

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Magdalény Rettigové 4, 116 39, Praha 1

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Jóga s dětmi jako součást intervenčních aktivit u dětí mladšího školního věku
s poruchou pozornosti

Yoga for school age children with attention deficit disorder as a part of intervention

Lada Jiskrová

Vedoucí práce: PhDr. Lenka Felcmanová Ph.D.

Studijní program: N7506 Speciální pedagogika

Studijní obor: 7506T002 Speciální pedagogika

Odevzdáním této diplomové práce na téma Jóga s dětmi jako součást intervenčních aktivit u dětí mladšího školního věku s poruchou pozornosti potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha 9. 6. 2018

Děkuji vedoucí diplomové práce paní PhDr. Lence Felcmanové, Ph.D. za cenné rady, odborné vedení a čas, který mně při zpracování diplomové práce věnovala.

Mé poděkování patří také ředitelce základní školy Kamile Svobodové za umožnění mi mého experimentu na její škole Poznaňská v Praze. Děkuji také třídní učitelce a samozřejmě i dětem a jejich rodičům.

ABSTRAKT

Diplomová práce se zaměřuje na osobnost dítěte mladšího školního věku s poruchou pozornosti, na podstatu jógy, jógové cvičení a relaxační cvičení a jejich pozitivního vlivu na žáky mladšího školního věku. Práce zahrnuje detailní popis jednotlivých jógových poloh a také strukturu cvičební hodiny. Cílem práce bylo navrhnout jógové cvičení pro zmírnění symptomů u žáků s ADHD, zjistit jaký má na ně pravidelné jógové cvičení vliv zvláště ve vztahu k chování ve škole a při zvládnutí jejich vlastního stresu. K tomuto pedagogickému experimentu byly použity zúčastněného pozorování, dotazníků, rozhovorů a analýzy dokumentů. Výsledky ukázaly, že pravidelné jógové cvičení ve škole mělo mírný pozitivní vliv zlepšením vztahů k symptomům ADHD a chování žáků ve škole. U zkoumané skupiny se neprokázalo, že by realizovaná jógová cvičení měla nějaký zásadní vliv na zvládnutí jejich vlastního stresu. Zapojení žáci vnímali jógu jako fyzické cvičení a také jako formu relaxace.

KLÍČOVÁ SLOVA

Porucha pozornosti, ADHD, koncentrace, paměť, chování ve škole, jóga s dětmi, relaxační cvičení.

ABSTRACT

The diploma thesis focuses on the school age children's personality with attention deficit disorder, the essence of yoga, yoga exercises and relaxation techniques and its positive influence on them. The work includes detailed description on individual yoga positions as well as the structure of the physical education class. The aim of this work was to propose yoga exercise to reduce ADHD symptoms, to find out how regular yoga exercise affect them in particular in relation to behavior in school and in managing their own stress. Using an observations, questionnaire, interviews, and document analysis methods for this pedagogical experiment. The results showed that regular yoga exercises at school had a modest positive effect on the participants' ADHD symptoms and on their school behavior. The yoga exercises performed had any major influence on managing their own stress. Participants viewed yoga as a physical exercise and also as a form of relaxation.

KEYWORDS

Attention deficit disorder, ADHD, concentration, memory, school behavior, yoga with children, relaxation.

OBSAH

ÚVOD	8
1 OSOBNOST DÍTĚTE MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU	10
1.1 Fyzický vývoj.....	10
1.2 Pedagogické hledisko	11
1.3 Psychologické hledisko.....	12
1.4 Sociologické hledisko	14
2 DÍTĚ S ADHD.....	16
2.1 Definice pojmu ADHD.....	16
2.2 Etiologie ADHD.....	17
2.2.1 Genetické vlivy, dědičnost.....	18
2.2.2 Poškození mozku, mozková dysfunkce	19
2.2.3 Působení toxických látek	19
2.2.4 Strukturální abnormality mozku.....	20
2.2.5 Alergie na stravu.....	20
2.3 Symptomy ADHD	21
2.4 Vzdělávání žáků s ADHD.....	23
3 JÓGA.....	25
3.1 Vymezení pojmu a historie jógy	25
3.2 Význam jógy v mladším školním věku	26
3.3 Jóga pro děti	28
3.3.1 Charakteristika jógových poloh.....	29
3.3.2 Jóga a dech	38
3.3.3 Zahájení jógového cvičení	40
3.3.4 Pozdravy slunci – Surya Namaskara	43
3.3.5 Jógové relaxační cvičení	46
4 VÝZKUMNÝ CÍL	50

4.1	Výzkumné otázky	50
4.2	Harmonogram výzkumu	50
5	DESIGN VÝZKUMU A POUŽITÉ METODY	52
5.1	Popis zkoumaného souboru	53
5.2	Analýza a interpretace dat	54
5.3	Analýza všech zdrojů dat	64
5.4	Diskuse k výsledkům	68
	ZÁVĚR	70
	SEZNAM OBRÁZKŮ A GRAFŮ	76
	SEZNAM PŘÍLOH	77

ÚVOD

V souvislosti s integračními a inkluzivními trendy ve vzdělávání se na všech typech a stupních škol setkáme s žáky, u kterých se vyskytuje nadměrná energie, hyperaktivita, impulzivita a neschopnost soustředit se. Chování těchto žáků ovlivňuje vztahy s učiteli a spolužáky. U dětí se syndromem deficitu pozornosti spojeného s hyperaktivitou, označovaným zkratkou ADHD, se může vyskytovat tělesná neobratnost, poruchy paměti, těžkosti při zvládnání školní práce a také mohou obtížněji zvládat svůj vlastní stres. Pro úspěšnou speciálně pedagogickou intervenci je nutné využít speciálně pedagogické formy a metody práce. Jednou z možností úspěšné podpory těchto dětí je i zařazení pohybových aktivit. Jako téma své diplomové práce jsme si vybrala jógu s dětmi jako součást intervenčních aktivit u dětí mladšího školního věku s poruchou pozornosti.

Cílem diplomové práce je navrhnout jógové cvičení jako součást intervenčních aktivit pro odstraňování a zmírnění projevů ADHD a na základě pedagogického experimentu zjistit informace o vlivu jógového cvičení na pozornost a paměť u dětí mladšího školního věku, jejich chování ve škole a schopnost zvládat vlastní stres.

Chtěla jsem zavést užívání jógy do školní tělesné výchovy ve snaze rozšířit tento tradiční systém do nových oblastí. Výzkumy jasně svědčí o tom, že jóga má pozitivní vliv a kladné účinky při upevňování duševní rovnováhy dětí, rozvoji koncentrace i efektivity učení. Jóga má také zdravotně preventivní efekt při vadném držení těla podporuje správné dýchání a celkově zvyšuje odolnost organismu. V popředí je však význam relaxační, kde pomáhá při snížení úzkostných stavů pramenících ze školního či rodinného prostředí. Málo učitelů uplatňuje jógové cvičení ve škole a je to hlavně proto, že je nezbytné, aby měli osobní zkušenost s jógou. V odborné literatuře se uvádí, že by učitel měl přistupovat k tomuto cvičení až po předchozím výcviku v józe a po vlastním sebezpoznání při její aplikaci.

Protože se sama intenzivně věnuji józe od roku 2008 a cítím její pozitivní účinky sama na sobě, chtěla jsem to předat potřebným dětem, které by její účinky mohly dobře a dlouhodobě zužitkovat. Odjela jsem tedy v roce 2010 do Anglie na školení jógy pro děti. To probíhalo na běžné základní škole a kurz vedl zkušený učitel, který již v té době měl 15 let zkušeností s aplikací jógy ve školním prostředí. Děti tam měly jógu 1x týdně v rámci tělesné výchovy a to jak na 1., tak i 2. stupni základní školy. Bylo fascinující vidět, jak pravidelné cvičení krásně funguje a všechny děti to baví. Po prvním školení mi učitel sdělil, že to, co jsem se tam naučila, musím uvést do praxe a pak se teprve mohu dostavit na další školení. Kompletní školení zahrnovalo 3 návštěvy. Přemýšlela jsem, kde a jak to mohu cvičení realizovat. Oslovila jsem tedy v roce 2010 ředitelku základní školy Poznaňská, kde jsou žáci se speciálními vzdělávacími potřebami, a požádala ji o možnost uskutečnit

v jedné třídě svůj pedagogický experiment. Svůj první experiment jsem tam započala v dubnu 2010 a ukončila v červnu 2011. V průběhu toho roku jsem se vracela na školení do Anglie, kde jsem čerpala další zkušenosti, jak efektivně provádět s dětmi ve škole jógu, a hlavně jsem mohla konzultovat své zkušenosti s učitelem. Poté jsem započala svůj druhý pedagogický experiment v rámci své diplomové práce v roce 2016. Opět na stejné škole mi ředitelka umožnila zařadit jógu jedenkrát týdně do hodin tělesné výchovy v jedné třídě na 1. stupni.

Diplomová práce je strukturovaná do pěti kapitol. V první je nastíněna problematika osobnosti dítěte mladšího školního věku. Druhá kapitola vysvětluje problematiku ADHD. Třetí kapitola popisuje jógu jako takovou, význam jógy u dětí mladšího školního věku a pak se zaměřuje na charakteristiku jógových poloh, komplexního jógového cvičení a relaxačních cvičení. Těžiště posledních kapitol spočívá v charakteristice zkoumaného souboru, výběru metod, které byly použity při výzkumném šetření. V závěru je práce zaměřena na analýzu a interpretaci dat a diskusi výsledků.

Pro zpracování diplomové práce byla využita metoda pedagogického experimentu, v jehož rámci byly ke sběru dat využity metody analýzy dokumentů, rozhovoru, dotazníku a zúčastněného pozorování.

1 OSOBNOST DÍTĚTE MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

„Na dobrém počátku všechno záleží.“

J. A. Komenský

Od šestého až sedmého roku tj. období, kdy dítě nastupuje k docházce do základní školy, do jedenáctého až dvanáctého roku dítěte, kdy se objevují známky pohlavního dospívání včetně průvodních jevů, označujeme jako období mladšího školního věku. Vývoj dítěte je v tomto období pomalejší, ale je trvalejší a plynulejší než v předškolním věku. Dítě dosahuje důležitých pokroků, které mohou být často rozhodující pro jeho budoucnost.

Vstupem do školy se zásadně mění postavení dítěte v rodině, do pozadí ustupují činnosti herní a prioritními se stávají činnosti učební. V oblasti sociálního prostředí a socializace dítěte dochází k zásadním změnám, dítě si začíná osvojovat novou sociální roli – školák a spolužák.

„Školák je plně zaměřen na to, co je a jak to je. Chce pochopit okolní svět a věci v něm „doopravdy“. Tento charakteristický rys školního dítěte můžeme pozorovat v jeho mluvě, kresbách, v písemných projevech, ve čtenářských zájmech i hře.“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 118)

1.1 Fyzický vývoj

Kuric (2001, s.71) uvádí, že dítě se postupně vytahuje a jeho tělesný vývoj je rovnoměrně plynulý. Mění se dosavadní vzhled dítěte a tělesnou stavbou se již více začíná podobat dospělému. Tuková vrstva ustupuje, sílí svalstvo a výrazněji pokračuje osifikace kostí.

V období mladšího školního věku jsou kosti a kloubní spojení velmi měkké a pružné. Zádové svalstvo není ještě dostatečně vyvinuté. Pokud je organismus nepřiměřeně a jednostranně zatěžován a dále v případě nedostatku zdravého pohybu, špatnou výživou mohou vznikat poruchy v držení těla, stavbě nohou, a nadměrného ukládání podkožního tuku. Svalstvo se postupně rozvíjí, svalstvo horních končetin intenzivněji. Chlapci oproti děvčatům dosahují vyšší hodnoty síly jednotlivých svalových skupin (Vilímová, 2002).

Jemná i hrubá motorika se po celé období mladšího školního věku zlepšuje. Výrazně se zlepšují koordinované pohyby celého těla. V souvislosti s tím roste zájem o pohybové a sportovní činnosti vyžadující sílu, vytrvalost a obratnost (Langmeier, Krejčířová, 2006). Velkou roli v postavení dítěte ve skupině hrají obratnost a tělesná síla, jak bylo prokázáno opakovanými sociometrickými studii.

Langmeier a Krejčířová (2006, s. 120) uvádí, že kvalita pohybové koordinace se zdokonaluje a roste. Pohyby se stávají přesnějšími, účelnějšími a plynulejšími. Při praktických činnostech se pohyby horních končetin zpočátku soustřeďují do ramenního a loketního kloubu. K jemnější pohybové koordinaci zápěstí a prstů dochází delším cvičením a zlepšuje se výkon při psaní a kreslení.

V období mladšího školního věku se začínají vyvíjet sekundární pohlavní znaky. Individuálně kolísá jeho časové ohraničení, podle pohlaví. U chlapců tomu dochází pomaleji než u děvčat (Vilímová, 2002).

1.2 Pedagogické hledisko

Práce se stává nejdůležitější činností mladšího školního věku. Je nezbytné, aby byl školák schopen vykonávat úkoly, ač mu nemusí být samy o sobě příjemné a nemusí vyplývat z jeho okamžitých potřeb, jsou ale prováděny pro zamýšlený cíl.

„Škola přináší dítěti nové učební činnosti a klade na dítě nové postupně se zvyšující požadavky na rozvíjení senzomotoriky, paměti, intelektu, estetických předpokladů, pozornosti, sebeovládání, vytrvalosti a svědomitosti. Klade požadavky na tyto aspekty osobnosti a zároveň je dále rozvíjí. Při adekvátním uspořádání vyučování a při příznivém klimatu ve školní třídě se uspokojují potřeby dítěte, zejména potřeby činnosti, jeho zvědavost, radost ze získání dovednosti, výkonová motivace, potřeba získat úspěch a uznání za výkon. U dětí tohoto věku snadno vzniká zájem o něco nového, s čím se začaly seznamovat a v čem si ověřují svou kompetenci“ (Čáp, Mareš, 2001, s. 229).

V mladším školním věku je hra nezbytná a důležitá pro zdravý vývoj osobnosti a musí pro ni být vytvořeny podmínky. Na rozdíl od předškolního období jsou formy hry bohatší a diferencovanější. Děti při hře mají snahu přiblížit se reálné skutečnosti, chtějí dosáhnout úspěchu a to zejména ve společenských hrách, upřednostňují hry se složitějšími pravidly (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Kuric (2001) dělí zájmy dětí na:

- Zájmy o hru a sport – zájem o ně je podmíněn nedostatkem pohybu ve škole.
- Zájmy poznávací – čtenářské, sledovací televizních pořadů, filmových a divadelních představení.
- Zájem o techniku – vzniká zejména u chlapců.
- Zájem o počítačové hry – jejich vliv může být pozitivní při procvičování vědomostí a zvyšování sebedůvěry. Nebo může být jejich vliv negativní, když vytěsňují jiné druhy her, odsouvají společenské kontakty dětí a seznamují je s prvky násilí a destrukce.

- Zájmy kulturní – nejméně se realizují v zájmech čtenářských.

1.3 Psychologické hledisko

Vnímání

V mladším školním věku se smyslové vnímání soustavně vyvíjí. Zejména ve zrakovém a sluchovém vnímání dochází k výrazným pokrokům. Dítě prozkoumává věci po částech až do malých detailů, už je nevnímá pouze jako celek. Pojmy určující čas a vzdálenost začínají mít smysl (Langmeier, Krejčířová, 2006).

*„Vlivem školy je bezděčné vnímání zvolna vystřídáno záměrně organizovaným procesem. **Pozorováním** se tedy rozumí zacílené, plánovité a aktivní vnímání. Lze ho rozvíjet zvláště přímým zadáváním úkolů k pozorování. Původně nepročleněný „obrys“ se postupně zaplňuje detaily. Zpočátku je nutné navádět pozornost i kladením otázek a tím jakoby rozčleňovat daný problém na dílčí části.“ (Čačka, 1997, s. 77)*

Děti mladšího školního věku přestávají vnímat podněty nahodile a celý proces vnímání se mění na řízený a organizovaný.

Představy a fantazie

Představy žáka jsou již názorné a mají citové zabarvení. V některých oblastech začínají být vyrovnány vjemům. Dítě mladšího školního věku už má jasné představy o věcech, se kterými přichází do styku. O věcích a jevech, se kterými se doposud nesetkal, má zcela nejasné a zkreslené představy. V tomto období se jako přirozený a přechodný jev může vyskytovat zvýšená představivost.

Kuric (2001, s. 78) popisuje, že fantazie dítěte se vyznačuje velkou živostí, vyvíjí se rychle a souvisí s rozvojem tvořivosti. V druhé polovině mladšího školního věku se u žáků začíná rozvíjet i tvořivá fantazie. Kreslení, modelování, slohové úkoly, konstruktivní hry a jiné činnosti napomáhají jejímu rozvoji. Dokonale rozvinutá fantazie dítěte ho motivuje k získávání vědomostí a dalšímu poznávání neznámého okolního světa.

Myšlení

Myšlení se rozvíjí vlivem soustavného vyučování zejména po stránce kvalitativní. Kuric (2001, s. 78) uvádí: *„Myšlení v tomto období prochází dvěma základními fázemi. První fáze se přibližně kryje s prvními dvěma školními roky a myšlenková činnost dítěte v této době připomíná myšlení*

předškolního dítěte. Učební látka je konkretizovaná, děti se při rozboru a osvojování učiva opírají o reálné předměty nebo jejich přímé náhrady, převládá tedy konkrétně-pojmové myšlení. Postupně se však vytváří schopnost žáků abstrahovat od konkrétního a v třetím ročníku nastupuje druhá fáze myšlení.“

Řeč

Řeč je nezbytnou podmínkou pro vývoj abstraktního myšlení a pro zdokonalování pojmů. Pouze na základě řeči mohou vzniknout vyšší logické formy myšlení.

„Ve školním věku roste výrazně slovní zásoba, roste délka a složitost vět, souvětí jsou stále složitější a vůbec postupuje celá větná stavba i užití gramatických pravidel na vyšší úroveň.“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 122).

Sedmileté děti mívají průměrnou slovní zásobu 20 000 tisíc slov, děti v šesté třídě mívají již zásobu 50 000 tisíc slov. Dítě zároveň poznává i nové významy stejných slov, které používá v přiměřených souvislostech a s větším porozuměním a jejichž počet se v průběhu školní docházky mění.

Pozornost

Vytrvalost, rozsah a intenzita pozornosti je rozvíjena po celé toto období. Rovněž poměr mezi bezděčnou a záměrnou pozorností se mění. U dětí mladšího školního věku má na pozornost vliv vhodnost zvolené motivace a pestrost hodiny a u starších žáků se postupně vyhraňuje zájmová orientace.

„Od sedmi do deseti let trvá délka koncentrace pozornosti při méně poutavé činnosti nejvýš 20-30 minut. Po jedenáctém roce jsou pak žáci schopni vykonávat vysloveně nudnou činnost až 40 minut bez větších výkyvů. Z hlediska rozsahu lze pozorovat v průběhu prvního stupně také nárůst počtu prvků postřehnutých v jednom okamžiku ze 4-5 až na 6-7.“ (Čačka, 1997, s. 79).

Paměť

Paměť krátkodobá a dlouhodobá je ve školním věku stabilnější. Paměť se zlepšuje vlivem rychlého vývoje řeči, větší pestrosti osvojených znalostí a zároveň i tím, že dítě začíná využívat různorodé paměťové strategie. Dítě ve věku 6-7 let si začíná osvojovat strategii opakování, později i strategii logické organizace materiálů a užívání mnemotechnických pomůcek (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Učivo, které žáka zaujalo a které pochopil a má k němu popřípadě i citový vztah, si jednodušeji a lépe zapamatuje. Zároveň je důležitá i návaznost učiva, to znamená, že žák nové a předcházející

učivo dovede do logického vztahu. Vlastní fyzický prožitek může také zlepšovat ukládání informací do paměti.

Vůle a emoce

Afektivní charakter citů žáka je oslabován. Žák má lepší sebekontrolu, lépe se ovládá a lépe usměrňuje mnohé projevy svých nálad, spokojenosti a nespokojenosti. Zlepšuje se kvalita a obsah citů. Podle Kurice (2001, s. 83): *„Od jednoduchých biologických a vitálních citů, jako jsou spokojenost a nespokojenost, příjemnost, mrzutost, začíná přecházet do oblasti složitějších, plnějších, vyšších, specificky lidských citů. V chování žáka se postupně začínají více uplatňovat city etické, intelektuální, estetické, morálně politické.“*

Pro tento věk jsou typické emoce hněv, žárlivost a strach, a to ve spojitosti s nevhodným chováním a neúspěchy ve škole. Projevy afektivních reakcí se stávají mírnějšími, méně otevřenými v nepřímých formách jako jsou nadávky, vyhrožování, drzé přezdívky, zesměšňování a jiné slovní projevy.

Spolu se stránkou citovou se postupně rozvíjí i stránka volní. Na její vývoj mají vliv činnosti herní, učební a plnění pracovních úkolů mimo školu. Je nesmírně důležité, aby byl žák veden k tomu, že si má vytyčovat takové cíle, k jejichž dosažení má předpoklady. Učitelé a ostatní dospělí by mu měli být nápomocní dokončit úkol a jejich požadavky musí být jasné, bez rozporu, musí mít systém a logické odůvodnění. Tímto přístupem je dítě vedeno k sebekázni a disciplíně. Příčinou nedostatečné vůle dítěte bývá nesprávná výchova, nadměrné přetěžování a přílišná kontrola, nebo naopak žádné zatěžování a žádná kontrola.

1.4 Sociologické hledisko

Od narození se dítě projevuje potřebu sociálního kontaktu. Ve školním věku se rozvíjí různými směry. Kuric (2001, s. 89) uvádí: *„Kromě vztahů v rámci rodiny, které přetrvávají nadále, ale kvalitně se mění, se vyvíjejí nové vztahy mezi učitelem a žákem a vztahy mezi žáky – vrstevníky – navzájem, včetně rozdílů mezi pohlavími.“*

Dítě potřebuje důvěrné kontakty s rodiči, jejich uznání a pomoc, vztahy k nim zůstávají kladné. Koncem tohoto období se dítě cítí lépe ve společnosti vrstevníků, se kterými se setkává ve škole i při mimoškolních činnostech. Postoj skupiny vrstevníků se stává modelem hodnocení a sebehodnocení. Školní třída se začíná strukturovat v průběhu mladšího školního věku a žák má výraznou potřebu sdružovat se a zapojovat do kolektivních činností. Sdružování probíhá na úrovni pohlaví, což vyplývá z psychické rozdílnosti a odlišnosti zájmů dívek a chlapců.

Vzájemný vztah učitele a žáka ovlivňuje jeho sociální chování. Na 1. stupni mají žáci kladný vztah k učiteli, který je pro ně autoritou a mají zájem o jeho přízeň. Na konci období mladšího školního věku si žáci všímají i vlastností a práce učitele. Žáci podle Kurice (2001), oceňují, pokud je učitel přiměřeně přísný a spravedlivý, má je rád, umí je zaujmout při vyučování, neupřednostňuje některé žáky, nekřičí a dokáže vytvořit příjemnou atmosféru ve třídě. Na žákovo sebehodnocení má velký vliv vztah učitele k žákovi. Je důležité respektovat žakovy věkové a individuální zvláštnosti a nesnižovat žakovy výkony a neironizovat je. Učitel by měl být schopen vidět, jaké má žák nadání, obtíže, různé citové konflikty a zároveň s citem ovlivňovat hodnoty třídního kolektivu.

Velký význam pro formování osobnosti žáka ze strany rodiny a školy v průběhu socializace má jeho cílevědomé a systematické usměrňování.

