

**ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI**

**FAKULTA PEDAGOGICKÁ**

**KATEDRA PSYCHOLOGIE**

**FUNKCE RELAXAČNÍCH TECHNIK V SOCIALIZACI EMOCÍ U  
DĚTÍ**

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

Kristýna Jindřichová

*Výchova ke zdraví*

Vedoucí práce: Mgr. Kateřina Kubíková, Ph.D.

**Plzeň, 2016**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně  
s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, ..... 2016

.....  
vlastnoruční podpis

Chtěla bych poděkovat vedoucí své bakalářské práce **Mgr. Kateřině Kubíkové, Ph.D.** za odborné vedení, za pomoc a rady při zpracování této práce.

ZDE SE NACHÁZÍ ORIGINÁL ZADÁNÍ KVALIFIKAČNÍ PRÁCE.

## OBSAH

Úvod .....	2
1 SOCIALIZACE A OBECNÉ PRINCIPY SOCIALIZACE .....	4
1.1 ZÁKLADNÍ TEORETICKÉ PŘÍSTUPY SOCIALIZACE .....	4
1.2 STRACH .....	6
1.3 SOCIALIZACE VE VÝVOJI DÍTĚTE .....	6
1.3.1 První socializační procesy .....	7
1.3.2 Socializace předškolního dítěte .....	8
2 PORUCHY CHOVÁNÍ A EMOCÍ U DĚTÍ .....	12
2.1 EMOČNÍ INTELIGENCE .....	12
2.2 ALEXITYMIE – NÍZKÁ EMOČNÍ INTELIGENCE .....	13
2.3 EMOČNÍ PROBLÉMY U DĚTÍ .....	13
2.3.1 Poruchové chování u dětí .....	14
2.3.2 Hyperkinetická porucha .....	16
2.3.3 Emoční a sociální nezralost .....	16
2.3.4 Strach ze školy .....	17
2.3.5 Nadměrná úzkost .....	18
2.3.6 Agresivní porucha chování a šikana .....	20
3 RELAXACE U DĚTÍ .....	22
3.1 FUNKCE RELAXAČNÍCH TECHNIK .....	22
3.2 ZÁSADY RELAXACE S DĚTMI .....	23
3.3 ZÁKLADNÍ RELAXAČNÍ TECHNIKY .....	25
3.3.1 Jacobsonova technika progresivní relaxace .....	25
3.3.2 Schultzův autogenní trénink .....	26
3.3.3 Macháčova relaxačně-aktivační metoda a mariščukův relaxační trénink .....	27
3.3.4 Dechová cvičení na uvolnění napětí .....	28
3.4 DĚTSKÁ JÓGA .....	29
3.5 MUZIKOTERAPIE .....	31
3.6 ARTETERAPIE .....	32
3.7 TVOŘIVÁ RELAXACE .....	33
4 PRAKTICKÁ ČÁST .....	34
4.1 NARATIVNÍ PSYCHOLOGIE – METODOLOGICKÝ KONCEPT .....	35
4.1.1 cíle výzkumu .....	35
4.1.2 Popis výzkumného vzorku .....	35
4.1.3 Popis výzkumné metody – narativní výzkum .....	36
4.1.4 Způsob sběru dat .....	40
4.2 NARATIVNÍ PSYCHOLOGIE - TŘI PŘÍBĚHY .....	41
4.2.1 Pohádka začíná .....	41
4.2.2 Zlatý domov .....	42
4.2.3 21 blech .....	44
4.2.4 Školáci, školáci .....	48
4.2.5 závěrečný rozhovor .....	51
ZÁVĚR .....	52
RESUMÉ .....	54
SEZNAM LITERATURY .....	55
PŘÍLOHY .....	I

## Úvod

Téma bakalářské práce Funkce relaxačních technik v socializaci emocí u dětí jsem si vybrala z nabídky témat od paní Mgr.Ph.D. Kateřiny Kubíkové ve školním semestru 2014/15. Relaxace je součástí zdravého životního stylu, což je v současné společnosti velice aktuální a rozšířené téma.

Relaxace u dětí je velice důležitá a prospěšná pro jejich sociální i emoční vývoj. Je zřejmé, že i děti prožívají starosti nebo svá osobní trápení a těžko se vyrovnávají s náročnými životními situacemi. Děti většinou nedovedou popsat to, co je tíží, ani o tom komunikovat, takže se jejich problémy často nevyřeší, a dochází tak k jejich generalizaci. Relaxace zajisté neřeší příčiny všech problémů, ale je velmi prospěšná při jejich zvládnutí. Dospělí jedinci si jsou vědomi toho, že se cítí lépe po kvalitním odpočinku, ale děti je potřeba tohle naučit.

V první části své bakalářské práce se zaměřím na socializační vývoj dítěte. Dítě se v prvních letech života naučí dovednosti, které pak využívá po celý svůj život a zároveň získává mnoho zkušeností, které mu pomáhají při rozhodování v průběhu celého života. Nejdůležitější roli v socializaci hraje rodina, či jiná blízká skupina, která dítě primárně vychovává.

Ve druhé části se zaměřím na emoční problémy u dětí. Poruchy jako je hyperkativita, úzkost nebo agresivita, které se u dětí v dnešní době projevují poměrně často. Jedním z velkých problémů v dětském věku je škola a školní docházka. Děti se ve škole často necítí dobře, protože jsou unavené a pocity jako strach, úzkost či nervozita jsou velice časté.

Ve třetí části budu psát o funkcích relaxačních technik u dětí. Zaměřím se na relaxační techniky prováděné především v sociálních institucích, jako je školka a škola. V mateřské školce je času pro relaxaci mnohem více a záleží pouze na učitelce, jestli si během dne s dětmi na nějakou techniku najde čas. Ve školách už tolik prostoru není. Učitelé se většinou snaží dětem předat co nejvíce učební látky a na relaxaci už nezbývá čas, nicméně dobře vložená relaxace v hodině matematiky by jistě dětem velice prospěla. Je zřejmé, že pokud se děti cítí dobře, jsou klidné a uvolněné, je pro ně lehčí si učební látku

zapamatovat. Relaxace nemusí řešit jen problémy se školou, ale pokud se děti nějaké relaxační techniky ve škole naučí, bude jim to určitě prospěšné i v jiných situacích.

Nakonec sama vyzkouším relaxační techniky v mateřské školce, ve škole na prvním stupni a i v domácím prostředí. Průběh relaxace zpracuji pomocí narativní psychologie. Především budu zkoumat, jak relaxace na děti zapůsobila a také to, jak se průběh relaxace v různých situacích liší. Zároveň si ale myslím, že po provedení jedné relaxační hodiny nemohou být žádné viditelné změny a výrazné reakce ani u dětí ve školním prostředí, ani u dětí doma. Nicméně mě velmi zajímá, jak budou relaxace u dětí probíhat.

## 1 SOCIALIZACE A OBECNÉ PRINCIPY SOCIALIZACE

### 1.1 ZÁKLADNÍ TEORETICKÉ PŘÍSTUPY SOCIALIZACE

Člověk je sociální bytost, což znamená, že nežije izolovaně, ale ve společenství. Kdyby nebylo socializace, lidstvo by na planetě nepřežilo a nemohlo by se zformulovat do dnešní podoby. Díky socializaci u nás převažuje to pozitivní, dobré a prosociální, protože jinak bychom se už dávno vzájemně vyhubili.

*„Socializace je souhrn procesů vzájemné interakce mezi společností a jedincem, v nichž společnost působí na jedince tak, aby v sobě svým učením vytvořil psychologické předpoklady nezbytné k participaci ve společnosti současně jako člen společnosti i jako relativně samostatná osoba schopná řídit své jednání a odpovídat za ně; v důsledku toho se jedinec postupně přeměňuje z biologického organismu novorozeněte v dospělého kulturního člověka, který je určitým způsobem začleněn do společnosti, a který pak postupně tento svůj způsob začlenění do společnosti v dospělosti a ve stáří mění a ve shodě s tím neustále mění i sám sebe.“* (JANOUSŠEK, SOCIÁLNÍ PSYCHOLOGIE, 1988, s. 134)

Socializace nám tedy pomáhá se začlenit do společnosti a kultury, a zároveň díky ní získáváme sociální dovednosti, návyky a postoje, které jsou nezbytné pro vzájemnou interakci s lidmi, abychom dovedli přejímat různé společenské role či morální normy společnosti. Samotný pojem socializace se užíval již v 19. století a v první polovině 20. století začaly vznikat první teoretické přístupy lidské socializace. K socializaci dochází v průběhu celého života. Neexistuje v životě žádný mezník, který by proces socializace mohl ukončit. První socializační proces prožívá dítě ve své rodině. V průběhu celého života na nás ale socializačně působí další osoby, skupiny a instituce. Socializace mimo jiné probíhá například ve škole, ve vrstevnických skupinách, i působením masmédií či společenské kultury (GILLERNOVÁ, BURIÁNEK, 2006, s. 68–69).

Jedním z prvních teoretických přístupů je *teorie sociálního učení*, která vychází především z behaviorálního učení. Touto problematikou se zabýval Bandura a Walters, kteří objevili limity teorie učení. Bandura zjistil, že pokud se subjekt nesetkal s určitým druhem chování, nemůže též toto chování produkovat. Děti, které vidí, že je nějaké chování trestáno, snaží se tomuto chování vyhýbat. Bandura se také zabýval kognitivní



psychologií a zkoumal především aktivity spojené se zpracováním informací. Ze spojení těchto teorií Bandura vytváří pojem *sociálně kognitivní teorie* (HOSKOVCOVÁ, 2006, s. 15).

Další teorií je *psychoanalytická teorie*. Jedni z prvních, kteří se tímto zabývali, jsou S. Freud a A. Freudová. Freud rozdělil morálku do tří stádií - ID, EGO a SUPEREGO. Dítě se rodí s přirozenými pudry jako sobecká bytost, která hledá pouze rozkoš. Rodiče dětem předávají systém sociálních norem, čímž chrání společnost před nežádoucími projevy těchto přirozených pudů. Zatímco Superego je chápáno jako nejvyšší stupeň morálního vývoje, jež silně potlačuje přirozené pudry, Id je přesným opakem. Složka Ego plní funkci prostředníka mezi Idem a Superegem, jde o reálné aktuální projevy člověka. Dle Freuda zpočátku brání dítěti konat špatné věci strach z autority, protože složka Ego není úplně zcela vyvinuta a je potřeba, aby byla v průběhu života posílena. Je tedy důležité, aby dítě vyrůstalo po boku obou rodičů a mohlo pozorovat jejich modely chování, jejich řešení konfliktů a kladné či záporné reakce ve vztahu ke svým činům. Freud zdůrazňuje, že člověk není ve své přirozenosti morální bytostí, proto v průběhu celého života dochází k neustálým sporům mezi potřebami člověka a očekáváním společnosti.

Třetí teorií socializace je *kognitivní teorie*, kterou se zabýval především J. Piaget. Rozdělil socializační proces na jednotlivá stadia a fáze, které se během vývoje nemohou přeskočit, ani se nesmí změnit jejich pořadí. Přičemž rychlost tohoto vývoje je individuální a závisí především na vnějších podmínkách. Prvním stádiem morálního vývoje je egocentrismus. Děti jsou zaměřeny především samy na sebe. Dokážou pozměnit pravidla tak, aby to vyhovovalo všem, bez pocitu provinění. V tomto stádiu se začíná dítě vcítovat do druhé osoby, což je značně podmíněno empatickým či neempatickým chováním blízké osoby dítěte. Druhé stádium se nazývá začínající spolupráce, kdy dítě zprvu chápe normy a pravidla jako něco daného a nedotknutelného, ale postupně si tato pravidla osvojí za svá. Piaget to označuje jako přechod od egocentrického stadia heteronomní morálky k autonomní morálce, kdy se dítě neřídí rozkazy a nátlakem ze strany rodičů, ale má vytvořené vlastní principy. Právě rodiče jsou jednou z nejdůležitějších složek při tomto vývoji. Na Piagetovy teorie navázal, a významně je rozvinul, L. Kolberg, který rozčlenil jednotlivá stadia na období prekonvenční, konvenční a postkonvenční. V první fázi vývoje jsou důležití jak rodiče, kteří dítěti pomáhají získat schopnost nadhledu či schopnost

hledat motivy činů, tak skupina vrstevníků, která poskytuje ničím nepřikrášlenou zpětnou vazbu (ŠULOVÁ, 2004, s. 99–103).

## 1.2 STRACH

Strach hraje důležitou roli v procesu socializace. Díky strachu se jedinec vyhýbá určitému chování nebo různým situacím. Jde o klasické podmiňování, kdy strach je nepodmíněnou reakcí na bolest či leknutí. Podněty, které vyvolávají strach, byly původně dítětem vnímány jako neutrální, ale následně se může strach z těchto podnětů rozvíjet. V dětství jsou určité druhy strachu typické pro jednotlivé vývojové fáze. V prvních týdnech života je pro dítě stresující například hluk či jiné budící podněty. Poté se objevuje strach z jiných lidí nebo strach z odloučení, kdy je velice důležitá vazba na matku či jinou vychovávající osobu. Strach spojený z odloučení od matky se projevuje mezi devátým a třináctým měsícem života a vytrácí se kolem dvou let. V předškolním období se dítě začíná bát různých reálných či imaginárních objektů a situací. V tomto období se objevují první fobie, které jsou charakteristické iracionálním a nepřiměřeným strachem. Často se také objevuje strach z cizích osob a strach ze sociálního kontaktu, ale projevy jsou spíše individuální.

Dalším druhem strachu je strach z hodnocení druhými lidmi. Ten se objevuje asi v polovině druhého roku, a souvisí s vývojem sociálních zábran. Dítě začíná srovnávat své chování s chováním z okolí, tím se objevují první sebehodnotící emoce, jako je například stud, rozpaky nebo pocit viny. V tuto chvíli je pro dítě nejdůležitější vliv osoby, se kterou má dítě vytvořenou úzkou vazbu. Tato osoba dítěti předává informaci o bezpečnosti či nebezpečnosti situace a dítě takovou osobu považuje za bezpečnou základnu, od které může přijímat nové zkušenosti (HOSKOVCOVÁ, 2006, s. 19–21).

## 1.3 SOCIALIZACE VE VÝVOJI DÍTĚTE

Sociální vývoj dítěte se jeví jako proces rozporuplný. Jedním z rozporů je to, že lidská bytost je společenská, zároveň také individuální. V průběhu vývoje dovedeme vstupovat do mezilidských vztahů a vzájemných interakcí, ale začínáme si uvědomovat naši osobnost a individualitu. Obě tyto linie se vzájemně podporují a napomáhají k úspěšnému formování lidské osobnosti.

Pro zdravý vývoj dítěte je důležité splnění základních psychických potřeb, které hrají důležitou roli i v jeho socializaci. Jednotliví autoři se neshodují na přesném znění těchto potřeb. Za nejvíce stěžejní je považováno schéma autorů Langmeiera a Matějčka. V první řadě je zapotřebí dítěti poskytnout dostatek vnějších podnětů, a tím dítě aktivovat k určité činnosti. Dále je potřeba řádu, stálosti a smyslu v těchto podnětech, aby pro dítě nebyly chaotické a dovedlo si z nich utvořit vlastní poznatky, zkušenosti či pracovní strategie. Také je potřeba dítěti poskytnout primární emocionální a sociální vztahy, které mu přináší pocit jistoty, a jsou podmínkou pro vnitřní utváření jeho osobnosti. Tyto vztahy dítěti poskytují jeho primární vychovatelé. Dítě potřebuje získat pocit společenského uplatnění, které je později důležité při plnění společenských rolí a sestavování hodnotových cílů. Nakonec je potřeba dítěti ukázat otevřenou budoucnost a životní perspektivu, což v člověku udržuje životní aktivitu a zároveň dává životu časové rozpětí (MATĚJČEK, 2003, s. 6–7).

### 1.3.1 PRVNÍ SOCIALIZAČNÍ PROCESY

V kojeneckém období dochází k rychlým a podstatným změnám. Rozvoj je zaměřený především na funkci smyslů a motoriky. V tomto období považuje Jean Piaget za nejdůležitější senzomotorický vývoj. Podle něho jde o základní mechanismus, který dětem pomáhá poznávat okolní prostředí. Také dochází k rychlému fyziologickému vývoji, například dítě po jednom roce života váží trojnásobek své porodní váhy (ŠULOVÁ, 2004, s. 44–50).

Základem rané interakce mezi matkou a dítětem je kojení. Právě vazba mezi dítětem a pečující osobou je považována za nejdůležitější při sociálním vývoji dítěte. Kvalita této vazby totiž ovlivňuje schopnost vyrovnávat se s náročnými životními situacemi, které se objevují i v pozdějším období, než je dětství. Důležité je, že rané zkušenosti s vazbou nemusí vždy ovlivnit přímo osud vyvíjejícího se dítěte, ale určitě vytváří předpoklad silných či slabých stránek v pozdějším uplatnění v životě.

