

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra primární a preprimární pedagogiky

Diplomová práce

Bc. Alena Hlaváčková

**Vliv jógových cvičení na rozvoj motoriky dětí
v předškolním věku**

Olomouc 2022

Vedoucí práce: doc. PhDr. Ludmila Miklánková, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem předloženou diplomovou prací s názvem Vliv jógových cvičení na rozvoj motoriky dětí v předškolním věku vypracovala samostatně s použitím úplného výčtu citací informačních pramenů uvedených v seznamu, který je součástí této práce.

V Olomouci dne

Alena Hlaváčková

Poděkování

Děkuji doc. PhDr. Ludmile Miklánkové, Ph.D., za odborné vedení, ochotu, vstřícnost a cenné rady při tvorbě této práce. Poděkování patří také ředitelce mateřské školy, která mi umožnila realizovat výzkumné šetření, pedagogům této mateřské školy za spolupráci. A dále děkuji celé své rodině za podporu, trpělivost a pochopení.

Alena Hlaváčková

Obsah

Teoretická část.....	6
Úvod	6
1 Teoretická východiska práce.....	7
1.1 Charakteristika věkové kategorie předškolní věk.....	7
1.1.1 Období předškolního věku	7
2 Specifika motoriky předškolního dítěte	9
2.1 Dítě a jeho tělo	13
2.2 Dítě a jeho psychika.....	14
3 Tělesná výchova, fyzický, psychický a sociální vývoj dítěte	16
3.1 TV v RVP PV	16
3.2 Specifika fyzického vývoje dítěte předškolního věku	17
3.2.1 Opěrný systém a kloubní flexibilita	18
3.2.2 Pohybový systém a posturální funkce	18
3.2.3 Dýchací soustava	20
3.2.4 Kardiovaskulární systém dítěte	20
3.3 Vývoj kognitivních procesů dítěte předškolního věku	23
3.3.1 Vnímání	23
3.3.2 Paměť, myšlení a fantazie	24
3.3.3 Exekutivní funkce.....	25
3.4 Sociální vývoj dítěte předškolního věku.....	27
3.4.1 Socializace dítěte	27
3.4.2 Vývoj sociální reaktivity	29
3.4.3 Vývoj sociálních kontrol a hodnotových orientací.....	29
3.4.4 Osvojování sociálních rolí.....	30
3.4.5 Specifika psychického vývoje dítěte předškolního věku.....	31
4 Jóga jako prostředek tělesného a duševního rozvoje	33

4.1	Historie jógy	33
4.2	Specifika dětské jógy	37
4.3	Principy, metody a postupy ve cvičení jógy s dětmi předškolního věku.....	40
4.4	Možná rizika jógového cvičení u dětí předškolního věku	41
4.5	Jógové dýchání	42
	Praktická část.....	46
5	Cíle, úkoly a hypotézy.....	46
6	Metodika práce.....	47
6.1	Charakteristika výzkumného souboru	47
6.2	Organizace výzkumného šetření	48
6.3	Použité metody	52
7	Výsledky.....	55
7.1	Úroveň motoriky dětí výzkumného souboru	55
7.2	Úroveň jednotlivých lokomočních dovedností dětí výzkumného souboru	59
7.3	Úroveň jednotlivých manipulačních dovedností dětí výzkumného souboru.....	61
7.4	Celkové hodnocení lokomočních a manipulačních dovedností.....	64
8	Diskuse	67
	Závěry.....	70
	Souhrn.....	73
	Summary.....	75
	Seznam použitých zdrojů.....	76
	Seznam grafů	83
	Seznam tabulek.....	84
	Seznam zkratk.....	85
	Přílohy	86

Teoretická část

Úvod

Jóga se v poslední době stala velmi populárním a vyhledávaným druhem pohybu. Jde o pohyb, který je univerzální, mohou ho cvičit všichni – děti, mladí, těhotné ženy, lidé středního věku, senioři, lidé zdraví i nemocní. Každý jedinec si zde nalezne svůj styl, který mu vyhovuje a přináší prospěch jeho tělu i duši. Z odborné literatury, odborných seminářů a školení je patrné, že dlouhodobé a pravidelné cvičení vede nejen k rozvoji pohybu, k harmonii těla a mysli, ale také přispívá k poznání sebe samých.

Mezi nejčastěji zmiňované přínosy jógy patří zdokonalení rovnováhy a koordinace, harmonizace krevního oběhu a vlivem správného dýchání, na které se jóga výrazně zaměřuje, se zlepšuje i psychická odolnost jedince. Velkou měrou také přispívá ke zlepšení špatného postavení páteře, činnosti vnitřních orgánů, a dokonce ke zlepšení spánku.

Cílem této práce je ověřit v praxi vliv jógových cvičení na rozvoj motoriky dětí v předškolním věku a také představit jógu dětem i učitelům. Chce poukázat na možnosti začlenění jógy do každodenního života dětí a také vysvětlit, že tímto cvičením mohou děti získat nejen větší pohyblivost a pružnost, ale také možnost lépe vnímat své tělo a respektovat sebe i okolí v nesoutěživém prostředí.

V teoretické části této práce je charakterizováno období předškolního věku, uvedena jsou specifika motoriky dětí v tomto období a také je poukázáno na jejich fyzický, psychický i sociální vývoj. Přiblíženy jsou charakteristické znaky dětské jógy, její metody, principy a postupy. Popsán je zde motorický test, s jehož pomocí lze hodnotit úroveň pohybových dovedností dětí předškolního věku.

V praktické části jsou zhodnoceny výsledky výzkumného šetření, jehož výzkumný vzorek tvořily děti z mateřské školy. K výzkumnému šetření byl použit test vývoje hrubé motoriky TGMD-2 (Ulrich, Sanford, 2000), jenž vychází z původního testu hrubé motoriky (TGMD), který byl poprvé vydán v roce 1985. Nová verze TGMD-2 vznikla o něco později, a to v roce 2000. Test se zaměřuje na vývoj hrubé motoriky.

Ve své praxi se snažím vyhledávat nové možnosti, jak vést nejmenší děti k tak prospěšnému cvičení, jakým jóga bezesporu je. Vlastní zkušenosti, poznatky i uvedení teoretických znalostí do praxe při cvičení s malými dětmi v mateřské škole byly cenným vstupním materiálem při zpracování této odborné práce.

Závěr práce je věnován celkovému zhodnocení provedeného výzkumného šetření.

1 Teoretická východiska práce

Teoretická část práce vychází ze studia odborné literatury, odborných seminářů a je zaměřena na základní pojmy související s pohybovou aktivitou dětí předškolního věku. Z kapacitních důvodů se v této práci nezabývám jednotlivými druhy jógy.

1.1 Charakteristika věkové kategorie předškolní věk

1.1.1 Období předškolního věku

V odborné literatuře je vývojové období předškolního věku označováno jako období přibližně od tří do šesti let. Matějček a Pokorná (1998) ve své publikaci uvádějí, že na začátku tohoto období je dítě „zralé“ pro vstup do mateřské školy a na konci tohoto období je „zralé“ pro vstup do školy.

Wedlichová a Heřmanová (2008) hovoří v širším slova smyslu o období od narození dítěte až po jeho vstup do školy, v užším slova smyslu za toto období označujeme věk od tří do šesti let. Období předškolního věku je také často označováno jako období věku mateřské školy. Jedná se o jedno z nejdůležitějších období vývoje dítěte z hlediska tělesného a psychického. V tomto období dochází u dětí k velkému fyzickému, psychickému, sociálnímu a emočnímu vývoji. Je proto velmi důležité, aby právě v tomto období docházelo k rozvoji všech funkcí, neboť v pozdějším věku by se pak již nemusely plně rozvinout (Wedlichová, Heřmanová, 2008; Vágnerová, 2012).

Dále Vágnerová (2012) uvádí, že u dítěte v tomto období dochází ke stabilizaci vlastní pozice ve světě a diferenciaci vztahu ke světu. Závěrečná fáze tohoto období není určena fyzickým věkem, ale především sociálně, a to nástupem do školy.

Obdobnou interpretaci jako Wedlichová a Heřmanová (2008) uvádějí Langmeier a Krejčířová (2006), kteří označují předškolním věkem v širším slova smyslu celé období od narození až do okamžiku, kdy dítě nastupuje do základní školy. V užším slova smyslu označují toto období jako věk mateřské školy. Dále také poukazují na důležitost rodinné výchovy a zdůrazňují, že ta by měla zůstat základem optimálního rozvoje dítěte.

Šmelová a Prášilová (2018, s. 31) ve své publikaci označují období předškolního věku v užším pojetí jako období od dovršení třetího roku až do období zahájení povinné školní docházky. *„Zpravidla po dovršení šestého roku života jedince, tj. „věk mateřské školy“.* *V tomto období mohou děti navštěvovat mateřskou školu, která doplňuje rodinnou výchovu a připravuje dítě na jeho další vzdělávací etapu, tj. povinné školní vzdělávání.“*

Pohledem školského zákona (Česko, 2004) a jeho nejnovější novelizace dle § 34, odst. 1): *„Předškolní vzdělávání se organizuje pro děti ve věku zpravidla od 3 do 6 let, nejdříve však pro děti od 2 let.“*

2 Specifika motoriky předškolního dítěte

Pro období předškolního věku je charakteristická značná potřeba pohybu. V této době dochází k rozvoji hrubé motoriky, děti získávají své první pohybové zkušenosti. Tento vývoj je zpravidla zakončen ve čtyřech letech dítěte. Svě okolí děti poznávají nejlépe pomocí her, které jsou i silným motivačním faktorem.

Pro vývoj motoriky dětí předškolního věku jsou typické změny tělesné a funkční. Mění se tělesné proporce, navyšuje se podíl svalové hmoty a snižuje se klidová tepová frekvence. Na základě těchto změn narůstá u dítěte jeho tělesná výkonnost.

Ve své publikaci Hájek (2012, s. 14) poukazuje na to, že se motorika předškolního dítěte stává jistější a přesnější, hra již není egocentrická, ale nastupují hry kooperativní.

„Na relativně nízkém stupni rozvoje zůstávají schopnosti kondiční (silové, vytrvalostní a zčásti rychlostní), naopak dosti vysokého stupně dosahuje už kolem 6 let komplex koordinačních schopností (obratnostních včetně rovnováhy a pohyblivosti).“

Měkota a Blahuš (1983) zmiňují, že motorické schopnosti, které jsou souborem předpokladů jedince k úspěšné pohybové činnosti, se vyvíjejí diferencovaně.

Langmeier a Krejčířová (2006) uvádějí, že dítě ve věku tří let zakončilo významnou etapu, když se naučilo samo chodit. Dokáže chodit i běhat po rovném i nerovném terénu, chodí do schodů i ze schodů bez držení. V dalším období přicházejí již méně nápadné změny, ale i ty jsou významné, neboť právě na základě těchto změn v pohybových obratnostech si dítě nachází své místo mezi vrstevníky a tyto změny také ovlivňují jeho vývoj soběstačnosti.

Bělinová (1986) uvádí, že ve třetím roce života se u dítěte zkvalitňuje rozvoj pohybu. Dítě již lépe ovládá své tělo, zdokonalují se základní formy jeho pohybu, udrží směr chůze a umí měnit rychlost. Na počátku třetího roku se také objevují počátky vylézání a slézání, a to v důsledku dostatečného rozvoje tělesných sil a koordinačních schopností. Dále si dítě ve třech letech osvojuje seskok a přeskokování překážek. Zvyšuje se jeho pohyblivost a značně využívá různé lokomoční hry. Dítě v tomto období potřebuje dostatek pohybu, zároveň je však nutno dbát na protiúrazovou ochranu, protože tyto děti se velmi rychle unaví a také velmi špatně odhadují své možnosti. Mezi činnostmi v tomto období jednoznačně převažují hry, jejich obsah je velmi rozmanitý. Pohybové funkce jsou ve čtvrtém roce života již poměrně dobře rozvinuty. Dítě se naučilo bezpečně chodit, běhat, skákat atd. Také již dokáže do jisté míry organizovat své pohyby. Na základě instrukcí učitele se například naučí pohybovou hru nebo provádí rytmické úkony dle hudby. Na rozvoj pohybových dovedností má značný vliv i prostředí, ve kterém se dítě nachází. Je tedy velmi důležité na tuto skutečnost

pohlížet při organizování každodenních činností v mateřské škole a poskytovat dětem dostatek možností pro pohyb, a to nejen při hrách, ale i při ostatních činnostech. V pátém roce je dítě v pohybových činnostech výkonnější, obratnější a zručnější a během šestého roku života pak dochází k dalšímu zpřesnění pohybové činnosti. Dítě již lépe vnímá prostor, to mu umožňuje lepší orientaci v poloze předmětů (např. daleko – blízko, nahoře – dole apod.).

Šulová (2019) ve své publikaci uvádí, že v oblasti vývoje motoriky u dětí předškolního věku dochází ke zdokonalování a k nárůstu kvality pohybové koordinace. Dítě se stává hbitějším, jeho pohyby jsou přesnější, ladnější a v rámci činností s dospělými jedinci nebo vrstevníky dokáže velmi dobře pozorovat a napodobovat sportovní aktivity. Jeho hry jsou často spojeny s pohybem jako skákání, házení, běhání do schodů i ze schodů, skoky z výšky a stoj na jedné noze.

Motorický vývoj dítěte se dělí na dvě hlavní oblasti – hrubou a jemnou motoriku. Hrubou motorikou chápeme lokomoci dítěte v prostoru, uvědomění si vlastního těla, získání nových pohybových dovedností, ovládnutí tělesných funkcí, koordinaci pohybu a jeho rozsah. Jemná motorika zahrnuje základní sebeobslužné činnosti, manipulační činnosti a koordinaci ruky a oka. Autorky ve svém díle uvádějí vývojové škály motoriky, které jsou rozděleny do jednotlivých tabulek, na jejichž základě můžeme vyhodnotit, zda dítě v uvedeném věku dané zvládá, zvládá s dopomocí nebo nezvládá, např. zda ve třech letech zvládá, zvládá s dopomocí, nezvládá překročení nízké překážky, ve čtyřech až pěti letech chůzi po schodech a při tom střídá nohy a v šesti letech přeskočení nízké překážky snožmo. Jednotlivé položky jsou určeny k posouzení jeho pohyblivosti, koordinace a udržení rovnováhy.

Úroveň motorických schopností a dovedností *„ovlivňuje fyzickou zdatnost, výběr pohybových aktivit, zapojení do kolektivu dětí, vnímání, řeč, kresbu a později i psaní“*. *„Pohybová neobratnost či opoždění často ovlivní vývoj dalších funkcí“* a veškerá oslabení nebo nesprávné pohybové návyky z dětství se promítnou do zdravotního stavu v jeho dalším životě (Bednářová, Šmardová, 2015, s. 7, s. 11).

Dále se v této práci zaměřím na motorický vývoj dítěte předškolního věku jako na jedno z témat, kterým se zabývá Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (dále jen RVP PV).

Dle zákona 561/2004 Sb., o předškolním, školním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, jsou tvořeny kurikulární dokumenty, a to na dvou úrovních – státní a školní.

V první řadě se jedná o Národní program vzdělávání, který vymezuje vzdělávání jako celek, a dále do státní úrovně spadají rámcové vzdělávací programy (RVP), které stanovují závazné rámce pro předškolní, školní a střední vzdělávání. Jde o veřejné dokumenty, které jsou přístupné pro pedagogickou a nepedagogickou veřejnost (MŠMT ČR, 2021).

RVP PV stanovuje zásady, ze kterých by měl pedagog vycházet, a tyto zásady jsou zde podrobně popsány. RVP PV vytváří jakýsi rámec a označuje hlavní principy a cíle vzdělávání dětí předškolního věku. Ve školském zákoně jsou formulovány obecné cíle a na ně navazují rámcové cíle předškolního vzdělávání, kterými jsou:

1. *Rozvíjení dítěte, jeho učení a poznání;*
2. *Osvojení hodnot;*
3. *Získání osobnostních postojů* (MŠMT ČR, 2021, s. 9).

Mateřské školy mají prostor pro tvorbu vlastních školních vzdělávacích programů (ŠVP). V souladu s RVP PV vytvářejí na základě svých konkrétních podmínek a prostředí své vlastní ŠVP, z nichž vycházejí pedagogové při tvorbě třídních vzdělávacích programů (TVP), které jsou vytvořeny na dané období a pro konkrétní třídu (Průcha, Kořátková, 2013; Dvořáková, 2007).

RVP PV (2021) má pět hlavních vzdělávacích oblastí a součástí každé z nich jsou dílčí vzdělávací cíle, vzdělávací nabídka, očekávané výstupy a také rizika, která by mohla celý výchovně vzdělávací proces ohrozit. Vzdělávací oblasti napomáhají nasměrovat činnosti pedagogů. Jedná se o tyto oblasti: biologické, psychologické, interpersonální, sociálně-kulturní a environmentální.

Tyto oblasti jsou pojmenovány:

- *„Dítě a jeho tělo – oblast biologická.*
- *Dítě a jeho psychika – oblast psychologická.*
- *Dítě a ten druhý – oblast interpersonální.*
- *Dítě a společnost – oblast sociálně-kulturní.*
- *Dítě a svět – oblast environmentální“* (MŠMT ČR, 2021, s. 14).

To, co učitel podporuje u dětí předškolního věku, je obsaženo v dílčích cílech (záměrech) a jako prostředek vzdělávání slouží vzdělávací nabídka. Ta představuje soubor praktických a intelektuálních činností, na jejichž základě učitel vzdělávací nabídku naplňuje a směřuje k očekávaným výstupům. Nabídka by měla odpovídat potřebám dětí předškolního věku a měla by být rozmanitá a konkrétní. Dosažení očekávaných výstupů není závazné, vždy odpovídá individuálním možnostem dítěte (MŠMT ČR, 2021, s. 14).

Snahou předškolního vzdělávání je otevřít dítěti cestu ke vzdělání a usnadnit mu jeho další životní etapu. Jedním z úkolů předškolní vzdělávání je tedy rozvíjet osobnost dítěte a podporovat jeho tělesný vývoj. Jak bylo výše zmíněno, RVP PV je tvořen několika oblastmi, přičemž pohybová výchova spadá do vzdělávací oblasti Dítě a jeho tělo.

Jejím hlavním úkolem je podpora vývoje dítěte, zlepšení jeho tělesné zdatnosti, rozvoj pohybových i manipulačních dovedností a otevření cesty ke zdravému životnímu stylu. Při naplňování těchto úkolů je třeba brát zřetel na individuální předpoklady a možnosti každého dítěte, a to tak, aby byla poskytována podpora ve vývoji dětem, které jsou pohybově nadané, ale i dětem, které mají jisté pohybové oslabení.

Dvořáková (2002) ve svém díle hovoří o nezastupitelné úloze pohybu u dětí v předškolním období. Dítě se pomocí pohybu seznamuje se svým prostředím, učí se ovládat své tělo, dále mu pohyb dopomáhá k vyjádření sebe sama, ke komunikaci s ostatními. Stává se prostředkem spolupráce, pomoci nebo i soupeření. Z těchto důvodů by měla být nabídka aktivit v mateřských školách velmi pestrá a měla by zahrnovat nejen lokomoční a nelokomoční pohybové dovednosti, ale také různé hry smyslové, hudební, psychomotorické a také sebeobslužné a pracovní činnosti.

Snahou pedagogů v mateřských školách by mělo být, aby plány jejich činnosti a aktivit vycházely ze složení skupiny, se kterou pracují a aby směřovaly ke konkrétnímu cíli. Pedagogové by měli vždy znát své cíle. Takto vytvořené skladby pohybových činností jsou efektivnější než nahodilé aktivity bez konkrétních cílů (MŠMT ČR, 2021, s. 33, s. 44).

Téma motorického vývoje náleží tedy zejména do první z uvedených vzdělávacích oblastí (Dítě a jeho tělo), ale jak uvádí Dvořáková (2006), nelze od sebe oddělit oblast biologickou, psychologickou a sociální. Tyto oblasti se vzájemně prolínají, prostupují a ovlivňují. Provedení jedné činnosti, která je zaměřena na určitou oblast, bude vždy lehce ovlivňovat oblast další.

A i když jednotliví autoři definují motorické dovednosti různými způsoby, panuje zde shoda v tom, že motorická kompetence je určitá způsobilost provádět či vykonávat kvalitně pohybové výkony.

2.1 Dítě a jeho tělo

Nyní blíže pohlédneme na zde zmiňovanou první oblast, tedy oblast biologickou – Dítě a jeho tělo.

„Záměrem vzdělávacího úsilí učitele v oblasti biologické je stimulovat a podporovat růst a neurosvalový vývoj dítěte, podporovat jeho fyzickou pohodu, zlepšovat jeho tělesnou zdatnost i pohybovou a zdravotní kulturu, podporovat rozvoj jeho pohybových i manipulačních dovedností, učit je sebeobslužným dovednostem a vést je ke zdravým životním návykům a postojům“ (MŠMT ČR, 2021, s. 15).

Ve svém díle Kořátková (2014, s. 161) uvádí, že je tato oblast zaměřena na vzdělávací cíle, které směřují do biologické úrovně a měly by plnit potřeby fyziologického rozvoje dětského organismu s potřebou pohybu a aktivity. Děti by měly směřovat ke správnému rozvoji tělesných a pohybových funkcí, koordinaci, zdatnosti a k motorickým i sebeobslužným dovednostem.

Učitel v této biologické oblasti u dítěte podporuje dílčí vzdělávací cíle. Jedná se například o *„rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky (koordinace a rozsahu pohybu, dýchání, koordinace ruky a oka apod.), ovládání pohybového aparátu a tělesných funkcí, rozvoj fyzické i psychické zdatnosti“* a další, které jsou uvedeny v RVP PV (MŠMT ČR, 2021, s. 15).

Tyto dílčí vzdělávací cíle jsou detailněji rozpracovány v příloze RVP PV – Konkretizované očekávané výstupy.

Jednotlivé dílčí vzdělávací cíle se shodují s tím, co správně prováděná jóga podporuje. Na základě doporučené vzdělávací nabídky učitel dětem připravuje a nabízí různé činnosti, z nichž mnohé jsou spojeny s jógou. Jedná se například o lokomoční a nelokomoční pohybové činnosti, zdravotně zaměřené činnosti (protahovací, uvolňovací, dechová, relaxační cvičení), činnosti orientované k poznávání lidského těla a jeho částí, k ochraně zdraví a vytváření zdravých návyků (Poláková, 2019; MŠMT ČR, 2021, s. 15).

V mateřských školách jsou zařazovány lokomoční činnosti (běh, chůze, skoky, poskoky, lezení) a nelokomoční činnosti (změny poloh a pohybů těla na místě). Ke zlepšování hrubé a jemné motoriky vedou další činnosti, jimiž jsou manipulační, konstruktivní, sebeobslužné, grafické a pracovní činnosti. Velkou oblibu mají i činnosti hudební, rytmické a prožitkové (Guillaud, 2006; Szábová, 2001).

2.2 Dítě a jeho psychika

„Záměrem vzdělávacího úsilí učitele v oblasti psychologické je podporovat duševní pohodu, psychickou zdatnost a odolnost dítěte, rozvoj jeho intelektu, řeči a jazyka, poznávacích procesů a funkcí, jeho citů i vůle, stejně tak i jeho sebepojetí a sebnahlížení, jeho kreativity a sebevyjádření, stimulovat osvojování a rozvoj jeho vzdělávacích dovedností a povzbuzovat je v dalším rozvoji, poznávání a učení“ (MŠMT ČR, 2021, s. 17).

Kořátková (2014, s. 163) uvádí, že toto vzdělávací zaměření svůj cíl směřuje do oblasti psychologické. Značně napomáhá rozvoji všech psychických funkcí (vnímání, myšlení, soustředění, paměť, city, učení, tvořivost a vůle) a také pojímá další podoblasti (jazyk a řeč, poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace, sebepojetí, city a vůle).

Učitel v této psychologické oblasti u dítěte podporuje dílčí vzdělávací cíle, kterými jsou dle RVP PV (MŠMT ČR, 2021, s. 17) například rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností, rozvoj komunikativních dovedností, a to jak verbálních, tak i neverbálních. Dále se zaměřuje také na rozvoj kultivovaného projevu, osvojování si poznatků a dovedností, které předcházejí čtení i psaní, rozvoj zájmu o psanou podobu jazyka.

Na základě vzdělávací nabídky učitel dítěti předkládá například různé hry se slovy, vyprávění příběhů, vyprávění dle skutečnosti nebo dle různého obrazového materiálu, podle vlastní fantazie, na základě sdělení slyšeného druhým, komentářů prožitých zážitků, vyprávěných pohádek a příběhů apod.

Rozvoj motoriky mluvidel je úzce spjat s rozvojem hrubé a jemné motoriky. V mateřských školách jsou zařazovány pohybové činnosti, které vedou k rozvoji komunikačních dovedností. Mezi ně patří například pohybové hry, které podporují vzájemnou komunikaci, vedou k přijímání rolí a také seznamují děti s pravidly her a jejich dodržováním. Vedou také k rozvoji neverbální komunikace, skupinovým promluvám i individuálnímu mluvnímu projevu (Klenková, 2006; Kutálková, 2010).

RVP PV (MŠMT ČR, 2021, s. 31) se zabývá podmínkami pro správný motorický vývoj také z pohledu materiálního zajištění, psychosociálních podmínek, životosprávy a organizace každého předškolního zařízení. Mateřská škola by měla dětem zabezpečovat dostatečné prostory, které jsou pro ně vhodné, vybavení a pomůcky, jež jsou pro ně přitažlivé, zahradu nebo hřiště pro dostatek volného pohybu uvnitř i mimo prostory školy, pěkné a bezpečné prostředí, flexibilní denní řád, v němž je vyvážen poměr mezi spontánními a řízenými aktivitami.

Bližší nároky na prostory vymezuje i vyhláška 410/2005 Sb., o hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých.

Na základě RVP PV (MŠMT ČR, 2021) by měl pedagog všechny tyto činnosti u dítěte podporovat a předkládat mu takové úkoly, podněty ke hře a cvičení, aby jejich prostřednictvím docházelo k přirozenému učení nových dovedností. Jestliže dítě vedeme správným výchovným stylem, který napomáhá k jeho zdravému vývoji, získává tím i velmi pozitivní vztah k různým pohybovým činnostem. V popředí zájmu mateřských škol by měla být snaha, aby jejich režim vedl ke zlepšování motorických dovedností dětí, a to prostřednictvím pro ně zábavných činností a aktivit.

Ve své publikaci Novotný (2011) zmiňuje, že cílem pohybových aktivit v mateřské škole je rozvíjet u těchto dětí fyzickou a psychickou zdatnost, lokomoční dovednosti a emocionální rovnováhu. Jestliže děti vedeme k pohybu, ke zdravému a aktivnímu životnímu stylu, učíme je lépe vnímat vlastní tělo, cíleně řídit svalstvo a formovat kladný vztah k pohybu samotnému. Nejvhodnější motivací je pro děti jejich vlastní přirozená potřeba a touha po pohybu. Velmi podstatné je také neomezovat se pouze na spontánní pohyb, ale do pohybových aktivit včleňovat i řízené činnosti a hry.

