



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta

Bakalářská práce

Přístup a zkušenosti učitelů MŠ s alternativními přístupy

Vypracoval: Bc. Aneta Pechová

Vedoucí práce: PhDr. Miluše Vítečková, Ph.D.

České Budějovice 2015

Abstrakt

Bakalářská práce je rozdělena do dvou částí. Úvodní část, teoretická, je věnována definici nejčastěji využívaných alternativních metod. Druhá část se zaměřuje na metody, pro které se naskytá prostor v pedagogické praxi u dětí v mateřské škole. V teoretické části bylo cílem předložit ucelené informace týkající se možností využití alternativních metod, které učitelka může aplikovat ve své praxi, nebo informovat rodiče. Praktická část přináší výsledky kvalitativního výzkumného šetření. Hlavní cíl byl zaměřen na odkrývání znalostí a povědomí učitelek o alternativních metodách a také jejich následná spolupráce s dětmi a rodiči. Cílem předložené práce je odhalit, jaké mají učitelky znalosti v oblasti využívání alternativních přístupů u dětí. Jak v této souvislosti spolupracují s dětmi a rodiči. K naplnění cílů byla použita metoda polostrukturovaného rozhovoru s učitelkami. Výzkumný soubor tvořila skupina učitelek pracujících v mateřské škole v Jihočeském kraji. Pro další zpracování rozhovorů byla pořízena audio nahrávka a též psaný záznam. Poté došlo k podrobné analýze dat, kde byla použita metoda kódování. Výzkumným šetřením bylo zjištěno, že zkoumané učitelky mají povědomí o alternativních metodách a využívají je ve své každodenní praxi, ale mnohdy jednotlivé techniky nedokáží pojmenovat. Většina učitelek má kladný vztah k alternativním metodám a využívají je ve svém životě, což vede k tomu, že je snáze aplikují do své pedagogické praxe. Dalším zajímavým jevem bylo také to, že rodiče většinou neprojevují zájem o informace týkající se alternativních metod, které mohou vést ke zlepšení vývoje a efektivnějšímu vzdělávání dítěte. Získané poznatky mohou vést ke zvýšené informovanosti učitelek mateřských škol a mohou přinést nové myšlenky v práci, kterou vykonávají. Též mohou poukázat na nové možnosti v přístupu k dětem, i při spolupráci s rodiči.

KLÍČOVÁ SLOVA – alternativní metody, předškolní vzdělávání, alternativní vzdělávání

Abstract

This Bachelor thesis of mine is divided into two parts. The initial, speculative section, is aimed at defining the most frequently used alternative methods. The second section includes those methods that give enough scope to be applied within educational activities of nursery school children. The objective of the speculative section is to present complete information trying to find out about the way of using alternative methods that can be applied to teaching children or informing parents. The functional section provides the results of qualitative research activities. The main objective of this was to gain some knowledge of alternative methods and their consequential contacts both with children and parents. The aim of this thesis is to discern the true extent of the teachers' knowledge of the way the alternative approach is made use of with children and the scope within which they cooperate both with children and their parents. To reach this goal, a semi structured talk to the teachers was used. Some of the nursery school teachers working in the South Bohemian region made up a research group. Both an audio recording and a written account were made for further processing the interviews. As a follow-up a detailed data analysis was made using a method of information coding. An enquiry based on this research provided the fact that teachers might unconsciously know something about all these methods and are making use of them in their everyday activities but they are often not able to give them their proper denotations. Most teachers show real interest in alternative methods and are using them in their life which is the easiest route to success in their educational activities. Another interesting result of this exploration was lack of interest with parents in alternative methods leading both to possible support of the process of their children's development and their more effective education. The knowledge thus obtained can supply nursery school teachers with a higher grade of teaching skills awareness and could bring about new ideas for the work they are doing. They can also open up new alternatives in the area of both their approach to children and their cooperation with parents.

KEY WORDS – alternative methods, pre-school education, alternative education

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou 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 bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejich 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 26. 6. 2015

.....
(Aneta Pechová)

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí své bakalářské práce PhDr. Miluši Vítěčkové, Ph.D., za to, že mi v průběhu zpracování práce poskytovala cenné rady, obrovskou trpělivost, ale především lidský přístup při jejím zpracování. Poděkování patří také mojí rodině za velkou podporu a trpělivost.

Obsah

ÚVOD	8
1. SOUČASNÝ STAV	8
1.1 ALTERNATIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	8
1.2 ALTERNATIVNÍ METODY	11
1.2.1 Historický vývoj.....	12
1.2.2 Charakteristika alternativních metod	13
1.2.3 Alternativní metody aplikovatelné v předškolní výchově.	19
1.3 OSOBNOST UČITELKY.....	25
2. CÍLE PRÁCE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY.....	26
2.1 CÍLE PRÁCE.....	26
2.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY PRÁCE.	27
3. METODOLOGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	28
3.1 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO SOUBORU	28
4. VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	31
5. DISKUZE.	42
ZÁVĚR.	46
SEZNAM LITERATURY.	48
SEZNAM PŘÍLOH.....	54

Úvod

V současném postmoderním pedagogickém systému většina učitelů velmi dobře zná tradiční vyučovací metody, které jsou především orientované na děti. Jsou to způsoby, kterými se snažíme předat poznatky, dovednosti, zkušenosti. V posledním období však stále více vstupují do popředí zájmu učitelů alternativní metody, které děti vedou ke schopnostem samostatně se učit a vzdělávat a poté naučené lépe chápat a spojovat s realitou. Pokud chceme vést děti k aktivizaci a kritickému myšlení, měli bychom aplikovat do praxe alternativní metody, neboť mají nemalý vliv na rozvoj poznávání a především rozvoj osobnosti.

Učitelka je klíčovým článkem ve vzdělávání dětí, a proto by měla být schopna přijímat nové trendy a inovace ve vzdělávání. Alternativní metody jsou velmi široký pojem a pro mnohé není zcela známý. Pokud chce učitelka uplatňovat alternativní metody ve své praxi, měla by o nich být dostatečně informována.

Téma práce jsem zvolila na základě domněnky, že alternativní metody v předškolní výchově nejsou dostatečně využívány. Zajímalo mne tedy, zda je možné je aplikovat v pedagogické praxi.

Domnívám se, že dnešní společnost projevuje stále větší zájem o alternativní přístupy. Otázkou však zůstává, jestli je učitelka schopna tyto metody zařadit do každodenních činností s dětmi. Dále mne zajímalo, zda učitelky informují rodiče o alternativních metodách. V průběhu své praxe jsem zjistila, že tyto metody lze zařadit do předškolního vzdělávání. Cílem výzkumného šetření bylo zjistit, jaký je přístup učitelek k alternativním metodám a sledovat, jakým způsobem je zařazují do praxe.

1 Současný stav

V současné době je v popředí snaha o kvalitnější výchovu, realizovatelnou rozsáhlou diskuzí nad návrhy transformace našeho školství. Již jsou viditelné pokusy uvádění alternativních přístupů do pedagogické praxe.

V současnosti je vidět, že názory a zkušenosti se postupně třídí a začínají se využívat alternativní přístupy v předškolním vzdělávání, a to především ty, které jsou přínosem pro vzdělávání a duševní pohodu dětí. Aplikovány do praxe jsou především ty, které jsou realizovatelné v současném prostředí a s využitím prostředků, které nám MŠ nabízejí. Inspirace pro aplikování alternativních metod přichází ze zahraničí, ale i z našich domácích zdrojů a krystalizuje se ve více či méně originální systémy, z nichž má každý své protagonisty a vlastní cíl působení. Vznikají následkem nespokojenosti s dnešním stavem, ze snahy uplatnit to, co v minulosti být uplatněno nemohlo (Svobodová a Jůva, 1995). Neodmyslitelnou součástí vzdělávacího systému, kde se využívají alternativní přístupy, jsou alternativní školy. Jak zmiňuje Průcha (1996) alternativní školy v České republice jsou považovány za něco nového. Dnes se již dostávají do popředí zájmu a to i ze strany rodičů.

1.1 Alternativní vzdělávání

Alternativní vzdělávání je obecný termín pro přístupy, které nabízejí alternativu tradičnímu, neboli institucionálnímu vzdělávání, nebo sem můžeme zařadit i hnutí, která odmítají koncepci formálního vzdělávání. Alternativní vzdělávání je odlišné a má své specifické aspekty. Alternativní vzdělávání nahrazuje, či kompenzuje určité nedostatky, které se objevují v

rámci standardního školství. Alternativní školství je v literatuře pojem poněkud nejasný a nejednotný (Průcha, 1996). Podle Rýdla (2003) jsou alternativní školy ty, které pracují na základě partnerského přístupu k dětem a respektují jejich individuální potřeby. Cíleně se zaměřují se na humánní přístup k dítěti a koncipují výchovu na základě spolupráce učitelů, dětí i rodičů. Alternativní školy se snaží o rozvoj komunikativní pedagogiky a o individuální přístupy k učení.

Pojem „alternativní“ byl v zahraničí chápán především jako odlišnost pedagogického přístupu. Postupem času získal dvě dimenze, jednu všeobecnou, která označuje pojem alternativní za všechno jiné a nekonvenční. Oproti tomu druhá definice označuje za alternativní pouze zařízení, která splňují určitá kritéria (především didaktická a metodická). Pod pojmem alternativní se zařazují organizace řízení a správy mateřských škol, vnitřní práce škol a celkový vztah k dětem. Pohlíží také na značné množství prvků a vlivů převzatých z praxe reformních a alternativních koncepcí škol. Mnohé prvky a vlivy jsou dnes samozřejmostí. Patří mezi ně samospráva zařízení, otevřenost a komunikace, četnost programů, větší prostor pro samostatnost, pozitivní atmosféra, individuální přístup, nebo partnerský vztah dětí a učitelek. Lze tedy říci, že by u nás v současné době bylo možné označit většinu mateřských škol jako pedagogicky alternativní. Protože většina mateřských škol uplatňuje tyto přístupy, byť samozřejmě v různé míře (Smolíková, 2004).

Pojem „alternativní škola“ je různorodý, jak je uvedeno výše. Uplatňuje se pojetí, že alternativní škola je jakákoliv škola bez ohledu na zřizovatele, to je státní i nestátní. Školy, které se cíleně zaměřují na alternativní přístupy, se třídí na tři hlavní skupiny. Reformní (waldorfská škola, montessoriovská, freinetovská, jenská, daltonská), církevní (katolická, protestantská, židovské) a moderní alternativní školy. Nejvýznamnější typy škol jsou níže stručně charakterizovány (Průcha, 1996).

Waldorfská škola – vychází z antroposofie. Cílem této školy není přehlcení dětí učivem. Zaměřuje se na méně látky, ale jde více do hloubky. Snaží se dát žákům základní kostru poznatků, na kterých se dá stavět. A učí je základním metodám, jak se ve vědomostech orientovat. Vzdělání a celková výchova ve waldorfské škole je zcela podřízena podněcování a rozvíjení aktivity dítěte, jeho zájmům a potřebám. Obsah výuky je rozdělen do časově určených bloků. Důraz ve výuce je kladen na esteticko výchovné předměty a cizí jazyky. Učitelé nejsou vázáni osnovami tradičního typu a plánují výuku ve spolupráci s žáky, z části i s rodiči. Důraz je kladen na harmonickou spolupráci a sociální partnerství. Velký vliv je přisuzován náboženské výchově v duchu křesťanské morálky. Waldorfské školy mají vlastní systém vzdělávání učitelů. Řízení školy je netradiční, za vedení školy neodpovídá ředitel, ale celý pedagogický sbor v úzké spolupráci se sdružením rodičů. Waldorfská škola dbá na to, aby dítě učitelově autoritě bezpodmínečně věřilo a vzhlíželo k němu s úctou. Pozitivní je, že waldorfský systém se snaží předat dětem vědomosti v základní kostře, na které se dá stavět a orientovat. Děti následně rozumí informacím v širších souvislostech (Vališová a kol., 2011).