Shrnutí

Zahájení školní docházky je důležitým mezníkem v životě dítěte. V oblasti fyziologické, kognitivní, sociální i emocionální je období mladšího věku obdobím velkých změn. Způsob života dítěte se celkově zásadně mění, hlavní činností se stává činnost učební, přibývají povinnosti i práva. Jeho nové sociální role žáka a spolužáka mají vliv na formování osobnosti, dochází k výraznému rozvoji citů, vůle a mravního chování. Oproti minulým obdobím jsou změny pomalejší, ale trvalejší. Dítě dosahuje výrazných pokroků ve všech směrech, které jsou pro jeho budoucnost často rozhodující.

2 DÍTĚ S ADHD

2.1 Definice pojmu ADHD

Zkratka ADHD je anglickou zkratkou neuro-vývojové poruchy pod názvem Attention Deficit Hyperactivity Disorder. V překladu do češtiny jde o hyperaktivitu s poruchou pozornosti. Podle odborné terminologie mezinárodní klasifikace nemocí MKN se jí říká hyperkinetická porucha. Dříve se pro tuto poruchu používaly různé termíny – lehká mozková dysfunkce, tedy LMD, poškození mozku, hyperkinetická reakce nebo hyperkineze. Pojem lehká mozková dysfunkce se u nás ještě stále používá, i když neodpovídá terminologii mezinárodní klasifikaci nemocí MKN – 10 ani Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders DSM – IV (klasifikačnímu systému Americké asociace psychiatrů). Podle mezinárodní klasifikace nemocí MKN – 10 se ADHD řadí mezi hyperkinetické poruchy (F90), pod ně je řazena porucha aktivity a pozornosti (F90.0), hyperkinetická porucha chování (F90.1), dále jiné hyperkinetické poruchy (F90.8) a hyperkinetická porucha s poruchou NS (F90.9) (Munden, Arcelus, 2006).

ADHD je vývojová porucha, která vzniká minimálním poškozením centrální nervové soustavy, a to v období perinatálním, prenatalním nebo postnatálním. Uvádí se, že jsou záznamy o tom, že děti postižené ADHD mohou být aktivní již v děloze před narozením. Po narození se tyto děti mohou projevovat velikou plačtivostí a špatným spánkem. Profesor Barkley, významný americký specialista v oboru ADHD, se domnívá, že hlavní problém u lidí s ADHD spočívá v tom, že tito lidé mají vážné a všemi oblastmi pronikající problémy v ovládnutí svých reakcí na signály, podněty nebo události nesouvisející nijak s tím, co právě dělají. Profesor Michael Gordon (1995, 1.14) popisuje tento stav jako relativní neschopnost zdržet se reakcí na cokoli, co je v dané chvíli nejzajímavější nebo nejpřitažlivější.

ADHD patří mezi *spektrální* poruchy, a to proto, že se u lidí vyskytuje na různých stupních. Diagnóza se určuje velmi těžko a neexistují žádné správné diagnostické testy. Tato porucha je léčitelná, a když se zjistí včas a postaví se k ní správným způsobem, dá se dobře zvládnout (Munden, Arcelus, 2006).

ADHD lze rozlišit do dalších subkategorií:

- ADD (attention deficit disorder, prostá porucha pozornosti).
- Problémy se vyskytují zejména v oblasti pozornosti, v percepčně-motorických úkolech, v pomalosti kognitivních funkcí a v navazování sociálních kontaktů.

- ADHD s agresivitou (Attention Deficit Disorders with agresion, porucha pozornosti s agresivitou). Typickými příznaky jsou poruchy pozornosti, hyperaktivita, impulsivita, dále tělesná neobratnost i emoční labilita.
- ADHD bez agresivity (Attention Deficit Disorders without agresion, porucha pozornosti bez agresivity). Charakteristickými projevy jsou nesnášenlivost, hádavost, nedostatečné sebeovládání, časté antisociální chování (krádeže, rvačky).

Zelinková (2003, s. 196) uvádí definici této poruchy, kterou v devadesátých letech uvedl R. A. Barkley:

„ADHD je vývojová porucha charakteristická věku dítěte nepřiměřeným stupněm pozornosti, hyperaktivity a impulzivity. Potíže jsou chronické a nelze je vysvětlit na základě neurologických, senzorických nebo motorických postižení, mentální retardace nebo závažných emočních problémů. Deficity jsou evidentní v časném dětství a jsou pravděpodobně chronické. Obtíže jsou často spojené s neschopností dodržovat pravidla chování a provádět opakovaně po delší dobu určité pracovní výkony. Tyto evidentně biologické deficity ovlivňují interakci dítěte s rodinou, školou a společností.“

Výskyt ADD a ADHD v populaci je obtížné určit, data jsou velmi rozdílná podle toho, jaká diagnostická kritéria byla použita a v které části světa se výzkum prováděl. Syndrom ADHD bývá často rozpoznán již v předškolním věku a diagnostikován při nástupu do školy. Odhadovaný výskyt ADHD v České republice je v rozmezí 3-10 %. U chlapců je výskyt poruchy častější než u děvčat (nejčastěji udávaný poměr 6:2), u děvčat bývají zpravidla projevy poruchy méně nápadné.

(<http://www.pppnj.adslink.cz/data/odborneclanky/adhd.html>)

2.2 Etiologie ADHD

Najít všechny možné příčiny vzniku ADHD je velmi složité, protože je jich několik a mohou se také vzájemně prolínat. Podílí se na tom také to, jak se jednotliví odborníci na tuto poruchu dívají. Je tedy jasné, že za vznikem ADHD stojí příčin několik. Jedná se o postižení multifaktoriální etiologie – vždy je nutno předpokládat působení více faktorů vzájemně se ovlivňujících. Jedná se o kombinaci genetických, neurologických, biochemických faktorů s negativním vlivem narušeného životního prostředí (Marčišová, 2006).

Munden a Arcelus (2006) uvádějí vliv biologie a výchovy, které jsou složitě propojené a mají dalekosáhlé důsledky. Formulují ADHD jako klasický příklad bio-psycho-sociální poruchy. Symptomy jsou výsledkem jedinečného biologického a psychického ustrojení jedince, jeho životních zkušeností a vlivu prostředí, v němž se nalézá.

K negenetickým etiologickým faktorům ADHD patří již dříve zkoumané prenatální (toxické látky, užívání alkoholu a nikotinu u matky v průběhu gravidity), perinatální (traumata spojená s hypoxií a specifickými úrazy hlavy) a postnatální (těžké úrazy hlavy, toxické vlivy) a vlivy prostředí (Uhrová, 2007).

2.2.1 Genetické vlivy, dědičnost

Na syndrom ADHD a HKP je nahlíženo jako na poruchy s biologickou etiologií. Tzv. „Katecholaminová hypotéza hyperaktivity“, která je podkladem neurobiochemického modelu ADHD, byla poprvé vyslovena již v 70. letech 20. století. Pozdější nálezy jsou spíše asociovány s neurotransmiterovými systémy, z nich je nyní nejvíc zkoumán vliv dopaminového, noradrenergního a serotoninového. Některé nálezy ukazují, že se v určitých částech mozku vyskytují abnormality v jeho struktuře či funkci. Podrobnější výzkumy genetických faktorů v etiologii ADHD podporují tzv. hereditární model ADHD (dědičnost). ADHD je v tomto modelu považována za polygenetickou poruchu, která vzniká mutacemi více genů. Jedná se o geny pro transportéry a receptory neurotransmiterů i geny jiných látek (Uhrová, 2007).

Výzkumy prokázaly, že u dětí s ADHD je narušena funkce přenašečů signálů (neurotransmiterů) mezi neurony. Dochází k nerovnováze nebo nedostatečnému množství dopaminu, norepinefrinu a serotoninu. Nedostatek dopaminu vede k pocitům, že jsme bez energie, bez vůle a bez jiskry. Při nedostatku serotoninu se cítíme rozladěni, v nepohodě, nemáme se rádi (Minářová, 2008).

„Látky jako dopamin, norepinefrin a serotonin ovlivňují náš způsob myšlení, cítění a mimo jiné i schopnost koncentrace a pozornosti. Jsou-li dysfunkční, jako u dětí s ADHD, mohou být tyto pochody poškozeny a v důsledku toho může být vážně porušeno chování“ (Train, 1997, s. 43).

Existuje řada důkazů o tom, že ADHD je porucha dědičná. U zkoumaných jedinců bylo zjištěno, že 25 % nejbližších příbuzných dětí s ADHD trpělo touto poruchou. Nejnovější studie ukázaly, že větší riziko dědičnosti je po mužské linii, než po linii ženské (Munden, Arcelus, 2006). Je tedy známo, že se ADHD vyskytuje v rodinách opakovaně. Prováděly se také výzkumy u jednovaječných dvojčat, které ukázaly, že u 80-90 % sourozenců, kde jedno dítě mělo ADHD, trpělo chorobou i dítě druhé.

Vědecké výzkumy a studie přinášejí stále nové poznatky ohledně genetického přenosu ADHD. Víme, že se ho účastní několik genů, ne pouze jeden gen. Rozsáhlejší a lepší znalost genetického mechanismu by vědcům mohla pomoci k dalšímu pokroku v léčbě a k možnému zdokonalení diagnostických testů.

2.2.2 Poškození mozku, mozková dysfunkce

Řada odborníků uvádí spojitost mezi ADHD a obtížemi v těhotenství či během porodu. U dětí s AD(H)D byl zjištěn větší výskyt těhotenských či porodních komplikací v porovnání s normálními dětmi.

Do souvislosti se syndromem ADHD se dávají:

- Drobná poškození centrální nervové soustavy (CNS) v ranných vývojových obdobích.
- Traumata před porodem, či krátce po porodu, předčasný porod, nezvykle krátký či dlouhý porod, klešťový porod.
- Plodovou tíseň (fetal distress).
- Eklampsii (stav, při kterém dochází u těhotné ženy k záchvatovitým projevům křečí celého organismu).
- Toxemii (akutní onemocnění cévního systému, jež v průběhu několika týdnů vede k těžkému, v některých případech ireverzibilnímu poškození organismu).
- Úraz nebo infekce v kojeneckém věku a nehody.

Všechny tyto komplikace mohou způsobit negativní projevy v chování i jednání dítěte.

Mezi další uváděné příčiny dysfunkce mozku patří snížený objem mozkové tkáně, nedostatečné okysličování mozku a odchylky v elektrické aktivitě mozku, která se měří pomocí EEG (Zelinková, 2003).

Munden a Arcelus (2006) uvádějí, že neurochemické jevy v pozadí ADHD jsou komplikované a mohou se u lidí s ADHD značně lišit. Další neurotransmitery a enzymy jsou součástí složitého řetězce reakcí a jejich vzájemné působení vysvětluje příčinu symptomů ADHD i terapeutický efekt, který je při podání léků patrný.

2.2.3 Působení toxických látek

Zelinková (2003) uvádí, že současná vyšetření, stejně jako výzkumy v padesátých letech 20. století, upozorňují na roli toxinů z vnějšího prostředí, a to především na aditiva v potravinách a nikotin. Asi 22 % matek u dětí s ADHD uvádí, že kouřilo v době těhotenství v průměru jednu krabičku cigaret, zatímco u dětí bez ADHD to bylo pouze 8 % matek. Pozdější studie na zvířatech ukázaly, že chronická přítomnost nikotinu zvyšuje uvolňování dopaminu v mozku a způsobuje hyperaktivitu.

Porucha ADHD může vzniknout vlivem alkoholu, který matka v průběhu těhotenství požívá. Nebezpečné jsou také vlivy ze znečištěného životního prostředí, a to otrava olovem, kde porucha ADHD může vzniknout v postnatálním období. Nejrizikovější jsou děti mezi 12 až 36 měsícem.

Ačkoliv nejsou žádné jednoznačné důkazy o tom, že cigaretový kouř a alkohol způsobují ADHD, jsou mezi těmito prožitkovými drogami spatřovány značné souvislosti s poruchou.

2.2.4 Strukturální abnormality mozku

Studie metabolické aktivity se provádí pomocí pozitronové emisní tomografie (PET). K vyšetření se použije se radioaktivní glukóza, která se zavede do krevního oběhu. Tomografy snímají obrázky mozku, ze kterých je znát, které oblasti jsou neaktivnější a které pracují méně. V Americkém institutu pro duševní zdraví provedl výzkumy doktor Zametkin a ukázal, že adolescenti a dospělí postižení ADHD měli sníženou metabolickou aktivitu ve frontálních oblastech mozku. Jednalo se hlavně o pravou stranu mozku a znatelnější snížení bylo u děvčat. Tato technika znamená jistá rizika pro vyšetřovaného, proto se využívá pouze jako technika výzkumná a není součástí běžných vyšetřovacích postupů (Munden, Arcelus, 2002).

2.2.5 Alergie na stravu

Strava působí na chemické pochody v našem těle, tedy může působit i na naše chování.

„Někteří lékaři se domnívají, že v určitých případech může být hyperaktivita zhoršována či dokonce i vyvolána potravinářskými aditivami – zejména barvivy, konzervačními činidly a aromaty. Role aditiv je však kontroverzní a některé novější studie ji nepotvrdily. Například americká státní organizace FDA roli aditiv v rozvoji dětské hyperaktivity zcela popírá. Část lékařů a odborné veřejnosti však věří, že zde existuje určité spojení. Dr. Ben Feingold, lékař, který se zabýval alergiemi a strávil mnoho let studováním souvislostí mezi potravinářskými aditivami a dětskou hyperaktivitou, vypracoval stravovací režim pro tyto děti.“ (Minářová, 2008).

Dietetické postupy jsou u rodičů, kteří mají zájem o to, aby snížili projev ADHD u svých dětí, jsou velmi populární. Umožňuje to rodičům svým dětem konkrétně pomáhat. Každému rodiči, který se zajímá o zdravý způsob stravování jak u sebe, tak svých dětí, je známo, že obecně potravinářská aditiva ničemu dobrému nepřispívají. Již dnes se tomu konečně věnují také společnosti, které vyrábějí různé sladkosti pro děti a slazené nápoje. Přestaly do svých výrobků přidávat umělé látky a začali nahrazovat přírodními a také to na svých výrobcích viditelně uvádějí. Jsou si vědomi toho, že rodiče se dnes o to velmi zajímají.

Omezení těchto potravin však nestačí k tomu, aby projevy ADHD byly zcela odstraněny. Avšak je jasné, že chování některých dětí může být stravou ovlivněno, vědecky to ale nebylo dokázáno.

2.3 Symptomy ADHD

K základním příznakům ADHD patří:

- Deficit pozornosti
- Impulsivita
- Hyperaktivita

„Tyto symptomy se u dětí vyskytují již od narození. Matky popisují své děti jako neklidné již od raného věku, jako batolata jsou k nezastavení a stále se někam ženou. Když začínají mluvit, žvatlají nepřetržitě jedno přes druhé, zkoušejí všechno, všude se cpou a nedají si pokoj.“ (Train, 1997, s. 26).

Dnes už si symptomatických projevů u dětí dokážou všimnout učitelky již v mateřské školce a rodiče na to upozorní. Ve většině případů se porucha zcela projeví s nástupem do školy. Jakmile si rodiče něčeho všimnou, mohou vyhledat pomoc školního speciálního pedagoga nebo jim učitelka doporučí návštěvu pedagogicko-psychologické poradny.

Děti se symptomy nepozornosti se nedokáží soustředit na detaily, dělají chyby z nedbalosti, jejich práce je chaotická, mívají potíže udržet pozornost při hře nebo při úkolech, často nedokončí zadanou práci. Zdá se, že neposlouchají, když na ně mluvíme, nepostupují podle pokynů, odbíhají od rozdělané činnosti k jiné, mívají potíže s organizací úkolů a činností. Děti s ADHD působí dojmem, že se zdráhají vykonat práci vyžadující vynaložení mentálního úsilí, ztrácí věci a pomůcky, zachází s nimi bezstarostně nebo je poškodí, často se nechají vyrušit vnějším podnětem, bývají zapomětlivé v běžných denních činnostech (Jucovičová, Žáčková, 2007).

Hyperaktivita se projevuje nadměrným nutkáním k aktivitě a neustálému nutkání k pohybu. Dítě si často pohrává s rukama nebo nohama, vrtí se na židli. Jedinec toto puzení aktivity nedokáže ovládat a tlumit. Hyperaktivita je provázena neustálým neklidem a emočním napětím, proto tyto děti jsou rychleji unavené. Hyperaktivní děti často opouští místo ve třídě nebo v jiných situacích, ve kterých se očekává, že mají být v klidu, bývají v neustálém pohybu, jako by byly „poháněny motorem“ (Reifová, 1999).

Impulsivita se projevuje jako netrpělivost. Děti s ADHD často vyhrknou odpovědi před dokončením otázky, mívají potíže počkat, až na ně přijde řada, přerušují, obtěžují ostatní, ruší při hře. V sociálních situacích jsou spontánní, nevhodným způsobem komentují dění kolem sebe, neposlouchají pokyny a pravidla a berou ostatním věci. Tato impulsivita může způsobovat dětem obtíže v sociálních vztazích a při navazování a udržování přátelství (Říčan, Krejčířová, 1995).

Porucha pozornosti je neschopnost soustředit se po delší dobu a neschopnost zaměřit pozornost na podstatné předměty. Dítě s ADHD může působit, že neposlouchá, když na něj mluvíme. Nedokáže se soustředit na detaily, dělá chyby z nedbalosti, jeho práce je chaotická. Mívá potíže udržet pozornost při hře nebo při úkolech, často nedokončí práci, nepostupuje podle pokynů, přebíhá od rozdělané činnosti k jiné. Také mívá potíže při organizaci úkolů a jejich následné plnění (Jucovičová, Žáčková, 2007).

Kromě základních symptomů jako je hyperaktivita, impulsivita a nesoustředěnost, se mohou podle Mundeny a Arceluse (2002) u dětí s ADHD vyskytnout také problémy s navázáním přátelství, jejíž příčinou je ona impulsivita a omezená pozornost. U dětí s ADHD se převážně vyskytují také specifické poruchy učení. Mají problémy se čtením, psaním a gramatikou.

„Opakované odmítání a neúspěch u vrstevníků může mít zničující důsledky na sebevědomí dítěte a na jeho další chování. Nejde proto o něco, co by si rodiče nebo odborníci mohli dovolit zanedbat, a to jak při diagnostikování, tak při léčbě ADHD“ (Munden, Arcelus, 2006, s. 24).

Výzkum ve Spojených státech ukazuje (Munden, Arcelus, 2002, s. 25), že děti s ADHD mají sklon k následujícím poruchám učení.

- 90 % dětí s ADHD není ve školní práci dostatečně výkonných.
- 90 % dětí s ADHD nepodává ve škole výkon podle svých schopností.
- 20 % dětí s ADHD má problémy se psaním.
- 30 % dětí s ADHD v USA nedokončí školní docházku.
- 5 % lidí s ADHD v USA dokončí čtyřleté akademické studium na vyšší odborné škole nebo na univerzitě v porovnání s 25 % z celkové populace.

Problematika ADHD se bohužel netýká pouze dítěte samotného. Nesnáze a obtíže zažívají především rodiče a sourozenci. Vztahy v rodině se dostávají do určitého napětí. Mnoho rodičů si neví rady nebo se jaksi stydí, že mají problematické dítě. Jsou zničeni aktivitou svého dítěte a mohou mít pocit, že ostatní rodiče na ně nahlízejí jako na neschopné. Některým rodičům trvá se se situací smířit a až poté se snaží plně informovat, jak mohou svým dětem pomoci. Pro rodiče je to opravdu náročné a spousta z nich to vzdá a spoléhá pouze na pomoc školy. Je dost pravděpodobné, že vzdělanější rodiče se snáze dokáží situaci postavit vstříc a opravdu se svému dítěti věnovat.

2.4 Vzdělávání žáků s ADHD

Vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se v České republice legislativně upravuje zákonem č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném vzdělávání. Tento zákon dále specifikuje Vyhláška č. 57/2016 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a studentů mimořádně nadaných. Vzdělávání žáků s poruchami chování, hyperaktivních, popřípadě žáků s edukativními problémy, probíhá v základních školách, speciálních třídách při základní škole nebo v základních školách praktických“

Pro *úspěšnou* speciálně-pedagogickou intervenci u žáků s ADHD je použití speciálně-pedagogických metod a forem práce:

- Nižší počet žáků ve třídách.
- Specificky upravená třída a její vybavení.
- Výuku by měl realizovat speciální pedagog či dobře vyškolený pedagog.
- Dítě by mělo být pod dohledem a v péči speciálního pedagoga ve škole nebo v poradně.
- Mít ve třídě odpočinkový kout, kde mohou žáci o přestávkách relaxovat.
- Nadstandardní vybavení školy pro sport a volný čas.
- Spolupráce rodičů se školou.

Vzdělávání žáků s poruchou pozornosti a hyperaktivitou se na základních školách probíhá v běžné třídě, kde výuku provádí buď speciální pedagog nebo běžný učitel. K tomuto navíc může na některých školách provádět intervenci speciální pedagog formou individuální reedukace. Reedukace je pak zaměřená především na nácvik pozornosti a snížení impulzivity. U některých žáků je ještě potřeba k tomu zpracovat individuální vzdělávací plán. To vše závisí na tom, co je uvedeno ve zprávě z odborného pracoviště. Diagnostika probíhá v pedagogicko-psychologické poradně nebo ve speciálně pedagogickém centru. Návštěvu odborného centra může rodičům doporučit třídní učitel. Někteří rodiče jsou velmi iniciativní a učiní tak dříve, než jim to třídní učitel doporučí. Individuální vzdělávací plán je závazný pracovní materiál, zpracovává ho převážně třídní učitel ve spolupráci s pracovníkem poradenského pracoviště, vedením školy, žákem a jeho rodiči.

Bartoňová, Vítková (2007) uvádí příklad nástrojů učitelů dětí s ADHD:

- Vyhněte se vytváření skupinek a sezení dětí v lavicích. Děti s ADHD při tomto uspořádání ruší více. Uspořádejte lavice do U.
- Komunikujte s domovem dítěte. Informujte rodiče o chování dítěte a jeho zlepšení.

- Barevně označte předměty denních aktivit a materiály, které si má dítě zapamatovat. Nabídněte dítěti barevnou škálu.
- Využijte různé materiály ke zlepšení pracovní paměti – hudba, různé fráze, pomůcky, které pomohou s výbavností.
- Poskytněte dítěti možnost pracovat u tabule, využívejte jiné kompenzační pomůcky.
- Učte dítě dělat seznamy. Ukažte dítěti, jak si zaznamenat úkoly a jak označit ty, které jsou dokončené.
- Poskytněte dítěti záznamník, poříd'te kopii záznamů, doplňte, co chybí.
- Nabídněte předmět dítěti, aby mohlo zaměstnat ruce a přitom sedět a poslouchat.

ADHD je to celoživotní diagnóza, vyžaduje spoustu energie a práce umět s touto poruchou pracovat a žít. Hodně záleží na lidech v okolí dítěte, jak se s tímto problémem vyrovnají. Je to vývojová porucha s multifaktoriální etiologií. Základními symptomy jsou hyperaktivita, impulzivita a porucha pozornosti přesahující meze normální pro jedince daného věku. Tyto potíže mohou být chronické nebo trvalé. Odborníci by neměli potlačovat originalitu dítěte, ale převážně odstranit stresové faktory ze života dětí a jeho okolí. Tyto faktory ovlivňují interakci dítěte s rodinou, přáteli, učiteli a spolužáky.

V současné době je důležitá včasná diagnostika dítěte s ADHD a zavedení efektivní strategie ke zmírnění znaků poruchy. Při diagnostice a následné péči je nutný interdisciplinární přístup. Významným faktorem ve spolupráci odborníků je prohlubování poznatků ve vzdělávání žáků s tímto problémem. Úspěšnou práci s těmito dětmi mohou mít, pokud zapojí do výchovy a vzdělávání vhodné reedukační metody. Děti s ADHD jsou považovány za žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, jejich vzdělávání legislativně upravuje Školský zákon č.561/2004 Sb., a Vyhláška č.73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a studentů mimořádně nadaných.