3 Tělesná výchova, fyzický, psychický a sociální vývoj dítěte

3.1 TV v RVP PV

Pohyb je významnou součástí života dítěte. Z tohoto důvodu jsou pedagogové mateřských škol v této oblasti odborně vzděláváni. Je velmi důležité, aby znali jednotlivá vývojová specifika dětí, dále dobře ovládali metodiku a didaktiku a aby na základě těchto znalostí připravili kvalitní školní (třídní) vzdělávací program. Kvalitně a odborně zajištěné podmínky k pohybu napomáhají k rozvoji tělesnému, psychickému i sociálnímu (Průcha, Košťátková, 2013, s. 81).

Bělinová (1986, s. 30) hovoří o základním poslání tělesné výchovy, jímž je rozvíjet a upevňovat tělesný rozvoj a růst, tělesné i duševní zdraví, tělesnou zdatnost, výkonnost a odolnost jedince, rozvíjet a upevňovat předpoklady pro optimální a harmonický tělesný růst.

Dvořáková (2006) uvádí, že je tento rozvoj uskutečňován prostřednictvím řízených a spontánních pohybových činností. Významnou roli v životě dítěte a prevenci zdravotních problémů má právě tělesná výchova, jež napomáhá k všestrannému rozvoji dítěte, upevňuje jeho zdraví, ale také napomáhá zvýšit jeho rozumovou stránku.

Pohybové činnosti v mateřských školách jsou dány RVP PV a jednotlivé školy z něj vycházejí při tvorbě vlastního školního vzdělávacího programu a následně třídního vzdělávacího programu. Denní režim je sestaven tak, aby byly respektovány individuální potřeby pohybu každého dítěte. V režimu dne dochází k pravidelnému střídání řízené herní činnosti a činnosti spontánní. Dbáno je na pravidelné stravování a odpočinek. Tělesná výchova je zařazena v týdenních integrovaných blocích jako hlavní činnost zpravidla 1–2× (Miklánková, 2009).

Dvořáková (2007) také hovoří o důležitosti pravidelného režimu dne, kde je zastoupena řízená tělesná výchova i spontánní aktivity. Pro současný i budoucí zdravý způsob života dítěte je důležité, a pro školu odpovědné, aby byly naplňovány potřeby dětí, a to nejen ve výchovně-vzdělávacím procesu, ale i v každodenním režimu dne.

Děti prostřednictvím pohybových aktivit získávají různé kompetence, které jsou důležité pro jejich další život. A právě pohybové aktivity jsou pro dítě k dosažení klíčových kompetencí přirozeným a vhodným prostředkem. Dvořáková (2006) dále uvádí, že se jedná o kompetence v oblasti osvojování pohybových dovedností, posilování tělesné zdatnosti a také v oblasti kognitivní a afektivní.

Souhrn činností, které nabízí tělesná výchova dětem předškolního věku, je důležitou součástí života dítěte a také prevencí proti zdravotním problémům. Zároveň mohou být prostředkem k naplňování RVP PV v konkrétních podmínkách škol (Dvořáková, 2002).

3.2 Specifika fyzického vývoje dítěte předškolního věku

Stavbu a tvar těla dítěte výrazně ovlivňují dědičné vlivy, které rozhodují o celkovém tělesném utváření jedince. To, o jaký typ půjde, rozhoduje především výška a hmotnost jedince, dále pak mohutnost jeho kostry a svaloviny společně s dalšími znaky.

Matějček a Pokorná (1998, s. 8) ve své knize uvádějí vyhraněné tělesné typy, k nimž patří na straně jedné „člověk asthenický – dlouhý, velmi štíhlý, u něhož výška převažuje nad hmotností, s lehčí kostrou, nepříliš silnou svalovinou a slabou tukovou vrstvou“. Dále pak na straně druhé „člověk pyknický – menší, zavalitý, s převahou hmotnosti nad výškou, se silnou kostrou a tukovou vrstvou“.

Dítě ve třech letech věku navazuje plynule na batolecí období, v tomto období organismus rychle roste. Dítě měří okolo 100 cm a jeho průměrná váha se pohybuje okolo 15 kg. Odchyly v rozmezí 500 g a 3 cm jsou v normě. Bez ohledu na tělesný typ jedince vyrostle dítě v předškolním období zhruba o 5–6 cm za rok a na váze přibude v průměru o 2 kg. Jednotlivé přírůstky nemusí být každý rok stejné, dochází k jejich kolísání, které může být ovlivněno zdravotní situací dítěte (Čihák, 2016a, s. 49; Matějček, Pokorná, 1998).

Postava dítěte má mezi druhým až čtvrtým rokem charakteristický tvar, který představuje vyčnívající břicho a vypouklé lopatky. Tento tvar je dán postupným vývinem zádového a břišního svalstva. V tomto věku nejsou patrné intersexuální rozdíly. Proto je toto období označováno jako neutrální dětství (Miklánková, 2009).

Machová (2016, s. 209) zmiňuje, že od čtvrtého roku dítěte dochází k pomalému, pravidelnému a plynulému růstovému tempu, jež je u dítěte typické od předškolního věku až po mladší školní věk. Autorka dále uvádí, že šestileté dítě průměrně měří 118 cm a váží přibližně 22 kg. V této době jsou rozdíly v hmotnosti a výšce mezi dívkami a chlapci velmi malé. Dětské tělo v prvních letech života až do období šesti let, tedy v etapě neutrálního dětství, nevykazuje ve způsobu uložení tuku, ve stavbě kostry a svalstva žádné rozdíly v pohlaví mezi chlapci a dívkami. O období od dvou let do čtvrtého roku se hovoří jako o období první tělesné plnosti, kdy došlo k zaoblení dětského těla, způsobeného dobře vyvinutým tukovým polštářem, který obklopuje svalstvo. V šesti letech je tělo dítěte štíhlejší a vytáhlejší, přechází tak z období první tělesné plnosti do období první vytáhlosti. Tyto

změny postavy můžeme zjistit pomocí filipínské míry, kdy dítě pomocí ohnuté pravé paže přes temeno hlavy zkouší dotek prsty levého boltce. Zatímco v pěti letech je výsledek této míry negativní, v šesti letech se stává pozitivním, a to v důsledku proměny postavy. Končetiny jsou delší, prostřední prst se tedy dotkne horního okraje levého boltce.

3.2.1 Opěrný systém a kloubní flexibilita

Kosterní soustava je pasivní pohybový aparát, tvořený orgány, kterými jsou kosti. Soubor kostí se nazývá kostra. Tělesná výška jedince je dána výškou kostry. Některé části kostry slouží jako pevný obal pro jiné orgány (např. lebka), dále je kostra oporou pro měkké orgány a také poskytuje zásoby minerálních látek (Grim a kol., 2019, s. 26; Machová, 2016, s. 34).

Kosti rozdělujeme na dlouhé, krátké a kosti ploché. Jejich povrch v oblasti kloubní plochy pokrývá hladká vrstva sklovité chrupavky a ostatní povrch kryje vazivová blána okostice. Kosti jsou vzájemně spojeny buď pevně, nebo pohyblivě. Pevné spojení se vyskytuje tam, kde kostra vytváří pevnou schránku měkkým orgánům, a uskutečňuje se chrupavkou, vazivem nebo srůstem kostí. Pohyblivé je spojení kloubní, jež umožňuje pohyb kostí a v němž se dotýkají dvě nebo více kostí. Kosti dětí nejsou ještě zcela osifikovány ani není dokončeno kloubní spojení (Kučera, Kolář, Dylevský, 2011).

Dylevský (2000, s. 131) uvádí, že právě toto nedokončené kloubní spojení vede k většímu rozsahu pohybu. Dále hovoří o tvarové přestavbě všech kostí končetin, která je v předškolním období velmi výrazná. Typický je pro ni například rychlý růst hran a výběžků. Nejrychleji rostou kloubní pouzdra a útvary, na které se upínají svaly. Kloubní spojení nejsou dokončená, kloub dětí předškolního věku se značně liší od kloubu dospělého jedince, a to ve stavbě, tvaru, funkci a mohutnosti. Postupně dochází k jejich zpevnování pomocí vaziva, což je důvod, proč nejsou pro děti předškolního věku vhodné některé cviky, při kterých dochází k nadměrnému protahování či přetěžování. Kloubní pouzdra a vazy jsou ještě značně slabé. U těchto dětí se také nedoporučuje jednostranná zátěž a nošení těžkých břemen. Pro pohybové aktivity dětí je proto nutno respektovat tato vývojová omezení.

3.2.2 Pohybový systém a posturální funkce

Pohybová aktivita dítěte předškolního věku má vliv na růst svalových skupin a také na vývoj zakřivení páteře. Vyvíjí se především velké skupiny svalů (Dylevský, 2000, s. 126).

Zádové svalstvo není ještě dostatečně vyvinuto, stejně tak je tomu u svalstva břišního. Toto nedostatečné vyvinutí způsobuje u dětí předškolního věku některé typické znaky,

kterými jsou vystouplé lopatky a vyčnívající břicho. Pro trup je typický válcovitý tvar bez zúžení v pase. V předškolním období dochází především k vývoji velkých svalů, od šesti let k postupnému vyrovnání poměru ve vývoji velkých a malých svalů. Rozvoj drobných svalů umožní začít s rozvojem jemné motoriky rukou (Machová, 2016, s. 209).

Velké skupiny svalů, které se v tomto období vyvíjejí, však nemají adekvátní akční schopnost. Relativní ochablost a oslabení svalů může být příčinou vadného držení těla, v důsledku něhož dochází ke vniku skoliózy, lordózy či kyfózy. Předškolní období je značně důležité pro růst a formování svalstva. Jedná se o vývoj zcela individuální, který je silně ovlivněn jak pohybovou aktivitou dítěte samotného, tak i aktivitou a způsobem života celé rodiny (Kučera, Kolář, Dylevský, 2011).

Dvořáková (2007) zmiňuje, že základem správné techniky pohybu je správné držení těla. Důležitá je vyváženost částí těla, které zajišťují požadované svalové napětí. Jednostrannou svalovou činností či jejím nedostatkem dochází k narušení rovnováhy svalových soustav a dojde tak k porušení správného držení těla. Základy správného držení těla se formují právě již v období předškolního věku. Držení těla neboli tělesný postoj je složkou hrubé motoriky a také znakem stupně zralosti nervové soustavy.

Machová (2016 s. 209) uvádí, že děti předškolního věku nemívají tolik problémů se správným držením těla, jako je tomu u dětí školního věku. Přesto se ale i zde setkáme s funkčními vadami, kterými jsou odstálé lopatky, kulatá záda a skoliotické držení páteře. Autorka však zároveň zmiňuje, že v současné době má výskyt vadného těla stoupající tendenci, což je často zapříčiněno nedostatkem pohybové aktivity, pohodlností a v některých případech i jednostranným zatěžováním.

Je proto velmi důležité věnovat pozornost prevenci vadného držení těla již u dětí předškolního věku a vést je k pravidelnému tělesnému cvičení.

Také Maheshwarananda (2017) hovoří o držení těla u dětí předškolního věku. Jeho pohled je totožný s pohledem Machové (2016, s. 209) a poukazuje na to, že tyto děti zpravidla nemají problém s držením těla, a pokud se tyto vady objeví, děti jsou schopny je korigovat. Jedná se o vady funkční, při kterých nedochází ke strukturálním změnám skeletu. Při cvičení autor doporučuje volit zásadně komplexní cvičení, která ovlivňují svalově – kosterní soustavu, vnitřní orgány a také centrální nervový systém a složku emocionální. Vhodným cvičením jsou zde právě jógová cvičení.

3.2.3 Dýchací soustava

Organismus potřebuje k zajištění všech životních funkcí energii, jež se uvolňuje při oxidaci látek bohatých na energii. Při tomto procesu vzniká také oxid uhličitý a voda. Pro tento proces je tedy nezbytný přísun kyslíku a odstranění oxidu uhličitého. K tomu slouží dýchací ústrojí, jehož činnost nazýváme dýchání (respirace). Dýchání je velmi složitá funkce a probíhá ve spolupráci dýchacího a oběhového ústrojí. Dýchací ústrojí tvoří horní a dolní cesty dýchací a plíce. Funkcí dýchacího ústrojí je transport kyslíku ze zevního prostředí až do místa jeho spotřeby. Tento transport se uskutečňuje ve čtyřech dějích, které na sebe navazují. Ve čtyřech dějích probíhá rovněž transport oxidu uhličitého, postup je ale v opačném pořadí (Čihák, 2016b, s. 193; Machová, 2016, s. 82).

Dýchací soustava dítěte předškolního věku má odlišnou strukturu tkání, než je tomu u dospělého jedince. Složky, které zajišťují mechaniku dýchání, jsou stejné, odlišnosti jsou ve tvaru a buněčné struktuře. Respirační pohyb zajišťují nejen dýchací svaly, ale také se na něm podílejí žebra, obratle, hrudní kost, kinetické a fixační složky a dále meziobratlové destičky a cévní systém. Dýchání je řízeno dýchacím centrem, které je uloženo v prodloužené míše a zajišťuje sycení krve kyslíkem (Dylevský, 2009).

Dechová frekvence je u dětí předškolního věku 25–30 dechů za minutu. U novorozenců je to 40–60 dechů za minutu a u dospělých jedinců 12–16 dechů za minutu. Při tělesné zátěži dochází ke zvýšené spotřebě kyslíku. Tato skutečnost se projevuje zvýšením ventilace. Zvyšuje se nejen dechová frekvence, ale i dechový objem. Při tělesné zátěži tak dochází k většímu využití vdechovaného kyslíku, než je tomu při běžných činnostech. Velmi také záleží na intenzitě a druhu zátěže (Kučera, Kolář, Dylevský, 2011).

3.2.4 Kardiovaskulární systém dítěte

Dětský oběhový systém – srdce

Srdce je pružná svalová pumpa, která je tvořena čtyřmi dutinami. Tyto dutiny se postupně naplňují krví a vyprazdňují. Základ dětského srdce se tvoří již kolem třetího a čtvrtého týdne zárodečného vývoje. Srdce novorozence má kulovitý tvar a jeho hmotnost se pohybuje okolo 20–25 gramů. Srdce dítěte roste rychleji do délky než do šířky. Tato skutečnost vede k tomu, že má ve třech letech oválný tvar a typický kónický tvar získává postupně až mezi sedmým a dvanáctým rokem (Čihák, 2016c, s. 8; Machová, 2016, s. 72).

O velikosti srdce platí jednoduché pravidlo, které uvádí, že velikost srdce se rovná velikosti sevřené pěsti. V průběhu dětství se mění síla srdeční svaloviny, především roste mohutnost myokardových komor, také se postupně redukuje rozsah cévních sítí srdečního svalu. Tento pokles je největší mezi třetím až sedmým rokem věku dítěte (Dylevský, 2000, s. 178, s. 209–210).

Až do jednoho roku dítěte je srdce uloženo příčně, důvodem je vysoko uložená bránice a tvar dětského hrudníku. Svou šikmou polohu, která je typická v dospělosti, zaujme srdce v pěti až šesti letech. Jak postupně srdce roste, mění svůj tvar a dochází ke změně jeho funkční výkonnosti. Srdce novorozence nepracuje příliš ekonomicky a při jedné systole levé komory přečerpá pouze 5 ml krve. Pro srovnání uvádíme, že u dospělého jedince se jedná o 60–80 ml. Postupným růstem komor se tato hodnota mění a v jednom roce jde již o 10 ml a v deseti letech již o 45 ml. Mění se i tepová frekvence. Zatímco u novorozence je velmi vysoká a pohybuje se okolo 135 tepů za minutu, v pěti letech klesá ke 100 tepům za minutu a v deseti letech se již pohybuje kolem 80 tepů za minutu. Tyto hodnoty mohou ještě dále růst, a to v důsledku fyzické zátěže nebo při zvýšené teplotě dítěte (Grim a kol. 2016; Dylevský, 2000, s. 210).

Tepová frekvence při intenzivní pohybové aktivitě velmi rychle stoupá až k hodnotě 210 tepů za minutu. V důsledku toho můžeme u dětí pozorovat rychlejší nástup únavy. U dětí v tomto období však stačí krátký odpočinek, během něj dochází k rychlé regeneraci a děti mohou opět pokračovat v pohybové aktivitě (Říčan, 2014; Perič, 2004).

Machová (2016, s. 74) zmiňuje, že tepová frekvence se zrychluje nejen při tělesné práci, ale zvyšují ji také emoce, strach, úzkost, napětí, velká radost, hluk aj.

Z těchto základních údajů o stavbě srdce dítěte plyne, že je velice důležité při zatěžování dětského organismu (sport) respektovat tyto možnosti oběhové soustavy a přihlížet k věkovým rozdílům v její výkonnosti (Dylevský, 2000, s. 210).

Dětský oběhový systém – krev

Vnitřní prostředí lidského organismu je tvořeno krví, tkáňovým mokem a mízou. Základní úlohu má krev, ze které vzniká tkáňový mok a z tkáňového moku se utváří míza. Krev má v lidském organismu nezastupitelnou roli a mezi její hlavní funkce patří přenos kyslíku z plic do tkání, z tkání přenos oxidu uhličitého do plic, transport látek vzniklých trávením potravy k orgánům celého těla, odvádí z tkání odpadní produkty, roznáší v těle hormony, vyrovnává rozdíly v teplotě mezi jednotlivými orgány, zprostředkovává obranyschopnost a vytváří stálé vnitřní prostředí (Machová, 2016, s. 65).

Poměrné množství krve, které cirkuluje v těle jedince, zůstává po celý život téměř stejné. Jedná se zhruba o 8 % celkové hmotnosti těla. Celkový objem krve se pohybuje okolo 5–6 litrů.

Krev je neprůhledná vazká tekutina červené barvy. Je složena z krevní plazmy, červených a bílých krvinek a krevních destiček. Počty červených krvinek rostou u jednoročních dětí a jejich počet se stabilizuje v období mezi 1–10 lety věku. V tomto období také není žádný rozdíl v počtu červených krvinek mezi chlapci a dívkami. Rozdíl se začíná objevovat až ve věku mezi 10 a 15 lety. Počet bílých krvinek postupně klesá od prvního dne života až do čtvrtého roku věku dítěte, kdy se ustálí. V předškolním období jsou ještě jisté rozdíly v počtu jednotlivých typů bílých krvinek, ale jinak se složení krve šestiletého dítěte velmi přibližuje stavbě krve dospělého jedince. Důležitou roli hrají bílé krvinky při zajišťování imunitní reakce organismu. Plná výkonnost imunitního systému nastupuje postupně v průběhu prvních let života. Důležitá je zde tzv. „imunitní historie“ dětského organismu. Jedná se o to, zda dítě prodělalo infekční choroby, je očkováno, jeho rychlost reakce na přítomnost antigenu (obranyschopnost) rychle roste. Vývoj imunitního systému trvá zhruba do 15 let (Čihák 2016c; Grim a kol., 2016; Dylevský, 2000, s. 167).

Na základě studia odborných publikací je patrné, že pohyb velmi pozitivně působí na tělesnou stránku dítěte. Má kladný vliv nejen na stavbu, pevnost a pružnost kostí a kloubů, ale dále také na činnost vnitřních orgánů, dýchací soustavy a kardiovaskulárního systému dítěte. I když zde hovoříme o vlivu pohybu na fyzickou stránku, pohyb značně ovlivňuje i osobnost dítěte.

Kuric (2001) ve svém díle zmiňuje, že pro předškolní období je typický značný rozvoj tělesného pohybu, kdy se pro dítě jedná o zcela přirozenou aktivitu. V tomto období pozoruje a napodobuje rodiče, učitele nebo ostatní děti.

V předškolním období dochází ke zdokonalování a vylepšení pohybové koordinace, při které dítě využívá hbitost a ladnost pohybů (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Šulová (2019) o pohybech dítěte v tomto období říká, že se stávají plynulejšími, přesnějšími, mají svůj účel, ale kromě větší hbitosti mají i určitou eleganci. Nejedná se již pouze o chůzi a běh, ale děti stále častěji zapojují vybíhání a sbíhání schodů, seskakují, přeskakují, podlézají a do her vstupuje i využití míče. Úroveň pohybové souhry je patrná jak v sebeobslužných činnostech, tak také v dodržování hygienických zásad.

3.3 Vývoj kognitivních procesů dítěte předškolního věku

Psychický vývoj je zákonitý proces, který je determinovaný dědičností a vnějšími vlivy. Realizuje se prostřednictvím učení a zrání. Jde o individuální proces, při němž dochází postupně ke kvalitativním a kvantitativním změnám. Nejedná se však o proces rovnoměrný a plynulý, ale dochází zde ke střídání období pomalejšího a rychlejšího rozvoje. Někdy dochází i ke stagnaci rozvoje. Psychický vývoj se člení do různě dlouhých vývojových fází. V těchto fázích dochází k typickým změnám, které jsou ovlivněny dědičností a životními podmínkami (Vágnerová, 2012).

K hlavním znakům psychického vývoje tedy patří následující – jedná se o zákonitý proces, který má podobu posloupnosti na sebe navazujících vývojových fází, jde o celistvý proces, kdy za normálních okolností je procesem typických proměn. Psychický vývoj nebývá zcela plynulý a rovnoměrný, je to komplex kontinuálních a diskontinuálních změn (střídají se období rychlejšího a pomalejšího tempa vývoje i období stabilizace). Tento proces vývoje je individuálně specifický, vývoj každého jedince probíhá určitým tempem (Vágnerová, 2012; Wedlichová, 2010).

Vývoj kognitivních procesů je v období předškolního věku značně intenzivní a umožňuje dítěti stále více a lépe poznávat svět kolem sebe. Veškeré vývojové zvláštnosti a odlišnosti odpovídají vývoji nervové soustavy a zkušenostem dítěte (Wedlichová, 2010, s. 24).

Dítě se učí mnoha věcem od dospělých či od starších dětí. Velmi přínosné je stavět dětem problémy tak, aby pro ně byly řešitelné, i když třeba s jistou pomocí. Již Vygotskij (1978) označil oblast, kdy dítě dospěje k řešení úkolu s jistou pomocí a podporou dospělých, zónou proximálního vývoje.

3.3.1 Vnímání

„Vnímání umožňuje základní orientaci v prostředí, respektive v aktuální situaci“ (Vágnerová, 2004, s. 51).

Rozvoj vnímání je v interakci s rozvojem dalších poznávacích procesů. Předškolní dítě ještě není schopno systematického poznávání, spíše si všimne podnětu, který ho nějak zaujme, který je něčím nápadný či je pro něj nějak atraktivní. V tomto období převládá u dětí poznávací fenomenismus a egocentrismus. Děti tedy vnímají objekty tak, jak se jim v danou chvíli jeví bez ohledu na možná zkreslení (Vágnerová, 2004, s. 51).

Dítě předškolního věku si všímá více detailů, celek vnímá jako souhrn jednotlivostí. Toto je patrné převážně u zrakového vnímání, kdy si dítě všímá barvy. Barvu dokáže rozlišit a pojmenovat. Patrné jsou i pokroky ve sluchovém vnímání, kdy na základě jemnější diferenciacce dochází k pokrokům v rozvoji řeči. Dítě již rozlišuje i hlásky, které si jsou zvukově blízké a dokáže je i správně vyslovit. Dále dítě v tomto období rozlišuje i výšku a polohu tónu, některé již dokážou i dobře intonovat (Šimíčková–Čížková, 2008).

Wedlichová (2010, s. 25) dále zmiňuje vnímání prostoru, času a počtu u těchto dětí. Uvádí, že děti mají tendenci přeceňovat daný prostor co do velikosti. Blízké objekty se jim zdají velké, naopak podceňují vzdálenější objekty, vidí je jako malé. Postupně rozlišují blízkost a vzdálenost, vně a uvnitř, otevřeno a zavřeno. Potíže jim ještě činí myšlení v geometrických a prostorových rozměrech a nedozrálo u nich rozlišení polohy vpravo a vlevo. Vnímání času jim dělá potíže. Čas měří na základě určitých událostí a jevů, které se opakují.

Vnímání počtu chápou jako jedno z možných hodnoticích kritérií, vědí, že pokud něco přidáme, počet se zvyšuje a naopak, pokud něco ubereme, počet je nižší. Samotné pochopení významu jednotlivých čísel je však během na delší čas a počítání je v tomto věku ovlivněno fenomenismem, tj. fixací dítěte na nějaký obraz reality, který nedokáže ve svém uvažování opustit (Vágnerová, 2012, s. 178).

3.3.2 Paměť, myšlení a fantazie

Paměť

Mezi hlavní znaky paměti u dítěte předškolního věku patří obraznost, citovost a živelnost. Velmi dobře si pamatuje podnět, který působí citově, může se jednat i o podnět spojený s negativními citovými zážitky. Zpočátku si věci pamatuje živelně, později již pozorujeme zapamatování úmyslné, převládá tedy paměť mechanická, ke konci předškolního období pozorujeme první projevy úmyslné paměti. Postupně se rozvíjí také paměť slovně logická. Dítě na základě využití logické posloupnosti dokáže reprodukovat opakující se, známé události (Šimíčková–Čížková, 2010).

Hartl a Hartlová (2009) uvádějí, že paměťové procesy probíhají převážně mechanicky. Dítě si mnohem rychleji zapamatuje materiál, kterému rozumí, než by si zapamatoval něco, co je pro něj nepochopitelné. Předkládáním k zapamatování srozumitelného a jasného materiálu rozvíjíme u dětí tohoto věku logickou paměť. V tomto období roste rozsah paměti a rozvíjí se i její trvalost. Toto jsou základní předpoklady pro systematické učení.

Myšlení

Mertin a Gillernová (2010) říkají, že dítě je v tomto období plně myšlenkově vázáno na to, na co právě nahlíží. Jde o směr od individuálních předmětů a jejich vnímání k progresivnímu zobecňování. Myšlení je vázáno na vnímané nebo představované, je doposud prelogické, tedy nepostupuje dle logických operací, ale je spjato s konkrétní činností a aktivitou dítěte. Myšlenkové operace jsou zaměřeny na perceptivní činnosti, přičemž převažují optické znaky předmětů.

Charakteristickým znakem myšlení dětí předškolního věku je útržkovitost, nepropojenost a nekoordinovanost. Chybí zde komplexní přístup a děti mají tendenci upravovat realitu tak, aby pro ně byla jasná a vyhovující. Myšlení je egocentrické, dítě je středem svého světa a je přesvědčeno, že i ostatní sdílejí jeho úhel nahlížení (Hartl, Hartlová 2009; Wedlichová, 2010).

Fantazie

Fantazie je u dětí předškolního věku velmi živá. Jejich představy jsou značně barvitě a bohaté. Vágnerová (2012, s. 185) říká, že děti si vysvětlují realitu tak, aby pro ně byla přijatelná a srozumitelná. Hovoříme zde o nepravé lži, tzv. konfabulaci, kdy dítě spojuje své skutečné vzpomínky s fantazijními představami. Z tohoto důvodu lze v tomto věku velmi těžko oddělit, co jsou ve vyprávění dítěte reálné vzpomínky a co fantazijní produkce.

Wedlichová (2010) zmiňuje, že fantazie je nezbytná pro rozumovou a citovou rovnováhu. Má pro dítě harmonizující význam.

Rozvoj fantazijních představ umožňuje dětem vytvářet obrazy situací, jevů a předmětů, které neprožily. Zpočátku se projevují v oživování předmětů nebo také nastupují příběhy s prvky personifikace. Fantazie se zřetelně projevuje v námětových hrách. Fantazijní představy dětí jsou podněcovány jejich city, touhou, zvědavostí, ale i strachem. Utváří si své zkrácené a nepřiměřené představy, které jsou tak opravdové, že je dítě považuje za opravdové (Bytešnicková 2012; Jucovičová, Žáčková 2014).