Hned po narození je dítě ve fázi autismu, je zaměřeno pouze na sebe a na uspokojování svých potřeb. Později dítě dokáže rozlišovat stavy libosti a nelibosti, koncem druhého měsíce si dokáže uvědomovat existenci objektu. Právě v tuto chvíli se vytváří základ pro komunikaci mezi matkou a dítětem. Různé experimentální výzkumy ukázaly, že

dítě má hned po narození schopnost učit se, poznávat neznámé a reagovat na požadavky z vnějšího prostředí. Tyto schopnosti se zrychlují a zlepšují s hromaděním zkušeností a s vývojem smyslových a motorických funkcí (HOSKOVCOVÁ, 2006, s. 24–27).

Batoletcí období je spojováno s výrazným motorickým rozvojem, který napomáhá při postupné samostatné chůzi či cílené manipulaci. Dítě si v této době začíná osvojovat svoji mateřštinu, začíná rozšiřovat sociální vztahy a uvědomovat si samo sebe. Postupně se zpomaluje rychlost tělesného růstu, dolní končetiny se prodlužují a kosti a kosterní svalstvo jsou zpevňovány.

V tomto období se objevuje symbolické myšlení a s tím i spojené první symbolické hry. Například dítě si dokáže představit, že obyčejný proutek je meč, nebo na něm může jezdit jako na koni. Fantazie je velice živá a často může být zaměňována s realitou. Pečující osoba by měla fantazii u dítěte podporovat, ale ne jí sama podléhat. Například pokud má dítě imaginárního kamaráda, měli by rodiče dítěti vysvětlit, že svého kamaráda vidí pouze dítě a ne oni.

Kolem 18. měsíce se objevuje období vzdoru či negativismu. Negativismus je spojován s rozvojem vůle a volných vlastností, čímž se dítě snaží za každou cenu prosadit a osamostatnit. Období vzdoru končí kolem 3 let a dítě se postupně učí regulovat své afekty a citové projevy. Zároveň si pozvolna začíná vytvářet svou roli v rodině a dovede navazovat vztahy k druhým dětem stejného věku. Zpočátku jsou tyto interakce omezeny pouze na krátkou výměnu pozornosti, ale postupem času spolu děti dovedou spolupracovat i soupeřit (NOVOTNÁ, HŘÍCHOVÁ, MIŇHOVÁ, 2012, s. 48).

### 1.3.2 SOCIALIZACE PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE

*„Období předškolního věku je označováno jako věk iniciativy, jehož hlavní potřebou je aktivita (Erikson, 1963).“ (VÁGNEROVÁ, Marie, Vývojová psychologie : dětství, dospělost, 2000, s. 119)*

Předškolní období je vymezeno obdobím mezi třetím a šestým rokem dítěte. Jde o jedno z nejvýznamnějších vývojových období člověka. Celkově dochází ke zdokonalování koordinace pohybu. Jeho pohyby jsou rychlejší, přesnější a elegantnější. Dítě dokáže po vzoru přesně napodobovat sportovní aktivity, proto se v tomto období dítě naučí nejvíce

sportů, jako je lyžování, bruslení či jízda na kole. Díky pohybové koordinaci dítě začíná být nezávislé na dospělé osobě, dovede se samo obléknout i si poskytnout osobní hygienu. Dále se rozvíjí jemná motorika, dítě si hraje s modelínou, pískem i s jinými materiály. Rozvoj motoriky souvisí i s rozvojem kresby. Zprvu dítě kreslí spontánní a neurčité tvary, které často vysvětluje a popisuje podle svého momentálního psychického naladění, poté dítě dokáže napodobovat určité tvary například člověka, princeznu, nebo autíčko (ŠULOVÁ, 2004, s. 66–67).

Období předškolního věku je spojováno s rozvojem sociálních dovedností a komunikace. Dítě se učí žádoucím vzorům chování, rozvíjí tedy své prosociální chování, které je charakterizované jako pozitivní a především je založené na respektu k ostatním. Jak už bylo zmíněno v dřívější kapitole, takové chování je úzce spojeno s uspokojováním dětské potřeby jistoty a bezpečí. Dítě, které získá pocit důvěry v život, má více pozitivních sociálních zkušeností a nahlíží na svět jako na relativně bezpečný. Oproti tomu dítě, které se cítí nejisté či ohrožené reaguje na okolní svět podrážděněji a agresivněji.

Předškolní dítě by už mělo umět přijatelným způsobem vyjádřit své názory a pocity. Zároveň se děti učí měnit své komunikační způsoby s ohledem na to, s kým zrovna komunikují. Například před dospělými se děti vyjadřují mnohem zdvořileji, zatímco v komunikaci s vrstevníky používají často specifické výrazy či oslovení, které by byly pro dospělého nepřijatelné. Jedním z problémů předškolní komunikace je stále přetrvávající egocentrismus. Děti většinou předpokládají, že posluchač ví totéž co on, a proto bývá sdělení často nesrozumitelné. Zároveň činí dětem velké problémy věnovat pozornost sdělení druhé osoby, popřípadě toto sdělení interpretuje pouze na úrovni svého myšlení a nerespektuje jiný přístup. Proto se malé děti jeví často dospělým jako roztržité či nesoustředěné. Častým nedostatkem v komunikaci u předškolních dětí je tzv. patlavost, děti nedovedou vyslovovat nějaké hlásky, které pak nahrazují jinými nebo je komolí. To může mít několik příčin. Důvodem může být to, že dítě ještě nedokáže správně zkoordinovat některé pohyby mluvidel nebo jemnější rozdíly ve slovech dítě neslyší, proto nemá potřebu je vyslovovat. Další příčinou je nedůslednost rodičů. Rodiče špatné vyslovování neopravují a předpokládají, že samo vymizí. Řečové nedostatky mají velký sociální význam, děti s těmito problémy bývají často hůře hodnoceny a dokonce mohou být označeny jako opožděné či hloupé (VÁGNEROVÁ, 2000, s. 123–132).

Jeden z nejdůležitějších činitelů vývoje předškolního dítěte je rodina a především samotní rodiče. Dospělí mají u dětí vybudovanou roli autority. Rodiče dítě učí zodpovědnosti a respektu k sociálnímu řádu. Rodina, která má při výchově převažující kladný emoční vztah, podporuje stabilní vývoj zájmových i učebních aktivit a silnou osobnost dítěte. Za jeden důležitý faktor je považována důvěra rodičů ve své dítě. Dítě by se mělo umět samostatně rozhodnout, ale zároveň nést za své rozhodnutí následky. „*Samostatnost a rozhodování dítěte je možné jen v hranicích přiměřených věku dítěte.*“ (HOSKOVCOVÁ, Simona, Psychická odolnost předškolního dítěte, 2006, s. 35) Oproti tomu výchova zaměřená na disciplínu, přísnost a kontrolu vede ke značným problémům dítěte, to má pak malé sebevědomí, je často na svých rodičích závislé a jeho chování je omezeno. Dítě, na něž jsou kladeny velké nároky, se často setkává s neúspěchem, což vede k nedůvěře ve své schopnosti. Oproti tomu dítě, které je většinou podceňováno nedostane nikdy šanci zjistit možnosti svého potenciálu.

Dalšími, kteří mají velký vliv na výchovu dítěte, jsou dospělí v sociálních institucích. V tomto případě jde především o školku. V dnešní době, kdy jsou rodiče často plně zaměstnaní, je školka nedílnou součástí při socializaci dítěte. Školka má jak výchovné působení, tak zprostředkovává kontakty s vrstevníky, a tím dítě získává zkušenosti nad rámec zkušeností z rodiny. Dítě zde přijímá cizí autoritu a podřizuje se určitému řádu. Pozitivní je mateřská školka při výchově dětí, kterým není v rodině z nějakého důvodu věnována žádná pozornost ani péče (HOSKOVCOVÁ, 2006, s. 33–38).

Při správném vývoji se dítě postupně odpoutává od rodiny i blízkých dospělých a začíná navazovat vztahy s vrstevnickou skupinou. Na rozdíl od asymetrického vztahu mezi dítětem a rodičem, kdy je rodič dítěti nadřazený, ve vztahu mezi vrstevníky jsou si oba partneři rovni. Na druhou stranu, od vrstevníka nemůže dítě očekávat ochranu a toleranci tak jako od dospělého. Aby dítě tedy mohlo takový vztah navázat, musí dozrát do stádia, kdy už nevyžaduje podporu či potvrzení bezpečí. Toto stádium je považováno za určitý signál správné zralosti předškolního dítěte.

„*Ve vrstevnické skupině dochází postupně k diferenciaci a specifikaci sociálních rolí. Dítě zde získává nějaké postavení, které odpovídá určité roli a má určitý status, např. hvězdy, outsidera, baviče atd.*“ (VÁGNEROVÁ, Marie, Vývojová psychologie : dětství,

dospělost, 2000, s. 130) Zároveň se děti ve skupině učí soupeřit i spolupracovat. Dítě se učí poznávat své schopnosti a přitom je uplatňovat a prosazovat se mezi ostatními. V dnešní době je soupeřivá role považována za prestižní či atraktivní, protože napomáhá rozvoji dětské identity jak předškolního, tak školního dítěte. Pro dominantní a dobře vybavené děti je role soupeře v mnoha ohledech snazší než role spolupracovníka. V případě spolupráce je potřeba určitého sebeovládání, potlačit touhu pouze po vlastním uspokojení a dokonce umět sdílet uspokojení s ostatními. To všechno je pro egocentricky uvažujícího předškoláka velice obtížné. Děti se také postupně učí dalším novým rolím a tomu, jak uplatňovat tyto role podle dané situace. Pokud se dítě nenaučí rozlišovat sociální role, vede to k velkým sociálním problémům, od odmítání společností, až po zmatené pocity a nízké sebehodnocení. Například děti se syndromem hyperaktivity se všude chovají stejně, familiárně až „vlezle“, což vede k tomu, že dítě je odmítáno ze strany vrstevníků i dospělých. Hraní sociálních rolí je důležitý mezník ve vývoji dítěte, který potvrzuje jeho vyspělost. Může jít o roli dítěte, které umí plavat, stará se o mladšího sourozence, nebo pomáhá doma mamince (VÁGNEROVÁ, 2000, s. 127–131).

## 2 PORUCHY CHOVÁNÍ A EMOCÍ U DĚTÍ

### 2.1 EMOČNÍ INTELIGENCE

Pojem *emoční inteligence* všeobecně vymezuje schopnost rozpoznávat vlastní emoce a vyznávat se v emocích druhých lidí. Člověk je emočně inteligentní do té míry, do jaké dovede vnímat jednotlivé emoce, přijímat vlastní pocity a emoce řídit. Pojem inteligence je charakterizován stupněm kvality poznávacích funkcí, jako je vnímání, pozornost, paměť, usuzování, abstraktní myšlení či hodnocení. Emoce se z hlediska psychologie zařazují do oblasti psychických procesů. Pomocí nich člověk určuje stavy libosti a nelibosti, což jsou například nálady, pocity nenávisti i pocity lásky a zamilování.

Goleman (1995) ve své knize *Emotional Intelligence* (dále jen EI) uvedl, že EI je jeden z nejlepších předpokladů pro úspěšný život. Obecně jde o sociálně emoční dovednosti, které jsou přesněji charakterizované vzájemnou souhrou emočních a poznávacích procesů napomáhajících lepšímu vypořádání se s požadavky vnějšího i vnitřního prostředí. Patří sem především schopnost sebeovládání, vytrvalost, umění vyvinout určité úsilí a sám sebe motivovat k jakékoli činnosti. V některých případech se dokonce hovoří o tom, že kvocient určující hodnotu emoční inteligence, je z hlediska důležitosti celkového souboru osobnostních předpokladů mnohem důležitější než inteligenční kvocient. Lidé s nízkou EI mají větší problémy s přizpůsobením se ve stresovém prostředí. Stresové situace u nich vyvolávají větší depresi či bezmocnost. Dle Golemana si citové návyky a postoje můžeme osvojit již v dětství, ty nám pak předurčují stupeň emoční inteligence v dospělosti. To znamená, že dětství a dospívání je z hlediska emocí nejzásadnějším obdobím v životě člověka. Dnes ale ponecháváme citovou výchovu našich dětí spíše náhodě. Škola děti nijak nepřipravuje na nepředvídatelné situace či životní příležitosti, které jim osud přinese, naopak jsou zde děti hodnoceny pouze podle dosažených znalostí, což souvisí s IQ, ale nikoliv s emoční inteligencí. Rodiče se snaží často emoce u dětí potlačovat a jsou spíše zaměřeni na dosažené studijní výsledky (GOLEMAN, 1995, s. 10–44).

*„Jak to vyjádřil jeden brooklynský učitel – současné školní osnovy jako by říkaly,...pro nás je důležitější, jak dobře budou děti číst a psát, než jestli budou příští týden ještě naživu.“* (GOLEMAN, Daniel, *Emoční inteligence*, 1995, s. 221)



## 2.2 ALEXITYMIE – NÍZKÁ EMOČNÍ INTELIGENCE

V oblasti psychiatrie a psychosomatické medicíny se již před třiceti lety objevil pojem *alexitymie*, z řeckého a-lexis-thymos, tj. beze-slov-emoce. Lidé vyznačující se touto poruchou jsou charakterističtí tím, že nedovedou rozeznat emoce, které se v nich odehrávají, takže o nich nedovedou hovořit či je někomu popsat. Dřívější psychologové a psychiatři si uvědomovali určité propojení s touto „*emoční negramotností*“ a určitým psychosomatickým onemocněním, jako je vysoký krevní tlak, astma, žaludeční problémy, kožní onemocnění apod... „*Psychoanalytik Sifneos, který zavedl pojem alexitymie, formuloval se svými kolegy její čtyři charakteristické rysy: potíže s rozpoznáváním a odlišováním emocí od tělesných pocitů, obtíže při slovním vyjadřování vlastních emocí, velmi chabá fantazie, kognitivní styl (styl zpracování informací) zaměřený na doslovné a velmi detailní zpracování vnějších událostí.*“ (STUHLÍKOVÁ, Iva, Zvládání emočních problémů školáků, 2005, s. 17)

Neschopnost uvědomovat si vlastní emoce a nějakým způsobem je ovládat se velice často objevuje u lidí s psychiatrickým onemocněním. Člověk, který nedovede své emoční vzrušení zklidnit přirozenou cestou, je více náchylný k různým druhům závislosti jako jsou různé drogy či adrenalinové sporty. Neschopnost odlišit tělesné pocity od emocí vede většinou k tomu, že se přikládá větší závažnost pocitům tělesným, a lidé mají psychosomatické potíže nebo mohou trpět hypochondrií. V této souvislosti se tedy předpokládá, že rozvoj emoční inteligence napomáhá při léčbě některých onemocnění (STUHLÍKOVÁ, 2005, s. 17–18).

## 2.3 EMOČNÍ PROBLÉMY U DĚTÍ

V dnešní době se musí vycházet ze skutečnosti, že zdravotní stav dětí není vůbec lichotivý. Dětem často chybí pohyb, nemají žádné přirozené návyky zdravého životního stylu a jejich potřeby nejsou uspokojovány. Důležité je si uvědomit, že pokud je dítě dlouhodobě vystaveno mimořádné zátěži na jeho psychický i tělesný stav, mohou se u něj projevat problémy, které se zprvu nejeví ani jako emoční problémy.

Rodiče mají tendenci problémy spojené s emocemi u dětí bagatelizovat. Nevěnují tomu žádnou pozornost, dokonce to spíše hodnotí jako něco obtěžujícího. Ale jsou to

právě emoce, které nás provázejí celý život. Zejména intenzita negativních a pozitivních emocí odděluje běžné emoce od emočních problémů. Pokud člověk během svého dětství nezíská dovednost rozlišovat a zpracovávat své emoce a nedovede ani rozpoznávat a reagovat na emoce vycházející z vnějšího okolí, vede to ke vzniku emočních problémů. Na základě národního vzorku měření amerických dětí ve věku od sedmi do šestnácti let se ukázalo, že chování dětí se zhoršuje zejména v těchto oblastech: „*Uzavírání se do sebe a problémy v kolektivu. Úzkost a deprese. Potíže se soustředěním nebo s přemýšlením. Zločinnost a agresivita.*“ (GOLEMAN, Daniel, *Emoční inteligence*, 1995, s. 222–223) Takové děti většinou nemají vytvořené normy, které jim pomáhají prožívat a srovnávat emoce, je tedy pro ně velice těžké posoudit, co je žádoucí či nežádoucí. Děti také nemají dostatek sociálních zkušeností, podle kterých by se mohly řídit. Emoční problémy u dětí vznikají jako součást či důsledek neuspokojení osobnostních, neurologických, fyziologických a zdravotních dispozic dítěte, nebo jsou vzniklé jako reakce na nadměrnou zátěž či nezvládnutou adaptaci (STUHLÍKOVÁ, 2005, s. 39–42).

