

UNIVERZITA KARLOVA
Fakulta tělesné výchovy a sportu

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2017

Bc. Eliška Nejdlová

UNIVERZITA KARLOVA
Fakulta tělesné výchovy a sportu

**Zkušenosti lektorů Feldenkraisovy metody s využitím
skupinových lekcí Pohybem k sebeuvědomění u dětí**

Diplomová práce

Vedoucí bakalářské práce:

PhDr. Jitka Vařeková, Ph.D.

Vypracovala:

Bc. Eliška Nejdlová

Praha, srpen 2017

Prohlášení

Prohlašuji že jsem závěrečnou diplomovou práci vypracovala samostatně pod odborným vedením PhDr. Jitky Vařekové, Ph.D. a že jsem uvedla všechny použité informační zdroje a literaturu. Tato práce ani její podstatná část nebyla předložena k získání jiného nebo stejného akademického titulu.

V Praze, dne

.....

.....

Eliška Nejdlová

Evidenční list

Souhlasím se zapůjčením své diplomové práce ke studijním účelům. Uživatel svým podpisem stvrzuje, že tuto diplomovou práci použil ke studiu a prohlašuje, že ji uvede mezi použitými prameny.

Jméno a příjmení:

Fakulta / katedra:

Datum vypůjčení:

Podpis:

Poděkování

Nesmírně děkuji především paní PhDr. Jitce Vařekové, Ph.D. a BcA. Honzovi Skovajsovi za jejich odbornou pomoc, trpělivost, vstřícnost, čas a energii. Dále děkuji všem kolegům, praktikům Feldenkraisovy metody, kteří mi zodpověděli otázky a podělili se se mnou o jejich cenné zkušenosti. A závěrečné poděkování patří všem mým blízkým – za jejich podporu při psaní této diplomové práce.

Abstrakt

Název: Zkušenosti lektorů Feldenkraisovy metody s využitím skupinových lekcí Pohybem k sebeuvědomění u dětí

Cíl: Cílem diplomové práce bylo zjištění a popsání možnosti využití skupinových lekcí Feldenkraisovy metody (FM) – Pohybem k sebeuvědomění (Awareness Through Movement - ATM) u dětí a to skrze teoretické podklady a informace získané v rámci výzkumného šetření od mezinárodně certifikovaných lektorů/praktiků FM, kteří se zabývají dětskými skupinovými lekciemi FM.

Metodika: Jedná se o teoretický kvalitativní výzkum fenomenologické pojetí, jenž má deskriptivně-analytický charakter. Potřebám studie nejlépe odpovídá přístup fenomenologického zkoumání, jehož hlavním cílem je popis a analýza zkušenosti získané v rámci specifického fenoménu (jevu, události, situace či procesu). Výzkumný vzorek tvořili mezinárodně certifikovaní praktici FM, kteří se zabývají nebo zabývali vedením dětských skupinových lekcí FM (ATM) nebo lekcí s principy FM. Výzkumné šetření probíhalo formou písemného dotazování s otevřenými otázkami. Získané materiály byly analyzovány v rámci tématické analýzy a následně interpretovány z pohledu jednotlivých témat.

Výsledky: Diplomová práce se zabývala fenoménem skupinových lekcí Feldenkraisovy metody (FM) – Pohybem k sebeuvědomění (Awareness Through Movement - ATM). Výsledky poukázaly na to, že se tato skupinová forma FM a její jednotlivé principy dají velmi účinně využít u dětí bez specifických potřeb a se specifickými potřebami a to od věku 2 - 3 let. Na základě teoretických podkladů a zkušeností lektorů FM se podařilo tématicky definovat klíčové kvality, jež lekce Pohybem k sebeuvědomění dětem přinášejí.

Závěr: Práce poukázala na to, že zkušenosti lektorů FM s vedením lekcí ATM u dětí jsou pozitivní, a že FM nabízí neinvazivní a zajímavou možnost komplexní skupinové práce s dětmi, která může podpořit jejich kognitivní, motorický a psychický rozvoj. Tato práce může posloužit jako podklad pro další studie nebo výzkumy, které se zabývají výzkumy komplexního rozvoje u dětí.

Klíčová slova: Feldenkraisova metoda, Pohybem k sebeuvědomění, Awareness Through Movement, děti, skupinové lekce, organické učení, sebeuvědomění, vnímání těla, učební prostředí, psychomotorický vývoj, kognitivní vývoj

Abstract

Title of the Thesis: Experiences of the Feldenkrais Method Practitioners with group lessons Awareness Through Movement for Children

The Aim of the Thesis: The Aim of the Thesis is finding out possible uses of Feldenkrais Method (FM) - Awareness Through Movement (ATM) in group lessons for children. We will use theoretical sources and information gained by internationally certified practitioners who use FM lessons for children groups.

Method: We will use theoretical qualitative research Phenomenological conception, which has descriptive-analytical character. We chose this research because it was the most suitable one. Its main goal is description and analysis of the experience gained in the specific area. (phenomenon, action, situation or process). We cooperated with internationally certified practitioners who have used FM lessons for children groups. The research was provided by the written interview with open questions. Gained information were analyzed by topic analysis and then evaluated from the view of different topics.

Results: The Thesis was dealing with the phenomenon of group lessons of Feldenkrais method (FM) - Awareness Through Movement (ATM). The results showed that this method and its principles can be used for children with or without specific needs from the age of two or three. We defined key points which are the most helpful for children in Awareness Through Movement Lessons.

Conclusion: This thesis proved that all the practitioners have positive experience with Awareness Through Movement Lessons for children. This method offers interesting possibility for the group Lessons for children, which can support their cognitive, motor and psychological development. This thesis can be used for any future research which will handle with children complex development.

Key Words: Feldenkrais method, Awareness Through Movement, children, group lessons, self-awareness, environment, psychomotor development, cognitive development

Obsah

1	Úvod	9
2	Teoretická část	11
2.1	Tvůrce Feldenkraisovy metody.....	11
2.2	Charakteristika Feldenkraisovy metody	13
2.3	Organické učení a FM	15
2.4	Pohybem k sebeuvědomění - skupinové lekce Feldenkraisovy metody	17
3	Praktická část.....	20
3.1	Cíl, úkoly, výzkumná otázka.....	20
3.1.1	Cíl práce	20
3.1.2	Úkoly práce.....	20
3.1.3	Výzkumná otázka.....	21
3.2	Metodika práce	22
3.2.1	Design výzkumu.....	22
3.2.2	Výzkumné metody.....	22
3.2.3	Charakteristika výzkumného souboru.....	23
3.2.4	Metody sběru dat.....	23
3.2.5	Metody analýzy dat	24
3.2.6	Prezentace výsledků	26
3.2.7	Plán výzkumu a organizace.....	26
4	Deskriptivně-analytická část práce.....	28
4.1	Výsledky první části rozhovoru.....	28
4.2	Výsledky druhé části rozhovoru	33
4.3	Výsledky třetí části rozhovoru	45
4.4	Shrnutí interpretace výsledků	53
5	Závěr	59
6	Literatura	61
7	Seznam příloh.....	66

1 Úvod

„*Pohyb je klíčem k životu.*“ Autorem těchto slov je Moshé Feldenkrais, tvůrce Feldenkraisovy® metody (FM), s jejíž skupinovou formou jsem se poprvé setkala v prvním ročníku bakalářského studia na FTVS UK v Praze. Metoda mě natolik zaujala, že jsem se v roce 2015 rozhodla pro její 4-leté studium v Institutu Feldenkraisovy metody ve Vídni.

Feldenkraisova® metoda je rozšířena po celém světě. Jedná se o celostní psychosomatický přístup respektující naši individualitu, jenž pracuje s pohybem, s jeho vnímáním a se sebeuvědoměním vlastního těla. V rámci lekcí je skrze senzomotorickou zkušenost u každého aktivován proces organického učení (Russell, 2002), které vede k celkové integraci organismu. FM pozitivně ovlivňuje nejen naše pohybové vzorce, ale spouští i řetězec dalších změn, které jsou s pohybem velmi úzce spjaty, a to na úrovni emoční, kognitivní a sensorické (Feldenkrais, 1997). Existují dvě formy Feldenkraisovy® metody: individuální Funkční integrace (Functional integration® - FI) a skupinová Pohybem k sebeuvědomění (Awareness Through Movement® - ATM). Obě varianty jsou určeny dětem a dospělým různého věku, různých potřeb a kondice. Vzhledem k tomu, že dlouhodobě pracuji v rámci pohybových a celkově rozvíjejících aktivit především s dětmi, rozhodla jsem se i v rámci FM věnovat dětským skupinovým lekcím, které nejsou v České republice ani ve světě zatím téměř rozšířeny, pravděpodobně kvůli náročnosti jejich přípravy a následného vedení.

Na základě osobních zkušeností získaných během pedagogické a lektorské činnosti, jsem zjistila, jak moc se dnešní děti potýkají s přetížením, stresem a psychomotorickými a kognitivními obtížemi, což potvrzují i nejnovější studie zabývající se dětskou populací. Dle výsledků trpí např. dyspraxií asi 6 - 10 % dětí (Kolář, Smržová & Kobešová, 2011). A protože např. senzomotorický vývoj, který je součástí toho psychomotorického, ve velké míře určuje úroveň života každého jedince (Stoppelbein, Greening & Kakooza, 2006), je velmi aktuálním tématem vytváření pohybových programů, které dokáží celkovou kvalitu výše zmíněných oblastí co nejefektivněji pozitivně ovlivnit.

Výzkumy mapující účinky skupinových lekcí Feldenkraisovy metody potvrzují přínos této intervence např. v oblasti: flexibility, rovnováhy, funkční hybnosti (Webb, Corfé Lizama &

Galea, 2013, Batson & Deutsch, 2005), relaxace (Wanning, 1993), snižování úskosti (Kolt & McConville, 2000), aj. Jedná se ale o studie zabývající se skupinovými lekcemi pro dospělé. Oblast dětských skupinových lekcí Feldenkraisovy metody nebo lekcí s prvky FM je zatím téměř neprobádána, protože se jí na celém světě věnuje jen malé množství lidí. Ale jelikož vidím v této pohybové intervenci pro děti velký potenciál, rozhodla jsem se tímto tématem zabývat nejen ve Feldenkrais praxi, ale i v rámci diplomové práce na FTVS UK.

Cílem práce bylo zkoumání možnosti využití skupinových lekcí Feldenkraisovy metody - Pohybem k sebeuvědomění (Awareness Through Movement - ATM) u dětí. V rámci toho bylo potřeba shrnout současný stav poznání daného tématu, dále zjistit zkušenosti mezinárodně certifikovaných lektorů Feldenkraisovy metody s využitím skupinových lekcí Pohybem k sebeuvědomění nebo lekcí s prvky FM u dětí, definovat klíčové aspekty, které obsahují skupinové lekce FM a které mohou podpořit děti v rámci jejich vývoje, především psychomotorického a kognitivního, a následně vytvořit několik ukázkových skupinových lekcí pro děti.

Práce by měla představit aktuální a důležité téma akademické veřejnosti a lidem pracujícím s dětmi skrze pohybově-rozvíjející programy (pedagogům, lektorům, atd.). Dále by měla tvořit plnohodnotný datový podklad pro další studie, které budou spíše kvantitativního charakteru a budou se zabývat účinkem dlouhodobé intervence dětských skupinových lekcí FM v rámci psychomotorického a kognitivního vývoje.

2 Teoretická část

2.1 Tvůrce Feldenkraisovy metody

Moshé Feldenkrais se narodil v roce 1904 ve dnešním městě Slavuta na Ukrajině. Když mu bylo 5 let přestěhoval se s rodinou do města Baranavičy v Bělorusku (Feldenkrais, 1981). Obě místa byla „předními liniemi“ první světové války a velká část židovské komunity žijící v těchto městech se stala obětí pogromů, jeho rodina však přežila. Rok po podepsání Balfourské deklarace v roce 1917 odešel Moshé do Palestiny, bylo mu pouhých 14 let (Reese, 2015). Následně žil několik let v Tel Avivu, kde pracoval jako vychovatel, zeměměřič a dělník. Mezi tím studoval a ve volných chvílích sportoval. Při jednom fotbalovém zápase utrpěl zranění kolene, jehož následky ho provázely ještě mnoho let poté, čímž ho z velké části dovedly k objevení jeho metody (Shafarman, 1997). V tomto období mimo jiné rozvinul své sebeobránné dovednosti a učil tyto techniky přežití vrstevníky (Kaetz, 2007).

V roce 1930 se přestěhoval do Paříže, kde vystudoval strojní a elektrotechnické inženýrství. Poté následovalo studium fyziky na Sorboně (na dnešní Pařížské univerzitě). Po dokončení tohoto studia se stal blízkým spolupracovníkem a členem výzkumného týmu držitele Nobelovy ceny, Frédérica Joliot-Curie. Během této doby se také potkal s japonským ministrem školství a tvůrcem juda, Jigoro Kanoem, což vedlo k tomu, že po několika letech získal jako jeden z prvních Evropanů černý pás druhého stupně v judu, následně otevřel v Paříži judistický klub a v průběhu života vydal dvě knihy o tomto bojovém umění. V roce 1940, kdy došlo k obsazení Francie nacisty, uprchl na jedné z posledních lodí do Velké Británie a poté pracoval po zbytek druhé světové války jako vědec pro Britskou armádu. V tomto čase se začal zajímat o lidský vývoj a dětské vývojové vzory, které měl možnost pozorovat během lékařské praxe své ženy Yony Rubensteinové, dětské lékařky (Shafarman, 1997).

V této době ho opět začalo funkčně limitovat staré zranění kolene. Vzhledem k tomu, že mu lékaři nabídli operaci, která se zdála být jen velmi málo účinným léčebným nástrojem, rozhodl se, že si se zotavením poradí sám. Využil všechny své životní zkušenosti, vědomosti a přirozenou zvědavost a zaměřil se na proces (sebe)objevování, v rámci kterého se mu opravdu

podářilo obnovit ztracené pohybové funkce a položit základní stavební kameny jeho metody (Feldenkrais, 1981). Na základě těchto zkušeností, sebepozorování a multidisciplinárního studia literatury (psychologie, anatomie, fyziologie, neurologie, hypnózy, aj.) objevil cestu k probuzení a prohloubení základních procesů, díky nimž se děti učí od narození pohybovat a fungovat. A přišel na to, že uvědomění toho, co děláme, může být klíčem k léčení. Aby mohl své poznatky/svou metodu předat dalším lidem, vyvinul nejdříve individuální formu Feldenkraisovy metody, kterou pojmenoval Funkční integrace. S rostoucí popularitou jeho práce přišla nutnost rozšíření metody o skupinovou formu nazývanou Pohybem k sebeuvědomění, která mohla být předávaná verbálně většímu počtu studentů (Shafarman, 1997).

Když se M. Feldenkrais vrátil v roce 1950 do Izraele, přijal místo ředitele elektronického oddělení izraelské armády, ale brzy byl natolik zaměstnán jeho metodou, že v jeho životě následovala etapa, ve které pracoval s dospělými a dětmi různého věku a potřeb a zároveň vyučoval metodu další lidi různých profesí a zájmů – v Izraeli, v Evropě a v USA - dnes se studenti Feldenkraisovy metody označují jako mezinárodně certifikovaní praktici Feldenkraisovy metody. Moshé Feldenkrais zemřel pokojně v roce 1984, bylo mu osmdesát let (Feldenkrais, 2010).

Moshé Feldenkrais věřil v nekonečný potenciál každé lidské bytosti. Nesnažil se lidi přetvářet. Naopak jim předával nástroje, skrze které je možné tento potenciál objevit.

2.2 Charakteristika Feldenkraisovy metody

“This (work) encompasses not only an upgrading of flexibility, coordination, posture, voice and breathing, but also - and above all - consciousness raising, sensing, feeling and thinking.” **Meir W. Weisgal, Chancellor, The Weitzmann Institute of Science**

Dostupné z: <http://www.feldenkraismethod.com/his-work/moshe-feldenkrais-testimonials>

Feldenkraisova metoda (FM) je celostní psychosomatický přístup, který používá pohyb, vnímání pohybu a sebeuvědomění vlastního těla jako zpětnovazebný prostředek v procesu učení. Sebeuvědomění je zde bráno jako kinestetické vědění, které nám umožňuje vnímat a zkoumat naše pohybové možnosti a vzorce v interakci s prostředím (Ginsburg, 1984).