3.3.3 Exekutivní funkce

Termín exekutivní funkce označuje funkce, které mají společný rys, jímž je koordinace ostatních kognitivních procesů a zprostředkování přiměřené reakce organismu na ostatní vlivy z okolí. V současnosti se o exekutivních funkcích hodně píše, přesto jejich vymezení není snadné. Výraz můžeme přeložit jako řídicí nebo výkonný. A právě nesnadné vymezení tohoto pojmu vede autory k vymezení odlišným způsobem (Hort a kol., 2007, s. 147).

Jedno z vymezení exekutivních funkcí poskytuje Koukolík (2002, s. 331) a vymezuje je jako soubor kognitivních funkcí. Do tohoto souboru řadí například schopnost respektovat pravidla sociálního chování, adaptovat se na proměny, řešit problémy, zpracovávat, ukládat a vyvolávat informace z pracovní paměti.

Další vymezení nám poskytuje Preiss, Příkrylová Kučerová (2006, s. 32) a uvádí, že se jedná o soubor funkcí, které jedincům umožňují jednat samostatně a účelně.

Koukolík (2002) i Preiss, Příkrylová Kučerová (2006) řadí exekutivní funkce mezi funkce kognitivní. Ale jak již bylo uvedeno, mezi autory v této oblasti nepanuje shoda. Ukázkou toho je pohled Lezakové (2004), která exekutivní funkce nechápe jako součást kognitivních funkcí, ale pojímá je jako samostatnou kategorii. Hovoří o mentálních pochodech, které vedou k realizaci cíleného chování. Řadí sem například účelné jednání či vůli.

Pokud tedy shrneme pohledy těchto autorů, můžeme říci, že se jedná o termín, který zahrnuje širokou řadu poznávacích procesů a projevy chování.

Vágnerová (2012, s. 208, s. 211) hovoří o exekutivních funkcích jako o souboru kompetencí, které slouží k monitorování situace a k řízení i regulaci různých psychických procesů jako například uvažování, prožívání, tak i chování dítěte. Jsou základem větší adaptability, umožňují ovládat a účelně využívat různé poznávací funkce. Hovoří zde např. o myšlení nebo vnímání. Exekutivní funkce jsou dle Vágnerové důležité i pro socializaci dítěte (pro rozvoj sociálních dovedností, neboť dítě, které ovládá své emoce a chování, bývá oblíbenější). Tyto funkce se poprvé objeví již na konci prvního roku života. Jejich znatelný rozvoj nastupuje v období předškolního věku.

Anderson, Jacobs, Anderson (2008) poukazují na dílčí varianty exekutivních funkcí, a to na exekutivní funkce kognitivní a exekutivní, které musí pracovat i s emocemi, dále na komplex různých dílčích kompetencí, jimiž jsou pracovní paměť, schopnost inhibice a kognitivní flexibilita.

Pracovní paměť je nezbytná k udržení aktuálních informací, které jsou důležité pro zorientování se v situaci. Aby dítě vědělo, co má udělat, musí nejdříve vědět, co se děje, neboť z toho plyne i poznatek. Nejedná se o pouhé mechanické udržení nějakých informací, ale jedná se i o jejich zpracování, přičemž se uplatňuje i uvažování.

Inhibice značí zvládnutí situace, k němuž obvykle nestačí pouhé poznání situace, ale dítě musí jednat v souladu s danými pravidly a požadavky. Při nedostatečně rozvinuté inhibici dítě sice ví, co má dělat, ale velmi často nakonec reaguje jinak.

Kolem třetího roku života dítěte dochází k vývoji schopnosti koordinovat obě tyto exekutivní funkce, tedy dítě je schopno udržet v paměti jednoduchý pokyn a zároveň zbrzdit snahu něco udělat. Toto je často spjato s podmínkou dosažení nějakého uspokojení (např. když budeš hodný, tak dostaneš...). Větší rozvoj zaznamenává inhibiční kontrola na konci předškolního věku.

Flexibilita reagování značí přesun pozornosti z jednoho hlediska na jiné. K jejímu většímu rozvoji dochází u dětí až na konci předškolního věku. Jedná se o změnu schopnosti pohledu na situaci a přenesení pozornosti na to, co je momentálně důležité. Příkladem může být pokyn pro mladší předškoláky, kteří setrvávají na jednom hledisku a jimž dělá problém všimnout si něčeho jiného nebo vnímat různé složky. A tak na pokyn pastelky do krabičky, fixy do kelímku, ty zlomené na stůl bude reakcí mladšího předškoláka, že dá vše do první krabičky. Dále netřídí, neboť si často zapamatuje pouze první část pokynu.

Vývoj exekutivních funkcí souvisí i s účinností výchovy, tzn. na získaných zkušenostech a na vedení, nikoli jen na zrání. Tyto funkce lze rozvíjet a trénovat. A pokud má mít výchovné vedení žádoucí výsledek, je nutno začít již v předškolním věku (Koukolík, 2002; Preiss, Příkrylová Kučerová, 2006; Vágnerová, 2012, s. 214).

Téma vývoje poznávacích procesů, paměti, myšlení a fantazie náleží převážně do druhé z uvedených vzdělávacích oblastí (Dítě a jeho psychika), RVP PV (MŠMT ČR, 2021, s. 17), ale i zde platí výše zmíněné, že nelze od sebe oddělit oblast biologickou, psychologickou a sociální. Tyto oblasti se vzájemně prolínají, prostupují a ovlivňují. Provedení jedné činnosti, která je zaměřena do určité oblasti, bude vždy lehce ovlivňovat oblast další (Dvořáková, 2006).

3.4 Sociální vývoj dítěte předškolního věku

3.4.1 Socializace dítěte

Pokud hovoříme o sociálním vývoji dítěte předškolního věku, musíme se věnovat jeho socializaci.

Socializace je „*postupné začleňování jedince do společnosti prostřednictvím nápodoby a identifikace, součástí socializace je přijetí základních etických a právních norem dané společnosti*“ (Wedlichová, 2010, s. 33).

Vágnerová (2004, s. 273) říká, že socializace je celoživotní proces utváření a vývoje člověka ve společenskou bytost. Jedná se o proces, který probíhá ve vzájemné interakci jedince a společnosti.

Čáp, Mareš (2007) uvádějí, že socializace není jen jednosměrné působení společnosti na dítě, nejedná se o pasivní přizpůsobování dítěte vnějšímu sociálnímu prostředí, ale dochází zde ke vzájemnému působení mezi dítětem a ostatními lidmi, celou společností a její kulturou.

Prvotní socializace dítěte probíhá v rodině, následně v prostředí mateřské školy, kde začíná navazovat kontakty se svými vrstevníky. Dítě navazuje společenské kontakty, stoupá jeho samostatnost. Mezi vrstevníky dochází ke vzájemné spolupráci, ale také k soupeření a sebekprosazování. Nárůst nezávislosti a samostatnosti hraje důležitou úlohu v jeho společenském i osobním dozrávání (Machová, 2016).

Šulová (2019) poukazuje na to, že v procesu socializace dochází zároveň k formování sebe sama jako samostatné osobnosti, ale zároveň jako reprezentanta společnosti a nositele dané kultury. Primárním prostředím, které dítě formuje v těchto rovinách, je rodina. Dítě si zde osvojuje základní sociální normy a modely chování. Rodiče jsou jejich prvním vzorem, emocionálně významnou autoritou, která představuje ideál, jemuž se chtějí podobat a s nímž se identifikují.

Wedlichová (2010) ve své publikaci uvádí, že socializační proces zahrnuje tři vývojová hlediska. Jedná se o vývoj sociální reaktivity, vývoj sociálních kontrol a hodnotových orientací a osvojení sociálních rolí.

Vágnerová (2012, s. 223) říká, že socializace dítěte předškolního věku probíhá i mimo okruh rodiny (mimo nejbližší prostředí příbuzných a známých). O období předškolního věku hovoří jako o období přípravy na život ve společnosti. Socializace probíhá v interakci s jinými lidmi a dítě tímto způsobem rozvíjí i svou individualitu. Děti se učí novým sociálním dovednostem, jsou schopny se samostatně zařadit do jiných sociálních skupin a navazují zde nové vztahy. Dítě se postupně identifikuje s triádou oblastí – rodina, vrstevníci, mateřská škola. Rodina jako základní sociální skupina, pro dítě zdroj jistoty a bezpečí, místo, kde má svůj pokoj, své hračky, svou postel apod. Vrstevníci jako skupina rovnocenných jedinců, která přináší dítěti další zkušenosti a vede k osamostatňování. Oblasti, v nichž dochází ke kontaktu s vrstevníky, jsou značně různorodé a dítě zde nemá stabilně vyčleněné místo. Mateřská škola je pro dítě první institucí, s níž se setkává. Zde získává nové sociální dovednosti a zkušenosti.

3.4.2 Vývoj sociální reaktivity

Dítě se v předškolním období učí kýženým vzorcům chování. Jedná se o obecné vzorce, které nejsou součástí nějaké role. Především se rozvíjí prosociální chování, které označujeme jako chování pozitivní, chování, které respektuje ostatní a je spjata s rozvojem jisté empatie, se schopností ovládnout agresivitu a také vlastní aktuální potřeby.

Předškolní období je pro tzv. prosociální vlastnosti dobou kritickou, neboť dítě se uvolňuje z vázanosti na rodinném prostředí a nastupuje do dalšího prostředí, kde na něj působí významní činitelé, jimiž jsou druhé děti. Hlavním předpokladem pro rozvoj prosociálního chování je uspokojení dětských potřeb jistoty a bezpečí. Děti, které se cítí bezpečně a vnímají, že jejich chování má nějaký význam, že se mohou podílet na rozvoji různých sociálních situací, tak právě tyto děti získávají i mnohem více pozitivních sociálních zkušeností (Matějček, 2005).

Dle Wedlichové (2010) přispívá dále k vývoji sociální reaktivity sociální učení, tj. učení nápodobou, dále dosažení úrovně kognitivních kompetencí, kdy dítě alespoň zčásti dokáže uvažovat z hlediska jiného člověka a porozumět jeho potřebám. Důležitá je také kontrola a ovládání agresivních tendencí, kde roli hrají nejen dispozice, ale i sociální učení, tj. jeho zkušenosti nejen z rodiny, ale i od vrstevníků a například i z médií.

Mareš (2002) ve svém díle zmiňuje, že je důležité, aby učitelky mateřských škol měly zvláštní přípravu a dále se vzdělávaly, tak aby jejich přístup podporoval rozvoj kladného chování a nedocházelo jen k bránění chování negativního. U dětí by měly pěstovat tyto typy prosociálního chování – důvěru v sebe sama, přátelství, vstřícnost, sebeovládání, spolupráce, empatie, respekt k druhým a velkorysost.

3.4.3 Vývoj sociálních kontrol a hodnotových orientací

Předpokladem pro osvojení nezbytných norem chování je odpovídající funkce rodiny. Dítě musí v první řadě zjistit, co smí a nesmí dělat a následně se může danými pravidly řídit. Rodiče na chování dítěte reagují a zřetelně mu dávají najevo pravidla platná v jejich rodině. Požadované chování rodiče následně odměňují, kárají či trestají dle vlastních představ o normách tohoto chování. Tím u dětí vyvolávají nejen odezvu, ale zároveň i korigují různé projevy. A právě stanovení pravidel vyhovuje potřebě dítěte pro jeho orientaci ve světě, protože na základě pravidel dokáže lépe rozpoznat, jaké chování bude pozitivně přijímáno, ale jaké nikoli (Vágnerová, 2012, s. 238).

V předškolním období dochází k rychlému rozvoji sociálních kontrol nebo také můžeme hovořit o rozvoji schopnosti seberegulace. Počátky skutečné sebekontroly přicházejí v průběhu třetího roku života. Sebekontrola se vnitřně ztotožní a dítě přestává k sebeřízení používat hlasitou řeč, spíše se řídí myšlením, tím schopnost sebekontroly ještě více narůstá. Avšak i po třetím roce věku se setkáme u dětí s občasnými hlasitými pokyny, a to především v situacích pro ně zcela nových nebo problémových. Dítě si v předškolním období zvnitřňuje ve formě svědomí příkazy a zákazy, které mu ukládají dospělí. Vnitřní kontroly dětí v období předškolního věku jsou většinou ještě velmi slabé a je nutno je stále podporovat zvnějšku (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Na konci předškolního období je dítě již schopno cítit vinu za nežádoucí chování. Tento pocit viny znamená, že dítě začíná akceptovat jistá omezení jako bezvýhradně platná a samo pociťuje jejich porušení jako nepříjemné. Regulace vnější se postupně stává regulací vnitřní a u dítěte se počíná rozvíjet svědomí (Vágnerová, 2012).

3.4.4 Osvojování sociálních rolí

Sociální role označuje způsob chování, který se vztahuje k jisté společenské pozici. Během života na sebe jedinec bere sociální role, které mu určují, jak se má chovat k druhým lidem, skupinám i dané společnosti. U dětí předškolního věku je osvojování rolí ve skupině patrné především z toho, jak některé získávají oblibu spoluhráčů, jak některé poroučí a jiné se naopak podřídí druhým, jak se projevují vůdčí typy, kdy někteří volí hrubou sílu a jiní volí diplomatickou taktiku. V období mezi třetím a čtvrtým rokem se mezi dětmi projevuje už také výrazně soupeřivost (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Velmi významnou roli má v socializačním procesu dítěte hra, která je v předškolním období hlavní činností dítěte. Hra je jednou z nejdůležitějších aktivit v procesu osvojování sociálních rolí. Dítě díky hře může zpracovat problematické skutečnosti, opakovaně přehrát situace, kterým nerozumělo, nebo se ho nějakým způsobem citově dotkly. A na této úrovni nachází přinejmenším přijatelná řešení (Vágnerová, 2012, s. 223).

Téma socializace dítěte, vývoj sociální reaktivity a sociálních kontrol spadá dle RVP PV (MŠMT ČR, 2021) do třetí a čtvrté vzdělávací oblasti (Dítě a ten druhý, Dítě a společnost). Ani zde však nemůžeme opominout neoddělitelnost oblasti biologické, psychologické a sociální. I zde se tyto oblasti vzájemně prolínají, prostupují a ovlivňují. Provedení jedné činnosti, která je zaměřena na určitou oblast, bude vždy lehce ovlivňovat oblast další (Dvořáková, 2006).

3.4.5 Specifika psychického vývoje dítěte předškolního věku

Pokud chceme dobře pochopit vývojová specifika dětské psychiky, je nutno znát typické zvláštnosti dětské osobnosti a její projevy.

Pro dětskou osobnost je typický soulad mezi tím, co dítě právě teď prožívá, a tím, jak se chová.

Dalším typickým znakem je ovlivnitelnost. U dětí obecně platí, že čím je dítě mladší, tím ovlivnitelnější je, a to nejen prostředím, ale i city a názory okolí. To, jaký obraz o sobě dítě převezme, může působit pozitivně, ale i negativně. Jedná se o pozitivní sebecity, nebo naopak o negativní sebehodnocení. Děti nemají pevné názory a velmi snadno je pod vlivem okolí mění. Věří všemu, co jim prezentují „důležití lidé“ z jejich okolí (Petrová, Plevová, 2018, s. 44).

Zde spatřujeme významnou roli učitele při zavádění jógových cvičení. Učitel může dítě ovlivnit svým postojem a přístupem ke cvičení. Pokud zvolí nevhodné cvičení, může dojít u dítěte například k bolesti při cvičení a tím ke ztrátě důvěry k učiteli a potažmo i k právě zaváděnému jógovému cvičení.

U dětí se dále setkáváme s další zvláštností dětské psychiky, jíž je labilita v chování a prožívání. Velmi výrazná je v citovém prožívání, kdy u dětí dochází např. k rychlému střídání nálad. Tyto projevy souvisí s egocentrismem, dítě je totiž zaměřeno na svou osobu, tedy aby jeho okolí přednostně sloužilo jeho zájmům a potřebám, a také s negativismem, který se projevuje především v batolecím a na počátku předškolního období. Typické pro něj je odmítání nabízených aktivit, podnětů, či dokonce dělání opaku toho, co je od dítěte vyžadováno. Jde o důsledek uvědomění si sebe sama a také o první pokusy prosadit svou vůli (Petrová, Plevová, 2018, s. 44; Vágnerová, 2012, s. 178).

V této oblasti je tedy důležité, aby učitel přihlédl k tomuto specifiku a poskytl dítěti takové podmínky pro cvičení, aby ho dítě přijalo za své a vykonávalo ho ze své vlastní vůle.

Krejčí (2003, s. 24) poukazuje na přínos jógových cvičení. Uvádí, že tato cvičení přispívají k upevnování duševní rovnováhy dětí, dále napomáhají k rozvoji koncentrace a také vedou k rozvoji fantazie a představivosti.

Hájek (1996, s. 13) zdůrazňuje, že je velmi důležité přihlížet k individuálním potřebám každého dítěte. Učitel by měl být připraven pružně reagovat a upravovat průběh cvičení o další náhradní prvky vyhovující aktuální situaci a tím předcházet roztěkanosti, nesoustředěnosti a rozkolísané pozornosti u dětí.

Pokud budeme respektovat tato specifika psychického vývoje dítěte předškolního věku, nebudeme dětem cvičení (v tomto případě jógová cvičení) vnucovat, ale budeme formovat přátelský vztah mezi učitelem a dítětem, takže se ve většině případů setkáme s pozitivní reakcí na cvičení. Děti tak budeme moci vést k jisté vyváženosti, spokojenosti a ke zlepšení mezilidských vztahů.

4 Jóga jako prostředek tělesného a duševního rozvoje

4.1 Historie jógy

Počátky jógy nejsou zcela jednoznačné. Nicméně se vychází z toho, že nejstarší nalezené spisy, které se k józe vztahují, se objevily již téměř před 4 500 lety (Bannenberg, 2011, s. 10).

Za zemi zrodu jógy je považována Indie. Samo slovo jóga je staroindické a pochází ze sanskrtu. V tomto staroindickém kultivovaném spisovném jazyce se jednalo nejdříve o význam dvojitého „jho“ (zapřahovali se do něj volí, aby mohli táhnout vůz) a později došlo k přenesení významu slova na význam „spojení“. Slovo jóga tedy v původním významu znamená „*sepětí, pevné spojení, sjednocení, nerozborný stav*“. Můžeme si toto slovo představit jako pás, který svazuje tělo, duši i mysl lety (Bannenberg, 2011, Pohlodková, 2010).

Na samotné slovo jóga dále poukáží pohledem autorů, jejichž díla posloužila jako odborné zdroje, z nichž tato práce vychází.

Za základní filozofický spis je považován Pataňdžaliho spis, který v sobě nese jógové poučky a je datován do 2. století před n. l. Ve spise nalezneme osmistupňovou cestu jógy a základ tvoří principy Jama a Nijama, tedy morální a etické principy, které prezentují určité zásady, které je užitečné dodržovat k ozdravení nejen sebe sama, ale i k vytváření postoje k druhým a k celému životu (Pohlodková, 2010, s. 5).

Mihulová, Svoboda (2008, s. 156–160) poukazuje na jógové desatero a blíže hovoří právě o těchto dvou hlavních částech, tedy o Jama a Nijama. V Jama nalezneme pět projevů, kterým bychom se měli v životě vyhnout. Jedná se o upozornění na negativní sklony osobnosti, vedoucí nás ke kladnému postoji k ostatním. Na druhé straně stojí Nijama s principy, které bychom měli po celý život rozvíjet a udržovat. Mezi ně patří kupříkladu sebekázeň, spokojenost, sebepoznání.

Khalsa, Šakta Kaur (2003, s. 8) uvádí, že mezi nejstarší záznamy o józe patří svitky, které byly nalezeny ve starověkém Tibetu. Jóga jako metoda, která povznáší vědomí, má své pradávne kořeny v mnoha kulturách, například v mayské, indické a čínské. Nejznámější počátek je však v kultuře indické, kde je jóga ochraňována již po tisíce let jako vzácný poklad. Další informace o pojetí a praktikování jógy byly objeveny kolem let 1800 př. n. l. ve vykopávkách dvou indických měst.

Mnoho posvátných informací střežili staří jogíni ve svých obydlích a své vědění předávali svým zvoleným žákům, o kterých se domnívali, že jsou hodni takovéto pocty. Již od prvopočátku byla jóga zaměřena na osoby, které žily spíše v ústraní, takže se stala výsadou poutníků, poustevníků, kněží či mnichů.

Krejčí (2003, s. 21, s. 163) hovoří ve svém díle o józe jako o nesmrtelném umění, o vědě a filozofii. Na své cestě si jóga prošla nelehkou cestou již od počátku civilizace a své místo bude mít i v dalších stoletích. Život, který je veden v duchu jógy, je smysluplný, přirozený, šťastný, ale také tvůrčí a vědomý. Existuje celá řada cest jógové praxe, ale všechny vedou shodně k harmonii a sjednocení těla. Autorka zmiňuje základní cesty jógové praxe, jimiž jsou Bhaktijóga, Karmajóga, Džňánajóga a Radžajóga.

Tyto cesty jógové praxe však nemají mezi sebou pevné hranice, mohou být volně propojovány. Zatímco nás cesta Bhaktijógy vede k lásce, soucitu a vnitřní jistotě, cesta Karmajógy nás vede k činům, jimiž přinášíme užitek i ostatním. Pochopení podstaty našeho bytí přináší cesta Džňánajógy a k sebekontrolě, disciplíně a ovládnutí mysli dojdeme cestou Radžajógy.

Pohlodková (2010, s. 6) poukazuje na doposud jediný známý rukopis, který je určen pro děti. Jedná se o rukopis jógové příručky pod názvem Bálajógapradípika. Rukopis byl objeven roku 1980 v indickém státě Rádžasthán v jeskynní knihovně mnichů. Je psán sanskrtem na osmnácti palmových listech. Dále je již pouze známo jméno pisáře, kterým byl Čandu-bábá.

Jóga v Čechách

Pravděpodobně první, kdo se u nás setkal s jógou, byl mnich Odorik de Pordenone, který o ní píše ve svém deníku. Jedná se o události vztahující se do období přelomu 13. a 14. století.

Rozšíření jógy na našem území spadá do 19. století a zasloužil se o ně spisovatel a překladatel Karel Weinfurter (1867–1942), který byl jedním z prvních Čechů, který začal prakticky provozovat jógu a je také autorem několika děl, které se zabývají jógovou tematikou.

Dalším významným představitelem byl František Drtikol (1883–1961), který je označován za zakladatele českého buddhismu. Studoval staré texty a překládal je do češtiny. Jednalo se o díla nejen klasického buddhismu, ale i o díla taoistická.

V dalších letech se o rozšíření jógy u nás zasloužil Květoslav Minařík (1908–1974). Ve svém díle popisoval jógu jako duchovní nauku, která vede ke sjednocení člověka s božstvím a zdůrazňoval, že běžný člověk, který se chce zabývat jógou, by měl začít pouze Jamou a Nijamou, tedy prvními dvěma částmi (Štampach, 2010, s. 183).

Za zakladatelku jógy u nás, konkrétně integrální jógy, je považována Milada Bartoňová (1917–2008), která spojovala duchovní prvky s každodenním tělesným cvičením. Vedla kurzy integrální jógy a spolupracovala s indickými jogíny.

K útlumu organizovaně praktikované jógy došlo během poválečného období. O další rozkvet se zasloužil Svámi Paramhansa Mahéšvaránanda, který k nám přišel z Indie a v Evropě založil hnutí s názvem „Jóga v denním životě“ (Steiner, 2011, s. 89).

Mezi další významné osobnosti, které se zasloužily o rozvoj jógy u nás, patří například Věra Knížetová, Josef Tillich, Milada Krejčí a Pavel Hájek.

Přibývá také autorů, kteří se věnují dětské józe. Z českých uvedu například Karla Nešpora, Pavla Hájka, Moniku Nikodémovou, Věru Rojovou a Hanu Luhanovou.

V současné době je jóga velmi často zmiňovaným pojmem. Existuje mnoho směrů a škol, v nichž, jak zmiňuje Steiner (2011, s. 23), nalezneme mnoho prvků ze staré Indie, úcty ke všemu živému i neživému, uvědomění si vlastního Já až k objasnění podstaty lidského bytí. Odpovědí na otázku, co je to jóga, je však nepřeborné množství a mnoho je také autorů, kteří se v dnešní době jógou zabývají. Přibývají nejen další knihy, odborné články, časopisy, ale vznikají i nová jógová studia, na trhu jsou k dostání různé pomůcky a doplňky určené právě na jógu. Stěžejním tématem této práce je ale jóga pro děti. Pro specifika této práce budu své odpovědi hledat z větší části u autorů, z nichž jsem vycházela.

Z kapacitních důvodů se nebudu v této práci zaměřovat na jednotlivé styly jógy. Při hledání odpovědi na otázku, co samotné slovo jóga znamená, se naskytne celá řada různých vysvětlení.

Mihulová (2000, s. 159) zmiňuje, že jednou z příčin těchto různých vysvětlení je skutečnost, že se toto slovo překládá různým způsobem, a dále také to, že existuje mnoho druhů jógy. Dále také poukazuje na fakt, že i když mohou být metody a postupy odlišné, cíle jsou shodné, a sice poznání sebe sama.

Odborné publikace uvádějí, že jóga je prastará, tisíce let stará moudrost Indie, která byla předávána po generace z učitelů na žáky. Takto jógu popisuje i Maheshwarananda (2007) a dále uvádí, že jóga je dědictvím starých jogínů a jedním z mnoha směrů, které vedou k cíli.

Slovo jóga označuje nejen filozofii, tělesná a duchovní cvičení, ale také rozvinutou nauku o těle, duši, mysli a vědomí. Jedná se tedy o určitý způsob života, kdy dochází k rozvoji sebepoznání, kultivaci ducha, učíme se být v souznění s naším tělem a ovlivňovat naši mysl.

Pohledem Nikodémové (2014, s. 11) je jóga jakousi naukou o lidské bytosti, kde v popředí stojí rovnováha těla, mysli a duše. Jóga nám poskytuje jednu z možností, jak posílit fyzické i duševní zdraví. V dnešní přetechnizované a uspěchané době, která s sebou přináší množství stresu, je velmi důležité se naučit stres zvládat a chránit tím tak své zdraví. To platí nejen pro dospělé, ale i pro děti. A zde nám může pomoci právě jóga, neboť se nejedná jen o cvičení, ale o celý filozofický systém. Krásu jógy nalezneme v její nenásilnosti, svobodě, v tom, jak nikoho nikam netlačí, nic nikomu nepřikazuje, poskytuje nám možnost vlastního rozhodnutí a dává nám prostor pro hledání a zvolení vlastní cesty.

Dle Pohlodkové (2010, s. 5) je jóga staroindické slovo, které pochází ze sanskrtu a znamená „pevné spojení, sjednocení“. Jedná se o cestu, která je otevřena všem. Nehledí ani na věk, ani na tělesný stav. Cílem jógových metod a postupů je nastolit rovnováhu, zlepšit vnímání a porozumění vlastnímu tělu, naučit se lépe chápat jeho signály a přispět tím ke zlepšení fyzické kondice i psychické odolnosti.

Bannenberg (2011, s. 10) uvádí, že jóga se do Evropy dostala před mnoha lety z Indie. Zde byla uvedena jako kompaktní cvičební metoda, a to nejprve jako cvičení pro dospělé. V současnosti se však ukazuje prospěšnost tohoto cvičení i pro děti. Dále autor zmiňuje, že snahou jógy je harmonizovat člověka, dovést ho k vnitřní a vnější rovnováze. Je vhodnou cestou k duševnímu a tělesnému zdraví. Jóga na tělo působí jako na jeden celek a na základě toho se tělo stává pohyblivějším, pružnějším a dochází tak ke zdravému tělesnému vývoji. Také přispívá ke zlepšení koncentrace, výdrže a schopnosti podávat výkony.

