

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Teologická fakulta
Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

Legitimizace vybraných relaxačních metod v rámci tanečně-pohybového
kurzu u dětí mladšího školního věku

Vedoucí práce: Dr. phil. Hana Chyzy

Autor práce: Bc. Caroline Pajtlová

Studijní obor: Pedagogika volného času

Ročník: 3.

2021

Prohlášení

„Prohlašuji, že jsem autorem této kvalifikační práce a že jsem ji vypracovala pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použitých zdrojů.“

V Českých Budějovicích dne 31. 3. 2021

Poděkování

Touto cestou bych ráda poděkovala paní doktorce Haně Chyzy, Dr. phil. za odborné vedení, podnětné rady a připomínky a za cennou metodickou pomoc při odborném vedení mé závěrečné bakalářské práce. Velmi si vážím jejího vstřícného a ochotného jednání, trpělivosti a času, který mi věnovala při zpracování závěrečné bakalářské práce.

Obsah

Úvod	4
1 Hlubinná psychologie, emoční a psychický vývoj u dětí mladšího školního věku. 7	
1.1 Vývoj emocí u dítěte mladšího školního věku	7
1.2 Obecné znaky emočního a psychického vývoje	8
1.3 Molekuly emocí v psychosomatické síti těla.....	10
1.4 Tělo, psychika a emoce: maladaptivní emoční schémata	12
1.5 Charakteristika mladšího školního věku	14
1.6 Základní vývojové potřeby dětí.....	15
1.7 Rizikové a ochranné faktory psychiky dítěte	17
1.8 Charakteristika psychosociálního prostředí.....	18
2 Vybrané relaxační a tanečně-pohybové metody.....	22
2.1 Obrazné představy	22
2.2 Pohybová improvizace	22
2.3 Vybrané relaxační techniky	23
2.3.1 Dělení podle druhu vedení relaxace.....	24
2.3.2 Dělení podle obsahového zaměření technik	24
2.3.3 Dělení podle načasování	25
2.4 Technika všímavosti pro děti.....	25
3 Taneční a pohybová výchova u dětí mladšího školního věku	27
3.1 Systém taneční a pohybové výuky dětí.....	28
3.2 Představivost a duševní vývoj dětí v tanci	29
3.3 Tanec jako nástroj k sebevyjádření dětí.....	30
4 Metodika výzkumu.....	31
4.1 Výzkumný cíl	31
4.2 Hlavní a dílčí výzkumné otázky	31
4.3 Realizace výzkumu	32
4.4 Techniky sběru dat a charakteristika souboru respondentů.....	33
4.5 Zpracování získaných dat a výsledky výzkumu	35
5 Diskuze.....	51

Závěr	59
Seznam použitých zdrojů	61
Seznam grafů	66
Seznam příloh	69

Úvod

„Emoce se odehrávají v divadle těla, zatímco pocity v divadle vědomí.“ Antonio Damasio (Honzák 2017, s. 82).

K samotnému tématu začlenění relaxačních metod v rámci tanečně-pohybového kurzu pro děti jsem se nechala inspirovat svými tanečními zkušenostmi, dovednostmi a prožitky s dětmi školního věku, které ke mně docházejí do tanečních kurzů. Téma závěrečné bakalářské práce jsem si zvolila rovněž na základě dlouhodobého zájmu o tanečně-pohybovou výchovu u dětí školního věku, kdy jsem pozorovala, že děti mohou vnímat tanec a pohyb jako významnou součást jejich osobní duševní pohody a s tím související schopností regulace emocí a pocitů. Význam relaxačních metod by mohl spočívat v ovlivňování různých psychosociálních prostředí, kde se děti mladšího školního věku pohybují. Výzkumným cílem této práce je ověřit účinnost vybraných relaxačních metod na psychosociální prostředí u dětí mladšího školního věku, a na základě těchto zjištění diskutovat legitimitu těchto metod v rámci tanečně-pohybového kurzu dětí mladšího školního věku. Výzkumné otázky dále hodnotí, zda jsou vybrané relaxační metody efektivním prostředkem regulace emočního stavu dětí mladšího školního věku a zkoumají postoje těchto dětí k vybraným relaxačním metodám.

Současný dosavadní stav poznatků v oblasti využívání relaxačních metod u dětí není příliš široký. Současné výzkumy se zaměřují spíše na tanečně-pohybovou terapii u dětí nebo na taneční a pohybovou výchovu fyzického, terapeutického a výchovného zaměření jako alternativu k taneční terapii. Nezbytným prostředkem k propojení taneční terapie a taneční výchovy je právě kreativní proces, který vychází ze samotných niterných pocitů dítěte. Podle výzkumu Bräuningerové (2012) tanec a terapie zlepšuje zvládnání stresu a navozuje relaxační účinky dlouhodobě. V jiném výzkumu Rutarové (2011) je uváděno, že taneční výchova poskytuje cenné terapeutické metody, které mají potenciál vytvářet příznivé a společensky otevřené prostředí. To může být zdrojem pro práci s pocity a emocemi u dětí mladšího školního věku, zejména ve vztazích s vrstevníky ve školách nebo ve vztazích s rodiči. Tanec může dětem přinést esteticky krásný pohyb, ale především pohyb prožitý umocněný vlastním osobitým přístupem. Jak uvádí Pumprlová (2015) nejde zde totiž o perfektní taneční výkon, ale o plnohodnotný prožitek z tance.

Ve výzkumné práci Hofmanové Pírkové (2016) se uvádí, že využívání terapeutických a výchovných technik tance u dětí není doposud stále příliš využíváno. O podobné

skutečnosti se zmiňuje také výzkumná práce Rutarové (2011), podle níž terapeutické techniky u dětí mladšího školního věku nejsou stále příliš využívány. Terapeutické účinky tance mohou sehrát významnou roli v ovlivňování a vytváření zdravých vztahů mezi vrstevníky a ve školních kolektivech dětí. Na jednu stranu taneční výchova dětem přináší spontánnost a hravost, na druhou stranu však děti učí cílevědomému jednání a sebekázni, čímž přesahuje i do běžného života dětí. Práce Hofmanové Pírkové (2016) se lehce dotýká tématu relaxace v rámci tanečně-pohybového kurzu, kdy se zmiňuje o tanci jako uklidňujícím prostředku z hlediska osobnostního rozvoje dětí po stránce kognitivní a afektivní.

Uvedené výzkumy nezohledňují taneční a pohybovou výuku z hlediska psychosociálního vývoje dětí, který může být důležitým prvkem zachování osobní duševní pohody dětí a prevence proti negativním psychosociálním jevům. Neurolog Martin Jan Stránský (2019) se zmiňuje o negativních dopadech sociálních sítí na duševní zdraví dětí. Z jeho dosavadních poznatků vyplývá, že moderní technologie negativně ovlivňují hodnotu inteligenčního kvocientu dětí, které nejsou schopné řešit problémy a přemýšlet hloubkově. Podle Stránského (2019) je dnešní společnost nastavená tak, že se musí stále něco dívat a nuda se stává nežádoucím jevem. Zmiňuje se také o tom, že dítě potřebuje zažívat pocity nudy, aby mohlo přemýšlet do hloubky a reflektovat své prožívání a jednání. V rámci vybrané relaxační metody, konkrétně se týkající imaginačního cvičení záměrně vytvářející pocity jistoty, bezpečí a soucitu, je z výzkumu Baldwina et al. (2019) patrné, že jedinci s nejistou citovou vazbou cítili pocity ohrožení a klesala jim variabilita srdeční frekvence během prvního cvičení. Poté během druhého imaginačního cvičení se jedinci naopak cítili klidnější a variabilita srdeční frekvence jim vzrostla. Výzkum Baldwina et al. (2019) ukazuje, že jedinci s nejistou citovou vazbou potřebovali nejdříve ujištění, aby si mohli představit beze strachu, že s nimi někdo soucítí v jejich starostech a trápeních.

Spojení terapeutického tance a meditace založené na pozornosti může mít ve výsledku pozitivní odezvu, jak dokazuje výzkum Pinnigerové et al. (2013), kde byly zkoumány negativní psychosociální jevy jako je deprese, úzkost nebo psychický stres a s tím související pocity sebejistoty. Terapeutický tanec spojený s meditací založenou na pozornosti snížil míru psychického stresu a zlepšil pozornost a schopnost soustředit se, což jsou velmi významné předpoklady pro efektivní zvládnání školních povinností u dětí. K podobným závěrům se došlo ve výzkumu o pohybové terapii jógy u dětí s poruchami chování (2011). Uvedená terapie pohybem má pozitivní dopad na děti díky léčebným a relaxačním účinkům (Relaxation Response-Based Yoga Improves Functioning in Young Children with Autism: 2011).

Při zpracování závěrečné bakalářské práce jsem narazila na cennou literaturu, která byla inspirací a zdrojem pro teoretickou část práce. Značná část teorie je v práci věnována hlubinné a vývojové psychologii, která úzce souvisí s emočním a psychickým vývojem u konkrétně věkově vymezené kategorie dětí mladšího školního věku. Zaměřila jsem svou pozornost na tanečně-pohybové metody, kde jsou uvedené metody fyzického a pohybového charakteru, technika všímavosti uváděná jako všímavá hra pro děti nebo rozmanité relaxační techniky, které mohou být zdrojem zklidnění a naplnění potřeb dítěte pro osobní duševní pohodu. V další části teorie se zmiňuji o tanečně-pohybové výchově jako nástroji k autentickému sebevyjádření dítěte. Podstatou kapitoly o psychosociálním prostředí u dětí mladšího školního věku je účelné naplňování potřeb dítěte, které může poskytnout dobrý základ pro duševní výbavu dítěte, která jej ochrání před nežádoucími psychosociálními jevy a problémy.

Závěrečná bakalářská práce by měla přinést poznatek, zda jsou relaxační metody vhodným prostředkem pro zlepšení osobní duševní pohody dětí, a zda budou v praxi legitimní součástí tanečně-pohybového kurzu u dětí. Cílem této práce je poskytnout přibližný přehled o problematice relaxačních metod, zda mohou být legitimní součástí tanečně-pohybového kurzu u dětí mladšího školního věku. V empirické části práce jsou následně uvedena výzkumná zjištění o stanoveném cíli a s tím souvisejících hlavních a dílčích výzkumných otázkách.

1 Hlubinná psychologie, emoční a psychický vývoj u dětí mladšího školního věku

1.1 Vývoj emocí u dítěte mladšího školního věku

Zrání dětského organismu, především centrální nervové soustavy, se projevuje zvýšením emoční stability a odolnosti vůči zátěži. Erikson školní věk dokonce označuje za fázi citové vyrovnanosti. Děti tohoto věku bývají optimistické a mají tendenci interpretovat veškeré dění pozitivním způsobem. Jejich převažující emoční ladění bývá vyrovnané, a pokud dojde k nějakému výkyvu, mívá obvykle jasnou příčinu. Rozvíjí se emoční inteligence, a to jak schopnost vyznat se ve svých pocitech i v emocích jiných lidí, tak schopnost s nimi cíleně zacházet. Rozvoj emoční inteligence závisí na zrání především prefrontální mozkové kůry, ale i na získaných zkušenostech a účinnějším uvažování. V tomto období dochází i k většímu propojení emočního hodnocení a racionálního uvažování (srov. Vágnerová 2012, s. 305).

Děti si svoje emoční prožitky vykládají logičtějším způsobem. Školáci už lépe rozumějí svým pocitům, více chápou jejich smysl a umějí je adekvátněji interpretovat. V mladším školním věku, přibližně kolem 10 let, začínají děti chápat emoční ambivalenci. Uvědomují si, že lidé mohou mít smíšené či dokonce protikladné pocity, vztahující se ke stejnému objektu či situaci (srov. Vágnerová 2012, s. 306).

Podle Kelemana (2013, s. 126) se pocity a emoce výrazně liší. Pocity jsou podle autora nepodmíněné, nenaprogramované a všeobecné stavy dítěte, zatímco emoce jsou predispoziční programy chování dítěte. Nikdo se totiž nemusí učit cítit vztek nebo smutek, ale laskavost a něhu je třeba se naučit vyjadřovat. Emoce jsou tedy výrazem vnitřního prostředí dítěte. „*Emoce jsou tvořeny pocity, jež jsou dosti silné na to, aby se organizovaly do vzorce chování.*” (Keleman 2013, s. 126) (srov. Keleman 2013, s. 126—129).

Jak uvádí Keleman (2013, s. 86) pocity a emoce se dají přirovnat k vodě a jejím zákonitostem. Pokud se dítě dostane do stavu, kdy potlačí pocity bolesti, stav jeho tekutin se podobá ledu. Naopak když dítě taje láskou nebo se rozplývá v slzách, jeho cítění se podobá vodě. Ve stavu akce dítě projevuje svoje pocity jako gejzír nebo jako řeka. Pocity a emoce jsou velmi proměnlivé, tak jako voda, která hledá způsob, jak sama sebe proměnit v jiné struktury, a tak se změnit na vlny v moři nebo na led (srov. Keleman 2013, s. 86).

Podle Honzáka (2017, s. 82) jsou emoce tělesné děje, neurochemické reakce nastavující organismus k akci. Tyto tělesné děje jsou překládány do vědomí, kde si uvědomujeme svoje pocity. Autor v knize tvrdí, že pocity zajišťují dlouhodobé přežívání a emoce zajišťují momentální přežití. Příkladem může být stav, kdy *štěstí* je pocit a příslušná emoce je *radost*, nebo *starost* je pocit a příslušná emoce je *strach*. Emoční projevy, vřelost a zároveň odpovědnost jsou základními pro sociální vazby dítěte mladšího školního věku (srov. Honzák 2017, s. 82—83).

Obecně jedinci trpící alexithymií, poruchou, která spočívá v tom, že neumějí přeložit emoční stav do pocitů, projevují význam chorobných příznaků. Jsou to nejčastěji jedinci emočně negramotní. Pro měření této charakteristiky je využívána *Torontská škála alexithymie* (viz příloha č. 1) (srov. Honzák 2017, s. 88—89).

1.2 Obecné znaky emočního a psychického vývoje

Ve školním věku se zlepšuje schopnost rozpoznávat a chápat emoce jiných lidí, která je ve značné míře vázána na pokles kognitivního egocentrismu. Rozvíjí se i schopnost pracovat s empatií, kdy nejde jen o vnímání pocitů jiných lidí, ale i o snahu je nějak ovlivňovat. Děti, které jsou k pocitům jiných vnímavější a dovedou na ně přiměřeně reagovat, bývají naopak velmi oblíbené. Dobře laděné děti jsou odolnější vůči negativním emocím jiných lidí (srov. Vágnerová 2012, s. 306—307).