Montessoriovská škola – Tento typ školy je nazván podle Marie Montessoriové, lékařky, pedagožky, průkopnice mírového hnutí a organizátorky za práva žen a dětí. Tato žena zastávala názor, že každé dítě je individuum, které má své specifické potřeby. Individualizace v tomto systému umožňuje předem připravené prostředí. Hlavní roli hrají speciální pomůcky, které jsou klíčem k poznání světa. Tyto pomůcky slouží k rozvoji smyslů, řeči a matematických schopností. V procesu učení vstupuje učitelka do pozadí a rozhodujícím se stává vnitřní tvořivost dítěte. Zvláštní postavení v tomto pedagogickém systému zaujímá tzv kosmická výchova, která poskytuje dětem povědomí o vzájemných vazbách člověka a přírodního prostředí. Snaží se naučit dítě přijmout zodpovědnost za důsledky vymožeností uměle vytvořené kultury a civilizace. Vzdělávání montessoriovské pedagogiky můžeme shrnout do požadavku dítěte vůči vychovateli: „Pomoz mi, abych to mohl udělat sám“

(Průcha, 1996). **Freinetovská škola** – úkolem učitele v této alternativní škole je vytvořit podnětné vyučovací prostředí, materiál i techniku vzdělávání. Tyto školy mají mít pracovní charakter. Práce je jeden z nejdůležitějších aspektů. Praktická práce však nesmí být oddělena od práce duševní, proto se vytvářejí pracovní ateliéry. Freinetovská škola doposud nebyla v České republice založena (Geisslerová, 2012).

1.2 Alternativní metoda

Alternativní přístupy vycházejí ze starých osvědčených poznatků přírody a jejích vlastních, základních zákonů. Jsou to všechny metody a prostředky, jež jsou přírodního původu. Nepoužívají nefyziologické prostředky, jako jsou kupříkladu přístroje s nefyziologickým působením, chemické prostředky a násilné metody. Je možné mezi ně zařadit většinu metod sloužící k rozvoji, duševní pohodě, vzdělávání, prevenci a léčbě.

Od klasických postupů se liší zejména tím, že se snaží nalézt prvotní příčinu problému (Janča, 2002). Jedním z mnoha důvodů, proč se dnes využívání alternativních metod dostává do popředí, je potřeba holistického přístupu, tedy vnímání člověka jako celku se všemi souvislostmi, které mohou být příčinou poruch. (Machala, 2002). Alternativy se týkají například využívání různých názorných pomůcek, pracovních listů, zařazování her, soutěží a testů ve výuce, dále se věnuje i návrhům alternativních způsobů hodnocení žáka (Průcha, 1996).

1.2.1 Historický vývoj

Porevoluční léta jsou významným mezníkem, která změnila život ve všech oblastech lidské činnosti naší společnosti. Školství a jeho přístupy řeší mnoho problémů vzniklých výchovou. Školství napravuje těžké chyby minulosti a snaží se o rekonstrukci vnějšího a především vnitřního života dítěte. Prostředí ve školách před rokem 1989 nevyhovovalo vybavením, bylo nepraktické, nepohodlné, temné a neútlivé. Děti byly většinou zahrnovány velkým množstvím učiva, musely sedět vzorně v lavicích a poslouchat výklad (Svobodová a Jůva, 1995).

Po roce 1989 začínají vznikat takzvané „alternativní školy“. Vznikají také různá sdružení a instituce, které alternativní vzdělávání propagují. Dnes lze konstatovat, že Československo bylo jednou z nejprogresivnějších zemí, pokud jde o rozvíjení alternativního školství. Mezi nejvýznamnějšího představitele tehdejší reformní pedagogiky u nás byl pedagog a psycholog Václav Příhoda, který uskutečnil několik studijních pobytů v USA, odkud přinesl řadu teoretických a praktických poznatků o nových trendech vývoje školství. Tehdejší školy se vyvinuly především v důsledku tvořivosti a nadšení učitelů, ale současně byly podporovány pedagogickou teorií a výzkumem. Vznikalo mnoho teoretických a výzkumných prací od Příhody, Vrány, Uhera, Stejskala a jiných. V roce 1921 vzniká u nás první vysoká alternativní škola pro učitele. Alternativní školy se rozvinuly po celém světě, jako pestrá paleta specifických druhů a forem vzdělávacích zařízení. Každý druh této školy má své specifické rysy. Není proto jednotlivé školy snadné charakterizovat. Pokusili se o to němečtí autoři Skiera a Wachter, kteří uvádějí základní rysy. Alternativní škola a její výchova se zaměřuje na osobnost dítěte a všechny výchovné činnosti jsou v souladu s individualitou dítěte. Podle okolností uplatňuje mnoho vyučovacích forem. Hlavním cílem je rozvoj přirozené aktivity a odpovědnosti žáka. Kreativní uměleckou činnost a fyzický rozvoj

považuje za nepostradatelnou součást výchovného procesu. Alternativní školy usilují o komplexní výchovu dítěte tak, že se soustřeďují nejen na intelektuální vývoj, ale i na emocionální a sociální rozvoj dítěte. Výukový systém alternativních škol je chápán jako „živé společenství“, to znamená, že postupy a formy výchovy jsou utvářeny společně jak učiteli, tak žáky i rodiči.

Jak hodnotí Doležalová (1993, 13) „reformní *hnutí u nás bylo mnohostranné a bylo tehdy na světové úrovni*“. Násilné přerušení vývoje alternativního školství a oficiální odmítání teorií reformní pedagogiky po roce 1948 způsobilo, že nyní musíme usilovně shromažďovat poznatky o rozvoji alternativního školství v zahraničí, ale i objevovat historické tradice alternativních škol v naší zemi (Průcha, 1996).

1.2.2 Charakteristika alternativních metod

V následující kapitole je předkládán přehled alternativních metod, které jsou podle mého názoru nejtypičtější. Tyto metody jsou využitelné většinou pouze vyškoleným specialistou. Uvádíme je zde z toho důvodu, že o nich učitelka může informovat rodiče či doporučit specialistu.

Akupunktura – v záplavě léčebných metod a alternativních přístupů má akupunktura své pevné místo. Je součástí medicínských oborů České lékařské společnosti J.E. Purkyně. Má svůj původ 3. až 4. tisíciletí před Kristem, jak to dokazují zachovalé písemné spisy o akupunkturních drahách, které zcela odpovídají dnešním poznatkům. Hlavní rozkvět orientální akupunktury se datuje až do období taolismu, odkud se na začátku našeho tisíciletí rozšířila na východ a později i do Evropy. K nám dospěla až někdy v dobách meziválečných (Marek, 2014). Patří mezi známou léčebnou metodu, kdy je

podstatou dráždění vybraných míst na povrchu těla. Dráždění se praktikuje mnoha způsoby, například bodnutím jehel, nahříváním vbodnutých jehel, či požehování (Růžička 2012). U dětí se jako alternativa využívají různá semena či porcelánové kuličky. Pro děti, kterým jehly zpravidla nejsou příjemné, je to úžasná alternativa. Nejčastěji se využívají velmi tvrdá semena smetánky lékařské, která se fixují na příslušných akupresurních bodech pomocí náplasti. Každé z upevněných zrníček je třeba zmáčknout třikrát denně po dobu asi jedné minuty. Pokud je dítě dost staré, může si to provádět samo. Přesněji řečeno se jedná o formu akupresury, která se osvědčila při poruchách spánku, senné rýmě, svědění, astmatu a neurotických obtížích. Akupunkturou mohou být ovlivňovány nejen body na těle, ale i na uších, rukou a nohou. Skrze tyto body lze působit na lidské orgány, ale i na emoční, jako jsou neklid, agresivita, úzkost, strach, apatie i sexualita. Další alternativou akupunktury, která je pro děti nejvhodnější, je laserová akupunktura. Stále více terapeutů s ní má dnes zkušenosti v léčení dětí, neboť děti mají pochopitelně z jehel strach. Laserová akupunktura je pro ně též vhodná z toho důvodu, že děti ve srovnání s dospělými mají více tělesné tekutiny. Tím je usnadněna výměna iontů mezi buňkami, takže bohatě stačí jen slabé laserové podněty. Dochází ke stimulaci akupunkturních bodů laserovým paprskem a tímto způsobem se dosáhne silnějšího léčebného účinku než pomocí jehel. Děti na laserovou akupunkturu reagují výborně. Nejprve ale musí být zjištěna pravá příčina, protože jinak i ta nejlepší akupunktura má pouze přechodný účinek (Kammerer, 2007). V akupunktuře je známý analyticko- sumativní přístup, který se opírá o názor, že vlastnosti celku lze odvodit z vlastností jeho prvků. Opírá se o názor, že jednotlivé systémy chápeme jako celek. Zabývá se člověkem jako individuem s jednotlivými systémy (Růžička, 2012). Akupunktura v rukou odborníka je velmi rychlou a bezpečnou metodou. Děti na ni reagují překvapivě rychle. K praktikování akupunktury je nezbytná znalost energetických drah lidského těla, na nichž jsou patrné získané vady

organismu. K dětem se přistupuje v akupunktuře specifitěji, než-li u dospělých. Používají se menší a kratší jehličky a doba působení je kratší. Věk není překážkou, akupunkturu můžeme u dětí využívat hned po narození (Komárková, 2015).

Aromaterapie – staré umění, které má své nezastupitelné místo mezi alternativními terapiemi. Tato metoda nás neinvazivně dokáže zbavit různých obtíží fyzických i psychických, či je zmírnit (Lunny, 2005). Vznik moderní aromaterapie se datuje k přelomu 19. až 20. století. Poprvé slovo aromaterapie použil francouzský chemik Gattenfossé. V České republice není odborná aromaterapie rozšířená, neboť vyžaduje lékařské vzdělání. U nás spíše převažuje holistický typ. V roce 1996 byla založena Asociace českých aromaterapeutů. V aromaterapii rozlišujeme dva přístupy. Jeden z nich je holistický, ten usiluje o celostní léčbu. To znamená, že pohlíží na člověka jako na celek, takže se nezaměřuje na projevy nemoci, ale snaží se objevit prvotní příčinu problému ve fyzické, emoční, nebo psychické rovině. Shrňme-li toto pojednání, tak nám říká, že člověk je víc než jen souhrn různých částí. Druhý přístup, medicínský, používá především éterické oleje a klade velký důraz na složení jednotlivých extraktů. Zaměřuje se na konkrétní projevy organismu. Mezi základní prostředky aromaterapie zařazujeme éterické a rostlinné oleje, květové vody. Tyto prostředky ovlivňují psychický, emoční a fyzický stav člověka (Noe, 2014). Cílem a úkolem této terapie je povzbudit naše přirozené zdroje, stimulovat naši přirozenou obranu organismu, abychom předešli narušení rovnováhy. Siličné oleje mohou zlepšit naši náladu, ztišit emoce a obnovit tělesnou i duševní rovnováhu. Aromaterapie má psychoterapeutické účinky a lze ji využít i při masážích. Hlavním cílem aromaterapie je nastolení rovnováhy a harmonie.

Bachova květová terapie - tato terapie popisuje 38 květů, které slouží osobnosti k tomu, aby byla schopna zvládnout přechodné negativní nálady a

stavy mysli. Kupříkladu nejistotu, stesk, smutek, žárlivost, agresivitu a další. Cílem Bachovy terapie je duševní stabilita osobnosti a osobní růst jedince. Tím se člověk stává odolným vůči psychosomatickým poruchám. Jedná se o koncentráty Bachových květů, které mohou sloužit jako prevence proti nemocem vzniklým stresovou zátěží. Tento systém působí na všechny základní negativní duševní stavy a během několika let prokazuje svůj účinek. Terapie Bachovými květy se označuje jako reharmonizace vědomí. Rozvibruje totiž energii tak, aby nastala harmonie celku. Pro diagnostiku vhodného zvolení koncentrátu nejsou důležité symptomy, nýbrž výhradně disharmonie duševního stavu nebo negativní citové koncepty. Při užívání koncentrátů nemůže dojít k vedlejším účinkům, proto jsou vhodné i pro děti (Scheffer, 1994).

Bylinkářství, herbatismus, fytoterapie - zájem o užívání bylin v dnešní době poměrně vzrostl. Lidé používají přípravky z bylin na malé i velké obtíže. Bylinky lze užívat v různých formách, nejčastěji se využívají odvary a masti. Bylinky se užívají na doporučení lékaře, lékárníka, bylinkáře či přátel (Borzová, 2009). Fytoterapie je léčba bylinami, která má jemnější působení a je vhodná v případech, kdy nelze použít silné chemické léky pro děti. Čerstvé bylinky též dodávají potřebné minerální látky, vitamíny a enzymy a jsou proto důležité v prevenci nemocí a ve výživě. Při aplikaci je třeba respektovat individuální potřebu dítěte, neboť každá nemoc je jiná a to co pomůže jinému, nám pomoci nemusí (Staňková-Kröhnová, 2009).