O současném pohledu veřejnosti na jógu se ve své publikaci zmiňuje Hájek (1996, s. 4) a říká, že někteří jedinci si občas jógu představují jako nějaký druh cvičení, provádění různých pozic nebo dokonce jen jako pouhé meditování. Ve skutečnosti je cílem jógy nastolení a rozvoj fyzické, psychické a duchovní rovnováhy člověka, a to tam, kde žije, pracuje, nikoliv někde osamocen.

Ansari, Lark (2003, s. 87) uvádí, že v józe se setkávají různé techniky a pozice cvičení (ásany) s dechovými cvičeními (pránájáma). „*Intenzita jógových pozic vede tělo k dokonalosti na základě fyzického výcviku, zatímco dechová cvičení posilují dýchací soustavu a učí cvičence jógy využívat životní síly (energie) neboli prány ve vlastních mezích.*“

Pokud shrnu názory zde citovaných autorů, dojdou jednoznačně k závěru, že jóga představuje takový způsob života, v němž je snahou člověka žít v harmonii se sebou samým i s prostředím, které ho obklopuje.

4.2 Specifika dětské jógy

V současné době se na našem trhu setkáváme s řadou publikací, které se zabývají zvláštnostmi dětské jógy a dále také jejím přínosem na dětský organismus. V některých mateřských školách se můžeme setkat s využitím jógy nebo jejích prvků při cvičení s dětmi. Řada odborníků ovšem zmiňuje, že jóga pro děti a pro dospělé není totéž.

Specifika dětské jógy se ve své publikaci zabývá dětská neuroložka Zemánková (1990) a uvádí, že jógová cvičení mají pro děti velký přínos, neboť se právě tato cvičení zaměřují na svaly, které drží páteř. U dětí, kde se držení těla teprve utváří, má toto cvičení své nezastupitelné místo a významný přínos. Při jógovém cvičení se střídají předklony, záklony a úklony. Dále se provádí otáčení na jednu i na druhou stranu, tím dochází k protažení zkrácených a posílení ochablých oblastí. V důsledku toho směřujeme k harmonii a stavu vyváženosti, který jedinci napomáhá zvládnout různé odchylky a nároky, s nimiž se setkává.

Na přínos jógových cvičení u dětí poukazuje ve své publikaci Nešpor (1998, s. 3), kde říká, že pokud budou tato cvičení prováděna správně a budou respektovány zvláštnosti dětského věku, dojde k podpoře zdravého tělesného vývoje, ale také k rozvoji tvořivosti, představivosti a poznání nejen sebe sama, ale i druhých. Dále ve svém díle zmiňuje, že jsme již pravděpodobně viděli obrazy jedinců, kteří se nalézají v nehybné jógové nebo meditační pozici, případně máme někdo z nás s jógou i vlastní zkušenosti, ale mějme stále na mysli, že děti jsou jiné než dospělí. Respektujme zde zvláštnosti dětského věku a dopřejme dětem jejich svět. Nespěchejme s nimi předčasně do světa dospělých, neboť to není moudré ani v józe, ani v životě. Respektováním těchto zvláštností dosáhneme lepších výsledků.

Hájek (1996, s. 13) uvádí, že jógová cvičení s dětmi se velmi liší od jógových cvičení pro dospělé. Poukazuje na to, že děti by neměly setrvávat staticky v jógových pozicích, ale je pro ně mnohem přínosnější, pokud pozici provedou několikrát dynamicky. Toto tvrzení však neplatí pro relaxační a rovnovážné pozice. V nich mohou děti setrvat i několik sekund a přidat i jemný pohyb. Při cvičení hledíme na správné držení těla. Páteř dětí předškolního věku se stále vyvíjí.

Jejich pánev í je více skloněná dopředu a z tohoto důvodu se vyhýbáme cvikům, při kterých dochází ke zvýšenému prohnutí bederní páteře. Volíme cviky, které cílí na srovnání a protažení zad i hrudníku, dále na posílení břišních svalů. Příznivý vliv na sklon pánve má například zanožování v lehu na břicho.

Nesmíme opomenout rychlý růst a vývoj dětského organismu, dále také anatomické zvláštnosti, ke kterým patří velká hlava, odlišný sklon pánve, volnější kloubní spojení, které vede k větší pohyblivosti, a stálý svalový tonus. Dále je při cvičení důležité, aby děti získaly správné dechové návyky. Zaměřujeme se na dýchání nosem a touto nenásilnou formou podnětujeme děti k dýchání celými plícemi (Hájek, 1996, s. 20).

Rozdíl mezi jógou pro děti a dospělé spatřuje i Nikodémová (2014, s. 13). Autorka vidí ten hlavní rozdíl v doporučení pro dospělé jedince, jež hovoří o stálém zdokonalování jednotlivých pozic a také o výdrži v jednotlivých pozicích. Oproti tomu u dětí je hlavním úkolem, aby cvičení byla snadná, zábavná, plná hravosti a radosti z pohybu samotného. K dětem přistupujeme s lehkostí a do ničeho je nenutíme. Děti také potřebují častou změnu činností. A právě tyto požadavky kladou velké nároky na učitele.

O prospěšnosti dětské jógy se zmiňuje i předseda Unie jógy Václav Hošek (Hájek, 1996, s. 2), který uvádí, že se jedná o značně užitečný systém, který vede ke zvyšování celkové kondice. Děti se tak zároveň učí přirozeným způsobem řešit interakce s okolím, přírodou, učí se aktivnímu přístupu k životu a pozvolna dojdou k poznání, že být šťastný je schopnost daná každému člověku. Pouze na nich samotných záleží, zda tuto schopnost dostatečně rozvinou, a to nejen k vlastnímu prospěchu, ale i ku prospěchu ostatních.

Zajímavý pohled na dětskou jógu nám nabízí učitel jógy Thomas Bannenberg (2011, s. 21). Ten ve své knize říká, že děti jógu necvičí, ony jsou jóga. I tento autor vidí velký rozdíl mezi jógou pro děti a jógou pro dospělé. Poukazuje na rozdílný přístup ke cvičení, kdy dospělý jedinec potřebuje cvičení popsat, zajímá ho, co děláme, vyžaduje vysvětlit cestu k dosažení jednotlivých pozic, zatímco děti potřebují pravý opak. Ony nepotřebují zdlouhavé popisování, vysvětlování, ony chtějí a touží něco dělat, a to tady a teď. Vede je k tomu jejich hravost, zvědavost a touha učit se novému. Zároveň vše naplno prožívají. Děti jsou schopny během velmi krátké doby a zcela přirozeně zaujmout danou pozici. Dětem totiž velmi často stačí oznámit název pozice. Takto vysvětluje své tvrzení, že děti jógu „necvičí“, ale že „jsou“ těmi pozicemi, které právě znázorňují.

Na přínos dětské jógy ve své knize poukazuje i Pohlodková (2010, s. 14). Ta zde uvádí, že cvičením jógy dítě získává radost ze cvičení samotného a dochází k rovnoměrnému rozvoji dítěte po stránce fyzické i psychické. Poukazuje také na to, že při cvičení se zlepšuje

stav rovnováhy, koordinace pohybů, správného držení těla, dochází ke zlepšení krevního oběhu a zvyšuje se rezistence proti nakažlivým chorobám. Dále se také zlepšuje komunikace s dětmi i s dospělými. Dítě si mnohem více uvědomuje své okolí a vše, co se děje kolem. Významné je i posílení sebedůvěry. Důležitou roli při cvičení jógy hraje dech a správné dechové návyky. Správné dýchání může dětem značně pomoci u řady onemocnění a přispět ke zlepšení jejich stavu. Zmiňuje také, že správné hluboké dýchání souvisí se správným držením těla a může pomoci astmatikům nebo například při koktavosti.

Hájek (1996, s. 15) zdůrazňuje, že při cvičení vždy důsledně nahlížíme na daný věk dítěte a také na jeho aktuální zdravotní stav. Pokud dítě trpí akutním onemocněním nebo má horečku, necvičíme. Dále poukazuje na délku cvičení a množství cviků u mladších dětí. Pokud cvičíme s mladšími dětmi, cvičení vedeme kratší dobu a zapojujeme méně cviků.

Podobně jako Hájek (1996), tak i Maheshwarananda (2017, s. 27) poukazuje na to, že při cvičení je kladen důraz na procvičení celého těla, cílí se na posílení svalů, dochází ke zlepšení hrubé i jemné motoriky a také k posílení sebedůvěry. To vše vede k tomu, že se dítě lépe dokáže vyrovnat s případnými komplexy. Důležité je, aby cvičení bylo pro děti přirozené a aby přechod z jedné polohy do druhé byl prováděn plynule. Velmi přínosná je při cvičení jógy touha dětí něco nebo někoho napodobovat. Děti napodobují zvířata, rostliny nebo i věci. A právě toto napodobování se stává výchozím bodem k jógovým cvičením.

Maheshwarananda (2017) se v pohledu na dětskou jógu shoduje také s Pohlodkovou (2010) a oba zmiňují, že toto cvičení přispívá u dětí k rozvoji tělesné pružnosti, dochází k protažení zkrácených svalů a je jednou z možností předcházení hypermobilitě. Po psychické stránce dítě získává sebedůvěru a sebejistotu. Snáze se pak vyrovnává s případnými problémy či komplexy. Cvičení napomáhá přirozenému rozvoji dítěte.

Nešpor (1998, s. 4) říká, že jóga přispívá u zdravých dětí k upevnění dobrých pohybových návyků a u oslabených dětí ke zdokonalení, a to nejen tělesných, ale i psychických nevyvážeností. K psychickým nevyváženostem u dětí patří zejména neklid a nesoustředění. Jógová cvičení nás také učí sebeovládání, koncentraci, relaxaci a přispívají ke zklidnění naší mysli. Napomáhají v prevenci správného držení těla i v léčbě nemocí pohybového ústrojí. Jóga tedy napomáhá zdravému vývoji i růstu dítěte.

Pokud shrnu názory zde citovaných autorů, docházím ke kompaktnímu názoru, že děti nemohou praktikovat jógu jako dospělí. Odlišná je skladba hodiny i přístup. Dětská jóga potřebuje jistý prvek dramatickosti, časté střídání činností a jednoznačně děti nesmí setrvávat dlouze v jednotlivých pozicích.

Velmi důležité je respektovat věkové zákonitosti vývoje dítěte. Nejvhodnější motivací pro děti v tomto období předškolního věku je hra. Nacházím i společný prvek jógy pro děti a dospělé, který spočívá v tom, že jóga je jen jedna a má svou jógovou filozofii.

Jóga pro děti se rodí z jejich hravosti, přirozenosti a fantazie. Jednotlivé pozice vznikají z přirozených pohybů různých zvířat, které děti znají z přírody. Vždyť právě příroda obdařila děti zvědavostí, představivostí a díky tomu dokáží se zaujetím tyto pohyby napodobovat.

4.3 Principy, metody a postupy ve cvičení jógy s dětmi předškolního věku

Při cvičení jógy s dětmi předškolního věku je nezbytné si uvědomit *„rychlý růst a vývoj organismu i anatomické zvláštnosti (velká hlava, objemné zažívací orgány, jiný sklon pánve, volnější kloubní spojení a tím větší pohyblivost, stálý svalový tonus) mají vliv na potřebu časté změny činností, a tak jsou kladeny velké nároky na cvičitele“* (Hájek, 1996, s. 12).

Z odborné literatury zde citovaných autorů, jimiž jsou Pohlodková (2010), Bannenberg (2011), Nikodémová (2014) a Maheshwarananda (2017), jsme shrnula doporučení a pokyny pro cvičení jógy s dětmi předškolního věku. Velmi důležité je při tomto cvičení zohlednit naše možnosti a také přihlédnout k celé skupině dětí, s kterou pracujeme.

Cvičení provádíme spíše dynamicky, takřka bez výdrže. Jógové sestavy připravujeme kratší a méně náročné. Jednotlivé cviky provádíme na obě strany, tím nedochází k upřednostňování ani jedné z nich. Do cvičení včleňujeme cviky vedoucí k celkovému protažení. Jedná se o úklony, předklony, mírné záklony, rotace, cviky na procvičení chodidel a prstů na ruku. Velmi vhodné je vkládání relaxace, a to hlavně u menších dětí. Můžeme ji vložit do hodiny kdykoli.

Důležitým prvkem je i vhodně sestavená cvičební jednotka. Tato stavba však není striktně dána, ale autoři, kteří se tímto tématem zabývají, se zpravidla shodují na následující struktuře.

Cvičební jednotka by měla být tvořena úvodní částí, ve které dojde k přivítání a následnému rozcvičení. Následuje hlavní část spolu se zahajovacím rituálem a v celé této části probíhá samotné cvičení formou jednotlivých pozic nebo dle předem připravených jógových sestav, jež mohou být cíleně zaměřeny například na nácvik správného držení těla. Poslední částí je část závěrečná, ve které je zařazena relaxace, dechová cvičení a závěrečný

rituál. Při relaxaci dochází ke zklidnění a uvolnění po stránce nejen fyzické, ale i po stránce psychické. Důležitým prvkem cvičební jednotky jsou dechová cvičení, která mohou být zařazena v celém jejím průběhu. Při závěrečném rituálu mohou děti zpívat mantru nebo píseň, pozdravit se nebo ukončit jinak (Nikodémová, 2014, s. 16; Hájek, 1996, s. 15).

Děti do cvičení nenutíme, každé dítě potřebuje jiný čas. Celé cvičení přizpůsobíme věku dítěte a jeho fyzickým možnostem a schopnostem. Cvičení má být pro děti hrou.

Jógová cvičení provádíme v bezpečném, příjemném a vyvětraném prostředí. Cvičíme na protiskluzových podložkách, v pohodlném oblečení. Děti mohou cvičit jak v ponožkách, tak naboso. Dále je velmi důležité před jógovým cvičením nejíst těžká jídla. Výhodou jsou dopolední cvičení, kdy jsou žaludek i střeva prázdné. Také necháme děti odskočit na toaletu. Před samotným cvičením je seznamujeme s programem hodiny, při cvičení jednotlivé cviky pojmenováváme a celé cvičení upravujeme ve spojení se světem dětí.

Jóga je nesoutěživá, cviky provádíme zvolna, plynule a vynecháváme jakýkoli švih. Snažíme se děti příliš neomezovat, zároveň jim ale nedávat úplnou volnost. Díky tomu pocítí hranice a přinese jim to pocit bezpečí.

U menších dětí měníme častěji dynamiku pohybu, pozice a přechody ze stojů na zem, tím lépe udržíme jejich pozornost.

U předškoláků vybíráme takové cviky, které zlepšují obratnost a vytrvalost. Hlavně u průpravných cvičení dbáme na jejich správné provedení. Tyto děti mají rády výzvy, proto můžeme cvičení obohatit a zařadit cviky ve dvojicích a také jim dát určitou volnost při hrách nebo jim přímo nabídnout tvorbu vlastního příběhu (Bannenberg, 2011; Nikodémová, 2014; Maheshwarananda, 2017).

Bannenberg (2011, s. 37) poskytuje i odpověď na otázku, od kdy mohou děti jógu cvičit. Zde zdůrazňuje důležitost odborného vedení. Pod tímto odborným vedením mohou zdravé děti jógu cvičit již od tří let.

4.4 Možná rizika jógového cvičení u dětí předškolního věku

Pohledem odborníků se ze zdravotního hlediska v tomto věku nedoporučuje:

- široký stoj rozkročný (u těchto dětí nejsou ještě zpevněna kloubní pouzdra);
- stoj s vybočenými špičkami (zvýšenou pozornost věnujeme dolním končetinám, především nožní klenbě);
- chůze na vnitřních stranách chodidel (tato chůze musí být vždy vykompenzovaná chůzí po vnější straně chodidla nebo chůzí po špičkách, dále můžeme koulet pod

chodidlem míček nebo nohou uchopovat předměty), je nutné znát typ chodidla dítěte – ploché nohy nebo nohy do X, vysoká klenba nebo nohy do O.

- pronace a supinace (pohyb chodidla a kotníku je spojen s rotací chodidla samotného. Pohyb, který směřuje dovnitř – pronace a pohyb směřující do vnější strany – supinace);
- nevhodné jsou pohybové aktivity, které zvětšují rozsah kloubního pohybu (kloubní pouzdra nejsou ještě zpevněna);
- nejsou vhodné vzpory nebo visy za ruce (kloubní pouzdra nejsou ještě zpevněna);
- nevhodné je zvedání břemen (děti v předškolním věku mohou zvedat břemena pouze do 10 % hmotnosti svého těla, nutno děti naučit správné technice zvedání břemen – zapojení dolních končetin);
- pozor na hypermobilitu (vyšší míra volnosti kloubů) – nejlépe poznáme v pozici kočky, kdy dítě podvědomě vytočí lokty na druhou stranu;
- pozor na správné držení těla (páteř dětí předškolního věku se neustále vyvíjí a snadno podléhá deformacím, avšak je dobře ovlivnitelná správným cvičením);
- pozor na cviky se zvýšeným prohnutím bederní páteře (pánev dětí je více skloněna vpřed – náchylnost ke zvětšené bederní lordóze. Spíše volíme cviky, které pozitivně ovlivní sklon pánve, například zanožování v lehu na břicho tak, aby se nezvedala pánev);
- nevyžadujeme velké fyzické výkony (vyžadování velkých fyzických výkonů působí na dítě negativně ve vztahu k pohybovým činnostem a může způsobit nechuť k těmto činnostem);
- cviky nesmí vyvolávat bolest nebo nepříjemné pocity (dochází k odrazení od dalšího cvičení a ke ztrátě důvěry v pedagoga);
- necvičíme, pokud má dítě horečku nebo akutní onemocnění (Bannenberg, 2011; Hájek, 1996; Nikodémová, 2014; Maheshwarananda, 2017).

4.5 Jógové dýchání

Autoři, kteří se věnují tématu jógového cvičení a celkově jógovému učení, kladnou značný důraz na správné dýchání (Hájek 1996; Krejčík 2013; Knížetová a Tillich 1993).

V současnosti žijeme v době častých nemocí, které postihují právě dýchací cesty. Tato skutečnost nás vede k tomu, abychom se zaměřili na správné dechové návyky již u malých dětí a naučili je správným dechovým návykům.

Je velmi důležité naučit děti dýchat nejen celými plícemi, ale také je vést k procvičování svalů potřebných k dýchání, dále klást důraz na postavení ramen, rozvoj hrudníku a správné zakřivení páteře.

Hájek (1996, s. 20) uvádí, že je přínosné s dětmi dech pozorovat a pokusit se o jeho uvědomění si. S dětmi se rozvoji dýchání věnujeme jako celku. Dechová vlna má tři fáze (dle části plic, která je právě v pohybu): dolní brániční dech, střední hrudní dech a horní podklíčkový.

Velmi podstatné je uvědomit si, že jógový dech je vědomý a plně kontrolovaný. Na rozdíl od dechu normálního, který probíhá zcela nevědomě a automaticky, je jógový dech jiný. Dochází při něm k tomu, že si uvědomujeme, co se v našem těle děje, a můžeme dle svých potřeb měnit jeho intenzitu i rytmus.

Mezi časté potíže při dýchání dětí řadíme dýchání pusou, dále se u dětí také setkáváme s přetrvávajícím hrudním dýcháním horním, kdy dochází ke zvedání ramen při nádechu.

Malé děti obecně spíše provádějí mělké dýchání s nedostatečným výdechem (do těla nepřichází potřebné množství kyslíku a z důvodu nedostatečného výdechu se tělo nezbaví oxidu uhličitého, tím dochází k nedokonalému okysličení organismu). Při nacvičování správného dýchání u dětí je proto velmi důležité zprvu naučit děti dýchat do jednotlivých částí těla a následně vše propojit v jeden celek. Vědomé dýchání je velkým krokem ke zdravému dýchání a dětem může být značným přínosem v jejich dalším životě. Ten, kdo umí správně dýchat, tomu se vyhýbá špatná nálada. A ten, kdo je zdravý na duchu, bývá také zdravý na těle (Pilařová, Bláhová, 2012).

Krejčík (2013) ve svém díle zmiňuje, že v józe hovoříme o plném jógovém dechu. Jedná se o dech vědomý a prohloubený, který naplňuje celé plíce na maximum. Tento dech je značně přínosný a na rozdíl od běžného přináší celému organismu dostatek energie a živin všem buňkám. Pokud se takto vědomě soustředíme na svůj vlastní dech, vede to k uvolnění fyzického i psychického napětí.

Nácvik plného jógového dechu popisuje následujícím způsobem:

- **Břišní dýchání**

V lehu na zádech položíme dlaně na břicho. Konečky našich prstů se navzájem dotýkají. Provedeme nádech, který směřujeme pod dlaně, a sledujeme, jak se naše prsty od sebe oddalují.

- **Hrudní dýchání**

Ruce položíme na dolní okraj žeber, přičemž konečky 4 prstů směřují k sobě a palce máme položené ze strany trupu. Provedeme nádech a sledujeme, jak se intenzitou dechu ruce odtlačují do stran a s výdechem naopak dochází ke zmenšení objemu hrudníku.

- **Podklíčkové dýchání**

Dlaně položíme na horní část trupu, tak aby prsty směřovaly ke klíčním kostem. Pozorujeme a vnímáme dech pod rukama.

- **Plný jógový dech**

V lehu na zádech položíme levou dlaň na břicho a pravou dlaň na horní část trupu. Od spodní dlaně směrem k naší horní dlani se nadechujeme. Při výdechu vnímáme uvolnění a zmenšení. Nácvik plného jógového dechu je možno zkoušet i v sedu. Pokud praktikujeme tento dech, necháváme lehce zpevněnou oblast břicha pod pupkem (Krejčík, 2013).

Zda umíme vůbec správně dýchat, to je otázka, kterou si ve své knize – v kapitole, která je věnovaná dýchání, pokládají i Knížetová a Tillich (1993). Při dýchání shledáváme několik nedostatků, mezi které patří ochablé břišní svalstvo, zatuhlá bránice a evidentně i nesprávné dýchací návyky. To vše se odráží na celkovém zdravotním stavu jedince, a proto je velmi důležitý nácvik správného dýchání již u dětí předškolního věku. Důležité je naučit děti dýchat nosem, neboť toto dýchání je velmi přínosné a napomáhá ke zlepšení svalové aktivity a pružnosti dýchacího svalstva. Jedním z cílů dechové přípravy je rozvinutí aktivity dýchacích svalů, a to i v okamžiku, kdy nevěnujeme dechu přímo vědomou pozornost.

Důraz na dýchání nosem klade i Pohlodková (2010, s. 13) a zároveň zdůrazňuje motivaci dětí k prodlouženému výdechu.

Pohlodková (2010, s. 61) a Hájek (1996, s. 20) uvádějí tři oblasti dechu. První oblast spodního dechu – dolní brániční dech. Druhá je oblast středního dechu – střední hrudní dech. A třetí oblastí je oblast horního dechu – horní podklíčkový dech.

Hájek (1996, s. 19) dále poukazuje na důležitost naučit děti dýchat celými plícemi. Nedostatkem pohybu, který lze v současné době u dětí pozorovat, dochází k tomu, že děti dýchají povrchně, což vede k nahromadění odpadních plynů v plících. Jógové dýchání učí děti svůj dech sledovat a uvědomovat si ho. Právě správné dýchání je jedním z předpokladů pevného zdraví.

„V raném období bychom především měli naučit dítě správně dýchat, protože špatné dýchání je často příčinou nemoci, neklidu a nervozity“ (Maheshwarananda, Pilařová, Dohnalová, 2017, s. 19).

Praktická část

Z teoretické části vyplývá, že jógové cvičení příznivě ovlivňuje fyzickou i psychickou stránku dítěte. V praktické části této práce se pokusím ověřit, zda může mít jógové cvičení vliv na rozvoj motoriky dítěte předškolního věku a zda nastanou změny v úrovni motoriky předškolních dětí v kontextu realizace jógových cvičení v mateřské škole.

5 Cíle, úkoly a hypotézy

Hlavním cílem této práce je zjistit změny v úrovni motoriky předškolních dětí v kontextu realizace jógových cvičení v mateřské škole.

Ze stanoveného cíle vyplynuly tyto úkoly:

1. Zpracování rešerše odborné literatury při dodržení pravidel etiky citování.
2. Volba statistických technik a metod.
3. Vytvoření výzkumného souboru a organizace výzkumného šetření.
4. Realizace výzkumného šetření a sběr dat.
5. Zpracování získaných dat a dedukce závěrů.
6. Vytvoření diplomové práce.

Vzhledem k cíli práce bude ověřována tato hypotéza:

H01 Pravidelná realizace jógových cvičení v mateřské škole nemá vliv na celkovou úroveň motoriky dítěte v předškolním věku vyjádřenou hodnotou GMDQ.

HA1 Děti předškolního věku, které v rámci pobytu v mateřské škole pravidelně realizují jógová cvičení, vykazují zlepšení v celkové úrovni motoriky vyjádřené signifikantním zvýšením hodnoty GMDQ.

V rámci diplomové práce byla stanovena tato výzkumná otázka:

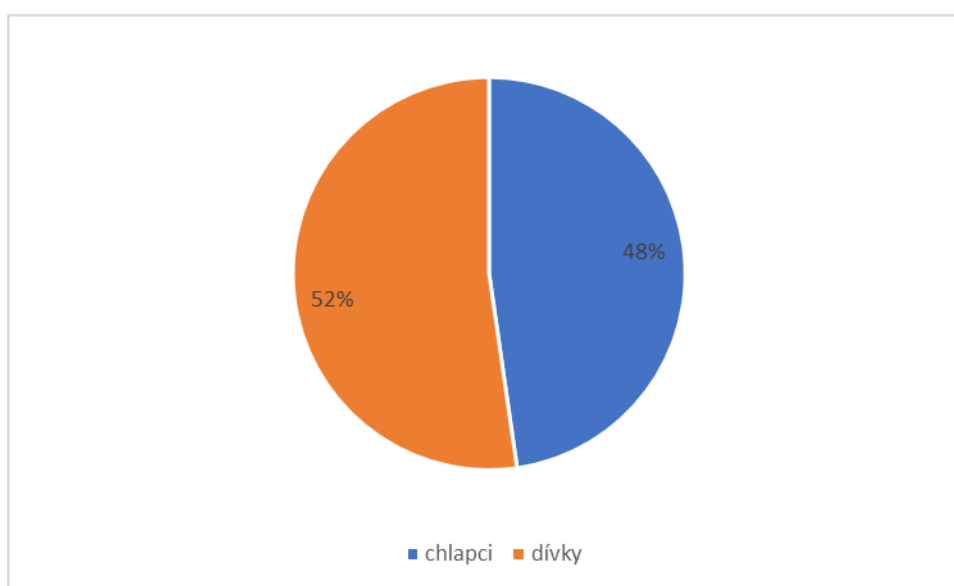
1. Projeví se pravidelná jógová cvičení více ve zlepšení lokomočních, nebo ve zlepšení manipulačních dovedností?