V mladším školním věku se rozvíjejí emoce spojené s představou, že by něco mohlo být horší, než ve skutečnosti je, nebo lepší, kdyby se člověk zachoval jinak. Děti tak zažívají jak pocity úlevy, tak i pocity zklamání a lítosti. Porozumět pocitům úlevy či lítosti souvisejících se změnou situace dokáží až 8-9 leté děti (srov. Vágnerová 2012, s. 307).

Ve školním věku se v rámci zpřesňování sebepojetí rozvíjejí i sebehodnotící emoce. K jejich rozvoji přispívají nové zkušenosti vyplývající ze srovnání vlastního výkonu a chování ve škole s projevy ostatních dětí, ale i z hodnocení dospělých a vrstevníků. Školní věk je obdobím, kdy si dítě potvrzuje své kvality v oblasti výkonu i sociální akceptace. Sebehodnotící emoce jsou důležité i jako faktory regulující dětské chování a podporující rozvoj sociálních kompetencí. Přijetí zodpovědnosti za splnění či nesplnění příslušných norem vede k navození pocitů studu či viny, nebo naopak hrdosti a sebeuspokojení. Pocity studu a viny lze chápat jako adaptivní emoce, které dětem brání, aby jednaly bezohledně a nezodpovědně, anebo se alespoň snažily o nápravu (srov. Vágnerová 2012, s. 308).

Děti školního věku si už většinou uvědomují, jaký emoční signál vysílají i jak na ostatní bude taková informace působit. Jsou schopné vyjádřit vlastní pocity způsobem, který je pro ostatní srozumitelný a dokážou se vyznat v emočních signálech jiných lidí. Školáci dovedou svoje emoce lépe regulovat, ať už jde o ovládání vnitřních prožitků nebo jejich vnějších projevů. Umějí dokonce i předstírat emoce, které ve skutečnosti neprožívají, pokud by to bylo z nějakého důvodu žádoucí. Děti mladšího školního věku už většinou nedávají svoje emoce najevo tak otevřeně jako předškoláci. Uvědomují si, že je někdy lepší je potlačit (srov. Vágnerová 2012, s. 309).

Podstatnou složkou vývoje dítěte je socializace, příprava na plnění úloh, které nás čekají v rozmanitých sociálních rolích. Je to vrůstání do společnosti, ve které má dítě v budoucnosti žít. Společnost; tedy rodina, škola nebo vrstevníci, přitom dítě na své cestě více či méně plánovitě a záměrně vede (srov. Říčan 2014, s. 30).

Mezi 8. a 11. rokem věku dětí mladšího školního věku se zlepšuje schopnost ovládat pozornost a přesouvat ji z jedné činnosti na druhou. V tomto věku se také postupně zlepšuje schopnost ovládat a potlačovat cokoli, co není v dané situaci důležité, a tím si zlepšovat schopnost určovat si, co je prioritní. Schopnost tlumit impulzivní reakce se nejvíce projevuje zhruba dovršováním 10. roku věku dětí mladšího školního věku. Vývoj autoregulačních mechanismů závisí na individuálním zrání a učení jedince směřující od emoční regulace k jednání založené na vůli, které je nadřazené aktuálním pocitům. Rozvoj sebekontroly mladšího školáka se projevuje například v situaci, kdy chce mít sice vynikající známky, ale ještě si neuvědomuje, že musí vynaložit určité úsilí a píli. Většinou bez počáteční podpory a pomoci rodičů nemůže mladší školák daného cíle dosáhnout (srov. Vágnerová 2012, s. 292).

Podle Říčana (2014, s. 145) škola otvírá dítěti velmi rychle nečekané obzory, urychluje mu rozumový vývoj, učí ho myslet novým způsobem. *„Do života, jehož hlavní náplní byla dosud hra, vstupuje nyní školní práce a s ní povinnost. To znamená rázem mnohem vyšší nárok na kázeň, schopnost odložit uspokojení okamžitých potřeb, úsilí o výkon i ve chvíli, kdy by dítě raději dělalo něco úplně jiného.“* (Říčan 2014, s. 145).

Ve vývojové psychologii se užívá také psychoanalytického pojmu latence, protože podle Freuda jde o dobu, kdy je sexualita latentní, což znamená, že se v chování i ve vnitřním životě dítěte projevuje jen slabě a skrytě a málo se mění. Podle Říčana (2014, s. 145) je mladší školní věk obdobím poměrně klidným, šťastným a nebouřlivým ve srovnání s tím,

co předcházelo i co bude následovat v psychickém vývoji dítěte. V tomto období převažuje kvantitativní růst a plynulé zdokonalování se dítěte. Jak říká Říčan (2014, s. 146), střízlivý realismus je právě ten postoj, který k tomu dítě potřebuje (srov. Říčan 2014, s. 145—146).

Při zvládnutí školní látky se dítě učí myšlenkovým obrátům, které se stávají běžnou rutinou a lze je skládat ve větší celky. Tím se myšlení zrychluje a je stále efektivnější, hlubší a složitější. Rozum mladšího školáka je tedy nejen výkonnější, ale má také větší nadvládu nad tím, co dítě dělá. Paměť dítěte v tomto věku lépe funguje, protože nad ní nevládnou tolik dětská přání a city, ale je řízena střízlivým realismem (srov. Říčan 2014, s. 149).

1.3 Molekuly emocí v psychosomatické síti těla

Moderní vědní obor epigenetika, zabývající se expresí genů, jde přímo k podstatě a příčině nerovnováhy našeho těla, a je tak považován za vědomé zasahování do biochemických interakcí těla. V epigenetice je známo, že genetické projevy můžeme ovlivnit svým zdravým, plným a vědomým životním stylem. Tzv. *emocionální rezonance* znamená, že molekuly vibrují na stejné úrovni. Podle Pertové (2016, s. 142) je zdroj emocí čistě tělesný, což znamená, že emoce mají původ v těle, nikoliv v mysli, jako jejich kognitivní původ (srov. Pert 2016, s. 142).

Spousta lidí má sklony soustředit se pouze na fyzické aspekty, aby se udržovali ve fyzické kondici, ale ignorují emocionální stránku, tedy své myšlenky a pocity, dokonce i svou duši. Tendence ignorovat emoce je starým způsobem myšlení, pozůstatek dosud převládajícího postoje, soustředit se pouze na fyzično. Tím, že budeme moct být v užším kontaktu s našimi emocemi, budeme jim naslouchat, přes psychosomatickou síť těla získáme přístup k léčivé moudrosti a samoléčebným ozdravovacím procesům v lidském těle (srov. Pert 2016, s. 288).

Máme biochemickou psychosomatickou síť řízenou inteligencí, které nemá žádné hranice, ale vlastní ji všichni již od narození. Uvažovat a přemýšlet odlišným způsobem může znamenat odloučení od zdroje. Emoce jsou spojkami v psychosomatické síti těla. Říká se tomu *emocionální rezonance* a je vědeckým faktem, že lidé cítí to, co cítí druzí lidé. Všechny molekuly emocí vibrují dohromady jako celek (srov. Pert 2016, s. 327).

Podle Pertové (2016, s. 138) termín *emoce* v nejšířším slova smyslu zahrnuje nejen emoce zlosti, strachu a smutku, nebo radosti a spokojenosti a odvahy, ale také základní pocity,

jako je potěšení a bolest nebo hlad a žízeň. Kromě měřitelných a pozorovatelných emocí a rozpoložení také zahrnuje termín *emoce* škálu nehmotných, subjektivních zkušeností, jako jsou zděšení, blaženost nebo jiné stavy vědomí. „*Odborníci – teoretici emocí, kteří vysvětlují vlastní vědecké teorie – nesouhlasí s mnoha věcmi včetně toho, zda jsou pocity stejné jako emoce, kolik vlastně existuje základních a hlavních emocí, nebo dokonce zda jsou tyto otázky vůbec užitečné.*“ (Pert 2016, s. 139) (srov. Pert 2016, s. 138—139).

Robert Plutchik, profesor psychologie, jehož předmětem výzkumu jsou emoce, přišel s teorií osmi základních emocí – *smutku, znechucení, zlosti, očekávání, radosti, přijetí, strachu a překvapení*, které se dají smíchat s dalšími emocemi a vzniknou tak emoce sekundární. Například strach a překvapení se rovnají znepokojení, radost a strach se rovnají vině apod. Pokud vezmeme v úvahu podle Pertové (2016, s. 139) faktory jako intenzitu a trvání emocí, mohou existovat stovky jemných citových stavů a nuancí (srov. Pert 2016, s. 139).

Vědomě, ve většině situací nevědomě, se rozhodujeme, jak se budeme cítit v každém okamžiku. Vnější svět, události a situace jsou zrcadlem našich přesvědčení a očekávání. Proč se cítíme tak, jako v daném okamžiku, je výsledkem souladu našich vlastních molekul emocí, které jsou příčinou pevného zdraví nebo mizerné nemoci. Například pravidelná meditace brzy ráno a v podvečer je cestou k dobrému pocitu ze sebe sama a vytváří příznivé prostředí pro harmonii mysli a fyzického těla (srov. Pert 2016, s. 337).

Tradiční medicína vůbec nevěnuje pozornost tomu, co to znamená nebýt depresivní, tedy být šťastný. Pertová se domnívá (2016, s. 279), že štěstí je to, co cítíme, když jsou naše biochemické látky emocí, neuropeptidy a jejich receptory, volně a neomezeně v proudu celé psychosomatické sítě. Začleňují a koordinují naše systémy, orgány a buňky do plynulého a rytmického pohybu. Podle Pertové (2016, s. 269) neuropeptidy a receptory jsou biochemické látky, kterým se říká informační molekuly, používají kódovaný jazyk pro komunikaci přes síť mysli a těla. Vyměňují si informace a mají obousměrnou vzájemnou konverzaci. Zdraví a štěstí se často zmiňuje jedním dechem, a to by mohl být důvod, proč fyziologie a emoce jsou od sebe neoddělitelné. Pertová se také domnívá (2016, s. 279), že štěstí je náš přirozený stav a spokojenost je vrozená. Pouze tehdy, když se naše systémy zablokují, uzavřou se a jsou v nepořádku, můžeme zaznamenat poruchy nálady, které násobují pocity sklíčenosti, sevřenosti nebo frustrace (srov. Pert 2016, s. 279).

1.4 Tělo, psychika a emoce: maladaptivní emoční schémata

Trénink asijských meditujících nezačíná samotným pobytem, jak je mylně známo v našich krajinách. Celý život se trénují ve štědrosti a etickém jednání. Systematicky se učí nelpět na vlastních myšlenkách a věcech a dokážou pak snáze neulpívat na vlastních pocitech a emocích. Velmi dobře chápou, jak nechat věci plynout a jen být. Vzhledem k tomu, že žijí poměrně etický život, nejsou pak v běžném životě konfrontováni s bolestivými pocity viny nebo selhání. Naše západní kultura posiluje sebedůležitost a sebestřednost a následně pak neumí své pocity a myšlenky brát s nadhledem a odstupem. Je tu ale také druhý důvod týkající se vztahu rodičů s dětmi, kterým je skutečnost, že rodiče nemají čas a prostor na své děti a nereagují na jejich skutečné potřeby. A právě zde se naráží na problém většiny *mindfulness* programů. Pokud děti v dětství nezažijí dostatek zkušeností s empatickými a soucitnými rodiči, je pak obtížné přijmout a soucítit se svými potřebami v dospělém věku. Podle Benda (2019) bez postojů lásky a soucitu rodiče nedokážou akceptovat některé bolestivé pocity a jsou tak nadále ovládnáni nevědomými obrannými mechanismy nebo maladaptivními emočními schématy (srov. Benda 2019, s. 25—26).

Neviditelné mechanismy, které se nazývají *maladaptivní emoční schémata*, jsou vyústěním dlouhodobého problému související s osobní duševní nepohodou. Typickým pocitem, který se ukrývá za obrannými mechanismy, je pocit studu (srov. Benda 2019, s. 71).

Podle Johna Bowlbyho, britského psychoanalytika, mají lidé vrozený vazebný systém, který je od narození naprogramován k navazování blízkých vztahů s primárními pečovateli. Pokud pečovatelé neposkytnou dítěti bezpečnou základnu, vzniká citová nejistota a dítě si vytvoří negativní modely chování. Typicky se rozvinou dvě obranné reakce, kterými je úzkostnost a vyhýbavost. Obě vycházejí z vnitřní nedůvěry k sobě i k druhým a obě mají tendenci přetrvávat ve vztazích k druhým lidem. Je velmi důležité, aby si dítě pěstovalo vnitřní pocit jistoty, který je předpokladem pro zdravou sebedůvěru, osobní duševní zdraví dítěte a schopnost navazovat blízké vztahy v dospělosti (srov. Benda 2019, s. 96—97).

Rodiče svým chováním někdy dávají najevo, že na své pocity dítě nemá nárok, nebo by je nemělo vůbec mít. Dítě si začne připadat divné, cítí stud a začne se s takovými pocity vypořádávat prostřednictvím nějakého obranného mechanismu. „*Spojením bolestivého*

pocitu studu a obranného mechanismu pak vzniká maladaptivní emoční schéma.” (Benda, 2019, s. 117).

Maladaptivní emoční schémata, neboli samotné obranné mechanismy, odvádějí pozornost od nepříjemných pocitů. Jsou jimi například nestydatost, bezohlednost, ulpívání na věcech, apatie, chtivost nebo nenávisť (srov. Benda 2019, s. 119).

V mozku dítěte zodpovídá zaujímání vznešených postojů aktivace *zklidňujícího systému* namísto aktivace mnohdy přecitlivělého *systému ochrany před hrozbami nebo potenciálně nebezpečími*. Klinický psycholog a zakladatel terapie zaměřené na soucit, Paul Gilbert, využívá tento model tří emočních systémů. Třetím systémem je *systém vyhledávání zdrojů*. Proto je důležité rozvíjet u dítěte vnitřní zklidňující systém, jehož rozvinutí napomáhají právě relaxační metody, například meditace. Metody relaxace v podstatě vytvářejí podmínky k tomu, aby si dítě během meditace všimlo a přijalo přítomný okamžik (srov. Benda 2019, s. 98).

Koncept soucitu k sobě uvedla do západní psychologie Kristin Neff. Podle Neff (2011, s. 111) se v Buddhově nauce neodlišuje soucit k sobě a soucit k druhým. Špatné úsilí tak vychází z obav o ego, o dokazování sebe sama nebo z touhy po kontrole. Podle autorky Buddha označuje motivační kvalitu soucitu se sebou jako správné úsilí a trénink laických buddhistů rozčleňuje do tří úrovní, kterými jsou štedrost, etika a meditační trénink. Vědomí vlastní hodnoty se nezdá opírat o nejrůznější jedincem dosažené výsledky a sociální srovnávání. Vysoká sebeúcta bývá spojována se sebepovyšováním a ponižováním druhých a také s narcismem. Soucit se sebou a porovnávání s druhými spolu nesouvisí a umožňuje tak nehodnotit sebe v závislosti s druhými (srov. Benda 2019, s. 174).