Homeopatie - je jednou z metod, která se věnuje posilování těla i ducha a vyrovnává nerovnováhu. Využívá specifické léky, které se používají ve zředěné koncentraci a pracují na bázi otisknutých molekul, tedy zjednodušeně řečeno čím méně přípravku uijeme, tím je jeho účinek silnější. Nositelem je tedy homeopatický lék, který působí v těle jako informátor a podporuje vlastní potenciál člověka směrem k pozitivnímu zdraví. Základem

je takzvaná matečná tinktura, která se vyrábí macerací rostlin či živočichů. Není toxický a vedlejší účinky nejsou známy, takže jej mohou užívat i děti například s ADHD, s projevy agresivity či nesoustředěnosti, nebo nedostatečného sebevědomí (Attenborough, 1997). Homeopati se nezaměřuje na jednotlivé části, nýbrž se zaměřuje na pomoc člověku jako celku. Přitom se zaobírá všemi příznaky nějaké poruchy najednou, ale též se zabývá jednotlivými částmi, které mohou vyvolávat obtíže. Zaměřuje se na příčinu, ne však na následek (Janča, 2004).

Kineziologie – patří mezi známé a oblíbené alternativní metody, kterou uznávají lékaři, učitelé i laici po celém světě. Stále více se začíná tato metoda rozšiřovat i u nás. Kineziologie se zaměřuje na svaly a pohyby těla. Jejím cílem je udržení přirozeného zdravotního stavu pomocí svalů lidského těla. Metoda je založena na poznatku, že každá skupina svalů lidského těla má vztah k dalším částem těla. Svaly ovlivňují jednotlivé orgány, zažívací ústrojí, žlázy, kosti a krevní oběh. Pokud jsou v dobré kondici svaly, je tělo v pořádku. Terapie probíhá tak, že terapeut nejprve zjistí celkový stav těla a poté se zaměří na to, jak reagují jednotlivé svaly na jemný tlak. Jednotlivé svaly reagují na negativní informace oslabením, nebo naopak napnutím svalu. Každý stres, či nemoc se projeví na našich svalech. Negativní emoce v nás totiž blokují energetické proudění nejdříve v mozku a tím i příslušné části těla, kterou tato oblast řídí. Dá se výborně využít u starších dětí.

Masáže - Masáže jsou praktikovány po tisíciletí v mnoha kulturách. Již naši předci si byli vědomi blahodárných účinků masážních technik. Dnes rozlišujeme mnoho druhů masáží – klasických, rekondičních, lymfatických, sportovních a orientálních (Sedmík, 2008). Masáž zařazujeme do dotykových terapií, při kterých dochází k příjemnému uvolnění. Masáže jsou prospěšné k celkovému uvolnění a zlepšení zdraví. Uvolňují napětí, uklidňují mysl a odstraňují pocity strachu a stresu. Zlepšují prokrvení pokožky a zlepšují

cirkulaci krve. Dítě je klidnější nejen po psychické stránce, ale i po stránce fyzické. Masáže pomáhají rozvinout pravidelný spánkový rytmus, dochází k lepšímu uvědomování si vlastního těla, zlepšuje se trávení. Dále mají velmi pozitivní vliv na bio-psycho-sociální pohodu (Storck a Richmond, 2010). Masáž u dítěte vyplavuje hormony štěstí, zvyšuje prokrvení, navozuje pocit uvolňujícího klidu. Většinou se jedná o láskyplné doteky mezi matkou a dítětem, které uspokojují nejen dítě, ale i matku (Schutt, 2010). Tyto doteky jsou tím nejpůvodnějším vyjádřením náklonnosti, je to způsob komunikace, kterému rozumíme i beze slov. Tělesný kontakt naplněný něžností tvoří základ důvěrného a blízkého vztahu mezi rodiči a dětmi. Používané techniky a postupy pozitivně ovlivňují zdravotní stav a psychiku dítěte. Zároveň nám však nabízejí možnost sdělit dítěti, že je v naší péči, jak moc ho milujeme (Rehm- Schweppeová a Graboschová, 2010).

Reflexologie – tato metoda využívá stlačování, hnětení či masáž reflexních zón, které se nacházejí na celém těle, nejčastěji však na rukou, chodidlech a uších. Stimulováním těchto zón dochází k navození fyzické, psychické i duševní rovnováhy. Účinky reflexní terapie jsou komplexní a doposud nejsou známy žádné vedlejší účinky. Lze ji využít nejen jako prevenci, ale i k diagnostice. Pokud je nějaký problém, většinou se to projevuje bolestivostí při stlačování cílového bodu (Janča, 1996). Tuto metodu lze využít i k relaxaci. Reflexní masáž totiž přináší velmi snadný a příjemný způsob relaxace. Stimulaci bodů totiž můžeme provádět i sami sobě. Tuto techniku mohou využívat i děti (Hallová, 2001). U dětí se většinou reflexní body stimulují kratší dobu než u dospělých. A také se stimulují zcela jiné body. Technika je velice jednoduchá a děti se jí velmi rychle naučí používat i samy (Kammerer, 2007).

1.2.3 Alternativní metody aplikovatelné v předškolní výchově

V následující kapitole předkládám ty metody, které jsou podle mého názoru nejznámější a nejtypičtější i snadno použitelné v pedagogické praxi.

Arteterapie – je neverbální technika, která využívá výtvarného projevu k vyjádření vnitřního stavu jedince prostřednictvím symbolu nebo příběhu. Předpokladem jejího využití pro terapii je, že výtvarná činnost sama o sobě, bez dalších verbálních zásahů je uzdravující a má blahodárné účinky na duši. Během tvůrčího procesu dochází k posílení vědomí, vytváření vztahu k vnějšímu světu. Napomáhá objevit vlastní identitu, zmírňuje napětí a objektivizuje vnitřní konflikty (Šauerová a kol., 2012). Je to psychoterapeutický postup, který se opírá o výtvarné projevy dětí. Nezáleží na výsledném produktu, díle, nýbrž o proces tvorby jako takový. Arteterapeutických technik je mnoho, například volné čmárání tužkou, volná kresba prsty, náhodná kresba jednou barvou na papír, koláž z výstřižků, sestavování objektů z přírodních materiálů, modelování, interakční kresba ve dvojici. Již zmíněné výtvarné techniky se používají proto, aby dětem usnadnily vyjadřování jejich pocitů, což je pro nás jako učitelky velice důležité, protože nám umožňují rozpoznat osobnostní rysy dětí. Učitelka by měla mít náležitou zkušenost s postupy, které musí dodržovat při arteterapii, aby nepoškodila dítě. Měla by podporovat dítě ve volném výtvarném vyjadřování a vysvětlení daného díla nechat zejména na dítěti. Arteterapie je vhodným prostředkem zejména u dětí, které se méně slovně vyjadřují, nebo trpí nějakou duševní či tělesnou poruchou. Arteterapii může praktikovat pouze vyškolený specialista. Protože nevzdělaný terapeut by mohl negativně ovlivnit další vývoj dítěte (Müller, 2010).

Autogenní trénink - Je dnes uznávaný samostatným psychoterapeutickým postupem a do povědomí veřejnosti pronikl především díky mediální

propagaci. Považujeme ho za účinnou prevenci, psychohygienu. Pokud je prováděn odborníkem, stává se velice účinným pomocníkem při odbourávání stresu a při řešení konfliktních situací. Zároveň napomáhá k celkovému duševnímu zdraví. Autogenní trénink slouží k uvolňování napětí a celkovému zklidnění organismu. Jedná se o autosugestivní proces, kterému se může naučit každý bez ohledu na věk či pohlaví. Vyvinul ho německý profesor Johannes Heinrich Schulz. U dětí probíhá nácvik autogenního tréninku většinou bez problémů a rychle. Pro efektivní výsledky je však nutné cvičení opakovat. Pravidelným cvičením se děti učí hlouběji vnímat své tělo i ho vědomě ovlivňovat. Autogenní trénink především učí jak uvolnit svalové napětí a zároveň napětí v duši - zmírňuje tedy celkový stav napětí. Hlavním nástrojem autogenního tréninku je používání formulek. Formulky navozují pocity tepla, pozitivně působí na cévní systém, dále vedou k prožitku tíhy a k celému uvolnění těla. Slouží k podpoře fungujícího krevního oběhu. Vždy začíná a končí uklidňující a uvolňující formulkou. Organismus se uvolňuje, zotavuje a regeneruje. Pro děti je vhodná kombinace pohádek a autogenního tréninku. Prostřednictvím idiomotorických principů, díky prožitku z obrazů příběhů, dítě získává pocit klidu, tíhy, tepla a procvičování dechu. Při pravidelném tréninku dochází k celkovému tělesnému i duševnímu zklidnění - to vše nakonec směřuje k hlubokému uvolnění celého organismu. Hlavním cílem autogenního tréninku je vnitřní klid a vyrovnanost (Müller, 2010).

Dechová gymnastika – podstatou dechové gymnastiky je technika dýchání. Měla by zpravidla být použita před jakýmkoliv cvičením. Zároveň v kombinaci s cvičební polohou nejvíce ovlivňuje výsledek cvičení. Cílem dechových cvičení je zdokonalení a prohloubení dýchání, zejména nácvik správného nádechu a výdechu při procesu mluvení (Kavalch a kol.2004). Pro správnou řeč je totiž nezbytný dostatečně silný tlak vzduchu, délka výdechu a jeho pravidelnost. Při pravidelných dechových cvičení dochází k zautomatizování dýchání při řeči. V rámci nácviku dechových cvičení u dětí

předškolního věku se doporučuje zaměřit pozornost na fyziologický způsob dýchání. Návuk dechových cvičení má své opodstatnění při rozvoji komunikačních dovedností dítěte. Pro děti existuje mnoho zábavných a zajímavých cvičení, kterými si mohou natrénovat dechové stereotypy jako například vdech nosem a výdech ústy. Je však důležité, abychom je přizpůsobili individuálním potřebám dítěte (Bytešníková a Žáčková, 2012).

Dramaterapie – je improvizovaná, na vnitřní proces orientovaná forma dramatu, v níž jsou „herci“ naváděni učitelem různými představami, hrou a k sebereflexi. Předmětem dramatizace je improvizace, interpretace, simulace a vstupování do rolí. Směřuje člověka k nalezení vnitřního klidu, snaží se mu ukázat možnosti, které se nabízejí v patových situacích. Dramatická výchova může být chápána jako didaktická a výchovná metoda (Valenta, 2007). Základem dramaterapie je divadlo samo. Divadlo poskytuje strukturu, do které se mohou začlenit chaotické zkušenosti lidí, v jejímž rámci jim mohou lépe porozumět. Divadelní terapie se nezabývá všední denní skutečností, ale využívá představivosti. Umožňuje nám náhled, promítnutí sebe samého v budoucnosti, především prostřednictvím dramatické formy zkoumání. Lidé prozkoumávají sebe samé v improvizčních rolích a nastiňují, jaká by mohla nastat situace (Hickson, 2000). U dětí většinou využíváme terapii hrou, která je přirozeným prostředkem dětského sebevyjádření. Při hře mohou děti prožívat pocity úzkosti, napětí, strachu, nejistoty, agrese, ale též pocity radosti, lásky, porozumění a jiné. Děti se tím učí tyto pocity rozpoznávat, lépe je pochopit a ovládat. Při dramatické hře dochází u dětí k uvolnění napětí, zmírnění úzkostných stavů a zlepšení adaptace. Zároveň se učí využívat jiné způsoby chování. Terapii hrou je možné aplikovat skupinově i individuálně, podle potřeb jedince. Úkolem učitelky je přirozeně a neorganizovaně hrajícímu dítěti dodat emoční podporu, povzbudit ho a nehodnotit. Tímto přístupem mu učitelka umožňuje vybudovat si vlastní hodnotový systém nezávislý na okolí (Vymětal, 2003).