3 JÓGA

3.1 Vymezení pojmu a historie jógy

Jóga je jedna z nejstarších duchovních věd. O ranných začátcích jógy toho není příliš známo, ale je známo, že se zrodila v Indii před více než 5000 lety. Bývalo období, kdy jógu v Indii praktikoval každý. Slovo jóga pochází ze sanskrtu a znamená jednotu, propojení, spojení, harmonii, rovnováhu. Za otce jógy je považován Tirumalai Krishnamacharya. Pattabhi Jois (Guruji, 2002) uvádí, že jedinečný aspekt Krishnamacharyova učení byla *vinyasa karma*, systematická metoda mezi dechem a pohybem. Sri K. Pattabhi Jois byl jeho několikaletým studentem. Krishnamacharya mu předával nejen jógové texty, ale učil ho také každý aspekt jógy s úmyslem hlubokého pochopení jejího filozofického významu. Krishnamacharya se narodil v roce 1888 a zemřel v roce 1989 v Indii. „Člověk se může stát opravdovým jogínem a velkým guruem poté, co absolvoval úplnou jógu, tak jako to udělal můj dědeček“ (Jois, 2002, s. 14).

Co je jóga? Toto slovo má mnoho významů. Pattabhi Jois udává (2002) význam slova jóga je *upaya*, což znamená stezka nebo cesta, kterou následujeme nebo bychom následovat měli. Mysl by se měla snažit dosáhnout toho nejlepšího. Stejně jako se sluha snaží získat toho nejlepšího krále, jako učedník chce nejlepšího Guru, tak by mysl měla hledat univerzální já. Jóga se všeobecně může chápat jako duchovní úsilí, nebo jako jistý druh tělesného cvičení. Jóga je duchovní systém, jehož cílem je obnova našeho vědomého spojení, jednoty s božstvím, kterým stále, ale nevědomě, jsme. Jinými slovy – vede nás zpět do života v našem božství, a tedy i k našemu plnému a trvalému štěstí a blaženosti, které jsou nám podstatně vrozeny, ale které jsme z naší nevědomosti opustili. Jóga proto není pouhým souborem cvičení, které má zabezpečit naše dobré tělesné zdraví, jak se někdy velmi nesprávně chápe a doporučuje. Pěstovat z jógy pouze tělesná a dechová cvičení (ásany a zevní pranajámu) pro zdraví je proto nesprávné a může být i škodlivé a to tehdy, zanedbáme-li charakterovou očistu (stupeň jamy), se kterou každá správná jóga začíná a na jejímž základě stojí. Jóga tedy není pouhým systémem cvičení, které provádíme v ústraní a po vymezenou dobu, ale způsobem života. Je celodenním úsilím, ve kterém uplatňujeme po celý den to, co jsme se ve svých cvičeních naučili a zvládli.

První součástí jógické výchovy je výchova mravní, která vlastně řeší problém nešťastného pocitového života v celé jeho šíři. Problém šťastného nebo nešťastného života je problém pocitový. A protože z hlediska jógy tento problém musí být vyřešen jako první, je jako první krok k jógickému školení předepsána **jama**. Jama značí kázeň citu. Její pomocí se doslova „vyrábí“ štěstí. Jama předepisuje, aby člověk nelhal, neublížoval, nekradl, nežil necudně. Štěstí a neúspěch

jsou tedy záležitostí niterných a mentálních stavů. Druhým krokem je **nyjama**. Týká se vlastně hygieny jak tělesné, tak duševní. Člověk má dbát na zevnějšek, být pozorný ve styku s lidmi, aby se nejevil jako výstřední, má se vzdělávat, učit se vědomě myslet, zachovávat etiketu jak společenskou, tak i církevní (případně laickou morálku), zachovávat zdrženlivost v úsudcích, tj. nereagovat na žádné jednání ani události spontánně, zaměstňovat mysl čtením náboženských knih a vyhledávat společnost zabývající se ušlechtilými činy a učením. Na nyjamu navazuje **ásana**. I ásany ovšem patří do hygieny. Ačkoliv má soustava ásan jakožto jógických cviků vzpružit tělo, mají vrcholit v dosažení fyzické nevzrušitelnosti, nebo v odstranění nervozity. To znamená, že pozicemi musí jedinec dosáhnout klidu, tj. nežádostivosti a vyrovnanosti. Pak teprve by měl doplnit cvičení pranajámou. (Maehle, 2007)

Pranajáma se počíná rytmickým dýcháním. K rytmickému dýchání se přidružuje pozorování rytmu dechu. Rytmické dýchání tím dosahuje svého účelu, totiž rytmus a pozorování dýchání vytváří harmonii mezi člověkem a přírodou. Správné provozování pranajámy přináší pocit svěžesti, ale jen v případě, že mysl je stále soustředěná na dech. K udržení pozornosti na dech pomáhají ásany. Uvedením rytmického dechu do harmonie s ásanami vzniká jóga.

3.2 Význam jógy v mladším školním věku

Když máme děti, chceme, aby rostly. Učitelé či jogíni, by měli mít na mysli nějaký cíl, chtít něčeho dosáhnout. Kam vlastně směřují? Tato myšlenka chybí v dnešním vzdělávacím systému. V tomto systému jsou cíle definovány jako klíčové kompetence a patří do rámcového vzdělávacího programu. Vůbec nevíme, čeho všeho může lidská bytost dosáhnout. Říkáme, že se můžeme stát profesionály, třeba jako učitelem, akrobatem, doktorem, truhlářem atd. Ale vůbec si neuvědomujeme vyšší smysl toho stát se někým a dosáhnout něčeho. Tohle se těžko žákům předává, protože nikdo přesně neví, jaké vzdělávací cíle jsou skutečně ty zásadní.

Pohybové schopnosti dnešní mládeže jsou na ústupu. Je známo, že dnešní děti nabírají na váze, mají sklony k obezitě a o co víc mají přístup k moderní technologii, o to více ztrácejí zájem o pohyb. Ve škole mají děti pouze dvě hodiny tělocviku týdně. Již se diskutuje a uvažuje o zařazení jedné hodiny tělocviku týdně navíc. V některých školách to již zavedli. Situaci také ztěžuje fakt, že někteří pedagogové na prvním stupni základní školy nejsou schopni poskytnout dostatečně kvalitní tělesnou výchovu, protože oni sami nemohou jít dětem příkladem či je nedokážou dostatečně motivovat. V případě, že se učitel rozhodne zařazovat jógu do výuky, měl by sám mít odbornou znalost a měl by o této metodě něco vědět. V optimálním případě by měl sám jógu praktikovat, zkusit absolvovat kurz zaměřený na jógu s dětmi a poté ji s dětmi začít dělat. Je to hlavně z důvodu, aby byl schopen sám cviky názorně ukázat, správně je provést a vědět, k čemu je cvik vhodný

a čemu pomáhá. V určitém smyslu je to i druh motivace pro děti, kdy je může osobním příkladem motivovat ke správnému provádění cviků. Některé cviky jsou dost náročné, a proto když je učitel schopen tyto cviky názorně předvést, je to pro děti výzva a posiluje to tak jejich sebevědomí. „*Správně prováděná jóga podporuje zdravý tělesný vývoj, rozvíjí tvořivost, představivost, soustředění a pomáhá k lepšímu poznání sebe i druhých*“ (Mužik, Krejčí, 1997, s. 124).

Když děti začnou s jógou již v mladším věku, mohou z toho čerpat po celý život. Je důležité podpořit nejenom děti, které mají vztah ke sportu, ale i ty, které ho nemají. Správné držení těla a používání svalů je klíčem ke zdraví. Satyananda popisuje (Saraswati, 1990), že praktikování jógy nepomáhá pouze k tomu, aby udrželo mladé tělo silné a pružné, ale zapojuje také mentální aktivity, disciplínu, která pomáhá rozvíjet pozornost a soustředění a u dítěte stimuluje skryté kreativní schopnosti. Dětská představivost je obvykle zaměřena pouze na hračky a pohádky. Skrz jógu můžeme dát dětem opravdové věci pro představu, tím je přiblížíme k dnešnímu světu a tím získají schopnost s ním nakládat. „*Malé dítě je intuitivnější a méně podmíněné, a proto je zcela otevřené, přímé, kreativní a především je schopné učit se*“ (Saraswati, 1990, s. 6). Anatomie jógy naznačuje, že je to proto, že epifyza díky kalcifikaci ještě nedegeneruje. Jóga totiž tuto degeneraci zpožďuje či výrazně zpomaluje. Jak děti rostou a nastoupí do školy, tato jógová cvičení rozšiřují učební schopnosti a pravidelná disciplína pomáhá rostoucímu dítěti ovládat své emoce.

Tak proč by tedy děti měly dělat jógu, a ne nějaké jiné cvičení jako např. gymnastiku či fotbal? Samozřejmě všechny ostatní sporty jsou velmi dobré, když je děti dělají, ale bohužel nejsou vhodné pro všechny děti. Jógu mohou dělat třeba také tělesně postižené děti, protože jóga není rychlá, energická a svaly posilující. Jóga zahrnuje pohyby a pozice, při kterých se protahují a tónují svaly, které vytvářejí flexibilitu kosterního systému a dále ovlivňují vývoj a udržování zdravého nervového a endokrinního systému (Saraswati, 1990).

Děti, které mají problémy s ovládním emocí, agresivitou a hyperaktivitou, mohou z jógy hodně čerpat. Jak jsme si již uvedli dříve, víme, že hyperaktivní děti jsou neklidné, neschopné soustředit se po delší dobu, nedokážou dokončit úkol, jsou upovídané a nepodávají ve škole dobré výsledky. U těchto dětí se zpravidla začínají projevovat nějaké symptomy již v předškolním věku a jejich matky si toho většinou samy dříve, než dítě dovrší dvou let. Mnoho takových dětí bývá opožděno v řeči nebo také v pohybovém vývoji. Jako teenageři bývají více netrpěliví, méně disciplinovaní a odolní k frustraci než jejich vrstevníci a mívají větší sklon k podrážděnosti a lhaní. Vysoký podíl se jich zapojí do rvaček, krádeží a deviantnímu chování jako např. útěky z domova, spolčení se se „špatnou partou“, záškoláctví či drogy a alkohol (Jucovičová, Žáčková, 2010).

Satyananda uvádí (Saraswati, 1990), že pranajámy společně s ásanami působí přímo na mozek a endokrinní systém, a proto ovlivňují mysl, emoční a psychomotorickou normalitu, tudíž pozornost

je v normálu. Jóga dítěti pomáhá nasměrovat své emoce a stimulovat kreativitu u emočně labilních dětí, což se nedá snadno provádět u jiných forem fyzického vzdělávání. Jóga je forma úplného vzdělávání, která může být použita téměř u všech dětí, protože rozvíjí fyzickou výdrž, emoční stabilitu a intelektuální a tvůrčí nadání. „*Je to jednotný systém pro rozvoj vyvážené a úplně osobnosti dítěte.*“ (Saraswati, 1990, s. 6).

3.3 Jóga pro děti

Je všeobecně známo, že pro zdravý a zdárný vývoj dětí je důležitý pohyb, možnost pořádně vybit energii, rozhybat se, procvičit a protáhnout celé tělo. Dnešní děti mají mnohem méně příležitostí k pohybu než dřív. Pokud je k aktivnímu pohybu nevede přímo rodina, děti tak ztrácejí o pohyb zcela zájem. Některé děti však mají pro pohyb nadání a zajímají se o něj samy již od dětství a vydrží jim tak vztah k pohybu na celý život. Bohužel dnešní děti preferují trávit svůj volný čas před televizí, počítačem či chytrým telefonem. Snižují tak svou pohybovou aktivitu a jejich pohybový aparát se tak nevyvíjí zcela správně a zdravě. V dospělosti pak mají různé zdravotní problémy jako menší pohyblivost páteře a kloubů.

Je dobré připravit dětskou mysl na to, aby měla vztah k pohybu, měla ho ráda a uvědomovala si, že pohyb je důležitý pro zdraví. Když si chcete připravit zahradu pro růst květin a stromů, co uděláte? Rozhodíte jednoduše jen semínka po zahradě? Někteří lidé by to takto udělali, ale nic jim neporoste. Nejdřív musíte připravit pro růst půdu, pěkně ji zrýt a vytrhat plevel. Až potom můžete zasadit semínka, která vyrostou v krásné květiny a ovocné stromy. Mysl musí být připravena na zasazení semínek. V józe je tedy důležité, že se snažíme transformovat kvalitu vědomí. Pak může být do mysli zasazeno vše bez jakýchkoliv překážek. Jóga by měla být dětem představena učiteli. Je vědecky prokázáno, že jóga má pozitivní efekt na mozek a lidské vědomí a jeho charakter (Saraswati, 1990).

Proč jóga pro děti? Důvodů je mnoho, jak jsme si již uvedli. „*Správně prováděná jóga rozvíjí tvořivost, představitivost, soustředění a pomáhá lepšímu sebepoznání a přijímání sebe i druhých. Existují doklady o tom, že pomocí jógy nebo relaxace se dají snižovat úzkosti, deprese, a dokonce i zlepšovat školní prospěch. Je možné tak zmírnit i různé dětské potíže a některé bolestivé stavy a tak nahrazovat návykové léky. V souvislosti s jógou člověk přichází do společnosti lidí, kteří v naprosté většině žijí spíše zdravě a odmítají návykové látky a násilí.*“ (Nešpor, 1998, s. 7).

„*Jógová cvičení umožňují dětem určité sebevyjádření vlastním tělem a získání kontroly nad svými pohyby. Pomalé provádění cvičení a vědomě vedený pohyb v souladu s dechem významně odlišují jógová cvičení od ostatních pohybových aktivit.*“ (Mužík a Krejčí, 1997, s. 124).

3.3.1 Charakteristika jógových poloh

Jógovým pozicím se říká *ásany*. V józe se věří, že v našem těle jsou uloženy nemoci, otupělost, stagnace a lenivost. Skrz praktikování ásan, můžeme tyto vlastnosti rozpustit neboli zbavit se jich. „*Skrz praktikování jógových ásan se tělo stává silným jako tělo lva. Jedině tehdy získáme ideální prostředek na cestě jógy*“ (Saraswati, 1990, s. 9).

Yoga Sutra (Pattabhi Jois, 2002) říká, že všechny naše myšlenky, emoce a zkušenosti zanechávají otisk v našem podvědomí. Tyto otisky určují, kým budeme a kým se staneme. S praxí jógy je to jako, když se z housenky vylíhne motýl. Ásana je tedy metoda, která nás uvolňuje a zbavuje negativních vlivů, které jsou uloženy v našem těle. Praktikováním ásan se dostáváme do příjemného stavu a jsme schopni nechat emoce, prožitky a zkušenosti odejít.

Jógové ásany se rozdělují podle obtížnosti a dále se dělí na dynamické či statické. Při józe s dětmi je dobré nejdřív začít s jednoduchými pozicemi a postupem času směřovat k těm náročnějším. U dynamických pozic se přechází z jedné pozice do druhé a u těch statických se posečká po určitou dobu odpovídající několika nádechům a výdechům. Dynamické ásany nejsou určeny ke zpevnění svalů, ale především k rozprouzení krve v různých částech těla. Statické ásany masírují vnitřní orgány, žlázy a svaly a uvolňují nervy v celém těle.

Satyananda uvádí (Saraswati, 1990), že dynamické ásany pomáhají zpevnit kůži a svaly, posilují plíce a podporují pohyb v trávicím a vylučovacím systému. Jsou obzvlášť dobré pro děti. Dynamické ásany zahrnují surya namaskar, chandra namaskara, sekvenci bojovníků, pawanmuktasana série, dynamická pachimottanasana a dynamická bhujangasana. Statické ásany se konkrétně zabývají tím, že přinášejí klid mysli a připravují praktikujícího na vyšší praxi jógy, jako je pranayama, uvolnění nebo soustředění. Stálostí a pevností pozice se tělo připravuje na meditaci. V těchto pozicích se dech zpomaluje a praktikující se soustředí na určitou část těla, v závislosti na ásaně.

Před tím, než se začnou cvičit jógové pozice, je nutné následovat několik zásad:

- Správné dýchání. Vždy se dýchá nosem. Podrobnějším zásadám dechu se budeme věnovat v další kapitole.
- Soustředění se na určitou část těla. Jógové cvičení bez soustředění se na určitou část těla není jóga. V pozicích bychom se měli snažit uvolnit a ne cítit napětí.

- Je dobré před cvičením započít krátkou relaxací. Můžeme k tomu využít shavasanu nebo jiné techniky. Po skončení cvičení provádíme shavasanu nebo jiné relaxační techniky nejméně po dobu 10 minut.
- Dodržování správného pořadí jógového cvičení. Nejdřív se cvičí ásany, pak pranayama a v závěru relaxace a soustředění.
- Ásany se mohou cvičit v jakékoliv části dne, avšak nejlepší je to brzy ráno. Zásadně necvičíme po jídle.
- Cvičíme zásadně nalačno nebo 1-3 hodiny po jídle.
- Cvičíme ve vyvětrané, čisté místnosti. Nejlépe bez nábytku, abychom se vyvarovali nedostatku prostoru k provádění pozice či v případě pádu úrazu o nábytek.
- Používáme cvičicí podložku nebo nějaký koberec.
- Cvičíme v pohodlném a volném oblečení a na bosu, bez jakýchkoliv přívěšků, šperků a brýlí.
- Měli bychom před cvičením vyprázdnit jak střeva, tak močový měchýř.
- Při cvičení bychom neměli pociťovat bolest či nepříjemné pocity. Pravidelné cvičení odstraní určité napětí ve svalech, které můžeme pociťovat na začátku.
- Ásany cvičíme vždy s otevřenýma očima.

Jak již víme, jógové cvičení by mělo být uceleno v nějaké sekvenci a posloupnosti. Protože autorka se sama několik let intenzivně věnuje Ashtanga józe, byla sestavena sekvence cviků podle této série. Kompletní série Ashtanga jógy trvá 75 minut a je rozdělena do tří částí: pozice ve stoje, pozice v sedě a závěrečné pozice. Bylo tedy vybráno z každé části několik cviků a byl tak sestaven soubor cviků vhodných pro děti mladšího školního věku. Tento soubor cviků byl sestaven tak, aby zaplnil vyučovací hodinu tělesné výchovy ve škole. Cviky byly vybrány kombinací cviků podle Swami Satyananda Saraswati (Yoga Education for Children, 1990) a George Maehle (Ashtanga Yoga, 2002).

Indické názvy cviků mají svůj půvab a dýchá z nich tradice. Proto jsou zde uvedeny. Nicméně u dětí je nepoužíváme, přizpůsobujeme je dětskému světu. Názvy pozice jsou tedy přeměněny do názvů zvířat či názvů věcí. Nešpor (1998,) doporučuje být v pozicích bez výdrže nebo výdrže zkracovat. U dětí by se totiž neměla příliš přepínat schopnost soustředění.

Soubor cviků v sadě pro děti obsahuje:

- Pozice ve stoje:
 - Pozdravy slunci (Surya Namaskara)
 - Pozice orla (Utthita trikonasana)
 - Pozice plameňáka (Ardha badha padmottanasana)
 - Pozice draka (Virabhadrasana A)
 - Pozice hrdiny (Virabhadrasana B)
 - Pozice žirafy (Padottanasana)

- Pozice v sedě:
 - Pozdravy měsíce (Chandra Namaskara)
 - Pozice turka (Sukhasana)
 - Pozice opice (Udarakarshanasana)
 - Pozice loďky (Naukasana)
 - Pozice slimáka (Pachimottanasana)
 - Pozice žáby (Namaskarasana)
 - Pozice kobry (Bhujangasana)
 - Pozice motýla (Poorna Titali Asana)
 - Pozice velblouda (Ushtrasana)
 - Pozice kočky (Marjariasana)
 - Pozice želvy (Koormanasana)
 - Pozice ryby (Matsyasana)
 - Lotosový posed (Padmasana)

- Závěrečné pozice
 - Most (urdhavadhanurasana)
 - Houpačka (Dhanurasana)
 - Svíčka (Sarvangasana)
 - Lenochoď (Uttana Padasana)

- Trakař (Halasana)
- Spící sovy (Shashankasana)
- Mrtvola (Shavasana)

- **Pozice orla (Utthita trikonasana)**

Stojíme rozkročmo, nohy od sebe asi jeden metr. Rozpažíme ruce a ohneme se nejdřív napravo dolů a ruka uchytí palec pravé nohy a hlava se otočí vzhůru. Poté uděláme to samé na levou stranu. Tento cvik opakujeme nejméně 5krát.

Přínos: Tato pozice ovlivňuje svaly na trupu, bocích a zadní části nohou. Stimuluje nervový systém a zmírňuje depresi. Udržuje pružnost páteře a masíruje vnitřní orgány. Zlepšuje chuť k jídlu a napomáhá trávení a uvolňuje zácpu.

- **Pozice plameňáka (Ardha badha padmottanasana)**

Stojíme vzpřímeně. Dáme pravé chodidlo na levé stehno tak, aby pata tlačila na podbřišek, pravou ruku obtočíme okolo zad tak, abychom uchopili pravý palec do ruky. Pak se zcela ukloníme do úklonu tak, aby levá ruka byla na zemi vedle levého chodidla, koleno bychom se měli snažit mít narovnané. Poté děláme to samé na druhou stranu. V úklonu vydržíme po dobu pěti nádechů a výdechů.

Přínos: Konečník, jícen a játra se touto ásanou prokrvují a pročišťují. Zabraňuje plynatosti v žaludku a vzniku průjmu. Potlačuje nadýmání, které vzniká z nevhodného jídla.

- **Pozice draka (Virabhadrasana A)**

Stojíme rozkročmo, vytočíme pravé chodidlo ven, ruce vzpažíme nahoru nad hlavou a spojíme dlaně, pravé koleno pokrčíme. Poté provedeme to samé na druhou stranu. V pozici vydržíme po dobu pěti nádechů a výdechů.

Přínos: Všechny klouby v těle, spodní břicho, páteř a pohlavní orgány jsou touto pozicí vyčištěny. Stejně tak se snižuje bolest kolen, která vzniká z dlouhého stání na nohou nebo dlouhého sezení ve škole.

- **Pozice hrdiny (Virabhadrasana B)**

Stojíme rozkročmo, vytočíme pravé chodidlo ven, ruce rozpažíme, pokrčíme pravé koleno. To samé opakujeme na druhou stranu. V pozici vydržíme po dobu pěti nádechů a výdechů.

Přínos: Tato pozice vytváří pevné svaly na nohou a flexibilitu páteře. Také podporuje vyrovnanost a koncentraci.

- **Pozice žirafy (Padottanasana)**

Stojíme široce rozkročmo ruce v bok. Uděláme veliký předklon tak, že chceme hlavu dostat na zem, používáme při tom sílu v pase a nohách. V pozici vydržíme po dobu pěti nádechů a výdechů.

Přínos: V této pozici se čistí střevo, rozkládá se uložený tuk spodního břicha, pas se zeštíhluje a zpevňuje, tělo se celkově stává lehčím a krásnějším. Tato ásana léčí zácpu a uvolňuje horní část páteře.

- **Pozice turka (Sukhasana)**

Sedíme s narovnanýma nohama před tělem. Pokrčíme pravou nohu tak, že umístíme pravé chodidlo pod levé stehno. Poté pokrčíme levou nohu a dáme levé chodidlo pod pravé stehno. Ruce položíme na kolena a narovnáme hlavu, krk a páteř do stejné linie. Udržujeme záda rovná. V této pozici zavřeme oči a pozorujeme každý svůj nádech a výdech.