Z pohledu psychoanalýzy Freud vycházel z myšlenky, že vývoj duševního života od novorozence po zralou dospělost probíhá podle určitých pravidel, která platí pro všechny jedince stejně nebo alespoň v menší míře podobně. Stadia jsou určována základními potřebami dětí, které hrají zásadní roli. Myšlenka spočívá v tom, že ve vývoji konfliktů mohou nastat překážky nebo závady. A jestliže se nevyřeší konflikty v těchto vývojových stádiích správně, bude se to v pozdějším životě v obdobných tématech znovu objevovat (srov. Haug 2019, s. 158).

1.5 Charakteristika mladšího školního věku

Mladší školní věk je považován podle Vágnerové (2012, s. 255) za období oficiálního vstupu do společnosti. Dítě zde musí získat své kompetence a plnit povinnosti podle očekávání a stanovených kritérií formálního školního vzdělávání. Erikson označil toto období za fázi píle a snaživosti. Cílem dítěte je zde uspět a prosadit se díky svému výkonu. Mladší školní věk lze také chápat jako věk ve fázi vytvoření horizontálního společenství, tedy prvotního zařazení do vrstevnické skupiny mající vlastní řád a pravidla (srov. Vágnerová 2012, s. 255).

Podle Matějčka (2003, s. 57) je mladší školní věk období relativně krátké a přechodné, kdy se mezi dětmi nachází poměrně velké rozdíly. Je to doba od 5 až 6 let po 8 až 9 let. Starší školní věk je také období přechodné a dramatické. Mezi dětmi panují velké individuální rozdíly a hodně napětí a zmatku. Je to doba přibližně od 12 do 15 let (Matějček 2003, s. 57).

Podle Říčana (2014, s. 54) se období mladšího školního věku vymezuje jako období ve věku od 6 do 11 let (srov. Říčan 2014, s. 54).

Věková hranice tohoto období není ostrou hranicí. V 11 letech totiž končí psychologická i biologická harmonie a dítě se převratně připravuje na změny v podobě formálního školního vzdělávání (srov. Říčan 2014, s. 146).

Vágnerová (2012, s. 256) rozděluje školní věk na tři fáze. Raný školní věk trvá od nástupu do školy přibližně od 6 do 9 let. Střední školní věk trvá od 9 do 11 až 12 let, tedy do doby přechodu na druhý stupeň základní školy a počínající dospíváním. Starší školní věk trvá do ukončení povinné školní docházky, tedy přibližně od 12 do 15 let (srov. Vágnerová 2012, s. 256).

Jak uvádí Erikson (2015, s. 77) zvláštní čtnost objevující se v horní hranici mladšího školního věku, tedy věku zhruba od 11 do 12 let; věrnost, si udržuje silný vztah jak k dětské důvěře, tak ke zralé víře. Protože přenáší potřebu ochrany z rodičovských postav na pedagogy nebo jiné autority, věrnost dychtivě přijímá jejich ideologické zprostředkování. Antipatickým protějškem věrnosti je odmítnutí role; aktivní a selektivní nutkání, které odděluje hodnoty a role, jež zřejmě fungují při formování identity, od toho, čemu je nutno se postavit nebo s tím bojovat jako s cizorodým. Odmítnutí role se může

projevit jako neprůbojnost dětí ve věku horní hranice mladšího školního věku, což zahrnuje určitou pomalost a slabost ve vztahu k jakékoliv dostupné možnosti identity, nebo ve formě systematického vzdoru. To poslední je perverzní preference negativní identity, což je kombinace sociálně nepřijatelných, a přece neústupně potvrzovaných prvků identity. Jestliže sociální uspořádání nedokáže nabídnout žádnou životaschopnou alternativu, může to vše vést k náhle, někdy i hraniční regresi ke konfliktům nejčasnějších zkušeností vnímání vlastní osoby, až se to téměř podobá zoufalým pokusům o znovuzrození vlastní osoby (srov. Erikson 2015, s. 77).

1.6 Základní vývojové potřeby dětí

Známa Maslowova pyramida je modelem, kde hierarchicky nižší potřeby dítěte musí být uspokojeny, aby mohly být ve struktuře osobnosti upevněny potřeby vyšší. Dítě, které postoupilo k vyšším potřebám, má také značnou odolnost vůči frustraci nižších potřeb (srov. Říčan 2014, s. 53).

Podle Bendy (2019, s. 105) je známo, že potřeby se projevují skrze naše pocity. Právě díky naplňování potřeb rodiči se učíme svým pocitům rozumět a identifikovat je. Naplňování našich základních vývojových potřeb je důležitým předpokladem k postupnému rozvinutí schopnosti vědomě prožívat a regulovat emoce (srov. Benda 2019, s. 105—106).

Potřeba místa se po narození odehrává v matčině náručí. U dětí mladšího školního věku zahrnuje potřeba místa kromě fyzických doteků, mazlení, polibků nebo pohlázení především pozornost rodičů, která rozhoduje o tom, zda vnímáme svět jako dobré místo. Dospělí lidé, jejichž potřeba místa byla v dětském věku uspokojována dostatečně, se cítí jako doma ve svém těle, dokážou si vybudovat pevné místo v kolektivu vrstevníků a mají i schopnost vytvářet si domov téměř kdekoliv. Pokud potřeba místa nebyla v dětství naplněna, v pozdějším věku se projeví u dospělých tak, že nikde nedokážou zapustit kořeny a všude se cítí jako nezvaný host (srov. Benda 2019, s. 106—107).

Potřeba péče a výživy je na základní úrovni uspokojována díky kojení, krmení nebo společného stolování. Duševní potravou pro dítě je ale také dostatek zajímavých podnětů, společných pozitivních zážitků, aktivit a významných vztahů. Záleží na tom, zda s dítětem rodiče trávili společný čas. Pokud byla v dětství tato potřeba naplňována, dospělý člověk mívá později v životě pocity naplnění a smysluplnosti. Umí si najít inspirující

osobnosti, vzory a přirozeně se jimi snaží obklopovat a rozvíjet s nimi vztahy. Pokud ale potřeba nebyla naplňována, lidé trpí pocity nejistoty a prázdnoty. Mohou zanedbávat hygienické návyky nebo se nezdravě stravovat. Nenaplněnou potřebu se pokoušejí zaplnit nezdravými návyky, například sledováním televizních zpráv nebo hraním videoher (srov. Benda 2019, s. 107—108).

Potřeba podpory se u rodičů projevuje tím, že dítě nosí, zvedají, že se jich může držet za ruku, anebo když dítě dělá první krůčky. Jsou to všechno aktivity, kdy dítě cítí fyzickou podporu. V pozdějším věku mohou rodiče podporovat dítě v zájmových aktivitách. Neznamená to však, aby vyvíjeli tlak na to, aby jejich děti podávaly nějaký výkon, který by uspokojoval touhu rodiče po naplnění vlastních ambicí. Dítě má cítit přirozený zájem rodičů (srov. Benda 2019, s. 109—110).

Potřeba ochrany před nejrůznějšími hrozbami je pro děti důležitá. Učí se rozpoznávat, co je a co není bezpečné a jak se těmto jevům vyhýbat, anebo se naopak aktivně bránit prostřednictvím emocí, jako jsou strach, hněv a další primární emoce. Rodiče učí děti vlastním příkladem, jak se vymezit a stanovit si osobní hranice, anebo naopak, pokud rodič touto schopností nedisponuje, svému dítěti ji dále nepředává. Učí nás, že děti mají nárok na to, aby je ostatní respektovali. Získá-li dospělý člověk jako dítě zkušenost, že je chráněn, žije pak s pocitem bezpečí a důvěry v možnost dosáhnout v případě potřeby spravedlnosti, a tuto svou schopnost může předávat dále svým dětem. Naopak u člověka, který jako dítě nezažíval dostatečný pocit bezpečí a ochrany se stává, že i v dospělosti mu chybí cit pro rozpoznání nebezpečí. Může být nedůvěřivý, anebo naivní, a tak se může vplést do nezdravých vztahů či nebezpečných situací (srov. Benda 2019, s. 110—111).

Potřeba limitů neboli hranic je důležitá pro to, aby si dítě vybuodovalo zdravou identitu, naučilo se pracovat s vlastními emocemi a zároveň se vyhnulo pocitům studu nebo pýchy. Podle Benda (2019, s. 112) je limit laskavé, ale pevné usměrnění vycházející z rodičovské životní zkušenosti a moudrosti, kterou dítě ještě nemá. Přínosný zážitek mohou vyjádřit rodiče, kteří mají upřímnou radost z živosti a spontánnosti dítěte, nebojí se důrazného slova a jsou ve výchově důslední a pevní. Prvotní zážitky limitů se odehrávají na fyzické rovině. Například když rodič i přes protesty dítě odnese do postele a dá mu jasně najevo, že je nejvyšší čas jít spát. Limity dítě učí, že jeho síla má meze. Limity obecně potřebuje dítě zažívat vždy, když se jeho chování a prožívání nějakým neprospěšným způsobem zvrhává. Pokud dostávají děti dobré limity s láskou, mají jako dospělí zdravou

sebedůvěru a přiměřenou pokoru, a dokážou dobře zvládat životní překážky. Dobré limity umožňují jít do věcí naplno, nebát se vlastní síly, ale ani vlastní zranitelnosti a citlivosti. Limity neznamenají tvrdou, autoritářskou výchovu, ale právě opak. Podle Bandy (2019, s. 114) jsou soucitní rodiče vzorem pro dítě v tom, jak zacházet s emocemi a učí je naplňovat potřeby vhodnou a nenásilnou formou. Je velmi pravděpodobné, že potřeby v dětství nejsou nikdy naplňovány dokonale. Jde však o to, zda uspokojivé zkušenosti převažují nad neuspokojivými (srov. Benda 2019, s. 112—114).

1.7 Rizikové a ochranné faktory psychiky dítěte

Psychická odolnost je úzce provázaná s fyzickou odolností i s vlivy prostředí. Vyváženost rizikových a ochranných faktorů můžeme přirovnat k pomyslným vahám. Je důležité vědět, že i když se naloží více rizikových závaží a váha se vychýlí negativním směrem, máme možnost ochranné faktory přidávat na druhou pomyslnou misku. To, co může rodič nebo pedagog udělat pro děti, je to, že jim toho co nejvíce naloží na ochrannou misku a pokusí se odlehčit misku rizikových opatření. Na straně rizikové se mohou ocitnout vnitřní rizikové faktory, které jsou podmíněné geneticky. Jedná se o zranitelnost dítěte. Některé děti jsou již od narození plačtivější anebo citlivější ke změnám a různým podnětům z okolního prostředí. Dalším geneticky podmíněným faktorem je temperament dítěte. Podle Mertina a Gillernové (2015, s. 224) je temperament vrozenou charakteristikou, která se v průběhu života příliš nemění. Pro dítě je rizikem, pokud rodiče nebo pedagogové se nedokážou na jeho temperament vyladit nebo ho přijmout. Dalším rizikem může být i snížená inteligence. Uvedené faktory nejdou samy o sobě zcela změnit, ale mohou se vyvážit faktory ochrannými. K vnějším rizikovým faktorům patří různé nepříznivé události, které pocházejí z okolního prostředí dítěte. Často je to z rodiny, například psychická porucha rodičů, alkoholismus rodičů nebo zanedbávání dítěte. Mezi rizikové faktory patří nízká socioekonomická úroveň rodiny nebo neblahé situace jako rozvod rodičů, nemoc apod. (srov. Mertin et Gillernová 2015, s. 224).

K vnitřním ochranným faktorům patří především příznivý temperament a úzký vztah k jedné osobě ve smyslu vazby k matce a dalším blízkým osobám. Dalším vnitřním ochranným faktorem může být i schopnost řešit a předvídat problémy, tedy určitá intelektová výbava nebo zdravé sebevědomí, vědomí vlastní hodnoty dítěte. Ve výchově psychicky odolného dítěte je důležité mít v základech psychické odolnosti tři důležité pilíře:

- *vrozená dispozice*: Je to neměnitelná genetická výbava matky a dítěte;
- *temperament dítěte*: Dítě je od narození s láskou přijímáno takové, jaké je;
- *vztah k dítěti*, který vytváří pocit bezpečí dítěte. Jde o mimořádně důležitou vazbu mezi dítětem a pečovatelskou osobou, která o něj trvale pečuje. Nejčastěji je to matka, ale může to být i jiná osoba jako je otec, náhradní rodič nebo babička. Podle Mertina a Gillernové (2015, s. 223) se tento úzký vztah vyvíjí a upevňuje v prvních sedmi měsících života dítěte (srov. Mertin et Gillernová 2015, s. 225).

Cílem je rozvinout u dítěte přesvědčení o vlastní schopnosti mít vliv na okolní svět. Čím více dítě věří, že svou činností může dosáhnout nějakého výsledku, tím více se snaží něco udělat, a naopak. Podle Gillernové (2015, s. 228) se tento pocit posiluje ze čtyř hlavních zdrojů:

1. zážitek úspěchu a zvládnutí překonávání těžkostí se může dostavit, například když dítě situaci zvládne vlastními silami nebo překoná pocit strachu;
2. sociální modelování předpokládá, že dítě má možnost vidět dospělé autority nebo vrstevníky při překonávání obtíží. Příkladem jsou symbolické vzory z dětských filmů nebo knih;
3. sociální přesvědčení zahrnuje povzbuzování, ukázkou postupu, jak co řešit, iniciativu k přerušování sebeobviňování dítěte nebo vysvětlení o dané situaci;
4. zredukovat míru stresu u dětí můžeme tím, že s dítětem cvičíme relaxační cvičení, nebo meditace, provádíme uvolňující masáže, obecně odpočíváme a hravou cestou učíme postupy, jak se stresu zbavovat (srov. Gillernová 2015, s. 228).

1.8 Charakteristika psychosociálního prostředí

Podle Vágnerové (2012, s. 12) obecně psychický vývoj dítěte závisí individuálně na specifické interakci geneticky vrozených dispozic a komplexu různých vlivů prostředí. Na genetických predispozicích závisí vytvoření předpokladů pro rozvoj různých psychologických vlastností dítěte. Okolní prostředí může zásadním způsobem ovlivnit dítě v rámci interakce s druhými lidmi z řad svých významných sociálních skupin jako je rodina, škola nebo vrstevnická skupina. Dítě svým chováním stimuluje určité reakce těchto lidí a zároveň reaguje na různé podněty z vnějšího prostředí (srov. Vágnerová 2012, s. 12).

Vrstevníková skupina je sociální skupina, která ve velké míře určuje, zda se bude dítě cítit dostatečně schopné a přijímané. V opačném případě se bude dítě v pozdějším věku cítit neakceptované a nelásky hodné (srov. Vágnerová 2012, s. 12).