Imaginativní cvičení – neboli schopnost vizualizace podrobného děje pomocí barev, živých obrazů a bohaté představivosti jsou přirozené dovednosti dětství. Je dokázáno, že tato schopnost dává lidem sílu překonávat životní překážky (Lokša a Lokšová, 1999). Autorem této metody je americký psycholog E. T. Gendlin, který vyvinul a rozpracoval imaginativní cvičení, která se opírají o tělesnost člověka. Můžeme jím zjišťovat významy určitých prožitků, které se postupně dostávají do vědomí. Děje se to tak, že specifickým způsobem zaměřujeme pozornost na proud svého prožívání v relaxačním stavu (Vymětal, 2010). Tato metoda vychází z toho, že dotyčný stojí před autonomním protějškem, který je potřeba chápat, jako vyšší bytostné já, jako někdo, komu kladu otázky. Během imaginativního cvičení dochází k vnitřnímu dialogu, který může být pozitivní i negativní. Při tomto cvičení se konfrontujeme se stránkami své osobnosti, které buď prožíváme, nebo je odmítáme a popíráme. Mohou nám připadat děsivé a vyvolávat nepříjemné pocity. Právě v tom tkví šance, možná i úkol, před kterým je jedinec v danou chvíli postaven. Imaginaci je nutno brát vážně jako celek. Není-li člověk tomu otevřen, tak se doporučuje ji raději neprovádět (Seifert a kol., 2004).

Muzikoterapie – terapie hudbou za použití různých hudebních elementů, kupříkladu zvuku, rytmu, hudby, melodie či harmonie. Cílem používání muzikoterapie je usnadnění a rozvinutí komunikace, učení, vztahů a pohyblivosti. Muzikoterapie je využívána za účelem naplnění tělesných, emocionálních a sociálních potřeb. Hlavní snahou muzikoterapie je rozvinutí potenciálu jedince tak, aby byl schopen dosáhnout lepší interpersonální integrace (Kantor, 2009). Důležitou součástí muzikoterapie je navázání terapeutického vztahu. V muzikoterapii se využívá celá řada nástrojů jako například chřestidla, bubínky, kantela, citela. Jedním z zajímavých cvičení, které je možno zařadit do terapie, je cvičení manter. Mantry jsou nábožné a exotické. Mantra je podobná afirmaci. Mantra je slovo, které ani nemusí mít

žádný význam. Nejdůležitější je zvuková povaha slov, na kterou se děti koncentrují. U předříkávání manter se zaměřujeme na rytmus a zvukomalbu, jejich zvuk je strhující a rytmus uvolňující. Obvykle působí na dobrou mysl a náladu. Zaměřují se na dech a patří mezi nejrozšířenější dechová a meditační cvičení na světě (Harrison, 2014). Pomocí prožitku z hudby by mělo u dětí dojít k uvolnění a relaxaci, popřípadě vybití negativních emocí. Prožitek z hudby je nejdůležitější, proto bychom neměli dítě nutit, aby mělo identické pocity jako učitelka. Každý z nás má totiž své hudební i nehudební zkušenosti a ty se odrážejí v našich prožitcích. Takže je v pořádku, pokud dítě například při poslechu hudebního díla pociťuje smutek. Nechme děti prožívat negativní i pozitivní emoce, neboť oboje patří k životu (Romanowska, 2005).

Pohybová cvičení - tělesná aktivita neboli pohybová připravenost je jedním ze základních předpokladů k výkonnostnímu růstu. Pro rozvoj dítěte je nutné používat různorodou zátěž. U všech typů pohybových aktivit je třeba zdůraznit, že je důležitý prožitek, neboť samotné cvičení, které vnímáme a prožíváme, vyvolává odezvu v bio-psycho-sociální sféře (Perič, 2004). Mezi oblíbená cvičení v mateřské škole je možné zařadit jógu. Cvičení jógy by mělo být zaměřené na celkové procvičení těla, aby děti byly schopny setrvat déle v daných pozicích. Zatížení by nemělo být jednostranné. Pro děti je toto cvičení dobrou pohybovou průpravou. Učí je soustředění a uvolnění, které mohou dále využít pro přípravu do školy a soutěže. Jóga posiluje sebedůvěru a radost z pohybu. Zároveň děti učí koncentraci, zklidnění, dává nové podněty a zlepšuje jejich schopnost socializace v kolektivu (Kubrychtová a Stuchlík, 2007). Zajímavou technikou je jóga prstů. Tato technika spočívá ve vytváření tlaku prstů, které leží na sobě, nebo se dotýkají. Dotečky probíhají tak, že prsty nebo dlaně drží pohromadě jako dva magnety. Všechny postupy jógy prstů jsou jednoduché, takže je bez obtíží zvládnou i nejmenší děti. Je důležité dbát na to, aby děti měly ze cvičení příjemný pocit a pohyby nebyly nepříjemné či bolestivé (Hirschi, 2004). Důležitý je především individuální

přístup. Jógu může učitelka zařadit do plánu pohybových aktivit v mateřské škole (Kubrychtová a Stuchlík, 2007).

Relaxace - Relaxační cvičení pomáhají navodit pocit uvolnění a klidu a zároveň slouží k rozvoji dovedností, kterým se děti v mateřské škole běžně učí. Relaxace slouží k uvolnění svalů různými postupy, při nichž se uvolňujeme duševně i tělesně. Umožňuje snížit napětí u dětí a obnovit rovnováhu a pohodu. Relaxace rovněž přispívá k tomu, že děti jsou pozornější, lépe se zapojují do hry a jsou vnímavější. Pomáhá jim zvyšovat sebedůvěru, soustředění a zlepšuje kvalitu procesu učení. Slouží též k rozvoji laterality a prostorových pojmů, které jsou nezbytné pro čtení a psaní. Děti učí usměrňovat energii a upravuje úroveň aktivace a přispívá k celkové pohodě. U dětí lze aplikovat relaxační techniky formou různých her, při kterých se využívají metody, jako jsou například: sevření a uvolnění, kývání, protažení, ochabnutí, protřepání nebo znehybnění. Jedním ze zásadních prvků relaxace je též dýchání, jak je uvedeno výše. Pokud chce učitelka ve své praxi využívat relaxační techniky, měla by je individuálně přizpůsobit potřebám dítěte (Nadeau, 2003). Na závěr relaxační techniky je dobré popovídat si s dětmi o prožitcích, ať už o pozitivních, nebo negativních, navzájem si říci, co se povedlo a co ne a jestli to splnilo naše očekávání. Je to důležité i pro domácí cvičení rodičů s dětmi (Jucovičová a Žáčková, 2010).

1.3 Osobnost učitelky

V této kapitole se zmíním o osobnosti učitelky, neboť chci upozornit, že k tomu, aby učitelka byla schopna zařadit do učebních osnov alternativní přístupy, nebo informovat rodiče o dalších možnostech vzdělávání či pomoci dětem, by měla být sociálně zralou osobností, neboť jedině tak je schopná se orientovat na potřeby dítěte, respektovat jeho potřeby, myšlení a vývoj (Žiaková, 2009). Nejdůležitější je osobnost učitelky, protože mezi 3. a 6. rokem u ní hledá dítě přirozenou oporu a bezpečí. Též je důležitá komunikace s rodiči. Rodiče vnímají učitelku jako oporu a dobrého rádce při vzdělávání jejich dětí. Učitelka je hlavním zdrojem informací pro rodiče, ona ví, jak se dítě začleňuje do kolektivu, jaké má dovednosti, jak je samostatné a jak se adaptuje (Kořátková, 2014). K tomu, aby učitelka mohla naplno uplatňovat svůj potenciál, své schopnosti a být tak dobrým diagnostikem, který využívá ve své praxi alternativní metody, musí k nim mít i ona vztah (Syslová, 2013).

2 Cíl práce a výzkumné otázky

Následující kapitola se bude věnovat představení cílů a výzkumných otázek práce. Další kapitola bude věnována metodologii výzkumného šetření a charakteristice výzkumného souboru.

2.1 Cíle práce

Cílem bakalářské práce je odkrývání jevů v oblasti využívání alternativních metod a přístupů v MŠ a následná interakce dítěte a učitelky. Hlavním záměrem je zjistit, zda a jaké mají učitelky mateřských škol zkušenosti s využíváním a aplikováním alternativních přístupů do praxe. Jaké mají znalosti o alternativních přístupech a zda jsou schopny je aplikovat do praxe. Dalším cílem je zjistit, jakým způsobem probíhá vzájemná interakce dítěte a učitele v souvislosti s užitím alternativních metod

Definované cíle:

- Zjistit, jaké mají učitelky MŠ znalosti v oblasti alternativních přístupů aplikovatelných v praxi
- Zjistit, jak aplikují učitelky MŠ alternativní metody do pedagogické praxe
- Zjistit, jak děti spolupracují, jak reagují na alternativní přístup a jaké jsou vzájemné interakce s učitelkou během užití alternativních metod

2.2 Výzkumné otázky práce

Vzhledem k cílům byly stanoveny tyto výzkumné otázky:

Jaké jsou znalosti učitelek v MŠ v oblasti využití alternativních přístupů?

Jak učitelky MŠ využívají alternativní přístupy ve své praxi?

Jak děti reagují na zařazení alternativních metod do činností v mateřské škole z pohledu učitelky na základě pozorování?

3 Metodologie výzkumného šetření

Výzkumné šetření je zaměřeno na popis jevů, které ovlivňují účinnost vzdělávání dětí a učitelek v oblasti využití alternativních přístupů v MŠ. Bylo realizováno kvalitativní výzkumné šetření, při němž bylo využito polostrukturovaného rozhovoru zaměřeného na učitelky MŠ. Byly připraveny okruhy otázek, které byly rozšířeny o doplňující otázky. Této možnosti jsem využila za předpokladu, jak uvádí Miovský (2006), že dojde k odhalení skrytých jevů.

Rozhovory byly nahrány na diktafon. Poté byly doslovně přepsány a kódovány (Švaříček a Šedová, 2012). Základní osnova s otázkami se nachází v příloze č. 1.

3.1 Charakteristika výzkumného souboru

Učitelky byly vybrány metodou záměrného prostého výběru, podle předem stanovených kritérií. Byly vybrány učitelky MŠ, které splňovaly daná kritéria a byly ochotné se výzkumu zúčastnit.

Kritéria pro výběr učitelek byla následující:

- učitelky mají ukončené středoškolské vzdělání střední pedagogické
- pracují v mateřské škole
- jejich praxe v mateřské škole je delší než deset let

Pro realizaci výzkumného šetření byly osloveny učitelky z mateřské školy v Jindřichově Hradci, Nové Bystřici, Veselí nad Lužnicí. Učitelky byly zkontakтовány prostřednictvím telefonického rozhovoru. Některé učitelky vyžadovaly podrobnější informace o výzkumném šetření, které jim byly posléze poskytnuty – odeslala jsem na email stručné otázky k výzkumu.

V Jindřichově Hradci jsem učitelky znala již osobně, takže sběr dat byl pro mne příjemný a byl proveden spíše formou přátelského rozhovoru.

Výzkumný vzorek se skládá z pěti učitelek MŠ. Všechny učitelky mají ukončené středoškolské vzdělání a jejich praxe v mateřské škole je delší než 10 let. Všechny učitelky pracují v heterogenních třídách a v jejich třídách jsou pouze děti, které netrpí žádným zdravotním postižením. Další označení pro učitelky v MŠ jsou uvedena v tabulce č. 1.

Tabulka č. 1: Identifikační tabulka komunikačních partnerek

Identifikace partnerek		
partnerka	označení	délka praxe v oboru
Učitelka 1	U1	28 let
Učitelka 2	U2	30 let
Učitelka 3	U3	25 let
Učitelka 4	U4	26 let
Učitelka 5	U5	20 let

Tabulka znázorňuje identifikaci partnerek učitelek pracujících v mateřské škole. Učitelka 1 bude dále ve výsledcích označována jako U1. Délka působení

v mateřské škole je 28 let. Z toho 10 let působila v jiné mateřské škole, kterou nebudeme blíže specifikovat, aby nedošlo k odhalení identity. Učitelka číslo 2 bude dále ve výsledcích označována jako U2. Délka její praxe je 30 let. Učitelka 3, bude dále označována jako U3, délka její praxe je 25 let. Další naše učitelka číslo 4 je ředitelkou MŠ, vykonává ředitelskou funkci a též učí po dobu 26 let, přiřadíme jí označení U4. A poslední učitelka číslo 5 bude ve výzkumu označena U5 a její délka praxe je 20 let.

Průběh rozhovorů

Snažila jsem se vybrat pro průběh rozhovorů co nejvhodnější prostředí. K rozhovorům bylo využito prostředí mateřské školy.