Přínos: Tato pozice napomáhá ke správnému držení těla a uvolňuje kyčelní a kolenní klouby.

- **Pozice opice (Udarakarshanasana)**

Sedíme s pokrčenýma nohama u těla a s rukama na kolenou. Pravé koleno položíme na podlahu co nejbližší k levému chodidlu, zatímco bok otáčíme doleva, jak jen to jde. Hlavu také otáčíme doleva, ruce máme stále na kolenou. Poté se vrátíme do původní pozice a opakujeme na druhou stranu. Takto opakujeme desetkrát.

- **Pozice loďky (Naukasana)**

Lehneme si na záda s dlaněmi otočenými dolů. S nádechem zvedneme vzpřímeně nohy, paže a hlavu asi 15 cm od podlahy a držíme se na hýždích. Konečky prstů jsou ve stejné rovině jako prsty u nohou. Zadržíme dech a vydržíme v pozici tak dlouho, jak nám zadržovaný dech dovolí. Spodní břišní svaly nám pomalinku začnou vibrovat. Pomalu položíme tělo zpět, vydechneme a odpočíváme.

Přínos: Toto cvičení je obzvláště dobré pro děti s poruchou řeči, speciálně u koktavosti. Také pro děti co mají problémy se žaludkem a červy ve střevech. Tato pozice je také velmi přínosná pro nervózní, napjaté a neposedné děti, protože přináší okamžitou úlevu.

- **Pozice slimáka (Pachimottanasana)**

Sedíme s narovnanýma nohama před sebou, ruce podél těla dlaněmi dolů, rovná záda, hlavu lehce vtlačíme bradou ke krku. S nádechem jdeme dolů do předklonu až úplně dolů k nohám tak, že

rukama se uchopíme za chodidla a můžeme si pomoci se přitáhnout, hlavu položíme na kolena. Vydržíme po dobu pěti nádechů a výdechů. Pokud je to náročné mít narovnaná kolena a uchopit se chodidel, můžeme na začátku položit ruce na nohy, kam dosáhneme a kolena mírně pokrčená. Učitel pomáhá stlačit záda. Pravidelnou praxí svaly povolí a dostaneme se do pozice správně.

Přínos: Tato ásana pomáhá rozkládat tuk ve spodním břiše. Také snižuje pocit hladu, napomáhá trávení a posiluje trávicí orgány. Zpevňuje slabé ruce a nohy. Pomáhá při únavě a závratích.

- **Pozice žáby (Namaskarasana)**

- 1 fáze: Dřepneme si s rovnými chodidly na podlahu a kolena široce rozevřeme. Spojíme dlaně před hrudí jako při modlitbě. Lokty tlačíme na vnitřní straně kolen. V této pozici je to, jako bychom měli lokty přilepené ke kolenům. Kolena tlačí na lokty a lokty tlačí na kolena. Tato ásana má čtyři fáze a všechny dohromady vyžadují koncentraci.
- 2 fáze: S nádechem skloníme hlavu a tlačíme kolena co nejdál od sebe.
- 3 fáze: S nádechem dáváme bradu k hrudníku, narovnááme stále spojené ruce před sebe a ve stejný moment vtáčíme kolena dovnitř a horní paže jsou na kolenou.
- 4 fáze: S nádechem se vracíme do původní pozice. Ruce dáme k hrudi, dlaně spojené, tlačíme kolena od sebe.
- 5 fáze: S výdechem skloníme hlavu a bradu k hrudi. Tento cvik provádíme 5 až 8 kol.

Přínos: Tento cvik má velmi silný účinek na nervy steh, kolen, ramen, paží a krku. Také to zvyšuje pružnost boků. Zlepšuje koncentraci a uvědomění si vlastního těla a dechu.

- **Pozice kobry (Bhujangasana)**

Lehneme si na břicho, nohy jsou narovnané a u sebe. Ruce máme pokrčené tak, že je máme položené dlaněmi dolů u ramen. Hlava je položená směrem k podlaze. S nádechem pomalu zvedneme hlavu, krk a ramena. Ruce zvedneme tak, že se rovnají lokty, zvedá se hrud', krk a hlavu máme vzpřímeně. Když už jsme úplně nahoře, zadržíme na chvíli dech. S výdechem jdeme zpět dolů.

Přínos: Tato pozice je velmi přínosná pro tonizaci vyvíjejících se vaječnicků a dělohy a upravuje menstruační cyklus. Podporuje chuť k jídlu a pomáhá při zácpě. Velmi příznivě ovlivňuje páteř, udržuje ji pevnou a zdravou. Břišní orgány jsou masírovány, obzvláště játra a ledviny. Narovnáva vybočené páteřní obratle a odstraňuje bolesti páteře.

- **Pozice motýla (Poorna Titali Asana)**

Sedíme s nohama narovnanýma před sebou. Pokrčíme kolena do stran tak, aby se chodidla dotýkala a zkusíme paty co nejvíc přiblížit k tělu. Dlaněmi uchopíme chodidla tak, že máme prsty pod chodidly. Kmitáme kolena jako motýl křídly. S nádechem přestaneme kmitat, narovnáme záda a s výdechem s kulatými zády skláníme hlavu zcela dolů tak, abychom se čelem dotkli chodidel. Tento cvik opakujeme několikrát.

Přínos: Tato pozice je velmi dobrá na uvolnění kyčelních kloubů. Dětem se tato pozice líbí, i když ji nedokážou zcela dobře provést.

- **Pozice velblouda (Ushtrasana)**

Klekneme si na kolena, chodidla a kolena dáme lehce od sebe. S nádechem se zapřeme o kolena. Ukloníme se vzad tak, abychom se dlaněmi dotkli pat, při tom vydechneme. Pánev tlačíme dopředu, prohýbáme páteř a zakloníme hlavu, váhu těla přenášíme na paže. Pak v této pozici dýcháme přirozeně. Při návratu do původní pozice uvolňujeme jednu ruku po druhé.

Přínos: Tato pozice protahuje břišní svaly, zmírňuje zácpu, posiluje střeva a další orgány umístěné v břišní dutině včetně jater, slinivky břišní a ledvin. Pomáhá při onemocnění žaludku a střev, podporuje reprodukční systém. Záklonem se odstraňují bolesti zad a bederní páteře a rovnají křivá záda. Úplný záklon hlavy pomáhá regulovat funkci štítné žlázy.

- **Pozice kočky (Marjariasana)**

Klekneme si, opíráme se o všechny čtyři končetiny, nohy a ruce máme v pozici jako kočka. S nádechem ohneme záda a hlavu zvedáme vzhůru tak, že bradu tlačíme co nejvýš. S výdechem se vyhrbíme jako kočka a hlavu předkloníme tak, že brada směřuje k hrudi. Tento cvik opakujeme desetkrát.

Přínos: Tato pozice zlepšuje pružnost krku, ramen a páteře. Harmonizuje ženský reprodukční systém, upravuje menstruační cyklus a poševní výtok.

- **Pozice želvy (Koormanasana)**

Sedneme si s nohama mírně rozkročmo, s kolena lehce pokrčenými. Při výdechu se předkloníme a dáme ruce pod kolena s dlaněmi dolů. Pak pomalu vsuneme ruce pod nohy tak, že máme ramena vedle kolen. Snažíme se narovnat nohy v kolenou, jak nejvíc to jde. Postupně prohlubujeme předklon tak, až se nám čelo nebo brada dotkne podlahy mezi nohama. Pak tlačíme hrudník k podlaze tak, abychom si mohli ruce spojit za zády. Poté v této pozici několikrát pomalu dýcháme. Snažíme se uvolnit záda a břicho. Při nádechu krčíme nohy v kolenou a pokládáme chodidla na zem, uvolníme ruce a vrátíme se do původní pozice vsedě.

Přínos: Tato ásana odstraňuje přebytečný tuk z břicha a masíruje všechny vnitřní orgány břicha včetně ledvin. Zmírňuje onemocnění cukrovkou, plynatost a zácpu. Podporuje také proudění krve do nervů a svalů páteře a pomáhá odstranit chronické bolesti zad, hlavy a krku.

- **Pozice ryby (Matsyasana)**

Lehneme si na podložku na záda s nohama narovnanýma a rukama podél těla dlaněmi dolů. Prohneme se v zádech, pomůžeme si pažemi a lokty tlačícími do podlahy a zakloníme hlavu. Váha těla spočívá na natažených nohou, hýždích a horní části hlavy. Položíme obě dlaně na stehna. Držíme krátkou chvíli. Návrat z této pozice děláme tak, že nejdřív dáme ruce zpět na zem a pomalu se rovnáme.

Přínos: Tato pozice masíruje střeva a břišní orgány a roztahuje plíce. Pomáhá při astmatu a bronchitidě.

- **Lotosový posed (Padmasana)**

Sedíme s nataženýma nohama. Pomalu a opatrně pokrčíme jednu nohu tak, že chodidlo směrem nahoru položíme na stehno druhé nohy, pata se dotýká stydké kosti. Poté uděláme to samé s druhou nohou. V ideálním případě by se kolena měla dotýkat země, pokud ne, nevadí, časem kolena sama povolí. Záda a hlavu držíme rovně a vzpřímeně, ramena jsou uvolněná. Ruce položíme na kolena. Zavřeme oči a zkusíme sedět v klidu bez jakéhokoliv pohybu těla a dýcháme velmi pomalu.

Přínos: Tato ásana pomáhá udržet celé tělo v klidu. Když je tělo klidné, tak mysl je také klidná. Padmasana uvolňuje nervový systém, protože průtok krve je přesměrován místo do nohou do břišní oblasti, a tak stimuluje trávicí systém.

- **Most (urdhavadhanurasana)**

Lehneme si s nohama narovnanýma a rukama podél těla. Nohy pokrčíme v kolenou k hýždím, nohy jsou mírně od sebe. Zvedneme ruce, lokty vytočíme vzhůru a dlaně položíme směrem k zemi vedle hlavy. Ukazováčky směřují k ramenům. Nadechneme se, zadržíme dech a pomalu zvedáme trup, zakláníme hlavu. Pak se pažemi a nohama zvedáme, hlava se také zvedá a zcela se tak prohýbáme. Vydržíme po dobu nejméně třech nádechů a výdechů. Pak se pomalu a opatrně vracíme do původní pozice. Tento cvik opakujeme třikrát.

Přínos: Tato ásana je prospěšná pro celý nervový, zažívací, respirační, kardiovaskulární a žlázo- vý systém. Ovlivňuje hormonální sekreci a zmírňuje mnoho onemocnění ženského reprodukčního systému.

Poznámka: Děti tuto pozici milují a nalézají ji zábavnou a udělají ji velmi snadno a rychle. Říkají jí krab a často začnou v pozici pochodovat po místnosti.

- **Houpačka (Dhanurasana)**

Lehneme si na břicho, nohy u sebe, ruce podél těla. Pokrčíme nohy a chytíme se za nártý. Hlava, hrudník a stehna jsou zvednutá, co nejvýš to jde tak, že tělo vypadá jako houpačka. Roztahujeme hrudník a nohy zkusíme natahovat od těla, avšak stále je rukama držíme za nártý. V této pozici vydržíme po několik nádechů a výdechů. Zde se soustředíme spíše nadechovat do hrudníku. Cítíme, že nádech do podbřišku není příliš možný.

Přínos: Tato pozice je výborná na masáž břišních svalů a orgánů, což vede k lepšímu fungování zažívacích a reprodukčních orgánů.

- **Svíčka (Sarvangasana)**

Ležíme na zádech nohy narovnané ruce podél těla dlaněmi dolů. Zvedneme nohy s pokrčenými koleny a pomalu zvedáme záda za pomoci rukou tak, až jsme skoro na ramenou. Brada nám tlačí do hrudníku. Ruce pevně drží záda, abychom si netlačili na lokty. Záda by měla být rovná, nohy jsou napnuté ke stropu a narovnané. Zde vydržíme na deset nádechů a výdechů. K návratu do původní pozice nejdříve pokrčíme nohy v kolenou, až kolena směřují k čelu, ruce položíme na zem a pomalu pokládáme záda a nohy zpět na zem. Při vstupu do pozice a návratu zpět zadržujeme zcela dech.

Přínos: Pravidelné cvičení této ásany příznivě podporuje štítnou žlázu a bohatou krev tvorbu.

- **Lenochod (Uttana Padasana)**

Lehneme si na záda, nohy narovnané, ruce podél těla. Prohneme se v zádech, zapřeme se pažemi a zakloníme co nejvíc hlavu. Pak zvedneme nohy do úhlu 45 stupňů a ruce také, dlaně spojené. V pozici vydržíme na několik nádechů a výdechů.

Přínos: Tato pozice odstraňuje bolesti v kříži a ramenou. Také čistí jícn a konečník, stejně jako játra a slezinu. Dodává zdatnost a sílu pasu a krku.

- **Spící sovy (Shashankasana)**

Klekneme si na kolena, ruce podél těla. Předkloníme hrudník úplně k zemi, hlavu položíme čelem na zem a ruce spojíme za záda tak, že pravá ruka drží levé zápěstí. Soustředíme se na svůj dech a uvolnění těla.

Přínos: Tato pozice pomáhá uklidnit mysl a napomáhá trávení.

- **Mrtvola (Shavasana)**

Lehneme si na záda, nohy narovnané lehce od sebe, ruce podél těla dlaněmi vzhůru. Necháme celé tělo zcela uvolnit tak, že ho cítíme, jak je těžké a dotýká se podložky. Ležíme zcela v klidu a nehýbeme s žádnou částí těla. Soustředíme se na svůj dech.

3.3.2 Jóga a dech

Správné dýchání je u jógy jeden z nejzákladnějších a nejvýznamnějších aspektů. Pravá jóga vzniká v momentě, kdy pohyb splyne s dechem a je tvořen zcela nenásilně. Je velmi důležité při každém cvičení správně dýchat. Dýchat znamená žít. Dýchání řadíme k nejdůležitějším fyziologickým procesům. Matoušová (1992) se zmiňuje o uvědoměném procvičování dechu a jeho významu pro lidský organismus. Rozlišuje čtyři významy dechu – metabolický, mechanický, formativní a regulační. U metabolického významu dechu je kyslík nezbytný pro tělesné procesy, při kterých dochází k přeměně látek a energií. Jedná se o neustálou výměnu plynů mezi zevním prostředím a tkáněmi. Mechanický význam dechu spočívá v pohybu bránice, tak vznikají tlakové změny v hrudní a břišní dutině a ovlivňují krevní oběh. Tlakové změny ovlivňují také mízní oběh, peristaltiku, játra, žlučník, slinivku břišní apod. Formativní význam dechu znamená, že vědomým ovlivňováním dechu působíme na svalové napětí kosterního svalstva a ovlivňujeme tak posturální funkci. A nakonec regulační význam dechu, kde se projevují změny dráždivosti svalů kosterního svalstva při nádechu a výdechu. Při plném jogínském dechu probíhají všechny čtyři aspekty dechu současně. K jejich správnému provedení je zapotřebí využít různých dechových cvičení a technik a samozřejmě pravidelná praxe.

Žáčková popisuje (2008) dělení dechových cvičení na klidové (statické) a pohybové (dynamické), kde dynamické je spojené s pohybem těla a toto probíhá v józe. Také popisuje tři typy dechu: dech brániční (břišní, dolní), hrudní a podklíčkový (horní dech). Plný jogínský dech se skládá z těchto tří fází dechu. Brániční dech nejlépe pozorujeme v lehu na zádech, kdy si položíme ruku na břicho a sledujeme, jak se nám při dýchání zvedá. Pak zkusíme cíleně dýchat do břicha tak, aby se co nejzřetelněji zvedalo. S dětmi tento dech procvičujeme tak, že jim na břicho položíme nějaký lehký předmět např. malou plastovou kostku nebo papírovou loďku, děti se vědomě a hlasitě nadechují a vydechují nosem a při tom pozorují, jak se tento předmět při dýchání spolu s břichem zvedá a klesá. Při nácviku hrudního dechu si položíme ruku či předmět na hrudník a sledujeme zdvihání a klesání hrudníku. A tou nejobtížnější sledovatelnou částí dechu je tzv. podklíčkový dech.

„Po nácviku jednotlivých částí dechu se snažíme všechny jeho tři části pojit v jeden plný dech. To znamená, že se hlubokým nádechem nadechujeme do břicha, které se zvedá, nádech postupuje k hrudníku, který se také začíná zvedat, jako poslední se proudem vzduchu zvedají klíční kosti, které při výdechu zase jako první klesají, pak klesá hrudník a jako poslední klesá břicho. Výdech při plném dechu sice není tak dobře hmatný jako nádech, ale i tak je znatelný“ (Saraswati, 1990, s.9).

Plný dech je tedy spojením bráničního a hrudního dechu v plynulé vlně. Břišní dýchání je pro děti přirozené. Pouze v dospělosti začínáme dýchat špatně. Ženy neumějí dýchat do břicha a muži zase do hrudníku. Břišní dýchání je nejlepší formou dýchání, protože vyžaduje méně energie než

dýchání hrudní nebo dýchání v horní části plic. Při břišním dýchání je výměna kyslíku s oxidem uhličitým mnohem větší.

V józe se k dýchání používá jak břicho, tak hrudník. Mezižeberní svaly jsou uvedeny do pohybu skrz aktivní dýchání. Cílem je dýchat hlouběji, což zvyšuje vitalitu. Aktivní a hluboké dýchání se provozuje tak, že se nejdřív pořádně vydechneme, abychom získali dostatek místa pro nádech. Pak se hluboce nadechujeme nejdřív do břicha a dech si pomalu posíláme až do plic. Délka nádechu by měla být stejná jako délka výdechu. Díky hlubokému nádechu do sebe dostaneme daleko větší množství kyslíku a u hlubokého výdechu ze sebe vylučujeme toxiny.

Dělení toxinů podle Gregor Maehle (2002):

- Mentální toxiny – jsou například negativní myšlenky nějakého konfliktu proti druhé osobě z jakéhokoliv důvodu.
- Emoční toxiny – strach, zloba, nenávisť, žárlivost, náklonnost k trápení atd.
- Fyzické toxiny – metabolický odpad produktů, které nejsou vylučovány.
- Toxiny týkající se prostředí – olovo, nikotin, oxid uhličitý, oxid siřičitý, rekreační drogy atd.

Všechny tyto toxiny mají tendenci se v těle zdržovat na mrtvých místech, kde je málo kyslíku, většinou v okolí kloubů a tam kde se nám ukládá tuk. Nahromadění toxinů v těchto částech vede zpravidla k onemocnění. Používáním hlubokého dýchání a vydechování, tzv. „jogínského plného dechu“, vylučujeme akumulované toxiny a vdechováním kyslíku činíme první krok k navrácení našeho těla do jeho původního stavu zdraví. Hlavním důvodem tohoto dýchání není jen získání fyzického prospěchu, ale hlavně získání klidné mysli. Ovlivňování mysli napřímo je velmi těžké, ale skrz ovlivňování dechu toho můžeme dosáhnout mnohem jednodušeji.

Je velmi důležité dýchat pouze nosem. Když budeme dýchat ústy, ztrácíme tak teplo a energii. *„Podle indické tradice se říká, že když ústa jsou otevřená, mohou tak do nás vstoupit démoni. A démoni jsou pak dosti žárliví na tu kvalitu, kterou jogíni nashromáždili. Ponechám tento pohled k individuálnímu hodnocení“* (Žáčková, Jucovičová, 2008, s.37).

Technika dechu při józe:

- Nádech provádíme vždy nosem, ten vzduch ohřívá a zvlhčuje a zbavuje jej nečistot.
- Výdech provádíme také nosem.
- Správné dýchání odstraňuje u dětí špatný návyk nádechu ústy, dechové cviky jsou pro děti velmi cenné a prospěšné.

3.3.3 Zahájení jógového cvičení

Jógové cvičení s dětmi zahajujeme v kruhu či v půlkruhu, záleží na počtu dětí a velikosti prostoru. Každé dítě je usazeno na podložce v pozici turka s rovnými zády. Takové rozmístění v prostoru umožňuje pocit sjednocení s ostatními. Učitel se s dětmi přivítá jógovým pozdravem a děti mu odpoví. „*Jógový pozdrav „HARI ÓM“ provádíme tak, že spojíme dlaně před hrudníkem (prsty vzhůru) a lehce se ukloníme*“ (Krejčí, 2003, s. 31).

Před zahájením cvičení je nutné připravit cvičební prostor rozvinutím podložek, vyvětráním místnosti a uspořádáním struktury hodiny ve formě obrázků na učitelem vytvořenou tabuli. Děti tak jsou seznámeny s průběhem hodiny a vědí, co bude po každé části následovat. Děti mají rády, když mohou vědět, co se bude v hodině odehrávat. Pro děti s poruchami pozornosti je to příprava na ukázněnost a řád v hodině. Pomáhá to také učiteli při organizaci cvičební hodiny. Dodržujeme zásadu, že při vstupu do místnosti jdou děti bosy a v naprosté tichosti. To vytváří určitou atmosféru, která naladí děti na cvičení jógy a zvýší jejich pozornost. Po usazení se učitel společně s dětmi připraví na průběh hodiny podle sestavených obrázků. Každou část si společně připomenou a zopakují si její pravidla.

V každé hodině by učitel měl mít nějaký cíl, čeho chce dosáhnout. Čemu chce, aby se děti naučily. V jógových hodinách by cíle měly být zaměřeny na kvalitu provedení pozic a na kvalitu relaxace a koncentrace. V závěru hodiny mají děti s učitelem rozhovor. Učitel se dětí ptá, co se jim povedlo a co se jim nejvíc líbilo. Tento rozhovor vede k uvědomění si účinků jógového cvičení, k nutnosti dodržování určitých pravidel a k následné motivaci pro další hodiny. Jako další motivační prostředek může učitel v závěru hodiny vybrat dvě děti a odměnit je jógovým certifikátem upozorňujícím na to, co se jim v hodině povedlo. Tento certifikát působí jako silný motivační nástroj a vylepšuje tak každou další hodinu. Hodina se ukončuje tak, že žáci v tichosti vstanou z podložek a seřadí se do řady a čekají na udělení certifikátů.

Krejčí (1997) uvádí, že soupeření a soutěživost by neměly být dominantním cílem netradičních pohybových programů. Tyto činnosti naopak umožňují vzájemnou součinnost žáků zdatných, méně zdatných, zdravotně oslabených i zdravotně postižených. Je to především nová kvalita vztahů mezi dětmi, rozvíjí vzájemný respekt, toleranci a empatii.

„*Jako vychovatelé se vyvarujeme perfekcionismu, kdy upíráme dítěti právo na chybu a požadujeme za všech okolností dokonalý výkon*“ (Krejčí, 2003, s. 20).

Struktura hodiny (skladba cvičební jednotky):

- Přivítání v kruhu kolem učitele.
- Seznámení se s průběhem hodiny.
- Hlavní část – pohybová skladba. Rušná, zahřívací část, hry a jógové ásany.
- Závěrečná část – relaxace a dechová cvičení.
- Rozhovor o prožitcích v kruhu kolem učitele.
- Ukončení hodiny.

Příklad vyučovací hodiny:

- **Učební cíl:** Děti umí přijít do místnosti v tichosti, vyčkat na zahájení a sedět v naprostém klidu v pozici turka. Dokážou cítit proudící vzduch skrz nosní dírky.
- **Pomůcky:** podložky na jógu, hudební přehrávač, malé činely nebo triangl, kambala – dešťová hůl, certifikáty, jógové karty, tabule na upevnění karet.