Škola je významnou socializační institucí formující dětskou osobnost a zásadně rozvíjející psychické funkce dítěte. Podle Vágnerové (2012, s. 21) působí škola ve směru eliminace individuálních rozdílů a zároveň vytváří tlak na ideální model úspěšného dítěte. Taková skutečnost může přinášet dítěti frustrované chování, že jako osobnost selhalo a není hodné úspěchu (srov. Vágnerová 2012, s. 21).

Rodina jako celek, rodinné hnízdo, má být podle Říčana (2014, s. 161) především zdrojem jistoty a bezpečí a místem ve světě, kde je příliš často mnoho honby za úspěchem, přetvářky, vysokých nároků či neférového jednání nebo chování. Lidské vztahy jsou v prostředí rodiny přednější než výkon a prestiž, a to dává jednu ze základních lekcí, které má právě začínající školák v rodině dostat pro celý další život (srov. Říčan 2014, s. 161).

Jak uvádí profesor Matějček (2003, s. 62) pro dítě mladšího školního věku jsou důležité povinnosti v rodinné výchově mladšího sourozence. Možnost uplatnit, rozvíjet a kultivovat lidské rodičovské chování vůči malému dítěti je významné. V této době se také zdravě utváří tzv. ženská a mužská identita člověka, tedy vědomí vlastní osoby. V období mladšího školního věku tedy dozrávají dvě důležité životní funkce; diferenciací identity podle pohlaví a rodičovské chování vůči malému dítěti (srov. Matějček 2003, s. 62).

Socializačně závadné rodinné prostředí, v němž mladší školáci vyrůstají, může vést až k poruchám ve struktuře osobnosti a následným problémům ve školním kolektivu a jiných mezilidských vztazích (srov. Jedlička 2017, s. 163).

Dítě mladšího školního věku bez přátel bývá ohroženo cizí osamělostí, deprese a sebeodmítání, které pak mohou přetrvávat celý život. Tím, že trpí pocitem méněcennosti, se snaží vydobýt místo v kolektivu nejrůznějšími způsoby tím, že chce získat pozornost od svých vrstevníků a s tím spojenou moc (srov. Jedlička 2017, s. 156).

Stydlivé a společensky nedružené dítě, které se těžko kamarádí se svými vrstevníky, se snadno může cítit přezírané, zraněné kritikou či odmítnutím. V reakci na skutečná nebo domnělá odmítnutí se uzavírá do vymyšleného vnitřního světa. Jestliže není dítěti řadou nepříznivých okolností umožněno zažít reálné uspokojení jeho potřeb a přání, pak si může

alespoň částečně ulevit unikáním do bdělého snění. Podle Jedličky (2017, s. 175) obrazovnost je jednou z nejsnáze dosažitelných cest dítěte, kudy lze utéct před nepříjemnými a devalvujícími prožitky (srov. Jedlička 2017, s. 157).

Po celý mladší školní věk se třída jako skupina postupně strukturalizuje. Ve věku 8 až 9 let mohou rodiče pozorovat výraznější kamarádkou solidaritu. Autorita a vliv učitele pomalu ustupují autoritě a vlivu fyzicky silných a sociálně obratných jedinců nebo skupinek ve třídě (srov. Říčan 2014, s. 153).

Mladší školák se většinou snadno druží, je extravertní, hovorný, přátelský a převládá u něj kladné citové ladění. Nevydrží se dlouho zlobit, jelikož má schopnost svůj vztek rychle odreagovat. Výjimky u dětí se objevují po 10. roce, kdy se už navazují přátelství na základě povahových rysů, které děti vzájemně doplňují a obohacují prospěšným směrem. Soucit je ještě v období mladšího školního věku vzácným jevem (srov. Říčan 2014, s. 154).

„Ve školním věku si už hraje strážlivý realista, nikoli bezhlavý fantasta. Jde mu o věrné napodobení skutečnosti.“ (Říčan 2014, s. 155).

Nejvýznamnější motiv v určování hlavního vývojového úkolu v období mladšího školního věku udává škola, která především učí dítě pracovat. Otvírá mu tak velké perspektivy, ale klade na dítě také dosud nebývale náročné požadavky. Říčan (2014, s. 162) uvádí, že tak vzniká v osobnosti dítěte napětí, nejmocnější hybný protiklad tohoto období (srov. Říčan 2014, s. 162).

Mít pocit sebevědomí je jedna ze základních lidských potřeb, a to platí nejen ve věku školáka. Ve škole může přibýt nový a velmi těžký problém, kterým je pocit méněcennosti. Pocity méněcennosti jsou rizikem nesplnění základního vývojového úkolu dítěte, čímž je vytvoření si nezdravého vztahu ke zvládnání školních povinností. Každý nový hodnotící soud, který je dítě schopno pochopit, znamená i riziko negativního posouzení sebe samého. Neurčité negativní pocity, spojené od prvního roku života s obrazem vlastního těla a se vzpomínkami na vlastní chyby nebo prohry, se strukturují v negativní posouzení dítěte jako sebe samého (srov. Říčan 2014, s. 165—166).

Duševním bolístkám dítěte způsobeným ponižováním, pokořováním a posměchem od vrstevníků nebo skupinek dětí je třeba preventivně předcházet, protože v pozdějším čase bude dítě přirozeně hledat vášnivou touhu po sebeúctě, kterou dovede získat jedině ve

společnosti, ve které bude dítě akceptováno, přijato, a v níž musí sehrát roli, která mu toto přijetí umožní (srov. Říčan 2014, s. 167).

2 Vybrané relaxační a tanečně-pohybové metody

2.1 Obrazné představy

U dětí se obrazné představy objevují poměrně pozdě a vznikají z vnitřně ustálené nápodoby. Jejich podobnost s vjemy nesvědčí o přímé příbuznosti, ale o tom, že nápodoba se snaží aktivně obkreslovat vnímané předměty. Otázkou dětské psychologie je tedy průběh vývoje vztahů mezi obraznou symbolikou a předoperačními nebo operačními mechanismy myšlení (srov. Piaget 2010, s. 66).

Nejprve je potřeba rozlišit dvě velké kategorie obrazných představ: *reprodukční představy*, které pouze vyvolávají již známé a dříve pozorované jevy, a *anticipační představy*, které zobrazují pohyby nebo transformace i jejich výsledky, aniž by se předtím někdy realizovaly. V zásadě se reprodukční obrazné představy mohou vztahovat ke statistickým vjemům, k pohybům a k transformacím, protože smyslové zkušenosti dítěte jsou neustále dostupné. Děti mají soustavně obtíže při reprodukci pohybů nebo transformací a jejich propojování do celku. Teprve na úrovni konkrétních operací, tj. po 7. až 8. roce věku, dovedou děti reprodukovat pohyby a transformace (srov. Piaget 2010, s. 67).

Piaget (2010, s. 73) uvádí, že obrazné představy vytvářejí jen systém symbolů, které s větší či menší přesností vyjadřují předoperační a později operační úroveň porozumění subjektu. Operace tedy vznikají z vlastní činnosti dětí, a ne z obrazné symboliky, ani ze systému slovních znaků nebo z řeči (srov. Piaget 2010, s. 73—74).

2.2 Pohybová improvizace

Taneční pedagog může na závěr výukového celku dětem krátkým příběhem vytvořit určitou náladu, atmosféru, pocit nebo představu. Děti se zaposlouchají do hudební předlohy a poté je jejich úkolem hudební předlohu pohybově ztvárnit. Mladším dětem může taneční pedagog navrhnout téma, pokud samy nevědí. Tématem může být námět zpozorovaný v přírodě, například strom ve větru, let ptáka, vánek nad lesem, vodní vlnky v potoce nebo vodopád v lese. Pokud se hra nedaří, není třeba uspěchat proces nebo hledat chybu v dětech. Taneční pedagog by měl pak přemýšlet, jakým srozumitelnějším způsobem dětem námět podat. Podle Lössla (2012, s. 22) se děti při vhodné motivaci zpravidla těší na takovou část tanečního výukového celku a iniciativně přicházejí i s vlastními náměty (srov. Lössl 2012, s. 22).

Pohybové improvizaci by měla vždy předcházet osobní zkušenost, na základě které vznikne představa a pocit dítěte, teprve poté následuje pohyb. „*Tak předejdeme vnějškovému a povrchnímu projevu, který nejde do hloubky a stává se jen mechanickou záležitostí.*” (Lössl 2012, s. 24). Děti je potřeba v činnosti neustále povzbuzovat a chválit, čímž se podchytí jejich zájem a motivace. Děti jsou pak postupně vedeny od jednoduchého naturalistického pohybového vyjádření k vlastním pohybovým nápadům. Později se vyjádření dítěte bude proměňovat ve skutečnou taneční improvizaci. To vše se bude dít v závislosti na získání pohybové a rytmické techniky, prohlubováním vztahu k hudbě a prostoru, zdokonalováním pohybové souhry a citlivosti k ostatním dětem. „*Na rozdíl od zcela spontánního pohybového projevu bude taneční improvizace již nositelem vysokého estetického zážitku.*” (Lössl 2012, s. 24) (srov. Lössl 2012, s. 24).

Zdlouhavý pedagogický, psychologický a estetický proces může ve výsledku přinést tanečnímu pedagogovi pohyb, který získal potřebnou esenci probouzející hluboko utajenou fantazii a uvolňující krásný pohyb plný citu, ladnosti a elegance, který vyvěrá z hloubi dětského nitra (srov. Lössl 2012, s. 91).

Tělo v interpretaci taneční nebo pohybové improvizace slouží jako nositel emocí a vztahů a musí být nositelem důstojným a připraveným plnit technické požadavky tanečního pedagoga. Děti se musí hlavně naučit vnímat hudbu celým svým tělem, duší a myslí. V proudu hudby je nutné, aby tělo dítěte rezonovalo jako struna. Jak uvádí Strnad (2015, s. 102), pokud bychom se zabývali lidskými vlastnostmi potřebnými pro osobnostní rozvoj dítěte, tanec učí především houževnatosti, disciplíně a sebedůvěře dítěte a tyto vlastnosti by měly být vštípeny do samotné interpretace pohybu a tance (srov. Strnad 2015, s. 101—102).

2.3 Vybrané relaxační techniky

Zen je jedna z forem buddhismu, kde jde o určitý postoj ke světu, druhým a k sobě samému. Jeho součástí je známá meditační technika *zen*. Zde nejde tak o určitou meditační pozici, ale o vnitřní postoj k dané situaci nebo věci, který se utváří soustředěnou pozorností. Podle Hauga (2019, s. 185) se dříve takové formy považovaly za orientální nesmysly, dnes tomu ale už tak není (srov. Haug 2019, s. 184—185).

V oblasti strukturovaných postupů duševní hygieny je nejrozšířenější technika relaxace. Cílem relaxace je dosáhnout uvolněného stavu těla a mysli. Relaxace rovněž pomáhá v pravidelné psychické očistě. Techniky relaxace se dělí podle různých kritérií.

2.3.1 Dělení podle druhu vedení relaxace

- *autoregulační postupy*: Po nácviku si dítě řídí techniku samo. Typickým příkladem je autogenní trénink. Soustředěním se na určité pocity z těla při současně zaujímané uvolněné poloze těla se dosahuje uvolněného stavu mysli těla. Dítě nepotřebuje žádné specifické pomůcky;
- *heteroregulační postupy*: Při tomto způsobu vedení relaxační metody se využívá hlas pedagoga nebo určitá pomůcka. Patří zde například aktivní imaginace (srov. Mertin et Gillernová 2015, s. 49).

2.3.2 Dělení podle obsahového zaměření technik

- *práce s dechem*: Veškerá pozornost je zaměřena na dech; dlouhý výdech, dobré pro dýchání těla, práce s napětím a uvolněním těla. Patří sem například řízené dýchání, kdy výdech je dvojnásobkem nádechu nebo plný jógový dech, kdy se postupně nadechuje do oblasti břicha, hrudníku a do oblasti pod klíčními kostmi;
- *práce s tělem*: Metoda zahrnuje techniky a postupy zaměřené na intenzivní vnímání pocitů z těla a jeho uvolňování. Příkladem mohou být masáže nebo progresivní relaxace podle Jacobsona;
- *imaginativní postupy*: V této práci s dětmi se pracuje s konkrétní představou, jejímž rozvíjením směřujeme k uvolnění mysli. Patří sem aktivní imaginace nebo cvičení typu *Meditace všímavosti a vhledu* (viz příloha č. 2) nebo *Meditace laskavosti* (viz příloha č. 3) (srov. Benda; s. 35-36, s. 156—157);
- *bilancování*: Technika nabízí vyrovnanější poměr vnímání pozitivních a negativních momentů v našem každodenní životě. Podobně jsou orientovány i meditace.

2.3.3 Dělení podle načasování

- „*věrnostní*“ *postupy*: Mohou přinášet pozitivní efekt, pokud je dítě cvičí pravidelně;
- *techniky „načasované“ prevence*: Techniky umožňují naladit optimální kondici do určitého okamžiku. Princip spočívá v nacvičování cyklicky opakovaného uvolnění a aktivace těla (srov. Mertin et Gillernová 2015, s. 48).

2.4 Technika všímavosti pro děti

Přístup zaměřený na dítě spojuje zásady osobní pohody dětí a všímavých interakcí tvořící interaktivní model nazývaný *všímavá hra*. Tento přístup umožňuje vnímat emoce a myšlenky dětí, zvyšuje sebeuvědomění každého dítěte a rozvíjí schopnost být plně přítomný v každém okamžiku. Všímavost znamená otevřené chování a prožívání dítěte všeho, co přijde. Děti mohou začít lépe rozumět samy sobě, svým myšlenkám a emocím (srov. Plummer 2018, s. 11).

Univerzální povaha všímavé hry, jako metody relaxace, podporuje duševní pohodu dětí. Procvičováním představivosti jako cvičením svalů se děti učí řešit problémy, tolerovat frustraci a zvládat životní těžkosti. Všímavá hra se tak stává bezpečným způsobem zvyšujícím emoční odolnost dětí. Děti tak mohou zažívat důsledky svých činů, uvědomovat si vlastní zodpovědnost za své činy a jednat beze strachu ze selhání nebo odsouzení ze strany druhých lidí (srov. Plummer 2018, s. 30).

„Pravidelné provádění některých forem meditace zahrnujících zaměření pozornosti na konkrétní podnět, jako je zvuk či slovo, neboli mantra, zrakový podnět, jako je mandala nebo plamen svíčky, či tělesný pocit, jako je uvědomění si vlastního dechu, může přinášet užitek lidem s duševními problémy a podpořit léčbu bolesti.“ (Plummer 2018, s. 23).