Nejprve byly provedeny rozhovory s učitelkami U1 a U2 v jeden den, kdy schůzka byla předem domluvena s ředitelkou mateřské školy, během poledního klidu, kdy děti po pohádce odpočívají na lehátkách. Rozhovory byly pořízeny záznamem na diktafon. Rozhovor byl veden v MŠ v pracovní době, což bylo trochu nekomfortní, bylo zde několik rušivých elementů, jako například děti, které chtěly na toaletu, nebo vyrušovaly, či občasné telefonáty. Do třídy též chodily uklízečky, které si nás nevšímaly. Nezbylo nám než se přizpůsobit. V úvodu rozhovorů jsem u učitelek pozorovala určitou nervozitu, což možná bylo způsobeno tím, že učitelkám U1 a U2 nebyly otázky předem zaslány. Další tři učitelky U3, U4 a U5 poskytly rozhovor v neutrálním prostředí. Rozhovory jsme též zaznamenány na diktafon. U těchto učitelek byly otázky předem zaslány. Tyto učitelky si předem vyžádaly osnovu otázek, které byly zaslány předem emailem. Z tohoto důvodu se nám velice zkrátil časový interval sběru dat, ale odpovědi nebyly zas tak konkrétní jako například u U1 a U2. Jedna s učitelek nesouhlasila s nahráváním na diktafon, proto byl pořízen písemný záznam. Vzhledem k citlivým datům a informacím učitelky trvaly na tom, aby nebyla vyzrazena jejich identita.

4 Výsledky výzkumného šetření

Následující kapitola se věnuje rozhovorům s učitelkami pracujících v mateřských školách a shrnutí výsledků empirického šetření.

Znalosti učitelek MŠ o alternativních metodách

Učitelky byly vybídnuty k tomu, aby definovaly pojem alternativní metody. Měly blíže specifikovat, či definovat pojem alternativní metody, či některé z nich vyjmenovat. Pojem alternativní metody v pedagogice je velice obsáhlý, proto je těžké ho blíže specifikovat, též jsem se o tom přesvědčila na základě odpovědí učitelek. Učitelky U1, U2, U3 i U4 mají obdobný názor a shodují se, že alternativní přístupy jsou ty, které jsou nové, inovativní a neobvyklé, i přesto se však využívají v MŠ každý den. Některé z učitelek si uvědomují, že metody, které využívají, jsou alternativní, ale neumí je pojmenovat: *„Než jsem začala chodit do školy, tak jsem ani nevěděla, že tyto alternativní metody využívám ve své praxi.“* (U1) Nebo uvádějí: *„My je také využíváme, akorát to takhle neumíme pojmenovat.“* (U2) Z odpovědí je patrné, že učitelky mají povědomí o definici pojmu alternativní metody: *„Jsou to metody jiné a netradiční“.* (U2) *„... alternativa, to je něco, co budu dělat trochu jinak, je to to samé, akorát trochu jinak, alternativa je, řekla bych vlastně současný rámcový program, který je k tomu otevřený a přístupný, ale nevím jestli to tak je, tak to je jistým způsobem alternativní cesta.“* (U3) Obdobný názor má i další učitelka: *„... vše, co není zaškatulkováno a nemá řád, jsou alternativní metody, tedy volnost, zodpovědnost, ale především prožitkovost a na tom je postaven i rámcový program.“* (U4)

U jedné z učitelek se setkáváme s negativním názorem na alternativní metody, což je zcela patrné z odpovědi: „... *alternativní metody jsou dle mého názoru nevhodné k užívání v předškolní výchově, protože by se mohlo sklouznout až k šarlatánství a opomenout již zažitá a ověřená postupy.*” (U5) Z této odpovědi je patrné, že učitelka nemá vědomosti o využívání alternativních přístupů v praxi.

Dále bylo zjišťováno, zda jsou učitelky schopny vyjmenovat nějaké alternativní metody, a to z toho důvodu, aby došlo k ověření jejich znalostí a povědomí o alternativách. Učitelky U1, U2 a U3 zmiňovaly především arteterapii a muzikoterapii, techniky, které využívají u dětí téměř každý den. Podotýkám, že nezapomněly dodat, že využívají pouze určité prvky těchto terapií. Věděly, že pokud by tyto techniky vedly jako terapii, nebyly by k tomu kompetentní. Další z dotázaných uvádí: „... *techniky odbourávání agresivity, jóga, relaxační technika a imaginace*” (U1); „... *Jóga, pohybová cvičení, dechová cvičení.*” (U1, U2, U3 a U4). Další učitelka U5 též uvádí pohybová a dechová cvičení, která provádí s dětmi, avšak za alternativní by je neoznačila.

Na základě rozhovoru můžeme říci, že dotazované učitelky znají určité alternativy, jejichž přehled je uveden v tabulce č. 2.. Je patrné, že si uvědomují existenci těchto metod - jsou schopny vyjmenovat alespoň některé. Pro lepší přehlednost uvádím tabulku č. 2, abychom viděli, jaké metody uvádějí učitelky nejčastěji.

Tabulka č. 2: Znalosti učitelek ve vztahu k alternativním metodám

Znalosti učitelek ve vztahu k alternativním metodám	
Jóga	U1, U2, U3, U4
Artterapie	U1, U2, U3, U4
Muzikoterapie	U1, U2, U3, U4
Aromaterapie	U1, U2, U3, U4
Masáže	U1, U2, U3, U4
Imaginativní cvičení	U1, U2
Relaxace	U1, U2
Dechová gymnastika	U1, U2, U3, U4, U5

Osobní vztah učitelek k alternativním metodám

V další kategorii se věnuji osobnímu vztahu učitelek k alternativním přístupům, a to z toho důvodu, že pokud učitelka bude věnovat pozornost alternativním metodám i v osobním životě, může je častěji zařazovat a využívat ke vzdělávání dětí. Současně bude u rodičů vzbuzovat větší důvěru.

Zajímá mne tedy názor na alternativní metody obecně: „*Mám k těmto metodám velmi kladný vztah, protože si myslím, že je to taková léčba, přirozené uvolnění pohybem, ať je to pohyb štětcem, nebo pohyb na hudbu.*“ (U1); „*Myslím si, že pro děti je to úžasné, když jako tyhle znalosti o alternativních přístupech učitelka má a prosazuje je.*“ (U3) Další názor je též kladný: „*Já určitě tyto metody mám ve velké oblibě, protože mi to umožňuje*

všechno, můžu tam zahrnout vše, nevím teda, jestli jsou to alternativní metody, ale myslím, že jsou.“ (U2) Se svou kladnou odpovědí přispívá i další učitelka: „Ano, my v naší mateřské škole využíváme tyto techniky každý den, volnost a radost, především prožitkovou.“ (U4) Poslední učitelka zřejmě zcela nepochopila, či zná termín alternativní metody: „Domnívám se, že tyto metody jsou praktikovatelné, ale musí je provádět pověřená osoba, já jsem spíš pro staré osvědčené a fungující techniky.“ (U5)

Dále jsem se zaměřila na to, zda učitelky využívají alternativní metody ve svém osobním životě: *„Dříve jsem vůči těmto technikám byla skeptická, ale změnila jsem názor. Začala mě o nich informovat dcera. Tím, že mě o nich informuje, tak mě přesvědčila, že formou těchto metod pro sebe mohu hodně udělat. Takže nyní chodím na masáže, baňkování, piji bylinkové čaje a po večerech si vychutnávám i účinky aromaterapie.“ (U1) Další z učitelek se dostala k využívání alternativních metod přes různé semináře, knihy a přednášky: „Ráda cvičím jógu, sama doma, ale i s dětmi ve třídě. Poslouchám relaxační hudbu, občas si dojdou i na masáž.“ (U2) „Já určitě využívám tyto metody, zapaluji si pořád doma nějaké bylinné preparáty, na masáže také chodím, ale ne pravidelně. Ale jako tyhle věci mám ráda, jako solné lampy, víš, takovýhle ty věci, vonné oleje.“ (U3) „Ano, využívám především masáže a jiné.“ (U4) Setkala jsem se i se skeptickým výrokem, kdy učitelka uvádí: „Já se domnívám, že tyto metody moc nejsou podpořeny rámcovým vzdělávacím programem a osobně se jimi nezabývám, můj lékař mi kupříkladu masáže zakázal a řekl, že pro mě nejsou vhodné, ale co člověk, to názor.“ (U5)*

Klíčovým cílem, v této kategorii, bylo zjistit, zda učitelky využívají alternativní metody ve svém životě, z důvodu uvedeného výše. A to i z toho důvodu, aby byla možnost odhalit, jaký je skutečný vztah učitelek v MŠ k těmto metodám. Z výpovědí je patrné, že všechny, až na jednu (U5), využívají tyto metody ve svém osobním životě a uvědomují si, že jsou pro ně

prospěšné, což je možné považovat za dobrou zprávu, protože se domnívám, že bude následná spolupráce s dětmi a rodiči v této oblasti na dobré úrovni. Osobní zkušenost, je ta nejlepší, kterou může život nabídnout.

Tabulka č. 3: Využití alternativních metod učitelkou v osobním životě

Využití alternativních metod učitelkou v osobním životě	
U1	ANO
U2	ANO
U3	ANO
U4	ANO
U5	NE

Využívání alternativních metod v pedagogické praxi

Další otázky směřovaly na využití alternativ v praxi. Otázky byly směřovány na jejich zkušenosti se začleňováním alternativních technik do pedagogické praxe. Jestli je využívají ve své praxi a pokud ano, tak jaké nejčastěji.

Naskytly se kladné odpovědi: *„Ano, využívám je, nejčastěji jógu, kde provádíme jednoduchý pozdrav slunci. Nejdříve si jednotlivá zvířata ukážeme, vysvětlíme a pak si je ukazujeme, zaměřuji se zde především na to dýchání, protože děti dnes toho pohybu moc nemají, takže ani nevědí, jak u toho mají správně dýchat. Dýchání je právě při józe nejdůležitější. Potom některé*

techniky z arteterapie a muzikoterapie.“ (U1) Další z respondentek si není zcela jistá definicí a rozčlenění pojmu alternativní metoda, ale uvádí: „Myslím si, že je využívám ve své praxi, ale neumím je zcela pojmenovat. Využívám kupříkladu hudbu, k navození relaxace, hudba děti vede k vyjádření různých pocitů a myšlenek, tak to je samozřejmě v pořádku. Já nevím dál, prostě nějaké pohybové terapie, si myslím, že to je zase vyjádření osobnosti. My ty metody prostě neumíme pojmenovat, my je neumíme nazývat novými slovy. My využíváme pouze prvky. Kreslíme s dětmi prsty.“ (U3) „Nejraději mám zpívání mater (využívání zvuků k rozvibrování a regeneraci těla a duše), je to úžasné, dětem se to moc líbilo a poté to samy vyžadovaly, dělalo jim to dobře. Do cvičení zařazuji prvky jógy, též břišní dýchání, správné držení těla. Myslím, že tohle vše lze zařadit do alternativních metod. Dále na sobě nosím zásadně bílé oblečení. Oblékám se do bílé z toho důvodu, že je to barva čistoty, děti se s ní často setkávají a již jsou tak na mě zvyklé, že se do bílé oblékám. Děti už ví, co je tady čeká, že já budu vždycky v bílé a mě je to tak příjemné.“ (U2) Učitelka uvedla též jednu ze zajímavých technik, leč si to neuvědomovala, nebo spíše to neuměla pojmenovat, terapie barvou. Dále se učitelky ve výpovědích nezaměřily na bližší specifikaci: „Používáme pouze prvky různých terapií, například z arteterapie, muzikoterapie a jiné.“ (U4,U5)

U většiny tázaných je začleňování alternativních metod do každodenních činností zcela přirozené. Setkáváme se zajímavým jevem a to takovým, že učitelky umějí alternativní metody aplikovat do praxe, ale většina je nedokáže pojmenovat, i přes to, že je využívají skoro každý den.

Vzdělávání učitelek v souvislosti s alternativními přístupy

Dále bylo cílem zjistit, zda zaměstnavatel umožňuje učitelkám v MŠ další vzdělávání v oblasti alternativních přístupů a také to, zda učitelky samy vyhledávají informace a doplňují si vzdělání, které vede k jejich dalšímu rozvoji a osobnímu růstu.