### 2.3.1 PORUCHOVÉ CHOVÁNÍ U DĚTÍ

Jakákoliv odchylka v oblasti socializace, kdy dítě nedovede respektovat základní normy chování, je označována za poruchu chování. Důležité je, že takové chování musí být opakované a dlouhodobé. Vágnerová ve své knize *Psychologie problémového dítěte školního věku* (2001) uvádí dobu minimálně 6 měsíců. Pokud tedy dítě občas zalže, aby se vyvarovalo trestu, nebo si něco odnese ze školky, nelze to označit za poruchové chování. V tomto ohledu jsou důležití rodiče, aby dítěti vysvětlili, že je takové chování nežádoucí, a aby se už nikdy neopakovalo. Právě prostředí rizikové, tedy asociální rodiny, rozvíjí u dítěte nežádoucí charakterové vlastnosti, které velice často vedou k poruchám chování. Je zřejmé, že pokud jsou rodiče agresivní, lžou či kradou, dávají tím dítěti špatný příklad. U těchto dětí může dokonce dojít ke změně osobnosti, mohou se z nich stát alkoholici či být emočně chladnými bez jakéhokoli zájmu o společnost. Dalším faktorem určujícím poruchové chování u dětí jsou i genetické dispozice (VÁGNEROVÁ, 2001, s. 67–68).

Poruchovým chováním u dětí se jako jeden z prvních zabýval Bowlby. Jeho *deprivační teorie* klade velký důraz na uspokojování základních psychických potřeb. Bowlby tvrdí, že nejdůležitější potřebou pro správný psychický i sociální vývoj je citová

jistota. „Dítě v útlém věku má být vychovááno v ovzduší citové vřelosti a má být připoutáno k matce (nebo k náhradní mateřské osobě) intimním a trvalým citovým svazkem, který je pro oba zdrojem uspokojení a radosti.“ (LANGMAIER, Josef, *Psychická deprivace v dětství*, 2011, s. 18) Na tuto teorii později navazuje Langmeier a Matějček. Ve své knize *Psychická deprivace v dětství* (2011) uvádějí, že dítě ze všeho nejvíce potřebuje citovou vřelost a lásku, a pokud se mu těchto citů dostává, může to vynahradit i jiné potřeby jako nedostatek hraček, nedostatečné vzdělání či nedostatečnou výchovu. Při výskytu poruchového, především delikventního chování se hledá psychická deprivace (LANGMEIER, 2011, s. 23).

Děti, u kterých se často objevují drobné krádeže, lži, nebo agresivita, často dlouhodobě prožívaly psychickou deprivaci v dětství. Tyto děti nemají dostatek empatie, nedovedou s lidmi navazovat vztahy a často jim činí velké problémy se přizpůsobit sociálnímu prostředí. Deprivovaní delikventi jsou více samotářští, nedokáží si udržet partu, nečiní jim problém svést vinu na druhého, a na okolí působí jako bezlítostní jedinci. Při nápravě tohoto chování je důležité si uvědomit, že každé dítě je individuální. Má jiné potřeby i jiná přání, a proto je vždy oslabeno jinými traumatizujícími zážitky. Na diagnóze psychické deprivace se tedy podílejí nejrůznější odborníci od pediatra či pedopsychiatra až po neurologa. Nejdůležitější při léčbě a případné převýchově dítěte je snaha navazování vřelých lidských kontaktů (LANGMEIER, 2011, s. 307–308).

Obecně lze rozdělit poruchy chování do dvou kategorií. První kategorie je charakteristická neagresivním chováním. Porušování sociálních norem není nijak spojováno s agresivitou. V takovém případě jde například o lhaní, záškoláctví a s tím spojené útěky či potulování. Do druhé kategorie je zařazené agresivní chování. Takové chování je považované za závažnější z toho důvodu, že zde dochází k násilnému omezování druhých lidí či dětí, a tím dochází k závažnému porušování lidských práv. Patří sem vandalismus, týrání zvířat nebo šikanování. Důležité je, že obě tyto kategorie se navzájem prolínají a nikdy není vyloučeno, že dítě, u kterého se zatím projevovaly formy neagresivního poruchového chování, se nemůže postupem času stát agresivním (VÁGNEROVÁ, 2001, s. 70).

### 2.3.2 HYPERKINETICKÁ PORUCHA

Hyperkinetická porucha se dříve označovala jako lehká mozková dysfunkce, ale dnes je tato porucha známá pod zkratkou ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder, USA). V překladu to znamená porucha pozornosti spojená s hyperaktivitou. Zkratka ADD znamená poruchu pozornosti bez hyperaktivity. Je zřejmé, že symptomy jednotlivých poruch se navzájem prolínají, proto se v některých publikacích můžeme setkat i s pojmem „kombinovaná porucha“. To znamená, že u dítěte s emočními problémy se mohou vyskytovat poruchy chování, a zároveň dítě s diagnostikou poruchy učení mívá emoční problémy, které se opět mohou projevat i poruchami chování. Proto nelze zjednodušit diagnostiku pouze na jeden typ poruch, a je potřeba si tuto propojenost uvědomovat (BENÍČKOVÁ, 2011, s. 23).

Jedním z hlavních projevů hyperkinetické poruchy je porucha kognitivních a percepčně-motorických funkcí, což výrazně ovlivňuje emotivitu a afektivitu dítěte. Takové dítě je více impulzivní, nedokáže se dlouho soustředit na jednu věc, většinou se rychle pro něco nadchne, ale nedokáže činnost dotáhnout do konce. Dítěti stačí většinou malý podnět, který u něj vyvolá obrovskou reakci. Tato porucha také vyvolává problémy v sociální oblasti, dítě je méně empatické, neukázněné, nedovede se dorozumět se svými vrstevníky. Často se dostává do konfliktů, spíše kvůli bezmyšlenkovitému porušování pravidel než kvůli tomu, že by chtělo vědomě někomu ublížit. Dítě je také většinou izolované, odstrkované jak ze strany svých vrstevníků, tak ze strany dospělých, kteří dítě hodnotí jako někoho nepřizpůsobivého a problematického. Tento fakt souvisí i s tím, že sami rodiče většinou začnou vyhledávat odbornou pomoc dítěti až v případě, když se u něj projevují takové symptomy, které ovlivňují dobré fungování v rodině a především dobrý prospěch ve škole. Projevy spojené s emotivitou nejsou většinou brány v potaz (STUHLÍKOVÁ, 2005, s. 42, [ONLINE] WHO/ÚZIS ČR, Poruchy duševní a poruchy chování (F00-F99), 2014).

### 2.3.3 EMOČNÍ A SOCIÁLNÍ NEZRALOST

V některých případech se může stát, že rozumový vývoj dítěte bude mnohem rychlejší než emoční vývoj. V těchto případech mluvíme o emoční či sociální nezralosti, která se projevuje především tím, že dítě neumí některé situace, zvláště ty náročné,

přijmout, zpracovat a reagovat na ně způsobem odpovídajícím jeho věku. Zároveň dítě budí dojem, že je velice rozumově vyspělé, proto si rodiče často myslí, že jejich dítě zvládne to, co zvládnout nemůže.

Dobrym příkladem je nástup do první třídy. Rodiče předpokládají, že jejich dítě je rozumově schopné zvládnout učivo první třídy, ale už jim nedochází, že v takovém případě je potřeba i emoční a sociální vyspělost. Dítě, které s takovým problémem nastoupí do školy, často nechápe smysl školního vzdělání, nebo školních povinností. Dítě si chce ještě hrát a místo toho musí vypracovávat domácí úkoly. Mezi ostatními žáky si těžko buduje svoji pozici, jednak proto, že nezapadá mezi vyzrálejší děti, jednak proto, že je úzkostnější, než ostatní spolužáci. Dítě tedy opravdu rozumově učivo první třídy zvládá, ale školní zátěž zvládá hůře než ostatní, je více unavené a podrážděné. (STUHLÍKOVÁ, 2005, s. 42–43).

#### 2.3.4 STRACH ZE ŠKOLY

V této práci jsem se již zabývala strachem ze sociálního hlediska, proto bych se teď ráda zaměřila na emoce vyvolané strachem, a to především strachem ze školy. Právě proto, že v poslední době přibývá stále více případů, kdy děti prožívají strach ze školy či jinou úzkost spojenou se školou. Takové obavy mohou mít nejrůznější příčiny, které jsou vyvolané jak vnějším, tak vnitřním prostředím.

Může to být příliš velkým tlakem na dítě ze strany rodičů. Rodiče se stále více zaměřují na dobrý prospěch ve škole a na to, aby se dítě dobře uplatnilo. Dítě má poté strach z nepřiměřených ambicí svých rodičů. Bojí se vlastního selhání a následně má strach ze zklamání rodičů. Ve většině případů si rodiče ani neuvědomují, že na dítě vyvíjejí přílišný nátlak, a tím svému dítěti ubližují. V tom případě je pak složitá práce psychologa, na kterém je, aby rodičům „otevřel oči“ a pomohl jim ukázat skutečné možnosti jejich dítěte (STUHLÍKOVÁ, 2005, s. 43).

Další častou příčinou strachu ze školy může být škola sama o sobě. Především negativní atmosféra ve školním prostředí, nepochopení problémů žáků ze strany učitele nebo přetěžování a neúměrnost nároků ze strany školy. Psychická zátěž u dětí základních škol patří k těm nejčastějším a nejrizikovějším situacím. Dítě se ve velice nízkém věku musí vypořádat s úkoly, se kterými by měl mnohdy problém i dospělý člověk. Například si

dítě musí za velice krátkou dobu zapamatovat velké množství učební látky. Následně jsou více zdůrazňovány neznalosti a nedostatky, než to, co se žák dovedl naučit. Dalším problémem je konkurence spolužáků, úspěch jednoho žáka je neúspěchem toho druhého, což vede k velké úzkosti, nebo naopak k agresivitě. Praktické dovednosti žáků jsou v mnoha případech podceňovány. Málo pohybu, minimum volného času a další nedostatky spojené se školní docházkou jsou značnými problémy při adaptaci dětí na školní prostředí. Řadou výzkumů se ukázalo, že dětský organismus reaguje na školní zátěž poměrně rychle. Pocity jako úzkost, strach, zloba, vztek, hněv jsou velice intenzivní a časté. Je známo, že děti ještě nemají vyvinuté žádné copingové strategie zvládnání stresu a mnohdy se ani nemohou zdroji zátěže vyhnout či ho nějakým způsobem ovlivnit.

Mezi nejzávažnější důsledky školní zátěže patří především chronická únava a dokonce i psychosomatické a neurotické obtíže. Chronická únava se u dětí projevuje například nezájmem o školní povinnosti, zvýšenou nepozorností, pomalým učebním tempem a také rozmrzelostí, náladovostí či nechutenstvím. Školní zátěž může způsobit poruchy spánku, neurotické poruchy, jako tiky, kousání nehtů či vytrhávání vlasů, poruchy příjmu potravy, bolesti hlavy, koktavost, pomočování aj. Nejčastější psychosomatickou poruchou vyvolanou školní zátěží je respirační onemocnění. Je tedy důležité si uvědomit, že nezáleží pouze na schopnostech dítěte, ale také na školním prostředí. Vstřícnost učitelů a příznivá atmosféra ve škole vedou k pozitivním emočním stavům dítěte (MLČÁK, 1999, s. 35–43).

### 2.3.5 NADMĚRNÁ ÚZKOST

Úzkost je dle Matějčka definována emočním prožíváním tíšňového napětí jakéhokoliv obsahu. Tím se úzkost odlišuje od strachu. U strachu je zdroj tohoto pocitu známý, zatímco u úzkosti předmět obav není znám nebo není uvědomován. Všeobecně pocit úzkosti vzniká při pocitu ohrožení či v nejistém nebo neznámém prostředí. Úzkostnost se může odvíjet podle vrozených vlastností, přičemž jde především o temperament. Eysenck rozdělil čtyři temperamentové typy osobnosti, z nichž osobnost typu melancholik je nejvíce náchylná ke strachu a úzkosti. Dalším ovlivňujícím faktorem úzkostnosti jsou zkušenosti získané v sociálním vývoji. Jakékoliv negativní zážitky či pocity

získané v dětství vedou k tendenci na další podněty reagovat úzkostně či vystrašeně, a to ještě dřív, než situace skutečně nastala.

Úzkostné dítě vnímá jakoukoliv situaci a okolní svět jako něco nebezpečného. Takové dítě je více stydlivé, nechce se moc projevovat a není schopno ukázat, co všechno dovede. Dokonce i běžné požadavky jsou vyhodnoceny jako nadměrná zátěž. Tak se může velkou zátěží stát škola, i když na dítě nemá žádné velké požadavky. Chování úzkostného dítěte se projevuje především nadměrnou reakcí na zcela banální podnět, například když dítě uteče ze třídy, protože se bojí zkoušení. Dítě se tak úzkostně bojí, že danou situaci nezvládne, tak raději volí útěk, i když rozumově ví, že by to nemělo dělat. Dítě se chce izolovat a osamostatnit jen proto, aby na chvíli uniklo skutečnosti, že se všeho bojí. Obranným mechanismem úzkostného dítěte může být i agresivita, určitá převaha nad rodiči nebo kamarády dítěti dodává určitý pocit sebevědomí (VÁGNEROVÁ, 2001, s. 92–94).

Jak Matějček uvádí ve své knize *Co děti nejvíce potřebují*, nejdůležitější prevencí proti úzkosti je dodat dítěti pocit základní životní jistoty, a to od nejbližších vychovatelů. Což je nejzákladnější podmínka pro to, aby si dítě osvojilo pocit důvěry a radosti. „*Ano, životní radost a překonání životní úzkosti spolu souvisí. Radost je přirozený následek osvobození od každé úzkosti, od té malé, každodenní, i od té velké, existencionální. Je tedy neméně lidská než úzkost, neméně dávná, hluboká a bytostná.*“ (MATĚJČEK, Zdeněk, *Co děti nejvíce potřebují*, 1994-2007, s. 107) Někteří rodiče se obávají, že své dítě příliš rozmazlí, pokud mu poskytnou utišení hned v případě jakéhokoliv nepohodlí. Matějček tvrdí, že rozmazlit kojence je nemožné. Potřeby mají být uspokojovány hned, jak je to jen možné, a ne až když pocit neuspokojení vyvolá pocit ohrožení či beznaděje. Nejvíce se to týká jídla, spánku a mateřského objetí. Je důležité si uvědomit, že dodání pocitu životní jistoty je nejdůležitější právě v prvních fázích lidského vývoje, kdy je dítě ještě zcela závislé na pomoci okolí (MATĚJČEK, 1994–2007, s. 35–36).

### 2.3.6 AGRESIVNÍ PORUCHA CHOVÁNÍ A ŠIKANA

Agresivní chování je takové, které násilnou formou porušuje či omezuje základní práva ostatních. Děti s touto poruchou chování se nedovedou vcítit do pocitů jiné osoby, nedovedou své city prožívat naplno a většinou se snaží upřednostňovat pouze vlastní potřeby před potřebami druhých. Důležitým faktorem při diagnostice poruchy chování je fakt, že takové děti necítí žádný pocit viny za své vykonané činy. Pokud dítě svých činů lituje, jde spíše o problém spojený se zvýšenou impulzivitou a většinou se nehodnotí jako porucha chování.

Příčin, proč se dítě chová agresivně, je několik. Jeden z nejvýraznějších faktorů je vliv prostředí, tedy především rodiny a vrstevnické party. Dítě se agresivnímu chování učí na základě sociálního učení a své chování nepovažuje za špatné. Další příčinou takového chování jsou i dědičné dispozice. Agresivita se u těchto dětí projevuje již v raném dětství a velice těžko se dá ovlivnit výchovou. Po úrazu hlavy či jiném poškození mozku také může dojít k agresivní poruše osobnosti. U těchto dětí je výraznější neschopnost sebeovládání a výbušnost. Takové děti znají běžné normy a chtějí se jimi řídit, ale nemohou se ovládnout. Ve většině těchto případů jde o agresivitu spojenou se snahou něco získat či něčeho dosáhnout. Velice zřídka jde o agresivitu jako takovou, což je zejména u šikany.