Představivost je schopnost působící na mnoha úrovních. Pomocí všímavých her můžeme podnítit představivost, abychom záměrně podpořili soustředění, jako u řízené imaginace. Obsahem řízené imaginace je vybavování si předmětů, zvuků a vůní, na které děti zaměřují svou pozornost, aniž by byly ve skutečnosti přítomné (srov. Plummer 2018, s. 26).

Slavné je tvrzení Davida Cohena: *„Zamysleme se nad tou ironií! Děti jsou na hru odborníci, hra je jejich prací, a přesto my, kteří jsme v ní ztratili cvik, si myslíme, že je můžeme hře naučit.“* (Plummer 2018, s. 29).

Znamé jsou účinky relaxace a nenásilného zapojení mysli. Klíčovým okamžikem inspirace je střídání mezi zaměřeným soustředěním a nenásilným zapojením mysli. Tento okamžik vzhledu neboli *aha momentu* nepřichází ze samotného uvolnění, ale z kombinace koordinovaného úsilí následovaného obdobím relaxace. To je zásadní fakt z hlediska všímavé hry (srov. Plummer 2018, s. 31).

V oblasti techniky všímavosti existuje kromě již zmíněné všímavé hry také *Dotazník pěti aspektu všímavosti* (viz příloha č. 4), který posuzuje, do jaké míry si děti všímají vlastních prožitků v přítomném okamžiku se zájmem a otevřeností. Schopnost všímavosti podle Benda (2019, s. 24) se může považovat za základní předpoklad zdravého vztahu k sobě (srov. Benda 2019, s. 24).

Absence pochvaly může mít na některé precitlivělé děti (*tzv. High Sensitive Person*) stejně frustrující účinek jako negativní komentář. Pokud takové děti slyší dospělého člověka, jak chválí někoho jiného ve skupině za vlastnosti nebo vlohy, které dítě obdivuje, ale o kterých si myslí, že mu chybějí, pak dítě získává informaci, že je méněcenné nebo nehodné úspěchu (srov. Plummer 2018, s. 47).

V západním světě máme tendenci rozlišovat v životě mezi tělesnou, sociální, emoční a duchovní pohodou dítěte. Vzájemné souvislosti těchto aspektů životní pohody dítěte jsou někdy opomíjeny. Podle Plummer (2018, s. 50) je všímavá hra založena na modelu integrované životní pohody, jehož jádrem je osm základních prvků. Obecné základní prvky tvoří klíčové schopnosti a konkrétní dovednosti. Podle Plummer (2018, s. 50) osm základních prvků zahrnuje *sebepoznání, já a ostatní, sebe-přijetí, soběstačnost, sebevyjádření, sebedůvěru, sebeuvědomění a „to, co je mimo mě“*. Klíčové rysy těchto prvků jsou založeny na poznávacích procesech a zahrnují *rozvoj, poznání, ocenění, přesvědčení, prožívání a porozumění* (srov. Plummer 2018, s. 50).

V modelu životní pohody podle Plummer (2018, s. 59) jsou uvedeny soubory klíčových schopností, mezi které patří *sebekontrola, přizpůsobivost, účinné pozorování, účinné naslouchání a představitivost*. Tyto schopnosti jsou pak významné pro zaměření pozornosti, soustředění a sebezklidnění dítěte (srov. Plummer 2018, s. 59).

3 Taneční a pohybová výchova u dětí mladšího školního věku

Podle Lössla (2012, s. 6) si obecně pohybová výchova dává za cíle následující:

- docílit správného držení těla;
- rovnoměrně posílit a propracovat všechny svalové skupiny;
- zvýšit pohyblivost páteře a kloubů;
- zvýšit celkovou pružnost a ohebnost;
- odstranit individuální pohybové chyby a špatné návyky;
- správně zapojit dech do pohybu;
- ovlivnit správný průběh a rozvoj dynamiky pohybu;
- zvyšovat rytmické cítění a hudební vnímavost;
- rozvíjet prostorové cítění a uvědomělé zachování přesných směrů pohybů v prostoru;
- rozvíjet tvořivý přístup k pohybu;
- rozvíjet emocionální složku osobnosti dítěte.

Pilíře taneční výuky, kterými jsou rytmus, pohyb a tanec, by měly být podle Lössla (2012, s. 6) vyváženy s dodržením všech didaktických zásad: názornosti, přístupnosti a přiměřenosti, soustavnosti a posloupnosti, tvořivé aktivity a uvědomělosti. Děti potřebují určitou vymezenou dobu pro psychické odpoutání se od předešlé činnosti a pro následné soustředění pro uvědomělou pohybovou práci s tělem. Rytmická průprava vyžaduje intenzivní mentální činnost dítěte, a proto jsou cvičení pracující s rytmem pro dítě namáhavé. V pohybové přípravě je vyžadováno, aby svaly byly řádně posíleny a uvolněny od přebytečného svalového napětí. Mělo by se také dbát na vyvarování se jednostranné fyzické zátěže u dětí (srov. Lössl 2012, s. 6).

Děti by se měly neustále sledovat tanečními pedagogy během tanečního výukového celku a opravovat je, aby jejich pohyb vycházel ze správné základní polohy a v neposlední řadě, aby byly použity správné svalové partie. V závěru tanečního výukového celku se věnuje práci výrazové a prostorové, která spojuje myšlení s pocity nebo emocemi, neboť je potřeba, aby byly děti rozvinuté po stránce emocionální i technické. Při výuce je potřeba vědomě zabraňovat praktikování cvičení, které vedou ke stereotypu a mechanickému

opakování. Taneční pedagog by měl ke každému tanečnímu výukovému celku přistupovat tvořivě, přemýšlet, rozvíjet a doplňovat tento každý další výukový celek, aby vedl děti k vědomému cítění a poznávání rytmické, prostorové i dynamické složce pohybu (srov. Lössl 2012, s. 7).

Podle Lössla (2012, s. 7) rytmická složka dává představu časovou, určuje dobu trvání, rychlost nebo zrychlování či zpomalování pohybu. Dále prostorová složka určuje směr, dráhu a rozsah pohybu a ve vztahu k tělu udává vztah mezi jednotlivými částmi těla a jejich vztah k prostoru. Dynamická složka udává velikost svalové intenzity, její průběh a kvalitu, tudíž je určena vztahem vnějších a vnitřních sil. Ve výsledku jsou kvalitní výstupy závislé na soustředění, snaživosti a pílí dětí stejně jako kvalitní schopnosti, dovednosti a osobnostní charakteristiky tanečního pedagoga. Nedílnou součástí v procesu tanečního výukového celku je také hudební zpracování, které by mělo děti vést, inspirovat a podporovat jejich úsilí ve správném pohybovém vyjádření na základě hudebního prožitku (srov. Lössl 2012, s. 7).

Jak uvádí Adamcová (2014, s. 8), každý taneční výukový celek by měl být poutavě motivován a odpovídat schopnostem a dovednostem mladšího školního věku dětí. Součástí tanečního výukového celku by měla být improvizace, která přispívá k rozvoji fantazie, sebehodnocení, vnímání těla a seberealizaci. V závěru tanečního výukového celku by se neměla opomenout relaxace (srov. Adamcová 2014, s. 8).

Relaxační hry by měly v dětech rozvíjet schopnost improvizovat, vnímat hudbu, uvolnit své tělo nebo rozvíjet představivost (srov. Adamcová 2014, s. 41).

3.1 Systém taneční a pohybové výuky dětí

Důležitými činnostmi ve výuce tance jsou především:

- *naučit znamená systematicky koncipovat hodinu, lekci nebo výuku;*
- *procvičovat znamená precizně provést pohyb podle zadaných instrukcí;*
- *zafixovat znamená fixovat správné návyky;*
- *rozvíjet znamená zdokonalovat techniku, styl a individuální emocionální výraz (Janeček 2013, s. 40).*

Pokud pedagog zaznamená únavu nebo nepřiměřené napětí, může děti uvolnit svým verbálním projevem souvisejícím v širší míře s taneční praxí, divadlem a uměním nebo

zadat relaxační cvičení z kategorie vhodných doplňkových metod. Po skončení tanečního výukového celku je potřeba zůstat v relaxačních a protahovacích pozicích těla (srov. Janeček 2013, s. 42).

Je vhodné věnovat pozornost skutečnosti, že každá osobnost dítěte zraje, a tím se také mění. Děti zpravidla rádi přijímají nové pohybové úkoly a s tím spojené informace o pohybu a jeho novém vyjadřování skrze sebe samé. Taneční pedagog však musí mít především pozorovací schopnosti a trpělivost věnovat každému dítěti trvalou pozornost (srov. Janeček 2013, s. 31—32).

3.2 Představivost a duševní vývoj dětí v tanci

Taneční představivost je důležitým a poněkud opomíjeným aspektem tanečního výukového celku pro mnoho tanečních pedagogů. V tanci, jakožto fyzické formě umění, je někdy přehlížen duševní rozvoj jako nedílná součást vývoje dětí jako jedinců s uměleckými vlohami. Svalová paměť je pro tanečníka zásadní. Tanečník se spoléhá na svou mysl, aby si osvojil kroky, pozice, složité choreografické vzorce, a čím dříve je odevzdá svým svalům, tím dříve se může soustředit na něco jiného, například na provedení, hudbu nebo příběh (srov. Strnad 2015, s. 100).

Myšlenka fyzické a duševní nadvlády nad prostorem a hmotností může dávat dítěti větší pocit výkonnosti a může ho měnit v roli tanečníka z nenápadné šedivé hmoty na multi-dimenzionální fyzickou manifestaci energie. Podle Strnada (2015, s. 103) v úsilí zaměřeném na techniku tance je vždy riziko odtržení od smyslů. Je potřebné připomínat dětem, aby neustále vnímali to, co vidí, slyší a vnímají v průběhu tanečního výukového celku. U dětí je efektivní používat nepravděpodobné fantazie, jako je tanec pod vodou, pád z letadla, pták opatrně našlapující ve studené vodě apod. Tyto fantazijní představy nebo asociace přidávají více vášně a zaujetí pro hlubší provedení pohybu. Používání slovních asociací a jednoduchých konceptů pádu, letu nebo plavání může přidat pohybu a tanci další rozměr. Pokud jde o pohybovou fantazii, taneční pedagog se nesmí bát přemýšlet netradičně. Podle Strnada (2015, s. 103) je třeba si uvědomit, že tělo si uchovává rané pocity a je jimi nadále ovlivňováno stejně jako tím, jaké podněty přijímá z vnějšího prostředí. Taneční technika poskytuje dítěti potřebné nástroje k provedení pohybu (srov. Strnad 2015, s. 103).

3.3 Tanec jako nástroj k sebevyjádření dětí

Tanec a pohyb je složitým systémem a nositelem energie a hmoty skrze prostor a čas. Podle Strnada (2015, s. 95) patří k základním prvkům spojených s tancem tělo, akce, dynamika, vztahy a prostor (srov. Strnad 2015, s. 95).

Jako příklad může sloužit tzv. *efekt motýlího křídla*. Tento jev říká, že i něco tak malého, jako je zatřepetání motýlích křídel, může ve svém konečném důsledku vyvolat například tornádo na druhé polovině zeměkoule. Zásadní myšlenkou je, že energie vytvořená nejmenším stvořením se nerozptýlí, ale roste a v kombinaci s jinými přírodními silami má potenciál vyústit do něčeho obrovitého. Podle této teorie tedy v tanci platí, že pokud například hlava, jako nejtěžší část těla, provede jakoukoliv akci, vyvolá určitou reakci ve zbytku těla. Taneční technika znamená naučit se ovládat tělo a jeho energii a nedovolit fyzikálním silám řídit dítě, ale naopak, využívat je pro zvětšení dynamiky, rozsahu a efektivnosti pohybu (srov. Strnad 2015, s. 97).

Je nezbytné mít na paměti význam energie a jejího působení v tanci, protože je nedílnou součástí pohybové aktivity a pomáhá při správném vývoji dítěte tím, že mu poskytuje prostor pro jen sebevyjádření. Prostor a čas lze naplnit energií nebo emocemi nebo je jen ponechat prázdné. „*Každý pohyb má své zahájení a svůj směr. Iniciací pohybu může být realizována tlakem nebo tahem. Při použití tahu dochází k většímu pocitu zavěšení a při tlaku je pocit více zaměřen na hmotnost.*” (Strnad 2015, s. 99) (srov. Strnad 2015, s. 99).

4 Metodika výzkumu

4.1 Výzkumný cíl

V bakalářské práci zaměřené na legitimizaci vybraných relaxačních metod v rámci tanečně-pohybového kurzu u dětí mladšího školního věku jsem si zvolila jeden výzkumný cíl. Výzkumným cílem závěrečné bakalářské práce bylo ověřit účinnost vybraných relaxačních metod na psychosociální prostředí u dětí mladšího školního věku, a na základě těchto zjištění diskutovat legitimitu těchto metod v rámci tanečně-pohybového kurzu dětí mladšího školního věku.

Formulace výzkumného cíle: Ověřit účinnost vybraných relaxačních metod na psychosociální prostředí u dětí mladšího školního věku.

4.2 Hlavní a dílčí výzkumné otázky

Se zvoleným cílem souvisí hlavní a dílčí výzkumné otázky. Ve výzkumné bakalářské práci jsem si stanovila tři hlavní výzkumné otázky. První hlavní výzkumná otázka zahrnovala tři dílčí výzkumné otázky. Ostatní výzkumné otázky byly vytvořeny bez dílčích výzkumných otázek.

Hlavní výzkumná otázka č. 1: Jsou vybrané relaxační metody legitimní součástí tanečně-pohybového kurzu u dětí mladšího školního věku?

Hlavní výzkumná otázka č. 2: Jsou vybrané relaxační metody efektivním prostředkem regulace emočního stavu dětí mladšího školního věku?

Hlavní výzkumná otázka č. 3: Jaké jsou postoje dětí mladšího školního věku k vybraným relaxačním metodám?

Dílčí výzkumná otázka č. 1a: Je možné ověřit účinek vybraných relaxačních metod pomocí pohybové zkušenosti na všední den dětí mladšího školního věku?

Dílčí výzkumná otázka č. 1b: Jaký vliv mají obrazné představy v rámci meditace na osobní duševní pohodu dětí mladšího školního věku?

Dílčí výzkumná otázka č. 1c: Co děti mladšího školního věku chápou pod pojmy relaxace a meditace?

4.3 Realizace výzkumu

Pro výzkumné šetření byl zvolen přístup smíšeného výzkumu prostřednictvím kvalitativního zúčastněného pozorování a kvantitativní dvoufázové dotazníkové techniky. Nástrojem evaluačního šetření byl dotazník spolu se zúčastněným pozorováním. Pomocí evaluačního šetření jsem zjišťovala, nakolik se mi podařilo ověřit, zda jsou účinné vybrané relaxační metody v rámci tanečně-pohybového kurzu u dětí mladšího školního věku.