6 Metodika práce

6.1 Charakteristika výzkumného souboru

Výzkumný soubor pro tuto diplomovou práci byl tvořen dětmi předškolního věku z mateřské školy v okrese Mělník. Soubor byl složen ze 44 dětí (21 chlapců a 23 dívek), (graf č. 1). Vzhledem k cílům diplomové práce byly vytvořeny dva dílčí soubory – soubor A, soubor B. Soubor A tvořily děti, které pravidelně cvičí jógová cvičení v rámci denního režimu mateřské školy. Tento soubor byl složen z 31 dětí (15 chlapců a 16 dívek), (graf č. 2). Soubor B byl tvořen dětmi, které neabsolvuji jógová cvičení v rámci denního režimu mateřské školy. Soubor B byl složen ze 13 dětí (6 chlapců a 7 dívek), (graf č. 3).

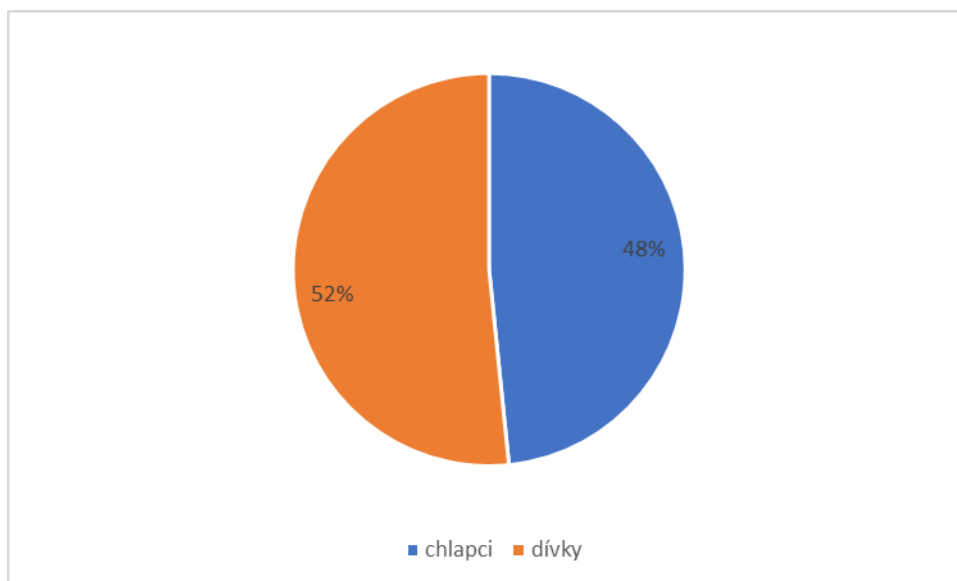
Děti celého výzkumného souboru byly ve věkovém rozmezí 3–7 let. Průměrná výška dětí dosahovala 115,86 cm, přičemž výška dívek dosahovala v průměru 115,83 cm, výška chlapců 115,9 cm. Tělesná hmotnost dětí z tohoto výzkumného vzorku činila v průměru 19,12 kg, u dívek byl průměr 19,24 kg a u chlapců 18,98 kg.



Graf 1: Genderové složení výzkumného souboru celkem v % ($n = 44$, $n_x = 21$, $n_y = 23$)

(Zdroj: vlastní zpracování)

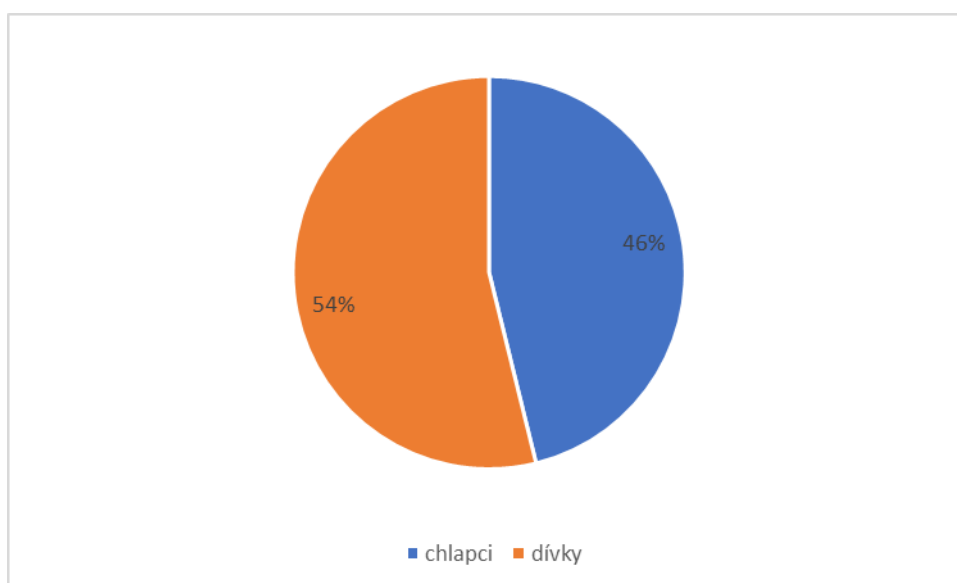
Vysvětlivky: n ...celkový počet dětí, n_x ...celkový počet chlapců, n_y ...celkový počet dívek



Graf 2: Genderové složení výzkumného souboru A v % ($n = 31$, $n_x = 15$, $n_y = 16$)

(Zdroj: vlastní zpracování)

Vysvětlivky: n ...celkový počet dětí, n_x ...celkový počet chlapců, n_y ...celkový počet dívek



Graf 3: Genderové složení výzkumného souboru B v % ($n = 13$, $n_x = 6$, $n_y = 7$)

(Zdroj: vlastní zpracování)

Vysvětlivky: n ...celkový počet dětí, n_x ...celkový počet chlapců, n_y ...celkový počet dívek

6.2 Organizace výzkumného šetření

Výzkumné šetření probíhalo v jedné mateřské škole, kterou jsem osobně oslovila. Ředitelce mateřské školy byla před realizací výzkumného šetření předložena žádost, která se týkala potvrzení spolupráce na tomto výzkumném šetření. Samotné šetření bylo tedy nejdříve odsouhlaseno ředitelkou mateřské školy a poté byli informováni zákonní zástupci dětí o tom,

proč a jak bude výzkumné šetření probíhat, jaké jsou jeho cíle a účel. Zákonní zástupci, kteří souhlasili se zapojením do výzkumného šetření, podepsali informovaný souhlas a testování mohlo být zahájeno.

Před samotným testováním byly podrobně nastudovány jednotlivé požadavky testu motorických dovedností, dále byly vytvořeny tabulky k zaznamenání jednotlivých výsledků a připraveny potřebné pomůcky (kužely, plastové mety, páska, pásmo, pálka a stojan na odpal, míče o průměru 10 cm a 20–25 cm, tenisový míček). Veškerý potřebný materiál jsem si zajišťovala sama.

Při výzkumném šetření bylo dbáno na bezpečnost dětí při plnění jednotlivých úkolů. Šetření bylo realizováno v bezpečném prostředí mateřské školy i s důrazem na odstranění případného stresu během samotného výzkumu. Dále byla velmi pečlivě dodržována diskrétnost a utajení osobních údajů dětí.

Žádost ředitelce školy o spolupráci na výzkumném šetření a informovaný souhlas zákonných zástupců jsou přílohou této diplomové práce (příloha č. I a II).

Metodika sběru dat

Testování proběhlo v samotné mateřské škole na školní zahradě, a to ve dvou fázích. Vstupní test na začátku měsíce května 2021 (původně plánovaný začátek výzkumného šetření byl stanoven na měsíc únor 2021, z důvodu epidemiologické situace v ČR a uzavření MŠ byl posunut) a výstupní šetření proběhlo v závěru měsíce července 2021.

Děti v rámci výzkumného šetření provedly jednoduché pohybové úlohy na základě motorického testu TGMD – 2 (Ulrich, Sanford, 2000), který obsahuje lokomoční a manipulační dovednosti, jež jsou běžnou součástí tělesné výchovy v MŠ (úlohy jsou pro tyto děti zcela běžné a přirozené).

Testování proběhlo po skupinách formou jednotlivých stanovišť, na nichž děti plnily dané úkoly. Testování provedly učitelky a asistentky této MŠ. Před zahájením výzkumného šetření byly učitelky a asistentky seznámeny s postupy práce a byly proškoleny v administraci motorického testu TGMD-2 (Ulrich, Sanford, 2000).

Během testování bylo vytvářeno pohodové a přátelské prostředí. Testovací nástroj byl po celou dobu výzkumného šetření k nahlédnutí u ředitelky mateřské školy.

Sběr dat

Toto testování cílilo na zjišťování rozvoje motoriky u dětí předškolního věku vlivem jógových cvičení. Testování proběhlo v místní mateřské škole, kterou tvoří tři třídy.

Před zahájením samotného testování byl zajištěn bezpečný prostor pro tyto dovednosti, byly připraveny potřebné pomůcky na jednotlivá stanoviště a testující

pedagogové byli seznámeni s hodnoticími kritérii. Každý z pedagogů si vše nejprve vyzkoušel. Celé testování probíhalo po dohodě s ředitelkou mateřské školy a s jednotlivými pedagogy, kteří se tohoto výzkumného šetření účastnili.

Testování probíhalo na velké školní zahradě, kde bylo připraveno pět stanovišť. Děti jednotlivá stanoviště navštěvovaly po malých skupinkách v maximálním počtu čtyři děti. Toto testování proběhlo ve dvou fázích, první byl vstupní test a druhý test výstupní.

První test proběhl v měsíci květnu a zúčastnilo se ho 44 dětí, výstupní test v červenci a zúčastnilo se ho 42 dětí a 2 děti v náhradním termínu (posun o tři dny). V mezidobí probíhalo pravidelné jógové cvičení u dvou tříd této mateřské školy. Tuto skupinu pravidelně cvičících označuji jako výzkumný soubor A. Třetí třída se do cvičení nezapojila a dále vedla své pravidelné pohybové chvílky v rámci denního režimu mateřské školy. Tuto třídu označuji jako výzkumný soubor B.

Pro jógové cvičení jsem zformovala cvičební program, jenž vychází z odborné literatury, a to převážně od autorů, kteří se věnují dětské józe. K těmto autorům patří například Bannenberg (2011), Hájek (1996), HU (2018), Pilařová, Bláhová (2012), Krejčí (1995), Luhanová (2014), Maheshwarananda (2017), Mihulová (2008), Nikodémová (2014), Pajalunga (2018), Pohlodková (2010), Rojová (2016) a Thapar (2006). Před samotným uvedením do praxe byl tento cvičební program vyzkoušen s dětmi předškolního věku.

Cvičební program je tvořen systémem několika karet, které jsou od sebe barevně odlišeny. Barevné odlišení značí, zda se jedná o ranní cvičení po ukončení ranních her, krátká dechová a protahovací cvičení na vycházce, cvičení v rámci odpoledních her nebo cvičení dětí ve věku 5–6 let. Ranní cvičení po ukončení ranních her probíhalo pravidelně každý den v časové dotaci cca 5 minut. Krátká dechová a protahovací cvičení byla zařazována pravidelně na vycházce nebo při pobytu na školní zahradě. Krátké cvičení v rámci odpoledních her bylo zařazováno pravidelně do odpoledního bloku v časové dotaci cca 10 minut. Dále probíhalo jógové cvičení dětí ve věku 5–6 let, které bylo realizováno 2× týdně s časovou dotací 25–30 minut. Ukázka jógového programu pro ranní cvičení po ukončení ranních her je přílohou této diplomové práce (příloha č. III).

Při realizaci jednotlivých cvičebních programů jsem využívala jógové karty pro děti, které jsem sama navrhla a vytvořila. Také jsem zapojovala motivační příběhy. Důvodem bylo zvýšení motivace dětí.

Před zahájením testování byly nejprve připraveny záznamové archy, kam bylo zaznamenáno křestní jméno dítěte, následovala prezentace dovedností dětem. Před každým jednotlivým testem bylo dětem vysvětleno, co bude jejich úkolem a cvik jim byl předveden

(správné provedení zadaného úkolu). Při ukázce jako dopomoc sloužily i obrázky cviku. Ze strany prezentujícího pedagoga však vše probíhalo bez patrného upozornění na zásadní prvky techniky a styl provedení. Testování probíhalo na pěti stanovištích. Děti na ně přicházely v menších skupinkách (3–4 osoby).

Před každým testem děti dostaly možnost zkušební pokusu, po kterém následovala dvakrát realizace daného pohybového úkolu. Po každém provedení testového pokusu byl zaznamenán bodový výsledek jednotlivých kritérií testu, a to v hodnotě 1 – splnil, 0 – nesplnil. U každé dovednosti jsou dána přesná kritéria, která se hodnotí. Tento test se z části zaměřuje na lokomoční motoriku, kde se měří hrubé motorické dovednosti s důrazem na plynulé koordinované pohyby, a zčásti na motorické dovednosti, které poukazují na to, jak jedinec zvládá pohyby potřebné např. k házení, chytání, odpalu atd.

Jak již bylo zmíněno, test je tvořen dvěma subtesty – test lokomočních pohybových dovedností a test manipulačních pohybových dovedností.

Lokomoční subtest obsahuje:

- běh,
- cval vpřed (gallop),
- skoky na jedné noze,
- přeskok,
- skok snožmo,
- cval stranou (klouzavý pohyb).

Manipulační subtest obsahuje:

- obouručný úder statického míče,
- driblink jednoruč na místě,
- chytání míče oběma rukama,
- kopnutí do stojícího míče,
- hod vrchním obloukem,
- kutálení míčku.

Limity výzkumné práce

Hendl, Dobrý (2006) uvádí, že výsledky výzkumné práce tohoto charakteru jsou dány faktory, které ho mohou ovlivnit, ale výzkumníkem kontrolovány nejsou. Jde o zvláštnosti, které s sebou nese období předškolního věku. Mezi tato specifika patří např. věk dětí a jejich úroveň pozornosti, aktuální psychosomatický stav, motivace dítěte a také jeho postoj k hodnotitelům (sympatie a antipatie jedinců). Také se však může jednat o subjektivní postoj

hodnotitele k jednotlivým dětem, o chybné vyhodnocení a zaznamenání získaných údajů. Snahou při realizaci této výzkumné práce bylo všechny tyto faktory eliminovat na minimum a snížit možnost výskytu chyb.

V této práci pohlížím na vliv jógových cvičení na rozvoj motoriky dětí, ale zároveň jsem si vědoma, že pohybový režim dítěte je zcela závislý na životním režimu rodičů a na jejich životním stylu. Jedná se o vývoj zcela individuální, který je značně ovlivněn jak pohybovou aktivitou samotného dítěte, tak i aktivitou a způsobem života celé rodiny. Zajištění mimoškolních aktivit, jejich rozsah a kvalitu jsem v této práci nezkoumala.

6.3 Použité metody

Motorický test (Test of Gross Motor Development – Second Edition), dále jen TGMD-2.

K testování pohybových dovedností dětí předškolního věku jsem použila testovou baterii TGMD-2 (Ulrich, Sanford, 2000), která slouží k testování hrubé motoriky u dětí (zjišťuje její aktuální stav) a je tvořena z lokomočních a manipulačních dovedností. Lokomoční testy nám ukazují úroveň hrubé motoriky v širším spektru pohybů a koordinace těla. Manipulační testy poukazují na to, jak dané dítě ovládá jednotlivé části svého těla ve shodě s manipulací a ovládáním různých předmětů (příkladem je chytání míče, házení míče atd.). Uvedená testová baterie nehodnotí jemnou motoriku dětí.

Tento test vychází z původního testu hrubé motoriky (TGMD), který byl poprvé vydán v roce 1985. Nová verze TGMD-2 vznikla o něco později, a to v roce 2000 (Ulrich, Sanford, 2000). Test se zaměřuje na vývoj hrubé motoriky a je využíván v kineziologii, v pedagogice, ale také například v psychologii.

TGMD-2 (Ulrich, Sanford, 2000) se využívá k hodnocení motorických dovedností dětí ve věku od 3 do 10 let. Na základě tohoto testu je možno u dětí rozpoznat odchylky ve vývoji hrubé motoriky mezi vrstevníky. Vyhodnocení každého jednotlivého testu je tvořeno několika základními kritérii v rozmezí 3–5 kritérií u jednotlivé pohybové dovednosti. Každé kritérium se boduje zvlášť, skóre se pohybuje mezi 0 a 1. Pokud dítě kritérium splňuje, testující ohodnotí dítě 1 – splnil. Pokud dítě kritérium nesplní, testující ohodnotí dítě 0 – nesplnil. Na každý test má dítě dva pokusy. Oba pokusy jsou zaznamenány do záznamových archů.

Samotná administrativa testu trvá okolo 15 až 20 minut. Reliabilita tohoto testu se pohybuje v rozpětí 0,83 až 0,91.

Tým docenta Ladislava Čepičky ze Západočeské univerzity v Plzni provádí standardizaci testu TGMD-2 na české podmínky.

Po dokončení testování všech dovedností se sečte hrubé bodové hodnocení, převede se dle manuálu testu TGMD-2 (Ulrich, Sanford, 2000) na standardizovaný výsledek, ten následně na celkový motorický kvocient. Motorický kvocient stupně vývoje motoriky dítěte, tzv. gross motor quotient (dále jen GMDQ), vyjadřuje stupeň vývoje motoriky dítěte a získáme jej porovnáním celkového získaného standardního skóre s převodním klíčem pro stanovení úrovně stupně vývoje motoriky dítěte. Úroveň motoriky dle dosaženého GMDQ dělíme do 7 kategorií, a to: vynikající, výborný, nadprůměrný, průměrný, podprůměrný, slabý a velmi slabý (Ulrich, Sanford, 2000).

Tab. 1: Úroveň motoriky dle dosaženého GMDQ

Motorická úroveň – slovní hodnocení	GMDQ	Skóre v procentech
vynikající	>130	99
výborný	121–130	92–98
nadprůměrný	111–120	76–91
průměrný	90–110	25–75
podprůměrný	80–89	10–24
slabý	70–79	2–8
velmi slabý	< 70	< 1

(Zdroj: Ulrich, Sanford, 2000, upraveno)

Analýza dat

Při měření pohybových dovedností pomocí testu TGMD-2 (Ulrich, Sanford, 2000) jsme získané údaje nejprve ručně vpisovali do předem připravených archů. Každý arch odpovídal náplni jednoho stanoviště.

Získaná data byla následně přepsána do počítačového programu Microsoft Excel. Dle dostupného manuálu testu TGMD-2 byla získaná data převedena na standardní skóre. U lokomočních dovedností to bylo dle převodní tabulky, která je shodná pro dívky a chlapce, u manipulačních dovedností dle diferencovaných tabulek pro dívky a pro chlapce. Takto získaný výsledek standardního skóre byl porovnán s převodním klíčem, který stanoví úroveň motorického kvocientu tzv. Gross Motor Quotient (GMDQ). Tento motorický kvocient vyjadřuje stupeň vývoje motoriky dítěte.

Standardní skóre můžeme vyjádřit také v procentuální formě. Rozdíly motorické úrovně dětí z výzkumného souboru A a výzkumného souboru B byly následně vyhodnoceny t-testem na hladině významnosti $p < 0,05$.

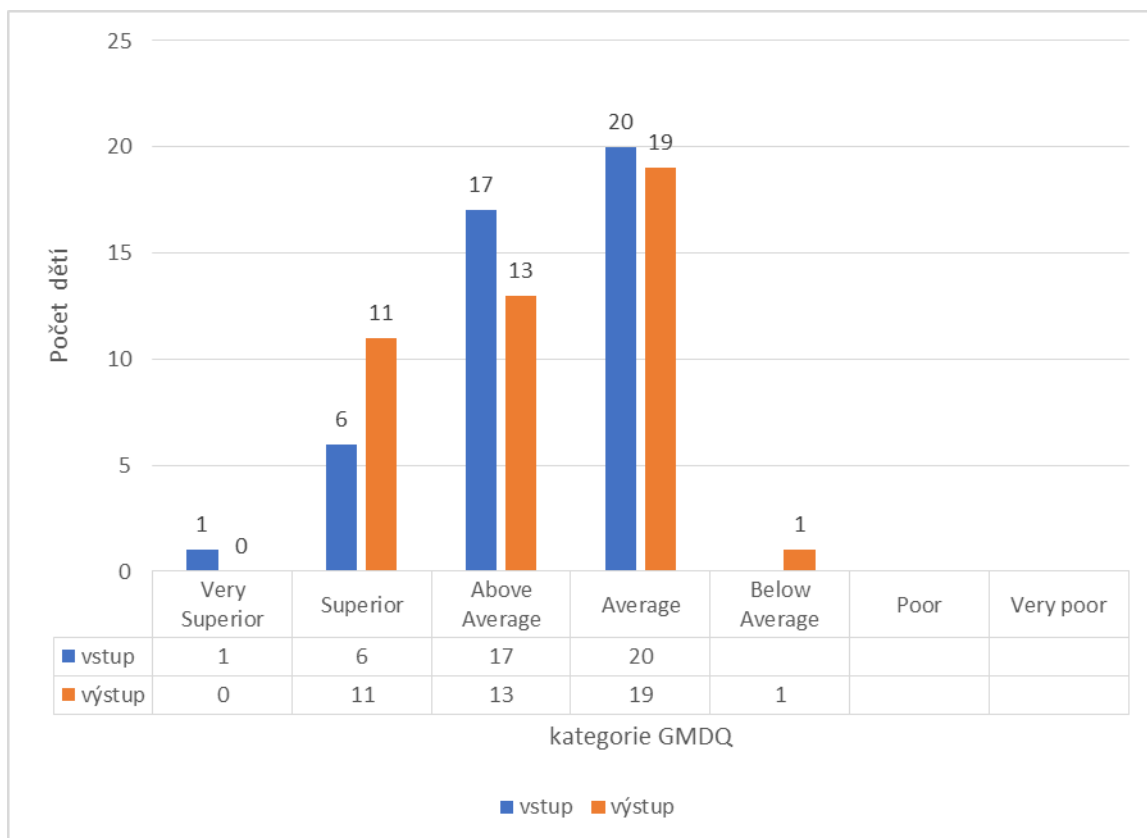
Všechna získaná data byla zpracována v programu Microsoft Excel. Výsledky testování tohoto charakteru mohou přispět k posílení vývoje, zaznamenávání změn a podpoře dalšího výzkumu vývoje hrubé motoriky u dětí předškolního věku.

7 Výsledky

7.1 Úroveň motoriky dětí výzkumného souboru

Výzkumný soubor

Na základě výsledků výzkumného šetření lze konstatovat, že při vstupním testu mělo 45 % dětí z celého výzkumného souboru dle motorického kvocientu průměrnou celkovou motorickou úroveň, 39 % dětí dosáhlo nadprůměrných hodnot, 14 % dětí výborných hodnot a 2 % dosáhla vynikající hodnoty motorického kvocientu. Při výstupním testu výsledky šetření ukázaly, že 43 % dětí z výzkumného souboru mělo dle motorického kvocientu průměrnou celkovou motorickou úroveň, 30 % dětí dosáhlo nadprůměrných hodnot, 25 % dětí výborných hodnot a pouze 2 % dosáhla podprůměrných hodnot motorického kvocientu. Na tuto skutečnost poukazují vstupní a výstupní hodnoty (graf č. 4). Děti výzkumného souboru dosáhly při vstupním hodnocení průměrných výsledků v GMDQ 111,52 bodu a při výstupním hodnocení průměrných výsledků v GMDQ 113,16 bodu.



Graf 4: Vstupní a výstupní úroveň motoriky výzkumného souboru celkem (n = 44)

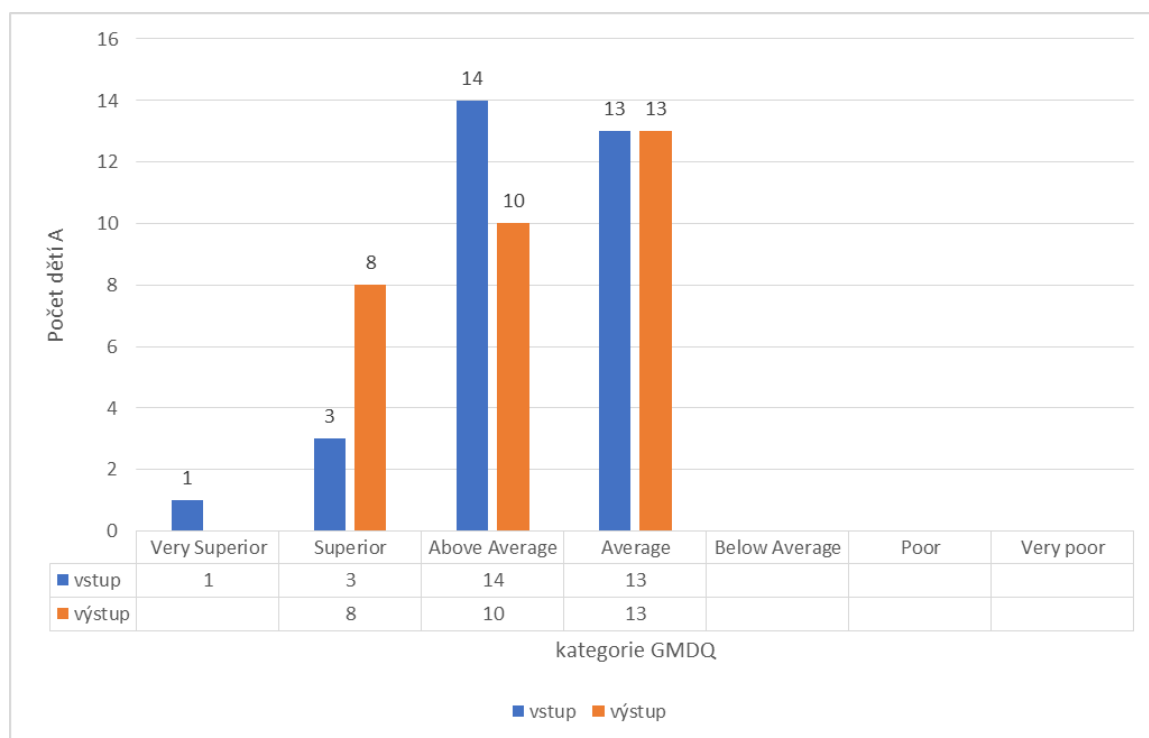
(Zdroj: vlastní zpracování)

Vysvětlivky: n...celkový počet dětí, nv = vstupní test, ns= výstupní test, GMDQ...motorický kvocient
 Very superior...vynikající, superior ...výborný, above average...nadprůměrný, average...průměrný,
 below average...podprůměrný, poor...slabý, vary poor...velmi slabý

Výzkumný soubor A

Na základě výsledků výzkumného šetření lze konstatovat, že při vstupním testu mělo 45 % dětí z výzkumného souboru A dle motorického kvocientu nadprůměrnou celkovou motorickou úroveň, 42 % dětí dosáhlo průměrných hodnot, 10 % dětí výborných hodnot a 2 % dosáhla vynikající hodnoty motorického kvocientu. Při výstupním testu nám výsledky našeho šetření ukázaly, že 42 % dětí z výzkumného souboru A mělo dle motorického kvocientu průměrnou celkovou motorickou úroveň, 32 % dětí dosáhlo nadprůměrných hodnot a 26 % dětí dosáhlo výborných hodnot motorického kvocientu. Na tuto skutečnost poukazují získané vstupní a výstupní hodnoty (graf č. 5), které při srovnání ukazují zřejmý rozdíl. Z těchto výsledků je patrné, že došlo ke zlepšení celkové úrovně motoriky u sledovaných dětí z výzkumného souboru A. Vliv na tyto změny v úrovni motoriky předškolních dětí má pravděpodobně i realizace jógových cvičení v této mateřské škole, dále také kvalifikovanost pedagogických pracovníků a přístup k těmto pohybovým aktivitám. Velký vliv má i správná motivace a různorodost činností. Efekt tříměsíčního cvičení byl pozitivní.