*„Šikanování lze definovat jako násilně ponižující chování jednotlivce nebo skupiny vůči slabšímu jedinci, který nemůže ze situace uniknout a není schopen se účinně bránit. Významné je, že bezmocnost a slabost oběti takové jednání nejen stimuluje, ale i posiluje.“* (VÁGNEROVÁ, Marie, Psychologie problémového dítěte školního věku, 2001, s. 82)

Šikanující agresor je často dost fyzicky zdatný a už od raného věku neukázněný. Svoji agresivitou si dokazuje převahu nad ostatními, a tím si potvrzuje své postavení ve skupině. Takovému dítěti výrazně chybí schopnost empatie a své činy si racionalizuje způsobem „on si to zaslouží“, „on mě vyprovokoval“. Oproti tomu šikanovaná oběť je většinou fyzicky slabší, má malou sebedůvěru a je často ostatními odstrkována z kolektivu, což je jeden z důvodů, proč ostatní děti šikaně jen pasivně přihlížejí. Šikanování má různé podoby, počínaje tím, že oběť nosí agresorovi tašku a dává mu svoji svačinu a může končit agresivními a bolestivými útoky. Je zřejmé, že každá šikana by měla být co nejdříve odhalena a následně potrestána. Pokud k tomu nedojde, hrozí riziko, že



agresor si takové chování zapamatuje jako něco správného, a bude ho postupem času dále generalizovat. Pro oběť je potrestání agresora jednou z možných pomocí při jejím opětovném navrácení do sociálního kolektivu. S obětí je potřeba dále odborně pracovat a pomáhat jí získávat zpět sebedůvěru a důvěru v ostatní lidi. Také je potřeba poučit celou třídu, že přihlížet šikaně a nic neoznámít je špatné a snažit se do budoucna posilovat třídní kolektiv tak, aby se situace už víckrát neopakovala (VÁGNEROVÁ, 2001, s. 80–84).

### 3 RELAXACE U DĚTÍ

#### 3.1 FUNKCE RELAXAČNÍCH TECHNIK

*„Termín „relaxace“ je odvozen z latinského „relaxare“ (re = znovu a latus = volný).“* (KŘIVOHLAVÝ, Jaro, Psychologie zdraví, 2009, s. 89) Tím se rozumí záměrné uvolňování svalových vláken, což vede k odstranění tělesného i duševního napětí. Nejedná se o jednorázovou techniku, ale jde skutečně o nácvik pravidelného uvolňování. Pravidelným cvičením se dítě dovede naučit uvolňovat své tělesné napětí, tím dochází i k regulaci rytmu dýchání, je hluboké a zklidněné a nakonec dítě dosahuje psychického i fyzického uvolnění. Celkově jde o umělé autoregulační prostředky, pomocí nichž dítě, ale i dospělý člověk, ovládá své duševní stavy či citový život (KŘIVOHLAVÝ, 2009, s. 89).

V dnešní době jsou děti často na školách přetěžovány. Škola klade na žáky stále větší nároky. Doba celkového vyučování, kdy se dítě musí soustředit, se neustále prodlužuje, dítě nemá čas ani o přestávkách, protože se musí hned připravovat na další vyučování. To způsobuje, že děti nemají dostatek prostoru na odpočinek či volný čas, který by mohly věnovat pouze samy sobě. Dlouhodobě trvající zátěž, vyvolaná školními problémy, má velký dopad na emocionální stav dítěte, a může výrazně ovlivnit výkonnost žáků při vyučování, dokonce i na jejich celkovou pohodu a tělesné i duševní zdraví.

Jakákoliv emocionální nerovnováha vede k negativnímu ovlivnění výkonnosti člověka. Celkově jde o narušení správné koordinace napětí a uvolnění ve svalech. V některých případech začne centrální nervová soustava stimulovat svaly, které nejsou v dané situaci potřebné, což vede k většímu vyčerpání či větší námaze, která není přiměřená okamžiku. Takové nepřiměřené napětí v organismu vede i ke zhoršení psychických funkcí. Může docházet ke zhoršení pozornosti či paměti, nebo může dojít k zpomalení myšlení. U některých lidí lze při napětí pozorovat tělesné projevy, jako je zrychlené dýchání, nebo vegetativní změny, například zčervenání, což způsobuje rozšíření cév v obličeji. Takové projevy jsou spíše výrazné u jedinců, kteří mají sníženou emocionální stabilitu.

Při pravidelném trénování relaxačních technik, tedy především regulace napětí ve svalech a kontrolování rytmu dýchání, lze dosáhnout celkového snížení emocionálního

napětí. Relaxace tedy slouží jako účinný prostředek k posilování zdraví a výkonnosti. Právě u žáků základní školy má relaxace velký význam. U dětí dochází k rychlé obnově vyčerpaných psychických sil, a tím i k regeneraci normální výkonnosti. Děti mají zvýšenou psychickou zdatnost, a jsou tedy více odolné vůči zátěži vyvolané okolním prostředím. Kromě uvolňování duševního či tělesného napětí lze pomocí relaxačních technik i výrazně ovlivnit únavu. Tím, že jsou děti často dlouhodobě vystaveny intenzivní činnosti ve škole, je jejich organismus unavený, což vede k nepozornosti, k pomalejšímu a nepřesnému zapamatování, ke snížení myšlenkových procesů a k celkovému snížení psychických funkcí. Díky relaxaci lze všem těmto nežádoucím projevům zabránit (LOKŠOVÁ, 1999, s. 83–84).

### 3.2 ZÁSADY RELAXACE S DĚTMI

Už děti v mateřské školce se mohou naučit základy relaxace, jako je uvolňování napětí, nervozity nebo i hyperaktivity. Relaxace v mateřské školce pomáhá dětem vyrovnat se s problematickými situacemi, jako je odloučení od rodičů či náhlá konkurence ze strany spolužáků. Některé relaxační techniky mohou výrazně rozvíjet motoriku, která je nezbytnou součástí k dalšímu učení. Relaxaci lze s dětmi provádět kdykoliv. Může se využít doba bezprostředně po obědě, kdy už jsou děti připraveny na odpolední spánek. Může se také relaxovat, když jsou děti ve školce něčím rozrušené, nějak napjaté či unavené. Zásadou je, že relaxace by se měla stát pravidelnou každodenní činností. Děti by si na relaxaci měly zvyknout stejně tak, jako jsou zvyklé chodit v poledne na oběd.

Nejdříve by relaxace neměla být delší než 10 minut. Postupem času by se měla prodlužovat, ale vždy s ohledem na dětskou soustředěnost. Pokud jsou děti u nějaké relaxační techniky napjaté, měla by od ní učitelka odstoupit a nahradit ji jinou. Naopak, pokud se nějaká technika osvědčila, je dobré se k ní vracet a častěji ji opakovat. Obecně většina relaxačních technik nevyžaduje žádné speciální místo ani přípravu, často postačí místnost, kde si děti sednou na židličku či lavičku, nebo místnost s kobercem pokud je potřeba, aby děti při relaxaci ležely. Důležité je dbát na pravidelnost a na to, že zájem a soustředěnost dětí jsou hlavním měřítkem pro určení doby relaxace (GUILLAUD, 2004, s. 7–9).

Relaxace v mateřské školce se nijak zvláštně neliší od relaxace na základní škole. Je ale zřejmé, že čím jsou děti starší, tím méně se dbá na to, aby měly kvalitní odpočinek. Jak

už bylo zmíněno, děti na základních školách jsou přetěžovány, jejich psychický i fyzický systém je zatěžován, a proto by právě relaxace na základních školách měla být zařazována do pravidelných školních aktivit. Relaxace napomáhá tomu, že děti jsou ve škole pozornější, vnímavější a lépe si pamatují, což výrazně zlepšuje kvalitu učení. Zároveň zvyšuje jejich sebedůvěru a zlepšuje schopnost rozhodovat se v tíživých situacích. Nejvíce je relaxace prospěšná lidem se zvýšenou úzkostlivostí. Její pomocí lze vyléčit i nežádoucí projevy, jako jsou tiky či jiné poruchy. S dětmi se může relaxovat prakticky kdykoli a kdekoli. Ve škole lze relaxaci zařadit po každé hodině tělesné výchovy, nebo když jsou děti vyčerpané po náročné hodině čtení. Relaxace by měly být krátké, ale vždy s ohledem na potřebu dětí. Některé dítě se dokáže zklidnit celkem rychle, někomu to zabere více času. Učitel by měl vždy brát ohled na všechny děti, které se relaxace zúčastňují. Při prováděných relaxačních technikách ve škole nejde jen o to, aby se děti v danou chvíli uvolnily, ale měly by se techniku postupně naučit a používat ji kdykoliv budou potřebovat i mimo školní prostředí.

V knize *Relaxační hry s dětmi* se autorka zmiňuje o několika zásadách, kterými by se měl učitel při relaxaci řídit, pokud chce, aby byla relaxace co nejúčinnější. Například je dobré, aby si učitel sám některé relaxační techniky vyzkoušel, bude mnohem snazší dětem vysvětlit, co se po nich vyžaduje. Při relaxaci musí učitel mluvit klidným a vyrovnaným hlasem. Pokud se dítěti nedaří se zklidnit a například se „híhňá“, což ruší ostatní, měl by učitel stále klidným hlasem dítě upozornit, že relaxace má probíhat v tichosti, popřípadě dotyčného na okamžik z kolektivu vyloučit. Děti se také nesmí do relaxační techniky nějak nutit. Je důležité jim vysvětlit, že relaxace je naprosto dobrovolná, a pokud jim bude něco nepříjemného, nemusí činnost provádět. Zároveň je ale důležité, aby děti zůstaly stále v klidu a nerušily ostatní. Vhodné je, aby si učitel vybral pouze několik relaxačních her a neustále je opakoval dokola. Děti se poté tyto hry snadněji a rychleji naučí a budou je moci používat i v případě vlastní potřeby. Je dobré si uvědomit, že zpočátku půjde zklidnění a uvolnění dětem pomaleji, proto by si učitel měl, alespoň zpočátku, vyhradit vždy dostatek času, aby žádnou relaxační hru nemusel uspěchat. Děti, se kterými se pravidelně relaxuje, začnou tyto hry samy vyžadovat, a bude mnohem jednodušší relaxace ve třídě provádět (NADEAU, 2003, s. 13–23).

### 3.3 ZÁKLADNÍ RELAXAČNÍ TECHNIKY

#### 3.3.1 JACOBSONOVA TECHNIKA PROGRESIVNÍ RELAXACE

*„Jacobsonova metoda je komplexní metoda procvičování relaxace; byla kodifikována už roku 1938. Její účinnost doložilo množství vědeckých studií.“* (CUNGI, Charly, Relaxace v každodenním životě, 2005, s. 69) Tato technika je založena na postupném nácviku uvolňování svalstva v celém těle. Ve většině případů si člověk už není schopen napětí ve svalech uvědomovat, natož ho vědomě ovlivňovat. Pokud totiž mozek pravidelně dostává signál o napnutí svalstva, zvykne si a napětí přestává vnímat. Pokud člověk opět získá schopnost uvědomit si, které svaly jsou napnuté, pomůže mu to s uvolněním. *„Jacobsonova technika progresivní relaxace probíhá v šesti lekcích: rozlišování pocitů napětí a uvolnění svalů na hlavě – zaměřování pozornosti na svaly jazyka, cvičení napětí a uvolnění svalstva ramen, cvičení napětí a uvolnění sedacích svalů, cvičení napětí a uvolnění svalstva hrudníku a břicha, relaxace prstů rukou a nohou.“* (LOKŠOVÁ, Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole, 1999, s. 85) Zpočátku bude velice obtížné rychle uvolnit napnutý sval, ale postupně půjde střídání napnutí a uvolnění snadněji. U dětí je nutné, aby tato technika byla prováděná pod dohledem zkušeného cvičitele. Konečným cílem tohoto nácviku je na základě tělesného uvolnění dojít k celkovému duševnímu uvolnění a odpočinku centrální nervové soustavy (CUNGI, 2005, s. 67–71).

Praktický příklad Jacobsonovi techniky progresivní relaxace je uveden v knize *Nejlepší techniky proti stresu*. *„Nejprve veškerou pozornost soustředíte na jedinou svalovou skupinu, například na předloktí nebo na ruku. Na pět až deset vteřin ji co nejvíce stáhněte (napněte). Soustředíte-li se na ruku, pak ji třeba sviňte v pěst. Napětí ovšem nepřehánějte, neměli byste docílit bolesti, nýbrž příjemného pocitu. Pozorně si všimněte, co se s danou svalovou skupinou děje. Poté si na půl minuty svalovou skupinu uvolněte, povolte a opět bedlivě sledujte, co se s ní děje, jaké pocity se dostávají. Systém cvičení je uzpůsoben tak, aby na sebe svalové skupiny navazovaly a postupně se všechny uvolnily.“* (KRASKA-LÜDECKE, Karstin, Nejlepší techniky proti stresu, 2007, s. 103)

### 3.3.2 SCHULTZŮV AUTOGENNÍ TRÉNINK

„Autogenní trénink vyvinul německý profesor Johannes Heinrich Schultz (1884 – 1970) na základě zkušeností z hypnózy a orientálních postupů.“ (MÜLLEROVÁ, Příběhy z měsíční houpačky, 1998, s. 12) Tato technika je založená na vyvolávání pocitů tíhy, tepla či chladu na jednotlivých částech těla. Pravidelným cvičením se člověk naučí lépe vnímat své tělo a vědomě ho ovlivňovat. Autogenní trénink stejně jako Jacobsonova technika pomáhá uvolňovat svalové napětí, a tím i napětí duševní. Navozování pocitu tepla napomáhá celkovému prokrvování cévního systému a podporuje dobře fungující krevní oběh. Především ruce i nohy jsou příjemně prohřáté a prokrvené. Technika je velice jednoduchá a mohou se ji naučit i děti. Například před náročnou písemkou či zkoušením se může školák v duchu soustředit na jednoduché formulky vyvolávající uvolnění, klid a soustředění, aniž by tím vzbuzoval u spolužáků nějakou pozornost. Dítě je pak více soustředěné na daný úkol a zmírňováním stresu znovu získává ztracenou energii. V dnešní době se techniky autogenního tréninku používají především při odstraňování stresu, psychických poruch či potíží a také napomáhá předcházení tělesnému i duševnímu vyčerpání.

V knize s názvem *Příběhy z měsíční houpačky* autorka také zdůrazňuje podstatu fantazie. Pohádky napsané v této knížce učí děti autogenní trénink a zároveň rozvíjí dětskou fantazii. V současnosti jsou děti zahlceny počítačovou či televizní technikou, což se samozřejmě odráží na jejich psychickém i fyzickém vývoji. Nedostatek pohybu vede k napětí, stresu a stále častěji se objevují i ortopedické poruchy. Děti jsou přesycovány vjemy a informacemi z medií, a to vyvolává lenost a pohodlnost. Už se nedovedou samy zabavit pomocí své fantazie a jejich magická část života se zkracuje. A je to právě fantazie, která dětem pomáhá vyrovnat se se starostmi reálného života. Ve fantazijním světě je dítě všemocné, bezstarostné a plné energie. Dle Müllerové jsou pohádky pro dětskou fantazii nevyčerpátným pramenem inspirace. „*Jsou potravou pro dětskou duši.*“ (MÜLLEROVÁ, 1998, s. 12–20)

Ukázka autogenního tréninku spojená s rozvojem fantazie je z knížky *Příběhy z měsíční houpačky*. V knize jsou příběhy, ve kterých se vždy volně vyskytují formulky autogenního tréninku. Děti by se vždy měly ztotožnit s hlavní postavou příběhu a zažívat

stejné pocity. V příběhu O ptáčkoví zpěváčkovi jsou na konci zařazené tyto formulky: „Ptáček zpěváček je unavený, cítí se unaveně a těžce. Těžké jsou také jeho nohy a křídla, i ty můžeš cítit, jak je těžký. Tělo má těžké, úplně těžké a unavené. V hnízdečku je příjemně a teplo. Zkus si, jak je v hnízdě teplo. Ptáček v něm leží v teple a v bezpečí. Cítí se ve svém hnízdě jistě a bezpečně. Sní o svobodě a zpívání. V hnízdě je příjemně a teplo. I ty můžeš cítit, jak hřejivě a útulně v něm je. Cítíš se v teple, bezpečně a jistě. Zdají se ti překrásné sny.“ (MÜLLEROVÁ, Příběhy z měsíční houpačky, 1998, s. 28)

### 3.3.3 MACHAČOVA RELAXAČNĚ-AKTIVAČNÍ METODA A MARIŠČUKŮV RELAXAČNÍ TRÉNINK

Machačova *relaxačně-aktivační metoda* se využívá především ve sportu. Jde o metodu, kde se spojí prvky relaxace a aktivace fyzické i psychické zdatnosti. „*Nácvik je rozdělen do tří etap: nácvik svalové relaxace, nácvik psychické relaxace, připojení aktivace ke stavu relaxace.*“ (LOKŠOVÁ, Irena, Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole, 1999, s. 90) V první části svalové relaxace je cílem snížit aktivitu na úplné minimum, a tím dosáhnout i duševního klidu. Ve druhé části psychické relaxace jde o to, aby se člověk dokázal vymanit ze špatných vlivů vnějšího světa a nahradit je hlubokým vnímáním vlastní bytosti. Především je důležité pozitivní psychické ladění, jako jsou pocity spokojenosti, klidu a bezpečí. Aktivizační část má za úkol jedince stimulovat především pomocí pocitů osvěžení, dobré duševní i tělesné kondice či odhodlání k činnosti.