Toto kinestetické uvědomění je klíčové jak pro běžnou populaci - může jí přinést benefity, které se na pohybové a funkční úrovni projevují jako lepší rovnováha, efektivnější svalová aktivita, větší přesnost v oblasti pohybu, aj. (Wulf, 2013), tak pro vrcholové sportovce, kteří díky němu mohou zefektivnit své pohybové vzorce a následně se výkonnostně zlepšovat (Hanin & Hanina, 2009).

V rámci FM vycházíme z ontogenetické vyzrálости nervového systému člověka a s ní související možnosti přeměny zakořeněných vzorců v oblasti tělesné i psychické, aniž bychom brali ohled na věk, dovednosti a schopnosti jedince. Lidský vývoj a jeho dílčí fáze jsou naprosto stěžejní pro život každého z nás. Během tohoto vývojového procesu experimentujeme s pohybem a tak objevujeme jeho možnosti. Poté, co dosáhneme takové úrovně pohybu, která je dostačující pro přežití, tento vývoj se u většiny z nás uzavře a my se tak začínáme pohybovat automaticky. Pomocí FM můžeme do tohoto uzavřeného celku nahlédnout a pokusit se jej skrze pohybové zkoumání v kreativním prostředí ovlivnit (Oswaldová, 2014). Prakticky to vypadá tak, že si můžeme vybrat pohybovou strategii, jež je pro nás nejvýhodnější a díky tomu se pak pohybovat v běžných životních situacích s minimálním úsilím a maximální efektivitou (Ginsburg, 1984).

Feldenkraisova® metoda nahlíží na člověka jako na celistvou bytost, která žije v dynamické interakci s okolím (lidmi a prostředím) (Skovajsková, 2012). Je určena dětem a dospělým

různého věku, potřeb a kondice, jejichž společným zájmem je zlepšení či zachování kvality životní úrovně. Může se jednat o úplně zdravé jedince, např. vrcholové sportovce, profesionální muzikanty či tanečnický, kteří se chtějí v rámci svého zájmu/profese posunout dále. Nebo o lidi s handicapem či bez, kteří hledají účinný preventivní sebezvojevý program nebo neinvazivní cestu ke zotavení ze zranění, zlepšení mobility, odstranění chronických bolestí a k obnovení/podpoření psychomotorických funkcí (Russell, 2002).

V rámci Feldenkraisovy® metoda existují dvě formy přístupu k učení: individuální Funkční integrace (Functional integration® - FI) a skupinová Pohybem k sebeuvědomění (Awareness Through Movement® - ATM).

Individuální lekce Feldenkraisovy® metody (FI) využívají schopnost našeho mozku se celý život přetvářet, tzv. neuroplasticitu (Doidge, 2015). Klient během nich leží či sedí na měkkém, ale pevném pracovním stole nebo stojí. Lektor s ním pracuje přímo a nabízí mu formou jemného doteku a nedirektivních pohybů informace o jeho tělesné organizaci. Na konci lekce pomáhá lektor klientovi začlenit získané nebo znovuobjevené dovednosti do každodenního života prostřednictvím alternativních pohybů a v některých případech slovních doporučení založených na funkčním tématu lekce (Nejdlová, 2017). Lekce Funkční integrace nejsou lékařským, ani terapeutickým nástrojem, jsou založeny na schopnosti našeho nervového systému se přirozeně učit a vybírat si ty nejefektivnější pohybové vzorce (Oswaldová, 2016).

Skupinové lekce Feldenkraisovy® metody (ATM) vychází ze stejných poznatků jako individuální lekce „Funkční integrace“. Umožňují nám objevit a pochopit náš pohybový potenciál skrze široké spektrum funkčních pohybů - od základních dětských vývojových pohybů až po ty nejsložitější pohybové dovednosti. Neklademe během nich důraz na výkon, ale jde nám o prožitek pohybu a rozvíjení kinestetického vědomí. Lekce jsou slovně vedeny lektorem a to nedirektivním a respektujícím způsobem a nabízejí nám efektivní, příjemnou a přirozenou cestu tělesného učení, které má okamžitý pozitivní vliv nejen na naši pohybovou, ale i kognitivní a emocionální složku. Lekce vždy směřují k celkové integraci našeho organismu (Nejdlová, 2017).

2.3 Organické učení a FM

Feldenkraisovu filozofii učení pohybem pravděpodobně nejlépe vystihuje pojem organické učení. To souvisí s tělesným vývojem a s ním spojenou interakcí nervového systému s okolním světem. Nejintenzivnější projevy organického učení můžeme pozorovat především u dětí během prvních pár let jejich života. Tyto roky se vyznačují obrovskou schopností přirozeného vývoje v oblasti pohybové, intelektuální, atd. A ani poté neexistuje téměř žádný limit pro potenciální růst daného jedince, bohužel nastavení naší společnosti často vede k pozastavení přirozeného učení u jedinců, kteří dosáhli dospělosti. Učení a rozvoj pak probíhá jen na sociální úrovni. To má za následek stagnaci nebo regresi vývoje senzomotorických funkcí, což může vést k řadě chronických obtíží, jakými jsou např. vytrvalé bolesti zad (Feldenkrais, 1982).

V rámci FM tedy neprobíhá učení jen na intelektuální úrovni, ale jedná se především o komplexní senzomotorický proces zahrnující všechno, co nás utváří. Feldenkraisova metoda probouzí u lidí proces přirozeného učení skrze sebeuvědomění a od většiny somatických přístupů se liší hlavně tím, že nedagnostikuje, neizoluje a nefixuje specifické strukturální nebo fyzické problémy, ale naopak hledá kvalitu a funkci tam, kde je a pomáhá je dále rozvinout a tím objevit nové a funkční možnosti daného jedince (Reese).

Základními předpoklady pro utváření procesu organického učení v rámci skupinových lekcí Feldenkraisovy metody jsou (Feldenkrais, 1981):

- zvědavost a s ní spojené experimentování, zkoumání a objevování,
- využití pohybu, vnímání pohybu a sebeuvědomění vlastního těla,
- vhodné podmínky zajišťující bezpečné a připravené prostředí,
- člověk (lektor), který respektuje individualitu každého jedince.

Dětská zvědavost

Moshé Feldenkrais skrze svou práci objevil cestu ke znovurozvinutí našeho vrozeného nadání učit se, které pro nás bylo tak přirozené v dětství, kdy jsme se učili nové pohyby skrze zvědavost, experimentování, zkoumání a objevovali, rozšiřovali a tříbili náš pohybový repertoár (Feldenkrais, 1982). A on sám byl důkazem toho, že se lze velmi efektivně učit v každém věku.

Aspekt sebeuvědomění

Skupinové lekce FM nejsou výkonnostně orientovány. Lekce jsou sestaveny tak, aby podpořily naši schopnost sebeuvědomění. V tomto případě se jedná o kinestetické vědění, které nám umožňuje vybrat pohybový vzorec, jenž je pro nás v danou chvíli nevhodnější (Ginsburg, 1984).

Bezpečné prostředí

Další ze základních stavebních prvků přirozeného učení a schopnosti sebeuvědomování je vytvoření bezpečného prostředí a vhodných podmínek pro učení (Shafarman, 1997). Pod tlakem nebo ve stresu je proces získávání nových nebo obnovování ztracených dovedností ovlivněn napětím, což může danému člověku způsobit problémy. Pro proces učení je tedy nejvhodnější situace, kdy je nervový systém člověka v klidu a člověk sám se cítí pohodlně a bezpečně, což nám nabízejí právě lekce FM (Ginsburg, 2010).

Respektující lektor

V rámci lekcí Feldenkraisovy metody si je lektor plně vědom individuality a dynamiky osobnosti každého studenta a dává mu laskavou pozornost, nechává mu dostatek času na prožití daného pohybu a zpětnovazebné sebereflexe, v žádném případě ho neopravuje a celkově podporuje proces učení, který u studenta probíhá (Oswaldová, 2014).

Zastánci metody upozorňují na zcela přirozený, bezpečný a neinvazivní charakter pohybu a organického učení při FM, které jsou základem rozvoje každého jedince (dospělého či dítěte) navštěvujícího lekci Feldenkraisovy metody - ATM či FI. Specifické zaměření pozornosti na vlastní tělo v pohybu je zásadní a liší od běžných sportovních činností orientovaných na cíl (Russell, 2002).

2.4 Pohybem k sebeuvědomění - skupinové lekce Feldenkraisovy metody

K dispozici je více než tisíc skupinových lekcí Pohybem k sebeuvědomění (Awareness Through Movement - ATM) vytvořených Moshé Feldenkraisem. Lekce se liší svojí strukturou i zaměřením. V některých jsou zpracovány dětské vývojové pohyby (např. plazení, převalování se, zvedání se do stoje), jiné zkoumají určitou funkci (např. rotace či dýchání) nebo lokomoční možnosti určitého kloubu nebo orgánu ve vztahu k dalším částem těla (např. vztah očí k organizaci pohybu, atd.). Přestože se v nich objevují různé funkční prvky, vždy nakonec integrují funkce celého těla (Skovajsová, 2012).

Výzkumy zabývající se skupinovými lekcemi Feldenkraisovy metody **pro dospělé**, poukazují na skutečnost, že tyto lekce pozitivně ovlivňují několik zásadních oblastí lidského života. Obsahují např. řadu prvků, které jsou v souladu se současnými teoriemi o získávání motorických dovedností a posturální kontrole (Connors, 2010). O čemž hovoří hned několik vědeckých publikací. První z nich se účastnili lidé po cévní mozkové příhodě, u kterých došlo po skupinové intervenci k navýšení funkční mobility (Batson & Deutsch, 2005). V další studii se u starších lidí objevilo po intervenci zlepšení rovnováhy a mobility (Connors, 2011). S pozitivním ovlivněním mobility a rovnováhy úzce souvisí zkvalitnění chůze, což se projevilo po pravidelných skupinových lekcích u pacientů s osteoartrózou, kteří se také shodli na tom, že jim ATM lekce přinesly mimo jiné i větší lehkost v dalších běžných pohybových programech (Webb, Corfó Lizama & Galea, 2013). Pozitivní vliv skupinových lekcí FM potvrzuje i výzkum, kterého se zúčastnila skupina vysokoškolských studentů fyzioterapie - po absolvování intervenčního programu u nich bylo zjištěno snížení negativních emočních stavů, jako je stres a strach (Kolt & McConville, 2000).

Věnovat se dalším studiím mapujícím účinky FM je žádoucí, avšak na podkladě dosavadních výzkumů mohou již dnes lékaři a odborníci podporovat používání lekcí FM u lidí, kteří se zajímají o navýšení efektivních pohybových vzorců a schopnost sebezdokonalení a to v nejrůznějších oblastech jejich života (Hillier, & Worley, 2015).

Existuje jen málo studií zabývajících se tématikou skupinových lekcí Feldenkraisovy metody **pro děti**. Jeden z výzkumů, který řeší souvislost mezi bruxismem a polohou hlavy dětí, však potvrzuje skutečnost, že skupinové lekce Feldenkraisovy metody mají pozitivní vliv právě na postavení hlavy u dětí s tímto problémem (Quintero et al., 2009). Důvodem nedostatečného

množství výzkumů je skutečnost, že dětské skupinové lekce FM nebo lekce s prvky FM nejsou v České republice ani v jiných zahraničních zemích prozatím moc rozšířeny.

Potenciální příčiny nízkého počtu dětských skupinových lekcí FM:

- neexistuje žádná souhrnná metodika popisující a vysvětlující obsah a průběh lekcí, příprava lekcí je tudíž poměrně časově a dovednostně náročný proces,
- každá lekce se musí přizpůsobit tak, aby odpovídala věku a schopnostem dětí,
- k vedení dětských lekcí je potřeba vysoká míra kreativity, umění improvizace a schopnosti vnímat okamžité potřeby dětí, proto je musí vést lektor, kterému nejsou tyto schopnosti a dovednosti cizí.

I přes výše zmíněné důvody mají ale dětské skupinové lekce FM nebo lekce s principy FM velký potenciál, protože mohou být pravděpodobně velmi účinným preventivním pohybovým nástrojem v rámci rozvoje či obnovení dětských **psychomotorických funkcí**. Ty lze rozdělit do několika oblastí (Szábová, 2001):

- **Neuromotorické funkce:** jemná a hrubá motorika, koordinace pohybů, tělesné schéma, rovnováha a orientace v prostoru.
- **Senzomotorické funkce:** motorická akce nebo reakce na podněty zachycené zrakem, sluchem, hmatem, čichem, chutí. aj.
- **Sociomotorické funkce:** pohyb, chování, akce a reakce člověka v různých charakteristických skupinách (rodině, škole, mezi vrstevníky, v zaměstnání) a obecně ve společnosti.

Problematice psychomotoriky a jejích jednotlivých částí, které jsou propojené a navzájem se ovlivňují, je v poslední době věnována velká pozornost, neboť např. úroveň kvality senzomotorických funkcí určuje v rámci populace jedince s mimořádným talentem a na druhé straně jedince s ohrožením motorického vývoje, nízkou kvalitou senzomotorických funkcí a tedy tzv. vývojovou koordinační poruchou (DCD - developmental coordination disorder) (Psotta et al., 2014). A i další studie od autorů Stoppelbein, Greening & Kakooza (2006) poukazuje na to, jak hluboce ovlivňuje senzomotorický vývoj kvalitu života každého jedince.

Skupinové lekce Pohybem k sebeuvědomění nabízejí senzorio-motorické zkušenosti, které zahrnují především (Reese):

- vnímání svalů a kloubů,
- smysl pro gravitaci, rovnováhu, prostor a čas,
- kinestetické asociace,
- motorické dovednosti a kompetence,
- sebepoznání.

A protože pohyb je svojí povahou komplexní senzomotorický děj, jehož konečná kvalita závisí na třech fázích celého procesu (Kobešová & Kolář, 2014):

1. vnímání (senzoriocké či gnostické funkce),
2. zpracování informací v centrálním nervovém systému a tvorba motorického plánu na základě jejich vyhodnocení,
3. exekutivní motorické fázi,

můžeme předpokládat, že by mohly skupinové lekce ATM dětskou populaci v rámci tohoto senzomotorického děje pozitivně ovlivnit, což se samozřejmě promítne do všech psychomotorických funkcí. Somatické vzdělávací programy zahrnující senzomotorické učení směřují například k získání většího uvědomění a kontroly nad pohybem v rámci určitého prostředí (Eddy, 2009).

Jedním z pilířů ATM lekcí je i inspirace dětskou vývojovou kineziologií, a tak se v mnoha ATM lekcích zrcadlí dětské vývojové pohyby, jež jsou doporučovány jako vhodný prostředek ke zlepšení pohybových schopností (Lubans et al., 2010). A nejen to, dalším z kořenů metody jsou východní bojová umění (judo, jiu-jitsu, ...), jež obsahují mnoho prvků, které, jak zkušenost ukazuje, vedou k pozitivním změnám v oblasti psychomotoriky i kognitivních funkcí (Winkle & Ozmun, 2003).

3 Praktická část

3.1 Cíl, úkoly, výzkumná otázka

3.1.1 Cíl práce

Cílem práce bylo zkoumání možnosti využití skupinových lekcí Feldenkraisovy metody - Pohybem k sebeuvědomění (Awareness Through Movement - ATM) u dětí. Mezi hlavní dílčí cíle diplomové práce patří podrobné teoretické zpracování tématu, navázání mezinárodních kontaktů s odborníky zabývajícími se Feldenkraisovou metodou v rámci skupinových lekcí Pohybem k sebeuvědomění pro děti a skrze výzkumné šetření zjištění jejich názorů a zkušeností, dále definování klíčových kvalit, které přinášejí skupinové lekce Feldenkraisovy metody a které mohou podpořit děti v rámci jejich vývoje, především psychomotorického a kognitivního.

3.1.2 Úkoly práce

1. Nastudovat teoretické podklady potřebné k vytvoření diplomové práce.
2. Zpracovat závěry dosavadního vědeckého poznání v rámci teoretické části diplomové práce.
3. Vytvořit seznam mezinárodně certifikovaných praktiků FM, kteří nabízejí pohybové programy pro děti založené na principech skupinových lekcí FM.
4. Následně kontaktovat vybrané respondenty s žádostí o strukturovaný rozhovor s otevřenými otázkami, který jim bude zaslán v písemné formě emailem.
5. Vytvořit soubor otázek pro strukturovaný rozhovor s otevřenými otázkami a zaslat rozhovor v písemné formě daným praktikům FM.
6. Zpracovat získaná data a provést jejich fenomenologickou kvantitativní analýzu.
7. Shrnout hlavní myšlenky diplomové práce a nastínit možnosti praktického využití této práce v rámci dalšího výzkumu.