Děti výzkumného souboru A dosáhly při vstupním hodnocení průměrných výsledků v celkové hodnotě GMDQ 111,71 bodu a při výstupním hodnocení průměrných výsledků v celkové hodnotě GMDQ 114, 23 bodu. Hodnota testového kritéria je $t_{0,05}(30) = 2,042$. Vypočítaná hodnota u daného souboru je nižší než kritická hodnota, proto přijímám nulovou hypotézu. U subsouboru A nebyl potvrzen statisticky významný rozdíl ($p < 0,05$) mezi vstupní a výstupní úrovní GDMQ.



Graf 5: Vstupní a výstupní úroveň motoriky výzkumného souboru A ($n = 31$)

(Zdroj: vlastní zpracování)

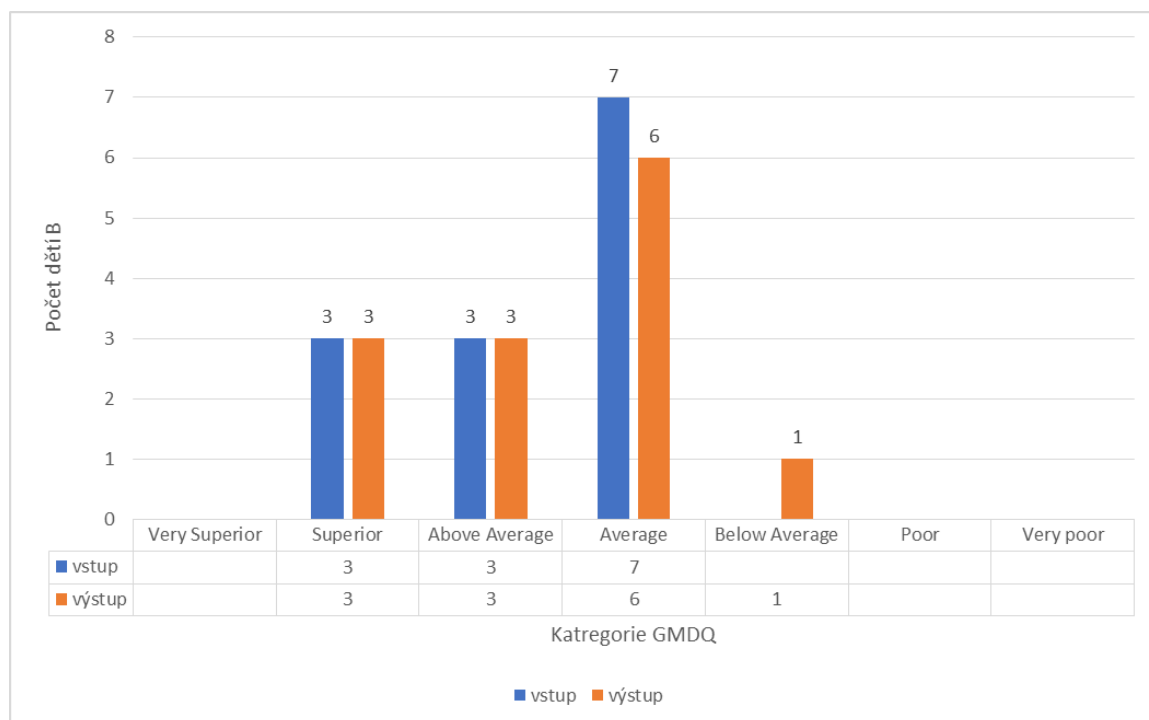
Vysvětlivky: n ...celkový počet dětí, nv = vstupní test, ns = výstupní test, GMDQ...motorický kvocient
Very superior...vynikající, *superior* ...výborný, *above average*...nadprůměrný, *average*...průměrný,
below average...podprůměrný, *poor*...slabý, *very poor*...velmi slabý

Výzkumný soubor B

Na základě výsledků výzkumného šetření lze konstatovat, že při vstupním testu mělo 23 % dětí z výzkumného souboru B dle motorického kvocientu nadprůměrnou celkovou motorickou úroveň, 54 % dětí dosáhlo průměrných hodnot a 23 % dětí dosáhlo výborných hodnot motorického kvocientu. Při výstupním testu nám výsledky našeho šetření ukázaly, že 46 % dětí z výzkumného souboru B mělo dle motorického kvocientu průměrnou celkovou motorickou úroveň, 23 % dětí dosáhlo nadprůměrných hodnot, 23 % dětí dosáhlo výborných hodnot motorického kvocientu a 8 % dětí dosáhlo podprůměrných hodnot.

Na tuto skutečnost poukazují získané vstupní a výstupní hodnoty (graf č. 6), které při srovnání vykazují rozdíl. Z těchto výsledků je patrné, že u sledovaných dětí z výzkumného souboru B došlo ke zhoršení celkové úrovně motoriky.

Děti výzkumného souboru B dosáhly při vstupním hodnocení průměrných výsledků v celkové hodnotě GMDQ 111,07 bodu a při výstupním hodnocení průměrných výsledků v celkové hodnotě GMDQ 110,62 bodu.



Graf 6: Vstupní a výstupní úroveň motoriky výzkumného souboru B (n = 13)

(Zdroj: vlastní zpracování)

*Vysvětlivky: n...celkový počet dětí, nv = vstupní test, ns= výstupní test, GMDQ...motorický kvocient
Very superior...vynikající, superior ...výborný, above average...nadprůměrný, average....průměrný,
below average...podprůměrný, poor...slabý, vary poor...velmi slabý*

Děti tohoto výzkumného souboru dosahovaly při vstupním a výstupním testu převážně průměrných a nadprůměrných hodnot motorického kvocientu. Tento výsledek je pravděpodobně také ovlivněn kvalifikovaností pedagogů této mateřské školy, jejich pravidelným zapojováním různých pohybových aktivit, dále také častým pobytem na školní zahradě a v přilehlém lesoparku. Tyto pohybové aktivity jsou včleněny do ŠVP a následně do TVP. Na tomto výsledku se může do jisté míry podílet i blízkost střediska volného času, které nabízí volnočasové aktivity a děti z této mateřské školy se jich ve velkém počtu pravidelně účastní. Tyto výsledky také ukázaly rozdíl (i když ne statisticky významný) mezi vstupní a výstupní úrovní výzkumného souboru A i B, kdy u souboru A došlo ke zlepšení úrovně motoriky, zatímco u souboru B došlo spíše k jejímu zhoršení.

Efekt tříměsíčního cvičení lze považovat u skupiny A za pozitivní. Je nutné také konstatovat, že s dětmi ze souboru B by měli pedagogové dané MŠ více pracovat, tzn. cíleně se zaměřit na rozvoj lokomočních a manipulačních dovedností.

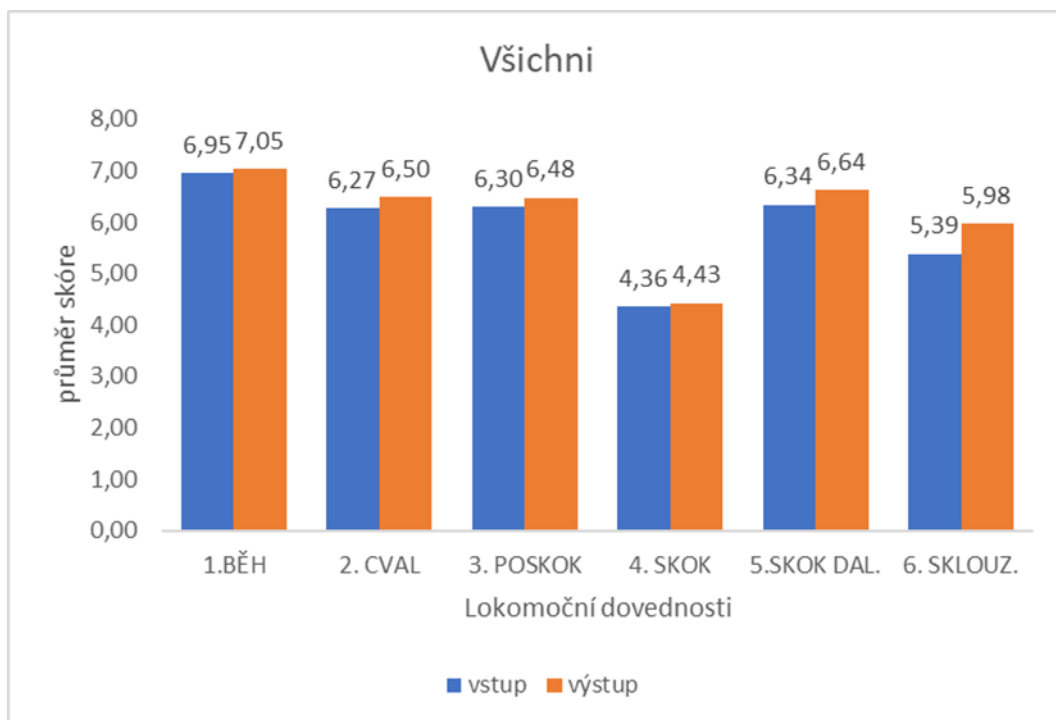
Dalším limitem tohoto výzkumného šetření bylo, že necvičících dětí, které tvořily výzkumný soubor B, bylo poměrně málo (13 dětí), což mohlo ovlivnit výsledky. Nízký počet dětí byl dán vyjádřením nesouhlasu rodičů s účastí dítěte na výzkumném šetření.

7.2 Úroveň jednotlivých lokomočních dovedností dětí výzkumného souboru

V lokomočních dovednostech (graf č. 7) si výzkumný soubor nejlépe vedl v běhu, nejhůře v přeskoku. Při přeskoku se měly děti rozeběhnout a přeskocit překážku. Dětem se nedařil odraz z jedné a dopad na druhou dolní končetinu a ani práce horních končetin, kdy při skoku měla být horní končetina v opozici k dolní končetině, která překážku překonávala. Děti dosahovaly průměrného vstupního skóre v běhu 6,95 bodu a výstupního 7,05 bodu. Zatímco v přeskoku bylo průměrné vstupní skóre jen 4,36 bodu a výstupní skóre 4,43 bodu, v lokomočních dovednostech dosáhl výzkumný soubor 11,34 bodu (vstupní skóre) a 11,75 bodu (výstupní skóre).

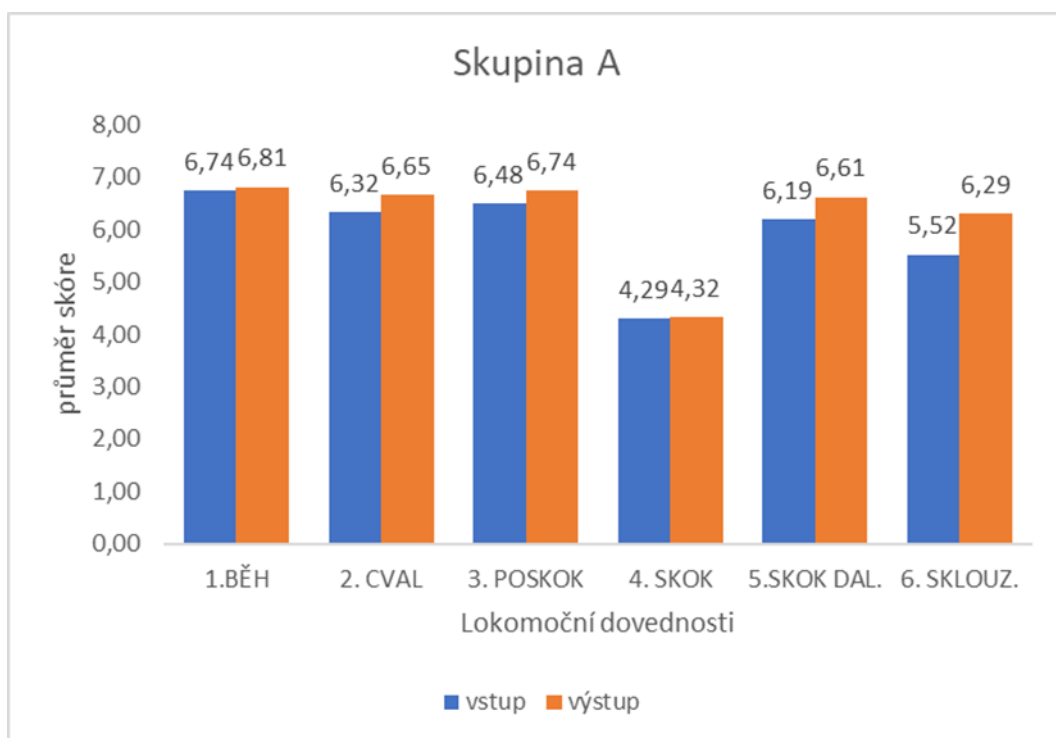
Výzkumný soubor A si v lokomočních dovednostech (graf č. 8) vedl také nejlépe v běhu (6,74 bodu), nejhůře v přeskoku nízké překážky (4,29 bodu). V lokomočních dovednostech dosáhl výzkumný soubor A 11,45 bodu (vstupní skóre) a 12,06 bodu (výstupní skóre).

Výzkumný soubor B v lokomočních dovednostech (graf č. 9) dosáhl nižší úrovně standardního skóre, dosáhl 11,08 bodu (vstupní skóre) a 11,00 bodu (výstupní skóre).



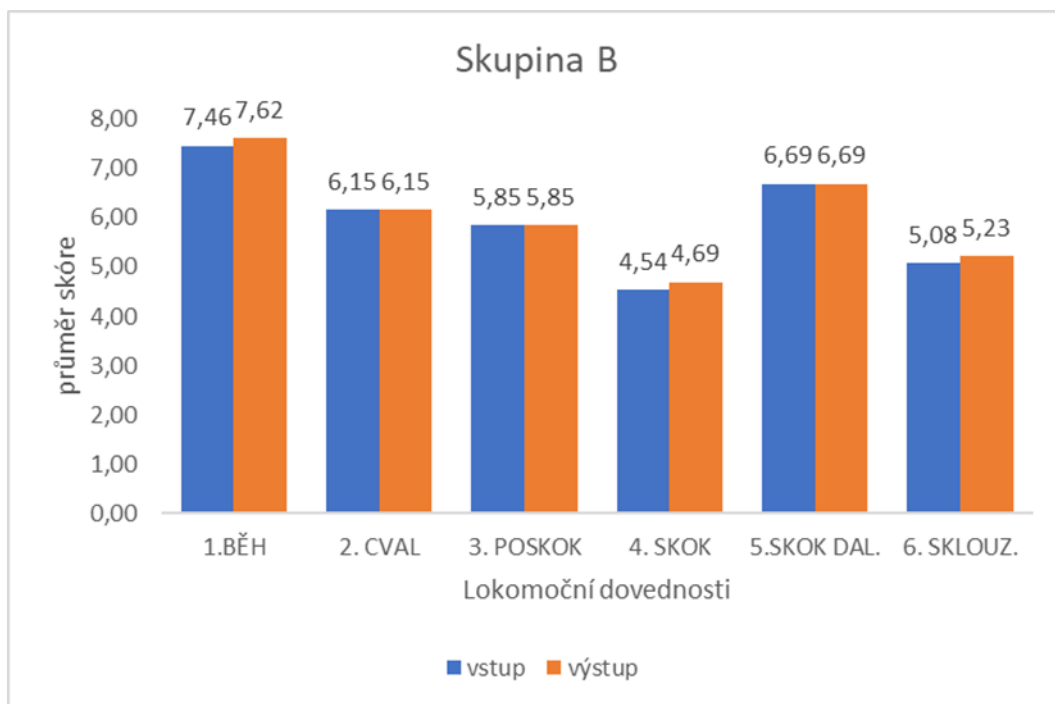
Graf 7: Úroveň jednotlivých lokomočních dovedností výzkumného souboru, (n = 44) – vstup/výstup
(Zdroj: vlastní zpracování)

Vysvětlivky: 1. Běh, 2. Cval – cval vpřed (gallop), 3. Poskok – skoky na jedné noze, 4. Skok – přeskok, 5. Skok dal. – skok snožmo, 6. Skluz – cval stranou (klouzavý pohyb)



Graf 8: Úroveň jednotlivých lokomočních dovedností výzkumného souboru A, (n = 31) – vstup/výstup
(Zdroj: vlastní zpracování)

Vysvětlivky: 1. Běh, 2. Cval – cval vpřed (gallop), 3. Poskok – skoky na jedné noze, 4. Skok – přeskok, 5. Skok dal. – skok snožmo, 6. Skluz – cval stranou (klouzavý pohyb)



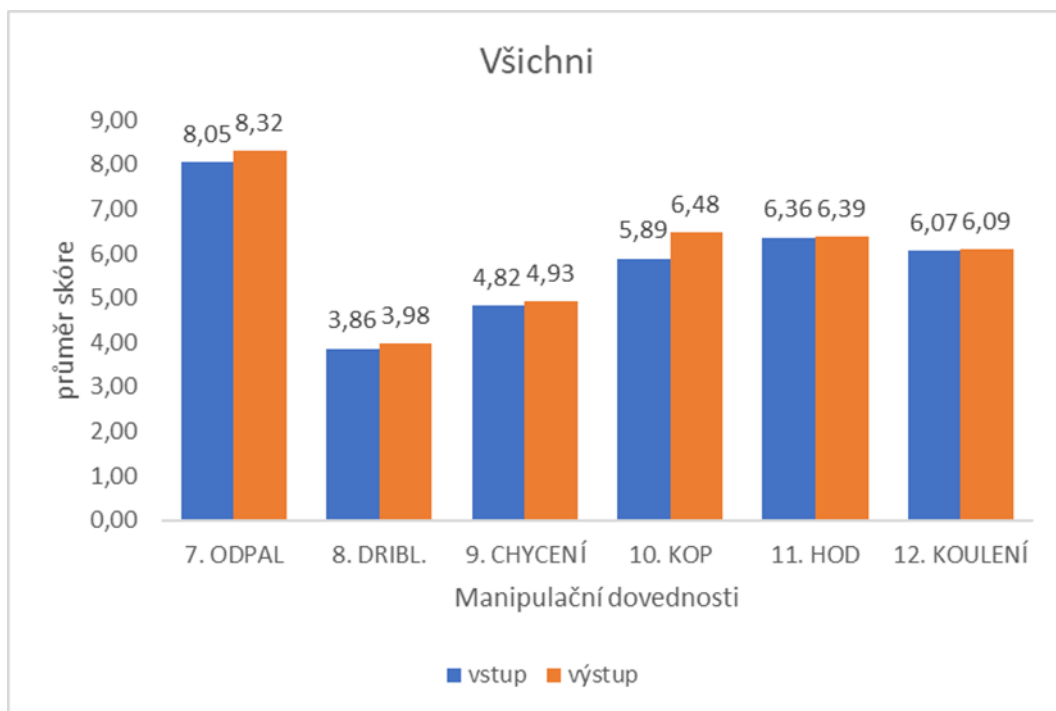
Graf 9: Úroveň jednotlivých lokomočních dovedností výzkumného souboru B, (n = 13) – vstup/výstup

(Zdroj: vlastní zpracování)

Vysvětlivky: 1. Běh, 2. Cval – cval vpřed (gallop), 3. Poskok – skoky na jedné noze, 4. Skok – přeskok, 5. Skok dal. – skok snožmo, 6. Skluz – cval stranou (klouzavý pohyb)

7.3 Úroveň jednotlivých manipulačních dovedností dětí výzkumného souboru

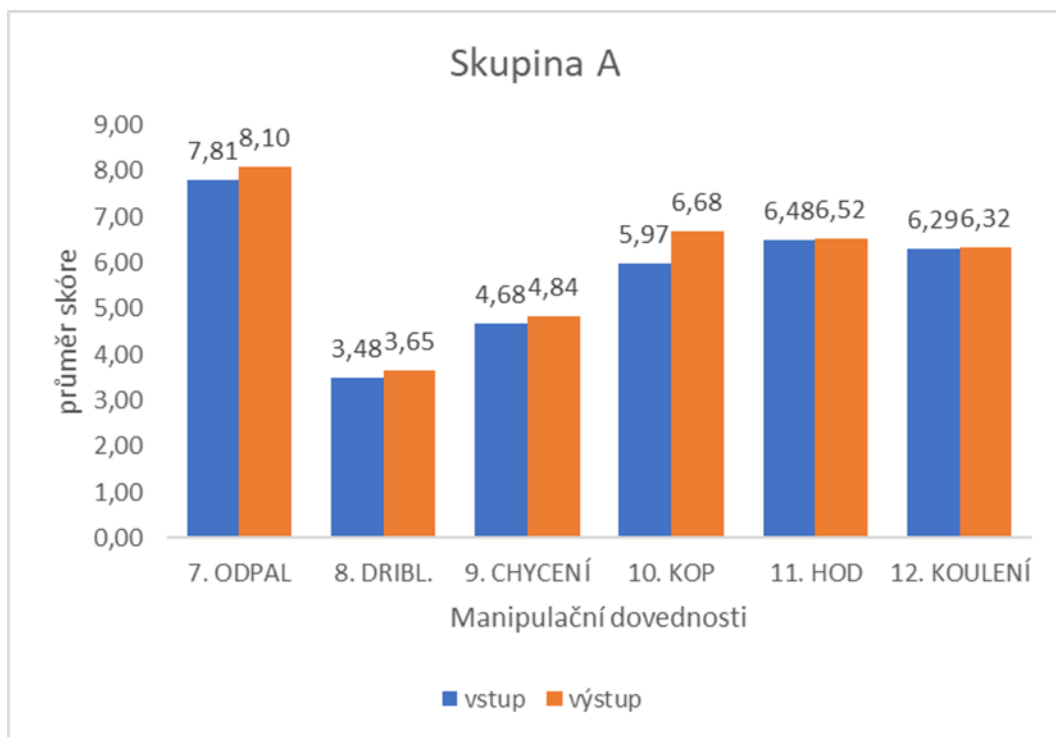
V manipulačních dovednostech (graf č. 10) si výzkumný soubor nejlépe vedl v odpalu statického míče, dále v hodů vrchním obloukem a v koulení míčku, nejhůře pak v driblinku jednoruč na místě. Zde musím konstatovat, že ačkoli odpal statického míče činí dětem předškolního věku problém, tak na tomto stanovišti dosáhly děti úspěchu. Domnívám se však, že tento úspěch byl pravděpodobně ovlivněn testující asistentkou pedagoga, která byla nedůsledná při hodnocení jednotlivých kritérií. Výzkumný soubor A si v manipulačních dovednostech (graf č. 11) vedl také nejlépe v odpalu statického míče a nejhůře v driblinku jednoruč na místě, stejně tak si vedl i výzkumný soubor B (graf č. 12).



Graf 10: Úroveň jednotlivých manipulačních dovedností výzkumného souboru, (n = 44) vstup/výstup

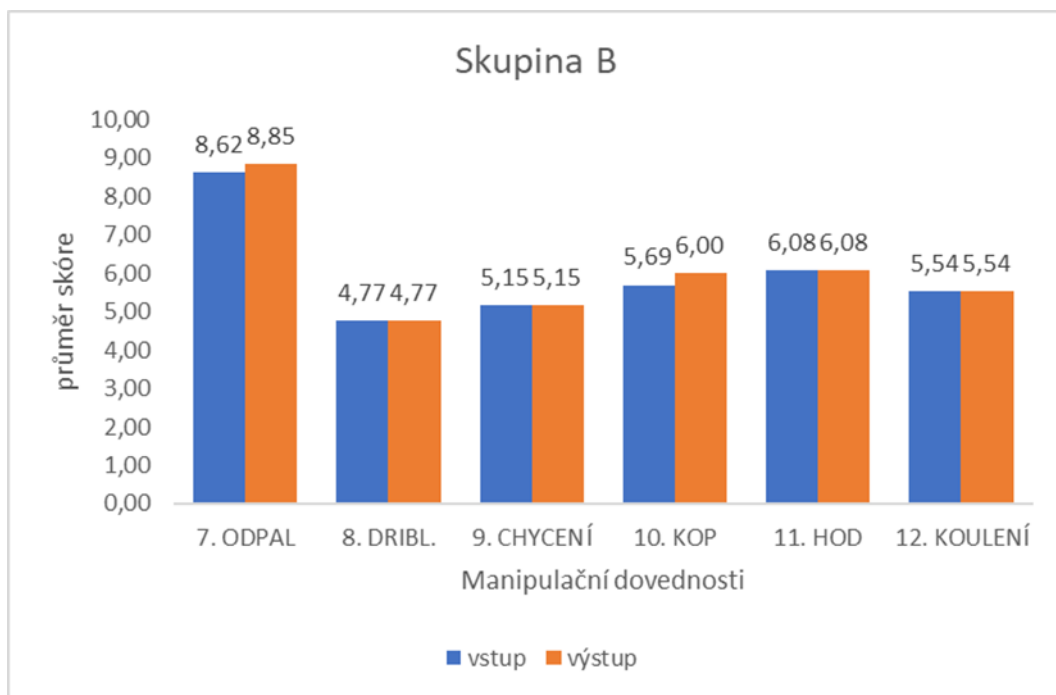
(Zdroj: vlastní zpracování)

Vysvětlivky: 7. Odpal...obouručný úder statického míče, 8. Dribl ...driblink jednoruč na místě, 9. Chycení...chytání míče oběma rukama, 10. Kop...kopnutí do stojícího míče, 11. Hod...hod vrchním obloukem, 12. Koulení...kutálení míčku



Graf 11: Úroveň jednotlivých manipulačních dovedností výzkumného souboru A, (n = 31) vstup/výstup
(Zdroj: vlastní zpracování)

Vysvětlivky: 7. Odpal...obouručný úder statického míče, 8. Dribl ...driblink jednoruč na místě,
9. Chycení...chytání míče oběma rukama, 10. Kop...kopnutí do stojícího míče, 11. Hod...hod vrchním obloukem,
12. Koulení...kutálení míčku



Graf 12: Úroveň jednotlivých manipulačních dovedností výzkumného souboru B, (n = 13) vstup/výstup

(Zdroj: vlastní zpracování)

Vysvětlivky: 7. Odpal...obouručný úder statického míče, 8. Dribl...driblink jednoruč na místě, 9. Chycení...chytání míče oběma rukama, 10. Kop...kopnutí do stojícího míče, 11. Hod...hod vrchním obloukem, 12. Koulení...kutálení míčku

7.4 Celkové hodnocení lokomočních a manipulačních dovedností

Srovnáním průměrných hodnot v celém zkoumaném souboru (graf č. 13) v rámci výsledků standardního skóre v lokomočních a manipulačních dovednostech je zřejmé, že efekt tříměsíčního jógového cvičení se výrazněji projevil v lokomočních dovednostech. Zvýšila se kvalita běhu, skoku, poskoku a celková koordinace pohybů. Právě běh je jednou z nejvydatnějších pohybových činností a je ukazatelem zdatnosti a motorické vyspělosti dítěte.

Přestože tato práce nebyla zaměřena na hodnocení držení těla, bylo pozorované jeho zlepšení.

V lokomočních dovednostech převyšoval výzkumný soubor A (graf č. 14) výzkumný soubor B (graf č. 15) již ve vstupní úrovni. Ve výstupních dovednostech dosáhl výzkumný soubor B nižší úrovně.