Mariščukův *relaxační trénink* je zaměřený především na zmírnění nadměrného emocionálního napětí. Při relaxaci se provádějí jednoduché cviky, které pomáhají odstraňovat mimovolní napětí. Je prokázáno, že při jakémkoliv stresu či emocionálním vzrušení se určité části svalů dostávají do napětí, aniž by si to mozek uvědomoval. Proto když při emocionálním napětí člověk dokáže uklidnit své tělo, uvolnit svaly a zhluboka dýchat, napětí klesne a zvýší se celková odolnost organismu vůči duševní i tělesné zátěži. Relaxační trénink tedy především spočívá v nácviku schopnosti ovládnutí emocionálních stavů. Zejména jde o to, umět ovládat napětí svalů, mimiky v obličeji a rychlost dýchání. Toho lze docílit tělesným cvičením, především postupným napínáním a uvolňováním jednotlivých svalů a zároveň nácvikem plynulých pohybů s klidným dechem a prodlouženou dobou výdechu. Tyto jednoduché cviky může každý provádět sám bez pomoci odborného cvičitele či lékaře (LOKŠOVÁ, 1999, s. 90–91).

V knize *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole* jsou popsány různé relaxační tréninky, jako je cvičení klidného dýchání, cvičení na přeladění emocí nebo cvičení na zlepšení spánku. Ukázka cvičení na přeladění emocí: „*Dvakrát až třikrát napneme a uvolníme svaly celého těla. Hluboký nádech, zvedneme ruce, prsty jsou vypnuté, protáhneme se. Napneme svalstvo celého těla, zadržíme dech. Uděláme uvolněný dřep, hlavu skloníme na prsa – úplný nádech, uděláme několik vdechů a potom několik prodloužených, uvolněných výdechů. Co nejvíce uvolníme svalstvo. Uvolníme se, děláme lehké poskoky, svalům dáme možnost volně se „klátit“. Potom si svaly masírujeme – lehce je proklepáváme a hněteme, snažíme se dosáhnout co největšího uvolnění a postupně soustředíme pozornost na jednotlivé skupiny svalů.*“ (LOKŠOVÁ, Irena, *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*, 1999, s. 92)

#### 3.3.4 DECHOVÁ CVIČENÍ NA UVOLNĚNÍ NAPĚTÍ

„*Nejlepší příklad relaxačního dýchání nám předvede spící novorozenec – je zcela uvolněný, dýchá pomalu, tiše, pravidelně. Trup se mu prakticky nehýbe, jenom břicho se plní a vyprazdňuje jako nafukovací míč.*“ (CUNGI, Charly, *Relaxace v každodenním životě*, 2005, s. 58) Postupem času se od tohoto dýchání stále více vzdalujeme. Například působením stresu se zvyšuje napětí ve svalech, tím se zvyšuje objem dýchání, aby napjaté svaly dostávaly potřebný přísun kyslíku. Rychlejší dýchání a zrychlený srdeční tep vede k přerývanému dýchání. Nepochází k pravidelné výměně vzduchu. V plicích zůstává starý vzduch s malým obsahem kyslíku, a pokud chceme vdechnout čerstvý vzduch, činí nám to značné potíže. Tento proces způsobuje pocit tíhy na prsou či pocit nedostatku vzduchu v plicích.

Relaxační dýchání je pravým opakem dýchání při stresu. Nejdříve je dobré dostat ven starý vzduch, aby mohl do plic přijít vzduch nový, plný kyslíku. Toho se docílí tím, že dvakrát zhluboka vydechneme a zároveň stejné množství vzduchu nadechneme do plic zpátky. Hluboký nádech i výdech se musí provádět dostatečně pomalu, aby nedošlo k hyperventilaci. Společně s výdechem se můžeme soustředit na uvolnění hrudníku, ramen a zad. Postupně intenzitu dechu zmírňujeme, až nakonec dojdeme k pomalému a pravidelnému břišnímu dýchání bez zapojování hrudního koše. Tato technika se dá ještě



zvýraznit tím, že po každém nádechu i výdechu na několik vteřin dech úplně zadržíme (CUNGI, 2005, s. 60–62).

### 3.4 DĚTSKÁ JÓGA

Jóga má vést k celkové harmonii těla, mysli a ducha. Mnoho pozorování a výzkumů ukázalo, že jógové cvičení má pozitivní vliv na rozvoj koncentrace, což výrazně zvyšuje efektivitu učení. Jóga pomáhá dětem při nácviku správného držení těla a celkově posiluje odolnost organismu. Relaxační význam při cvičení jógy je to, že se snižují úzkostné stavy vyvolané ve školním nebo rodinném prostředí a tlumí agresivní projevy dítěte. Na druhou stranu u dítěte, které je zakřiknuté a stydlivé, jógové cvičení pomáhá při sebevyjádření vlastním tělem a postupně dítě uvádí do normálního stavu. *„Většina učitelů jógy přistupuje ke cvičení eklekticky, využívá prvky z různých jogínských směrů a přístupů. A je jich opravdu hodně: hathajóga pro rozvoj těla, kundalinijóga pro získání tělesné energie, bhaktijóga pro rozvoj vnímání sebe samých, rádžajóga pro intuici a intelekt, karmajóga pro integraci všech prvků každodenního života.“* (KRASKA-LÜDECKE, Karstin, 2007, s. 108)

Jógové cvičení může být zařazeno do hodin tělesné výchovy, ale i do běžného vyučování. V hudební výchově může být jóga spojena s prvky muzikoterapie a ve výtvarné výchově s prvky arteterapie. Při náročné vyučovací hodině se mohou děti uvolnit jógovým dýcháním a relaxačním cvičením. Cvičení krátkých jógových sestav ještě před začátkem vyučování je také velice prospěšné a efektivní. Záleží jen na rozhodnutí učitele, jak a kdy takové cvičení do výuky zařadí. Důležité je, aby sám učitel jógové cvičení již delší dobu prováděl či byl proškolený odborným výcvikem. Učitel by měl cviky provádět společně s dětmi, aby při relaxaci vystupoval jako jejich partner. V první řadě by se děti při relaxaci měly cítit pohodlně a příjemně, což je podmíněno příjemnou a klidnou atmosférou a pozitivním přístupem učitele. Cílem jógového cvičení je, aby si děti uvědomovaly jeho pozitivní účinky a dovedli ho využívat v náročných situacích.

V knize *Zvládání emočních problémů školáků* jsou uvedeny praktické náměty jógového cvičení rozděleného do několika částí. V určitých částech se děti setkávají s různými problematikami všedního dne, jako je lhaní, krádeže či ubližování. Děti se pak seznamují s tím, jak je tato problematika řešena z hlediska morálně-etického odkazu jógy.

Při relaxaci s dětmi by měl být v první řadě důležitý dobrý prožitek ze hry. V každém námětu je zařazena krátká hra, která děti učí poznávat pohyby vlastního těla. Ukázka jógové sestavy *Pozdrav slunci* je velice rozšířená a známá po celém světě. Mohou se ji naučit děti již předškolního věku. Sestava pozdrav slunci by se měla provádět hned po probuzení jako vstup do nového dne (STUHLÍKOVÁ, 2005, s. 110 – 113, 144).

#### **Jógová sestava Pozdrav slunci (Súrja namaskár)**

Výchozí pozice: stoj spojný

1. S výdechem spojit dlaně před hrudníkem.
2. S nádechem vzpažit (ruce zůstávají spojeny), záklon.
3. S výdechem hluboký ohnutý předklon, prsty (nebo celé dlaně) vedle chodidel.
4. S nádechem zanožit pravou a přejít do vzporu dřepmo zánožného pravou. Levá noha (na plném chodidle) je mezi rukama. Záklon hlavy.
5. S výdechem zanožíme levou, zvedneme pánev – poloha „hory“.
6. Zadržení dechu ve výdechu. Poloha „housenky“ – vzpor ležmo, brada na podložce, pánev vysazená, dolní končetiny opřené o kolena a prsty.
7. S nádechem leh na břicho a plynule přejít do „kobry“. Záklon hlavy, pohled vzhůru.
8. S Výdechem zaujmout polohu „hory“.
9. S nádechem skrčit pravou a přejít do sporu dřepmo zanoženého levou. Pravá noha (na plném chodidle) je mezi rukama. Záklon hlavy.
10. S výdechem přinožit levou a přejít do hlubokého ohnutého předklonu – viz pozice č. 3.
11. S nádechem pozice č. 2.“

(STUHLÍKOVÁ, Zvládání emočních problémů školáků, 2005, s. 144)

### 3.5 MUZIKOTERAPIE

Relaxace ve spojení s hudbou pomáhá dospělým i dětem zbavovat se vnitřního napětí. Jako každá jiná relaxace i muzikoterapie ovlivňuje problémy s usínáním, nervozitou, s úzkostí či agresivitou. Důležitou zásadou při provádění relaxace s hudbou je, aby děti nebyly za žádnou cenu rušeny okolním prostředím. Je pro ně poté mnohem náročnější se na hudbu a celkovou relaxaci soustředit. Dále je vhodné mít dostatečnou zásobu nahrávek, které se při relaxaci pouštějí. V knize *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie* jsou uvedeny příklady skladeb, které jsou pro relaxace vhodné. Například R. Schumann a jeho skladba *Snění* či J. S. Bach a skladba *Air*. Z moderních skladatelů je zde uveden například Steven Halpern, který se zabývá pouze tvorbou relaxační hudby. Při muzikoterapii se stává stále častěji oblíbená živá muzika. Děti mohou hrát i na ty nejjednodušší hudební nástroje, jako jsou bubínky, zvonečky či jakákoliv chřestítka. Živou hudební komunikaci nelze nahradit žádnou technikou.

Praktických příkladů muzikoterapie je opravdu mnoho. I zde platí pravidlo, že ve fantazii se meze nekladou. Dobrý učitel provádí muzikoterapii při klasické hodině hudební výchovy. Řízená muzikoterapie může být poslech klidné hudby, kdy se děti snaží uvolnit a nechávají se „odvát“ do světa fantazie. Nebo se děti za poslechu muziky pohybují, a tím vnímají své tělo a uvolňují mysl. Dokonce se mohou chopit vlastních hudebních nástrojů a společně vytvářet příjemnou atmosféru, ve které se děti cítí dobře. Při kolektivní hře na hudební nástroje se děti naučí nejen vnímat sami sebe, ale i vnímat své kamarády či spolužáky. Zpěv, nebo jen jednoduché vydávání zvuků, je také bráno za muzikoterapeutický proces (ŠIMANOVSKÝ, 1998, s. 218–219).

*„Dodal bych jen, že muzikoterapie, to je i prevence duševních onemocnění, kterou – někdy bezděčně – provádějí dobří učitelé hudební výchovy. Je to hledání souzvuků a harmonie také ve vztahu k sobě, ke druhým, k hudbě a k životu.“* (ŠIMANOVSKÝ, Zdeněk, *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi*, 1998, s. 235)

### 3.6 ARTETERAPIE

Slovo arteterapie je odvozené ze dvou latinských slov, „ars“, což znamená umění a „*thérapieia*“, tedy terapie. Základem arteterapie je léčba uměním. Některé děti i dospělí si myslí, že když neumějí kreslit či jinak tvořit, je pro ně tato terapie neúčinná. Ale při arteterapii jde více o proces tvorby, než o dokonalé, konečné dílo. Výtvarné techniky se používají při vyjádření pocitů. Při procesu tvorby vycházejí na povrch jak vědomé, tak nevědomé tendence, které pomáhají terapeutovi odhalit problém. Klientovi pomáhají vyjádřit své pocity a popřípadě v daném prostředí a situaci se s nimi lépe vyrovnat. Arteterapie je vhodná především pro dospělé a děti, kteří se nesnadno vyjadřují slovně. Důležité je, aby měl terapeut náležitě zkušenosti, aby dovedl své klienty podporovat ve volném výtvarném vyjadřování. Mezi arteterapeutické techniky patří například volné „čmárání“ tužkou, obtiskování prstů či dlaní namočených v barvě, modelování z různých materiálů, kresba ve dvojicích či v malé skupině (DALLEYOVÁ, 1995, s. 9–10).

Nejdůležitější cíle při arteterapii s dětmi dle Benderové (1952) jsou: pomáhat navázat s dítětem kontakt, nahlédnout do jeho nevědomí, snižovat napětí, vytvářet prostor pro vyjádření dítěte, umožnit mu experimentovat, pomáhat při socializaci atd. Arteterapie je velice úspěšná u dětí se specifickými problémy, jako je porucha pozornosti a s tím spojené problémy ve škole, poruchy chování, delikvence i emoční problémy. Cílem arteterapie u těchto dětí je především posílit sebevědomí, motivaci dětí k učení a naučit děti sebekontrolu (ŠIČKOVÁ-FABRICI, 2002, s. 61–62).

Oproti dospělým děti kreslí většinou naprosto spontánně. Dětská kresba je projekcí jeho psychomotorických schopností. Analýza kresby dovede odhalit různé povahové vlastnosti jako agresivitu, hyperaktivitu i jiné poruchy chování. Nejdůležitějším arteterapeutickým prvkem v diagnostice je skutečnost, že děti nekreslí to, co přímo pozorují, ale ve své kresbě vyzdvihují a zdůrazňují to, co je pro ně důležité a co v danou chvíli zrovna prožívají. Například při kresebném testu, kdy měly děti nakreslit obrázek ze slov: cesta, světlo, člověk, hlas, dvanáctiletý chlapec nakreslil svou cestu do hudební školy, kam chodil s velkou nechutí. Cestu osvětlovala pouliční lampa a postava byla nakreslená zezadu a vrhala velký stín. To vyjadřuje jeho postoj k hudební škole. Kámen, který ležel na cestě, chlapec charakterizoval jako cvičení na klavír. Do hudebky chodí jen

proto, že si to přeje jeho matka. Většina dětí vyjádřila světlo jako slunce, ale například děti z církevní školy kreslily světlo jako jasnou zářící bytost, což mělo znázorňovat boha (ŠICKOVÁ-FABRICI, 2002, s. 102–103,108).

### 3.7 TVOŘIVÁ RELAXACE

Metody aromaterapie jsou známé již více než 6000 let. Cílem terapie pomocí vůně je určitá prevence proti nemocem a zároveň posilování pocitů spokojenosti a pohody. Mělo by se dbát na to, aby oleje využívané při terapii byly vždy vyrobené jen z přírodních látek a nikdy bychom to s nimi neměli přehánět. Obzvláště u dětí a těhotných žen, bychom měli být velice střídmi. Vůni nejdříve vnímáme nosem a postupně se nám rozprostírá do celého těla i do nervové soustavy. Například levandule má zklidňující účinky, oproti tomu tymián tělo i mysl aktivuje. Aromaterapii lze doplnit relaxační masáží.

Každá barva představuje určitý druh energie, to se uplatňuje především při terapii barvami. Různé barvy mají jiné vlnové délky a tím mají různé účinky na orgány. Při terapii s barvami se využívají různé lampy a barevné filtry. V dnešní době je terapie barvami často doplňkovou léčbou tělesných i duševních poruch. Podstatou této terapie je, že každé barvě jsou přisuzované určité vlivy. Například žlutá barva ovlivňuje rozvoj intelektu a učebních procesů, a to především u dětí. Modrá zklidňuje a zmírňuje bolest. Zelená barva posiluje nervový systém a zlatá barva působí antidepresivně. Růžová mírní agresi a napětí, červená aktivuje smysly a světle fialová podporuje duševní síly (KRASKA-LÜDECKE, 2007, s. 110-113).

# 4 PRAKTICKÁ ČÁST

## 4.1 NARATIVNÍ PSYCHOLOGIE – METODOLOGICKÝ KONCEPT

### 4.1.1 CÍLE VÝZKUMU

1. Provést s dětmi jednotlivé relaxační techniky formou hry, tak aby se jim hra líbila, aby se u ní cítily dobře a spokojeně.

Předpokládáme, že relaxační techniky jsou zvolené tak, aby byly pro děti zábavné, tudíž aby byla relaxace dětem příjemná.

2. Zkoumat, jak relaxační hry na děti působí, a jak se při relaxaci děti chovají. Budeme pozorovat, jestli jsou děti v průběhu relaxace neklidné a zda relaxaci vnímají či nevnímají pozitivně. Zároveň budeme pozorovat, jestli jsou děti po relaxaci zklidněné a uvolněné.

Můžeme předpokládat, že tyto děti pravidelně nerelaxují, a proto pro ně může být obtížné se v určitých situacích dostatečně soustředit a uvolnit. Také předpokládáme, že se po provedení jednoho relaxačního celku nedostaví žádné viditelné změny v chování dětí po relaxaci.

3. Porovnat relaxaci prováděnou v domácím prostředí se dvěma dětmi a relaxaci prováděnou v institucionálním prostředí, tedy ve školce a škole.