- **Úvodní část:**

- Zahájíme hodinu.
- Žáci vcházejí do tělocvičny v naprosté tichosti, pomalu a bosí a usazují se na podložky do pozice turka. Ruce pokládají na kolena, zavírají oči a soustředují se na vnímání nádechu a výdechu skrz nosní dírky a vyčkávají na zvukový signál učitele, kdy mohou otevřít oči a společně provést jógový pozdrav.
- Seznámíme se s průběhem hodiny a pravidly.
- Žáci nadále sedí v pozici turka, s rovnými zády a v naprosté tichosti. Uprostřed místnosti jsou obrázkové karty obrázkem dolů. Učitel vybírá žáka, který kartu otočí a pozici uprostřed místnosti sám předvede. Učitel dbá na to, aby byl vybrán ten žák, který provádí pozici turka správně. Po otočení všech karet si všichni společně procvičí jednotlivé pozice, učitel demonstruje a pomáhá dětem při správnosti provedení.

- **Hlavní část: pohybová skladba a hra**
 - Sestava „Pozdravy slunci“ nebo „Pozdravy měsíci“.
 - Hra: „na žraloka“ – jeden žák je žralok, ostatní žáci rybičky v moři. Žralok chytá ryby, koho se dotkne, ten „zkamení“ (provede pozici, kterou učitel určí zvednutím karty nad hlavu, se kterou se děti seznámily v úvodní části). Učitel střídá karty. Dvě děti, které zůstanou nakonec, vysvobodí ostatní děti tím, že pojmenují pozici a dotknou se jich na hlavě. Hru opakujeme 3x, kdy pokaždé je někdo jiný žralokem.
- **Závěrečná část: relaxace a dechová cvičení**
 - Relaxace „slunéčko sedmítečné“ v pozici mrtvolky. Žáci ulehnou na podložky do pozice mrtvolky, zavřou oči a představují si, že leží v trávě, kde kolem nich poletuje slunéčko sedmítečné a usedá jim na určité části těla. Při každé změně části těla provedeme cinknutí do činelů.
 - Rozhovor v kruhu. Možnosti zpětné vazby, pochvaly, posilování správného provedení pozice, zjištění zda činnosti fungují, zda žáci pochopili koncept.
 - Ukončení hodiny. Relaxace spící sovy. Zde použijeme dešťovou hůl. Učitel se dotýká holí jednotlivých žáků na rameni a ti mohou v tichosti vstát a jít se seřadit.

„Při tvořivé hře jsou žáci nepřímo nuceni koncentrovat se na celé své tělo, svou mimiku, gesta a pohyby (případně i za doprovodu hudby). Tvořivé hry navíc snižují neklid a podporují koncentraci. Navozují příjemnou atmosféru v celé skupině, vedou k rozbití stereotypů a k rozvoji výrazového potenciálu celého těla“ (Mužík a Krejčí, 1997, s. 115).

Zemánková (1996) uvádí, že při práci s jednotlivcem či skupinou je třeba trpělivost. Pohybové zkušenosti nelze sdělit a je třeba, aby na ně žák přišel sám, dosáhl tzv. „AHA momentu.“ Při tom však potřebuje být veden slovem, příkladem, opravou a pochvalou.

Didaktické zásady lekcí jógy pro děti:

- Začátek hodiny probíhá v kroužku kolem učitele.
- Dobrá příprava učitele.
- Poskytnutí hravosti, zábavnosti a pestrosti.
- Učitel vymýšlí nové nápady, aby se hry neopakovaly.
- Po skončení si děti opět sednou a povídají si o dojmech a prožitcích.
- Děti by měly mít možnost vlastního poznání pomůcek používaných při hodině.

- Učitel kontroluje vzrušení žáků při hrách a koriguje je, aby nebylo extrémní či škodlivé.
- Pohybové pokroky učitel posuzuje individuálně, ne v porovnání s ostatními.
- Učení je orientováno vývojově a začíná na individuální tělesné, duševní a společenské úrovni.
- Učitel umožní žákům převzít odpovědnost za vedení jednotlivé části hodiny.
- Pohybová zkušenost obohacuje poznání vlastního těla.

3.3.4 Pozdravy slunci – Surya Namaskara

Je to soubor cviků, jehož sanskrtský název zní Surya Namaskar. Tento soubor cviků rozcvičí páteř v předklonech a záklonech, procvičí se tak celá páteř v součinnosti s končetinami a dechem. Rozproudí krevní oběh a protáhne a zahřeje tělo, které je pak připravené k provádění dalších jógových ásan. Je to důležitá součást sestavy, která se provádí vždy před prováděním jednotlivých jógových pozic, protože tělo je dostatečně zahřáté a protažené. Je to dynamické cvičení.

Zemánková (1996) uvádí, že pozdrav slunci představuje *hold* slunci, *dárci života*, *hold* zemi, *základu života*, *hold* tvorům živočišné říše. Je to jakási modlitba těla, ranní pozdrav životu.

Tento soubor cviků může být pro děti na začátku velmi obtížný. Pravidelnou praxí se svaly protáhnou a uvolní. Je dobré zpočátku s dětmi procvičovat každou pozici zvlášť, aby si ji prodýchaly a procítily a věděly, jak je správně. Jen tak se pak mohou při dynamickém cvičení pozdravů slunci dostat do pozice správně. Cvičitel dětem pozice demonstruje a pak individuálně v pozicích upravuje a pomáhá.

Dnešní děti mají ztuhlé a zkrácené svaly, takže na začátku mají opravdu veliké potíže a pozice jim připadají těžké. Nicméně jak časem vidí pokroky, víc je to motivuje a dodává sebevědomí. Jakmile se děti sestavu alespoň trochu naučí, začneme klást větší důraz na správnost provedení nádechů a výdechů. Vždy při přechodu z jedné pozice do druhé, hlásíme, kdy je nádech a kdy výdech. V pozici 5 můžeme zůstat na pět nádechů a výdechů a pak pokračovat v sestavě. Je dobré, když čas od času předá cvičitel velení některému z dětí a ony samy se stávají vedoucím cvičitelem. Musejí správně vést sestavu a říkat, kdy je nádech a kdy je výdech. Učitel vybere takového žáka, který sestavu ovládá. To také motivuje ostatní žáky k tomu, aby pozice a sestavu prováděli správně.

Pozice 1: Pranamasana (prayer pose)

Stojíme vzpřímeně, chodidla u sebe a rovnoběžně, dlaně a prsty spojené vzhůru, palce přiložené k hrudní kosti. Dýcháme přirozeně.

Pozice 2: Hasta Utthanasana (raisedarms pose)

S hlubokým nádechem se ruce zvedají vzhůru nad hlavu. Paže se lehce dotýkají uší. Stlačíme pánev a lehce se zakloníme, jak nejdál to jde, dbáme však na to, aby velikost záklonu byla v možnostech cvičence. Učitel či zdatný cvičenec ukáže, kam až se v záklonu dá zajít, aby děti věděly, kam až se mohou postupně dostat.

Pozice 3: Padahastasana (hand to foot pose)

S výdechem uděláme velký předklon dolů až k chodidlům s koleny narovnanými. Začátečníci mohou mít kolena lehce pokrčená, důležité je, aby se cvičenec dotýkal rukama nohou a hlavu měl položenou na kolenou. Pravidelnou praxí postupně vyrovnáváme a protahujeme svaly, takže kolena narovnáme a dlaně položíme na zem vedle nohou.

Pozice 4: Ashwa Sanchalanasana (equestrian pose)

Dlaně udržíme na zemi. S nádechem přecházíme do pokleku tak, že pravá noha jde dozadu, pravý palec a koleno se dotýkají země. Levá noha je ohnutá v koleni, zůstane mezi pažemi, pata na zemi. Celé tělo protáhneme do oblouku, hlavu mírně zakláníme a bradu zvedáme co nejvíc nahoru. Pravidelnou praxí je páteř pružnější a protažení do oblouku je propracovanější.

Pozice 5: Parvatasana (mountain pose)

S výdechem natahujeme pravou nohu dozadu a dáme ji vedle levé nohy. Ve stejný moment zvedáme pánev, hlavu skloníme mezi pažemi tak, že záda a nohy tvoří ramena trojúhelníku. Nohy a paže by měly být natažené a chodidla zcela položené na zemi. Zde jsou velké potíže s dotažením pat na zem, nataženýma nohama a taky rovnými zády. Časem jde vidět velké zlepšení. Pohled očí směřujeme na pupík.

Pozice 6: Ashtanga Namaskara (salute with 8 limbs)

Pomalou dokleknou obě kolena na zem, vysune se zadeček a hrudník a brada jdou k zemi. Ve finální pozici se země dotýkají pouze palce u nohou, kolena, hrudník, ruce a brada. Pravidelnou praxí by se kolena, hrudník a brada měly dostat zároveň společně na zem ve stejný čas. V této pozici se nadechujeme a vydechujeme, jak je libo, nebo dech zadržujeme.

Pozice 7: Bhujangasana (cobra pose)

S hlubokým nádechem dáváme pomalu hýždě a boky k zemi. Provedeme záklon na břicho, lokty jsou na zemi, hrudník zvedáme vzhůru do pozici kobry. Hlavu zvedáme vzhůru a mírně zakláníme, oči směřují vzhůru.

Pozice 8: Parvatasana (mountain pose)

V záklonu se uvolníme a vracíme se zpět do pozice hory. Zvedáme pánev a pokládáme chodidla na zem. Ruce a nohy by se neměly hnout z předchozí pozice, pouze je narovnáme. Tělo by mělo vypadat jako trojúhelník a bradu tlačíme k hrudi, pohled na pupík.

Pozice 9: Ashwa Sanchalanasana (equestrian pose)

S hlubokým nádechem dáme levou nohu dopředu mezi dlaně. Ve stejnou dobu položíme pravé koleno k zemi, palec se dotýká země. Pánev lehce tlačíme dopředu. Záda protáhneme do oblouku, hlavu mírně zakláníme a bradu zvedáme co nejvíc nahoru. Je to stejné jako v pozici 4.

Pozice 10: Padahastasana (hand to foot pose)

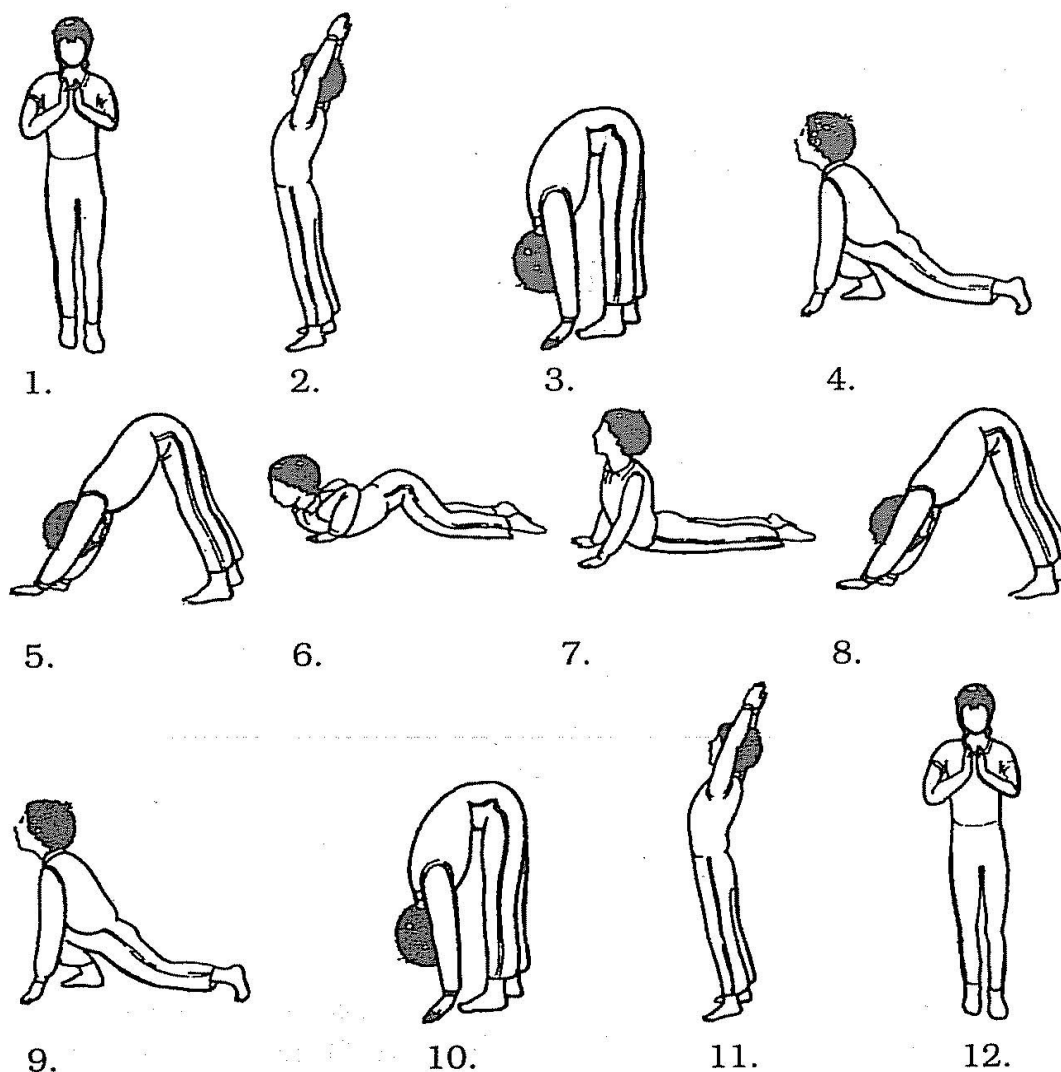
S výdechem pokládáme levou nohu dopředu vedle pravé nohy. Narovnáme nohy v kolenou a pokládáme hlavu na kolena, jak jen to jde, stejně jako v pozici 3.

Pozice 11: Hasta Utthanasana (raisedarms pose)

S hlubokým nádechem pomalu zvedáme celé tělo nahoru, zvedáme ruce nad hlavu a dlaně máme spojené. Nakloníme pánev, rovnáme záda, a nakonec zvedáme bradu ke stropu stejně jako v pozici 2.

Pozice 12: Pranamasana (prayer pose)

S výdechem dáváme spojené dlaně před hrudník a stojíme vzpřímeně jako u pozice 1. Uvolníme tělo a pozorujeme dech, jak se vrací do svého tempa.



Obrázek č. 1: Setkání s jógou

Zdroj: (Krejčí, 2003, s. 65)

3.3.5 Jógové relaxační cvičení

V dnešní moderní době, kdy stále zdokonalovaný svět přináší pro lidstvo prospěch, bohužel najdeme i stinná místa. Doba je hodně uspěchaná a přináší tak lidem velké nervové napětí, které způsobuje duševní nevyrovnanost a nervové přetížení. Tento civilizační shon ovlivňuje také děti. Děti jsou přepjaté, předrážděné a mají vnitřní neklid.

Relaxací uvolníme svaly, zklidníme mysl a obnovíme rovnováhu a pohodu. Relaxace je vědomé a koncentrované úsilí o uvolnění tělesného a duševního napětí. Relaxační cvičení mohou posloužit k odstranění nepříznivých psychologických stavů jako např. duševní rozladění, negativní emoce, pocity únavy, tíseň, úzkost, nechuť k činnosti apod. Relaxace pomáhá ve všech směrech a je každému člověku velmi přínosná. Nedostatek vědomé relaxace může také značně ovlivnit zdraví

člověka. „*Naučit se dobré a rychlé relaxaci není jednoduché. Jde o aktivní relaxaci a je potřeba vědět, jak na to*“ (Zemánková, 1996, s.34).

Matoušová (1992) zařazuje relaxační cvičení do základních vyrovnávacích prostředků proto, že nejsou odlučitelná od cvičení pro vyrovnávání svalového napětí a cvičení dechových. Vyrovnávání svalového napětí, dýchání a relaxace se scházejí v pohybovém tvaru. Zdůrazňuje také, že relaxační cvičení vede svěřence k vědomé schopnosti uvolňovat svalové skupiny a tento trénink je vede k uvědomělému ovlivňování duševního napětí. K nejstarší relaxační metodě nesporně patří jóga. Celá řada autorů z ní čerpala a modifikovala ji pro specifické potřeby.

Nadeau (2003, s.7) uvádí: „*U dětí slouží relaxace k uvolnění organismu, ke snížení svalového i mentálního napětí. Relaxace přispívá rovněž k tomu, že děti jsou pozornější, lépe se zapojují do hry a jsou vnímavější. Pomáhá jim zvyšovat sebedůvěru, zdokonalovat paměť a soustředění a umožňuje zlepšovat kvalitu učení.*“

U dětí s ADHD má relaxační cvičení velký význam, protože tyto děti trpí nadměrným psychickým a fyzickým napětím. Při relaxaci děti dosáhnou fáze útlumu, kdy si můžou odpočinout a zvýšit tak schopnost koncentrace. Relaxační techniky navozují fyzické uvolnění a to přinese uvolnění psychické. Dosáhne se tak psychické vyrovnanosti a příjemného duševního naladění.

Jucovičová (2008, s.13) uvádí, že děti s ADHD se díky projevům své poruchy dostávají do nepříjemných, konfliktních situací. Tím pádem je jejich nervová soustava vystavena daleko větší zátěži a ony pak tyto zátěžové situace prožívají hůř. „*Relaxační techniky mají pak u dětí s tímto syndromem možnost alespoň částečně ovlivnit vše, co je u těchto dětí porušeno. Předně totiž přispívají k tlumení zvýšené aktivity, což je důležité zvláště u hyperaktivních dětí.*“

Obecné zásady relaxačních technik:

- Relaxační techniky musíme sami ovládat.
- Hovoříme vždy klidným hlasem.
- U dětí s ADHD by před relaxací měla následovat pohybová aktivita.
- Vysvětlit dětem, k čemu je relaxace důležitá a co jim může přinést.
- Máme předem stanovené hranice, co u jaké relaxační techniky budeme dělat (např. verbální pokyny k udržení klidu převedeme na neverbální, dotykové).
- Imaginace přizpůsobíme věku a zájmu dětí.
- Závěr doplníme krátkým rozhovorem (co se dětem líbilo a co se jim podařilo).

Vlastní relaxační techniky

Pro relaxaci byly zvoleny tři typy relaxačních poloh: poloha v sedu na zemi, poloha v lehu na zádech a v lehu na břiše. U některých jsou použity hudební nástroje na navození většího uvolnění a koncentrace. Relaxace v poloze „zajíce“ byla autorkou změněna na „spící sovy.“

Poloha v lehu na zádech

- **Pozice mrtvoly/ Shavasana:**

Děti leží na podložce, oči mají zavřené. Představují si letní mýtinu v lese zalitou sluncem, kde kolem nich poletuje slunéčko sedmítečné a sedá si jim na různé části těla. Při každém doteku, tuto část těla uvolní a procítí. Učitel promlouvá, vede slunéčko od pravého palce nohy až nahoru k hlavě a zase dolů k levému palci nohy. Při každé změně neboli vzletnutí slunéčka z určité části těla používá prstové cimbály. Časem vybereme jedno dítě, aby vedlo relaxaci a cinkalo na cimbálky.

„Aktivizující imaginace je nutné zařazovat vždy na konci každé relaxace, pokud po ní nemůžeme pokračovat v odpočinku nebo dokonce spánku. Vždy nám sugeruje svěžest, překonání únavy a chuť do další činnosti“ (Mužík a Krejčí, 1997, s. 115).

- **Dechová relaxace:**

Je nutné před touto relaxací nacvičit s dětmi plný dech. Cvičíme se zavřenýma očima, navádíme děti ke správnému dechu, soustředí se pouze na svůj dech, na břiše mají papírovou loďku.

Poloha v lehu na břiše

- **Relaxace krokodýl:**

V lehu na břiše pokrčíme paže tak, že nám obě dlaně podepírají bradu, palcové strany chodidel leží na podložce.

Poloha v sedu na zemi

- **Turecký sed:**

V tureckém sedu dbáme na vzpřímenou páteř a hlavu. Ruce máme položené na kolenou. Sedíme zcela nehybně a soustředíme se zcela na nádech a výdech. Děti mají tendence se neustále vrtět či kmitat nohama. Pro motivaci se udržet v klidu, vybírá učitel vždy jedno dítě, které vstane a otočí kartu jógové ásany.

- **Dechová relaxace/ čmeláčí dech:**

Sedíme v tureckém sedu. Zavřeme oči a uvolníme se. Zhluboka se nadechneme nosem. Dlaněmi překryjeme uši a se zavřenou pusou, zuby od sebe, s výdechem děláme čmeláčí zvuk.

- **Spící sovy:**

V kleku na nohou předkloníme trup a hlavu položíme čelem na zem. Ruce leží volně na zemi podél těla u pat. Pro tuto relaxaci je použit hudební nástroj kambala neboli dešťová hůl.

4 VÝZKUMNÝ CÍL

Cílem výzkumu bylo zjistit, zda lze ovlivnit projevy ADHD u vybraného vzorku dětí mladšího školního věku prostřednictvím jógových cvičení. K dosažení cíle byl realizován pedagogický experiment sestávající z pravidelného, dlouhodobého jógového cvičení a her pro děti s poruchou pozornosti. Pedagogický experiment byl aplikován u vybraného souboru dětí mladšího školního věku.

Souvisejícím cílem této diplomové práce bylo navržení jógových cvičení s dětmi v základní škole v hodinách tělesné výchovy jako součást intervenčních aktivit pro zmírnění symptomů ADHD u dětí mladšího školního věku.

4.1 Výzkumné otázky

- Mají pravidelná jógová cvičení realizovaná v rámci výuky tělesné výchovy nějaký vliv na vybrané kognitivní funkce?
- Lze prostřednictvím jógových cvičení zmírnit stres a ovlivnit chování dětí školního věku s ADHD?
- Jak děti mladšího školního věku jógu vůbec vnímají? Jako fyzické cvičení nebo jako relaxaci?

4.2 Harmonogram výzkumu

Ke splnění cíle práce byly stanoveny následující úkoly:

- Prostudovat odbornou literaturu.
- Sestavit dotazníky.
- Vybrat experimentální skupinu.
- Provést vstupní šetření.
- Vytvořit sadu jógových cvičení.
- Aplikovat sadu jógových cvičení u vybrané skupiny dětí mladšího školního věku.
- Provést výstupní šetření.
- Vyhodnotit získané výsledky.
- Ze získaných výsledků sestavit závěry pro teorii a pro praxi.

Organizace práce probíhala na základě stanovených úkolů. Pedagogický experiment se uskutečnil s malou devítičlennou skupinou dětí, které navštěvují Základní školu Poznaňská na Praze 8. Základní škola je zřízena pro děti s poruchou učení, chování a dalšími speciálními vzdělávacími potřebami.

Harmonogram práce:

- Květen – červen 2016 příprava projektu, studium odborné literatury.
- Červenec – srpen 2016 plánování pedagogického experimentu, příprava jógových hodin a dotazníků pro děti mladšího školního věku s poruchami pozornosti.
- Říjen 2016 výběr experimentální skupiny, sběr dat prostřednictvím vstupních dotazníků.
- Říjen 2016 – duben 2017 aplikace pedagogického experimentu u vybrané skupiny dětí mladšího školního věku.
- Duben 2017 sběr dat prostřednictvím výstupních dotazníků.
- Květen – červen 2017 vyhodnocení získaných výsledků aplikovaného pedagogického experimentu.
- Červenec – srpen 2017 formulace závěrů pro teorii a pro praxi ze získaných výsledků.

5 DESIGN VÝZKUMU A POUŽITÉ METODY

V této diplomové práci je použit smíšený výzkumný design, v rámci kterého byly využity metody kvantitativní a kvalitativní s využitím triangulace dat.