3.1.3 Výzkumná otázka

Kvalitativní výzkum je typický tím, že dává přednost výzkumným otázkám před hypotézami (Hendl, 2006). V našem případě se jednalo o interpretativní fenomenologické zkoumání a proto byla výzkumná otázka zacílená na porozumění individuální zkušenosti a jejímu významu, tedy fenomenologicky. Její funkcí by mělo být objevování, nikoli objasňování. Pozornost byla tedy směřována především na proces a ne na výsledek a zajímali jsme se spíše o význam než o původ a důsledek dané události. Protože interpretativní fenomenologický výzkum mapuje zkušenost a/nebo porozumění určitému, byla výzkumná otázka definována otevřeně (Smith & Osborn, 2003).

Znění výzkumné otázky: Jaké jsou zkušenosti mezinárodně certifikovaných praktiků Feldenkraisovy metody s vedením dětských skupinových lekcí Pohybem k sebeuvědomění (Awareness Through Movement - ATM) nebo lekcí s principy skupinové formy Feldenkraisovy metody?

3.2 Metodika práce

3.2.1 Design výzkumu

Jedná se o **teoretický kvalitativní výzkum fenomenologické pojetí**, jenž zkoumá možnosti využití skupinové formy Feldenkraisovy metody - Pohybem k sebeuvědomění (Awareness Through Movement - ATM) u dětí a možnosti převedení potenciálu skupinových lekcí FM pro dospělé do skupinových lekcí pro děti. Studie má **deskriptivně-analytický charakter**. V teoretické části jsou uvedeny informace podstatné pro porozumění danému tématu. Praktická část výzkumu se zabývá získáním a zpracováním informací pramenících ze zkušeností mezinárodně certifikovaných praktiků FM, kteří pracují s dětmi v rámci skupinových lekcí. Závěrečná část je zaměřena na shrnutí poznatků výzkumného šetření diplomové práce a na nastínění možností praktického využití výsledků diplomové práce v rámci dalšího výzkumu.

3.2.2 Výzkumné metody

Jako vhodná výzkumná metoda se ukázal **kvalitativní výzkum**. Tento typ výzkumu má procesuální charakter, což znamená, že je postupně utvářen v průběhu sběru dat. Zvolila jsem tento typ výzkumu, protože se používá především v případech, kdy (Olecká & Ivanová, 2010):

- a) není důležité sledování rozložení zkoumaných jevů v populaci,
- b) se zabýváme takovou problematikou, o které nemáme spolehlivou předběžnou znalost,
- c) ho používáme jako předvýzkum pro kvantitativní výzkumnou práci.

V rámci kvalitativního výzkumu splňoval nejlépe požadavky studie přístup **fenomenologického zkoumání** neboli **fenomenologické analýzy**, jehož hlavním cílem je popis a analýza zkušenosti získané v rámci specifického fenoménu (jevu, události, situace či procesu), kterou prožil buď určitý jedinec nebo skupina jedinců, což nám pomáhá porozumět danému fenoménu. Tento přístup volíme za předpokladu, že:

- 1) chceme prozkoumat a pochopit, jaký význam má prožitá zkušenost jedince,
- 2) zkoumaný jev se nejpřesněji zachytí pokusem porozumět zkušenostem vybraného člověka,
- 3) dané téma (fenomén) není dostatečně probádáno (Hendl 2016).

3.2.3 Charakteristika výzkumného souboru

Vzhledem k tomu, že úkolem fenomenologického výzkumu je detailní analýza zkušenosti participantů, je pro něj charakteristický výzkumný vzorek s nižším počtem (4 - 10) respondentů (Larkin, Watts & Clifton, 2006).

Podstatnou zásadou pro výběr respondentů je homogenita vzorku v rámci výzkumného tématu (fenoménu), což znamená, že vybíráme osoby reprezentující danou zkušenost. Jejich volba má většinou povahu záměrného výběru, v němž přesně definujeme skupinu lidí, která bude korespondovat s naší výzkumnou otázkou. Podle zaměření výzkumu pojmenováváme kritéria výběru vzorku a jeho téma může být natolik specifické, že samo o sobě vymezi případné respondenty (Smith & Osborn, 2003).

Na podkladě těchto poznatků a vzhledem k povaze výzkumu, ze kterého vychází následující kritérium výběru: *součástí sledovaného souboru mohou být pouze mezinárodně certifikovaní praktici Feldenkraisovy metody, kteří se zabývají nebo zabývali vedením dětských skupinových lekcí FM (ATM) nebo lekcí s principy FM*, bylo k podrobné fenomenologické analýze vybráno 6 mezinárodně certifikovaných praktiků Feldenkraisovy metody - jednalo se o 2 muže a 4 ženy.

3.2.4 Metody sběru dat

Datový podklad teoretické části práce tvořila sekundární data. Proto byla jako metoda sběru dat zvolena **literární analýza**. Východiskem se staly české a zahraniční odborné zdroje (články, publikace a další odborné dokumenty) zabývající se Feldenkraisovou metodou. Vyhledávání probíhalo v odborných databázích, v katalozích vědeckých knihoven a ve výzkumném archivu Mezinárodní Federace FM (International Feldenkrais Federation - IFF). Snahou bylo zajištění kvalitního a komplexního tématického přehledu dané problematiky. V rámci kvalitativního přístupu nazýváme analýzu dokumentů studiem jakéhokoli materiálu, který je zdrojem informací odpovídajících cílům výzkumu (Miovský, 2006).

Téma bylo osobně konzultováno s téměř všemi českými certifikovanými praktiky FM, kteří se zabývají FM u dětí. K tomu, abych vyjádřila můj vztah a motivaci - vztah a motivaci

výzkumníka - k danému tématu a popsala vlastní zkušenosti s danou problematikou, jsem jako metodu sběru dat použila **rozhovor** s jedním z nich.

Pro potřeby další úrovně výzkumného šetření se jako nejvhodnější metoda sběru dat jevílo **písemné dotazování s otevřenými otázkami**. Skrze tento typ interview se může ve velké míře předejít ovlivnění kvality rozhovoru tazatelem (Hendl, 2016). Písemné interview bylo sestaveno z pečlivě definovaných otázek, které byly rozděleny do 3 kategorií:

- demografické a kontextové
- zkušenostní a znalostní
- názorové

Vzhledem k tomu, že fenomenologická analýza je v metodách sběru dat poměrně flexibilní (Brocki & Wearden, 2006), a vzhledem k povaze výzkumného vzorku – jednalo se o respondenty z celého světa – bylo možné zvolit místo osobního kontaktu s respondenty náhradní alternativu – písemný kontakt skrze emailovou korespondenci.

3.2.5 Metody analýzy dat

Metody analýzy dat závisí na povaze výzkumu a dané výzkumné otázce. V kvalitativním výzkumu hovoříme o nenumerické analýze dat, která má za úkol postihnout témata a vztahy, které se objevují v kvalitativních datech (Olecká & Ivanová, 2010).

Výstupem analýzy dat fenomenologického zkoumání je text, jenž vyjadřuje zkušenost, kterou měl tázaný vzorek s daným tématem (fenomémem) a ostatním lidem poskytuje srozumitelný vhled do problematiky (Hendl, 2016). Proto jsem se snažila v rámci fenomenologické studie co nejpřesněji zachytit, popsat a interpretovat podstatu prožité zkušenosti výzkumného vzorku.

Nejvhodnější metodou analýzy dat této fenomenologické studie se ukázala **tématická analýza**, která je procesem zjišťování datových vzorců, konfigurací a témat objevujících se v kvalitativních datech. Potřebám výzkumu vyhovovala především proto, že jejím hlavním úkolem je organizace a detailní popis získaných dat a hodí se v případě, že chceme získat

odpovědi na výzkumné otázky zabývající se lidskými zkušenostmi a názory. Lze si vybrat z různých způsobů, kterými je možné k tématické analýze přistupovat: induktivní, deduktivní, sématický, aj. Vzhledem k tématickému zaměření a náplni studie jsme zvolili přístup **induktivní**, od kterého se odvíjí i specifický výběr **kódování** a návrhu témat. V tomto případě se vychází z myšlenky, že kódování a návrh témat jsou určeny obsahem dat (Hendl, 2016).

Prvním krokem analýzy dat byla **transkripce**, která nám umožnila data zpracovat do přehlednější podoby. (V případě, že se jednalo o odpovědi zahraničního respondenta, předcházela transkripci ještě překlad materiálu). Existuje několik způsobů přepisu, př.: doslovný, komentovaný, shrnující, selektivní, aj. Pro účely této studie se jako nevhodnější typ transkripce ukázal **shrnující protokol**. Tato forma se využívá v případě, kdy se zaměřujeme především na obsahově-tématickou stránku materiálu. V rámci této techniky dochází k redukci získaných informací. Jako způsob redukce jsme zvolili **selekcii**, během které zachováme ústřední pasáže a zestručníme ostatní části dotazování. Po celou dobu tohoto procesu jsme dbali na zachování původního smyslu a obsahu sdělených informací. Kroky vystihující proces vytváření shrnujícího protokolu jsou následovné (Hendl, 2016):

1. Určíme si potřebnou míru abstrakce materiálu, které chceme dosáhnout.
2. Vynecháme opakující se zobecněné obsahově-tématické prvky sdělení.
3. Jednotky, které si jsou blízké významem sdružíme, čímž rozšíříme jejich význam.
4. Z výsledku kroků 1-3 vytváříme souvislý materiál, který porovnáme s původním.
5. Celý proces opakujeme v případě, že nevznikl souhrn přijatelného rozsahu.

Poté následovala analýza textů podle metodologického postupu doporučeného Smithem, Flowersem, Larkinem (2009) a Hendlem (2016):

1. Podrobné seznámení se se získaným materiálem skrze jeho opakované pročitání.
2. Vytváření počátečních kódů, které označují vlastnosti dat podstatných pro zodpovězení výzkumné otázky.

3. Vytvoření výstižných témat, na základě shromáždění a zkoumání kódů a dat.
4. Propracování témat, řešení otázky jejich vzájemného propojení a jejich revize.
5. Přesná specifikace (charakteristika, rozsah, zaměření) a pojmenování témat. A poté co proběhla analýza všech případů, následovalo propojení všech analýz. Propojovacím nástrojem byly otázky typu: Jakou souvislost vidíme mezi zkušenostmi oslovených lidí? Jak přibližuje téma z jedné analýzy téma z jiné analýzy?
6. Příprava závěrečné zprávy, ve které došlo k propojení analytického vyprávění, informací získaných z dat a určení vnitřních a vnějších vztahů daného jevu.

3.2.6 Prezentace výsledků

Důležitou roli v analytickém procesu fenomenologického zkoumání hraje **interpretace**. Ta vychází v maximální míře z textu a lze z ní vyčíst, že je jejím autorem výzkumník, který neskrývá jeho životní zkušenost. Věrohodná interpretace je postavena na obratech, jejichž autorem je respondent, a její pravdivost je doložena přímým citováním (Smith, Flowers & Larkin, 2009).

Výsledky byly interpretovány z pohledu jednotlivých témat, které vzešly z analýzy dat. Druhou možností je výsledky prezentovat více idiograficky – strukturovat je podle jednotlivých respondentů (Smith, Flowers & Larkin, 2009). Vzniklé okruhy byla doplněna vlastními komentáři a přímými citacemi účastníků písemného dotazování. V rámci analýzy dat byla zjištěna určitá propojení mezi danými tématy, na které jsme v rámci jejich výkladu poukázala.

3.2.7 Plán výzkumu a organizace

Výzkumné šetření zaměřené na téma Feldenkraisovy metody bylo vedeno po dobu tří let. V první přípravné fázi projektu se jednalo o: studium literatury, seznámení s mezinárodním školicím systémem FM, přihlášení do studia, zahájení a posléze absolvování prvních 2 let intenzivního studia opravňujících k samostatnému provádění skupinových lekcí. Tento postup odpovídá kvalitativnímu typu výzkumu, kdy teprve na základě hloubkové analýzy tématu se

připravujeme na formulaci výzkumné otázky. Její definice byla vyvrcholením přípravné fáze výzkumu.

V druhé fázi v průběhu roku 2017 probíhalo vlastní výzkumné šetření: dotazování, expertní rozhovory a finální zpracování práce. Vyhledání, kontaktování a písemné dotazování respondentů z celého světa, jejichž odborná zkušenost odpovídala potřebám studie, probíhalo skrze on-line nástroje (e-mail, Facebook, aj.).

Výzkumná studie byla realizována v rámci diplomové práce navazujícího magisterského studia oboru Aplikovaná tělesná výchova a sport osob se specifickými potřebami (ATVS OSP) na FTVS UK v Praze.

4 Deskriptivně-analytická část práce

Studie uvádí (Buchanan, 2012), že v roce 2011 bylo na světě nejméně 6000 certifikovaných praktiků Feldenkraisovy metody v rámci přibližně 32 zemích. Z tohoto počtu jsem po dlouhém a náročném hledání objevila 12 lektorů, kteří se zabývají dětskými skupinovými lekcemi FM nebo lekcemi s prvky FM. Šest z nich mi zodpovědělo mé písemné dotazování. Ostatní se omluvili z důvodu pracovní vytíženosti. Lektori-respondenti mě svými zkušenostmi, projekty, myšlenkami a nápady velmi obohatili.

4.1 Výsledky první části rozhovoru

Tato část byla obsahově naplněna *demografickými a kontextovými otázkami*, které se z jedné části zabývaly samotnými lektory Feldenkraisovy metody a z druhé části jejich dětskými skupinovými lekcemi, které v praxi vedou. Do souhrnu odpovědí jsem začlenila i mou osobní zkušenost, kterou jsem reflektovala v rámci rozhovoru s jedním z českých odborníků na FM.

První část obsahuje odpovědi v tabulce uvedené na další stránce. Jsou v ní zpracované kontextové a demografické údaje o lektorech Feldenkraisovy metody. Tyto informace doplňují výše zmíněnou kapitolu “Charakteristika výzkumného souboru”. Tabulkový přehled doplňuje otázka: **Jaké je Vaše původní vzdělání a pracovní zaměření?** V odpovědích na tuto otázku jsem našla určité podobné studijní rysy oslovených respondentů. Často se nejdříve věnovali pedagogickým, sociální, psychosomatickým nebo pohybovým disciplinám a až poté absolvovali čtyřletý výcvik Feldenkraisovy metody. Celkově se jednalo o dva lektory z České republiky a čtyři lektory z různých částí světa, kteří mají vzhledem k jejich původnímu studijnímu a profesnímu zaměření a vzhledem k délce jejich praxe v oboru FM - dvě z nich dokonce dosáhly hranice 30 let - dostatečné zkušenostní a profesní předpoklady pro skupinovou práci s dětmi.

Tabulka 1. Zodpovězené otázky doplňující charakteristiku výzkumného souboru.

Pohlaví	Odkud jste?	Kolik Vám je let?	Jak dlouho jste certifikovaný praktik Feldenkraisovy metody (FM)?	Jak dlouho pracujete s dětmi formou skupinových lekcí?
muž	Česká republika	34 let	2 roky	6 let*
žena	Česká republika	38 let	11 let	5 let
žena	Rakousko	35 let	5,5 roku	5 let
žena	Hawaii	60 let	30 let	17 let
muž	Itálie	54 let	19 let	19 let
žena	USA	62 let	31 let	10 let

*Před tím se jednalo o asistenci v rámci projektu jiného lektora Feldenkraisovy metody.

Druhá část tohoto oddílu otázek pojednává - stále z pohledu kontextového a demografického - o dětských skupinových lekcích, které oslovení lektoři FM vedou. Faktické údaje o lekcích jsem shrnula tak, aby si o nich mohl každý čtenář vytvořit základní a přehledný obraz.

Otázka č. 1: Vedete „čistě“ skupinové lekce FM (ATM) nebo spíše lekce s principy FM?