Předpokládáme, že relaxace v domácím prostředí bude mnohem účelnější, a to vzhledem k tomu, že se dětem budeme moct více věnovat individuálně, přičemž jde o mnohem přirozenější a příjemnější prostředí, než jsou školní instituce.

4. Vyzkoušet si relaxaci s dětmi a zaznamenat její průběh.

### 4.1.2 POPIS VÝZKUMNÉHO VZORKU

#### **Karolínka a Štěpánek – sourozenci**

Karolínce je 6 let, navštěvuje mateřskou školku.

Štěpánkovi je 8 let, navštěvuje základní školu a je ve druhé třídě.

#### **Děti z Mateřské školky ve středočeském kraji**

V mateřské školce bylo 21 dětí ve věku od 3 let do 7 let. V největším počtu zde byly předškolní děti ve věku 6 let.

### Děti ze základní školy ve Středočeském kraji

Tato základní škola patří k malým vesnickým školám, kde jsou spojené třídy. Výzkum byl prováděn ve spojené 1. a 2. třídě, kde je 16 dětí. Je zde 7 prvňáčků ve věku sedmi let a 9 druháků ve věku osmi let.

#### **4.1.3 POPIS VÝZKUMNÉ METODY – NARATIVNÍ VÝZKUM**

V praktické části bakalářské práce budeme zkoumat, jak na děti předškolního a školního věku působí relaxační techniky. Tento výzkum budeme zpracovávat formou narativní psychologie. Jedná se o kvalitativní výzkum, přičemž nám půjde hlavně o subjektivní hodnocení a porozumění chování dětí v jejich přirozeném prostředí a při provádění relaxačních her. Formu kvalitativního výzkumu jsme zvolili především proto, že při zkoumání funkcí relaxačních technik v dětském věku je to nejlepší způsob sběru dat. Děti se ve většině případů chovají přirozeně, a proto by nemělo docházet k žádnému zkreslení. V našem případě budeme provádět relaxační techniky doma se dvěma dětmi, ve školce s 21 dětmi a nakonec ve škole se 16 dětmi. Poté jednotlivé situace zpracujeme do podoby příběhu, tedy formou narativní psychologie.

Podstatou narativního výzkumu je především to, že poukazuje a zdůrazňuje význam určité subjektivně prožité události. Nejde jen o jednoduché psaní obyčejného příběhu a o umělou prezentaci osobních zkušeností. Jde o vyprávění toho, co jsme zažili, nebo dokonce o žití toho, co vyprávíme. Tím, že píšeme o situacích, které jsme skutečně zažili, přisuzujeme určitý význam svým zkušenostem i svému životu.

Nejdůležitější výzkumnou metodou narativní psychologie je rozhovor. My jakožto výzkumníci, bychom neměli do rozhovoru příliš zasahovat, aby zkoumaná osoba měla dostatek prostoru pro vlastní vyjádření. Zároveň se ale do rozhovoru zapojujeme, abychom společně utvářeli smysluplný příběh. Po rozhovoru následuje způsob zaznamenávání, popisování a zpracování prožité situace, kde mohou být použity konkrétní části rozhovoru. Při psaní narativního příběhu je také důležitý pojem zápletka. Zápletka je v příběhu důležitá především proto, že díky ní má příběh určitý celek. Příběh má začátek, prostředek, tedy zápletku a nakonec vyřešení situace, tedy závěr. To dává příběhu smysl a pochopitelnost. Stejně jako život i narativní psychologii lze pojmout z různých žánrových pohledů. Přesněji jde o žánry: komedie, tragédie, ironie a romance.



My jsme si pro náš výzkum zvolili žánr komedie, kde je hlavní podstatou šťastný konec a nic zde není bráno tak vážně. Tento žánr jsme zvolili především s ohledem na malé děti, protože se domníváme, že právě tímto způsobem bude nejvhodnější k dětem přistupovat.

Cílem a smyslem našeho narativního příběhu bude zaznamenat průběh relaxačních her prováděných s malými dětmi v jejich přirozeném prostředí ([online]CHRZ, 2009, Výzkum jako narativní rekonstrukce).

K psaní příběhu narativní psychologie jsme vybrali tyto výzkumné metody:

### **1. HRA NA POZNÁVÁNÍ EMOCÍ**

Obrázek s panáčkem (příloha 1), který nemá obličej, a proto se nemůže ani usmívat, ani mračit. Děti se budou usmívat, nebo mračit za panáčka.

**HRA:** Bude se panáček mračit nebo usmívat když:

- ho bude něco bolet?
- bude veselý?
- bude nahněvaný a nazlobený?
- bude spokojený?
- bude odpočínutý a uvolněný?

### **2. BUDÍČEK** (GUILLAUD, Relaxace v mateřské škole, 2006)

Tato relaxační hra je zaměřená na prodýchání a promasírování tělíčka. Dětem budeme ukazovat jednoduché cviky, které budou opakovat, a zároveň jim k tomu budeme říkat krátkou povídku.

**HRA:**

- **„Cítím, jak tu krásně voní kakao, které maminka uvařila.“** (Nadechněte se několikrát za sebou zhluboka nosem.)
- **„Ale kakao je moc horké, musíme ho vychladit.“** (Dejte ruce tak, jako když držíte hrneček a foukejte do něj.)

- **„A teď se napijeme.“** (Dělejte, jako když pijete velký doušek, nakonec nahlas vydechněte.)
- **„Teď jdeme do koupelny.“** (Pomocí prstů na ruce naznačte chůzi.)
- **„Umyjeme si vlásy.“** (Promasírujte si prsty kůži na hlavě.)
- **„Umyjeme si obličej.“** (Položte si dlaně na oči a suňte je dolů, dokud se nedotknete konečky prstů brady.)
- **„Umyjeme si krk.“** (Střídavě jednu a druhou ruku si položte na krk a sjedte po něm až dolů, pohyb několikrát opakujte.)
- **„Umyjeme si záda a břicho.“** (Provádějte krouživé pohyby oběma rukama v dolní části zad a na břicho.)
- **„Umyjeme si ruce.“** (Natáhněte před sebou levou ruku dlaní dolů. Pravou ruku položte na své levé rameno a pomalu jeďte dlaní po levé ruce až ke konečkům prstů. Otočte levou ruku dlaní vzhůru a cvičení opakujte. Celé to opakujte také s pravou rukou.)
- **„Umyjeme si nohy.“** (Položte si ruce na stehna. Jeďte rukama až ke kotníkům.)

### **3. O PTÁČKOVI ZPĚVÁČKOVI** (MÜLLEROVÁ, Příběhy z měsíční houpačky, 1998)

Při druhé relaxační hře jde především o poslouchání příběhu s prvky autoregulace. Děti si pohodlně lehnou na zem či podložku a my jim budeme předčítat příběh, v němž vystupuje hlavní postava, se kterou se děti mají ztotožnit.

#### **HRA:**

Krátký příběh o ptáčkovi (příloha 2) a následující autoregulační formule:

- Ptáček zpěváček je unavený, cítí se unaveně a těžce.
- Těžké jsou také jeho nohy a křídla. I ty můžeš cítit, jak je těžký.
- Tělo má těžké, úplně těžké a unavené.
- V hnízdečku je příjemně a teplo.
- Zkus si, jak je v hnízdě teplo.

- Ptáček v něm leží v teple a v bezpečí.
- Cítí se ve svém hnízdě jistě a bezpečně.
- Sní o svobodě a zpívání.
- V hnízdě je příjemně a teplo.
- I ty můžeš cítit, jak hřejivě a útulně v něm je.
- Cítíš se v teple, bezpečně a jistě.

#### **4. KRESLENÍ OBRÁZKU**

Děti si vezmou pastelky a papír a jejich úkolem bude nakreslit obrázek k příběhu, o kterém právě slyšely.

#### **HRA:**

- Jak ptáček vypadal?
- Jaké měl na sobě barvičky?
- Jak byl veliký?
- Kde všude létal?
- Jak se u toho cítil?

#### **5. MOLEKULY**

V této části jde především o aktivizační činnost. Děti se začnou volně pohybovat po určitém prostoru a my budeme určitými formulkami způsob a tempo pohybování upravovat.

#### **HRA:**

- Pohybujte se pomalu a tak, abyste do někoho nenarazili.
- Začneme pomalinku zrychlovat, až úplně běžíme.
- Zase zpomalíme a začneme si všímat svých kamarádu kolem sebe.
- S každým kamarádem se pozdravíme tlesknutím.

#### 4.1.4 ZPŮSOB SBĚRU DAT

K výzkumu jsme nepoužili žádný diktafon, protože jsme chtěli, aby byla situace co nejpřirozenější. Měli jsme obavy, že použitím diktafonu či jiné nahrávací techniky dojde k určitému zkreslení z naší strany i ze strany dětí či učitelů.

Průběh výzkumu jsme zaznamenávali pouze tím, že jsme ho pečlivě pozorovali a vnímali. Bezprostředně po provedení relaxace jsme si na záznamový arch zaznamenali určité poznámky a postřehy, které jsme pak při psaní příběhu použili.

Nejdříve jsme relaxaci provedli v domácím prostředí, především proto, abychom si relaxační program vyzkoušeli, a ve školním prostředí jsme pak byli dobře připravení. Dále jsme relaxaci prováděli v mateřské školce a dva dny na to jsme navštívili základní školu, kde jsme také relaxaci uskutečnili.

Ve všech třech situacích jsme nechali děti nakreslit obrázky, které nám většinou nechaly. Některé nakreslené obrázky jsou zařazené do narativního příběhu.

## 4.2 NARATIVNÍ PSYCHOLOGIE - TŘI PŘÍBĚHY

### 4.2.1 POHÁDKA ZAČÍNÁ

Budu Vám vyprávět tři příběhy o mně a o tom, jak provádím relaxační techniky s dětmi. Proč zrovna tři příběhy? Protože jsem relaxaci prováděla na třech různých místech, ve třech různých časech, a hlavně s „kopou“ různých dětí. Teď mi dovoluňte, abych Vám všechny krátce představila. Karolínka (6 let) a Štěpánek (8 let), dvě úžasné děti a shodou okolností i moje neteř a můj synovec. Relaxaci jsme prováděli u nás doma, při zapálené vonné svíčce a poslechu pohodové relaxační muziky. Dále 21 malých dětiček různých jmen ve věku od tří do šesti let v malebné mateřské školce. Asi si dovedete živě představit, jak relaxace v takovém počtu a hlavně v takovém věkovém rozmezí probíhala. Popravdě musím říct, že za pomoci dvou skvělých paní učitelek jsme to zvládli celkem bravurně. A nakonec 16 malých žáčků ve spojené první a druhé třídě na základní škole. Sebevražda, mohl by někdo namítnout, ale kdo nevyzkoušel, nemůže radit.

Nejdříve jsem si sestavila pracovní list, podle kterého se budu při relaxacích řídit. „*Ahoj děti, jmenuji si Kristýna a jsem tu proto, abychom si teď chvíli spolu hráli.*“ To byla moje hlavní představa a vše ostatní už šlo jako po másle. Na začátku chci děti seznámit s tím, co jsou to relaxační hry. Dobře, tak jim alespoň ukážu, že je dobré, když se někdo cítí odpočatě a uvolněně. K tomu mi poslouží vyrobený panáček, který se usmívá, když se cítí dobře a naopak se mračí, když se cítí špatně. Poté budeme moci vesele přejít k první relaxační hře, kterou jsem si vybrala z knížky *Relaxace v mateřské školce* (GUILLAUD, 2006). Relaxace s názvem *Budíček* je dobrá v tom, že děti se na začátku prodýchají a sami si promasírují celé tělíčko. Další relaxační hru jsem vybrala v knížce *Příběhy z měsíční houpačky* (MÜLLEROVÁ, 1998). Jde o krátké příběhy spojené s prvky autogenního tréninku, a protože sama autorka píše, že příběhy také slouží pro rozvoj fantazie, dalším úkolem bude nakreslit obrázek vztahující se k příběhu. Samozřejmě jsem předpokládala, že po těchto relaxačních technikách budou děti naprosto zklidněné, a proto jsem měla připravenou ještě poslední hru, která sloužila ke stimulaci dětí, aby se mohly opět volně vrátit ke svým denním aktivitám.

## 4.2.2 ZLATÝ DOMOV

Bylo to dopoledne, jednoho celkem mrazivého dne. Já, Karolínka a Štěpánek jsme se připravovali k relaxaci. Děti si šly automaticky lehnout na gauč a předpokládaly, že jim budu číst pohádku, o které si pak budeme chvilku povídat, jako tomu bylo už párkrát předtím. Ale já jsem jim vysvětlila, že tentokrát jsem si pro ně přichystala něco jiného, a proto budeme raději na zemi. Společně jsme tedy odsunuli gauč i stolek ke stěně, a na zem jsme si dali velkou deku, na kterou jsme si potom sedli. Ještě jsem pustila meditační hudbu, takové to „šplouchání“ moře a zapálila vonnou svíčku.

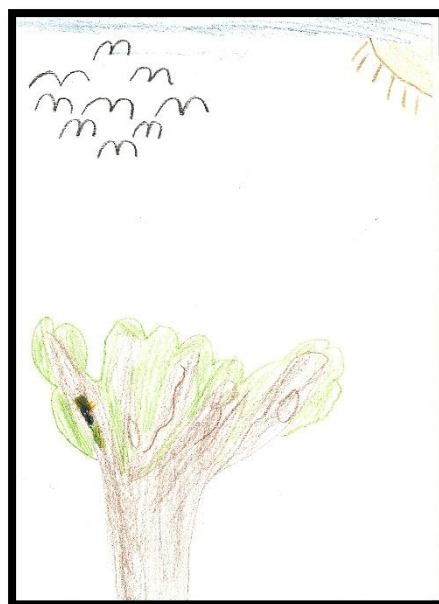
Otočím se na děti sedící na dece a vidím jejich obličeje bez jakéhokoliv výrazu. *„Této, a bude ta „raxalace“ trvat dlouho? Já jsem si chtěl hrát na indiány.“* *„Relaxace, Štěpánku, a neboj se, bude to krátké a hlavně věřím, že vás to bude oba moc bavit.“* Sedla jsem si k dětem a začali jsme si povídat o tom, co je to relaxace, a jestli se někdy cítily unavené nebo smutné, a co jim pomohlo, aby se tak už necítily. Karolínka mi řekla, že jim maminka občas pouští v televizi dětskou jógu, a že jí to moc baví, a vždy si u toho dobře odpočine. Štěpánek mi vysvětlil, že když je smutný, pomůžou mu nějaké sladkosti, nejlépe bonbony a čokoládové sušenky. Nebo mu postačí, když si může hrát se svými kamarády. Karolínka se přidala, že si ráda hraje se svými kamarádkami a ještě nám řekla legrační příhodu, která se jí stala včera ve školce. Po chvilce jsem usoudila, že můžeme jít na první relaxační hru Budíček. *„Představte si, že jste se ráno probudili, a v kuchyni krásně voní kakao, které vám maminka uvařila.“* Nadechli jsme se zhluboka nosem. *„Ale kakao je moc horké, a než se napijeme, musíme ho vyfoukat.“* Dlouze jsme foukli do dlaní. *„Už se můžeme konečně napít.“* Napili jsme se a pořádně jsme si mlaskli. *„A teď půjdeme do koupelny.“* Najednou se děti skutečně zvedly a byly na odchodu do naší koupelny v domě. *„Sedněte si.“* Řekla jsem jim s úsměvem ve tváři. Potom jsem jim ukázala, jak jdu pomocí pohybu dvou prstů po podlaze do koupelny. Děti to také pobavilo, protože jim hned došlo, že se po nich nechce, aby opravdu do koupelny odešly, ale aby si to jen představily. V koupelně jsme si umyli hlavu, krk, břicho a záda, ruce a nohy. Cílem relaxace bylo naučit děti správnému dýchání a základy masáže. Děti skutečně samy poznaly, o co v této hře šlo, protože hned po skončení mi Štěpánek oznámil, že se rád nechává masírovat na „zádíčkách“ anebo na hlavě. Pak jsem děti poprosila, aby si lehly pohodlně na deku, abych jim mohla přečíst pohádku *O ptáčkoví zpěváčkovi*. *„Pokud budete chtít, můžete si zavřít*

oči, ale hlavně se snažte ležet v klidu a potichounku. Já vám teď přečtu krátkou pohádku a budu po vás chtít, abyste si představily, že jste tím ptáčkem, který bude v pohádce vystupovat.“ Děti ležely celkem klidně, jednak proto, že už byly na tento typ pohádek zvyklé, a jednak proto, že v místnosti je nic nerozptylovalo ani nerušilo. Nakonec jsme všichni tři nakreslili obrázek, vztahující se k příběhu, a povídali si o tom, jak se nám příběh líbil a co se nám líbilo nejvíc. „To, jak si ten ptáček stavěl hnízdo ve stromě.“ „To, jak ten ptáček letěl po obloze“, odpovídaly mi děti. Aktivizační hru jsem zvolila trochu netradičně, začali jsme skákat, běhat a dovádět a pořádně jsme se u toho nasmáli.