Větší část učitelek uvádí, že zaměstnavatel umožňuje další vzdělávání i v oblasti alternativních přístupů (U1, U2, U3, U4). Dále se setkáváme s názory, že výběr kurzů, seminářů, s tematikou alternativních přístupů, je docela omezený: *„Myslím si, že seminářů, týkajících se alternativních metod moc není, ale já chci, až dodělám nyní studium, tak bych se chtěla přihlásit na arteterapii.“* (U1) Zde si můžeme všimnout i aktivnímu přístupu ke vzdělávání. *„Máme nabídky, například přes vzdělávací centrum. Mně se letošní kurzy líbily, byly mi přínosem, ale kolegyně z nich byly rozčarované. A je to takové, že spoustě alternativním metodám se věnujeme, učíme se je, ale neumíme je pojmenovat.“* (U2) *„Domnívám se, že nabídka těchto seminářů je, akorát. Vyloženě si myslím, že se nezabývají těmito věcmi. Nedávno byl nějaký seminář s prvky Waldorfské školy, jinak si myslím, že tyhle semináře nejsou až tak časté. Takže to není tak, že by to bylo vyloženě zaměřeno na tyto metody.“* (U3); *„Ano máme v nabídce kurzy, které v sobě nesou pouze prvky alternativních technik, ale to si myslím, že je pro nás dostačující.“* (U4) Další učitelka uvádí: *„Ano věnujeme se dalšímu vzdělávání, ale vybíráme si z kurzů, které jsou na trhu, většinou nevyhledávám kurzy s alternativní tematikou. Myslím, že jsem absolvovala nějaký kurz minulý rok.“* (U5)

Zajímalo mne, zda jsou kurzy a semináře financovány zaměstnavatelem, z toho důvodu, abych mohla posoudit, jestli učitelky mají motivaci k dalšímu vzdělávání: *„Ano, ty které nám nabízí ředitelka, jsou financovány.“* (U1,U2) *„Některé nám ředitelka proplácí, ale výběr je velmi úzký, myslím si, že*

nabídka alternativních přístupů není moc obsáhlá.“ (U3); „Občas máme nabídku na nějaký kurz, ale myslím si, že je to jednou do roka, což mi přijde dost málo.“ (U5); „Ano samozřejmě, jednou do roka nám ředitelka uhradí nějaké vzdělávání, dle jejího uvážení a výběru.“ (U4)

Výpovědi učitelek se v tomto ohledu docela rozcházejí, záleží také na MŠ, jaké má podmínky pro zaměstnance, jaké má možnosti a nabídku dalšího vzdělávání. Většina učitelek uvádí, že výběr z kurzů a seminářů je spíše omezený, většinou se nejedná o tematiku alternativních přístupů. Zaměstnavatel též hradí jen určitý počet seminářů. I to může být, dle mého názoru, jeden z faktorů, který ovlivňuje znalosti učitelek v oblasti alternativních přístupů.

Využití alternativních metod v praxi a vzájemná interakce učitelky a dětí

Učitelky byly vybídnuty k tomu, aby uvedly, jaká je spolupráce s dětmi při užívání některé z vybraných metod v praxi. Z důvodu nesouhlasu některých učitelek, nebylo možné pozorování provést u všech učitelek, z čehož vyplývá nedostatečné množství objektivních a přesných údajů. Tato oblast by vyžadovala další, rozsáhlejší zkoumání. Měla jsem možnost pozorovat při alternativní činnosti dvě učitelky, U1 a U2. Poprosila jsem je o názornou ukázkou. Učitelka U1 mi předvedla s dětmi cvičení, které pojmenovala zvířata u napajedla. Probíhalo to tak, že učitelka pustila vážnou hudbu a všechny děti proměnila ve zvířata. S dětmi neustále komunikovala, ptala se jich, jaké zvíře představují, co je pro jednotlivá zvířata specifické (pohyb, zvuky). Děti byly velmi zaujaté, napodobovaly jednotlivá zvířata podle hudby. Když byla hudba

rychlejší, děti běhaly, dováděly a skotačily. Poté se hudba uklidnila a děti zpomalily tempo a začaly odpočívat, nebo pečovat o sebe, jako to dělají například opice. Jakmile se z audionahrávky ozval zvuk vody, děti poznaly, že se nachází u napajedla a začaly napodobovat pití vody. Ve své podstatě je to jednoduché cvičení, které poukazuje na to, jak jsou děti citlivé na vnímání hudby a dokáží dle ní rozlišit jednotlivé části příběhu. Tomuto cvičení by měla předcházet příprava, která spočívá v motivaci a poznávání. Děti si nejprve musí osvojit chování a vzhled jednotlivých zvířat, aby je potom byly schopny napodobit. Též musí dojít k naposlouchání hudby. Při poslechu si s dětmi povídáme o tom, co by se mohlo v jednotlivých pasážích objevit za chování zvířat, děti samy iniciativně vymýšlí, mají mnoho nápadů. I když se toto cvičení jeví jako jednoduché, nevěřili byste, jaké dětem přineslo uspokojení. Učitelka U1 s úsměvem na rtech zakončovala cvičení se slovy: *„Vždy mě to uvolní a uklidní. Myslím si, že i děti jsou spokojené a baví je to. Domnívám se, že se to dá zařadit do muzikoterapie, neboť jsem z ní použila některé prvky.“* (U1). Další pozorování proběhlo s učitelkou U2, která ukázala, jak s dětmi provádí předříkávání. Děti se posadily do kruhu na koberec a zaujaly pozici v tureckém sedu s narovnanými zády. Správná pozice je důležitá, neboť se mohou správně zapojit všechny dýchací svaly a bránice je hezky volná. Cvičení děti zahajovaly pozdravením se spojenýma rukama a mírným úklonem. Poté si položily ruce na břicho a dle instrukcí učitelky začaly zhluboka dýchat. Každé z dětí směřovalo pohled na své ruce a pozorovaly, jak se jim pohupují. Poté následovalo předříkávání jednotlivých manter, například „Om“, nebo „Húm“. Pro uši to byl libý zvuk, který se příjemně rozšiřoval po celé třídě. Celé cvičení trvalo přibližně 25 minut. V této době byly děti soustředěné, klidné a vše prováděly dle instrukcí učitelky. Po skončení cvičení učitelka dodává: *„Toto cvičení jsem se naučila na semináři, který se věnoval využíváním alternativních technik u dětí. Toto cvičení jsem předváděla i mé kolegyni a ta z něj byla naprosto nadšená. Říkala, že něco*

takového ještě neviděla. Navíc děti to moc baví a vyžadují to mne.“ (U2). Jak je vidět, učitelky mají tyto techniky v oblibě. Dále jsem se zaměřila na názory učitelek: „*Když cvičíme s dětmi třeba jógu, děti to moc baví, myslím si, že jsou soustředěné a koncentrované, ale spíš až po předchozím nacvičení. Než se to naučily, dělalo to jisté obtíže, které časem vymizely.*“ (U1) „*Cvičení manter přináší uspokojení nejen mně, ale i dětem. Ostatní učitelky byly též nadšený, hned jsem jim musela danou techniku vysvětlit, proč a co a jak se provádí.*“ (U2) „*Hodně při užívání těchto metod dbáme na prožitkovou, možná někdy máme přehnané nároky, ale děti jsou potom více samostatné a mají ze sebe radost.*“ (U4) Další z učitelek se zaměřuje na využívání prvků muzikoterapie: „*Děti milují kolektivní práce, za doprovodu hudby. Velké pomáhají malým i já si při tom odpočinu.*“ (U3); „*Já si myslím, že je moc nevyužívám, asi to moc neumím, protože jsem to párkrát zkoušela. Moje motivace pro děti asi nebyla moc atraktivní.*“ (U5) Jak si můžeme všimnout z výpovědi respondentky U5, alternativní techniky vyžadují určitý řád, připravenost, ale i schopnost motivace dětí. Pokud tyto dovednosti chybí, je potom i obtížná interakce dítěte s učitelkou.

Spolupráce s rodiči v souvislosti s využitím alternativních metod u jejich dětí

Dále jsem se snažila zjistit, zda rodiče projevují zájem o využívání alternativních metod u dětí v rámci zkvalitnění vzdělávání či zdravotního stavu. Především také, zda jsou schopni vzájemné interakce s učitelkou, zda jsou vnímaví vůči potřebám dítěte.

Tázala jsem se tedy učitelek, jaká je spolupráce s rodiči v této oblasti: „*No*

tak to bohužel, za námi rodiče vůbec nechodí. Rodiče zájem neprojevují. Myslím si, že v dnešní době jsou rodiče hodně rozlítaní, ta to navíc probouzí i u svých dětí.“ (U1) Tento názor je shodný též s další učitelkou: „Jsem tomu otevřená, s rodiči o tom mluvit, ale rodiče většinou zájem neprojevují.“ (U2); „Jak s kterým, je to docela individuální. Je to rodič od rodiče. S rodiči je to čím dál horší.“ (U3) Další dvě učitelky se přiklání k tomu, že se rodiče zajímají spíše o to, jak dítě jedlo, než-li o to, jakým způsobem ho dál rozvíjet, či mu pomoci: „Spíše se zajímají o to jak jí, jinak se většinou neptají.“ (U4); „Zajímá je hlavně, jak jedly a kolik toho snědly, pro jistotu se ani neptají na chování, spánek a tak.“ (U5)

5 Diskuze

V následující kapitole se věnuji shrnutí výsledků výzkumu, které jsou dávány do souvislostí s poznatky uvedenými v teoretické části. Upozorňuji, že předkládané výsledky se vztahují k výzkumnému souboru a pro hlubší rozbor a zobecnění by bylo potřeba je ověřit dalším výzkumným šetřením. Avšak jak uvádí Morstein (2012), světové písemnictví je poměrně chudé na kvalitní vědecké práce, které pojednávají o alternativních metodách. Studie a výzkumy v této oblasti bývají často negativní nebo na pokraji průkaznosti. Snažila jsem se především najít dostatečné množství přehledových či výzkumných prací, se kterými bych mohla výsledky výzkumného šetření porovnat.

Cílem výzkumného šetření bylo zjistit, jaké je povědomí učitelek mateřských škol o alternativních metodách, zda a jak je aplikují do své pedagogické praxe. Proto bylo nezbytné se podrobněji zajímat o to, zda učitelky mateřských škol mají vědomosti o alternativních metodách. Většina tázaných učitelek z výzkumného souboru vnímá alternativní přístupy kladně, ale setkala jsem se i se záporným názorem, a to u učitelky U5, která se shoduje s Heřtem (2011), který je známý jako odpůrce alternativních přístupů, že tyto techniky nejsou účinné a jsou pouhým výmyslem a šarlatánstvím. Dále jsem se podrobněji zabývala tím, co si pod pojmem alternativní metody představují, protože dle mého názoru, pokud nejsou v této oblasti dostatečně vzdělané a informované, nemohou je využívat ve své pedagogické praxi, či o nich informovat rodinné příslušníky. Učitelky uváděly, že ve své praxi se nejčastěji setkávají s jógou a prvky muzikoterapie a arteterapie. Hlubkově však tyto techniky byly schopny popsat pouze učitelky U1 a U2. Tento jev může být způsoben tím, že obě dvě mají k těmto metodám velmi kladný vztah a samy aktivně vyhledávají další informace o

možnostech jiného vzdělávání tak, že jezdí na různé semináře, kurzy a čtou odbornou literaturu. U těchto dvou učitelek jsou vědomosti o alternativních přístupech na vyšší úrovni než u dalších zkoumaných učitelek. Příčinou je, jak se zmiňuji již výše, že aktivně vyhledávají další vzdělávání a mají snahu o osobnostní růst. Domnívám se, že znalosti učitelek v oblasti alternativních přístupů jsou minimální. Některým učitelkám, dle jejich názoru, chybí širší spektrum výběru seminářů a kurzů přes to, že v nabídce jsou. Ředitelky výběr značně redukují a možná z toho důvodu chybí i patřičná motivace ke studiu těchto metod. Domnívám se, že zaměstnavatel ani učitelky nemají zájem o vzdělávání v oblasti alternativních metod, které by mohly vést k větší spokojenosti a radosti dětí, protože jak uvádí Janča (2013), alternativní metody na nás působí celistvě a zaměřují se na bio-psycho-sociální potřeby jedince. Učitelky vykonávají určité stereotypy, které jsou pro ně jednodušší a mají je dlouhodobě zažity.