Ukázalo se, že se polovina lektorů zabývá vedením lekcí s principy Feldenkraisovy metody. Zbylí 3 tedy vedou čistě skupinové lekce ATM, s tím že modifikace lekcí u nich probíhá jen ve smyslu adaptace lekcí vzhledem k danému prostředí a složení skupiny. Z těchto tří se jedna lektorka mimo jiné zabývá i výukou tance a v odpovědi zmínila: *“Převážně vedu „čistě“ skupinové lekce FM, ale někdy i taneční lekce s FM prvky.”*

Má osobní zkušenost: *“Záleží na věku dětí a na tom, v jaké souvislosti a za jakým účelem lekce praktikuji, ale obecně mohu říct, že na úplném začátku mé praxe jsem vedla spíše lekce s principy FM, ale s přibývajícím zkušeností s vedením ATM lekcí pro dospělé i mé lekce pro děti často obsahují i sekvence z čistě skupinových lekcí FM.”*

Otázka č. 2: V rámci jakého projektu vedete skupinové lekce pro děti? (př.: soukromá záležitost, grantový projekt, ...)

Odpovědi praktiků se v tomto případě lišily - jednalo se o projekty pohybové, hudebně-herní, aj. Zajímavá ale byla skutečnost, že dva lektoři z České republiky uvedli, že vedou lekce v rámci projektů, které neměly nic společného se školní výukou, oproti tomu všichni ostatní lektoři napsali, že jsou jejich projekty součástí školní nabídky (soukromých i státních škol). Mě osobně velmi oslovil projekt „MUZIKODROM“, jenž jeho autor popsal takto: *„MUZIKODROM je kreativní dílna, která rozvíjí osobnost dětí skrze hru, pohyb a zpívání.”*

Má osobní zkušenost: *„Prozatím vedu lekce v rámci vlastní lektorské činnosti a větší projekty teprve připravuji.”*

Otázka č. 3: Jedná se o pravidelné lekce nebo nárazové projekty? Jaká je časová dotace na jednu lekci/daný projekt?

Všichni praktici Feldenkraisovy metody odpověděli, že se jedná o pravidelné skupinové lekce, které byly dětem často předávány jednou za týden v časovém rozmezí 30 - 90 minut a to nejméně po dobu 10 týdnů. V případě, že se jednalo o jednorázový workshop nebo seminář, časové dotace se lišily – začínaly na 0,5 hodině a končily na 3 hodinách. Jeden z respondentů uvedl: *„Časová dotace na každou lekci byla hodinu a půl. Tyto lekce byly určeny pro děti od 7 do 11 let. S mladšími dětmi jsme pracovali vždy kratší dobu.“*

Má osobní zkušenost: *„U mně se jedná se o pravidelné skupinové lekce s časovou dotací 30 - 60 minut.“*

Otázka č. 4: Pracujete v rámci těchto skupinových lekcí/projektů s dětmi se specifickými potřebami, bez specifických potřeb nebo se smíšenými skupinami?

Oslovení čeští praktici uvedli, že se zatím byly jejich lekce pro děti cílené na běžnou populaci a ne na děti se specifickými potřebami. Jeden z nich ale dodal: *„Kolik dětí dnes nemá žádné specifické potřeby? Kolik městských dětí dnes umí udržet pozornost alespoň 5 minut nebo třeba vylézt na strom?“* Ostatní odpověděli, že převážně pracují se skupinami, které zahrnují i děti se specifickými potřebami.

Má osobní zkušenost: *„Lekce, které vedu jsou prozatím primárně určeny pro děti bez specifických potřeb, ale v případě, že se bude chtít do skupiny začlenit i dítě se specifickými potřebami, věřím, že to, vzhledem k mému studijnímu a profesnímu zaměření, společně zvládneme.“*

Otázka č. 5 Jaký je průměrný počet dětí ve skupině, kterou vedete?

Za funkční minimum dětí ve skupině byly označeny 3 děti, maximální počet dětí byl 27. Jedna z lektorek ale dodala: „*Pro mě je nejvhodnější velikost skupiny 8 - 12 dětí.*“ Tato informace koresponduje i s čísly ostatních respondentů. Všichni se shodli, že ale samozřejmě záleží na věku dětí a aktuálních podmínkách, ve kterých je lekce vedena. Což potvrzují i slova další oslovené lektorky, která má zkušenost s prací ve skupině, kde byly i pouze děti se specifickými potřebami: „*V běžných třídách jsem měla třeba 24 dětí, při práci s dětmi se speciálními potřebami jsem měla skupiny 3 - 5 dětí, max. 6, a brala jsem s sebou ještě dalšího praktika. Díky tomu jsme mohli dávat dětem slovní pokyny a zároveň s tím je provádět pohybem skrze náš dotek.*”

Má osobní zkušenost: „*Myslím si, že velikost skupiny se vždy odvíjí od věku dětí, prostorových možností a dalších aktuálních podmínek. Mé skupiny dětí čítají 3 - 10 dětí.*”

Otázka č. 6: Jaký je věkový rozptyl dětí, které navštěvují Vaše lekce?

Všichni oslovení pracují s dětmi ve věku 5 - 10 let (plus mínus jeden rok). V rámci dalších věkových kategorií se jejich zkušenosti liší. Dvě lektorky např. pracují v posledních letech s dětmi ve věku 2 - 6 let, tedy o hodně mladšími a naopak jeden z dotázaných odpověděl, že vede lekce i se skupinami „teenagerů“, kterým je mezi 15 - 18 lety. Zajímavá byla zkušenost jednoho z českých praktiků, jehož lekce byly převážně určeny dětem od 7 do 11 let, doslovně uvedl: „*Pokud jsme v rámci workshopů pracovali i s mladšími, tak jsme je většinou začlenili mezi děti starší a vytvořili kompromisní (dvourychlostní) program, aby to bavilo všechny zúčastněné.*“

Má osobní zkušenost: „*Prozatím mám zkušenost s věkovou kategorií 3 - 6 let a 7 - 10 let, těším se ale i na starší děti, baví mě totiž rozmanitost lekcí, která se odvíjí od věku dětí.*”

4.2 Výsledky druhé části rozhovoru

Tato část byla obsahově naplněna *zkušenostními a znalostními otázkami*, které velmi podrobně mapovaly strukturu, obsah a zaměření lekcí.

1. Téma: Jaké jsou základní rozdíly mezi skupinovými lekcemi pro dospělé a pro děti?

Téma rozdílnosti skupinových lekcí pro dospělé a pro děti uvedu slovy jednoho z respondentů: *„Lze říci, že Dr. Feldenkrais vyvinul metodu pro dospělé, kteří mají často oproti svému optimu zvýšený tonus. Vyvinul metodu, jejíž silnou stránkou je právě redukce zvýšeného tonu do optima daného dospělého. Mnoho dětí však trpí pravým opakem: jsou hypotonické nebo mají hypermobilní klouby. Je proto potřeba s nimi pracovat jinak a spíše budovat dobrý tonus, než uvolňovat.“*

V rámci rozdílnosti lekcích pro dospělé a pro děti se lektoři shodli na tom, že dětské lekce mají ve srovnání s lekcemi pro dospělé jiné tempo/jiný rytmus/jinou dynamiku – v určitých částech jsou např. mnohem rychlejší. To souvisí s mnohem frekventovanější změnou polohy. *„Obecně lze říci, že je třeba při práci s dětmi dobré minimalizovat práci se zavřenými očima i práci na podlaze a pracovat co nejvíce ve vyšších polohách v gravitaci.“*

Lekce by dále měly být tak dlouhé, aby děti udržely po celou dobu pozornost – což znamená kratší, v časovém rozmezí 30 – 40 minut. Lektoři, kteří vedou čistě lekce FM, kladou důraz na respektování základní struktury ATM lekcí s prostorem pro hravé uzpůsobení lekcí dětem vzhledem k jejich zájmům. Příkladem je následující popis: *„Variování základní struktury konkrétních ATM hravým způsobem pro děti vzhledem k jejich aktuálnímu zájmu: symbolika zvířat a jejich pohybu; připodobnění k postavám hrdinů (gormiti, pokémoni, lichožrouti atd.) a jejich pohybu a schopnostem; připodobnění k postavám z literárního textu (Alfred Junior - O princí Čekankovi).“*

Jedna z těchto lektorek se ale navíc zmínila i o velké podobnosti reakcí dětí a dospělých na lekce ATM, (v případě, že jedná o děti bez specifických potřeb): *„Děti dokonce kladou podobné otázky jako dospělí. Vyzpozovala jsem, že od 7 – 8 let mají velmi podobné procesy vnímání, myšlení, atd.“* Praktici, kteří se zabývají spíše lekcemi s principy FM, často hovořili o důležitosti používání příběhů během lekcí: *„Základním stavební kamenem pro lekce s dětmi*

v mém pojetí je série situací nebo příběh. Prvky skupinových lekcí FM spíše využívám jako jeden z možných nástrojů pro naplnění jednotlivých situací v rámci příběhu.“

Vybrala jsem dva zajímavé pohledy na rozdílnost lekcí pro děti a dospělé. První: *„Dětské lekce jsou formou aktivních her s porovnáním celkového pocitu před a po lekci, skupinové dospělé lekce jsou spíše pomalejší pohyby s upřenou pozorností.“* Druhý hovoří spíše o rozdílném „pojetí funkce“ lektora: *„Děti vyžadují „celého Tebe“. Nemůžeš hrát jen roli, ale musíš se stát součástí skupiny. Je to jako když jdete spolu po určité cestě. Když dokážeš začít tuto cestu v pozitivní a podporující rovině, děti budou neustále dodávat nové podněty, takže ty lekce vlastně pak běží samy. „Jediné“, co jako lektor musíš udělat, je nastavit plachty a držet kurz.“*

2. Téma: Jaké principy FM (ATM) využíváte ve Vašich dětských skupinových lekcích? Specifikujte je, prosím, podrobněji.

Jednalo se o poměrně obsáhlé téma, které by obsahově stačilo na jednu celou práci, jeho popisu se ale všichni respondenti chopili velmi zodpovědně a vznikl tak díky nim alespoň základní přehled FM principů, které je možné v rámci skupinových lekcí identifikovat. V rámci odpovědí praktici hovořili např. o tom, že stěžejním principem FM při tvorbě lekce, je snaha lektora vycházet ze zkušeností dané skupiny, což podrobněji vystihuje tato odpověď: *„Přistupuji k pohybu fenomenologicky, tedy tak aby korespondoval s žitou zkušeností daného člověka. Snažím se vycházet z žité zkušenosti dětské skupiny. Proto (a nejen proto) často pracuji s pohyby, které tematizují dětský vývoj (např. rolling, plazení se, pohyb po čtyřech) i vývoj druhu (např. pohyby ryb, plazů, šelem, opic).“*

Dalším důležitým principem je specifické předávání instrukcí během lekce, které slouží jako nástroj k přesměrování pozornosti dětí k podstatě a smyslu dané lekce – k sebeuvědomování si pohybového procesu: *„Jde o velmi důležitý nástroj, skrze který vedeme účastníky k pozorování toho, jak daný pohyb děláme, tedy k vědomějšímu vedení pohybu, oproti bezduchému “cvičení“. Aby účastníci lekce nebrali své tělo, jako nástroj se kterým se cvičí, nýbrž aby naopak kultivovali jeho vnímání, jakožto živoucí součásti sama sebe. Právě pozorovaný pohyb v bezpečném prostředí je předpokladem pro změnu na úrovni neuroplasticity. U dětí zejména je potřeba vždy znovu hledat a nacházet slovník, přirovnání a*

představy, kterým daná dětská skupina bude rozumět, a která budou naplňovat výše uvedená kritéria.“

Stěžejním principem skupinových lekcí FM je aspekt pozorování rozdílů a dynamiky změn během lekcí, tzv. „sken“, jehož podstatu popsala jedna z lektorek takto: *„Sekvence uvědomování si rozdílů a změn v tělovém napětí prostřednictvím kontaktu s prostorem vleže na zádech u dospělých, které jsou nedílnou součástí lekcí ATM, u dětí probíhají v převaze v pohybu – v chůzi, či běhu – s konkrétním úkolem „sledovat, co je jinak“, případně vleže prostřednictvím sledování změny barev jednotlivých částí těla a především končetin (změna barev/barvy = uvědomění si změny tělového napětí).“* Někteří lektoři zaměřují svou pozornost více na to, jak se změny na somatické úrovni promítají do emoční roviny: *„Děti se učí si všimnout, co cítí ve svých tělech a jak se tím posouvá nebo mění jeho emoční nastavení.“*

Dalším často využívaným nástrojem FM u dětí je používání metafor (např. zvířecích pohybů) nebo metaforických příběhů jako např.: *„Představte si, že jste loďka plovoucí na vodě... Která vaše část je trochu těžší a mohla by se do vody potopit?“* Což aktivuje dětskou představivost a umožňuje dětem lépe pochopit daný pohyb nebo danou pohybovou sekvenci.

Na závěr tohoto tématu jsem se rozhodla vložit shrnutí principů FM, jehož autorkou je jedna z dotázaných. Tyto principy by měl mít na paměti, a měl by umět použít, každý FM lektor, který vede dětské skupinové lekce: *„Každý lektor by měl: umět odhadnout dynamiku skupiny a podle potřeby zpomalit či zrychlit, věnovat laskavou pozornost všem dětem ve skupině, používat různé způsoby popsání jedné věci/pohybu, tak aby všichni v místnosti chápali, co se po nich chce, vědět a uvědomovat si, že organické učení je možné jen pokud u dětí dokáže povzbudit proces zvědavosti, vnímavosti a uvědomění. Dále by měl lektor dětem umět vhodně předat „informaci“, že se nejedná o „stereotypní cvičení“, ale pokaždé o objevování nových pohybových možností, na jejichž základě dochází k neuromuskulárním změnám. Jako lektoři bychom měli být vnímaví, emočně naladěni na skupinu, měli bychom udržet pozornost dětí skrze vyprávění příběhů, měli bychom používat metafory, abychom oslovili dětskou představivost a podpořili u dětí chuť k pohybu.“*

Téma č. 3: Jaké další metody nebo prvky z jiných metod se objevují ve Vašich lekcích?

Ukázalo se, že většina lektorů je v pozitivním slova smyslu ovlivněna jejich původním studijním či pracovním zaměřením, které následně promítají do dětských skupinových lekcí FM nebo lekcí s principy FM. Z odpovědí vyplynulo, že tyto prvky mohou lekcím často udávat určitý tematický směr. Ukázkovým příkladem je FM lektorka, jejíž původním zaměřením je taneční pedagogika, ta odpověděla takto: *„Ráda si hraji s elementy taneční improvizace a tanečního divadla. Nebo dělám v rámci lekcí tanečně-pohybové hry, kdy např. nechám děti zamrznout v určitém bodu tak, aby si uvědomily jejich pohybové vzory (jako třeba na kterou nohu dopadají když vyskočí nebo kterou rukou se o někoho nebo něco opírají).“*

Oba oslovení lektori z České republiky se shodli na tom, že v lekcích využívají prvky z oboru hlasové pedagogiky podle doc. Libuše Válkové a Mgr. Ivany Vostárkové. Pro dokreslení představy o dalších možnostech inspiračních pramenů uvádím celou odpověď jednoho z nich: *„Mé lekce s dětmi jsou velmi ovlivněny zkušenostmi, které jsem nasbíral během studia na DAMU. Zejména pak pedagogikou a přístupem herce, psychologa a pedagoga prof. Ivana Vyskočila, hlasovou pedagogikou podle doc. Libuše Válkové a Mgr. Ivany Vostárkové, práci se slovem podle Vítězslavy Fryntové, a hodinami pohybu s Mgr. Jiřím Losslem. Dále pak zkušenostmi z výcviku v hlasové muzikoterapii. V neposlední řadě využívám a čerpám ze svých pěveckých a muzikantských zkušeností.“*

Ostatní lektori uvedli, že v rámci skupinových lekcí využívají např.: principy mindfulness, techniky pro rozvoj komunikace a empatie, aj.

Téma č. 4: Z jakých materiálů čerpáte při přípravě a výběru lekcí? Uveďte, prosím, konkrétní příklady.

Skutečností, že skupinové lekce FM nejsou prozatím ve světě moc rozšířeny, odpovídá i množství materiálů, které by se touto problematikou zabývá. Proto jsem se snažila v rámci této otázky posbírat informace o méně známých či nových publikacích, které by mohly být novou inspirací při tvorbě skupinových lekcí FM. Dotázaní se v tomto ohledu rozdělili do třech skupin.