- Prvním zdrojem dat je dotazníkové šetření s tímto zaměřením:
 - První dotazník mapuje u zkoumané skupiny 9 dětí, jak se dokáží vypořádat s vlastním stresem (The Stress in Children Questionnaire, SiC) (Oskia, Friberg, & Wahrborg, 2007), který byl pro účely práce přeložen z angličtiny. Identický dotazník byl použit při vstupní a výstupní evaluaci a sledovaly se případné rozdíly mezi výsledky vstupní a výstupní diagnostiky. Dotazník obsahoval 45 položek představujících, co děti dělají, když mají problém. SiC byl sestaven podle dvou dalších platných nástrojů a to *Childrens Coping Strategies Checklist* a *How I Coped Under Pressure Scale*. How I Coped Under Pressure Scale se liší tím, že se zaměřuje na specifické problémy. Oba tyto nástroje byly použity a testovány spolehlivým programem (Program for Prevention, 1999). Děti k jednotlivým výrokům volily hodnocení na čtyřbodové škále: (1) nikdy, (2) někdy, (3) často a (4) vždycky (Program for Prevention 1999). Dětem bylo řečeno, že mají odpovědět po pravdě a že tam nejsou žádné špatné ani správné odpovědi. Děti byly vyzvány, aby vybraly odpověď, která na ně nejvíc odpovídá realitě.
 - Druhý dotazník sleduje vliv jógy na pozornost a chování dětí jak v následné vyučovací hodině po hodině jógy, tak po celý týden. Třídní učitelka dostala vstupní a výstupní dotazník a sledovala děti po dobu jednoho týdne. Tento dotazník je vlastní konstrukce na základě rozhovoru s třídní učitelkou, jaké jsou nejčastější projevy a obtíže u dětí. Zaměřily jsme se tedy na sledování chování dětí ve vyučování a o přestávkách.
 - Třetí dotazník sleduje rodinnou anamnézu na základě výpovědi rodičů. Dotazníkem pro rodiče jsem hlavně chtěla zjistit rodinnou situaci, protože se domnívám, že pokud dítě žije v neúplné či nefunkční rodině, může to mít zásadní vliv na chování a projevy dítěte s ADHD. Tak stejně může mít vliv, zda dítě má sourozence či nikoliv. Proto jsem se na sourozence dotazovala. Také jsem chtěla vysledovat, zda rodiče navštěvují s dítětem nějakou terapii, a tak mají zájem o snížení projevů problematického chování u svého dítěte.

- Druhým zdrojem dat je zúčastněné pozorování hodin jógy a hodin anglického jazyka u vybraného vzorku dětí. Cílem zúčastněného pozorování bylo sledování vlivu jógy na paměť a pozornost žáků. V rámci hodin jógy byli žáci vystaveni paměťovým testům zakotveným do tělesného prožívání. Paměťové testy se skládaly ze série pozdravů slunci (Surya Namaskar) a ze série relaxačních cvičení. V rámci hodin anglického jazyka jsem sledovala pozornost a chování dětí.
- Třetím zdrojem dat byla analýza dokumentů. Jednalo se o dokumentaci z pedagogicko-psychologických poraden zaměřených na výstupy diagnostiky ADHD u zkoumaných dětí.

Hendl (2016) uvádí, že kvantitativní výzkum využívá náhodný výběr, experiment a strukturovaný sběr dat pomocí dotazníků nebo pozorování. „*Konstruované koncepty zjišťujeme pomocí měření, v dalším kroku získaná data analyzujeme statistickými metodami s cílem explodovat, popisovat, případně ověřovat pravdivost našich představ o vztahu sledovaných proměnných*“ (Hendl, 2016, str. 42). U kvantitativního výzkumu je nutné, aby měření bylo validní, měří se tedy pouze to, co se má měřit. Měření však musí být spolehlivé. Je možné, že když se výzkumník zaměřuje na určitou teorii, může opomenout jiné fenomény (Hendl, 2016).

Kvalitativní výzkum je prováděn dlouhodobým a intenzivním kontaktem se skupinou. Výzkumník usiluje o to, aby získal ucelený pohled na předmět studie, na explicitní a implicitní pravidla, která fungují v konkrétní oblasti. Ze získaných dat tak sestavuje obraz, který získává tvar v průběhu sběru a poznávání jeho částí. Nakonec výzkumník vytváří podrobný popis toho, co vypořezoval a zaznamenal (Hendl, 2016).

Triangulace je velice zajímavá metoda, která umožňuje proces objevování ve výzkumu. Svaříček (2014) uvádí, že triangulace poskytuje rozmanitý pohled na zkoumanou otázku. Prohlubuje data a tím tomu přidává hloubku a konzistenci. Přináší tak odlišnou perspektivu na daný jev.

5.1 Popis zkoumaného souboru

Výzkumné šetření se uskutečnilo v Základní škole Poznaňská 32 v Praze 8. Tato škola je určená žákům, kteří pro své zdravotní, či jiné potíže nejsou schopni zvládnout běžnou základní školu s velkým počtem žáků ve třídě. Škola přijímá žáky s poruchami učení a chování, vzdělává žáky s autismem a dalšími speciálními vzdělávacími potřebami.

Do experimentální skupiny bylo zařazeno 7 chlapců a 3 dívky, jsou to žáci 2. – 4. ročníku základní školy s diagnózou ADHD a všichni jsou umístěni v jedné společné třídě. Většina žáků docházela na cvičení pravidelně, jen občas někdo chyběl pro nemoc. Rodiče všech žáků souhlasili se zařazením

do pedagogického experimentu. V druhém pololetí školního roku byl jeden chlapec přerazen na diagnostický pobyt, cvičení se účastnil, ale do experimentu zařazen nebyl.

Jóga s dětmi v rámci pedagogického experimentu probíhala pravidelně každé úterý v rámci hodin tělesné výchovy druhou vyučovací hodinu, a to od října 2016 do dubna 2017. Rozvrh vyučovacích hodin byl pro tuto třídu sestaven tak, aby po hodině jógy děti měly hodinu anglického jazyka a pak hodinu českého jazyka. Zařazení těchto předmětů umožňovalo pravidelné pozorování projevů chování dětí ve vyučovacích předmětech s vyšším nárokem na pozornost. Hodinu anglického jazyka jsem vyučovala já a český jazyk jejich třídní učitelka.

5.2 Analýza a interpretace dat

Analýza dokumentace

Diagnóza dětí

Z analýzy dokumentace, u které se převážně sledovala diagnóza dětí se zaměřením na poruchu pozornosti, bylo zjištěno, že 4 děti mají diagnostikováno ADHD, jedno dítě ADD a 3 děti mají dílčí potíže s pozorností. U všech dětí se vyskytovala minimálně jedna další specifická porucha učení (SPU) jako dyslexie, dysgrafie, dysortografie nebo další poruchy jako jsou dyslálie, elektivní mutismus, autismus a u jednoho dítěte se vyskytovala lehká mentální retardace.

- **TO 1: Osobní anamnéza, 10let**

Chlapec měl odklad školní docházky. Projevoval psychomotorický neklid a nepozornost již v mateřské škole. V 1. třídě se u něj projevovala snížená pozornost, pomalé pracovní tempo a grafomotorické obtíže. Diagnostikovány u něj byly SPU, které zahrnují vývojovou dyslexii, dysgrafii a potíže s udržením pozornosti. Má také poruchu grafomotorických dovedností. Do školy nastoupil v lednu 2016 na diagnostický pobyt, který mu byl prodloužen.

- **TO 2: Osobní anamnéza, 10 let**

Je to velmi úzkostný chlapec. Je u něj diagnostikován opožděný psychomotorický vývoj a přetrvávající dyslálie. Je u něj zvýšená úzkost a obavy ze selhání. V problémových situacích je nutné ho doprovázet krok po kroku. Pro dobrý školní výkon je u něj nutný individuální přístup. Pokud má vnější motivaci, zvládne svou vnitřní nepohodu. Má individuální vzdělávací plán.

- **TO 3: Osobní anamnéza, 10 let**

Chlapec měl odklad školní docházky. Diagnostikován u něj byl syndrom ADHD. Má výraznou poruchu pozornosti a aktivity. Chlapec veškerou práci odbývá, je u něj snížená motivace ke

vzdělávání a ztrácí zájem o spolupráci. Je velmi neklidný, je u něj patrné, že se jedná o velmi problematickou osobnost dítěte. Užívá léky. Objevuje se u něj také agrese.

- **TO 4: Osobní anamnéza, 9 let**

Jedná se o žákyni s více vadami. Diagnostikovány u ní byly poruchy chování a závažná porucha pozornosti. Je sledována pro autismus a pro epilepsii. Psycholog dochází na pozorování do třídy. Pravděpodobně se u ní vyskytuje Westův syndrom. Užívá medikaci.

- **TO 5: Osobní anamnéza, 10 let**

U dívky při nástupu školní docházky nebylo možné navázat smysluplnou spolupráci a komunikaci. Dívka ani po několika setkáních spontánně nehovořila. Má velké adaptační obtíže v různých situacích. Diagnostikován u ní byl elektivní mutismus, lehké mentální postižení (LMP), motorický neklid, nepozornost a dysortografie.

- **TO 6: Osobní anamnéza, 11 let**

U chlapce byla diagnostikována závažná porucha koncentrace pozornosti s hyperaktivitou. Ve 3. třídě byl na diagnostickém pobytu v nemocnici. Po dobu pobytu neměl závažné problémy v chování. Užívá medikaci a je v péči psychiatra. Chlapec je socio-emočně nezralý, má snížené sebehodnocení. Je mu doporučena relaxace pro děti s ADHD.

- **TO 7: Osobní anamnéza, 11 let**

U chlapce se hyperaktivita projevovala již v mateřské škole. Měl odklad školní docházky. Byl na diagnostickém pobytu v nemocnici. Diagnostikována u něj byla porucha aktivity a pozornosti. Vykazuje výrazné známky ADHD s psychomotorickým neklidem, nezralost v emoční sféře, rozumové schopnosti v pásmu průměru. Diagnostikovány byly také SPU – dyslexie, dysortografie a dysgrafie. Jsou u něj doporučené zásady práce s dětmi s ADHD.

- **TO 8: Osobní anamnéza, 11 let**

Chlapec s nerovnoměrným psychomotorickým vývojem s mentálními schopnostmi celkově v pásmu normy. Diagnostikovány u něj byly dětský autismus, porucha pozornosti a chování. Žák vykazuje psychomotorický neklid, přetrvává u něj deficit v oblasti sociální interakce, komunikace, hry a zájmů. Jsou u něj zvláštnosti v chování. U chlapce se při nástupu do základní školy nezdařila adaptace na prostředí, měl problémy se spolužáky. Přestoupil do 2. třídy na tuto školu.

- **TO 9: Osobní anamnéza, 10 let**

Dívka navazuje kontakt bez problémů. Diagnostikovány u ní byly ADD a lehká mentální retardace.

Analýza dotazníkového šetření realizovaného s rodiči žáků

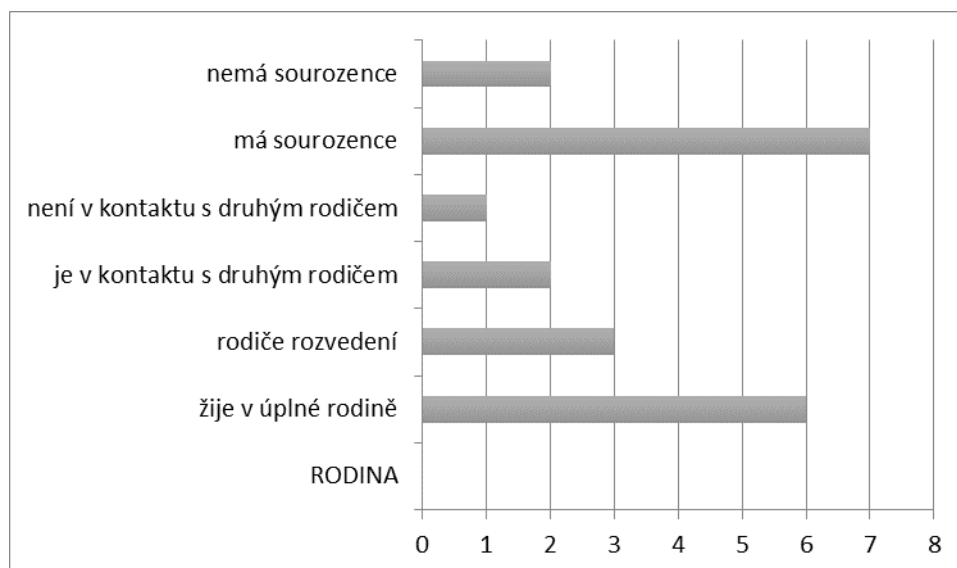


Graf č. 1: Věk respondentů

Zdroj: Vlastní zpracování

Výzkumu se zúčastnilo 9 dětí. 5 dětí ve věku 10 let, 3 děti ve věku 11 let a jedno dítě ve věku 9 let.

Rodinná anamnéza



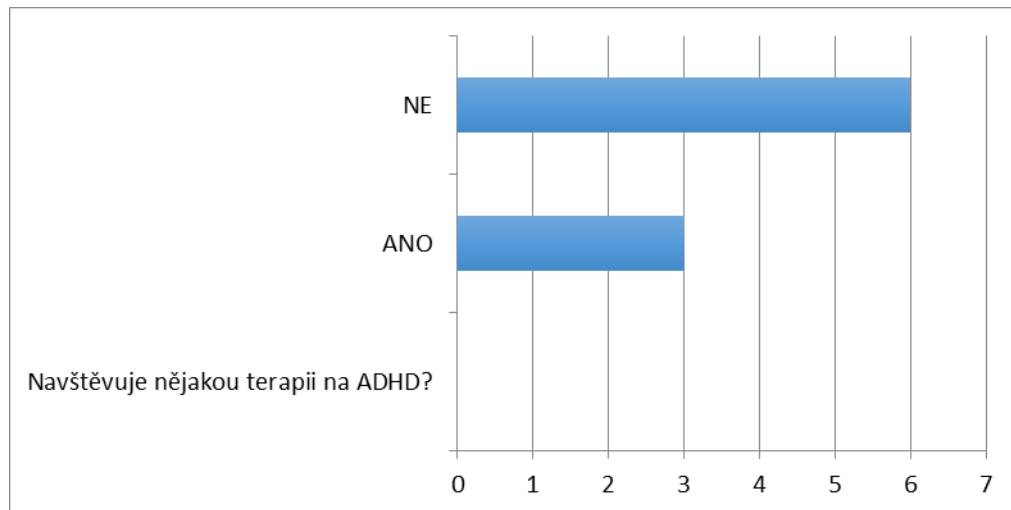
Graf č. 2: Rodinná anamnéza

Zdroj: Vlastní zpracování

Z dotazníku, který vyplňovali rodiče a zjišťovala se rodinná situace, vyplynulo, že 6 dětí žije v úplné rodině, tedy s oběma rodiči, z toho 3 děti jsou z neúplné rodiny, kde 2 děti mají pravidelný

kontakt s druhým rodičem. 1 dítě žije pouze s jedním rodičem a s druhým rodičem vůbec není v kontaktu, protože druhý rodič o něj nejeví zájem.

Navštěvuje vaše dítě nějakou terapii zaměřenou na ADHD?



Graf č. 3: Navštěvuje nějakou terapii zaměřenou na ADHD?

Zdroj: Vlastní zpracování

6 dětí nenavštěvuje žádnou terapii na zmírnění symptomů ADHD, 2 děti ano.

Jakou terapii navštěvuje?

Pouze jedno dítě se zúčastnilo kurzu v pedagogicko-psychologické poradně a jedno dítě navštěvuje pravidelně psychiatra, což ale rodiče nepovažují za nějakou terapii. Ostatní děti žádnou terapii doposud neabsolvovaly.

Dotazník pro třídní učitelku

Třídní učitelka dostala vstupní dotazník před začátkem zahájení jógového cvičení a výstupní dotazník po 7 měsících, kdy bylo cvičení ukončeno. Sledovala děti po dobu jednoho týdne. Dotazníkem jsme chtěly vysledovat, zda se u dětí projevují symptomy ADHD – vyrušují v hodině, nedokončí zadaný úkol ve stanoveném čase a jaké je jejich chování ve vyučování a o přestávce. Sledoval se vliv jógy na pozornost dětí ve vyučovacích hodinách, které následovaly po jógovém cvičení. Dotazník jsem sestavila samostatně na základě rozhovoru s třídní učitelkou. Také jsme sledovaly, zda nastane změna v chování v hodinách i o přestávce.

Dotazovaná osoba (učitelka):

Vyhodnocovány byly změny mezi vstupním a výstupním dotazníkem. Učitelka sledovala děti po dobu jednoho týdne před realizací programu a po jeho skončení v rámci celého vyučování i o přestávkách.

TO 1:

Ve vyučování je spíše klidný a konflikty nevyvolává. Zadaný úkol dokončí pouze s dopomocí. Jeho pracovní tempo bylo velmi pomalé. Byl mu přidělen asistent a jeho výkony se tak výrazně zlepšily i chlapec se cítí líp, že má oporu a pomoc. O přestávkách je velmi neklidný a téměř vždy slovně napadá spolužáky a vyvolává konflikt. Do agrese však nejde. Třídní učitelkou je hodnocen jako snaživý a toužící po pochvale a pozornosti.

- U otázky zjišťující chování o přestávce se žák posunul z velmi neklidný na spíše klidný a dělo se tomu tak pouze v den, kdy byla jóga.
- U otázky, zda je konfliktní ke svým spolužákům, se žák posunul ze spíše ano na spíše ne. Tento posun chování nastal rovněž v den, kdy byla jóga.
- U žáka se také zaznamenala změna ve vytváření konfliktů o přestávce, a to z 5x týdně na 4x týdně. V den, kdy nevytvářel konflikty, se konala jóga.

TO 2:

Ve vyučování je chlapec klidný a pracuje dobře. Problémy má s pochopením zadaného úkolu, po vysvětlení začne pracovat sám, ale není schopen je sám dokončit, pouze s dopomocí. Jeho výkony jsou ovlivněny pomalejším tempem a snadnou unavitelností. Dostal asistenta a jeho pracovní výkony se zlepšily. O přestávkách na sebe upozorňuje a předvádí se. Téměř vždy vytvoří nějaký konflikt, do agrese však nejde.

- U otázky zjišťující chování o přestávce se žák posunul ze spíše klidný na převážně klidný. Tento posun chování nastal v den, kdy se konala jóga.
- U žáka se také zaznamenala změna ve vytváření konfliktů o přestávce, a to z 5x týdně na 4x týdně. V den, kdy nevytvářel konflikty, se konala jóga.

TO 3:

Ve vyučování je neklidný, chvíli neposedí v klidu a neustále kýve nohama. Nechce spolupracovat, projevuje se velmi impulzivně. Bývá agresivní ke spolužákům. Ve vyučování vyrušuje v každé

hodině a vždy vytváří nějaký konflikt. Je u něj znatelná emočně – sociální nezralost. Touží po pochvale a pozornosti.

- U otázky, zda vyrušuje v hodině, se žák posunul z vyrušuje v každé hodině na vyrušuje méně často. Žák méně vyrušoval v dny, kdy se konala jóga.
- U otázky na chování o přestávce se posunul z velmi neklidný na spíše klidný. Tato změna chování převážně nastala v den, kdy se konala jóga. U tohoto žáka byla změna zaznamenána také v následujícím dni.
- U žáka se také zaznamenala změna ve vytváření konfliktů o přestávce, a to z 5x týdně na 4x týdně. Tento posun chování nastal v den, kdy se konala jóga.
- U otázky na chování ve vyučování se jeho chování mírně zlepšilo, a to pouze v den, kdy byla jóga.

TO 4:

Ve vyučování má potíže s koncentrací pozornosti a často se přidává motorický neklid. Je třeba ji průběžně motivovat a vracet k zadané práci. Dívku je nutné chválit a oceňovat. V průběhu hodiny je schopná vytvořit konflikt mezi spolužáky a občas jde až do agrese. O přestávkách se projevuje agresivně, jen když ji někdo vyprovokuje nebo v obraně.

- Nebyla zaznamenaná žádná změna.

TO 5:

Ve vyučování je velmi neklidná, nepozorná a je nutné ji neustále vracet k zadané práci. Od doby, kdy jí byl přidělen asistent pedagoga, došlo k výraznému zlepšení. Zadanou práci v hodině je schopna dokončit. Konflikty nevyvolává a vyhýbá se jim a neprojevuje agresivitu.

- Nebyla zaznamenaná žádná změna.

TO 6:

Ve vyučování u něj převládá psychomotorický neklid, koncentrace pozornosti je kolísavá. Jeho výkon je ovlivněn snadnou unavitelností a nemotivovaností. Má IVP. O přestávkách téměř vždy vytvoří konflikt mezi spolužáky, agresivně se však neprojevuje.

- U otázky zjišťující chování o přestávce se žák posunul z velmi neklidný na neklidný. Tudíž bylo zaznamenáno mírné zlepšení, a to pouze v den, kdy se konala jóga a v následujícím dni.

- U žáka se zaznamenala změna ve vytváření konfliktů ke svým spolužákům ze spíše ano na spíše ne. Také je zaznamenáno zmírnění ve frekvenci vytváření konfliktů o přestávce z 5x týdně na 4x týdně. Tato změna chování nastala pouze v den, kdy se konala jóga.

TO 7:

Ve vyučování je jeho tempo práce rychlé, provedení a kvalita práce nedůsledná. Má obranné mechanismy při neúspěchu a při napomenutí se rozpláče. Zadaný úkol dokončí ve stanoveném čase bez problémů. O přestávkách vytvoří téměř vždy nějaký konflikt mezi spolužáky. Agresivita se však u něj neprojevuje.

- U žáka byla zaznamenána změna ve vytváření konfliktů o přestávce z 5x týdně na 4x týdně. Tato změna chování nastala pouze v den, kdy se konala jóga.

TO 8:

Ve vyučování je chlapec klidný a zadanou práci plní dobře. O přestávkách je však velmi neklidný a bývá konfliktní ke svým spolužákům. Vytváří konflikt také ve vyučování. Je soutěživý a snaží se dosahovat dobrých výsledků.

- U žáka nebyla zaznamenána žádná změna.

TO 9:

Ve vyučování je velmi pomalá, nechápe zadání. Selhává zejména v úlohách zaměřených na pozornost a uplatnění vizuomotorické koordinace a percepce. Únava u ní nastupuje pozvolněji. Jinak je velmi klidná a nekonfliktní.

- U tohoto žáka byla zaznamenána změna v pracovním tempu. Po hodinách jógy se pracovní tempo mírně zlepšilo.

Výsledky ukázaly, že třídní učitelka má dojem, že jóga určitým způsobem u dětí ovlivňuje školní výkonnost, schopnost sebeovládání, schopnost dokončení úkolu a vztah s ostatními. Nemůže však říci, že by jóga měla zásadní vliv na udržení pozornosti dětí ve vyučovací hodině.