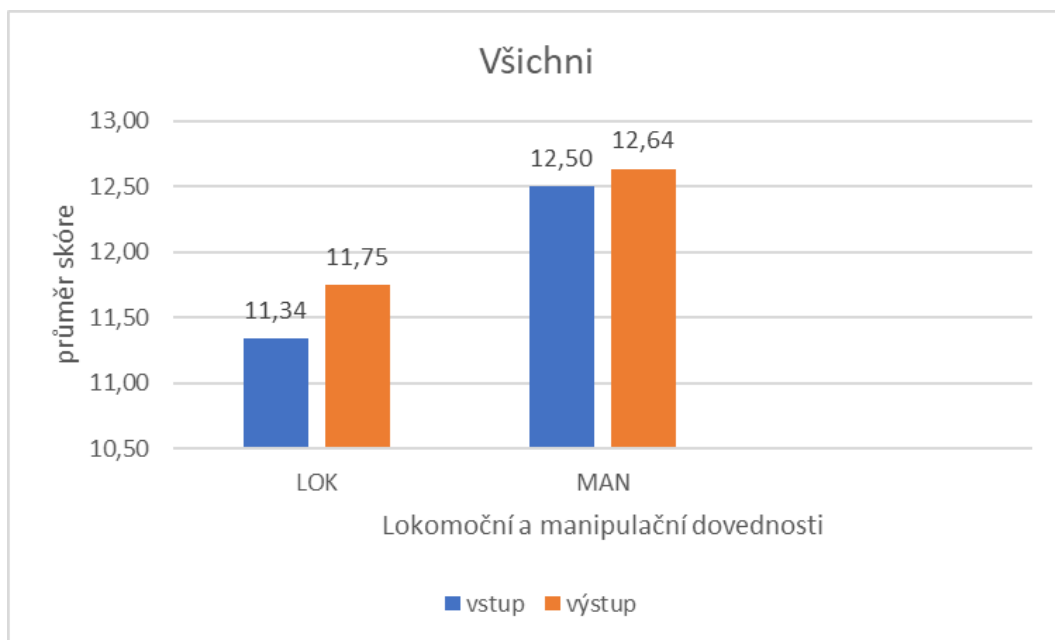
Vstupní měření ukázalo po převodu získaných bodů v jednotlivých dovednostech průměrné skóre celého souboru u lokomočních dovedností 11,34 bodu, výzkumného souboru A 11,45 bodu a výzkumného souboru B 11,08 bodu.

Výstupní měření ukázalo po převodu získaných bodů v jednotlivých dovednostech průměrné skóre celého souboru u lokomočních dovedností 11,75 bodu, výzkumného souboru A 12,06 bodu a výzkumného souboru B 11,00 bodu.

Vstupní měření ukázalo po převodu získaných bodů v jednotlivých dovednostech průměrné skóre celého souboru u manipulačních dovedností 12,50 bodu, výzkumného souboru A 12,45 bodu a výzkumného souboru B 12,62 bodu.

Výstupní měření ukázalo po převodu získaných bodů v jednotlivých dovednostech na průměrné skóre celého souboru u manipulačních dovedností 12,64 bodu, výzkumného souboru A 12,68 bodu a výzkumného souboru B 12,54 bodu.

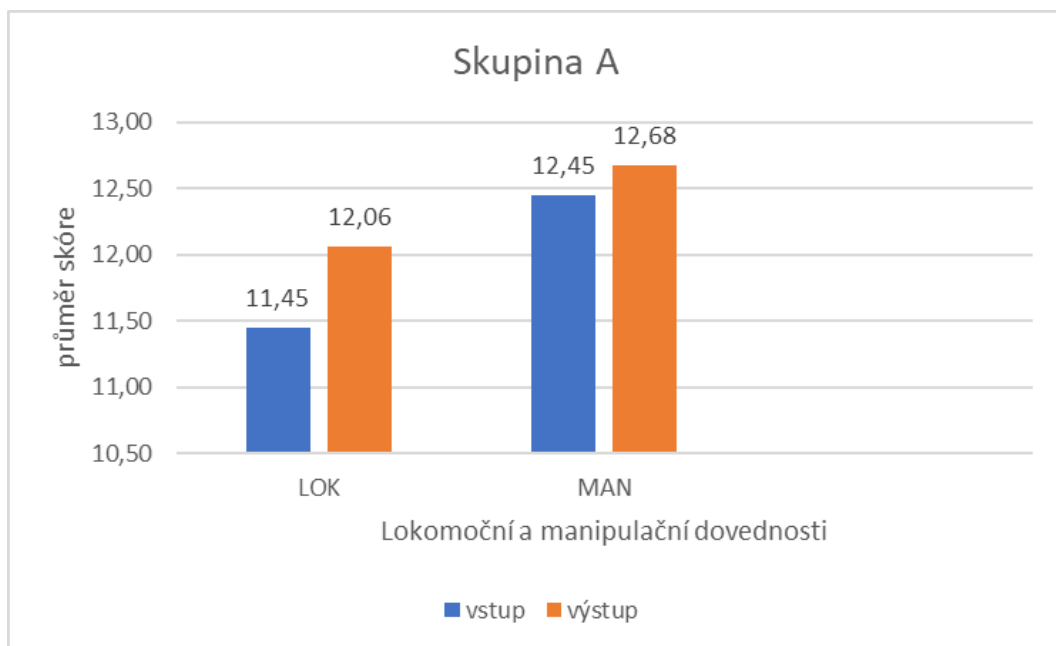
Na základě získaných výsledků a srovnání průměrných hodnot je patrné, že efekt tříměsíčního cvičení se projevil výrazněji v lokomočních dovednostech.



Graf 13: Vstupní a výstupní úroveň lokomočních a manipulačních dovedností výzkumného souboru, ($n = 44$)

(Zdroj: vlastní zpracování)

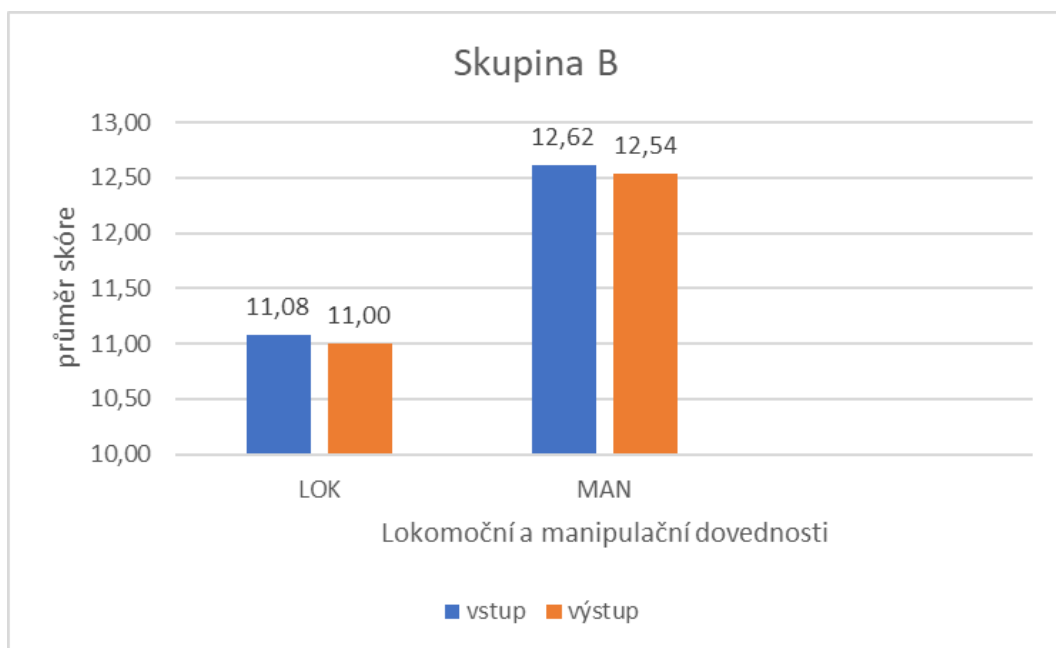
Vysvětlivky: LOK...lokomoční dovednosti, MAN...manipulační dovednosti



Graf 14: Vstupní a výstupní úroveň lokomočních a manipulačních dovedností výzkumného souboru A, (n = 31)

(Zdroj: vlastní zpracování)

Vysvětlivky: LOK...lokomoční dovednosti, MAN...manipulační dovednosti



Graf 15: Vstupní a výstupní úroveň lokomočních a manipulačních dovedností výzkumného souboru B, (n = 13)

(Zdroj: vlastní zpracování)

Vysvětlivky: LOK...lokomoční dovednosti, MAN...manipulační dovednosti

8 Diskuse

V dnešní přetechnizované době je velmi důležité utvářet u dětí předškolního věku kladný vztah k pohybovým aktivitám. Pohybová aktivita dítěte je jedním z nejpřirozenějších projevů člověka, a pokud jsou cvičení správně prováděna, dochází k podpoře zdravého tělesného vývoje dítěte, rozvíjí se jeho představivost a také poznání sebe sama i druhých.

Kučera a kol. (2011) ve své publikaci poukazují na snahu dětí předškolního věku učit se novým dovednostem. Cestu jim mohou otevřít mateřské školy, které ve svých vzdělávacích programech nabízí různé pohybové aktivity. Pravidelné pohybové aktivity jsou pro děti velkým přínosem, protože se nejen zlepšují jejich pohybové dovednosti, seberealizace, ale také se utváří aktivní způsob života.

Cílem této práce bylo zjistit změny v úrovni motoriky předškolních dětí v kontextu realizace jógových cvičení v mateřské škole a ověřit, zda pravidelné zapojení jógových cvičení může vést k rozvoji motorických dovedností.

V práci vycházím z odborné literatury, která přináší pohled na dětskou jógu jako na přínosné cvičení pro děti předškolního věku. V oblasti jógových cvičení vycházím převážně z Pohlodkové (2010), Hájka (1996) a Bannenberga (2011). Tito autoři poukazují na přínos jógového cvičení a poskytují mnoho cenných informací i pro začínající učitele. Tato odborná literatura mi byla přínosem při sestavování souboru pravidelných jógových cvičení. Soubor byl zapojen do pravidelného režimu dne ihned po vstupním měření testem TGMD-2 (Ulrich, Sanford, 2000) a byl tvořen čtyřmi programy, které byly pro lepší přehlednost barevně odlišeny. Cvičební program jsem sestavila pro ranní cvičení po ukončení ranních her. Tento program byl označen žlutě a na každý den v týdnu byla připravena jedna karta. Karty jsou obohaceny obrázkem jógové karty tak, aby byla zvýšena motivace i nejmenších dětí ke cvičení. Toto ranní cvičení probíhalo každý den, a to v délce cca 5 minut. Dále tento soubor karet obsahoval „modrý“ program, který je tvořen krátkým dechovým a protahovacím cvičením. Tato cvičení probíhala každý den v délce cca 10 minut a výhodou bylo, že byla prováděna ve venkovním prostředí – někdy při pobytu na školní zahradě, jindy při vycházce. Třetí soubor karet byl označen zeleně a jednalo se o krátké cvičení v rámci odpoledních her. Cvičení probíhalo každý den po dobu cca 10 minut. Pro starší děti ve věku 5–6 let byl sestaven červený jógový program v délce 25–30 minut, realizovaný 2× týdně.

Všechny učitelky jsem seznámila s jednotlivými cvičebními programy, každou pozici jsme společně cvičily a cvičební soubory pravidelně konzultovaly. Soubor cvičení byl doplněn popisem jednotlivých pozic a Pozdravem slunci, který zpočátku sloužil jako malý průvodce pro učitelky.

Po dobu tří měsíců docházelo k pravidelnému jógovému cvičení a následně se uskutečnilo výstupní měření opět testem TGMD-2 (Ulrich, Sanford, 2000).

Test TGMD-2 (Ulrich, Sanford, 2000) využívají nejen čeští výzkumníci, ale i zahraniční. Ke své studii ho použil např. Bardid a kol. (2013), který se zaměřil na cílený program, jenž měl přispět k rozvoji hrubé motoriky. Tato jeho studie byla dále zaměřena i na případné genderové rozdíly a také na to, jakou roli hraje socioekonomický status, životní komunita a dále také rekreační prostor uvnitř domu i mimo něj. Při této studii bylo zjištěno, že zde uvedený socioekonomický status, životní komunita a dále také rekreační prostor uvnitř i mimo dům nemají vliv na rozvoj hrubé motoriky. O rok později se do výzkumného šetření pomocí testu TGMD-2 zapojila skupina autorů Salaj, Krmpotić a Stamenković (2014), kteří se zaměřili na vliv organizovaných pravidelných pohybových programů na motorické dovednosti dětí předškolního věku. Tato skupina autorů při svém šetření došla k závěru, že děti, které se zapojily do pravidelných pohybových programů, dosahovaly lepších výsledků v měření motorického rozvoje oproti dětem, které necvičily. Výsledek ukázal signifikantní rozdíly v motorických dovednostech mezi cvičícími a necvičícími dětmi.

V České republice se úroveň motorických dovedností zabývá Miklánková (2017). Cílem jedné z jejích pilotních studií byla analýza úrovně motorických dovedností v kontextu se schopnostmi přizpůsobit se konkrétní sociální skupině. Závěry této pilotní studie ukazují, že děti, které mají vyšší úroveň hrubé motoriky, vykazují i příznivější sociální adaptabilitu.

Pilotní studie Miklánkové a Balabana (2018) se zabývala testováním, hodnocením a následným ověřováním možnosti využití testu hrubého motorického vývoje TGMD-2 (Test of Gross Motor Development-2, Ulrich, 2000) u českých dětí předškolního věku. Hodnocení hrubé motoriky je široce používaný způsob stanovení míry a úrovně růstu a rozvoje v raném dětství. Cílem příspěvku bylo předložit teoretická východiska k řešení problematiky významu motoriky dítěte.

Další studie, která se věnuje hodnocení úrovně motorických dovedností, byla realizována jako průřezové hodnocení úrovně vybraných motorických kompetencí (Fleková, Nováková, Daňová, 2018). Ke studii bylo použito několik motorických testů a zúčastnily se jí děti předškolního věku.

Výsledky této studie naznačují, že pravidelná, řízená a všestranná pohybová aktivita může v předškolním věku ovlivnit nejen dynamickou sílu a rychlost pohybu, ale také kvalitu jeho provedení. Zejména s ohledem na zvyšování výskytu hypokineze je třeba si to uvědomit a klást větší důraz na zvýšení pohybových činností alespoň v mateřských školách.

K obdobnému výsledku jsem při svém šetření dospěla také. Zjistila jsem, že zapojení pravidelného cvičení může přispět ke zlepšení motorických dovedností. V tomto případě se jednalo o pravidelné zapojení jógového cvičení, a i když tento výsledek nebyl statisticky významný, bylo zřejmé zlepšení výsledků u výzkumného souboru A, který realizoval pravidelná jógová cvičení po dobu tří měsíců.

V praktické části této práce jsem využila i zkušenosti, které jsem získala během svého působení v mateřské škole a při tvorbě mé bakalářské práce na téma Jóga jako pohybová aktivita pro děti v MŠ.

Snahou je zvýšit u dětí předškolního věku zájem o aktivní pohybovou výchovu a tím u nich utvářet pozitivní vztah k pohybu, protože toto období je obdobím spontánní dětské aktivity, kdy si dítě samo volí činnosti a samo si určuje i jejich obtížnost. Je tedy velmi důležité, aby motivace vycházela z potřeb dětí, z jejich touhy po pohybu a poznání sebe sama. Schopnost dokázat odhadnout své síly, ale také se nepodceňovat totiž velmi pomáhá jejich dalšímu vývoji, posiluje zvládání stresu, předchází úrazům a vede k celkovému posílení postoje. Je tedy velmi důležité posilovat u dětí jejich spontaneitu a tím probouzet a podněcovat jejich vnitřní motivaci k různým druhům aktivit.

Cílem této práce bylo nejen ověřit v praxi vliv jógových cvičení na rozvoj motoriky dětí v předškolním věku, ale také představit jógu dětem a učitelům, poukázat na možnosti začlenění jógy do každodenního života dětí, ukázat, že tímto cvičením mohou děti nejen získat větší pohyblivost a pružnost, ale také možnost blíže vnímat své tělo a respektovat sebe i okolí v nesoutěživém prostředí.

Zde se obracím ke Šmardové, Bednářové (2015, s.7), které říkají, že veškerá oslabení nebo nesprávné pohybové návyky z dětství se promítnou do zdravotního stavu člověka v jeho dalším životě.

Dopřejme proto dětem radost z pohybu, rozvíjejme jejich pohybové dovednosti a využijme k tomu různých způsobů, mezi něž můžeme zařadit právě jógová cvičení.

Závěry

Hlavním cílem této diplomové práce bylo ověřit, zda zapojení pravidelného jógového cvičení může mít vliv na rozvoj motoriky dítěte předškolního věku a zda nastanou změny v úrovni motoriky předškolních dětí v kontextu realizace jógových cvičení v mateřské škole. Dílčím cílem práce bylo zjistit, zda se pravidelná jógová cvičení projeví více ve zlepšení lokomočních, nebo manipulačních dovedností.

Výzkumný soubor byl složen ze 44 dětí, 21 chlapců a 23 dívek. Děti byly ve věkovém rozmezí 3–7 let, průměrný věk činil 5,35 let.

Vzhledem k cílům diplomové práce byly vytvořeny dva dílčí soubory – soubor A a soubor B. Soubor A byl tvořen 31 dětmi, které pravidelně cvičily jógová cvičení v rámci denního režimu mateřské školy. Soubor B tvořilo 13 dětí, které neabsolvovaly jógová cvičení v rámci denního režimu mateřské školy.

Výzkumné šetření probíhalo v jedné mateřské škole. Realizováno bylo v období květen 2021 až červenec 2021 a k dosažení výsledků byl použit standardizovaný motorický test TGMD-2 (Ulrich, Sanford, 2000). Získané hodnoty byly vpisovány do záznamových archů a ty následně přeneseny k vyhodnocení do programu Microsoft Excel.

Data byla vyhodnocena v programu Microsoft Excel prostřednictvím t-testu. Hladina významnosti byla stanovena $p \leq 0,05$. Byly porovnávány vstupní a výstupní hodnoty souboru A (děti pravidelně 3 měsíce cvičily jógová cvičení v rámci denního režimu mateřské školy) a souboru B (děti neabsolvovaly jógová cvičení v rámci denního režimu mateřské školy).

Vzhledem k cíli práce byly stanoveny tyto hypotézy:

H01 Pravidelná realizace jógových cvičení v mateřské škole nemá vliv na celkovou úroveň motoriky dítěte v předškolním věku vyjádřenou hodnotou GMDQ.

HA1 Děti předškolního věku, které v rámci pobytu v mateřské škole pravidelně realizují jógová cvičení, vykazují zlepšení v celkové úrovni motoriky vyjádřené signifikantním zvýšením hodnoty GMDQ.

V rámci diplomové práce byla stanovena tato výzkumná otázka: Projeví se pravidelná jógová cvičení více ve zlepšení lokomočních, nebo manipulačních dovedností?

Na základě vyhodnocení GMDQ (motorického kvocientu) dosáhl výzkumný soubor A průměrné hodnoty 114,23 bodu, zatímco výzkumný soubor B dosáhl průměrné hodnoty 110,62 bodu. Vypočítaná hodnota t u daného souboru A je nižší než kritická hodnota $t_{0,05}(30) = 2,042$, proto přijímám nulovou hypotézu.

Změny v celkové úrovni motoriky (GDMQ) jsou ale patrné, i když nejsou statisticky významné. Efekt tříměsíčního cvičení lze tedy považovat za pozitivní. Limitem bylo, že necvičící skupina (výzkumný soubor B) byla tvořena poměrně malým počtem žáků, což mohlo ovlivnit výsledky tohoto šetření.

Mezi další limity výzkumného šetření patří faktory, které s sebou nese období předškolního věku, např. věk dětí a jejich úroveň pozornosti, aktuální psychosomatický stav, motivace dítěte a také jeho postoj k hodnotitelům (Hendl, 2006).

Z výzkumného šetření vyplývá, že pravidelná realizace jógových cvičení v mateřské škole nemá vliv na celkovou úroveň motoriky dítěte v předškolním věku vyjádřenou hodnotou GMDQ. Hypotézu H01 přijímám.

Srovnáním následujících průměrných hodnot GMDQ (motorický kvocient) je zřejmé, že toto tříměsíční cvičení mělo určitý pozitivní vliv na celkovou úroveň motoriky dětí v předškolním věku. Svědčí o tom vyšší průměrné hodnoty GMDQ, kterých dosáhl výzkumný soubor A oproti hodnotám, kterých dosáhl výzkumný soubor B.

Celkový vstupní kvocient GMDQ dosahoval v průměru 111,52.

Celkový výstupní kvocient GMDQ dosahoval v průměru 113,16.

Celkový vstupní kvocient GMDQ souboru A dosahoval v průměru 111,71.

Celkový výstupní kvocient GMDQ souboru A dosahoval v průměru 114,23.

Celkový vstupní kvocient GMDQ souboru B dosahoval v průměru 111,07

Celkový výstupní kvocient GMDQ souboru B dosahoval v průměru 110,61

Na otázku, zda se projeví pravidelná jógová cvičení více ve zlepšení lokomočních, nebo ve zlepšení manipulačních dovedností, můžeme dle výsledků šetření odpovědět, že efekt cvičení se projevil výrazněji v lokomočních dovednostech. Zvýšila se technika běhu, skoku, poskoků a celková koordinace pohybů.

Srovnáním průměrného standardního skóre výzkumného souboru A v lokomočních dovednostech (vstup 11,45 bodu, výstup 12,06 bodu) a v manipulačních dovednostech (vstup 12,45 bodu, výstup 12,68 bodu) je zřejmé, že výzkumný soubor A, který realizoval pravidelná jógová cvičení, vykazuje zlepšení více v lokomočních dovednostech.

Přestože tato práce nebyla zaměřena na hodnocení držení těla, bylo pozorováno jeho zlepšení.

Přínos této práce plyne z výsledků výzkumného šetření. A i když rozdíl v GMDQ nebyl statisticky významný, můžeme sledovat zlepšení výsledků u výzkumného souboru A, který realizoval po dobu tří měsíců jógová cvičení.

Práce tohoto typu vytvářejí náměty pro pozitivní ovlivnění pohybových dovedností dětí a mohou přinést zařazení dalších přínosných prvků do zdravotních pohybových chviliek.

Při realizaci výzkumného šetření jsem byla velice překvapena, s jakým zájmem a nadšením děti přijaly jógové cvičení. Jógové prvky se pak objevovaly i při spontánní činnosti dětí, a dokonce začaly cvičení sdílet i se svými rodiči. I toto sdílení může mít další skrytý potenciál a motivovat i rodiče k dalšímu cvičení. Jsem si totiž vědoma toho, že právě rodiče mají velký vliv na pohybovou aktivitu dětí, neboť pokud jsou pohybově aktivní rodiče, často bývají pohybově aktivní i jejich děti.

Tato práce může posloužit i jako ukázka vhodných metod cvičení a přispět k obohacení pohybových aktivit dětí předškolního věku. Může být inspirací pro další pedagogy, kteří na své edukační cestě hledají vhodné pohybové aktivity, které přispějí k rozvoji pohybových dovedností dětí. Na základě výsledků tohoto šetření můžeme doporučit zapojení jógového cvičení do pravidelných pohybových aktivit v mateřských školách.

Souhrn

Tato diplomová práce s názvem Vliv jógových cvičení na rozvoj motoriky dětí v předškolním věku je rozdělena na teoretickou a praktickou část. Hlavním cílem diplomové práce bylo ověřit, zda zapojení pravidelného jógového cvičení může mít vliv na rozvoj motoriky dítěte předškolního věku a zda nastanou změny v úrovni motoriky předškolních dětí v kontextu realizace jógových cvičení v mateřské škole.

V teoretické části této práce je charakterizováno období předškolního věku, uvedena jsou specifika motoriky dětí v tomto období a také je poukázáno na jejich fyzický, psychický i sociální vývoj. Dále jsou uvedena specifika dětské jógy, její metody, principy, postupy a možná rizika.

V praktické části je charakterizován výzkumný soubor, který byl tvořen dětmi předškolního věku z jedné mateřské školy. Do šetření bylo zapojeno 44 dětí (21 chlapců a 23 dívek). Vzhledem k cílům práce byly vytvořeny 2 dílčí soubory. Soubor A, který pravidelně realizoval jógová cvičení v rámci denního režimu mateřské školy, a soubor B, který tato cvičení neabsolvoval. Popsán je zde motorický test, s jehož pomocí lze hodnotit úroveň pohybových dovedností dětí předškolního věku, organizaci výzkumného šetření a zhodnocení jeho výsledků.

Výzkumné šetření bylo realizováno v období květen 2021 až červenec 2021 a k dosažení výsledků byl použit standardizovaný motorický test TGMD-2 (Ulrich, Sanford, 2000). K vyhodnocení sloužily převodní tabulky a převodní klíč. Získané hodnoty byly vyhodnoceny v programu Microsoft Excel prostřednictvím t-testu. Hladina významnosti byla stanovena $p \leq 0,05$.

Na základě vyhodnocení motorického kvocientu GMDQ dosáhl výzkumný soubor A vyšších průměrných hodnot oproti výzkumnému souboru B. Efekt tříměsíčního cvičení byl pozitivní, ale ne statisticky významně. Na základě tohoto pozitivního výsledku se domnívám, že zapojení pravidelného jógového cvičení může pozitivně ovlivnit rozvoj motorických dovedností dětí předškolního věku. Dále jsem dospěla ke zjištění, že efekt pravidelného jógového cvičení se více projevil ve zlepšení lokomočních než manipulačních dovedností.

Dalším ze záměrů této práce bylo ověřit v praxi vliv jógových cvičení na rozvoj motoriky dětí v předškolním věku a také představit jógu dětem i učitelům, poukázat na možnosti jejího začlenění do každodenního života dětí. Chtěla také ukázat, že tímto cvičením mohou děti získat nejen větší pohyblivost a pružnost, ale také možnost blíže vnímat své tělo a respektovat sebe i okolí v nesoutěživém prostředí.

Práce tohoto charakteru mohou posloužit jako jedna z mnoha inspirací pro pedagogy, kteří hledají další vhodné pohybové aktivity rozvíjející pohybové dovednosti dětí předškolního věku. Na základě výsledků tohoto výzkumného šetření se jako vhodná pohybová aktivita ukázalo pravidelné zapojení jógového cvičení v rámci denního režimu mateřské školy.

Summary

The diploma thesis named "The Influence of yoga exercises on the motor development of pre-school children" is divided into theoretical and practical part. Main goal of the diploma thesis was to verify, whether the involvement of regular yoga exercises can affect the pre-school children motor development and whether changes will occur in the pre-school children motor level in context of yoga exercise realization in nursery school. In theoretical part of the thesis, there is a characteristic of preschool period, specifics of children's motor skills and their physical, psychical and social development is pointed out. There are also mentioned specifics of children's yoga, its methods, principles, procedures and possible risks.

In the practical part is characterized a research file, which was made up of pre-school aged children from one nursery school. In the research was involved 44 children (21 boys and 23 girls). Due to the objectives of the work two sub-files were created. Sub-file A, which regularly realized yoga exercises within the nursery school daily routine and sub-file B, which didn't undergo regular yoga exercises within the nursery school daily routine. Described is a motoric test by which it can be evaluated a level of motoric skills of pre-school children, organization of research survey and its results are evaluated.