Do první skupiny patří lektoři, kteří přiznali, že bohužel nemají žádné dostupné zdroje, které by popisovaly přímo toto téma, a že jejich největší inspirací je praktické vedení lekcí. Zde jsou slova prvního z nich: „*Bohužel nemám jeden, dva či tři zdroje, které bych mohl doporučit. Spíše permanentně zkouším, hledám a ukládám stranou to, co by mohlo fungovat.*“ Další odpověděl takto: „*Pracuji s dětmi a s tancem tak dlouho, že hlavně implementuji tyto zkušenosti do FM s dětmi.*”

Druhou skupinu tvoří praktici FM, kteří vycházejí z materiálů určených praktikům FM, v nichž jsou popsány skupinové lekce FM určené dospělému publiku. Jedná se např. o soubor lekcí, které se označují jako “Alexandr Yannai” lekce.

Ve třetí skupině jsou zařazeni lektoři, kteří přece jen objevili v rámci jejich praxe několik málo titulů, které se zabývají buď přímo nebo alespoň okrajově danou tematikou. Ukázka odpovědi: „*Také používám některé knihy jako například: „Feldenkrais für Kinder“ od Hanny Margarety Schilling, „The Feldenkrais Method for Children with Cerebral Palsy“ od Chava Shelhav nebo „Move Like the Animals“, jejíž autorem je Stephen Rosenholtz.*“

Téma č. 5: Jsou Vaše skupinové lekce nějak tematicky zaměřené? Případně jak?

Zkušenosti v rámci tohoto tématu se poměrně různily. Tematicky zaměření lekcí vůbec nepoužívá jedna lektorka, která se vyjádřila takto: „*Nejsou. Mívám vždy připraveno více možných lekcí a téma vybírám v přítomném čase podle aktuálních potřeb skupiny dětí, se kterými v ten den a okamžik pracuji.*“ Jiný lektor téma nevyužívá jen u mladších dětí: „*Při práci s mladšími dětmi obvykle ne: u nich spíše buduji sérii herních situací (džungle, poušť, oceán etc.) a hledám nějaký oslí můstek, kterým je propojit.*“ Ostatní lektoři, kteří odpověděli kladně, tuto otázku pochopili dvěma různými způsoby. Buď popisovali tematickou strukturu lekce nebo tematický obsah lekce. Obojí bylo možné.

V rámci tematické struktury lekce se povětšinou shodli na tom, že u mladších dětí je vhodné používat např. zvířecí prvky: „*U malých dětí (ve věku 3 – 4 roky) je vhodné použít témata jako zvířecí pohyby (líně ležící aligátor, ospale kráčící medvěd, potichoučku našlapující kočka, štěně točící se za ocasem, aj.), protože je většinou zábavné pohybovat se tak, jako zvířátka.*“ U starších dětí je dobré tuto strukturu trochu obměnit: „*U starších dětí jsou oblíbená témata jako*

válení (rolling) a lezení, skákání, otáčení, házení míčem – s tím, že se začíná u nejjednodušších pohybů a směřuje se k sofistikovanějším atletickým pohybům. V případě seminářů nebo workshopů lze tematicky vybrat něco, co je právě zajímavé pro danou skupinu – pokud máte např. skupinu chlapců ve věku 12 let, můžete se zaměřit na téma „naskočení na surf“ . Obecně je důležité snažit se vytvořit zajímavé a zábavné prostředí.“ jinou strategii zvolil další z praktiků, který doporučuje předání daného tématu starším dětem skrze určitý příběh: „U starších dětí se vždy snažím vytvořit příběh - dramatický oblouk, který nese kostru jednotlivých situací, ve kterých pracujeme.“

Zbylí lektoři se zaměřili spíše na obsahovou stránku lekce – tzn. na to, jakou zkušenost dětem předají skrze lekce a ne na to, jak děti k dané zkušenosti dovedou. I tyto odpovědi byly velmi inspirativní, neboť je každý z nich pojal po svém – někdo více somaticky: „Mám spoustu různých témat se kterými ráda pracuji. Hodně pracuji s používáním pohybů očí. Dochází u toho k hluboké koordinaci obou stran a je do toho zapojen celý člověk.“ A někdo více psychosomaticky: „Každá lekce má základní téma, jako např: komunikace, odvaha, vědomí atd. V rámci těchto témat pak propojujeme vnímání fyzických funkcí jednotlivých částí těla s uvědomění např. emocí. Příkladem z praxe je následující obraz: Vnímání fungování lopatky vzhledem k páteři a vnímání důvěry k této organizaci.“

Téma č. 6: Používáte během lekcí hudbu? Případně jakou?

Tři ze šesti dotázaných napsali, že hudbu v žádném případě nepoužívají. Příkladem jedné z těchto reakcí je následující odpověď: „Hudbu nepoužívám. Je zavádějící, a to nejen z hlediska FM, ale i z pohledu pohybové pedagogiky jako takové.“ V průběhu analýzy odpovědí se ukázalo, že tato otázka byla pro některé z lektorů možná poněkud překvapivá, neboť u skupinových lekcí pro dospělé se hudba v žádném případě nepoužívá – není k tomu důvod a působila by zde naprosto rušivě. Myslím si ale, že s dětskými skupinami je to trochu jinak – hudba zde sice většinou nemá hlavní a ani velkou funkci, ale v určitých případech může fungovat jako užitečný „doplňek“ lekce, což popisuje i jedna z lektorek: „Nepoužívám během FM hudbu, ale mezi lekcemi pro pohybové hry hudbu požívám, nebo pouštím zvuky přírody.“ Výjimečný byl pohled praktika FM, který vedl lekce s principy FM v rámci originálního projektu MUZIKODROM, o kterém jsem se již zmiňovala výše. Ten uvedl následující informace: „Používám spíše nástroje pro vytváření hudebních zvuků a ruchů. Rád využívám

koncovky – pastýřské fujary (aliquótní pišťaly), dřívka, zvonky, přesýpací nástroje etc. Těž občas využívám klavír, kytaru nebo mandolinu, na které hraji. Pro některé projekty si rádi zveme externí hudebníky - korepetitory. Je důležité, aby svou hrou nevytvářeli hudební kulisu, ale aby citlivě reagovali na to, co se děje. Reprodukovanou hudbu využívám spíš výjimečně.“

Téma č. 7: Používáte k lekcím nějaké pomůcky? Případně jaké?

Polovina lektorů používá klasické pomůcky, obecně určené pohybovým lekcím pro děti: *„Používám všechny druhy vybavení, podložky, velké balony, značky, provazový žebřík a další.“* Lekce FM jsou specifické tím, že jsou během nich všichni nabádáni k hledání pohodlné pozice (ať už v lehu, sedu či kleku) a to z toho důvodu, aby je nic (nepohodlí, bolest, aj.) nerušilo od procesu uvědomování si vlastního těla, proto se zde používají různé podložky, což v určité modifikaci pro děti popsala i jedna z respondentek: *„Používám podložky na cvičení (obvykle karimatky), podložky pod hlavu – pokud je ve viditelném záklonu (obvykle části oblečení dětí, které jsou v prostoru k dispozici), podložení kolen – při hyperlordóze (obvykle části oblečení dětí, které jsou v prostoru k dispozici).“*

Další klasickou Feldenkrais pomůckou jsou tzv. „rollery“ (válece z různého materiálu), ty mají v rámci lekcí pro dospělé mnohá využití. S trochou fantazie je lze zakomponovat ale i do dětských lekcí. Zajímavý nápad popsala jedna z lektorek: *„Rollery“ používám v případě, když chci u dětí podnítit opravdový zájem o lekci nějakou výzvou. Příkladem může být balancování na těchto „válcích“, zatímco se děti drží opěradla židle. Jsou v bezpečí a zároveň pracují na rovnováze.“*

Ráda bych zdůraznila, že nápaditosti se v rámci ATM lekcí meze nekladou a co teprve když se jedná o dětské lekce. Tvořivého ducha v sobě nezapřela ani další lektorka, která zodpověděla danou otázku takto: *„Pracuji se žonglovacími míčky, pomůckami na zakrývání očí („pirátská klapka na oči“), ponožkami (na zaháknutí špičky nohy, nebo rolování po zemi a dávání je pod něco k vytvoření představy konkrétního místa na těle).“*

Další neobvyklou pomůckou, která je mimo jiné často přítomna i v lekcích pro dospělé, je model lidské kostry (většinou v životní velikosti). Tento dosti specifický „výukový nástroj“ je nesmírně přínosný nejen pro děti, ale i pro každého z nás. Lektori se shodují na tom, že

mnoho lidí dospělého věku nemá ani přibližnou představu o tom, jak vypadají jednotlivé části naší kostry (pánev, páteř, atd.). Když tuto představu máte, je pak většinou snazší si umět představit jednotlivé funkční pohyby našeho těla. Z toho důvodu si myslím, že je přínosné umožnit již malým dětem si danou představu vytvořit. Toto mé přesvědčení se shoduje i s několika tázanými lektory, kdy jedna z nich napsala: „*Ráda používám během lekcí kostru a většinu dětí to baví.*“

Téma č. 8: Jaké je učební prostředí, ve kterém vedete Vaše lekce? (př.: bezpečné, hravé, podporující individualitu dítěte, ...)

Téma učebního prostředí (learning environment) je v rámci Feldenkraisovy metody považováno za nesmírně důležité. V souvislosti s FM se nejčastěji hovoří o tzv. bezpečném učebním prostředí, které je nedílnou součástí procesu přirozeného (organického) učení. Sama tento způsob učení zažívám během studia čtyřletého výcviku Feldenkraisovy metody ve Vídni. Nepamatuji si, kdy jsem se naposledy učila s takovým nadšením, a tak rychle a lehce, jako zde. Někteří lektoři popsali prostředí, ve kterém probíhají jejich lekce více „technicky“, ale nikdo z nich nevynechal slovo bezpečné. Jedna z příkladných odpovědí zní: „*Ať je vnější učební prostředí jakékoliv, snažím se vždy zajistit pocit bezpečí a prostředí soustředěné a současně hravé (často navzdory nepříznivým a málo ovlivnitelným podmínkám vnějším).*“

Z jednotlivých odpovědí lze vyčíst, že prostředí, které lektoři vytváří pro děti, jsou v určitých bodech velmi individuální, v některých se naprosto shodují, ale všechny ukázky jsou fascinující – bylo by skvělé, kdyby se jimi mohli inspirovat učitelé v rámci běžné výuky nebo třeba lektoři zájmových kroužků pro děti.

V rámci analýzy odpovědí jsem se nejdříve snažila vytvořit přehledný souhrn jednotlivých pohledů na dané téma. Nakonec jsem ale zjistila, že pouhé dvě odpovědi v součtu vystihují téměř všechny aspekty, které lektoři v písemném dotazování popsali. Zároveň se jedná o aspekty, které jsou naprosto stěžejní pro učební prostředí podporující organické učení, proto je zde uvádím v celkové délce. První z nich: „*Snažím se o vytvoření bezpečného prostředí, ve kterém se děti nebojí se projevit a udělat chybu. Prostředí, které je spíše laboratoří pohybu, než dalším místem, kde děti plní nějaký úkoly či úkony. Prostředí, ve kterém děti mohou svobodně objevovat a nacházet. Ve kterém mohou nacházet radost z tohoto objevování, radost*

z učení. Prostředí, ve kterém jsem spíše průvodcem v procesu učení, než někým, kdo by je učil. Prostředí které ctí principy otevřené hry (termín prof. Vyskočila). Prostředí, které jim umožňuje objevovat sebe sama, svůj potenciál. Prostředí, ve kterém se vzájemně respektujeme, které je svobodné, ale zároveň v něm pro všechny (včetně mě) platí pravidla, na kterých se společně domluvíme.“ Druhý pohled: „Prostředí musí být absolutně bezpečné naplněné příjemným, srdečným a zároveň jasným vztahem. Děti potřebují vědět, že si mohou hrát a když jim pozitivně ukážeš limity, které by neměly překročit, nejsou pak nervózní, že by se to mohlo stát. Prostředí musí být také podnětné a musí obsahovat výzvu v oněch bezpečných mantinelech, tak aby děti cítily potřebu objevovat a jít dále! Chci ještě dodat pár slov k bezpečnosti. Děti potřebují vědět, že je plně respektuješ a očekáváš od nich respekt k sobě samým a k ostatním. Tudiž se učí se o sebe postarat, aniž by záleželo na tom, v jakém prostředí se nachází.“

Já sama se snažím principy bezpečného učebního prostředí aplikovat ve skupinových lekcích pro děti, které vedu. Věřím, že tím, že pro ně vytvářím bezpečné, kreativní a hravé prostředí, jim umožňuji objevit skrze harmonický a vědomý pohyb potenciál každého z nich.

Téma č. 9: Ptáte se dětí po lekcích na zpětnou vazbu? Jakou formu zpětné vazby volíte?

Poté, co se ukázalo, že se šest ze šesti lektorů dětí na zpětnou vazbu ptá, uvědomila jsem si důležitost informací ukrytých v odpovědích. Rozmanité odpovědi respondentů mi jsou inspirací pro mou další praxi s dětmi.

Na základě analýzy získaných informací mohu popsat několik funkcí zpětné vazby. První funkcí je samozřejmě získání informací o pocitech, zážitcích, ... dětí nabytých během daného programu. Lektorka-tanečnice využívá zpětnou vazbu k tomu, aby se od sebe děti mohly přirozeně učit a aby si nenásilně rozšiřovaly pohybový nebo jakýkoliv jiný životní „repertoár“: „Ráda pak získané zkušenosti diskutuji a sdílím ve skupině, což vede k tomu, že zkušenost dětí je potom komplexní v mnoha různých směrech. Děti totiž automaticky zkouší různé cesty a tím integrují tyto zkušenosti ostatních do jejich vlastních pohybů, takže se jim zvyšuje jejich spektrum pohybů a zkušeností.“ Jinou funkci zastává zpětná vazba, která je založena na uvědomování si rozdílů a změn v tělovém napětí během skupinové lekce. Často opomíjenou funkci zpětné vazby zmínil jeden z českých lektorů, pro nějž je zpětná vazba

součástí procesu společné tvorby programu lekce: *„Pokud je na to čas a prostor, tak se děti ptám a povídám si s nimi, co se je bavilo a co třeba méně. Co by chtěly dělat dále a co naopak vynechat či změnit. Snažím se je vtáhnout do procesu společné tvorby dalšího programu.“*

Existují mnohé formy zpětné vazby, v této studii tři ze šesti lektorů uvedli, že se jim velmi osvědčila forma, která je založena na malování autoportrétů, a to před lekcí a po lekcí: *„Ráda nechávám děti nakreslit autoportrét před a po lekci (také Chava Schelhav dělala toto ve svých raných studiích).“*

Lektoři také v několika případech popisují skutečnost, že se u dětí běžně setkávají s tzv. spontánní zpětnou vazbou: *„Děti často reflektují verbálně a nahlas bezprostředně během dílčích „odpočinků“ v průběhu lekce, sami od sebe, bez konkrétní výzvy lektora.“* Na základě odpovědí praktiků FM se zdá, že pro děti je přirozené dávat svému okolí zpětnou vazbu: *„Děti se přirozeně nezdráhají říci zpětnou vazbu.“*

Další formy zpětné vazby najdete v těchto odpovědích:

„Starší děti jsem někdy nechal napsat písemnou reflexi.“

„Mám také ráda zpětnou vazbu ve formě kolečka, kde každý říká 3 věci obsahující pozitivní zkušenost z dnešní lekce a to ze tří různých perspektiv: 1. Co se Ti dnes líbilo? 2. Co se Ti líbilo u ostatních dětí? 3. Co se Ti dnes líbilo na Tobě samém?“

„Největší zpětná vazba přichází s pozorováním a sledováním dětí a s tím, když jim umožníte klást otázky.“

„Mladších dětí se na zpětnou vazbu neptám - pozoruji je během lekcí a případně se po několika dnech zeptám na jakoukoliv viditelnou změnu jejich učitelů ve škole.“ (Pozn.: lektor vede lekce ve školách).

Téma č. 10: Jak děti hodnotily přínos lekcí pro ně samé? (př.: pocity, názory, ...)

Na základě příkladů zpětných vazeb se ukázalo, že děti převážně hodnotily lekce velmi pozitivně nebo případně pociťovaly různé změny, co je pro proces organického učení podstatné. Musím přiznat, že mě velmi bavilo si zpětné vazby sepsané praktiky FM číst. Příklady zpětných vazeb jsem rozdělila do několika skupin:

První je skupina „uvědomování si změn“.