Dále jsem se věnovala osobnímu vztahu učitelek k alternativním metodám. Zabývala jsem se tím především z toho důvodu, že pokud jim učitelka věnuje pozornost i v osobním životě, bude je zařazovat a využívat i k vzdělávání dětí. U rodičů bude vzbuzovat větší důvěru. Většina učitelek se věnuje těmto metodám i v osobním životě, avšak do hloubky se o tyto metody zajímají pouze učitelky U1 a U2. Výzkumné šetření ukázalo, že povědomí učitelek o alternativních metodách je, dle mého názoru, jen velmi obecné.

Dále mne zajímalo, zda učitelky alternativní metody využívají v praxi, ale mnohdy si neuvědomují, že je používají. Všechny z tázaných učitelek až na jednu se shodují na tom, že tyto metody do praxe aplikují. Většina se přiklání k využívání alternativních metod. Tázané učitelky jsou otevřeny k začlenění těchto metod do praxe, mnohdy by uvítaly více kurzů či seminářů na toto téma.

Další sekce se věnuje vzdělávání učitelek v souvislosti s alternativními přístupy. Zajímalo mne, zda zaměstnavatel umožňuje učitelkám mateřských škol další vzdělávání v této oblasti a také to, zda jsou učitelky iniciativní a samy vyhledávají informace a doplňují si vzdělání vedoucí k jejich dalšímu rozvoji. Všechny učitelky z výzkumného souboru mají možnost dalšího vzdělávání a navštěvování kurzů a seminářů s tematikou alternativních přístupů, které jsou dle výpovědí učitelek docela omezené. Další otázky zjišťovaly, zda nabídky kurzů a seminářů jsou financovány zaměstnavatelem především proto, jestli mají učitelky motivaci k dalšímu vzdělávání. V tomto směru se názory zcela rozcházejí. Nebudu již blíže specifikovat danou problematiku, neboť by to mohlo vést k odhalení a identifikaci jednotlivých respondentů.

Důležitým aspektem práce bylo zjištění, že využití alternativních metod v praxi a vzájemné interakce učitelky a dítěte je, že na tyto nové přístupy děti velmi dobře reagují. Učitelky byly vybídnuty k tomu, aby uvedly, jaká je spolupráce s dětmi při užívání libovolné alternativní metody v praxi. Jedna z učitelek předvedla techniku předříkávání manter, která byla úžasná, dětem se moc líbila, byly soustředěné a po cvičení klidné. Z důvodu nesouhlasu některých učitelek pozorování při činnosti s dětmi se mi nedostalo zcela objektivních a přesných údajů. Pro přesnější a specifitější výsledky by bylo vhodné další a podrobnější zkoumání. Všechny učitelky kromě U5 jsou spokojeny s používáním alternativních metod v praxi. Tyto techniky jim přinášejí uspokojení a tvrdí, že i děti vyžadují opakování těchto přístupů. Jak tvrdí Zormanová (2012), děti si snadno zvyknou využívat alternativní formu výuky a poté ji samy vyžadují.

Klíčovým článkem ve vzdělávání dětí jsou rodiče. Proto je důležité, jaký rodiče projevují zájem, konkrétně o využití alternativních přístupů u svých dětí v rámci vzdělávání či zdravotního stavu. Zajímala jsem se také o to, jestli

jsou rodiče ve vzájemné interakci s učitelkou a zda jsou vnímaví vůči potřebám dítěte. Všechny učitelky uvádějí společně s Doležalovou (2005), že pokud mají rodiče zájem o rozvoj osobnosti dítěte, mohou prostřednictvím alternativních přístupů a hravých činností upevňovat a posilovat nově získané vědomosti a dovednosti svých dětí. Jak jsem ale zjistila z výpovědí učitelek, rodiče se většinou na formu vzdělávání svých dětí neptají.

Domnívám se, že dnešní svět je mnohdy tak uspěchaný, že není dostatek času věnovat se podrobněji alternativním přístupům. K tomu, aby učitelka ve své pedagogické praxi mohla tyto metody aplikovat, musí mít časový prostor a individuální přístup k dítěti. Ale je opravdu dostatek času? Tím se otevírá prostor pro další bádání v oblasti zařazování alternativních metod do pedagogické praxe.

Závěr

Tato bakalářská práce se zabývá využitím alternativních přístupů učitelkou v pedagogické praxi. Naše společnost vyžaduje stále větší potřebu inovace ve vzdělávání. Dnešní doba neočekává jen kvantitu, nýbrž vyžaduje i kvalitu, nové možnosti a trendy ve vzdělávání. Položme si otázku, zda vůbec máme a známe tyto možnosti, které nám umožňují zlepšení a zkvalitnění vzdělávání našich dětí. Neinformovanost a nedostatečné vzdělání učitelek a rodičů vede k neznalosti a posléze k nekvalitnímu vzdělávání a přístupu k dětem. V práci učitelky je klíčové, aby dokázala dítě vést a poskytnout mu všechny, v daném okamžiku známé možnosti, které povedou ke zvýšení kvality jeho života. Zde se otevírá prostor k využívání alternativních přístupů, které v dnešní době nejsou již tabuizovány. Vzdělání a erudovanost v této oblasti je tedy velice důležitá, zejména s ohledem na proces efektivního přístupu k dítěti, proces směřující ke zkvalitnění vzdělávání a naplnění individuálních potřeb dítěte.

V teoretické části předkládám informace o alternativních metodách a jejich následném využití. Empirická část se zaměřuje na odkrývání jevů vztahujících se k úrovni vědomostí a schopnosti učitelek využít alternativní metody v praxi. Odkrývání jevů v této oblasti bylo cílem bakalářské práce. Zjišťovala jsem, jaká je úroveň a schopnosti učitelek v oblasti alternativních metod a jaká je následná interakce s dětmi a rodiči.

Výsledky výzkumného šetření ukazují, že učitelky jsou schopny v rámci svých možností a schopností uplatňovat alternativní metody ve své praxi. Zajímavým jevem dále bylo, že rodiče většinou neprojeví zájem o využití dalších metod, které by mohly zvýšit kvalitu vzdělávání jejich dětí.

Výsledky této práce mohou vést k větší informovanosti učitelek a přinést nové poznatky, týkající se jejich povolání a ukázat jim i jiné možnosti ve

vzdělávání dětí. Tato práce přináší pohled na neobvyklou tematiku. Domníváme se, že by mohla vzbudit zájem a přinést novou iniciativu pro učitelky mateřských škol. Otevírá se nový prostor pro další studia a bádání v této oblasti.

Seznam literatury

ATTENBOROUGH, Anthony. *Rodinná encyklopedie alternativní medicíny*. Praha: Reader's Digest Výběr, 1997. ISBN 80-902-0693-X.

BORZOVÁ, Claudia. *Nespavost a jiné poruchy spánku: pro nelékařské zdravotnické obory*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-80-247-2978-7.

BYTEŠNÍKOVÁ, Iona a Hana ŽÁČKOVÁ. *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3008-0.

DOLEŽALOVÁ, Jana. *Method of surface extensit coefficients and its application in regional deformation analysis*. Mez. Konf. Hornická Příbram ve vědě a technice. Praha, str. 13, 2005.

GEISLEROVÁ, Eli. *Mít přehled: průvodce informačními a poradenskými službami pro mládež v ČR*. Praha: Národní institut dětí a mládeže Ministerstva školství, 2012. ISBN 80-874-4902-9.

HALL, Nicola M. *Reflexní masáž: tajemná řeč lidského těla*. Praha: IŽ, 2001. ISBN 80-240-2071-8.

HARRISON, Eric. *Jak jednoduše meditovat každý den: snadná cvičení pro dosažení klidu, zdraví a jasné mysli*. Praha: Grada, 2014, 156 s. ISBN 978-80-247-5299-0.

HEŘT, Jiří. *Alternativní medicína a léčitelství*. Praha: Věra Nosková, 2011. ISBN 978-808-7373-156.

HICKSON, Andy. *Dramatické a akční hry ve výchově, sociální práci a klinické praxi*.

Praha: Portál, 2000. ISBN 80-717-8387-0.

HIRSCHI, Gertrud. *Jóga prstů II*. Vyd. 1. V Olomouci: Fontána, 2004, 397 s. Psyché (Grada). ISBN 80-733-6148-5.

JANČA, Jiří. *Praktická homeopatie: cesta ke zdraví, rádce pro celou rodinu*. Praha: Eminent, 2004. ISBN 80-728-1185-1.

JANČA, Jiří. *Reflexní terapie: tajemná řeč lidského těla*. Praha: Eminent, 1996. ISBN 80-858-7617-5.

JANČA, Jiří. *Velký receptář alternativní medicíny*. Praha: Eminent, 2002. ISBN 80-728-1121-5.

JANČA, Jiří. *Alternativní medicína: komplexní prevence a léčba přírodními prostředky*. Praha: Eminent, 2013. ISBN 978-80-728-041-3.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ. *Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole a v rodině: základní projevy ADHD, zásady výchovného vedení, působení relaxačních technik, dospívání hyperaktivních dětí*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2697-7

KAMMERER, Doro. *První tři roky života dítěte: průvodce pro rodiče*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1839-2.

KOMÁRKOVÁ, Mudr. *Děti a akupunktura*. Akupunktura: Zázraky tradiční čínské medicíny [online]. [cit. 2015-06-02]. Dostupné z: <http://www.miluju-akupunkturu.cz/akupunktura/deti-a-akupunktura/>

KANTOR, Jiří, Matěj LIPSKÝ a Jana WEBER. *Základy muzikoterapie*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-802-4728-469

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-802-4744-353.

KUBRYCHTOVÁ-BÁRTOVÁ, Helena a Robert STUHLÍK. *Jóga: jak si vybrat tu pravou*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-802-4720-715.

LOKŠA, Jozef a Irena LOKŠOVÁ. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole: Teoretická východiska a praktické postupy, hry a cvičení*. České Budějovice: Portál, 1999. ISBN 80-7367- 176-X.

LUNNY, Vivian. *Vůně života: aromaterapie pro těhotenství a zdravý životní styl*. Překlad Marie Noe. Praha: One Woman Press, 2005. ISBN 80-863- 5640-X.

MACHALA, Karel. *Géniové na prahu nové medicíny: filozofie konvenční léčby pod palbou argumentů*. Olomouc: ANAG, 2013. ISBN 978-807-2638-017.

MAREK, Jiří. *Tisíciletí s akupunkturou: o akupunkturu vážně i žertovně*. Praha: Triton, 2000. ISBN 80-725-4070-X.

MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2006, 332 s. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1362-4.

MORNSTEIN, Vojtěch. *A přece se netočí: podvody, léčitelé, šarlatáni a šejdířský byznys v kostce*. Praha: Klika, 2012. ISBN 978-808-7373-316.

MÜLLER, Else. *Příběhy z měsíční houpačky: autogenní trénink pro děti od 4 let*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-807-3676-247.

NOE, Marie. *Aromaterapie do kapsy: malá encyklopedie éterických olejů*. Praha: One Woman Press, 2014. ISBN 978-80-86356-49-5.

PERIČ, Tomáš. *Sportovní příprava dětí*. Praha: Grada, 2004. ISBN 80-247-0683-0.

PRŮCHA, Jan. *Alternativní školy*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-072-3.

REHM-SCHWEPPE, Rahel a Sabine GRABOSCH. *Masáž děťátka*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-249-1369-8.

ROMANOWSKA, Barbara. *Muzikoterapie: ladičky a léčení zvukem*. Frýdek-Místek: Alpress, 2005. ISBN 80-736-2067-7.

RŮŽIČKA, Radomír. *Akupunktura v teorii a praxi*. Olomouc: Poznání, 2012. ISBN 978-80-87419-26-7.

RÝDL, Karel. *Inovace školských systémů*. Praha: ISV, 2003. ISBN 80-866-4217-8.

SEDMÍK, Jan. *Masáže: kompletní kniha masážních technik*. Praha: NS Svoboda, 2008. ISBN 978-80-205-0596-5.

SEIFERT, Ang Lee, Theodor SEIFERT a Paul SCHMIDT. *Aktivní imaginace: práce s fantazijními obrazy a jejich vnitřní energií*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-717-8845-7.