Jak uvádí Švaříček (2007, s. 143) zúčastněné pozorování můžeme definovat jako dlouhodobé, systematické a reflexivní pozorování probíhajících aktivit přímo ve zkoumaném terénu. Badatel se do jisté míry účastní procesů, kde se stává tak trochu přítelem, zvědavým cizincem a zároveň neznámým laikem. Výhodou zúčastněného pozorování je, že umožňuje pochopit celý kontext, ve kterém se edukační realita odehrává v celé jeho šíři a také dovoluje badateli být otevřený vůči výzkumným problémům a nespoléhat se pouze na koncepty uvedené v teoretické literatuře (srov. Švaříček 2007, s. 143)

Podle Hendla (2008, s. 294) se kvalita evaluace hodnotí podle čtyř základních kritérií, kterými jsou užitečnost, proveditelnost, oprávněnost a technická adekvátnost, kterou autor vysvětluje jako citlivé, metodicky správné provedení na technicky vysoké úrovni. (srov. Hendl 2008, s. 294)

Před samotným zahájením výzkumného šetření byl proveden předvýzkum v podobě pilotního programu s názvem Relaxační metody pro děti, který byl realizován v Taneční skupině a škole Easy Dance Brno. Cílem pilotního výzkumu bylo zjistit, zda jsou vybrané relaxační metody vhodné pro věkovou kategorii dětí mladšího školního věku. Předvýzkumu se účastnilo celkem 7 dětí ve věkovém rozmezí od 7 do 12 let.

Před procesem vyplňování dotazníku byli rodiče dětí upozorněni na skutečnost, že ve výzkumném šetření je zcela zachována anonymita a dobrovolnost dětí, neboli respondentů, a získaná data budou využita pouze k výzkumným účelům závěrečné bakalářské práce. Rodiče, kteří souhlasili se zapojením svého dítěte do výzkumu, potvrzovali svým podpisem formulář *Informovaný souhlas zákonného zástupce s účastí dítěte ve výzkumném šetření* (viz příloha č. 5) a formulář *Souhlasu zákonného zástupce se zpracováním osobních údajů* (viz příloha č. 5) v jedné příloze č. 5. Jednotlivé souhlasy

nebyly zveřejněny v příloze závěrečné bakalářské práce z důvodu ochrany osobních údajů třetích osob. Rodiče dětí se svým písemným souhlasem zavázali, že jejich děti jsou po fyzické a duševní stránce zcela zdravé. V úvodu dotazníku bylo uvedeno, že tanečně-pohybová lekce nenahrazuje žádnou terapeutickou, lékařskou péči ani jinou odbornou pomoc. V dotazníku bylo rovněž uvedeno, že výzkumnice nenese žádnou odpovědnost za případnou fyzickou nebo psychickou újmu na duševním zdraví a duševní pohodě dítěte. Respondenti, kterými byli děti mladšího školního věku, po absolvované dvouhodinové tanečně-pohybové lekce vyplňovali první dotazník pro děti (viz příloha č. 6) bezprostředně po lekci a následně vyplňovali druhý dotazník pro děti (viz příloha č. 7) do 30 dnů od uplynutí tanečně-pohybové lekce. Menším dětem pomáhali rodiče s vyplňováním druhého dotazníku. Při prvním dotazníkovém šetření pomáhali mladším dětem pubescenti ve věkovém rozmezí od 13 do 15 let.

4.4 Techniky sběru dat a charakteristika souboru respondentů

První dotazník se skládal z 20 otázek. Z toho 15 otázek bylo uzavřených, u 5 otázek byla možnost označení více možností a u 5 otázek byla použita metoda Likertovy škály. Z uvedených 15 uzavřených otázek byly 2 dichotomické otázky jako specifický typ otázek. Dále byl první dotazník sestaven z 5 otevřených otázek.

Druhý dotazník se skládal ze 30 otázek. V tomto dotazníku nebyly použity žádné otevřené otázky, ale bylo sestaveno 28 uzavřených otázek a 2 polouzavřené otázky s konkrétní a textovou odpovědí. Z uvedených 28 uzavřených otázek byly 2 otázky dichotomické, představující specifický typ otázek, a u 7 otázek byla možnost více odpovědí. V druhém dotazníku byly také zařazeny specifické typy otázek, mezi které se řadí metoda Likertovy škály, která byla použita v 16 otázkách. Dále sémantický diferenciál, což je typ otázky často využívané jako sociálně psychologická nebo sociologická metoda zjištění jemných rozdílů v postojích respondentů, byl použit ve 2 otázkách. Jak uvádí Chrásek (2016, s. 215) metoda umožňuje měřit individuální, psychologické významy určitých objektů u jednotlivých osob, kdy jeden objekt posuzuje více respondentů a každý jej tak vnímá odlišně. Podle Chráska (2016, s. 221) při popisu edukační reality je možné s dostatečnou mírou rozlišovací schopnosti využít sémantický diferenciál v rámci dvou faktorů. Maticová otázka byla použita pouze v 1 otázce (srov. Chrásek 2016, s. 215—221).

V obou dotazníkových šetřeních byly otázky č. 1 až č. 3 informativního charakteru a týkaly se věku respondentů, pohlaví respondentů a stupně třídy na základní škole, kterou respondenti navštěvovali.

V rámci výzkumného šetření udělila souhlas autorka Blanka Chakoshpour s užitím jejich autorských zvukových nahrávek meditace a rovněž autor Jan Benda s užitím již zmíněného *Dotazníku pěti aspektů všímavosti* (viz příloha č. 4) a *Škály potíží v regulaci emocí* (viz příloha č. 8) v dotazníkovém šetření. Nezbytný souhlas potvrdili také vedoucí jednotlivých zájmových útvarů, konkrétně v taneční škole, taneční skupině a v gymnastickém oddílu, kde výzkum probíhal.

Charakteristikou souboru respondentů byly děti mladšího školního věku, kteří docházeli do zájmového útvaru tanečního, pohybového nebo gymnastického zaměření. Výzkumného šetření se zúčastnilo celkem 26 respondentů z celkem 3 zájmových útvarů. V Brně probíhalo výzkumné šetření v *Taneční škole a skupině Easy Dance Brno* dne 11. 7. 2020 v rámci letního tanečního tábora dětí. Dále se výzkum uskutečnil v *Taneční skupině BAMI* v Kunštátě dne 20. 8. 2020 při příležitosti týdenního tanečního soustředění. V Třebíči se uskutečnilo výzkumné šetření dne 7. 8. 2020 v rámci příměstského tanečního tábora *Moderní a estetické gymnastiky Třebíč*. Obsahem výzkumného šetření bylo zúčastněné pozorování a první dotazníkové šetření bezprostředně po tanečně-pohybové lekci. Po uplynutí jednoho měsíce děti absolvovaly druhé dotazníkové šetření prostřednictvím online dotazníku webové služby *Survio*.

Dotazníkové šetření a zúčastněné pozorování bylo uskutečněno celkem ve třech skupinách dětí mladšího školního věku se zaměřením na taneční, pohybové a gymnastické aktivity v zájmových útvarech. Prvním útvarem byla *Taneční škola a skupina Easy Dance Brno*, kde se výzkumného šetření zúčastnilo 10 respondentů. Ve druhém zájmovém útvaru, kterým byla *Taneční skupina BAMI Kunštát*, se výzkumu účastnilo 8 respondentů a v třetím zájmovém útvaru, kterým byl gymnastický oddíl *Moderní a estetická gymnastiky Třebíč*, absolvovalo výzkumné šetření 8 respondentů. Účastníky výzkumného šetření bylo celkem 26 dětí ve věkové kategorii mladšího školního věku. Souhlasy s umožněním výzkumného šetření poskytly vedoucí v jednotlivých zájmových útvarech, kterým byla Bc. Caroline Pajtlová, vedoucí *Taneční školy a skupiny Easy Dance Brno*, dále Ing. Michaela Bartošová, vedoucí *Taneční skupiny BAMI* a Michaela Křenková, vedoucí *Moderní a estetické gymnastiky Třebíč*.

Výzkumným prostředím byla tělocvična, pohybový a taneční sál, kde probíhalo zúčastněné pozorování a první dotazníkové šetření po tanečně-pohybové lekci. Následně respondenti vyplnili za 30 dnů od tanečně-pohybové lekce druhý dotazník a proběhlo druhé dotazníkové šetření. Návratnost dotazníků v prvním dotazníkovém šetření byla 100% (26 dotazníků). Ve druhém dotazníkovém šetření se navrátilo pouze 8 dotazníků ke zpracování a vyhodnocení dat. Návratnost dotazníků byla pouze 31% (8 dotazníků). Pro velkou obsáhlost zpracovaných grafů, které by se nevešly do stanoveného rozsahu bakalářské práce, jsou méně relevantní grafy umístěné v přílohách závěrečné bakalářské práce (viz přílohy č. 10 až č. 45).

4.5 Zpracování získaných dat a výsledky výzkumu

Ke zpracování výzkumné části bakalářské práce jsem použila program Microsoft Word 2010. Získaná výzkumná data z dotazníkových šetření jsem shromáždila prostřednictvím služby na webové stránce *Survio*. Následně získaná data z dotazníkových šetření jsem zpracovala a poté vyhodnotila v programu Microsoft Excel 2010. Pro přehlednost výsledků jsem použila grafy výsečové, sloupcové, bodové a pruhové skládané s barevně označenými legendami.

Zpracování metody zúčastněného pozorování

Úkolem metody zúčastněného pozorování bylo zjistit, jakým způsobem lze ověřit účinnost vybraných relaxačních metod v rámci tanečně-pohybového kurzu u dětí mladšího školního věku. Prostřednictvím třech vybraných relaxačních metod bylo mapováno, zda jsou efektivním prostředkem regulace emočního stavu dětí mladšího školního věku, a zda jsou vybrané relaxační metody legitimní součástí tanečně-pohybového kurzu dětí mladšího školního věku. Uvedené tři vybrané relaxační metody byly ověřovány ve třech výzkumných skupinách respondentů;

- taneční improvizace volná intuitivní - dle intenzity hudby: šamanská hudba a uklidňující hudba kombinovaná se zvuky vesmíru a oceánu,
- imaginativní relaxace - na základě vedené zvukové nahrávky autorské meditace s názvem meditace s anděly lásky a uzdravení. Před zahájením zvukové nahrávky autorské meditace děti zaujmuly polohu v lehu na zádech, měly zavřené oči, uvolněné tělo bez napětí, v tichu a klidu a zároveň si uvědomovaly vlastní dech a aktuální pocity.
- tanečně-pohybová relaxace - na základě práce se symboly v tanci. Použitými symboly byly *kouzelný vodopád, srdce, vesmírné cestování* a *duha* prostřednictvím pohybové zkušenosti. Proběhlo také pohybové vedení ve dvojici.

Zkoumání proběhlo v přirozeném prostředí respondentů v prostorách tanečního sálu, tělocvičny a pohybového sálu v kulturním domě. Výzkumník provedl zúčastněné pozorování, kdy se stal přímým účastníkem a plně se zúčastnil probíhajících aktivit výzkumu. Pozorování bylo otevřené vzhledem k tomu, že byl zajištěn a proveden informovaný souhlas s výzkumným šetřením ze strany rodičů dětí. Dalším kritériem pozorování bylo to, že je přímé, jelikož výzkum proběhl v daném čase. Před samotným zahájením metody pozorování byly předem stanoveny určené jevy, které výzkumník sledoval. To znamená, že pozorování bylo strukturované.

Výzkumníkem bylo sledováno fyzické prostředí, prostor a čas, objekt pozorování, aktivity, klíčové události, cíle, respondenti a jejich názory a pocity. Bylo mapováno také jednání respondentů, jejich verbální a neverbální komunikace. Uvedené poznatky zúčastněného pozorování byly ovlivněny osobním angažovaným přístupem a subjektivním vnímáním situace výzkumníka.

Výzkumná skupina č. 1: děti mladšího školního věku v *Taneční škole a skupině Easy Dance Brno* v celkovém počtu 10 dětí

Fyzické prostředí a prostor: taneční sál příjemný a podnětný s motivujícími prvky na stěnách, místnost projasněná denním světlem

Čas: v rámci letního tanečního tábora v odpoledních hodinách

Objekt pozorování: děti mladšího školního věku a jejich prožívání během jednotlivých relaxačních metod

Aktivity: tři vybrané relaxační metody;

- taneční improvizace volná intuitivní - dle intenzity hudby: šamanská hudba a uklidňující hudba kombinovaná se zvuky vesmíru a oceánu,
- imaginativní relaxace - na základě vedené zvukové nahrávky autorské meditace s názvem *meditace s anděly lásky a uzdravení*. Před zahájením zvukové nahrávky autorské meditace děti zaujmají polohu v lehu na zádech, mají zavřené oči, uvolněné tělo bez napětí, v tichu a klidu a zároveň si uvědomují vlastní dech a aktuální pocity.
- tanečně-pohybová relaxace - na základě práce se symboly v tanci. Použitými symboly byly *kouzelný vodopád, srdce, vesmírné cestování* a *duha* prostřednictvím pohybové zkušenosti.

Klíčové události: neklid menších dětí během imaginativní relaxace - vedené nahrávce autorské meditace, nepříjemné pocity větších dětí během šamanské hudby

Cíle: Prostřednictvím třech vybraných relaxačních metod zmapovat, zda jsou efektivním prostředkem regulace emočního stavu dětí mladšího školního věku, a zda jsou vybrané relaxační metody legitimní součástí tanečně-pohybového kurzu.

Názory a pocity respondentů: emoční otevřenost

Jednání respondentů: verbální a neverbální komunikace bez zjevných potíží

Výzkumná skupina č. 2: děti mladšího školního věku v *Taneční skupině BAMI* v celkovém počtu 8 dětí - velmi vstřícný, emočně trochu uzavřený, milé a pozorné vystupování,

Fyzické prostředí a prostor: příjemný pohybový sál v kulturním domě

Čas: v rámci týdenního tanečního soustředění v dopoledních hodinách

Objekt pozorování: děti mladšího školního věku a jejich prožívání během jednotlivých relaxačních metod

Aktivity: tři vybrané relaxační metody;

- taneční improvizace volná intuitivní - dle intenzity hudby: šamanská hudba a uklidňující hudba kombinovaná se zvuky vesmíru a oceánu,
- imaginativní relaxace - na základě vedené zvukové nahrávky autorské meditace s názvem *meditace s anděly lásky a uzdravení*. Před zahájením zvukové nahrávky autorské meditace děti zaujmají polohu v lehu na zádech, mají zavřené oči, uvolněné tělo bez napětí, v tichu a klidu a zároveň si uvědomují vlastní dech a aktuální pocity.
- tanečně-pohybová relaxace - na základě práce se symboly v tanci. Použitými symboly byly *kouzelný vodopád, srdce, vesmírné cestování a duha* prostřednictvím pohybové zkušenosti. Proběhlo také pohybové vedení ve dvojici.