„Ty vogo, já mám delší nohy a ruce.“

„Mám velkou a těžkou hlavu a dlouhý krk.“

„Jsem lehký/á, těžký/á, motám se.“

Druhá skupina „připodobňování např. ke zvířatům, aj.“

„Vidím jako kuň – do stran.“

„Připadám si jako strom.“

„Mám tlapy jako medvěd, nebo jako slon. Obrovský.“

„Bruslím skoro tak rychle jako Jarda Jágr.“

„Nejdřív jsem se cítil jako slimák, po lekci jako gepard.“

Do další skupiny jsem zařadila různé pocity, zkušenosti a názory dětí:

„Myslím, že celý svět by si něco z této lekce odnesl.“

„Měl jsem zde skvělý i horší čas.“

„Cítím se tak silně.“

„Kdy zas mohu přijít?“

Jedna z lektorek, která v rámci uvědomování si rozdílů a změn v tělovém napětí u dětí pracovala s barevnými změnami, v závěru odpovědi napsala: *„Ve skupině v závěru lekcí byla velmi často reflektována změna barev jednotlivých částí těla, se kterou jsem pak v budoucnu*

pracovala čím dál vědoměji.“ Dalšímu lektorovi se podařilo zpětné vazby dětí obecně shrnout takto: *„Děti uvádějí, že se po lekcích cítí příjemně naladěné a uvolněné. Zažívají radost z objevování v pohybu a z pohybu samotného.*“ Jak jsem již zmínila, v některých zemích, mají skupinové lekce FM pro děti své místo i ve školních programech, z toho vyplývá i odpověď jedné z dotázaných: *„Celkově se jim lekce velmi líbily, protože byly divoké a fyzické. Což byla úleva po celém dni ve školní lavici.*“ Zkušená lektorka FM, která již u předchozí otázky zmiňovala pojem spontánní zpětná vazba, na to navázala i zde: *„Když člověk vidí, jak se smějí a mají skvělý čas, je to to nejlepší hodnocení.*“ Zajímavé zpětné vazby se dostalo jedné z respondentek i v rámci autoportrétů: *„Stalo se mi, že dítě nakreslilo postavičku, která byla oblečená do srdíčkovo - kytičkových věcí.*“

4.3 Výsledky třetí části rozhovoru

Ve třetí části rozhovoru se řešily otázky zjišťující názory respondentů na dané téma, tzv. *názorové otázky*. Získané informace z tohoto oddílu dotazů považuji vzhledem ke zkušenostem lektorů za velmi obohacující informační pramen. Číselně jsem navázala na témata z druhé části rozhovoru.

Téma č. 11: Pro jaké děti jsou podle Vás skupinové lekce vhodné/přínosné/zajímavé?

Lektoři se ve svých odpovědích víceméně shodli na tom, že jsou lekce vhodné pro všechny děti, protože jsou velmi flexibilní, neinvazivní a vždy se vytváří podle aktuálních možností dané skupiny. Jedna z dotázaných tuto informaci ještě více specifikovala: *„Děti navštěvující skupinové lekce musí být schopny poslouchat a následovat pokyny natolik, aby byly schopné se na základě toho pohybovat. V případě, že se jedná o děti se specifickými potřebami, které mají problémy tyto pokyny následovat nebo se mohou jen těžko hýbat, je možné jim ukázat směr skrze dotyk, v takovém případě je ale nutné mít po ruce jednoho nebo více asistentů/praktiků/lektorů, kteří vám pomohou udržet kontakt s celou skupinou.“*

Využití skupinových lekcí skrze široké spektrum lidí je u dospělých dnes již zcela běžnou záležitostí. Tuto skutečnost ale popsal jeden z praktiků FM i u dětských skupin, a to na základě svých zkušeností: *„Jelikož FM chápu jako způsob vtěleného uvažování v pohybu (embodied thinking), který může zkvalitnit jakýkoli proces učení, tak si troufám říci, že možný přínos vidím při vhodném využití prakticky u každého dítěte či dětské skupiny. Rozpětí je široké od dětí s poruchami učení či horší motorikou, přes malé hudebníky, tanečníky a divadelníky až po sportovce, pro které je možné skrze FM zkvalitnit a zefektivnit tréninkový plán.“* V rámci jeho odpovědi také poukázal na fakt, že je nutné brát v potaz daný kontext lekce: *„Jde pouze o vhodnou aplikaci FM v daném kontextu. Dobré lekce s prvky FM mohou při přinést dětem zkušenost a zážitek radosti z vlastního těla, ze sebe sama v pohybu. To je kvalita, kterou bych přál zažít a zažívat každému dítěti.“*

Zajímalo mě, zdali bychom se v rámci dětských skupinových lekcí neměli zamyslet i nad určitým věkovým ohraničením, myslím tím spíše spodní věkovou hranici. Lektorka, která vede lekce i s těmi nejmenšími, se k tomu vyjádřila takto: *„Nemyslím si, že by nějaký věk byl*

nevhodný, ale je lepší pracovat s velmi malými dětmi individuálně, pokud tedy nemáte lekce společně s rodiči, a do skupinových lekcí zapojovat až děti od třetího roku.“

Širokospektré využití skupinových lekcí FM pro děti popisuje i jedna česká Feldenkrais respondentka mého písemného dotazování: *„Pracovala jsem prakticky se skupinami dětí tří zájmových zaměření, jak uvádím výše. Pracovala bych s jakoukoliv, zájmově či z hlediska vývoje homogenní, či nehomogenní skupinou dětí. Přínos FM je evidentní a na místě – někdy více v převaze pozitivního dopadu na psychiku, někdy v oblasti zlepšení motoriky dětí.“*

Téma č. 12: Jaké jsou podle Vás hlavní přínosy lekcí/co se děti během lekcí učí?

Pokud jste si přečetli práci od začátku, získali jste již určitou představu o možných přínosech Feldenkraisovy metody, které jsou velmi komplexní povahy. Tuto otázku jsem účastníkům písemného dotazování položila proto, aby konkrétně popsaly, jaké přínosy vyzorovali u dětí navštěvujících jejich skupinové lekce. Z odpovědí lze opět vyčíst skutečnost, že má každý z lektorů zcela jedinečný přístup k vedení dětských skupinových lekcí.

Nejdříve jsem chtěla vypsát přínosy spíše na „tělesné úrovni“ a pak na „psychické“, ale pak jsem si uvědomila, že bych oddělovala něco neoddělitelného, proto jsem se spíše zaměřila na výše zmíněné odlišné přístupy jednotlivých lektorů, které se ale ve stěžejních aspektech shodují a následně často směřují ke stejnému závěru.

To, proč můžeme Feldenkraisovu metodu nazvat celostním psychosomatickým přístupem, je zřejmé z odpovědi každého jednotlivého praktika FM. V rámci lekcí se totiž pracuje s tělesnými – pohybovými schopnostmi člověka, což dále ovlivňuje myšlení, vnímání, atd. Tento proces naprosto výstižně popsala jedna z lektorek: *„Z mého pohledu by se nejdříve měly naučit znát různé části svého těla, vnímat a cítit je v různých ohledech, pojmenovat je, vědět, jak mohou vypadat a jak fungují. Věřím, že toto by měl být jeden z hlavních pedagogických aspektů ve školce a ve škole, protože je to je „instrument“ se kterým si hrajeme a používáme ho celý život! S touto znalostí a učením k oceňování tohoto „instrumentu“ si mohou jemně a sebevědomě hrát s uvědomováním pohybů tak, aby se naučily různé možnosti v různých situacích pohybu, které mohou být velmi prospěšné v dalších aspektech života, což je mimo jiné více stabilizuje a srovná samotné se sebou.“*

Zdá se, že hlavním přínosem lekcí je tedy ve výsledku nejen zlepšení pohybových funkcí dítěte, ale jeho celkový rozvoj, což skrze svou odpověď vyjádřil další respondent: *„Je to především již zmiňovaná zkušenost a zážitky radosti z pohybu a v pohybu bez nároku na formu a výkon, a z objevování jeho zákonitostí. Během lekcí dochází k rozvoji spontaneity, tvořivosti, vnímavosti, všímavosti (mindfulness), celkové psychofyzické “mohoucnosti”. K rozvoji sebe-projevu a sebe-vědomí (jakožto vědomí si sama sebe), tedy k rozvoji osobnosti.“*

Závěrem tohoto tématu jsem se rozhodla poukázat ještě na jeden velmi zajímavý přínos dětských skupinových lekcí FM, kterým je: *„Tříbení schopnosti reflektovat – na individuální věkové úrovni a v aktuální psychosomatické kondici a situaci – učení se vyjadřovat slovy to, co cítím.“*

Téma č. 13: Vidíte nějaká úskalí skupinových lekcí pro děti? Případně jaká?

Lektoři FM se nezávisle na sobě shodli, že nevidí téměř žádná úskalí skupinových lekcí FM pro děti. Tuto skutečnost popsala a podle mě výstižně doplnila jedna z nich: *„Žádná, pokud jsou skupinové lekce vedeny v aktuální potřebě a zájmu dětí, což je bezprostředně podmíněno flexibilitou a tvořivým přístupem lektora FM.“*

Pokud se dotazovaní praktici ale přece jen zmínili o nějakých překážkách v rámci lekcí, tak se jednalo buď o věkový limit a to v různých souvislostech nebo o problematiku předání znalostí potřebných k vedení těchto lekcí někým, kdo není praktikem Feldenkraisovy metody.

Takto se k prvnímu tématu blíže vyjádřila jedna lektorka: *„Jeden limit vidím – jak jsem již zmiňovala – u dětí do tří let, pokud tedy nevedete lekce, kde jsou přítomni i rodiče. A také mám zkušenost s tím, že nemůžete učit celé Feldenkrais lekce v kuse u dětí pod 12 let. Tyto lekce pak upravuji a dělám kratší sekvence s větším množstvím pohybových cvičení v pauzách.“* Lektorka se ještě zmínila o tom, že v případě dětí s velmi těžkými specifickými potřebami, je nutné pracovat spíše individuálně: *„Také děti s velkými specifickými potřebami se mohou účastnit jen v individuálních lekcích.“*

Druhé téma podrobněji vysvětlila jiná respondentka, která pracuje s dětmi z prvního stupně soukromých a státních škol: *„Největší úskalí vidím ve vedení ostatních učitelů, kteří sami nejsou vycvičenými Feldenkrais instruktory. Lekce FM jsou organické a komplexní. Učitel*

musí rozumět tomu, jak používat spontánní aktivitu, k tomu aby u dětí rozvíjel to, co rozvíjet chce.“ Myslím si, že je opravdu velmi náročné předat některé stěžejní aspekty této práce lidem, kteří neabsolvovali čtyřletý studijní program Feldenkraisovy metody, ale pokud člověk narazí na otevřeného učitele či lektora, který se chce učit novým věcem, tak to osobně nepovažují za nemožné.

Téma č. 14.: Myslíte si, že se dají skupinové lekce FM použít v rámci programu, který podporuje psychomotorický a kognitivní rozvoj dětí? Pokud ano, tak jaké konkrétní principy FM objevující se ve Vašich lekcích podle Vás rozvíjejí psychomotorické a kognitivní funkce dětí?

Jsem si vědoma toho, že je tato otázka jen těžko zodpověditelná bez výzkumného zkoumání a měření nebo určitého studijního a profesního zaměření daného lektora/dané lektorky, na což také jedna z tázaných poukázala: *„Jako pohybový pedagog nedokážu odpovědět v této rovině. Je to otázka spíše pro fyzioterapeuta a současně lektora FM. Vzhledem ke svému oboru a původnímu profesnímu zaměření bych nejdříve musela prozkoumat teoretický výčet psychomotorických a kognitivních funkcí dětí příslušného věku, s nimiž mám z praxe lektora FM praktickou zkušenost, abych mohla odpovědět konkrétně.*“ Ale přesto jsem ji do seznamu otázek uvedla. Základem lekcí FM jsou totiž prvky vhodné pro rozvoj těchto funkcí a já jsem doufala v to, že se nad těmito prvky někteří lektori FM zamyslí a zkusí je v rámci odpovědi popsat/ukázat a to nejlépe na praktických příkladech, což někteří z nich opravdu udělali.

Děti, podle dotazovaných praktiků FM, rozvíjí během skupinových lekcí FM mnohé – jak jsem již zmínila v jiných částech rozhovoru – jedná se o komplexní přístup. Tři ze šesti lektorů zodpověděli tento dotaz téměř totožně, proto jsem pro přehlednější čtení a snadnější pochopení dané problematiky vybrala tvrzení jednoho z nich:

„Rozhodně ano! Zlepšování psychomotoriky, stejně jako rozvoj kognitivních funkcí jsou ve Feldenkraisově metodě implicitně obsaženy. Jejich rozvoj je v rámci metody propojený a jen obtížně se mně destiluje do dvou samostatných kategorií.“ Měla jsem možnost, vést s tímto lektorem poměrně dlouhý rozhovor týkající se neoddělitelnosti a vzájemné ovlivnitelnosti psychomotorických a kognitivních funkcí, čehož se ve své odpovědi dotkla i jiná respondentka: *„Nikdy jsme nepracovali jen s „fyzičnem“, to z důvodu propojenosti lidského*

organismu nelze, vždy to bylo též o kognici a psychomotorice.“ A osobně považuji toto téma za velmi zajímavé.

Ale zpět k jádru tématu... „FM například často pracuje s diferenciací v pohybu, následnou klarifikací (objasněním) vztahů diferencovaných součástí, a následnou integrací do většího celku. Tento princip je využíván s využitím reálného pohybu, ale i při práci s představou. Při správné aplikaci má pozitivní efekt na rozvoj psychomotoriky i kognitivních funkcí. Dále pracují se zlepšením stability skrze zkušenost řízené nestability. Tematizují dětské vývojové pohyby. Pracují na zlepšení opory skrze kostru (better skeletal support). Pracují s cíleným zaměřováním pozornosti v pohybu k sobě samému, a to ve vztahu ke gravitaci a okolnímu prostředí. To celé v bezpečné situaci (safe learning environment). Již užití tohoto principu vede ke zlepšení v oblasti psychomotoriky i kognitivních funkcí.“

Vysvětlení výše zmíněných aspektů Feldenkraisovy metody, které mohou mít pozitivní vliv na psychomotorické a kognitivní funkce dětí, popsala ještě více konkrétněji a na praktických příkladech další lektorka: „U lekcích FM jde o tzv. sebeorganizaci, ke které děti dojdou skrze učení sebeuvědomění, uvědomění si okolí a detailů v něm obsažených, atd. Kognitivní a psychomotorické funkce se opravdu mění s ATM lekcemi, sebeuvědoměním a uvědoměním okolního prostředí. Děti se během nich mohou učit, jak manipulovat s předměty, jak psát s tužkou či perem. Přirozeně se dostáváme k věcem jako: koordinace oko-ruka, pochopení, co znamená nahoře, dole, venku, vevnitř, vpravo, vlevo, aj., k tolika věcem, které vedou ke zlepšení matematických nebo jazykových dovedností, a které vycházejí z fyzického objevování. Potkáváme tolik dětí se specifickými potřebami, které mají problémy s učením, jež začaly ustupovat poté, co dané děti okusily, co to je sebeuvědomění a sebeuvědomění v pohybu.“

Téma č. 15: Do jakých programů pro děti by se podle Vás mohly skupinové lekce FM nebo lekce s prvky FM zařadit? (př.: školní výuka, součást tréninkového plánu, ...)