Dotazník strategie zvládání stresu

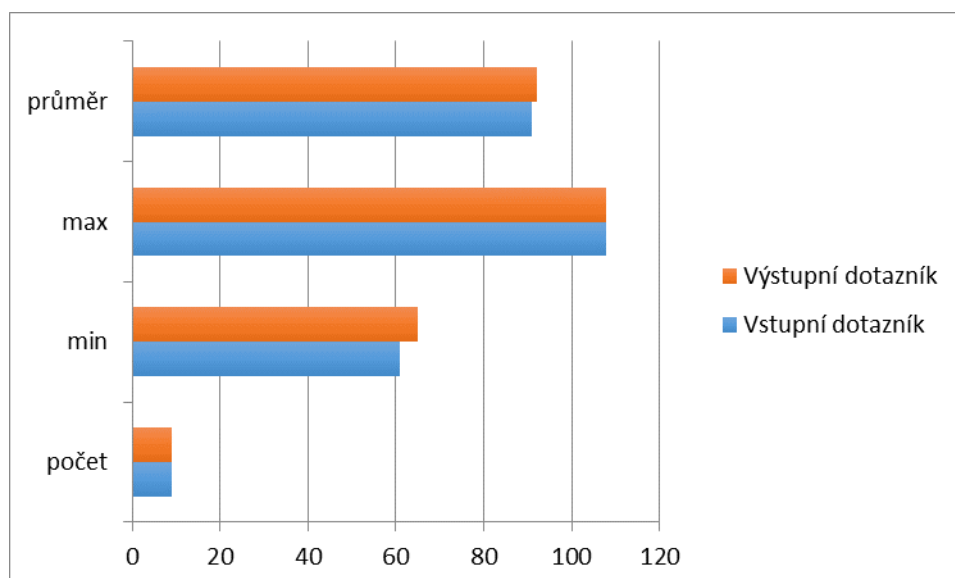
První fáze sběru dat proběhla v říjnu roku 2016, kdy jsem dětem rozdala dotazníky. Dětem bylo důkladně vysvětleno, jak dotazník vyplňovat, a byly požádány, aby jej vyplnily pravdivě. V případě, že si někdo v průběhu vyplňování nevěděl s něčím rady, mohl se mě zeptat. Ptala se pouze jedna dívka, která má lehkou mentální retardaci. Následný sběr dat proběhl na konci dubna 2017. Děti a jejich třídní učitelka opět dostaly dotazníky na vyplnění.

Dotazník vyplnilo 9 dětí, poprvé jim byl dotazník zadán před zahájením jógového cvičení. Výstupní dotazník děti vyplnily po 7 měsících. Jógové cvičení se uskutečnilo 1x týdně namísto vyučovací hodiny tělesné výchovy. Vyplňovalo se 45 otázek s hodnotící škálou 1 až 4. Děti tedy mohly dostat 1 až 4 body u každé otázky. 1 bod byl za odpověď nikdy a 4 body byly za odpověď vždycky. Každému žákovi se udělal součet všech bodů u vstupního dotazníku, stejně tak u výstupního dotazníku. Potom se sečetly všechny body všech žáků a tento součet se vydělil počtem žáků a dostali jsme průměrnou hodnotu dotazníku. Zaznamenala se nejnižší dosažená hodnota a nejvyšší dosažená hodnota u vstupního a výstupního dotazníku. Nejnižší dosažitelná hodnota byla 51 bodů a nejvyšší dosažitelná hodnota byla 204 bodů. Pomocí popisné statistiky bylo orientačně posouzeno, zda ve výsledcích výstupní diagnostiky nastaly nějaké změny oproti výsledkům diagnostiky vstupní.

Předchozí výzkumy ukázaly, že pro snížení stresu u dětí, je možné praktikovat jógu. Proto jsem chtěla ověřit, zda i dlouhodobé praktikování jógy pomůže prokazatelně tento stres snížit.

Bylo provedeno několik výzkumů zjišťujících různé aspekty jógy mající vliv na fyzické a emocionální schopnosti dětí. Ale stále je potřeba provádět výzkumy vlivu jógy na děti mladšího školního věku. Troufám si tvrdit, že těch je nedostatek.

Aby bylo možné ověřit, zda účast na józe měla vliv na samotné děti, jak vnímají vlastní úroveň stresu, byl použit dotazník Stress in Children Questionnaire, Sic (Osika et. All., 2007). Dotazník byl sestaven pro děti od 9-12 let. Tento dotazník byl mnou přeložen.



Graf č. 4: Hodnocení dotazníku

Zdroj: Vlastní zpracování

Průměrné skóre zvládnání vlastního stresu u dětí u vstupního dotazníku zaznamenalo mírnou změnu po vyhodnocení výstupního dotazníku. Průměrné skóre vstupního dotazníku bylo 89 bodů, kdy 51 bodů byla nejnižší hodnota a 204 bodů nejvyšší hodnota. U výstupního dotazníku byl průměr 99 bodů, kdy nejnižší hodnota byla 67 bodů a nejvyšší 108 bodů. Závěrem lze konstatovat, že změny ve zvládnání stresu u dotazovaných dětí se vlivem jógového cvičení mírně změnily. Je však důležité zdůraznit, že vzorek zapojených žáků byl malý, což mohlo zjištěné výsledky významně ovlivnit.

Analýza zúčastněného pozorování

V rámci zúčastněného pozorování jsem sledovala schopnost dětí zapamatovat si posloupnost jógových cviků (ásan), a to především pozdravy slunci. Dítě, které si ásany zapamatovalo, mohlo být vůdcem předcvičování. Tím jsem se ujistila, že dítě si posloupnost pamatuje. Sledovala jsem také jejich pozornost a paměť při relaxačních cvičeních. Děti měly opět příležitost samy vést relaxační cvičení. K tomu bylo nutné si přesně pamatovat, jak tato relaxace probíhá.

V následujícím textu předkládám závěry z pozorování u všech 9 dětí v hodinách jógy.

- **TO 1:**

V hodinách jógy byl velmi aktivní, vše prováděl se zájmem a zaujetím. Zajímalo ho to a líbilo se mu to. Při hrách se projevoval soutěživě, měl problémy dodržovat určitá pravidla a vyvolával konflikty mezi spolužáky. Rovnovážné pozice pro něj byly výzvou, pochvala a pozornost věnována tomu, jak pozice provádí, mu dělaly dobře a byly pro něj motivací. Zapamatovat si sérii pozdravů slunci se naučil rychle a dobře. S nadšením a sebevědomě byl několikrát vůdcem a vedl celou třídu. Při relaxačních cvičeních dokázal zaměřit svou pozornost a relaxacím se zcela oddat. Sám říkal, že je má rád a líbí se mu, když se dokáže takto uvolnit. Zde také dokázal vést relaxace. Dokázal si tedy zapamatovat, jak se správně provádějí.

- **TO 2:**

V hodinách jógy se projevoval bázlivě, pro svůj opožděný psychomotorický vývoj se bál většiny náročnějších cvičení na rovnováhu a koordinaci. Ze začátku je neprováděl vůbec, pak se je snažil provádět s velkým sebezapřením. Naučit se sérii pozdravů slunci u něj trvalo velmi dlouho, nevěřil si a měl obavy, že si to nepamatuje. Jakmile ji začal ovládat, měl potřebu ji neustále předvádět dokola a předvádět se před spolužáky a posmíval se těm, kteří to nějak pletli. Sérii pozdravů slunci si tedy zapamatoval. Na relaxace se vždy velmi těšil a měl radost, když mohl sdělit, co se mu při nich povedlo. Paměťový relaxační test však nezvládl.

- **TO 3:**

V hodinách jógy se chlapec ze začátku vůbec neúčastnil ničeho, všechno odmítal. Měl dovoleno zpočátku jen sedět a sledovat ostatní. Po nějakém čase se sám začal účastnit cvičení. Chvilí se předváděl. Když získal motivaci něčeho dosáhnout, snažil se a dělal to s nadšením. Jakmile zvládl sérii pozdravů slunci, byl rád, že ji může vést. Položky paměťového testu série pozdravů slunci si dokázal zapamatovat. Při hrách u něj bylo těžké dosáhnout, aby neporušoval pravidla. Relaxační cvičení dělal překvapivě v klidu a bavila ho. Relaxační cvičení si zapamatoval a dokázal je sám vést.

- **TO 4:**

V hodinách jógy neustále provokovala spolužáky. Ze začátku ji aktivity vůbec nezajímaly, pozice nechtěla dělat. Postupem času, když znala strukturu hodiny a pozice měla dostatečně odpozorované, tak se začala do hodiny zapojovat. Ke konci dokonce dosahovala velmi dobrých výsledků a bylo vidět, že pozice dělá s nadšením. Sérii pozdravů slunci se naučila ovládat a nadšeně a sebevědomě ji několikrát vedla. Tudiž sérii pozdravů slunci si zapamatovala. Rovnovážné pozice pro ni byly výzvou a snažila se je správně provádět. Při hrách dost často vyvolávala konflikt, časem již ne. Relaxační cvičení si užívala, i když jí trvalo, než se jí podařilo dosáhnout naprostého klidu. Sérii paměťového testu relaxačních cvičení vést nedokázala.

- **TO 5:**

V hodinách jógy byla klidná a zvědavá. Asistenta jsme neměli. Při provádění pozice měla obtíže, bylo nutné, aby sledovala demonstraci a pak ji ještě individuálně pomáhat. Trvalo velmi dlouho, než se naučila základní provedení pozic. Nicméně opakování pozic zvýšilo její sebevědomí a prováděla je s velkou radostí a nadšením, že je dokáže udělat sama a bez pomoci. Ovládnání série pozdravů slunci nedokázala zvládnout sama, téměř nikdy nemohla být vůdcem, takže si ji nezapamatovala. U relaxačních technik nevyrušovala a dělala, co se po ní chce, avšak byla v nich z počátku neklidná. Trvalo nějakou dobu, než je dokázala provádět s klidem a opravdu se v nich zrelaxovat. Vést relaxace také nezvládla.

- **TO 6:**

V hodinách jógy u něj v začátcích převažoval veliký neklid. Neustále provokoval spolužáky, jen velmi málo aktivit ho zaujalo. Zapojil se do všech aktivit, ale ne vždy s nadšením. Po čase však měl radost z úspěchu a pozice prováděl s nadšením. Relaxační cvičení pro něj byla náročná, ale postupem času se v nich naučil úplně zklidnit. Pak se na ně těšil a byl rád, když může vést relaxaci jako vůdce. Paměťový test série pozdravů slunci a relaxačních cvičení zvládl.

- **TO 7:**

V hodinách jógy byl chlapec z počátku velmi neklidný a roztržitý. Dost se předváděl a upozorňoval na sebe. V struktuře hodiny se rychle zorientoval, pozdravy slunci ovládal nejlépe jako první, mohl se tedy velmi rychle stát vůdcem a sám předvádět a vést celou třídu. Sérii pozdravů slunci si tedy zapamatoval velmi dobře. Bylo znatelné, že úspěch posiloval jeho sebevědomí. Relaxační cvičení pro něj byla velmi náročná. Trvalo dlouho, než se dokázal zklidnit. Motivací pro něj bylo získání certifikátu za správně provedenou relaxaci. Pak je prováděl naprosto v klidu a postupem času se na ně těšil a šlo vidět, jak mu prospívají. Paměťový test relaxačních cvičení také zvládl.

- **TO 8:**

V hodinách jógy se projevoval obdobně jako ve vyučování. Při cvičení byl klidný, avšak v pauzách mezi cvičeními vždy slovně vyrušoval a napomínal ostatní. Rovnovážné pozice pro něj byly obtížné, časem se v nich zlepšil a dělalo mu to radost. Pozdravy slunci se naučil rychle, motivovala ho možnost stát se vůdcem. Paměťový test série pozdravů slunci zvládl. Při hrách nedodržoval pravidla a značně hry nabourával. Relaxační cvičení mu z počátku dělala veliké obtíže, časem je dělal správně a mnohem lépe. Relaxační cvičení však vést nedokázal.

- **TO 9:**

V hodinách jógy byla dívka velmi klidná, všechno ji zajímalo a bavilo. Na začátku bylo těžké, aby pochopila strukturu hodiny a pravidla her. Těžko chápala, jak udělat některé pozice. Dost jí pomáhala demonstrace učitele či odpozorování od spolužáka vedle sebe. Zabralo hodně času, než začala i jednoduché pozice dělat správně. Rovnovážné pozice jí dělaly veliké problémy. Relaxační aktivity ji bavily. Paměťový test série pozdravů slunci a relaxačních cvičení nezvládla.

Děti s ADHD jsou velmi neklidné, impulsivní, jejich reakce bývají nevyzpytatelné a někdy i emotivní. Ke zvládnutí těchto reakcí napomáhá dodržování pravidel a řádu. Jsou to pevně stanovené hranice, které jim pomáhají se v situaci a prostoru orientovat a díky nim vědí, jak se mohou chovat.

5.3 Analýza všech zdrojů dat

- **TO 1:**

10let, snížená pozornost, pomalé pracovní tempo, SPU.

Chlapec z úplné rodiny, sourozence má, žádné terapie nenavštěvuje a nikdy nenavštěvoval.

O přestávkách je neklidný až konfliktní ke spolužákům. Chování se zlepšilo v den, kdy byla jóga.

Z dotazníkového šetření zvládnutí vlastního stresu, byla u chlapce zaznamenána mírná změna v situacích, že dokáže přemýšlet, proč určitý problém nastal. Dokáže se vždy o svém problému poradit se sourozencem a nemá problém ho sdělit jak rodičům, tak třídní učitelce.

Jóga ho zajímala, oba paměťové testy zvládl dobře. Získal sebevědomí a vnitřní klid. Dokázal se uvolnit a zrelaxovat.

- **TO 2:**

10 let, úzkostný, problémové situace nezvládá samostatně, IVP.

Chlapec z neúplné rodiny, žije pouze s jedním rodičem a matka o něj nejeví vůbec zájem, sourozence má, nenavštěvuje žádné terapie.

Školní práci zvládá pouze s dopomocí, má asistenta pedagoga. Téměř vždy vytvoří konflikt o přestávce. Mírné zlepšení nastalo pouze v den, kdy byla jóga.

Z dotazníkového šetření bylo zajímavé pozorovat, že jako jediný žák se o svém problému nechce svěřovat rodičům, třídní učitelce ani sourozenci.

V hodinách jógy byl bázlivý a nesebevědomý. Náročnější cviky nechtěl vůbec dělat. Po jejich zvládnutí je neustále předváděl, aby na sebe upoutal pozornost. Paměťový relaxační test nezvládl, sérii pozdravů slunci ano.

- **TO 3:**

10 let, výrazná porucha ADHD, problematická osobnost dítěte.

Žije v úplné rodině s nevlastním otcem, má sourozence, nenavštěvuje žádné terapie.

Velmi neklidný žák, nechce spolupracovat, ve vyučování neustále vyrušuje a o přestávkách je také velmi neklidný. Toto chování se mírně zlepšilo pouze ve dny, kdy se konala jóga.

Z dotazníkového šetření jsem zaznamenala mírnou změnu v tom, že začíná přemýšlet o problému a uvědomit si, že to za chvíli odejde pryč. Nemá problém se o svém problému svěřit rodičům, třídní učitelce ani sourozenci.

V hodinách jógy v počátcích byl velmi odmítavý, později nadšení a motivace. Paměťové testy zvládl bez problémů. Při relaxacích se opravdu zklidnil.

- **TO 4:**

9 let, závažná porucha pozornosti a porucha chování, velmi impulsivní dívka.

Je z úplné rodiny, sourozence má, dívka se pouze jednou zúčastnila kurzu v PPP.

Při vyučování má velké problémy s koncentrací. Během vyučování téměř vždy vytvoří nějaký konflikt a jde do agrese, pokud je to v sebeobraně.

Z dotazníkového šetření vyšlo, že když jí někdo ubližuje, tak se tomu nikdy nesnaží vyhnout, což potvrzuje její agresivní chování v sebeobraně. Nikdy o svém problému nepřemýšlí, z jakého důvodu nastal. Nemá však problém se o svém problému svěřit občas rodičům, třídní učitelce či sourozenci.

V hodinách jógy byla na začátku odmítavá, pak dosahovala dobrých výsledků a dělala to s nadšením. Sérii paměťových testů pozdravů slunci a relaxace zvládla, avšak relaxace vést nedokázala.

- **TO 5:**

10 let, s dívkou je těžká spolupráce a komunikace, má vážné adaptační potíže, diagnostikována u ní nepozornost, LMP, motorický neklid a elektivní mutismus.

Je z úplné rodiny, žije s nevlastním otcem, sourozence má, nenavštěvuje žádné terapie.

Ve vyučování je velmi neklidná a nepozorná, má asistenta pedagoga, konflikty nevyvolává.

Z dotazníkového šetření vyšlo, že se jen někdy se svým problémem svěří rodičům, třídní učitelce ani sourozenci však ne. Nedokáže se vyhnout lidem, co jí ubližují.

Jógové cvičení zmatně zvýšilo její sebevědomí a prováděla je s velikou radostí a nadšením. Sérii paměťových testů nedokázala, při relaxacích se však zklidnila.

- **TO 6:**

11 let, závažná porucha pozornosti s hyperaktivitou.

Je z neúplné rodiny, sourozence má, dochází na psychiatrii, má doporučenou relaxaci.

Ve vyučování je velmi neklidný a o přestávkách téměř vždy vytvoří konflikt. Jeho chování se mírně zlepšilo v dny, kdy se konala jóga.

Z dotazníkového šetření bylo zajímavé pozorovat, že když má nějaký problém, začíná uvažovat proč se tomu tak stalo.

V hodinách jógy byl u něj v začátcích velký neklid, po čase se dokázal během cvičení zklidnit. Zvýšilo se mu sebevědomí a rád dělal v aktivitách vůdce. Paměťové série pozdravů slunci a relaxačních cvičení zvládl.

- **TO 7:**

11 let, porucha aktivity a pozornosti, výrazné známky ADHD s výrazným psychomotorickým neklidem. Byl na diagnostickém pobytu v nemocnici. Má doporučené zásady práce s dětmi s ADHD.

Je z neúplné rodiny, sourozence má, nenavštěvuje žádné terapie.

U žáka byla zaznamenána změna ve vytváření konfliktů o přestávkách, nevytvářel je pouze v den, kdy se konala jóga.

Z dotazníkového šetření vyšlo, že se vždy vyhýbán lidem co mu ubližují, ale nikdy se neporadí se svým sourozencem. Jinak si problém nedokáže moc uvědomit a říct si, že to za chvíli odejde pryč. Téměř vždy se dokáže s problémem svěřit jako rodičům, tak třídní učitelce.

Chlapec jako první ovládal sérii pozdravů slunci, a tak se velmi rychle stal vůdcem určitých částí hodiny. Paměťové testy zvládl rychle a velmi dobře. Úspěch znatelně posiloval jeho sebevědomí. Při relaxačních cvičeních se po delší době dokázal zklidnit, avšak jen když měl motivaci.

- **TO 8:**

11 let, diagnostikován dětský autismus, porucha pozornosti a porucha chování, psychomotorický neklid, těžká adaptace na prostředí.

Je z úplné rodiny, sourozence má, žádnou terapii nenavštěvuje.

Téměř vždy vytváří konflikt mezi spolužáky, jak o přestávce, tak ve vyučování. Nebyla u ní zaznamenána žádná změna.

Z dotazníkového šetření vyšlo, že se občas dokáže se svým problémem svěřit rodičům i třídní učitelce, sourozenci však ne.

V hodinách jógy neustále vyrušoval. S motivací zvládl cvičení dobře. Obtížně dodržoval pravidla. Paměťové testy pozdravů slunci zvládl, ne však relaxační cvičení.

- **TO 9:**

10 let, diagnostikováno ADD a LMP.

Je z úplné rodiny, sourozence má, nenavštěvuje žádnou terapii.

Ve vyučování má velmi pomalé pracovní tempo a je nekonfliktní. Po hodinách jógy se pracovní tempo zlepšilo.

Z dotazníkového šetření se ukázalo, že se vždy dokáže vyhýbat lidem, co mu ubližují a téměř vždy se dokáže svěřit rodičům, třídní učitelce i sourozenci.

5.4 Diskuse k výsledkům

V odborné literatuře je uváděno, že jóga a relaxační cvičení mají příznivý vliv na děti, jak zdravé, tak i s nějakou poruchou či postižením. Jucovičová a Žáčková (2008) uvádějí, že čím dříve se to děti naučí, tím větší bude mít toto cvičení efekt. Díky tomu se děti naučí vypořádat s různými problémy, jako jsou u dětí s ADHD afektivita, impulzivita, zvýšená unavitelnost a nesoustředěnost.

Tato diplomová práce měla za cíl ověřit vliv pravidelného jógového cvičení na projevy ADHD u dětí mladšího školního věku, kde jsem se převážně zaměřila na pozornost a paměť. Další výzkumnou otázkou jsem zjišťovala, zda jóga může zmírnit stres a ovlivnit chování vybrané skupiny dětí s ADHD školního věku. A jako vedlejší výzkumnou otázku jsem si dala zjištění, jak děti jógu vůbec vnímají a jak na ně působí.

U výzkumné otázky, zda má pravidelné jógové cvičení realizované v rámci tělesné výchovy nějaký vliv na pozornost a paměť, můžeme na základě výše popsaných zjištění konstatovat, že jógová cvičení měla u zkoumané skupiny dětí mírný vliv na tyto kognitivní funkce. Podle výsledků dotazníku u třídní učitelky, bylo zaznamenáno zlepšení pozornosti v hodině pouze u 1 žáka. Třídní učitelka tedy nemůže říci, že by jóga měla zásadní vliv na udržení pozornosti u dětí ve vyučovací hodině. Z mého zúčastněného pozorování v hodinách jógy však vyplynulo, znatelné zlepšení pozornosti u převážné většiny dětí. Děti byly klidnější, ukázněnější, soustředěnější. Zlepšení pozornosti jsem sledovala při relaxačních cvičeních, která dohromady trvala 15 minut. V závěru hodiny byly dva druhy relaxačních cvičení, každé po 7,5 minutách. Z 9 dětí jich 8 dokázalo plně zaměřit svoji pozornost na relaxační cvičení a zcela se jim oddat. Děti byly vystaveny dvěma paměťovým testům, které byly zakotveny do tělesného prožívání. Zlepšení paměti jsem vysledovala u 5 žáků, ti zvládli oba paměťové testy. 3 žáci zvládli pouze jeden a 1 žák si nezapamatoval žádný.

Výzkumná otázka, která zjišťovala, zda vlivem jógy nastane pozitivní změna v chování u žáků, se potvrdila jako velmi pozitivní. U 5 žáků z 9 byla vyzorována zásadní změna v chování jak o přestávkách, tak v hodině. Převážně u žáků, kteří zacházeli až do agrese, tato agrese zcela vymizela. U žáků, kteří neustále vyrušovali v hodině či prokazovali neklid, toto vyrušování také vymizelo a neklid ustal. Tomuto se však pouze dělo v den, kdy se konala jóga.

U výzkumné otázky, zda prostřednictvím jógy lze zmírnit stres, byla zaznamenána mírná změna a to k lepšímu. Měření zvládnání vlastního stresu u dětí bylo prováděno podle SiC dotazníku. SiC dotazník uvádí nejnižší hodnotu 51 jako největší stres a hodnotu 204 jako nejméně stresovou (Osika et. All., 2007). Účastníci tohoto dotazníku získali průměrné skóre 88,5 u vstupního 98,6 u výstupního dotazníku. Je málo výzkumů, které použily SiC dotazník, a proto nelze porovnat skóre ostatních dětí se skórem dětí tohoto výzkumu.

Výsledky tohoto výzkumu se lišily od studie Stuck&Goekner (2005). Účastníci studie (počet 48) měli srovnatelný věk a podobnosti v technikách učení jógy jako je, technika dýchání a jógové pozice. Ti však použili dotazník úzkosti. U této studie se ukázalo, že pocity beznaděje, a agrese se snížily.

Cowed&Adams (2005) zaznamenali změnu ve zvládnání stresu u dospělých. Účastníci byli vyhodnocováni podle Perceived Stress Scale. Bylo zaznamenáno 20% snížení hladiny stresu u účastníků (počet 26). Podobná studie byla provedena Wheelerem a Wilkinem (2007) s vysokoškolskými studenty (počet 79), ti absolvovali kurz Ashtanga jógy, který trval deset týdnů. Výsledky studie naznačovaly pozitivní vliv Ashtanga jógy na vnímání stresu (Wheeler&Wilkin, 2007).

U vedlejší výzkumné otázky jsem chtěla zjistit, jak děti jógu vůbec vnímají. Účastníků jsem se na začátku a na konci pedagogického experimentu zeptala, jak vnímají jógu. Jestli jako fyzické cvičení či jako relaxační cvičení nebo obojí. Na konci mého pedagogického experimentu byla zaznamenána změna. Pět dětí začalo jógu považovat také jako cvičení což byl 55% nárůst. To naznačuje, že se téměř všichni účastníci výzkumu dozvěděli o relaxačních přínosech získaných z jógového cvičení v hodinách tělesné výchovy.