Klíčové události: nadšení dětí z vybraných relaxačních metod

Cíle: Prostřednictvím třech vybraných relaxačních metod zmapovat, zda jsou efektivním prostředkem regulace emočního stavu dětí mladšího školního věku, a zda jsou vybrané relaxační metody legitimní součástí tanečně-pohybového kurzu.

Názory a pocity respondentů: pozitivní citová odezva ze strany dětí

Jednání respondentů: verbální a neverbální komunikace bez zjevných potíží

Výzkumná skupina č. 3: děti mladšího školního věku v *Moderní a estetické gymnastice Třebíč* v celkovém počtu 8 dětí

Fyzické prostředí a prostor: velká tělocvična

Čas: v rámci tanečního příměstského tábora v dopoledních hodinách

Objekt pozorování: děti mladšího školního věku a jejich prožívání během jednotlivých relaxačních metod

Aktivity: tři vybrané relaxační metody;

- taneční improvizace volná intuitivní - dle intenzity hudby: šamanská hudba a uklidňující hudba kombinovaná se zvuky vesmíru a oceánu,
- imaginativní relaxace - na základě vedené zvukové nahrávky autorské meditace s názvem *meditace s anděly lásky a uzdravení*. Před zahájením zvukové nahrávky

autorské meditace děti zaujímají polohu v lehu na zádech, mají zavřené oči, uvolněné tělo bez napětí, v tichu a klidu a zároveň uvědomují si vlastní dech a aktuální pocity.

- tanečně-pohybová relaxace - na základě práce se symboly v tanci. Použitými symboly byly *kouzelný vodopád*, *srdce*, *vesmírné cestování* a *duha* prostřednictvím pohybové zkušenosti. Proběhlo také pohybové vedení ve dvojici.

Klíčové události: velká rozlehlost tělocvičny jasně neohraničuje pohyb dětí v prostředí, obohacení relaxačními metodami jako únik ze stereotypního gymnastického tréninku

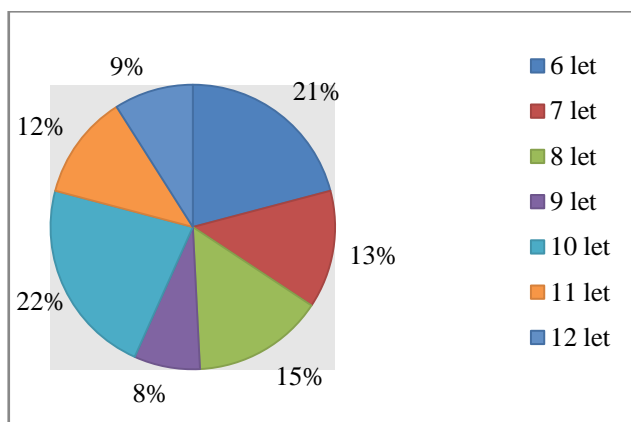
Cíle: Prostřednictvím třech vybraných relaxačních metod zmapovat, zda jsou efektivním prostředkem regulace emočního stavu dětí mladšího školního věku, a zda jsou vybrané relaxační metody legitimní součástí tanečně-pohybového kurzu.

Názory a pocity respondentů: emoční otevřenost, kladný citový vztah

Jednání respondentů: verbální a neverbální komunikace bez zjevných potíží

Zpracování metody dotazníkového šetření

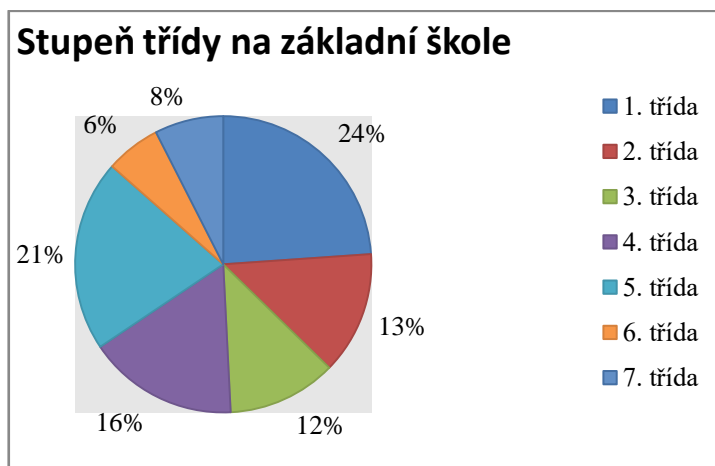
Otázka č. 1 z 1. dotazníku: Kolik ti je let?



Graf 1A Věk respondentů

Znázorněný výsečový graf ukazuje věk respondentů. Z celkového počtu 26 respondentů (100 %) uvedlo 21 % nejmladší věkovou kategorii 6 let. Věková kategorie 7 let byla u 13 % respondentů. Věková kategorie 8 let se vyskytovala u 15 % respondentů. Věková kategorie 9 let byla nejméně přítomna u 8 % respondentů. Věková kategorie 10 let se účastnila výzkumného šetření nejvýše z 22 %. Věková kategorie 11 let se účastnila z celkového počtu respondentů pouze z 12 %. Věková kategorie 12 let se účastnila z celkového počtu respondentů z 9 %.

Otázka č. 3 z 1. dotazníku: Kolikátou třídu navštěvuješ na základní škole?

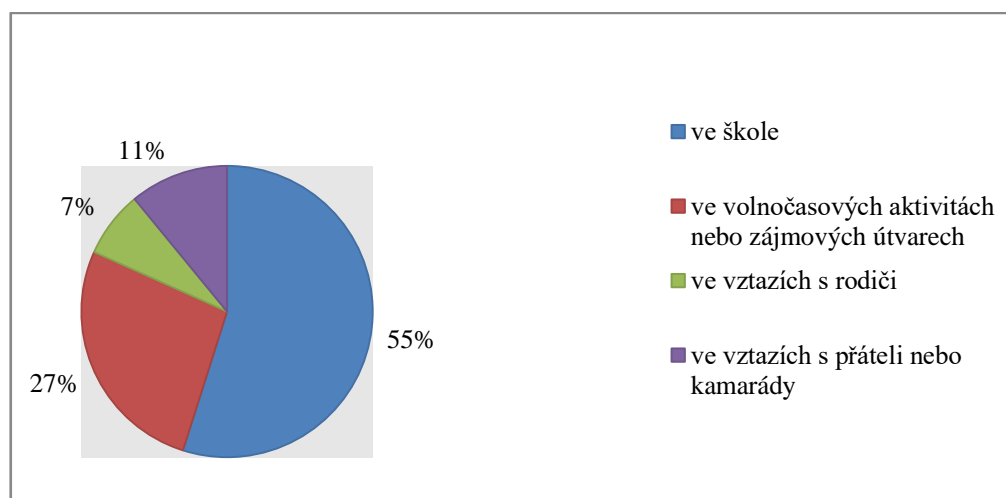


Graf 3A Stupeň třídy na základní škole

Toto grafické znázornění ukazuje stupeň třídy na základní škole, kterou respondenti navštěvovali ve školním roce 2019/2020. Z celkového počtu 26 respondentů (100 %)

navštěvovalo 24 % respondentů první třídu. Druhou třídu navštěvovalo 13 % respondentů. Třetí třídu základní školy navštěvovalo celkem 12 % respondentů. 16 % respondentů navštěvovalo čtvrtou třídu na prvním stupni základní školy. O stupeň vyšší pátou třídu základní školy navštěvovalo 21 % respondentů. Výzkumného šetření se zúčastnilo 6 % respondentů, kteří navštěvovali šestou třídu. Zbýlých 8 % respondentů navštěvovalo sedmou třídu základní školy.

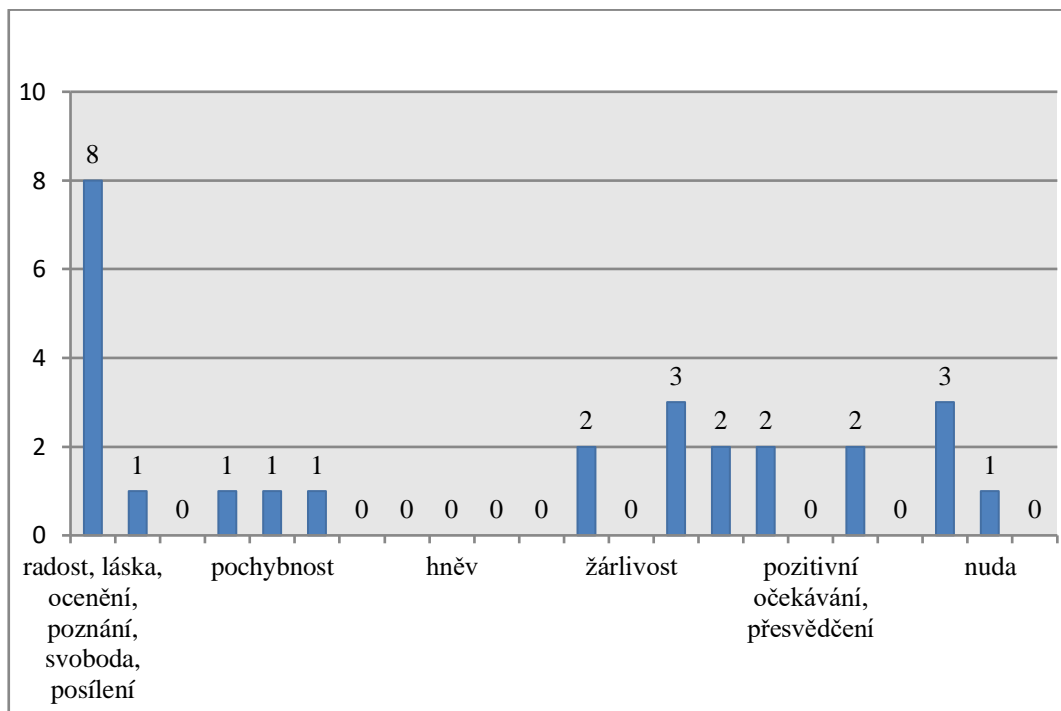
Otázka č. 6 z 1. dotazníku: V jaké oblasti života vnímáš vysoké nebo náročné požadavky, abys uspěl/a?



Graf 6A Oblasti života, kde respondenti vnímají vysoké nebo náročné požadavky

Dané grafické znázornění ukazuje, v jaké oblasti života respondenti nejvíce vnímali vysoké nebo náročné požadavky, aby mohly uspět. V této otázce mohli respondenti označit více možností. Z celkového počtu 26 respondentů odpovědělo nejvýše 55 % z nich, že vnímají nejvíce náročné požadavky v oblasti formálního školního vzdělávání. Dalších 27 % respondentů vnímalo vysoké požadavky v oblasti volnočasových aktivit nebo zájmových útvarech dětí. Pouze 7 % respondentů uvedlo, že nejvíce náročné požadavky vnímali v oblasti vztahů s rodiči. Zbýlých 11 % respondentů odpovědělo, že náročné požadavky vnímalo v oblasti vztahů ze strany přátel či kamarádů, tedy své vrstevnické skupiny.

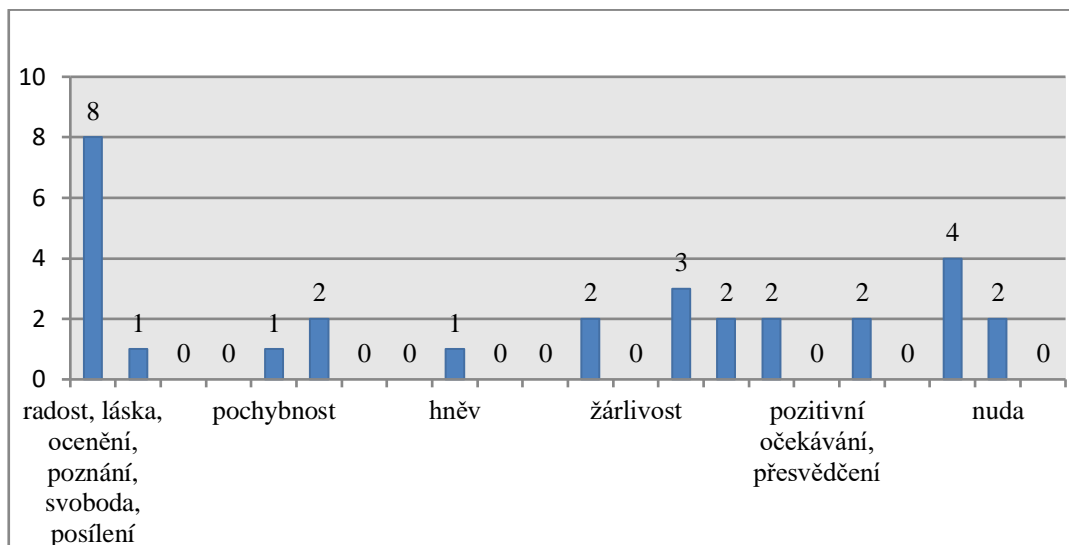
Otázka č. 10 z 1. dotazníku: Označ na *emoční stupnici*, jak ses cítil/a, když jsi improvizoval/a v tanci.



Graf 10A Pocity v průběhu taneční improvizace

Ze znázorněného výšečového grafu lze vyčíst, jaké pocity děti mladšího školního věku zažívaly v průběhu taneční improvizace. V této otázce mohli respondenti označit více možností pomocí *stupnice emočního navigačního systému* podle Esther a Jerry Hicks (2020, s. 134) (viz příloha č. 9). Z celkového počtu 26 respondentů (100 %) nejvíce prožívalo 8 respondentů pocity *radosti, lásky, ocenění, poznání, svobody* nebo *posílení*. Pocity jako *spokojenost* prožívali 3 respondenti a stejný počet 3 respondentů uvedlo pocity *nejistoty, viny a nízkého sebehodnocení*. Další 2 respondenti zažívali při taneční improvizaci pocity *vášnivého nadšení* a taktéž další 2 respondenti prožívali optimistické pocity. Ze záporných pocitů prožívali 2 respondenti pocity jako *strach, smutek, deprese, zoufalství* nebo *bezmocnost*. Pocity *entusiasmu, dychtivosti* nebo *štěstí* zažívali také 2 respondenti. Vždy 1 respondent z každého uvedeného pocitu, který prožíval, uvedl pocity jako *zklamání, pochybnost, obavy* nebo *nuda*. Žádný respondent (0 %) neoznačil možnosti kladného charakteru jako *pozitivní očekávání, přesvědčení* a *naděje* ani záporného charakteru jako *zdrčenost, obviňování, ustrašenost, hněv, pomstychtivost, nenávisť, zuřivost, a žárlivost* nebo *pesimismus*.