Přišlo mi vhodné toto téma uvést odpovědí jednoho z lektorů: „FM je primárně velmi specifickým způsobem myšlení o pohybu a v pohybu, které zohledňuje to, jak se lidé jeho prostřednictvím učí. Jde tak o velmi specifický pedagogický přístup, který může zkvalitnit a zefektivnit jakoukoli, nejen pohybovou výuku. Záleží jen na lektorově míře porozumění principům FM a na jeho schopnosti tyto principy v daném kontextu tvořivě aplikovat.“ S tou

korespondovaly i odpovědi ostatních dotázaných, od kterých jsem mimo jiné získala různé konkrétní návrhy, kde by podle nich mohly být dětské skupinové lekce FM vedeny. Příkladem je následující odpověď: *„Součástí tréninkového plánu v oblasti jakéhokoliv sportu na amatérské, poloprofesionální či profesionální úrovni v rozpětí věku 4 – 18 let; zájmová činnost související s tvorbou (hudební, dramatické a výtvarné umění), školní výuka.“* Je zajímavé, že pojem školní výuka zazněl i u zbylých čtyřech respondentů, kteří už na začátku písemného dotazování uvedli, že mají s výukou lekcí v rámci školních programů osobní zkušenost. Jedna z nich si dokonce myslím, že by měly být lekce FM začleněny již do předškolního vzdělávání: *„Z mého pohledu by toto mělo být zahrnuto do normálního vzdělávacího systému již od školky.“* Druhá lektorka toto téma přehledně shrnula v následující odpovědi: *„Myslím si, že bychom měli mít ATM lekce pro studenty a žáky všech věkových kategorií. Bylo by skvělé mít lekce Pohybem k sebeuvědomění jako součást učebních osnov, jako součást učení. Kdyby to bylo na mně, umožnila bych každému dítěti půl hodiny ATM denně nebo třikrát týdně. Tyto lekce jsou tak přínosné pro soustředění, zklidnění, snížení úzkosti, učení obecně – jsou opravdu užitečné pro tolik věcí.“*

Poslední poznámku k tomuto tématu věnuji zajímavé myšlence další respondentky, ta napsala, že do Feldenkrais programů pro děti by měli být zapojeni rodiče a učitelé, věří, že Feldenkrais program pak bude mít větší přesah do života dětí: *„Tréninkový program pro rodiče a učitele byl vždy součástí dětských lekcí. Pokud není tato část zahrnuta v adaptaci toho, co se děti naučily, není to pak aplikováno v jejich životě.“*

Téma č. 16: Jakými schopnostmi a dovednostmi by měl disponovat certifikovaný praktik FM, který pracuje s dětmi v rámci skupinových lekcí? (př.: kreativita, schopnost improvizace, ...)

Ze získaných odpovědí by bylo poměrně snadné vytvořit profil ideálního praktika FM, který pracuje s dětmi v rámci skupinových lekcí. Lektoři se totiž shodli na mnohém, a tak jsem textech nejčastěji nacházela pojmy jako: kreativita, flexibilita, trpělivost, schopnost improvizace, schopnost jasného vyjadřování, citlivost pro vytvoření bezpečného prostředí, cit pro rytmus a dynamiku, hravý duch, laskavost, atd.

Profil ideálního praktika FM, který se zabývá dětskými skupinovými lekcemi, jsem ale nakonec vytvářet nemusela, tohoto úkolu se totiž velmi precizně chopil jeden z oslovených praktiků. Následující body jsou tak přímou citací jeho psané odpovědi:

„Jelikož FM není metodou ve smyslu souboru opakovaně aplikovatelných postupů, struktur a technik, měl by mít především chuť a potřebu hledat a znovu nacházet individuální řešení pro každého jednotlivce či skupinu. Měl by mít v povaze nutkání objevovat a přicházet věcem na kloub. Měl by mít chuť přistupovat ke každému problému, který se během práce objeví, jako k novému případu Sherlocka Holmese. Pro Feldenkraisovskou práci s dětmi, kde zatím nejsou ustáleny formáty práce to platí dvojnásob. Zde rovněž vidím velký prostor a potenciál pro autorčin další výzkum i obrovský přínos, jakou její další výzkumná činnost v této oblasti může mít.“

„Certifikovaný praktik FM, který chce uspět při práci s dětmi by měl rozhodně být tvořivý. Měl by být schopen přípravy strukturovaného programu, ale zároveň kultivovat schopnost být s dětmi v přítomném okamžiku a program ve vteřině třeba zcela změnit podle situace. Měl by v sobě budovat schopnost empatie, být se schopen naladit na děti se kterými pracuje i na jejich potřeby. Měl by pracovat na sobě pedagogicky i lidsky, aby byl dětem spíše průvodcem v procesu učení, než učitelem, který je něco učí. Měl by v sobě najít vnitřní pevnost a sílu, aby byl v takovémto nedirektivním přístupu přirozenou autoritou, aby si autoritu nemusel vynucovat. Měl by být schopen sám a v pohodě udělat vše, co se dětem snaží předat. Měl by nejen učit, ale žít to, co se jim snaží předat. Měl by pracovat na tom, aby byl sám autentický: aby si nehrál na nic před dětmi, ani sám před sebou. Aby si ale sám byl schopen hrát .. a aby se nebral příliš vážně.“

Ráda bych k tomu dodala, že věřím, že tyto schopnosti a dovednosti může mít i člověk, který neabsolvoval výcvik Feldenkraisovy metody, myslím si, že na světě existuje mnoho učitelů, kteří je rozvinuli (v případě schopností) nebo získali (v případě dovedností) skrze jejich pedagogickou či lektorskou činnost s dětmi a skrze studium mnohých jiných metod, směrů či přístupů. Je dobré si uvědomit, že ani certifikovanému praktikovi FM nestačí absolvování čtyřletého výcviku k tomu, aby se mohl plně ztotožnit s tímto profilem „ideálního praktika FM“, i on musí získat praktické zkušenosti a hodně trénovat, o čemž se rozepsala v rámci odpovědi na poslední otázku i jedna z nejzkušenějších lektorek FM, kterou jsem měla zatím možnost poznat - přesně napsala: **„Praktici FM, kteří se zajímají o práci s dětmi, by měli**

začít učit děti bezprostředně po té, co učit mohou. Je velkou pravdou, že jen skrze trénink a praxi se mohou naučit řešit a chápat potřeby dětí bez specifických potřeb a se specifickými potřebami.“

4.4 Shrnutí interpretace výsledků

Během výzkumného šetření jsem se setkala (často jen „virtuálně“) s mezinárodně certifikovanými praktiky/lektory Feldenkraisovy metody (FM) z celého světa, kteří se zabývají nebo zabývali vedením dětských skupinových lekcí Feldenkraisovy metody – Pohybem k sebeuvědomění (Awareness Through Movement - ATM) nebo lekcí s principy této metody. Všichni mají dlouholeté zkušenosti se skupinovou prací s dětmi, které popsali v odpovědích v rámci písemného dotazování, jež bylo rozděleno – podle povahy dotazů – na tři části.

V prvním oddílu písemného dotazování jsem se zaměřila na bližší specifikaci charakteru výzkumného vzorku a základní charakteristiku skupinových lekcí. Jednalo se o otázky demografické a kontextové.

Hned na začátku výzkumného šetření se u skupiny praktiků FM ukázalo, že kromě studia FM je i jejich původní studijní zaměření velmi podobné – často odpovídá pedagogickým, sociální, psychosomatickým nebo pohybovým disciplinám.

Další otázky byly směřované více na kontext skupinových lekcí. Polovina lektorů vede „čistě“ skupinové lekce FM s určitou adaptací pouze ve smyslu jejich modifikace vzhledem k danému prostředí a složení skupiny, ostatní dotázaní se zabývají spíše lekcemi s principy FM. Praktici FM z České republiky uvedli, že jsou jejich lekce součástí pohybově-rozvíjejích nebo hudebně-herních projektů. Lekce ostatních lektorů byly spíše součástí programů státních nebo soukromých škol. Převážně se jednalo o pravidelné skupinové lekce s časovou dotací 30 – 90 minut na jednu lekci. Ale dva respondenti uvedli, že mají zkušenost i s pořádáním jednorázových seminářů nebo workshopů, jejichž délka se pohybovala v rozmezí 0,5 hodiny až 3 hodiny. Dále jsem chtěla zjistit, u jakého souboru dětí je možné skupinové lekce FM použít. Z odpovědí lektorů je jasné, že téměř u všech. Moji kolegové z České republiky pracují převážně s dětmi bez specifických potřeb. Ostatní praktici nabízejí programy i pro skupiny smíšené (dětmi bez specifických potřeb dohromady s dětmi se specifickými potřebami) nebo pro skupiny dětí pouze se specifickými potřebami, kdy v případě dětí s těžším – těžkým postižením, je nutné pracovat v nastavení „jeden na jednoho“ nebo i jen pouze individuální formou FM, tzv. Funkční integrací. Skupiny, které lektoři popsali ve svých odpovědích tvořily minimálně 3 děti a maximálně 27 dětí. Ale téměř všichni z dotázaných se shodli na

tom, že optimální velikost skupiny se pohybuje někde v rozmezí 8 – 12 dětí, s tím, že se to samozřejmě odvíjí od aktuálních podmínek, ve kterých jsou lekce vedeny. Lekce byly nejčastěji určeny dětem ve věku 5 – 10 let. Mnoho lektorů však pracuje s dětmi mladšími (od 2 let) a jeden dokonce s mladistvými ve věku 15 – 18 let.

Druhá část interview už byla tématicky rozdělena podle jednotlivých otázek písemného dotazování, které byly spíše povahy zkušenostní a znalostní.

První téma se zabývalo základními rozdíly skupinových lekcí pro dospělé a pro děti. Jeden z lektorů poukázal na to, že z historického hlediska vznikly skupinové lekce FM pro dospělé, jejichž potřeby se mohou určitým způsobem lišit od potřeb dětí, je tedy nutné s touto informací při tvorbě lekcí pracovat. Prakticky se to do lekcí promítne především takto: je nutné zvolit jiné tempo a dynamiku a často je měnit, během lekce se pracuje ve více polohách (většinou vyšších v gravitaci), lekce by měly být kratší, hravější a „příběhové“ (kvůli udržení pozornosti), sebezpozorování, tzv. sken, v průběhu lekcí probíhá jiným způsobem než u dospělých, přístup lektora by měl odpovídat dětskému „publiku“, aj.

Téma číslo dvě řešilo principy FM, které lektori využívají v rámci dětských skupinových lekcí. Jednalo se o velmi obsáhlou záležitost – někteří lektori přiznali, že jim odpověď zabrala poměrně hodně času. Zkusím tedy ve zkratce popsat stěžejní aspekty FM, které praktici FM uvedli: snaha o vycházení ze životních zkušeností dané skupiny, specifika instrukcí během ATM lekcí (jejich úkolem je navést dítě k nehodnotícímu sebezpozorování a sebeuvědomění), princip pozorování rozdílu dynamiky změn během lekce, princip emočního naladění na skupinu, zajištění bezpečného prostředí, používání různých způsobů popsání dané věci/daného pohybu (porozumění zadání), používání metafor nebo metaforických příběhů, lektor dává dětem laskavou pozornost a povzbuzuje v nich zvědavost, vnímavost a uvědomění, což je základem organického učení, aj.

U třetího tématu se lektori rozepsali o tom, jaké další metody nebo prvky z jiných metod se v jejich lekcích objevují. Z výpovědí bylo zřejmé, že se do jejich skupinových lekcí často přirozeně promítá jejich původní studijní a/nebo pracovní zaměření. Jednalo se např. o: taneční a divadelní improvizaci, hlasovou pedagogiku, pedagogiku dle prof. Ivana Vyskočila, hlasovou muzikoterapii, mindfulness nebo o různé techniky pro rozvoj komunikace a empatie.

Další, čtvrté téma, pojednává o materiálu, ze kterého lze čerpat při přípravě a výběru lekcí. Vzhledem k tomu, že skupinové lekce FM pro děti nejsou ani u nás ani ve světě příliš rozšířeny, neexistuje ani moc materiálů, které by tyto lekce popisovaly. Výsledkem písemného dotazování byly následující odpovědi: nemám žádné zdroje – čerpám jen z praxe nebo předchozích zkušeností, používám materiál určený dospělému “publiku”, občasnou inspirací jsou mi tyto knihy: „Feldenkrais für Kinder“ od Hanny Margarety Schilling, „The Feldenkrais Method for Children with Cerebral Palsy“ od Chava Shelhav, „Move Like the Animals“, jejíž autorem je Stephen Rosenholtz.

Skrze pátou otázku jsem zjišťovala, jestli mají skupinové lekce tázaných lektorů nějaké tematické zaměření a případně jaké. Zjistila jsem, že u mladších se dají často použít např. zvířecí prvky (ospale kráčící medvěd, potichouнку našlapující kočka, atd.), u starších je vhodné se spíše zaměřit na pohyby jako plazení, skákání, lezení, otáčení, atd. a „orámovat“ je nějakým funkčním přesahem do života (př. naskočení na surf). Několik lektorů ve svých odpovědích nastínilo spíše obsahově tematický pohled na dané téma. Ti pak odvětili, že pracují např.: s pohyby očí (hluboká oboustranná koordinace), s tématem komunikace, odvaha, aj.

Poté následovalo šesté téma, které řešilo použití hudby v průběhu lekcí. Pro některé lektory to byl dotaz překvapivý, v rámci skupinových lekcí FM pro dospělé se totiž hudba nepoužívá, není k tomu důvod. U dětských lekcí však může plnit určitou doplňující funkci, (pokud se tedy nejedná o projekt hudební). Není tedy překvapením, že celá polovina lektorů napsala, že hudbu nepoužívá, protože jim přijde zavádějící a matoucí. Zbylí praktici FM používají reprodukovanou hudbu při určitých pohybových hrách, jindy pouští zvuky přírody nebo pracují s určitými nástroji.

V sedmém tématu jsem se zaměřila na použití jakýkoliv pomůcek během lekcí. A zjistila jsem, že během skupinových lekcí FM je možné využívat klasické pomůcky určené k pohybovým programům, jako jsou: velké balony, provazový žebřík, žíněnky, atd. Mezi více originální pomůcky patří: žonglovací míčky, „pirátské klapky na oči“, ponožky, aj. Lekce FM jsou specifické tím, že by se během nich měl každý cítit v různých pozicích pohodlně, což je důležité pro ničím nerušené uvědomění si vlastního těla. Proto jsou nedílnou součástí vybavení těchto lekcí různé podložky (pod hlavu, mezi kolena., aj.). Další Feldenkrais pomůckou jsou tzv. „rollery“, což jsou válce vytvořené z různých materiálů, které se mohou

užívat při balančních „cvičeních“. Z mého pohledu a i z pohledu mnoha lektorů je nejdůležitější pomůckou skupinových lekcí FM model lidské kostry. Ten pomáhá dětem, ale i dospělým, si vytvořit jasnější představu o tom, jak vypadají jednotlivé části našeho těla, což pak většinou usnadňuje vytváření obrazu o funkčních pohybech našeho těla.

Poté následovalo osmé téma - učební prostředí, ve kterém jsou lekce vedeny. Jedná se o jedno z nejprobíranějších témat FM. Bez vhodného učebního prostředí totiž nemůže nastat proces přirozeného učení. Co je ale vhodné prostředí pro vedení dětských skupinových lekcí FM? Z odpovědí lektorů vznikla tato charakteristika: prostředí bezpečné, laskavé, radostné, plné objevování a experimentování, respektující (všichniví, co to je „seberespektování“ a zároveň se respektují navzájem), svobodné (ve smyslu svobodné volby), prostředí, ve kterém je lektor spíše průvodcem v procesu učení, aj.

Podstatou tématu číslo devět byla zpětná vazba a její formy. Všichni lektoři odpověděli, že se na zpětnou vazbu ptají a volí k tomu různé formy zpětné vazby: písemná, ústní (závěrečné „kolečko“), zpětná vazba uměním (autoportéty), atd. Zároveň s tím pro ně má zpětná vazba různé funkce, jako např.: získání informací o zkušenostech, zážitcích nebo pocitech dětí, zpětná vazba sloužící k uvědomování si rozdílů a změn v tělesném napětí, zpětná vazba jako součást procesu společné tvorby programu, aj. Lektoři také poukázali na to, že se během lekcí často setkávají se spontánní zpětnou vazbou, která je pro děti naprosto přirozená, a kterou od nich můžeme získat pouhým pozorováním.

S tématem zpětné vazby souvisela i desátá otázka, ta u respondentů zjišťovala příklady dětského hodnocení lekcí. Reakce dětí na lekce byly vesměs pozitivní. Lišily se spíše v tom, co popisovaly. Vybrala jsem pár příkladů: „*Mám tlapy jako medvěd, nebo jako slon. Obrovský.*“, „*Bruslím skoro tak rychle jako Jarda Jágr.*“, „*Myslím, že celý svět by si něco z této lekce odnesl.*“, aj.

Poslední, třetí, část písemného dotazování byla sepsána ve stejném duchu jako část předchozí, také se jednalo o tématické rozdělení podle jednotlivých otázek - zde otázek „názorových“.

Otázkou - pro jaké děti jsou podle Vás skupinové lekce vhodné/přínosné/zajímavé - se zabývalo jedenácté téma. Lektori se nezávisle na sobě shodli na tom, že skupinové lekce FM jsou vhodné a přínosné pro děti bez specifických potřeb a pro děti se specifickými potřebami od věku 2 – 3 let. Jedinou podmínkou je to, že musí být dané dítě schopno poslouchat a následovat pokyny a na základě toho se pohybovat, což může být problém u dětí s velmi významnými specifickými potřebami. V takových případech se pak spíše pracuje individuální formou FM, tzv. Funkční integrací.