Nebyly nalezeny žádné dřívější výzkumy, kde by se dalo najít, jak děti jógu vnímají.

Závěr

Primárním cílem tohoto výzkumu bylo zjistit, zda jóga dokáže ovlivnit pozornost a paměť u dětí s poruchou pozornosti, a dále vyzkoumat, jak jóga může ovlivnit jejich chování a vnímání stresu. Na základě zjištěných dat lze konstatovat, že hlavního výzkumného cíle bylo dosaženo částečně. Významnou roli však mohl hrát fakt, že výzkumná skupina byla málopočetná. Ověření by tedy vyžadovalo rozsáhlejší výzkumný vzorek.

Protože jsem nechtěla, aby děti zcela a dlouhodobě přišly o hodiny tělesné výchovy, ponechala jsem dětem 1 hodinu tělesné výchovy týdně. Měli jsme tedy jógu 1x týdně po dobu 7 měsíců. Toscano a Clemente (2008) navrhuje vyučovat jógu jako součást učebních osnov v oblasti tělesné výchovy, protože je to v souladu s národním vzdělávacím plánem pro výuku tělesné výchovy (Toscano&Clemente 2005).

Po 7 měsících jógového cvičení se ukázalo, že jóga pozitivně ovlivňuje pozornost a paměť. Velmi pozitivní vliv měla jóga na chování dětí. Avšak pouze v den, kdy jsme jógu měli. Hlavní překážkou zde může být krátký čas a častější pravidelnost. Jako další závažnou překážkou je velmi malý počet skupiny dětí vybraných k výzkumu. V této práci jsem narazila na úskalí práce s dotazníkovým šetřením – úplně se mi nepodařilo sestavit dotazník srozumitelně. Zejména u dotazníku pro rodiče se mi to vůbec nepodařilo tak, abych zjistila to, oč jsem usilovala. Pro další výzkumy na toto téma bych doporučila pokusit se sestavit větší skupinu žáků, kteří nemusejí mít vyloženě diagnostikováno ADHD, ale prokazují známky poruchy pozornosti. Také bych doporučila provést výzkum po dobu 1 až dvou let, aby se mohlo dojít k výraznějším výsledkům. Peck (2005) ve své práci využil Behavioral Observation Form (BOF, Rhode a kol., 1993), kde je možné jaksi měřit zúčastněné pozorování v hodinách jógy, myslím, že by to mohlo být zajímavé, využít tento formulář.

Na začátku pedagogického experimentu byly děti motivované díky nové situaci, a proto byly ukázněné. Po několika lekcích se žáci začali projevat standardně, tedy jako v běžném vyučování. Bylo velmi důležité neustále opakovat pravidla a řád. V tento moment jsem je motivovala tak, že na konci hodiny dostali certifikáty dva žáci, abych snížila soutěživost mezi dětmi. Tato motivační složka působila velmi účinně. Jakmile někdo opět narušil hodinu jógy, aplikovala jsem v souladu s dohodnutými pravidly dočasné vyloučení a nemožnost účasti. Dítě sedělo po stanovenou dobu na lavici a neúčastnilo se cvičení. I aplikace tohoto druhu trestu za nedodržení pravidel se ukázalo také jako velmi účinný nástroj pro důsledné dodržování pravidel a řádu. Žáci se pak časem dokonce sami

zlobili na narušitele a vyžadovali klid. Žáci si navykli na pravidla a začali si hodiny jógy užívat. Díky rovnováze vnější a vnitřní motivace bylo poznat, že chtějí v lekcích jógy něčeho dosáhnout.

Pozitivní výsledky dlouhodobého cvičení jógy u dětí mladšího školního věku s poruchou pozornosti byly prokázány u studie Slovacek a kol. (2003). Účastníci studie (počet 105) měli srovnatelný věk a měli jógu jako edukační program po celou dobu školního roku, tedy 10 měsíců. Výsledky ukázaly lepší schopnost sebeovládání a sníženou impulsivitu. Je tedy zřejmé, že dlouhodobější program má pozitivnější výsledky.

Během jógového cvičení se děti naučily několik pozic, sérii pozdravů slunci, dechové cvičení a vedené relaxace. Jucovičová a Žáčková (2008) uvádějí několik jógových pozic, které jsou relaxační nebo které mají aktivační, tonizující efekt či pomáhají k nácvičku soustředění a koncentrace. Já jsem využila všechny tyto pozice, u některých jsem však pozměnila název. U dětí mladšího školního věku s poruchami pozornosti se ukázala jako velmi vhodná hudební pomůcka, která se využívala na relaxace, vyžadovala zklidnění a pozornost na mluvené slovo. Jucovičová a Žáčková (2008) využití hudebních nástrojů doporučují jako doplňkovou techniku, která na klasické relaxační techniky navazuje nebo je zakončuje, a řadí ji do oblasti muzikoterapie. Uvádějí, že využití hudebních nástrojů jako součást relaxačních technik napomáhá rychle odstraňovat únavu, zkvalitňuje odpočinek a hlavně prohlubuje relaxaci. Zmiňují se také o tom, že využití hudby jako hudební kulisy k provádění relaxací a imaginací je velmi účinné a přínosné. Bylo velmi obohacující, až těžko uvěřitelné vidět, jak se tyto děti dokážou naprosto zklidnit a relaxace si užívat. U každé relaxace jsem využívala imaginace. Jucovičová a Žáčková (2008) uvádějí, že imaginace využívají dětskou představivost a děti se tak dokážou zcela uvolnit, když jen v klidu poslouchají prezentovanou imaginaci. U jedné relaxace jsem dokonce používala vlastní vyrobenou loutku, která dětem usedala na jednotlivé části těla, a tak jim usnadnila tuto část těla zcela uvolnit. Jucovičová a Žáčková (2008) popisují důležitost závěrečného rozhovoru jako jednu ze zásad pro nácviček relaxačních technik. Tento závěrečný rozhovor by měl být promluvou o tom, co se povedlo a nepovedlo a jak relaxaci děti prožívaly. Při rozhovorech na konci hodin experimentálního programu se děti častokrát samy odkazovaly na to, co se jim v hodině nejvíc povedlo. Např., - že při imaginaci dokázaly ležet jako hadrová panenka a vnímat, jak se dotýkají podložky a jak jim vzduch proudí skrz nosní dírky nebo jak jim beruška usedá na určité části těla a ony cítí, jak se tam uvolňují. Z počátku to pro některé děti bylo obtížnější, i když ležely se zavřenýma očima, neustále sebou šily nebo cukaly, ale po nějaké době se to podařilo všem. Měly rády zvuk dešťové hole, cimbálů a trianglu. Velmi oblíbené u nich byly jógové hry, protože poskytovaly větší svobodu a volnost pohybu. Některé hry byly tak oblíbené, že se děti dožadovaly jejich opakování.

Série pozdravů slunci vyžadovala velkou pozornost a dobrou funkci paměti na to, jak jdou pozice za sebou a jejich správné provedení. Aby se děti na to opravdu soustředily a zapamatovaly si to, používala jsem hru, u které ten, kdo to dobře ovládal, se mohl stát vůdcem a celou sérii vést jako učitel. Děti tuto část měly rády a mám dojem, že jim to posilovalo sebevědomí. Také jógové pozice, které byly náročnější na provedení, posilovaly jejich sebevědomí, když se jim po čase povedly. Uvědomovaly si, že úspěchu mohou dosáhnout trpělivostí, vynaloženým úsilím a pravidelností opakování. Děti měly také možnost vést relaxační cvičení, musely si tedy zapamatovat, jak beruška správně usadá na jednotlivé části těla, a musely být schopny vést celou skupinu. Jako největší problém se ukázalo být zahájení a ukončení hodiny, kdy jsem vyžadovala ticho a klid. Při závěru byly netrpělivé, až je pustím ke slovu, aby mi mohly podat svůj prožitek. Závěr hodiny byl skoro nemožný provést v naprostém klidu a tichosti. Domnívám se, že pravidelná a s určitým speciálně pedagogickým záměrem zařazovaná jóga a relaxační cvičení ve škole může pozitivně ovlivnit deficity určitých oblastí žáků s ADHD. Jucovičová a Žáčková (2008) uvádějí, že nácvik relaxačních technik u dětí s ADHD je velmi náročný a dlouhodobý proces, u kterého je důležité, aby se pedagog nenechal odradit, neztratil nadšení a přesvědčení o pozitivní účinnosti relaxací.

Bylo skvělé, když za mnou někteří rodiče docházeli, aby mi sdělili, že jejich syn či dcera doma zkoušejí jógové pozice a učí celou rodinu jógový dech a ukazují jim způsoby relaxace, které se v hodinách jógy naučili. Také si pochvalovali zlepšení vztahů mezi sourozenci a plnění domácích úkolů. Třídní učitelka mohla vyzorovat, že děti jsou po hodině jógy klidnější a lépe v hodině pracují. Jucovičová a Žáčková (2008) uvádějí, že relaxační techniky napomáhají soustředění a koncentraci zvláště u dětí s ADHD. Doporučují využívat těchto technik nejen jako samostatné cvičení v hodinách jógy, ale taky o přestávkách nebo jako krátkou vsuvku v jakékoliv vyučovací hodině, aby uvolnění dětem pomohlo načerpat další síly. Dílčího cíle této diplomové práce, kterým bylo navržení jógových cvičení s dětmi v základní škole v hodinách tělesné výchovy jako součást intervenčních aktivit pro zmírnění symptomů ADHD u dětí mladšího školního věku se podařilo dosáhnout. Jóga s dětmi ve škole se chci nadále zabývat a věnovat se jí. V zahraničních školách se tato činnost stává pravidlem, stejně jako je u nás ve škole na 1. stupni běžné, že děti chodí na plavání. Ráda bych, aby se i jóga ve škole stala u nás na základních školách tradiční formou výuky.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. **BARTOŇOVÁ, Marie a VÍTKOVÁ, Marie.** Strategie vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-158-4
2. **COWEN, V. S., ADAMS, T. B.** Physical and perceptual benefits of yoga asana practice : results of a pilot study. *Journal of Bodywork and Movement Therapies* 9(3), 211-219.
3. **ČAČKA, Josef.** Psychologie dítěte. Tišnov: Sursum, 1997. ISBN 80-85799-03-0
4. **ČÁP, J., MAREŠ, J.,** Psychologie pro učitele. 1 vyd. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-x
5. **HENDL, J.** Kvalitativní výzkum – základní metody a aplikace. Praha: Portál, 2005. ISBN 978-80-7367-485-4
6. **CHRÁSKA, Miroslav.** Metody pedagogického výzkumu. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4
7. **JUCOVIČOVÁ, Drahomíra.** Relaxace nejen pro děti s ADHD. Praha: Nakladatelství D+H, 2008. ISBN 978-80-903869-8-3
8. **JUCOVIČOVÁ, Drahomíra, ŽÁČKOVÁ, Hana.** Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole a v rodině: základní projevy ADHD, zásady výchovného vedení, působení relaxačních technik, dospívání hyperaktivních dětí. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2697-7
9. **JUCOVIČOVA, Drahomíra, ŽÁČKOVÁ, Hana.** Máte neklidné, nesoustředěné dítě? Metody práce s dětmi LMD (ADHD, ADD) především pro učitele a vychovatele. D+H, 2007. ISBN 978-80-903869-7
10. **KAMINOFF, L.,** Anatomie jógy. Brno: Computer Press, 2010. ISBN 978-80-251-2672-1
11. **KREJČÍ, M.** Setkání s jógou. Jóga jako prostředek rozvoje zdraví, 2003. ISBN 80-239-2052-9
12. **KURIC, Jan.** Ontogenetická psychologie. 2. Vyd. Brno: CERM, 2001
13. **LANGMEIER, KREJČÍŘOVÁ.** Vývojová psychologie. Praha: Grada, 2002. ISBN 978-80-247-1284-0
14. **MAEHLE, George.,** Ashtanga Yoga: Practice and philosophy: a comprehensive description of the primary series of ashtanga yoga and an authentic explanation of the Yogasutra of Patanjali. Australia: KaivalayaPublications, 2006. ISBN 978-1-57731-606-0

15. **MATOUŠOVÁ, Miluše.** Zdravotní tělesná výchova. Praha: Sport pro všechny, 1992. ISBN 25-99300-55-8
16. **MARČIŠOVÁ, L.** Vliv vybraných druhů terapií dětí se syndromem ADHD (bakalářská práce). 2006.
17. **MINÁŘOVÁ, Nikol.** Vliv psychomotorických her na děti s poruchou pozornosti v předškolním věku. 2006. PhD Thesis. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta.
18. **MUNDEN, Alison, ARCELUS, Jon.** Poruchy pozornosti a hyperaktivita. Praha: Portál, 2006. ISBN 978-80-7367-430-4
19. **MUŽÍK, Vladislav a KREJČÍ, Milada.** Tělesná výchova a zdraví. Olomouc: Nakladatelství Hanex, 1997. ISBN 80-85783-17-7
20. **NADEAU, M.,** Relaxační hry s dětmi. 1.vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-712-4
21. **NEŠPOR, Karel, KREJČOVÁ, Zdeňka.** Jóga pro děti : relaxace, příběhy, cvičení. Velryba. 1998. ISBN 80-85860-09-0
22. **OSIKA, W., FRIBERG, P., WAHRBORG, P.** A new short self-rating questionnaire to asses stress in children. International journal of behavioral medicine, 2007. 14(2), 108-117.
23. **PECK, Heather, L., et al.** Yoga as an intervention for children with attention problems. School psychology review. 2005. 34.3.
24. **ŘÍČAN, Pavel, KREJČÍŘOVÁ, Dana.** Dětská klinická psychologie. Praha: Grada, 1995. ISBN 80-7169-168-2
25. **TUCKER, S.A., PANTOJA, L.** A study of the yoga ed program at the accelerated school. Program Evaluation and Research Collaborative. Los Angeles. 2003. Charter College of Education.
26. **SMITH-VOGTMANN, H.** The effects of yoga on chilren's self-perceived stress and coping abilities. 2009. Master Theses and Doctoral Dissertations, 246.
27. **SRI K, Pattabhi Jois.** Yoga Mala. The United States: North Point Press, 2010. ISBN 978-0-86547-751-3
28. **STUECK, M., GLOECKNER, N.** Yoga for children in the mirror of the science : Working spectrum and practice fields of the training of relaxation with elements of yoga for children. Early child development and care. 2005. 175(4), 371-377.
29. **ŠVARÁČEK, Roman a ŠEDOVÁ, Klára.** Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6

30. **SWAMI SATYANANDA, Saraswati.** Yoga Education for Children. India: Yoga Publications Trust, 2003. ISBN 80-85787-33-6
31. **TOSCANO, L., CLEMENTE, F.** (2008) Dogs, cats and kids: Integrating yoga into elementary physical education. *Strategies*. 21(4), 15-18.
32. **TRAIN, Alan.** Specifické poruchy chování a pozornosti: jak jednat s velmi neklidnými dětmi. Praha: Portál, 1997. ISBN 80-7178-131-2
33. **UHROVÁ, A.** Psychologické charakteristiky subtypu ADHD. Diplomová práce, FF MU Brno. 2004
34. **VILÍMOVÁ, Vlasta.** Didaktika tělesné výchovy. Brno: Paido, 2002. ISBN 80-7315-033-6
35. **ZELINKOVÁ, Olga.** Poruchy učení. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0875-4
36. **ZEMÁNKOVÁ, Marie.** Pohyb nad zlato. Olomouc: Nakladatelství Hanex, 1996. ISBN 80-85783-11-8.
37. **WHEELER, A., WILKIN, L.** A study of the impact of yoga asana on perceived stress, heart rate and breathing rate. *International Journal of Yoga Therapy*. 2007. 17(1), 57-63.
38. <https://www.yogaatschool.co.uk>
39. <https://www.adehade.cz>

SEZNAM OBRÁZKŮ A GRAFŮ

SEZNAM OBRÁZKŮ

OBRÁZEK Č. 1: SETKÁNÍ S JÓGOU	46
--	-----------

SEZNAM GRAFŮ

GRAF Č. 1: VĚK RESPONDENTŮ	55
GRAF Č. 2: RODINNÁ ANAMNÉZA	55
GRAF Č. 3: NAVŠTĚVUJE NĚJAKOU TERAPII ZAMĚŘENOU NA ADHD?	56
GRAF Č. 4: HODNOCENÍ DOTAZNÍKU	60

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1: DOTAZNÍK RODIČE I

Příloha 2: SEZNAM STRATEGIE ZVLÁDÁNÍ DĚTSKÉHO STRESU III

Příloha 3: DOTAZNÍK UČITELKA VI

Příloha 4: DOTAZNÍK RODIČE

Prosím o vyplnění dotazníku. Sledujte vaše dítě po dobu jednoho týdne a vyplňte otázky.

1. Kdy bylo vašemu dítěti diagnostikováno ADHD?

2. Od kdy navštěvuje tuto školu?

3. Žije v úplné rodině? (nehodící se škrtně)

Ano - ne

4. Pokud ne, je dítě v kontaktu s druhým rodičem?

Ano - ne

5. Jak často je vaše dítě v kontaktu s druhým rodičem, se kterým nežije?

A) 1x týdně

B) 2x měsíčně

C) Několikrát do týdne

D) Máme střídavou péči

E) Méně často než 2x měsíčně

6. Pokud vaše dítě není v kontaktu s druhým rodičem, se kterým nežije, tak je to z důvodu.

A) Nepřeji si to

B) Rodič nemá zájem

C) Je ve výkonu trestu

D) Dítě nemá zájem

7. Navštěvujete nějakou terapii na ADHD? (nehodící se škrtně)

Ano - ne

8. Pokud ano, jakou.

9. Má sourozence? (nehodící se škrtně)

Ano - ne

10. Má dobrý vztah se svým sourozencem? (nehodící se škrtně)

Ano - ne

11. Jaké jsou u vašeho dítěte projevy ADHD?

12. Jiné projevy, které byste chtěla zmínit.

Děkuji za vyplnění ☺

Bc. Lada Jiskrová

Příloha 5: SEZNAM STRATEGIE ZVLÁDÁNÍ DĚTSKÉHO STRESU

Někdy děti mají problémy nebo jsou z něčeho smutné. Když se to stane, tak každý dělá něco jiného, aby ten problém vyřešili a cítili se lépe.

Dole je seznam věcí, které děti mohou dělat, když mají nějaký problém. U každé věty vyberte odpověď, která nejlépe popisuje, jak často to děláte, když máte problém. Nejsou tam žádné špatné ani žádné správné odpovědi. Jen napište, jak často děláte věci, co tam jsou napsané, abyste se cítili lépe.

Odpovědi:

(1)	(2)	(3)	(4)
Nikdy	Někdy	Často	Vždycky

KDYŽ MÁM PROBLÉM TAK.....

_____ 1. Přemýšlím o tom, co bych mohl/la udělat, než něco udělám.

_____ 2. Zkousím myslet na něco pěkného.

_____ 3. Řeknu o tom mámě nebo tátovi.

_____ 4. Řeknu o tom paní učitelce.

_____ 5. Jdu si zajezdit na kole.

KDYŽ MÁM PROBLÉM TAK.....

_____ 6. Nadávám na ostatní, že za to můžou.

_____ 7. Zkusím něco udělat, aby to bylo lepší.

_____ 8. Přemýšlím, proč se to stalo.

_____ 9. Napíšu, co cítím.

_____ 10. Beru ho, jaký je, a dál se tím nezabývám.

KDYŽ MÁM PROBLÉM TAK.....

- _____ 11. Poslouchám muziku.
- _____ 12. Zkousím na to nemyslet.
- _____ 13. Řeknu to svému kamarádovi.
- _____ 14. Řeknu si, že to za chvíli odejde pryč.

KDYŽ MÁM PROBLÉM TAK.....

- _____ 15. Jdu si zasportovat.
- _____ 16. Zkousím se vyhnout věcem, co mě trápí.
- _____ 17. Udělám něco špatného nebo způsobím další problém.
- _____ 18. Zkusím něco udělat jinak, aby to bylo lepší.

KDYŽ MÁM PROBLÉM TAK.....

- _____ 19. Pláču
- _____ 20. Jdu se projít.
- _____ 21. Představuji si, co bych chtěl/la.
- _____ 22. Řeknu to bratrovi nebo sestře.

KDYŽ MÁM PROBLÉM TAK.....

- _____ 23. Přemýšlím, co bych mohl udělat, aby to bylo lepší.
- _____ 24. Řeknu si, že by to mohlo být horší.
- _____ 25. Poradím se, co dělat s bratrem nebo se sestrou.
- _____ 26. Vyhýbám se lidem, co mi ubližují.

KDYŽ MÁM PROBLÉM TAK.....

- _____ 27. Nazlobím se a jsem zlý/zlá na ty co ten problém způsobili.
- _____ 28. Promluvím si s někým, kdo rozumí, jak se cítím.
- _____ 29. Zkusím udělat něco, abych ten problém vyřešil/la.
- _____ 30. Zkousím přemýšlet, proč ten problém vznikl.

KDYŽ MÁM PROBLÉM TAK.....

- _____ 31. Řeknu to svému domácímu mazlíčkovi nebo své hračce.
- _____ 32. Přečtu si knížku nebo časopis.

_____ 33. Počkám, až to bude lepší.

_____ 34. Řeknu to mámě nebo tátovi a zkusím to vyřešit.

KDYŽ MÁM PROBLÉM TAK.....

_____ 35. Přemýšlím, co bych měl/la vědět, abych to mohl/la vyřešit.

_____ 36. Řeknu si, že to nemá cenu, abych byl/la z toho smutný/ná.

_____ 37. Jdu si zacvičit.

_____ 38. Zavřu se do svého pokoje.

KDYŽ MÁM PROBLÉM TAK.....

_____ 39. Udělám něco, co mám rád/a jako třeba videohra nebo můj koníček.

_____ 40. Promluvím si s někým, kdo by mi mohl pomoci.

_____ 41. Zkusím se z toho ponaučit.

_____ 42. Vymlátím to do polštáře nebo do postele.

KDYŽ MÁM PROBLÉM TAK.....

_____ 43. Půjdu se koukat na televizi.

_____ 44. Přeji si, aby to bylo lepší.

_____ 45. Přemýšlím, proč se to stalo.

Zdroj: SMITH-VOGTMANN, Holly. Theeffectsofyoga on children'sself-perceived stress and copingabilities. *MastersTheses and DoctoralDissertations*, 2009, 246.

Příloha 6: DOTAZNÍK UČITELKA

1. Vyrušuje v hodině?

- Často
- méně často
- zřídka
- téměř nevyrušuje

2. Dokončí zadaný úkol ve stanoveném čase?

- Vždy
- téměř vždy
- nikdy

3. O přestávce.....

- klidný
- převážně klidný
- spíše klidný
- neklidný
- velmi neklidný

4. Je konfliktní ke svým spolužákům?

- Ano
- spíš ano
- spíše ne
- ne

5. Jak často vytvoří konflikt ve třídě ve vyučování?

Slovní mezi spolužáky

- Po
- Út
- St

- Čt
- Pá

Fyzický mezi spolužáky

- Po
- Út
- St
- Čt
- Pá

6. Jak často vytvoří konflikt ve třídě o přestávce?

Slovní mezi spolužáky

- Po
- Út
- St
- Čt
- Pá

Fyzický mezi spolužáky

- Po
- Út
- St
- Čt
- Pá

7. Je agresivní vůči svým spolužákům?

- spíš ano
- Ano
- spíše ne
- ne

8. Jak často se u něj projevuje agrese?

- Po
- Út
- St
- Čt
- Pá

Zdroj: Vlastní sestavení