Research survey was realized from May 2021 to July 2021 and to reach the results was used standardized motor test TGMD - 2 (Ulrich, 2000). For evaluating were used conversion tables and conversion key. The obtained values were evaluated in Microsoft Excel by using t-test. The significance level was set $p \leq 0,05$.

Based on the evaluation of motor quotient GMDQ, the research file A reached higher average values than research file B. The effect of three-month exercise was positive, but not statistically significant. Based on this positive result I suppose that involvement of regular yoga exercises can have a positive effect on pre-school children motor skill development. I also found that the effect of regular yoga exercise was more visible in improving locomotor skills, rather than manipulative ones.

The aim of this thesis was to verify the influence of yoga exercises on the pre-school children motor skill development in practice and also to introduce yoga to children and teachers. Point out the possibilities of integrating yoga into children's everyday life. To show that by this exercise not only can children gain more mobility and flexibility, but also the opportunity to perceive their body better and respect themselves and surroundings in a non-competitive environment.

Seznam použitých zdrojů

Literatura

- ANDERSON, V., JACOBS, R., ANDERSON, P. J. (2008). Executive functions and the frontal lobes: A lifespan perspective. New York: Taylor a Francis. pp. 3–21
- ANSARI, Mark a Liz LARK, 2003. *Jóga pro začátečníky: [unikátní průvodce jógou krok za krokem]*. Praha: Ikar. ISBN 80-249-0136-6.
- BANNENBERG, Thomas, 2011. *Jóga pro děti*. Brno: Computer Press. ISBN 978-80-251-3406-1.
- BEDNÁŘOVÁ, Jiřina a Vlasta ŠMARDOVÁ, 2015. *Diagnostika dítěte předškolního věku: : co by dítě mělo umět ve věku od 3 do 6 let*. 2. vyd. Brno: Edika. ISBN 978-80-266-0658-1.
- BĚLINOVÁ, Ludmila, 1986. *Metodika výchovné práce v jeslích a mateřských školách*. Praha: SPN.
- BLAHUTKOVÁ, Marie, 2003. *Psychomotorika*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 80-210-3067-4.
- BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona, 2012. *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3008-0.
- ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ, 2007. *Psychologie pro učitele*. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-273-7.
- ČERVINKOVÁ, Lucie, 2017. *Relaxační cvičení s prvky jógy pro děti v mateřské škole* [online]. Ústí nad Labem. Bakalářská práce. Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí Nad Labem, Pedagogická fakulta. [cit. 2020-02-26]. Vedoucí práce Eva Mrázová. Dostupné z: <https://theses.cz/id/v4qhzf/>
- ČIHÁK, Radomír, 2016a. *Anatomie 1*. 3., upr. a dopl. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3817-8.
- ČIHÁK, Radomír, 2016b. *Anatomie 2*. 3., upr. a dopl. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4788-0.
- ČIHÁK, Radomír, 2016c. *Anatomie 3*. 3., upr. a dopl. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5636-3.
- DVOŘÁK, Josef a Eva ŠŤASTNÁ, 1990. *Jóga všedního dne pro ty, kteří chtějí lépe žít: rekondiční cvičení s prvky jógy*. Praha: Spektrum. ISBN 80-7107-009-2.
- DVOŘÁKOVÁ, Hana, 2002. *Pohybem a hrou rozvíjíme osobnost dítěte: [tělesná výchova ve vzdělávacím programu mateřské školy]*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-693-4.

- DVOŘÁKOVÁ, Hana, 2006. *Pohybové činnosti pro předškolní vzdělávání*. Praha: Raabe. ISBN 80-86307-27-1.
- DVOŘÁKOVÁ, Hana, 2007. *Didaktika tělesné výchovy nejmenších dětí*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-298-9.
- DYLEVSKÝ, Ivan, 2000. *Somatologie*. 2., přeprac. a dopl. vyd. Olomouc: Epava. ISBN 80-86297-05-5.
- DYLEVSKÝ, Ivan, 2006. *Základy anatomie*. Praha: Triton. ISBN 80-7254-886-7.
- DYLEVSKÝ, Ivan, 2009. *Funkční anatomie*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3240-4.
- DYLEVSKÝ, Ivan, 2012. *Dětský pohybový systém*. Olomouc: Poznání. ISBN 978-80-87419-18-2.
- DYLEVSKÝ, Ivan, 2017. *Anatomie dítěte: nípíoanatomie*. Praha: České vysoké učení technické v Praze. ISBN 978-80-01-06047-6.
- GRIM, Miloš a kol., 2016. *Základy anatomie 2*. Praha: Galén. ISBN 978-80-7492-235-0.
- GRIM, Miloš a kol., 2019. *Základy anatomie 1*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Galén. ISBN 978-80-7492-418-7.
- GUILLAUD, Michèle, 2006. *Relaxace v mateřské škole: program relaxačních činností a her na celý rok*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-162-x.
- HÁJEK, Jeroným, 2012. *Antropomotorika*. 2., přeprac. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-598-0.
- HÁJEK, Pavel, 1996. *Hravá jóga: cvičení jógy pro děti mateřských škol a mladšího školního věku: [metodická příručka pro učitele MŠ, ZŠ a další zájemce o cvičení jógy s dětmi]*. Plzeň: Pedagogické centrum.
- HÁJEK, Pavel, 2013. *Dechová cvičení pro děti podle jógy: [metodická příručka pro učitele, studenty FP a další zájemce]*. Plzeň: Krajské centrum vzdělávání a Jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky. ISBN 978-80-7020-186-2.
- HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ, 2009. *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-686-5.
- HELUS, Zdeněk, 2009. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-628-5.
- HENDL, Jan a Lubomír DOBRÝ, 2011. *Zdravotní benefity pohybových aktivit: monitorování, intervence, evaluace*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2000-8.
- HENDL, Jan, 2006. *Přehled statistických metod zpracování dat: analýza a metaanalýza dat*. 2., opr. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7367-123-9.

- HORT a kol., 2007. *Paměť a její poruchy: paměť z hlediska neurovědního a klinického*. Praha: Maxdorf. ISBN 978-80-7345-121-9.
- HU, Barbora, 2016. *Jógátky: pohádky a cvičení pro malé jogínky*. Praha: Fragment. ISBN 978-80-253-2987-0.
- HU, Barbora, 2018. *Jógátky: cesta na horu srdce*. Praha: Fragment. ISBN 978-80-253-3760-8.
- CHOUTKA, Miroslav, Jaromír VOTÍK a Danuše BRKLOVÁ, 1999. *Motorické učení v tělovýchovné a sportovní praxi*. Plzeň: Západočeská univerzita. ISBN 80-7082-500-6.
- Jóga: [náměty na pohybové aktivity pro děti předškolního věku]*. vedoucí projektu: Pilařová D., Bláhová R. Praha: Raabe, 2012. ISBN 978-80-87553-50-3.
- JÓGALINGA a Marie ZEMÁNKOVÁ, 1990. *Jóga pro děti, aneb, Hrajeme si na zvířata*. Liberec: Nakladatelství Libereckých tiskáren. ISBN 80-85269-00-7.
- JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a Hana ŽÁČKOVÁ, 2014. *Je naše dítě zralé na vstup do školy*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4750-7.
- KHALSA, Šakta Kaur, 2003. *Kundalinijóga podle jogína Bhadžana: harmonie těla a duše*. Praha: Ikar. ISBN 80-249-0148-x.
- KLENKOVÁ, Jiřina, 2006. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-11102.
- KNÍŽETOVÁ, Věra a Josef TILLICH, 1993. *Jóga*. Praha: Olympia. ISBN 80-7033-178-x.
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa, 2014. *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2., rozš. a aktualiz. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4435-3.
- KOUKOLÍK, František, 2002. *Lidský mozek: funkční systémy: norma a poruchy*. 2. aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-632-2.
- KREJČÍ, Milada, 1995. *Jóga, učení a hra dětí od 5 let: [metodická příručka pro učitele základní školy]*. Olomouc: Hanex. ISBN 80-900925-6-X.
- KREJČÍ, Milada, 2003. *Setkání s jógou: jóga jako prostředek rozvoje zdraví dětí na 1. stupni ZŠ*. 2. vyd. České Budějovice: EM GRAFIKA. ISBN 80-239-2052-9.
- KREJČÍK, Václav, 2013. *Powerjóga: nová cesta*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4757-6.
- KUČERA, Miroslav, Pavel KOLÁŘ a Ivan DYLEVSKÝ, 2011. *Dítě, sport a zdraví*. Praha: Galén. ISBN 978-80-7262-712-7.
- KURIC, Jozef, 2001. *Ontogenetická psychologie*. Brno: Akademické nakladatelství CERM. ISBN 80-214-1844-3.

- KUTÁLKOVÁ, Dana, 2010. *Vývoj dětské řeči krok za krokem*. 2., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3080-6.
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ, 2006. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada. ISBN 80-247-1284-9.
- LEZAK, MD, DB HOWIESON a DW LORING, 2004. *Neuropsychologické hodnocení*. 4. vyd. New York: Oxford University Press. ISBN 0195111214
- LUHANOVÁ, Hanka, 2014. *Lali cvičí jógu*. 2., upr. vyd. Praha: Lali jóga. ISBN 978-80-905140-7-2.
- MAHESHWARANANDA, Paramhans Svámí, 2007. *Moje poselství: jóga v denním životě*. 2. vyd. Střílky: DNM import - export. ISBN 978-80-903200-2-4.
- MAHESHWARANANDA, Paramhans Svámí, Libuše PILAŘOVÁ a Jindra DOHNALOVÁ, 2017. *Jóga v denním životě pro děti a mládež*. Praha: Mladá fronta. ISBN 978-80-204-2914-8.
- MACHOVÁ, Jitka, 2016. *Biologie člověka pro učitele*. 2. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-3357-2.
- MAREŠ, Jiří, 2002. *Sociální opora u dětí a dospívajících*. Hradec Králové: Nucleus. ISBN 80-86225-36-4.
- MATĚJČEK, Zdeněk a Marie POKORNÁ, 1998. *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. Jinočany: H & H. ISBN 80-86022-21-8.
- MATĚJČEK, Zdeněk, 2005. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte: normy vývoje a vývojové milníky z pohledu psychologa: základní duševní potřeby dítěte: dítě a lidský svět*. Praha: Grada. ISBN 80-247-0870-1.
- MĚKOTA, Karel a Petr BLAHUŠ, 1983. *Motorické testy v tělesné výchově: příručka pro posl. stud. oboru tělesná výchova a sport*. Praha: SPN.
- MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ, eds., 2010. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-627-8.
- MIHULOVÁ, Marie a Milan SVOBODA, 2008. *Bála jóga: jóga pro děti, juniory a rodiče*. Liberec: Santal. ISBN 978-80-85965-57-5.
- MIHULOVÁ, Marie, 2000. *Seznámení s jógou*. Liberec: Santal. ISBN 80-85965-23-2.
- MIKLÁNKOVÁ, Ludmila, 2009. *Environmentální stimuly v pohybové aktivitě dětí předškolního věku*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-2331-9.
- MIKLÁNKOVÁ, Ludmila, 2009. *Tělesná výchova na 1. stupni základních škol: (základní gymnastika)*. 3. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-2442215-2.
- NEŠPOR, Karel, 1998. *Jóga pro děti ve věku pět až deset let aneb Hrajeme si, cvičíme a povídáme si pohádky*. Praha: Velryba. ISBN 80-85860-09-0.

- NIKODEMOVÁ, Monika, 2014. *Jóga ve školce: pohybové hry a aktivity inspirované jógou pro předškolní děti*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0623-1.
- NOVOTNÝ, Michael, 2011. *Šimonovy pracovní listy*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-855-5.
- PAJALUNGA, Lorena Valentina, 2018. *Hravá jóga*. Praha: Euromedia. ISBN 978-80-7549-788-8.
- PERIČ, Tomáš, 2004. *Sportovní příprava dětí*. Praha: Grada. ISBN 80-247-0683-0.
- PETROVÁ, Alena a Irena PLEVOVÁ, 2018. *Vybrané kapitoly z vývojové psychologie*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7599-078-5.
- POHLODKOVÁ, Eva, 2010. *Jóga pro děti předškolního věku*. Brno: Centrum volného času Lužánky v nakl. Pavel Křepela. ISBN 978-80-86669-14-4.
- POLÁKOVÁ, Petra, 2019. *Jak rozvíjet pohyb, emoce a smysly: pozorné a spokojené dítě*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0760-5.
- PREISS, Marek a Hana PŘIKRYLOVÁ KUČEROVÁ, 2006. *Neuropsychologie v psychiatrii*. Praha: Grada. ISBN 80-247-1460-4.
- PRŮCHA, Jan a Soňa KOŤÁTKOVÁ, 2013. *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0495-4.
- PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ, 2013. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0403-9.
- ROJOVÁ, Věra, 2016. *Jóga, hry a pohádky*. 3. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1161-7.
- ŘÍČAN, Pavel, 2014. *Cesta životem: [vývojová psychologie]*. 3., přeprac. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0772-6.
- STEINER, Vojtěch, 2011. *Dějiny jógy*. Praha: Mladá fronta. ISBN 978-80-204-2392-4.
- SZABOVÁ, Magdaléna, 1999. *Cvičení pro rozvoj psychomotoriky*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-276-9.
- SZABOVÁ, Magdaléna, 2001. *Preventivní a nápravná cvičení: [pohybové hry pro děti od 6 do 14 let]*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-504-0.
- ŠENKOVÁ, Svatava a Yveta VORÁČOVÁ, 2017. *Jogínci na cestách: vydej se s námi na dobrodružnou výpravu a odhal tajemství jógy!* Praha: Česká televize. ISBN 978-80-7404-227-0.
- ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka, 2008. *Přehled vývojové psychologie*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-2141-4.
- ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka, 2010. *Přehled vývojové psychologie*. 3., upr. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-2433-0.

- ŠMELOVÁ, Eva a Michaela PRÁŠILOVÁ, 2018. *Didaktika předškolního vzdělávání*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1302-4.
- ŠTAMPACH, Odilo Ivan, 2010. *Na nových stezkách ducha: přehled a analýza současné religiozity*. Praha: Vyšehrad. ISBN 978-80-7429-060-2.
- ŠULOVÁ, Lenka, 2019. *Raný psychický vývoj dítěte*. 3. vyd. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-4479-0.
- THAPAR, Mini a Niša SINGH, 2006. *Dobré ráno sluníčko: jóga pro děti*. Olomouc: Fontána. ISBN 80-7336-275-9.
- ULRICH, Dale Allen a Christopher B. SANFORD, 2000. *Test of Gross Motor Development: examiner's manual*. 2nd ed. Austin: Austin, Tex. (8700 Shoal Creek Blvd., Austin 78757): Pro-Ed.
- VÁGNEROVÁ, Marie, 2004. *Základy psychologie*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-0841-9.
- VÁGNEROVÁ, Marie, 2012. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. 2., dopl. a přeprac. vyd. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2153-1.
- WEDLICOVÁ, Iva a Vladislava HEŘMANOVÁ, 2008. *Kapitoly z vývojové psychologie*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně. ISBN 978-80-7414-044-0.
- WEDLICOVÁ, Iva, 2010. *Vývojová psychologie*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně. ISBN 978-80-7414-320-5.

Elektronické zdroje

- BALABAN, Vladko, MIKLÁNKOVÁ, Ludmila, 2018. *Hodnocení hrubé motoriky u dětí předškolního věku Assessment of Gross Motor Skills amongst Preschool Children*. Dostupné z: <http://www.scup.cz/wp-content/uploads/2018/03/Sbornik-online.pdf>
- BARDID, Farid a kol. The effectiveness of a fundamental motor skill intervention in pre-schoolers with motor problems depends on gender but not environmental context. *Research in Developmental Disabilities* [online]. 2013, 34(12), 4571–4581 [cit. 2022-02-06]. DOI: 10.1016/j.ridd.2013.09.035. Dostupné z: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0891422213004290?via%3Dihub>
- FLEKOVÁ, Petra, NOVÁKOVÁ, Pavlína, DAŘOVÁ Klára, 2018. *Odlišnosti v úrovni vybraných motorických kompetencí u dětí předškolního věku s pravidelnou řízenou pohybovou aktivitou a bez ní* Dostupné z:

https://pages.pedf.cuni.cz/gramotnost/files/2021/12/Gramotnost_03_2021_Flekova_Novakova_Dadova.pdf

MIKLÁNKOVÁ, Ludmila, 2017. Motorické dovednosti jako prediktor adaptivního chování žáků – pilotní studie. In: *Nové trendy a problémy Sborník humanitních a společenských věd* [online]. 4 (6), 202–209 [cit. 2022-04-04]. DOI: 10.18844/prosoc.v4i6.2931. Dostupné z: <https://doi.org/10.18844/prosoc.v4i6.2931>

MŠMT ČR, 2021. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT ČR [cit. 2022-01-02]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/56051/>

SALAJ, Sanja, Mateja KRMPOTIĆ a Igor STAMENKOVIĆ, 2014. Motor skills of preschool children enrolled in different exercising programs. *Science & Sports* [online]. 29, S23–S24 [cit. 2022-04-04]. DOI: 10.1016/j.scispo.2014.08.046. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/266377246_Motor_skills_of_preschool_children_enrolled_in_different_exercising_programs?

Seznam grafů

Graf 1: Genderové složení výzkumného souboru celkem v % (n = 44, nx = 21, ny = 23).....	47
Graf 2: Genderové složení výzkumného souboru A v % (n = 31, nx = 15, ny = 16).....	48
Graf 3: Genderové složení výzkumného souboru B v % (n = 13, nx = 6, ny = 7).....	48
Graf 4: Vstupní a výstupní úroveň motoriky výzkumného souboru celkem (n = 44).....	56
Graf 5: Vstupní a výstupní úroveň motoriky výzkumného souboru A (n = 31)	57
Graf 6: Vstupní a výstupní úroveň motoriky výzkumného souboru B (n = 13).....	58
Graf 7: Úroveň jednotlivých lokomočních dovedností výzkumného souboru, (n = 44) – vstup/výstup.....	60
Graf 8: Úroveň jednotlivých lokomočních dovedností výzkumného souboru A, (n = 31) – vstup/výstup.....	60
Graf 9: Úroveň jednotlivých lokomočních dovedností výzkumného souboru B, (n = 13) – vstup/výstup.....	61
Graf 10: Úroveň jednotlivých manipulačních dovedností výzkumného souboru, (n = 44) vstup/výstup.....	62
Graf 11: Úroveň jednotlivých manipulačních dovedností výzkumného souboru A, (n = 31) vstup/výstup.....	63
Graf 12: Úroveň jednotlivých manipulačních dovedností výzkumného souboru B, (n = 13) vstup/výstup.....	64
Graf 13: Vstupní a výstupní úroveň lokomočních a manipulačních dovedností výzkumného souboru, (n = 44)	65
Graf 14: Vstupní a výstupní úroveň lokomočních a manipulačních dovedností výzkumného souboru A, (n = 31)	66
Graf 15: Vstupní a výstupní úroveň lokomočních a manipulačních dovedností výzkumného souboru B, (n = 13).....	66

Seznam tabulek

Tab. 1: Úroveň motoriky dle dosaženého GMDQ	53
---	----

Seznam zkratek

GMDQ – Motorický kvocient stupně vývoje motoriky dítěte tzv. Gross Motor Quotient

RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání

ŠVP – Školní vzdělávací program

TGMD – Motorický test – Test of Gross Motor Development – Second Edition (Ulrich, Sanford, 2000)

TVP – Třídní vzdělávací program

Přílohy

Příloha 1 Žádost o spolupráci – ředitelka MŠ

Příloha 2 Individuální informovaný souhlas zákonného zástupce

Příloha 3 Ukázka programu pro každodenní cvičení

Příloha 1 Žádost o spolupráci – ředitelka MŠ

Vážená paní ředitelko,

dovoluji si Vás požádat o spolupráci na výzkumné práci s názvem „Vliv jógových cvičení na rozvoj motoriky dětí v předškolním věku“.

Cílem práce je zjistit změny v úrovni motoriky předškolních dětí v kontextu realizace jógových cvičení v mateřské škole.

Děti v rámci výzkumného šetření provedou jednoduché pohybové úlohy na základě motorického testu TGMD – 2, který obsahuje lokomoční a manipulační dovednosti, které jsou běžnou součástí tělesné výchovy v MŠ (úlohy jsou pro tyto děti zcela běžné a přirozené).

Z účasti na výše uvedeném nevyplývají žádná zdravotní či jiná rizika.

Učitelky MŠ budou proškoleny v administraci TGMD-2.

Hodnocení pohybových dovedností dětí bude probíhat v prostorách a v době provozu Vaší mateřské školy.

Dále bude vypracován každodenní program jógových cvičení. S tímto programem budou podrobně seznámeny Vaše učitelky.

Testování proběhne ve dvou fázích. Vstupní test během měsíce února a výstupní šetření projektu cca v měsíci červnu (začátek výzkumného šetření může být ovlivněn současnou epidemiologickou situací).

Získané informace jsou zcela anonymní a nebudou poskytovány třetím osobám.

Děkuji Vám za pochopení, ochotu a za možnost s Vámi spolupracovat.

Alena Hlaváčková

Studentka Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci

Studijní program: Předškolní pedagogika

Název kvalifikační práce: Vliv jógových cvičení na rozvoj motoriky dětí v předškolním věku

e-mail: alena.hlavackova01@upol.cz

Příloha 2 Individuální informovaný souhlas zákonného zástupce

Vážení rodiče,

dovolujeme si Vás požádat o vyjádření Vašeho souhlasu/nesouhlasu s účastí Vašeho dítěte na výzkumném šetření s názvem „Vliv jógových cvičení na rozvoj motoriky dětí v předškolním věku“. Toto šetření bude provádět Alena Hlaváčková, studentka Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci.

Cílem práce je zjistit změny v úrovni motoriky předškolních dětí v kontextu realizace jógových cvičení v mateřské škole.

Vaše dítě v rámci výzkumného šetření provede jednoduché pohybové úlohy na základě motorického testu TGMD – 2, který obsahuje lokomoční a manipulační dovednosti, které jsou běžnou součástí tělesné výchovy v MŠ.

Z účasti na výše uvedeném nevyplývají žádná zdravotní či jiná rizika.

Hodnocení pohybových dovedností Vašeho dítěte bude probíhat v prostorách a v době provozu mateřské školy, kterou Vaše dítě navštěvuje.

Test je k nahlédnutí u ředitelky MŠ a Vaše případné dotazy Vám kdykoli ráda zodpovím.

Získané informace jsou zcela anonymní a nebudou poskytovány třetím osobám.

Děkuji Vám za pochopení.

Alena Hlaváčková

Studentka Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci

Studijní program: Předškolní pedagogika

Název kvalifikační práce: Vliv jógových cvičení na rozvoj motoriky dětí v předškolním věku

e-mail: alena.hlavackova01@upol.cz

Individuální informovaný souhlas

Souhlasím – Nesouhlasím

s účastí mého dítěte na výše uvedené výzkumné práci
jméno, příjmení, datum narození dítěte:

vyjadřuji – nevyjadřuji dobrovolný a informovaný souhlas s touto účastí.

Jméno, příjmení zákonného zástupce dítěte:

Adresa:

Telefon:

Podpis:

Zpracování osobních údajů v Individuálním informovaném souhlasu je v souladu se zákonem 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů v platném znění a nařízením Evropského parlamentu a Rady (EU) 2016/679 ze dne 27. dubna 2016 o ochraně fyzických osob v souvislosti se zpracováním osobních údajů a o volném pohybu těchto údajů a o zrušení směrnice 95/46/ES (obecné nařízení o ochraně osobních údajů – GDPR).

Příloha 3 Ukázka programu pro každodenní cvičení

Ranní cvičení IV. (5 minut) - KOČKA a PES

- Pozdrav Sluníčku
- Pozice: Kočka, pes

Básničky: Každá kočka velmi ráda, protáhne si svoje záda. Nahrbí se, koukne k břichu, posnídala malou myšku.

Pak si kočka protřepe jednu packu, druhou... (volně dýcháme)

Nakonec se kočka napije mlíčka. Pokrčíme paže V, napneme paže N, ukončíme V

Počet opakování: 3–5×



4  **KOČKA**

ÚČINKY CVIČENÍ

- udržuje pružná záda (posiluje svaly kolem páteře)
- díky cvičení se naučíme zhluboka dýchat až do zad
- prospěšné při nácvičku plného jógového dechu

POPIS

Výchozí polohou je vzpor klečmo, dlaně jsou pod rameny, prsty na rukou zeširoka rozevřeny. Kolena jsou pod kyčlemi a prsty nohou zapřeny o podložku.

Při nádechu se prohne v zádech, pohled vzhůru, při výdechu záda krásně zakulatíme a podíváme se až na pupík.

Počet opakování: 3 - 5

- Pozice: pes

Básničky: Posadím se na paty, uděláš to ty i ty. Koukej, čtyři packy mám, propnu je a narovná. Zadeček až do nebes protáhnou se jako pes.

Počet opakování: 3–5×



6  **PES**

ÚČINKY CVIČENÍ

- posiluje ruce i ramena
- povzbuzuje krevní oběh
- výborně protahuje zadní stranu těla

POPIS

Výchozí polohou je vzpor klečmo.

S výdechem zatlačíme do dlaní, přeneseme váhu vzad a vyneseme zadeček vzhůru k nebi.

Při výdechu zatlačíme směrem do chodidel a pořádně protáhneme svá záda.

Hlava je uvolněná.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Alena Hlaváčková
Katedra:	Katedra primární a preprimární pedagogiky
Vedoucí práce:	doc. PhDr. Ludmila Miklánková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2022

Název práce:	Vliv jógových cvičení na rozvoj motoriky dětí v předškolním věku
Název v angličtině:	The effect of yoga exercises on the development of motor skills of children in preschool age
Anotace práce:	Diplomová práce je zaměřena na zkoumání úrovně pohybových dovedností dětí předškolního věku se zaměřením na zjištění změn v úrovni jejich motoriky v kontextu realizace jógových cvičení. Hlavním cílem diplomové práce bylo ověřit, zda zapojení pravidelného jógového cvičení může mít vliv na rozvoj motoriky dítěte předškolního věku a zda nastanou změny v úrovni jeho motoriky v kontextu realizace jógových cvičení v mateřské škole. Dílčím cílem práce bylo zjistit, zda se pravidelná jógová cvičení projeví více ve zlepšení lokomočních, nebo manipulačních dovedností.
Klíčová slova:	děti předškolního věku, pohybové aktivity, motorický vývoj, jóga, hrubá motorika, mateřská škola
Anotace v angličtině:	Diploma thesis is focused on researching the level of pre-school children physical skills with the aim on finding the changes in the level of pre-school children motor skills in context of realizing yoga exercises. Main goal of this diploma thesis was to verify, whether the involvement of regular yoga exercises can affect the pre-school children motor development and whether changes will occur in the pre-school children motor level in context of yoga exercise realization in nursery school. Partial goal of the thesis was to find out, whether regular exercises will show more in the improvement of locomotor skills or more in the improvement of handling skills.

Klíčová slova v angličtině:	pre-school children, physical activities, motor development, yoga, gross motor skills, nursery school
Přílohy vázané v práci:	Žádost o spolupráci – ředitelka MŠ Individuální informovaný souhlas zákonného zástupce Ukázka programu pro každodenní cvičení
Rozsah práce:	86 stran (151 105 znaků)
Jazyk práce:	Český jazyk