Když jsem se na konci dětí zeptala, jak se jim to líbilo, ohodnotily mě zvednutým palcem nahoru a slovy: „Bylo to dobrý.“ Možná jsem takové hodnocení dostala jen proto, že děti předem věděly, že to, co s nimi dělám, potřebuji na jednu práci do školy, a tak mi to nechtěly pokazit. Ale já si myslím, že jsme si to opravdu celkem užili.



Karolínka, 6 let



Štěpánek, 8 let

## 4.2.3 21 BLECH

Na tento den jsem se moc netěšila, popravdě jsem byla dost nervózní. Šla jsem totiž do mateřské školy, abych si s dětmi zahrála relaxační hry. Ještě před odchodem z domova jsem si znovu prolistovala celý pracovní list. Představit se, vysvětlit, co je to únava, napětí, uvolnění a spokojenost, hrát hru *Budíček* na prodýchání a promasírování, přečíst autoregulační pohádku, nechat nakreslit obrázek a nakonec aktivizace či stimulace. „*To bude dobrý*“, řekla jsem si v duchu a vykročila jsem z domova.

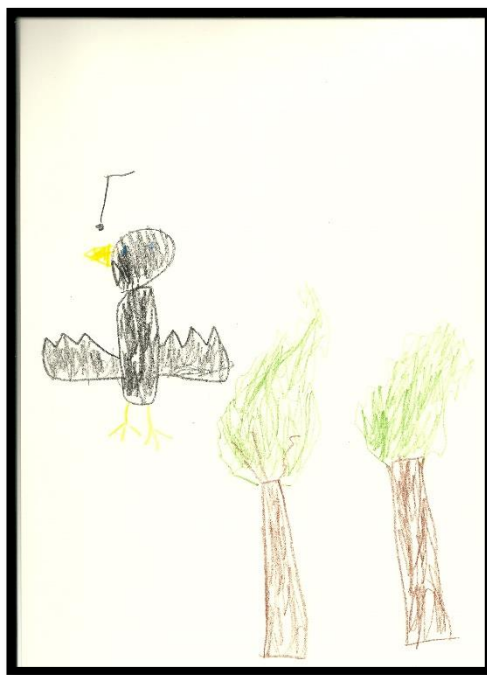
Sotva jsem přišla do školky, paní učitelky mě krátce pozdravily a hned se ujaly povinnosti zklidnit děti a usadit je ke stolkům. Já jsem chvíli stála jako opařená, snažila jsem se co nejvřeleji usmívat a nepočítat, kolik tam těch malých blešek poskakuje. Děti byly úžasné, během malé chvilinky všichni krásně a spořádaně seděly u svých malých stolečků a pozorně sledovaly, co se bude dít dál. „*Ahoj děti, jmenuji se Kristýna, mohly bychom si jít teď sednout vedle do místnosti na koberec?*“ Pro paní učitelky, které měly radost, že děti v klidu sedí u stolečků, to byla trochu rána pod pás, protože děti se okamžitě zvedly a jako lavina se valily do vedlejší místnosti. Ale všechno dopadlo dobře, takže naše relaxační hodinka mohla začít.

„*Děti dneska jsem za vámi přišla, abychom si teď chvilinku hráli. Hrajete si rádi?*“ kolektivně se samozřejmě ozvalo hlasité „*Ano*“. Ale pak se nechal slyšet jeden chlapec: „*Ale já jsem trochu nachlazený.*“ A na důkaz toho se ještě rozkašlal. Vyjádřila jsem mu lítost nad tím, že je nastydlý a snažila jsem se mu vysvětlit, že nebudeme hrát žádné náročné hry, takže to určitě zvládne i s nachlazením. Jenže, než jsem něco dořekla, rozkašlalo se i několik dalších dětiček, aby mi ukázaly, že i ony jsou nachlazené. Naštěstí zasáhla paní učitelka a kašlající děti utišila. „*My si budeme hrát trochu jiné hry, než si hrajete většinou ve školce. Tyhle hry budou důležité proto, abyste se u nich cítili uvolněně a odpočinutě.*“ Na usmívajícím se a mračícím se panáčkovi jsme si ukázali, jaké to je, když se někdo cítí dobře, nebo naopak špatně. Spokojeně jsem přešla hned k první relaxační hře *Budík*. I při této hře se děti bavily a krásně opakovaly, co jsem jim předváděla. Začala mě opouštět nervozita a věřila jsem v to, že vše bude probíhat naprosto v klidu a bez jakýchkoliv komplikací. Hned, co jsme úspěšně skončili první hru, jsem chtěla plynule přejít na pohádku *O ptáčkovi zpěvákovi*. Jenže v tom se jeden chlapec zvedl a oznámil,



že jde na záchod. „*Tak utíkej*“, řekla jsem a usmála jsem se na něho. Najednou se odněkud ozvalo: „*Já musím taky*“, „*já jdu také na záchod*“ a takhle podobně ještě několikrát. Znovu zasáhla dobře tušící paní učitelka a děti umírnila. Než se nám vrátil první chlapeček z toalety, povedlo se nám dokonce v rádiu pustit příjemnou meditační melodii, takže děti už skutečně ležely pohodlně na koberci a čekaly na pohádku. Při vyzvání, že si mohou zavřít očička, jsem byla poučena jedním chlapečkem, že si oči zavřít nemůže, protože by usnul. I když jsem děti bezpečně ujistila, že když usnou, určitě je na konci probudíme, nikomu se tato varianta nezamlouvala, a tudíž si všichni do jednoho nechali raději oči otevřené. A pohádka může začít: „*Podzimní vítr se divoce prohání v ulicích. Pestře zbarvené listí víří ve vzduchu a létá společně s ptáky jakoby o závod.*“ Až na občasně zavrtění, či „*zachichotání*“ tam vzadu, kde si kluci mysleli, že jsou schovaní, to bylo docela dobré. Tedy alespoň jsem si to myslela. Jenomže najednou se jeden chlapeček skutečně rozzlobeně postavil, a hlasitě mi oznámil: „*Já to vůbec neslyším!*“. Vzhledem k tomu, že jsme už byli v části, kdy je ptáček velice unavený, staví si hnízdečko k odpočinku a děti se měly cítit stejně unaveně jako ptáček, měla tato informace naprosto jiný dopad. Všichni jsme byli z příběhu vytržení a soustředění bylo to tam. Nezbývalo mi nic jiného, než se chlapečkovi omluvit, a trochu zesílit hlas. Popravdě i mně dalo dost zabrat, abych se do příběhu znovu ponořila. Cítila jsem, jak zrychlují tempo čtení, a jak se děti stále víc začínají vrtět. Ale myslím, že nakonec jsem celkem statečně pohádku dočetla a kupodivu i po dočtení příběhu, děti pořád ležely a dávaly pozor. Mohla jsem je tedy vyzvat, ať si na chvíli zavřou oči, a představí si, jak ptáček v pohádce vypadal, jaké měl barvičky, jak byl velký a kde všude létal. Po krátkém protažení a prozívání se děti daly do kreslení. Několik dětí sice namítalo, že ptáčka nakreslit neumí, ale paní učitelky se dětem vřele nabídly, že jim s kreslením ptáčka pomůžou. Děti mi potom nosily obrázky a ukazovaly mi je. Některé děti si obrázek chtěly nechat a dát ho mamince, ale většina dětí mi obrázek nechala na památku. Na konci jsme si ještě krátce zahráli stimulační hru, ale popravdě, tyto děti se dokáží aktivizovat bez jakékoliv pomoci a mnohem rychleji, než si vůbec dovedeme představit. Všem dětem jsem moc poděkovala a za odměnu jsem pro každého měla přichystaný bonbon. Vlastně si trochu myslím, že sladký bonbon předčil všechny dobré pocity, které měly být vyvolané při relaxačním cvičení. Hned, jak si děti vzaly cukrátko,

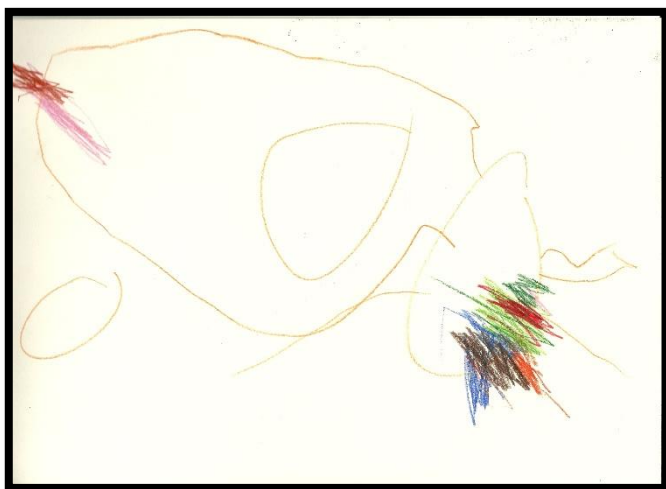
posadily se ke stolečkům a paní učitelka jim začala sdělovat, že za týden pojedou do divadla. Mohla jsem dětem už jen zamávat na rozloučenou a odejít.



Chlapeček, 6 let



Holčička, 6 let



Chlapeček, 3 roky



Holčička, 4 roky

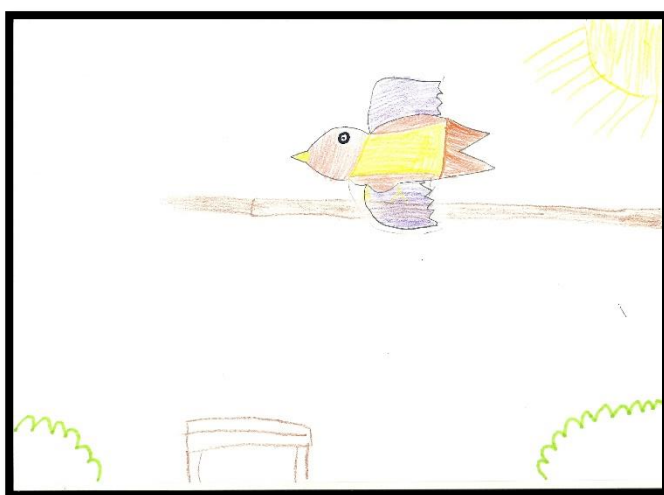
## 4.2.4 ŠKOLÁCI, ŠKOLÁCI

Třetí příběh, který Vám budu vyprávět, je ze školního prostředí. Do třídy mě zavedl přímo pan ředitel, který je v této třídě i panem učitelem. Ředitel mě dětem představil, pohrozil jim, aby se ke mně chovaly slušně, aby mě nezlobily, a odešel. Vyzvala jsem tedy děti, abychom si šli sednout do kroužku na koberec. Zeptala jsem se jich, jestli vědí, proč jsem tady. Děti nejenže věděly, proč tam jsem, ale dokonce věděly, co je to relaxace, a kdybych neměla jasně danou osnovu, podle které se mam řídit, mohli bychom si na tohle téma povídat klidně celou hodinu. Rozeznávat emoce pomocí panáčka jim nečinilo žádné potíže. Dokonce, když jsme se bavili na téma, co dělat při únavě či smutku, jeden chlapec mi oznámil, že mu stačí dát si nohy nahoru a lehnout si na gauč. Někdo jiný mi zase řekl, že miluje čokoládu a ta mu vždycky zvedne náladu. Věděla jsem, že první relaxační hra nebude žádný problém. A opravdu, děti všechno krásně napodobovaly a velice dobře se u toho bavily. Když jsem se jich po skončení hry zeptala, k čemu byla tato hra dobrá, nedovedly mi odpovědět. Ale když jsem se jich zeptala, co se jim na hře nejvíce líbilo, většinou zaznělo „*když jsme pili to kakao*“. Dětem jsem vysvětlila, že to bylo proto, abychom se dobře prodýchali a to cvičení bylo dobré proto, abychom se promasírovali. Všechno šlo skutečně jako po másle, ale jen do doby, než jsem po dětech chtěla, aby si pohodlně lehly, a potichu poslouchaly pohádku. Všichni mě poslechli, až na čtyři malé neposedy ležící vzadu v rohu, kteří se nemohli přestat smát. Jako zkušená cvičitelka relaxace jsem je zkusila vydírat, že pokud se budou smát, budou tím rušit ty ostatní, kteří chtějí pohádku poslouchat. Nezabralo to! Když už jsem se nadechovala, že pohádku začnu číst, výbuch smíchu se dostavil ještě dřív než moje první věta. Pokus číslo dva, řekla jsem: „*Tak kluci, pokud se vám bude takhle najednou chtít smát, jděte raději na chodbu, ať nerušíte své kamarády.*“ To byla osudová chyba, protože se mi najednou zvedli čtyři chlapci a se smíchem odkráčeli na chodbu. Kdyby alespoň zavřeli dveře! Musela jsem se uchýlit ke krajnímu řešení, ve kterém jsem viděla poslední východisko. Zavolala jsem si kluky zpátky do třídy a každého jsem umístila do jiného rohu a mezi ty největší „zlobidla“ jsem si sedla. Klid se dostavil během chvilky a já mohla začít číst. Docela mě překvapilo, že i po takovém incidentu jsou děti soustředěné a celkem v klidu poslouchají příběh. Po pohádce si děti ještě chvíli představovaly ptáčka a pak ho šly do svých lavic nakreslit na papír. Děti seděly, kreslily a popravdě ani moc nemukaly. Říkala jsem si, jestli to není tím,

že jsem je tak dobře zrelaxovala, ale spíš si myslím, že je to celkově dobrým vedením ve třídě. Pan učitel je pan učitel a školáci jsou pořád školáci. Po dokreslení posledního obrázku jsme si opět všichni sedli na koberec a povídali jsme si o příběhu i o obrázcích, které děti nakreslily. Někomu se nejvíc líbilo, jak ptáček vylétá z klece a je volný, jinému zase, jak si ptáček staví hnízdo nebo ve hnízdečku usíná. Po krátké stimulaci, která by asi opět nebyla úplně nutná, jsem dětem poděkovala a každému jsem rozdala jeden bonbon. Ty upovídané a vysmáté kluky jsem si nechala až nakonec, bonbon dostali, až když mi slíbili, že budou hodní.



Holčička, 6 let



Chlapeček, 8 let



Holčička, 6 let



Holčička, 7 let

#### 4.2.5 ZÁVĚREČNÝ ROZHOVOR

Relaxační techniky jsme si úspěšně s dětmi vyzkoušeli. Povedlo se nám uskutečnit každou relaxační hru, přesně podle připraveného plánu. Naším hlavním cílem bylo, aby se děti při relaxaci cítily dobře a spokojeně. Toho se nám podařilo dosáhnout, i když některé hry byly úspěšnější než jiné. Všeobecně bychom za nejúspěšnější relaxační techniku mohli považovat hru *Budíček*, děti se při ní dostatečně protáhly a prodýchaly. Hra byla krátká tak, aby při ní děti neztratily pozornost. Další úspěšnou hrou bylo čtení autogenní pohádky, při které se děti měly cítit uvolněně a spokojeně stejně jako hlavní postava v pohádce. Pohádka byla hodně dlouhá a malé děti se nedovedly dostatečně soustředit tak, aby pohádka splnila svůj účel, ale starším dětem to nečinilo žádné potíže. Úvodní hra s panáčkem a aktivizační hra na závěr proběhly dost individuálně s ohledem na věk dětí.

Relaxace prováděná v domácím prostředí byla velice příjemná. Děti dobře pochopily jednotlivé úkoly a relaxace probíhala plynule. Za nejlepší techniku můžeme považovat druhou relaxační hru s názvem *Budíček*, u té se děti cítily přirozeně a pohodlně. Dětem také nečinilo žádné obtíže soustředit se a být v klidu při čtení autogenní pohádky.

Relaxace ve školce byla dost náročná. Děti bylo hodně a bylo dost těžké věnovat se všem dostatečně tak, aby byly spokojené. Nejúspěšnější relaxace byla hra s názvem *Budíček*. Děti hru rychle pochopily a dobře věděly, co mají dělat. Dobré bylo, že tato hra je dost svižná a krátká, takže děti při ní jednoduše udržely pozornost. Nejhůře můžeme zhodnotit čtení autogenní pohádky, protože se některé děti nedovedly dostatečně soustředit a vcítit se do hlavní postavy, která v pohádce vystupovala, což bylo jedním z nejdůležitějších úkolů.

Relaxace ve spojené první a druhé třídě probíhala dobře bez žádných velkých komplikací. Děti ve školním prostředí dobře věděly, k čemu slouží relaxace, a proto bylo jednoduché relaxační techniky provádět. Dětem chvilku trvalo, než se dostatečně uklidnily, aby mohly pohádku s prvky autoregulace poslouchat a soustředit se na ni, ale poté už relaxace probíhala úspěšně a děti se dostatečně soustředily. Za velice úspěšnou relaxaci považujeme kreslení obrázků, protože děti skutečně kreslily se zaujetím, v klidu

a každý sám.