Dvanácté téma představuje hlavní přínosy dětských skupinových lekcí FM. Zkušenosti respondentů ukazují, že hlavním přínosem lekcí je obecně nejen zlepšení pohybových funkcí dětí, ale jejich celkový rozvoj (myšlení, vnímání, aj.). Konkrétními příklady benefitů lekcí jsou: zkušenost radosti z pohybu, schopnost sebevyjádření, rozvoj spontaneity, vnímavosti, sebeuvědomění, psychomotorických a kognitivních funkcí, aj. Více se k tomuto tématu dočtete v deskriptivně-analytické části diplomové práce.

Na úskalí dětských skupinových lekcí FM jsem se ptala v rámci tématu číslo třináct. Z výsledků analýzy textů bylo zřejmé, že v případě, že jsou skupinové lekce vedeny v bezpečném prostředí, a že odpovídají potřebám a zájmům dětí, tak zde lektori úskalí nevidí. Jediným limitem může být spodní věková hranice dětí (2 roky).

Následoval dotaz číslo čtrnáct: Myslíte si, že se dají skupinové lekce FM použít v rámci programu, který podporuje psychomotorický a kognitivní rozvoj dětí? Pokud ano, tak jaké konkrétní principy FM objevující se ve Vašich lekcích podle Vás rozvíjejí psychomotorické a kognitivní funkce dětí? Na toto téma pět ze šesti dotázaných lektorů odpovědělo kladně a dodali k tomu, že prvky pro zlepšování psychomotorických a kognitivních funkcí jsou přímou součástí FM. Pouze jedna respondentka napsala, že jakožto pohybový pedagog nedokáže na zadanou otázku odpovědět v této rovině. Příklady konkrétních principů, které mohou vést k rozvoji psychomotorických a kognitivních funkcí, jsou: koordinace ruko-oko, uvědomění si směrů, diferenciac-pochopení-integrace pohybu, práce s představou, cílené zaměření pozornosti, aj.

V rámci patnáctého tématu měli lektoři vymyslet, do jakých programů by skupinové lekce FM zařadili. Já sama jsem nad dětskými skupinovými lekcemi FM uvažovala především ve smyslu jejich začlenění do tréninkových plánů malých sportovců nebo soukromých programů. Výsledky analýzy písemného dotazování mě ale přivedly na myšlenku, která mi před tím přišla téměř nezrealizovatelná - začlenění/aplikování těchto lekcí do školních programů. Tuto variantu ve svých odpovědích uvedlo šest ze šesti respondentů.

V závěru písemného dotazování se praktici FM zamýšleli nad charakteristikou ideálního praktika FM, který se zabývá dětskými skupinovými lekcemi. Na základě analýzy získaných informací ji mohu interpretovat takto: měl by být tvořivý, kreativní, flexibilní, trpělivý, hravý, laskavý, respektující, lidský, autentický a měl by být schopný improvizovat, jasně se vyjadřovat, vytvořit bezpečné prostředí, být s dětmi v přítomném okamžiku, aj.

Lektoři-respondenti mě svými zkušenostmi, projekty, myšlenkami a nápady velmi obohatili. Zároveň s tím mi potvrdili mou osobní zkušenost a můj osobní předpoklad – že má obrovský význam věnovat se tomuto tématu.

5 Závěr

Diplomová práce se zabývala fenoménem skupinových lekcí Feldenkraisovy metody (FM) - Pohybem k sebeuvědomění (Awareness through movement – ATM).

Jsem si vědoma toho, že může být Feldenkraisova metoda pro někoho, kdo s ní nemá zkušenost, poměrně neuchopitelná. Proto jsem, pro přiblížení tohoto psychosomatického přístupu, našla v literatuře pohled přímo tvůrce této metody, Moshého Feldenkraise: *„Orientace v prostoru je abstraktní pojem a jako takový nemůže být řešen. Nevím, jak zlepšit "orientaci v prostoru", ale vím, jak pomoci člověku rozlišovat mezi pravou a levou stranou, jak zlepšovat jeho obratnost a přesnost otáčení, takže potom účinně a přesně provádí své pohyby, čímžlepší i svou orientaci v prostoru.“* (Feldenkrais, 1993, str. 14)

Cílem studie bylo prozkoumání možnosti využití skupinové formy FM u dětí. Abychom splnili tento cíl práce, bylo nezbytné prozkoumat všechny dostupné teoretické podklady, které se týkají daného tématu a dále provést výzkumné šetření u skupiny mezinárodně certifikovaných praktiků/lektorů Feldenkraisovy metody, kteří mají zkušenosti s vedením dětských skupinových lekcí FM nebo lekcí s principy FM.

Jednalo se o kvantitativní výzkum fenomenologického pojetí, v rámci kterého byla vygenerována výzkumná otázka následujícího znění: Jaké jsou zkušenosti mezinárodně certifikovaných praktiků Feldenkraisovy metody s vedením dětských skupinových lekcí Pohybem k sebeuvědomění (Awareness Through Movement - ATM) nebo lekcí s principy skupinové formy Feldenkraisovy metody?

Ke zodpovězení této otázky bylo nutné vytvořit poměrně obsáhlé písemné interview, které bylo všem respondentům zasláno e-mailovou korespondencí. Oslovení participantů, kteří měli časovou kapacitu na zodpovězení otázek, projevíli velkou míru zájmu se kvalitativního výzkumu zúčastnit a ač na dálku, probíhala s nimi spolupráce naprosto bez problémů.

Výsledky výzkumného šetření, které byly z písemného dotazování vygenerovány na základě tématické analýzy, poukázaly na to, že všichni oslovení praktici Feldenkraisovy metody, kteří vedou dětské skupinové lekce FM nebo lekce s principy FM, získali během jejich několikaleté praxe pozitivní zkušenosti s vedením těchto lekcí. Děti na ně vždy reagovaly kladně a z

analýzy materiálů získaných od praktiků FM vyplývá, že jak pro ně, tak pro děti, byly skupinové lekce v mnoha ohledech přínosné.

Ze studie dále vyplývá, že FM nabízí neinvazivní a zajímavou možnost komplexní skupinové práce s dětmi, která může podpořit jejich kognitivní, motorický a psychický rozvoj, a že se její skupinová forma a její jednotlivé aspekty dají velmi účinně využít u všech dětí bez specifických potřeb a se specifickými potřebami a to od věku 2 - 3 let. V závěru práce, se na základě teoretických podkladů a zkušeností lektorů FM, podařilo tématicky definovat klíčové kvality, jež lekce Pohybem k sebeuvědomění dětem přinášejí, a které mohou podpořit děti v rámci jejich vývoje, především psychomotorického a kognitivního.

Vzhledem k povaze informací získaných během výzkumného šetření, se zdá, že můžeme skrze pohybovou intervenci založenou na FM poskytnout dětem nástroje k získání komplexních osobních zkušeností z oblasti neuromotorické, senzomotorické, kognitivní a emocionální. Je tedy v našem zájmu zabývat se tímto fenoménem, jenž má obrovský potenciál v rámci celostního rozvoje dětí. Věřím, že tato práce může posloužit jako podklad pro další studie nebo výzkumy, které se zabývají výzkumy komplexního rozvoje dětí. Já sama bych informace a kontakty získané skrze toto výzkumné šetření ráda v budoucnosti více rozvinula, a to v rámci kvalitativního výzkumu, který by již pracoval s účinky dlouhodobé intervence skupinových lekcí Feldenkraisovy metody u vybrané skupiny dětí.

Závěrem bych chtěla uvést slova Feldenkrais lektorky, která pracuje s dětmi skupinovou i individuální formou FM již přes třicet let: „*Feldenkraisova metoda umí vytvářet podmínky, které děti připraví na učení a tím na život.*“ (Chava Shelhav, 1995)

6 Literatura

BATSON, G., DEUTSCH, J. E. Effects of Feldenkrais awareness through movement on balance in adults with chronic neurological deficits following stroke: a preliminary study. *Complementary Health Practice Review*, 2005, vol. 10, no. 3, p. 203-210.

BROCKI, J. M., WEARDEN, A. J. A critical evaluation of the use of interpretative phenomenological analysis (IPA) in health psychology. *Psychology And Health*, 2006, vol. 21, no. 1, p. 87–108.

BUCHANAN, P. A. The Feldenkrais method® of somatic education. In: *A compendium of essays on alternative therapy*. InTech, 2012.

CONNORS, Karol A., et al. Feldenkrais Method balance classes are based on principles of motor learning and postural control retraining: a qualitative research study. *Physiotherapy*, 2010, 96.4: 324-336.

CONNORS, K. A., GALEA, M. P., SAID, C. M. Feldenkrais method balance classes improve balance in older adults: a controlled trial. *Evidence-Based Complementary and Alternative Medicine*, 2011.

DOIDGE, N. *The Brain's Way of Healing: Remarkable Discoveries and Recoveries from the Frontiers of Neuroplasticity*. Canada: Viking, 2015, ISBN 978-0670025503.

EDDY, M. A brief history of somatic practices and dance: Historical development of the field of somatic education and its relationship to dance. *Journal of Dance and Somatic Practices*, 2006, vol. 1, n. 1, p. 1-27.

FELDENKRAIS, M. *The Elusive Obvious*. Cupertino, CA: Meta Publications, 1981, ISBN 0-916990-09-5.

FELDENKRAIS, M. Self-Fulfillment Through Organic Learning. *Journal of Holistic Health*, 1982, vol. 7.

FELDENKRAIS, M. *Body Awareness as Healing Therapy: The Case of Nora*. California: Somatic Resources Frog, Ltd. 1993. 73 s. ISBN 978-1883319083.

FELDENKRAIS, M.: *Feldenkraisova metoda: Pohybem k sebeuvědomění*. Praha: Pragma, 1997. 185 s. ISBN 80-7205-058-3.

FELDENKRAIS, M. *Embodied Wisdom: The Collected Papers of Moshe Feldenkrais*. San Diego, CA.: Somatic Resources, ISBN 978-1-55643-906-3.

GINSBURG, C. *Introduction*. In: FELDENKRAIS, M. *The Master Moves*. Cupertino, Calif.: Meta Publications, 1984, s. 6.

GINSBURG, C. *The Intelligence of Moving Bodies: A Somatic View of Life and its Consequences*. Santa Fe, New Mexico: AWAREing Press, 2010, 304 s. ISBN 978-0-9824235-0-9.

HANIN, Yuri; HANINA, Muza. Optimization of performance in top-level athletes: An action-focused coping approach. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 2009, vol. 4, n. 1, p. 47-91.

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: Základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2016. 437 s. ISBN 978-80-262-0982-9.

HILLIER, S., WORLEY, A. The effectiveness of the feldenkrais method: a systematic review of the evidence. *Evidence-Based Complementary and Alternative Medicine*, 2015.

SHELHAV, CH. Movement as a model of Learning. *The Feldenkrais journal*, 1995, n. 10.

KAETZ, D. *Making Connections: Hasidic Roots and Resonance in the Teachings of Moshe Feldenkrais*. Metchosin, British Columbia, Canada: River Centre Publishing, 2007, ISBN 978-0-9784014-0-5.

KOBEŠOVÁ, A., KOLÁŘ, P. Developmental kinesiology: three levels of motor control in the assessment and treatment of the motor system. *Journal of bodywork and movement therapies*, 2014, vol. 18, n. 1, p. 23-33.

KOLÁŘ, P., SMRŽOVÁ, J., KOBEŠOVÁ, A. Developmental Coordination Disorder-Developmental Dyspraxia. *Česká a slovenská neurologie a neurochirurgie*, 2011, vol. 74, n. 5, p. 533-538.

KOLT, G.S., MCCONVILLE, J.C. The effects of a Feldenkrais awareness through movement program on state anxiety. *Journal of Bodywork and Movement Therapies*, 2000, vol. 4, n. 3, p. 216-220.

LARKIN, M., WATTS, S., CLIFTON, E. Giving voice and sense making in interpretative phenomenological analysis. *Qualitative Research in Psychology*, 2006, vol. 3, p. 102–120.

LUBANS, D. R., et al. Fundamental movement skills in children and adolescents. *Sports medicine*, 2010, vol. 40, n. 12, p. 1019-1035.

MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*, Praha: Grada, 2006. 332 s. ISBN 80-247-1362-4.

NEJDLOVÁ, E. *Výcvik ve FM v období 2015 - 2017 (zápisy z přednášek a konzultací)*. Feldenkrais Institut, Vídeň, 2017.

OSWALDOVÁ, Petra. *Feldenkraisova metoda, dech a hlas: disertační práce*. Praha: Akademie múzických umění v Praze, Katedra autorské tvorby a pedagogiky, 2014. 223 l., Vedoucí disertační práce prof. PhDr. Jana Pilátová.

OSWALDOVÁ, P. *Magazín Klíč*. Feldenkraisova metoda [televizní dokument]. Česká republika, 2016. Česká televize, 2016.

OLECKÁ, I., IVANOVÁ, K. *Metodologie vědecko-výzkumné činnosti*. Olomouc: Moravská vysoká škola Olomouc, o. p. s., 2010, 44 s., ISBN 978-80-87240-33-5.

PSOTTA, RUDOLF, et al. Development of the motor functions in 7-15 year old children: The Czech national study. *Acta Universitatis Carolinae: Kinesiology*, 2014, vol. 50, n.2, p. 87-97.

QUINTERO, Y., et al. Effect of awareness through movement on the head posture of bruxist children. *Journal of oral rehabilitation*, 2009, vol. 36, n. 1, p. 18-25.

REESE, M. *Moshe Feldenkrais: A Life in Movement, Volume One*. California: ReeseKress Somatics Press, 2015. 552 p. ISBN 978-0-9855612-0-8.

REESE, M. Moshé Feldenkrais' Work with Movement: A Parallel Approach to Milton Erickson's Hypnotherapy [online]. Dostupné z: <http://www.achievingexcellence.com/Moshe-Feldenkrais-Work-with-Movement-A-Parallel-Approach-to-Milton-Ericksons-Hypnotherapy.html>.

RUSSELL, R. *Zbavte se bolesti zad: Feldenkraisova metoda v praxi*. Praha: Pragma, 2002. 195 s. ISBN 978-80-7349-259-5.

SHAFARMAN, S. *Vědomí léčí: Feldenkraisova metoda dynamického zdraví*. Praha: Pragma, 1997. 202 s. ISBN 80-7205-864-9.

SKOVAJSOVÁ, Tereza. *K souvislostem Feldenkraisovy metody a psychosomatického pojetí hlasové výchovy: diplomová práce*. Praha: Akademie múzických umění v Praze, Katedra autorské tvorby a pedagogiky, 2012. 68 l., Vedoucí diplomové práce doc. Libuše Válková.

SMITH J. A., FLOWERS, P., LARKIN M. *Interpretative phenomenological analysis: Theory, method and research*. London: Sage Publications, 2009.

SMITH J. A., OSBORN, M. Interpretative phenomenological analysis. *J. A. Smith (Ed.), Qualitative psychology: A practical guide to research methods*, London: Sage, 2009, p. 53–80.

STOPPELBEIN, L., GREENING, L., KAKOOZA, A. The importance of catatonia and stereotypes in autistic spectrum disorders. *International review of neurobiology*, 2006, vol. 72, p. 103-118.

SZÁBOVÁ, M. *Preventivní a nápravná cvičení*. 1. vyd. Praha: nakladatelství Portál, s.r.o., 2001. 143s. ISBN 80-7178-504-0

WANNING, T. Healing and the mind/body arts: massage, acupuncture, yoga, t'ai chi, and Feldenkrais. *AAOHN journal: official journal of the American Association of Occupational Health Nurses*, 1993, vol. 41, n. 7, p. 349-351.

WEBB, R., COFRÉ LIZAMA, L. E., GALEA, M. P. Moving with ease: Feldenkrais Method classes for people with osteoarthritis. *Evidence-Based Complementary and Alternative Medicine*, 2013.

WINKLE, M. J., OZMUN, C. J. Martial Arts: An Exciting Addition to the Physical Education Curriculum. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 2003, vol. 74, n. 4.

WULF, G. Attentional focus and motor learning: a review of 15 years. *International Review of Sport and Exercise Psychology*, 2013, vol. 6, n. 1, p. 77-104.

7 Seznam příloh

Příloha 1 (Formulář písemného dotazování – český jazyk)

Příloha 2 (Formulář písemného dotazování – anglický jazyk)