SCHEFFER, Mechthild. *Bachova květová terapie: teorie a praxe, standardní dílo s podrobným popisem květů*. Praha: Pragma, 1994. ISBN 80-852-1355-9

SCHUTT, Karin. *Šťastné dítě: masáže, hry, hudba- to nejlepší z kurzů pro miminka, co můžete provádět sami doma*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-802-4731-520.

SMOLÍKOVÁ, Kateřina. *Alternativní vzdělávání v mateřských školách: Vývoj chápání pojmu alternativní výchovy v předškolní výchově a uplatnění inovativních přístupů u nás po roce 1989* [online]. 2004, : 1 [cit. 2015-07-05].

STAŇKOVÁ-KRÖHNOVÁ, Magdaléna. *Bylinky pro děti a maminky: praktické použití léčivých rostlin pro rodiny s dětmi od jara do zimy*. Praha: Grada, 2009. ISBN 978-802-4723-129.

ŠAUEROVÁ, Markéta, Klára ŠPAČKOVÁ a Eva NECHLEBOVÁ. *Speciální pedagogika v praxi*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4369-1.

STORCK, Ulrich a Katherine RICHMOND. *Technika masáže v rehabilitaci: tajemná řeč lidského těla*. Praha: Grada, 2010. ISBN 9788024726632.

SVOBODOVÁ, Jarmila a Vladimír JŮVA. *Alternativní školy*. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 1995. ISBN 80-859-3100-1.

SYSLOVÁ, Zora. *Profesní kompetence učitele mateřské školy: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4309-7.

ŠEĐOVÁ, Klára, Roman ŠVAŘÍČEK a Zuzana ŠALAMOUNOVÁ. *Komunikace ve školní třídě*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2012, 293 s. Psyché (Grada). ISBN 978-80-262-0085-7.

JŮVA, Vladimír a Jarmila SVOBODOVÁ. *Alternativní školy*. Brno: Paido, 1995. ISBN 80-859-3100-1.

VALENTA, Milan. *Dramaterapie*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1819-4.

VALIŠOVÁ, Alena, Hana KASÍKOVÁ a Miroslav BUREŠ. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3357-9

VYMĚTAL, Jan. *Lékařská psychologie*. Portál 1. Praha: Portál, 2003, Vyd. 3. ISBN 80-717-8740-X.

VYMĚTAL, Jan. *Úvod do psychoterapie*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-802-4726-670.

ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-802-4741-000.

ŽIAKOVÁ, Katarína. 2009. *Ošetrovateľský slovník*. Martin: Osveta, 2009. ISBN 978- 80-8063-315-8.

Seznam příloh

Příloha č. 1 – ukázka rozhovoru

Příloha č. 2 – přepsaný rozhovor

Příloha č. 1 - struktura rozhovoru

CÍL č.1: Zjistit, zda učitelky MŠ mají znalosti v oblasti alternativních přístupů

Co si představujete pod pojmem alternativní metody? (Touto otázkou zjišťuji, zda jsou učitelky dostatečně informované o alternativních přístupech, zda ví, jak fungují, jaká je jejich využitelnost..)

Vymenujte, prosím, nějaké alternativní metody. (Ověřuji, zda opravdu mají znalosti a povědomí o AM)

Jaký vy máte názor na AM?

Využíváte je i vy sama ve svém životě? (Ověřuji, vztah učitelky k AM)

Absolvovala jste v posledních dvou letech vzdělávací kurzy týkající se AM? Pokud ano, platil Vám je zaměstnavatel? (Zjišťujeme tím, zda učitelky MŠ mají možnosti dalšího vzdělávání, popřípadě zda mají zájem účastnit se těchto seminářů. Zároveň také to, jestli to zaměstnavatel umožňuje, protože i to může být jeden s aspektů snížené gramotnosti v této oblasti.)

CÍL č.2 (poupraven) Zjistit, zda učitelky aplikují AM do pedagogické praxe

(zaměřím se na učitelky, sice pohled bude zkreslený a nebude již tolik validní)

Jaké techniky, přístupy, hry nejčastěji využíváte a proč? Pokud ne, proč?

Jak pravidelně?

CÍL č.3 Zjistit, zda děti spolupracují a pozitivně reagují na alternativní přístup a jaká je vzájemná interakce

Poprosím názornou ukázkou, kde budu pozorovat vzájemnou interakci učitelka X dítě

Zaměřím se:

- Postoj učitelky (gestikulaci, mimiku, haptiku, kreativitu, nápaditost, osobní postoj)
- Reakce dětí (klidné, agresivní, aktivní, nesoustředěné atd..)

CÍL č. 4 Zjistit, zda učitelka informuje o možnosti využití AM rodiče

Je zájem či poptávka ze strany rodičů na další možnosti v oblasti vzdělávání, zlepšení pozornosti dítěte?

Jaké jsou nejčastější dotazy rodičů?

Příloha č. 2 - přepsaný rozhovor

První otázka je jaké máte povědomí o alternativních metodách, jestli mi o nich můžete něco říct? „Tak nevím teda, jestli to řeknu přesně, tak jak to má být, nebo nemá, ale selským rozumem. Nežjišťovala jsem si žádné informace, co je alternativa, to je něco, co budu dělat trochu jinak, je to to samé, akorád trochu jinak, alternativa je, současný rámcový program je tomu hodně přístupný, ale alternativní programy jsou určitě začít spolu, zdravá mateřská škola, systém montessory. Myslím, že jsou v současné době v kurzu, ale nevím, jestli to tak je, tak to je jistým způsobem alternativní cesta. Ale pokud je přístupna ředitelka a učitelky, tak si myslím, že rámcový program umožňuje zahrnovat do výuky i alternativní metody. Záleží jenom vlastně na těch učitelkách, jak k tomu přistupují. Myslím si, že bych to takhle shrnula, ten pojem alternativní.“ **A vy máte ráda alternativní metody (vím, že ano)?** „Já je určitě mám ráda, protože mi to umožňují vlastně všechno, tam můžu zahrnout, nevím, teda jestli jsou to přímo alternativní metody, ale myslím si, že jsou. Když zařazuji do běžného dne prvky jógy, zařazuji tam břišní dýchání, správné držení těla, když se zaměřuji tady na to. Když zařazuji do programu dne zpívání manter, je to úžasné a navíc to skvěle zní.“ **(Ukazuji na sklo, kde vidím, že má učitelka vypsány mantry dětskou rukou na papíře a ptám se, jestli je to ono).** „Ano a úplně to skvěle zní, když to potom uměly, tak to i samy vyžadovaly, protože jim to dělalo dobře. A vím, že když jsem to dělala úplně poprvé, tak jsem měla kolegyni, která nikdy u dětí nedělala, a vím, že tenkrát ona přišla a byla úplně nadšená, že to je prý něco nádherného. Moc se jí to líbilo, takže já si myslím, že tohle všechno je zařazení do alternací.“ **To máte odkud tohle mantrové cvičení? Kde jste si ho osvojila?** „To mám z jedné z mých knih, jsou tam i jiná cvičení na dýchání a také čakry. Je to takové všechno dohromady.“ **Činnost s dětmi říkání manter.** Učitelka posadila děti do kroužku, pak děti opakovaly po učitelce jednotlivé hlásky, až byla rozezvučená celá třída, některé menší děti se nezapojily, ale nevyrušovaly, protože též byly omámeny libým zvukem. Učitelka měla výbornou artikulaci, děti již slabiky uměly nazpaměť a dělaly jí jako stupnici, učitelka udává, že

předříkávání manter je skvělé na zklidnění. **Jak cvičíte jógu? Kde jste se naučila ji využívat?** „To jsem prošla před lety kurzem „Jóga dětem“ a vyloženě máme jednotlivé cviky. Využíváme pouze prvky jógy, jako lev, žirafa, stříška, pozdrav slunci.“ **Moje rekapitulace otázek, plus se ptám na učitelčin bílý oděv (tato paní učitelka je specifická tím, že již asi rok chodí do školky pouze v bílém oblečení).** „ Já se do bílé barvy oblékám z toho důvodu, že je to barva čistoty. Oblékám se do ní proto, že si myslím, že se s ní děti často setkávají a už jsou zvyklé, že se do bílé oblékám, tak už děti ví, co je tady ve školce čeká, že vlastně já budu vždycky v bílé a mně je to příjemné.“ **Takže, Váš názor na alternativní metody je kladný?** „Určitě, neberu to jenom v pedagogické praxi, ale ve všech ohledech, ať je to medicína, technické směry, tak si myslím, že je tam vždycky druhá cesta.“ **Využíváte i vy v běžném životě nějaké metody, čemu se věnujete?** „Navštěvuji přednášky, když se dozvím, že někde nějaká je, tak se na ni jdu podívat, nedávno jsem byla na úžasné přednášce o posmrtném životě. Čtu různé esoterické autory, tady z českých Bachová, také Čtyři dohody.“ (Projevujeme nadšení o Jaroslavu Duškovi) **Máte nějakou nabídku, kurzů, seminářů od ředitelky, která by zahrnovala využívání alternativních metod obecně?** „Máme nabídky, například přes pedagogické centrum v Českých Budějovicích. Takže tam je nabídka, letos byla série, školení, přednášek a na konci se psaly seminární práce. Já jsem si vybrala „Filozofujeme s dětmi“. Pro mě to bylo zajímavé, ale zase vím, že pro ostatní kolegyně to nebylo tak zajímavé, některé kolegyně z toho byly hodně rozčarované. Ale to je takové, že spousta technik využíváme, ale neumíme je pojmenovat. (Děti na postýlkách se pošťuchují). **Je něco s čím nesouhlasíte, myslím tím ve využívání alternativních metod v praxi?** „Jako nic, co by se mi vyloženě nelíbilo, ale ani jsem to neviděla na vlastní oči, ale slyšela jsem, že v tom systému montessory jsou přesně určená pravidla, jak si děti mají hrát a to se mi moc nelíbí. Podle mne to spíše brání jejich rozvoji. Ale tak, kdo si tam dá děti, je někdo, kdo je stejně naladěný. V tomto systému, využívají živly.“ **Jaká je spolupráce s rodiči v této oblasti, myslím to tak, pokud se jedná o vzdělávání, pokud si rodiče přijdou požádat o radu a zajímají se o to jakým způsobem dítě vzdělávat, co rodičům doporučujete, zajímá mne jestli jste**

s nimi schopná mluvit o AM. „Ano jsem, pokud jsou rodiče otevření a přístupní a vím, že mě nebudou brát jako blázna, či náboženského fanatika, tak ano. Jsem otevřená s nimi o tom mluvit, ale já vždycky říkám, pro mě je důležité u dětí, aby bylo schopno pozdravit a poděkovat, je mi jedno, že si neumí v šesti letech zavázat tkaničky, ale hlavně, když má základy slušného chování. Když to neumí, tak ať mu koupí boty na suchý zip. Hlavně, aby z něj vyrůstal slušný člověk. To je pro mě důležité, to říkám i rodičům. Pěkně se pozdravíme, protože to je hezké. A když se to rodičům hezky vysvětlí.“ **Nejčastější dotazy rodičů, obecně?** Nejvíce rodiče zajímá, jak jedly? Jak si jedl? Co si jedl? Pak je jich spousta, co se zajímají o to, co dělaly, kde mají ty děti nedostatky, nebo co by měly doplnit.“ **Když se zaměříme na ty nedostatky, tak jak potom s těmi rodiči dále pracujete? Při poruchách zraku, nebo pozornosti, jaká je další spolupráce s rodiči?** „Nejdřív je na to třeba nějakým decentním způsobem rodiče upozornit, spíš jako nejdřív vyzdvihnout, to co dítě umí a teprve potom, nezdá se vám že... nevšimli jste si...? A oni řeknou, ano, zdá, vidíme to, a oni se pak dostanou dál, a až pak dávám nabídku.“ **Takže když to shrnu, tak Vy využíváte svých komunikačních dovedností, aby jste pozitivním způsobem zapůsobila na rodiče.** „Ano, a to aby pochopili, že já jsem tu z toho důvodu, abych jim pomohla a né proto, že je chci kritizovat. A pak ještě, to je můj názor, já můžu komukoliv říct, že jeho dítě nemá ty znalosti, které by mělo mít, ale záleží na tom jak. Já jim to mohu říct takovým způsobem, že je během jedné minuty tak naštvu, že se mi budou vyhýbat obloukem, pak jim to můžu říct stylem, kdy mi za to ještě poděkují.“