## ZÁVĚR

Na bakalářské práci s názvem *Funkce relaxačních technik v socializaci emocí u dětí* se mi pracovalo dobře. Téma relaxace a relaxační techniky mě hodně zajímalo a chtěla jsem se dozvědět, jak mohou relaxace působit na socializaci emocí u dětí.

Nejdříve jsem se v teoretické části zaměřila na obecnou socializaci u dětí, především základní principy socializace a socializační procesy. Je zajímavé, čím vším si dítě již od narození musí projít, aby se z něho mohla stát sociální bytost. Důležitou roli při socializaci dítěte hraje především rodina, ale také skupina vrstevníků či jiné instituce. Jedním z velkých problémů vyskytujících se v socializačním procesu u dětí je psychická deprivace. Dítěti, kterému se nedostávají v průběhu jeho vývoje základní psychické potřeby, má obvykle v dalším vývoji velké problémy a může trpět i určitými poruchami. Ve druhé části bakalářské práce jsem psala o problematice psychických poruch u dětí. Především jsem zdůraznila emoční inteligenci. Myslím si, že v dnešní době není emoční inteligence považována za něco důležitého. Rodičům více záleží na prospěchu ve škole, než na tom, jak se jejich dítě cítí. V této kapitole jsem se také poukázala na problematiku syndromu ADHD, úzkosti a agresivité. Ve třetí teoretické části bakalářské práce jsem psala o relaxaci, přesněji o funkcích relaxačních technik, o zásadách relaxace s dětmi a také o základních relaxačních technikách rozdělených podle I. Lokšové. Pojem relaxace je v naší společnosti rozšířen jako něco příjemného, dobrého a potřebného. Relaxace pomáhá dětem při zvládnání stresu ze školy, ale dokáže zmírnit i neurofyziologické poruchy, jako je hyperaktivita, tiky či úzkost. Podle mého názoru jednou z nejdůležitějších zásad provádění relaxace s dětmi je to, že se při ní musí děti cítit dobře, tedy tak, aby především vnímaly, že relaxace je něco, co jim pomáhá se uvolnit a pomáhá jim k navození příjemných pocitů. Jen v takovém případě bude relaxace skutečně úspěšná. A také je důležité to, že relaxaci nelze provádět jen nárazově a nesystematicky, musí jít opravdu o pravidelnou a dlouhodobou činnost.

V praktické části bakalářské práce jsem si osobně vyzkoušela provádění určitých relaxačních technik ve třech různých situacích. Nejdříve jsem relaxovala se svojí neteří a se svým synovcem u nás doma, poté jsem šla do školky, kde bylo 21 dětí, a nakonec jsem navštívila školu, kde jsem relaxovala s dětmi ve spojené první a druhé třídě se 16 ti



žáky. Všechny tři situace byly velice zajímavé, a já jsem ráda, že jsem měla možnost si je na vlastní kůži vyzkoušet. Při relaxacích s dětmi jsem především chtěla, aby jim to bylo příjemné, aby se u relaxace cítily dobře a aby poznaly, že existují určité činnosti, při kterých je důležité, aby se u nich cítily příjemně a spokojeně. A dále jsem relaxace s dětmi zpracovala do příběhu pomocí narativní psychologie.

## RESUMÉ

Bakalářská práce Funkce relaxačních technik v socializaci emocí u dětí je především zaměřená na to, jak relaxace dětí ovlivňuje při jejich emocionálním vývoji. V první části je popsán obecný princip socializace a socializační vývoj u dětí. V další části jsou zařazené psychické poruchy u dětí, především poruchy zaměřené na emocionální inteligenci. V třetí části jsou popsány základní relaxační techniky rozdělené podle I. Lokšové, funkce relaxačních technik a základní principy relaxace s dětmi. V praktické části bakalářské práce jsou popsány formou narativní psychologie prakticky vyzkoušené relaxační hry s dětmi. Zároveň je zde zařazený metodologický koncept narativní psychologie, kde jsou podrobně popsány vzorky výzkumu, výzkumné metody a způsob sběru dat.

The bachelor thesis “The role of relaxing techniques in socialization of children’s emotions” focuses primarily on how relaxing affects children in the course of their emotional evolution. The first part of this thesis describes the common principle of socialization and the evolution of children’s socialization. In the next part the children’s mental disorders are listed, especially disorders focused on emotional intelligence. In the third part of this thesis the basic relaxing techniques, divided according to I. Lokšová, the function of relaxing techniques and the basic principles of relaxation with children are described. The practical part of the bachelor thesis is written in the form of narrative psychology and describes the relaxing games with children in practice. The methodological concept of narrative psychology, where are described the samples of the research, the methods of research and the methods of data collecting, is introduced here as well.

**SEZNAM LITERATURY**

- BENÍČKOVÁ**, Marie. *Muzikoterapie a specifické poruchy učení*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011. 155 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3520-7.
- CASE**, Caroline, ed. a **DALLEY**, Tessa, ed. *Arteterapie s dětmi*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1995. 175 s., [16] s. il. Speciální pedagogika. ISBN 80-7178-065-0.
- CUNGI**, Charly a **LIMOUSIN**, Serge. *Relaxace v každodenním životě*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005. 159 s. ISBN 80-7178-948-8.
- GOLEMAN**, Daniel. *Emoční inteligence*. Praha: Columbus, 1997. 348 s. ISBN 80-85928-48-5.
- HOSKOVCOVÁ**, Simona. *Psychická odolnost předškolního dítěte*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2006. 160 s. Psyché. ISBN 80-247-1424-8.
- JANOUSEK**, Jaromír aj. *Sociální psychologie: Celost. vysokošk. učebnice pro stud. filozof. fakult.* 1. vyd. Praha: SPN, 1988. 185 s. Učebnice pro vys. školy.
- KRASKA-LÜDECKE**, Kerstin. *Nejlepší techniky proti stresu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. 114 s. Psychologie pro každého. ISBN 978-80-247-1833-0.
- KŘIVOHLAVÝ**, Jaro. *Psychologie zdraví*. Vyd. 3. Praha: Portál, 2009. 280 s. ISBN 978-80-7367-568-4.
- LANGMEIER**, Josef a **KREJČÍŘOVÁ**, Dana. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. 368 s. Psyché. ISBN 80-247-1284-9.
- LOKŠOVÁ**, Irena a **LOKŠA**, Jozef. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999. 199 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-205-X.
- MATĚJČEK**, Zdeněk. *Co děti nejvíc potřebují*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2007. 108 s. ISBN 978-80-7367-272-0.
- MLČÁK**, Zdeněk. *Psychická zátěž u dětí základní školy*. Vyd. 1. Ostrava: Filozofická fakulta Ostravské univerzity, 1999. 193 s. Spisy Filozofické fakulty Ostravské univerzity = Scripta Facultatis philosophicae Universitatis Ostraviensis; č. 129/1999. ISBN 80-7042-543-1.

**MÜLLER**, Else. Příběhy z měsíční houpačky. Vyd. 1. Překlad Eliška Závodná. Praha: Portál, 1998. Nápady - hry - tvořivost. ISBN 80-7178-219-X.

**NADEAU**, Micheline. *Relaxační hry s dětmi: pro děti od 4 do 10 let*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2003. 135 s. ISBN 80-7178-712-4.

**NOVOTNÁ**, Lenka, HŘÍCHOVÁ, Miloslava a MIŇHOVÁ, Jana. *Vývojová psychologie*. 4. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita, 2012. 82 s.

**STUHLÍKOVÁ**, Iva a kol. *Zvládání emočních problémů školáků*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2005. 170 s. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-534-2.

**ŠICKOVÁ-FABRICI**, Jaroslava. *Základy arteterapie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002. 167 s., viii s. barev. příl. ISBN 80-7178-616-0.

**ŠIMANOVSKÝ**, Zdeněk. *Hry s hudbou a techniky muzikoterapie ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. 1. vyd. Praha: Portál, 1998. 246 s. ISBN 80-7178-264-5.

**ŠULOVÁ**, Lenka. *Raný psychický vývoj dítěte*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2004. 247 s. Učební texty Univerzity Karlovy v Praze; 4. ISBN 80-246-0877-4.

**VACEK**, Pavel. *Morální vývoj v psychologických a pedagogických souvislostech*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2000. 121 s. ISBN 80-7041-148-1.

**VÁGNEROVÁ**, Marie. *Psychologie problémového dítěte školního věku*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1997. 170 s. ISBN 80-7184-488-8.

**VÁGNEROVÁ**, Marie. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2000. 522 s. ISBN 80-7178-308-0.

Internetové zdroje:

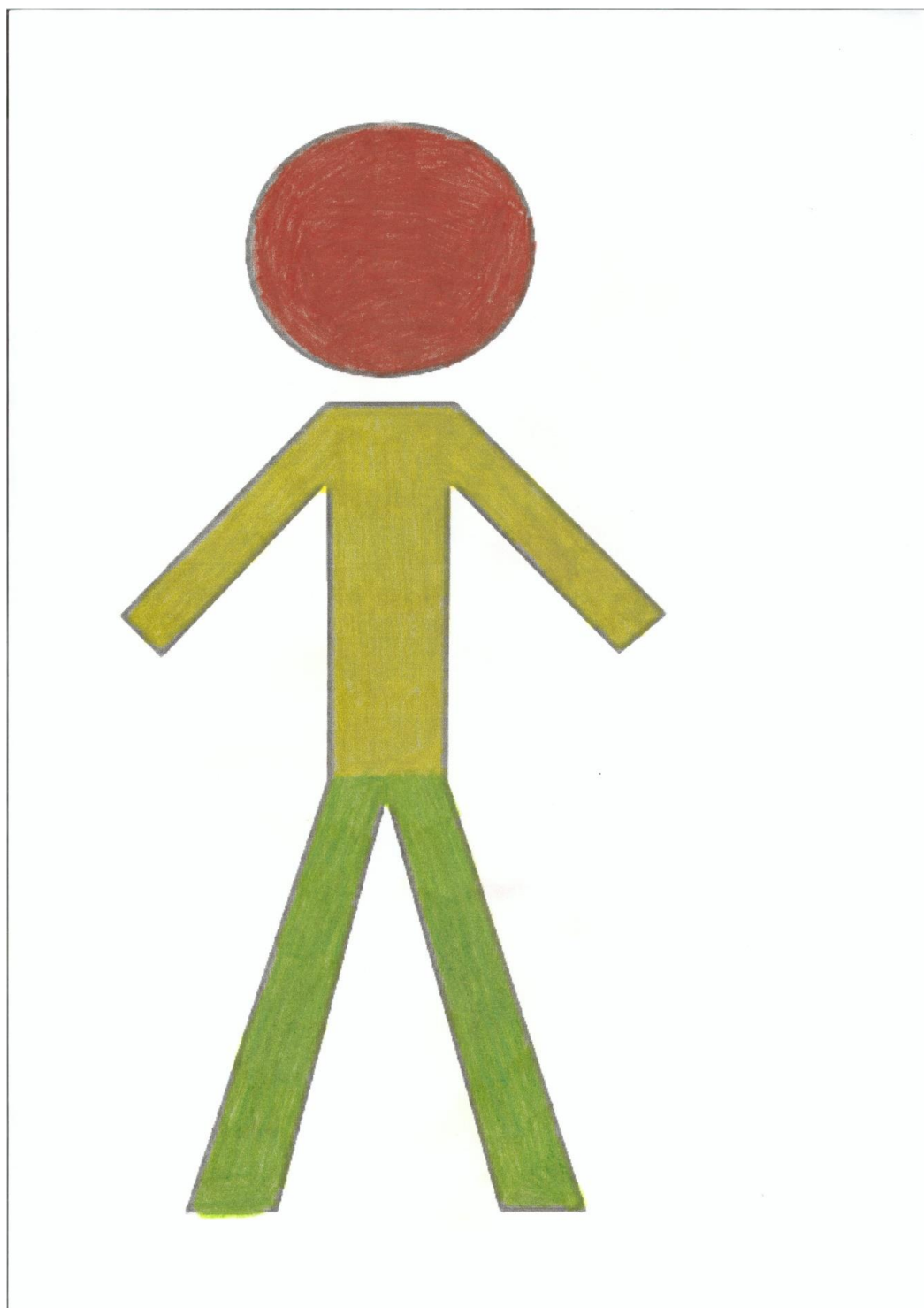
**CHRZ**, Vladimír. *Výzkum jako narativní rekonstrukce* [online]. 2009 [cit. 2016-04-2]. Dostupné z: <http://narativniperspektiva.blogspot.cz/2009/10/vyzkum-jako-narativni-rekonstrukce-v.html>

**V. Kapitola PORUCHY DUŠEVNÍ A PORUCHY CHOVÁNÍ (F00-F99)** [online]. WHO/ÚZIS ČR, 2014/4/1 [cit. 2015-11]. Dostupné z: <http://www.uzis.cz/cz/mkn/F90-F98.html>

**PŘÍLOHY**

PŘÍLOHA 1

**Panáček:**



## PŘÍLOHA 2

**O ptáčkoví zpěváčkovi:** (MÜLLEROVÁ, Příběhy z měsíční houpačky, 1998)

Podzimní vítr se divoce prohání v ulicích. Pestře zbarvené listí víří ve vzduchu a létá společně s ptáky jakoby o závod. Jedno okno ve vysokém šedivém domě na ulici je dokořán a visí v něm ptačí klec. V kleci sedí na bidýlku bez pohnutí ptáček zpěváček a vyhlíží ven. Patří rodině, která se do města přistěhovala z jedné daleké země, ve které bývá zvykem chovat ptáky v klecích. Mnozí ptáci si už na takový osud zvykli, nevadí jim život v kleci, a tak každý nový den vítají veselým prozpěvováním. Někteří ptáci však – jako například náš ptáček – život v nesvobodě, život v kleci, snášejí velice těžko. Oněmí a ani ty nejlepší pochoutky nebo přemlouvání je nepřimějí ke zpěvu. Nezpívají, ani když jejich majitelé vysedávají celé hodiny u klíčky a sami jim předzpěvují.

Ptáček zpěváček sedí nehybně na bidýlku a je smutný. Vždy když se ráno v okně objeví první sluneční paprsky, zesmutní ještě víc. Neodbytně touží být zase volný, rád by vzlétl vstříc slunci. Smutek ho téměř dusí. Není schopen vydat ze sebe ani hlásek. Jeho trápení a žal jsou němé, není je slyšet.

Jednou když mu dítě z rodiny čistilo klec, zapomnělo ji znovu zavřít. Okno bylo dokořán a nebe bylo modré jako moře. Ptáček prudce máchnul křídélky proti nedovřeným dvířkám, klec se otevřela a on byl konečně volný. Poletoval nad městem, nad řekou i nad lukami a lesy, které město obklopují. Poletoval a chytal mouchy létající kolem něho. Přímo se opájel pocitem volnosti a svobody.

Právě když přelétal nad obrovským stromem a nádherně zbarveným listím, začal zpívat. Zpíval a trylkoval tak krásně, až se na něj smálo i samo slunce. Zpíval tak jasně a radostně, že se lidé na ulici zastavovali a poslouchali. Chtěli spatřit toho zázračného zpěváčka, ale viděli jen vířivý bod na nebi.

Pojednou se začalo smrákat, nastával večer a ptáček zpěváček začínal být unavený. Rozhodl se proto najít si nějaké místočko k přenocování. Do klece se však nechtěl za žádnou cenu vrátit.

V jednom parku, který se nacházel jako oáza klidu uprostřed města, objevil vysoký starý a rozložitý strom. Rostl tu odnepaměti, stál tu už dávno předtím, než se začalo stavět město. Tehdy tu nerostl sám, ale byl uprostřed hlubokých lesů, ve kterých ještě lovil král. A tento strom jako jediný přežil do dneška.

V jeho rozložitých větvích si ptáček zpěváček našel místočko, do kterého postupně snášel vhodná stébla trav, peří i listí, až z nich postavil hnízdo. Vystlal je nejjemnějším mechem. Když hnízdo dokončil, uložil se v něm spokojeně ke spánku a řekl si: „*Je tu nádherně, příjemně a teplo.*“

- Ptáček zpěváček je unavený, cítí se unaveně a těžce.
- Těžké jsou také jeho nohy a křídla, i ty můžeš cítit, jak je těžký.
- Tělo má těžké, úplně těžké a unavené.
- V hnízdečku je příjemně a teplo.
- Zkus si, jak je v hnízdě teplo.
- Ptáček v něm leží v teple a v bezpečí.
- Cítí se ve svém hnízdě jistě a bezpečně.
- Sní o svobodě a zpívání.
- V hnízdě je příjemně a teplo.
- I ty můžeš cítit, jak hřejivě a útulně v něm je.
- Cítíš se v teple, bezpečně a jistě.