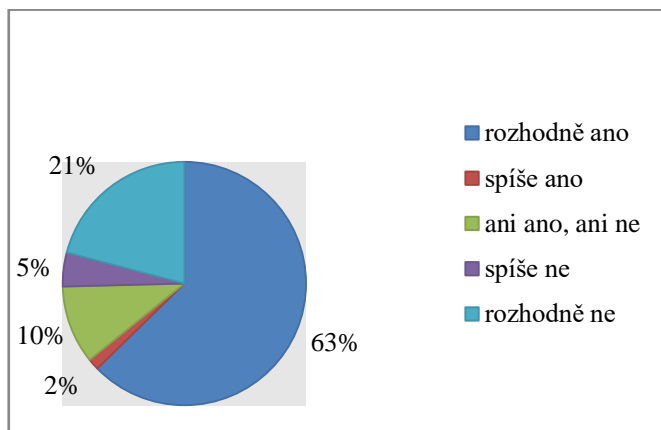
Otázka č. 12 z 1. dotazníku: Označ na *emoční stupnici*, jaké jsou tvé momentální pocity po tanečně-pohybové relaxaci.



Graf 12A Pocity po tanečně-pohybové relaxaci

Ze znázorněného výsečového grafu lze vyčíst, jaké pocity respondenti zažívali v průběhu taneční improvizace. V této otázce mohli respondenti označit více možností pomocí *stupnice emočního navigačního systému* podle Esther a Jerry Hicks (2020, s. 134). Z celkového počtu 26 respondentů (100 %) nejvíce prožívalo 8 respondentů pocity *radosti, lásky, ocenění, poznání, svobody* nebo *posílení*. Pocity jako *spokojenost* prožívali 4 respondenti. Pocity jako *nejistota, pocit viny, nízké sebehodnocení* uvedli 3 respondenti. Vždy 2 respondenti z každého uvedeného pocitu, který prožívali, označili pocity jako *vášnivě nadšení, optimismus, entusiasmus, dychtivost a pocit štěstí, obavy, nuda, strach, smutek, deprese, zoufalství a bezmocnost*. Vždy 1 respondent z každého uvedeného pocitu, který prožíval, označil záporné pocity jako *pochybnost, hněv, nespokojenost, podrážděnost a netrpělivost*. Žádný respondent (0 %) neoznačil možnosti kladného charakteru pocitů jako *pozitivní očekávání, přesvědčení* nebo *naděje* ani záporného charakteru jako *zdrčenost, zklamání, obviňování, ustrašenost, pomstychtivost, nenávisť, zuřivost, žárlivost* nebo *pesimismus*.

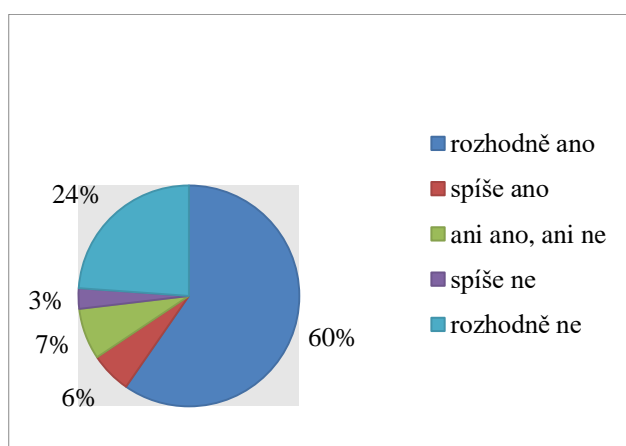
Otázka č. 17 z 1. dotazníku: Chtěl/a bys pravidelně meditovat nebo praktikovat vybranou relaxaci?



Graf 17A Míra zájmu o pravidelnou vybranou metodu relaxace

Na tomto výšečovém grafu je znázorněná míra zájmu o praktikování vybrané relaxační metody respondenty. Z celkového počtu 26 respondentů (100 %) označilo možnost *rozhodně ano* nejvíce 63 % respondentů. Další 2 % respondentů se vyjádřilo, že by spíše praktikovali vybranou relaxační metodu. Celkem 10 % respondentů uvedlo, že by možná rádi praktikovali vybranou relaxační metodu, nebo samy neví. Z celkového počtu uvedlo 5 % respondentů, že by spíše nepraktikovali vybranou relaxační metodu. Zbýlých 21 % uvedlo, že by rozhodně nepraktikovali žádnou z vybraných relaxačních metod.

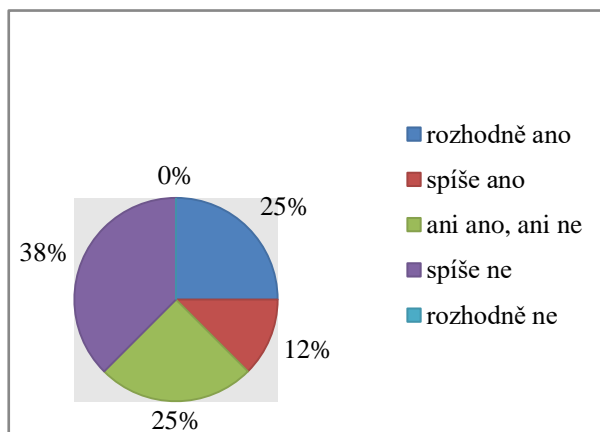
Otázka č. 18 z 1. dotazníku: Pomáhá ti meditace nebo relaxace zklidnit své emoce a tělo při rozrušení?



Graf 18A Vliv meditace nebo relaxace na celkové zklidnění respondentů při rozrušení

Názorný graf uvádí, v jaké míře by pomohla respondentům meditace nebo relaxace na celkové zklidnění těla a emocí při rozrušení. Z celkového počtu 26 respondentů (100 %) uvedlo nejvíce 60 % respondentů, že by jim rozhodně pomohla meditace nebo relaxace na zklidnění těla a emocí při rozrušení. Dalších 6 % respondentů označilo možnost *spíše ano*. Dále 8 % respondentů si myslí, že by jim možná pomohla meditace nebo relaxace na celkové zklidnění při rozrušení, nebo samy neví. Pouze 3 % respondentů uvedlo, že by jim spíše nepomohla meditace nebo relaxace na celkové zklidnění emocí a těla při rozrušení. Zbylých 24 % respondentů uvedlo, že by na ně rozhodně neměla žádný vliv meditace nebo relaxace na celkové zklidnění při rozrušení.

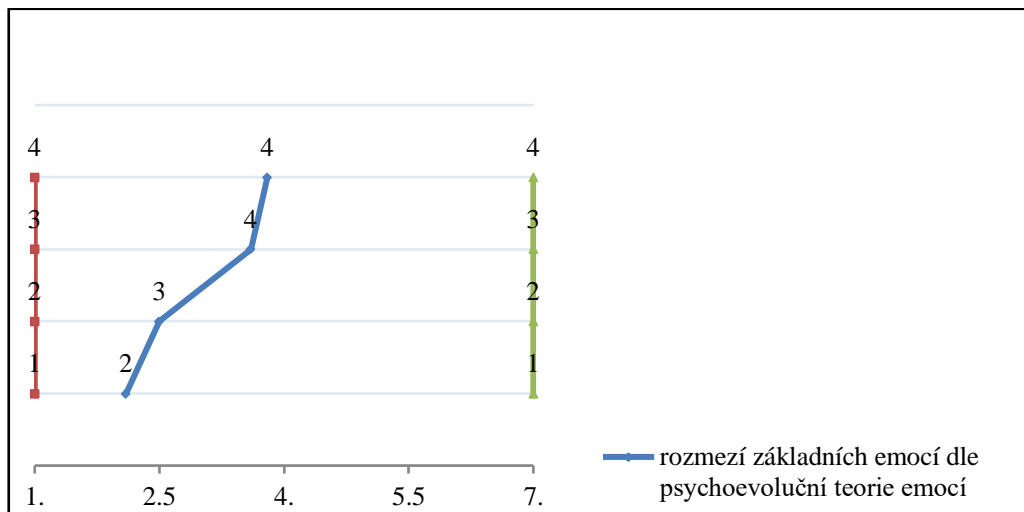
Otázka č. 11 z 2. dotazníku: Pomáhá ti meditace nebo relaxace zklidnit své emoce a tělo, když jsi rozrušený/á?



Graf 11B Vliv meditace nebo relaxace na celkové zklidnění respondentů při rozrušení s odstupem času

Tento graf vyjadřuje pomocí Likertovy škály, jaký vliv má meditace nebo relaxace na celkové zklidnění respondentů při rozrušení s odstupem času. Z celkového počtu 8 respondentů (100 %) si myslí 25 % respondentů, že meditace nebo relaxace rozhodně má pozitivní vliv na celkové zklidnění při rozrušení. Možnost *spíše ano* označilo celkem 13 % respondentů. Další čtvrtina respondentů (25 %) uvedla, že meditace nebo relaxace má možná vliv na zklidnění emocí a těla respondentů při rozrušení, nebo samy neví. Nejvíce 38 % respondentů zastává názor, že meditace nebo relaxace má pozitivní vliv na celkové zklidnění respondenta. Nikdo z respondentů (0 %) neodpověděl, že by ho meditace nebo relaxace neovlivnila.

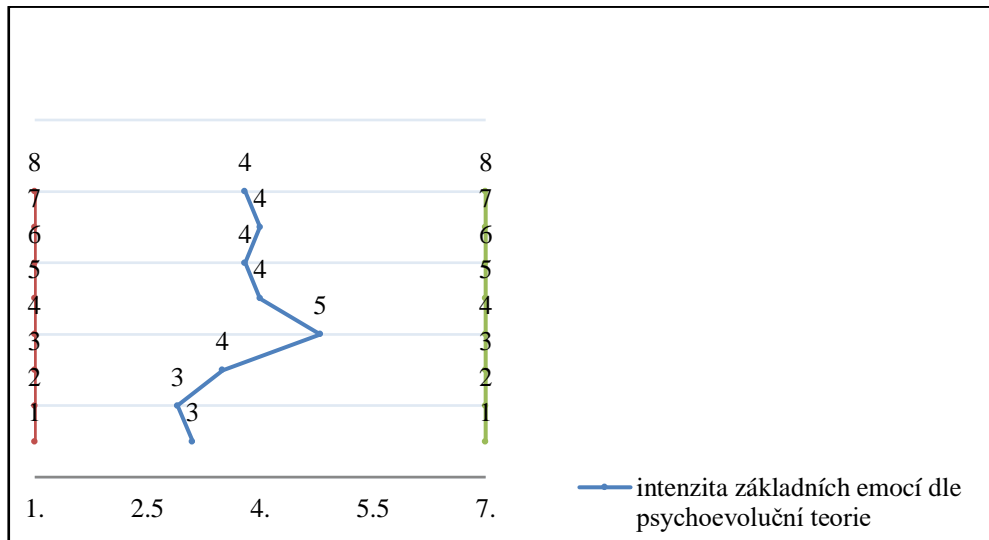
Otázka č. 12 z 2. dotazníku: Jak se nejčastěji cítíš ve všední běžné dny? Označ rozmezí základních emocí dle psychoevoluční teorie emocí autora Roberta Plutchika.



Graf 12B Rozmezí základních emocí ve všední běžné dny

Ze zobrazeného bodového bipolárního grafu je patrné, v jakém rozmezí základních emocí dle psychoevoluční teorie dle autora *Roberta Plutchika* (srov. Hasson 2015: s. 65) prožívali respondenti emoce a pocity ve všední běžné dny. Z grafického znázornění je patrné, že respondenti odpovídali pomocí číselné škály od hodnoty 1 do hodnoty 7, střední hodnota byla 4. Zobrazených 8 primárních bipolárních emocí ukazuje rozmezí základních emocí dle psychoevoluční teorie. V dualitě emocí *očekávání* versus *překvapení* respondenti označili průměrně hodnotu 3,8; více tíhnou k emoci *očekávání*. V dualitě emocí *vztek* versus *strach* průměrně označili hodnotu 3,6; více tíhnou k emoci *vzteku*. V další dualitě emocí *přijetí* versus *odpor* označili průměrně hodnotu 2,5; více tedy tíhnou k emoci *přijetí*. V dualitě emocí *radost* versus *smutek* označili průměrně hodnotu 2,1; respondenti více tíhnou k emoci *radosti*.

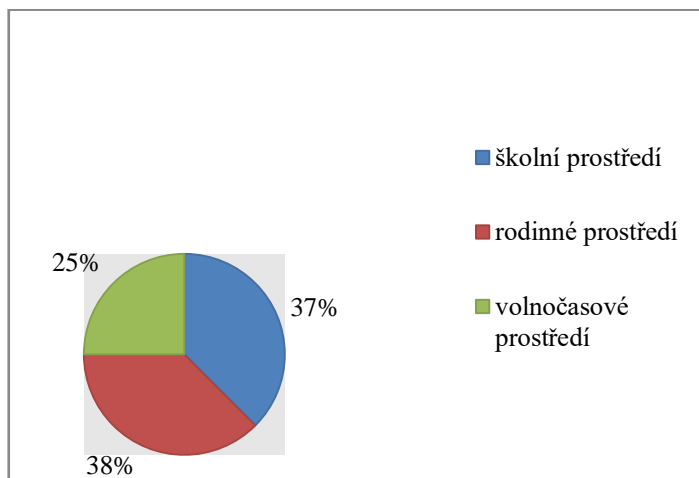
Otázka č. 13 z 2. dotazníku: Jak se nejčastěji cítíš ve všední běžné dny? Označ intenzitu emocí dle psychoevoluční teorie emocí autora Roberta Plutchika.



Graf 13B Intenzita základních emocí ve všední dny

Ze zobrazeného bodového bipolárního grafu je patrné, v jaké intenzitě základních emocí dle psychoevoluční teorie autora *Roberta Plutchika* (srov. Hasson 2015: s. 65) prožívali respondenti emoce a pocity ve všední běžné dny. Grafické znázornění zobrazuje intenzitu primárních bipolárních emocí pomocí číselné škály od hodnoty 1 do hodnoty 7, střední hodnota je 4. V dualitě emocí *ostražitost a opatrnost* versus *účasť a zájem* respondenti označili průměrnou hodnotu 3,8; více tíhnou k pocitu *ostražitosti a opatrnosti*. V následující dualitě emocí *hněv* versus *mrzutost* respondenti odpověděli průměrnou hodnotou 4. Respondenti tedy neměli jednoznačnou odpověď. Další dualita emocí zobrazovala pocity *averze* versus *nuda a prázdnota*, kde respondenti označili průměrnou hodnotu 3,8; tíhnou tedy více k *averzi*. Ve dvojici emocí *smutek a lítost* versus *zadumání* respondenti označili průměrnou hodnotu 4. Respondenti zde neměli jednoznačnou odpověď. V dualitě emocí *úžas* versus *rozptýlení a pobavení* respondenti označili průměrnou hodnotu 4,8; více tíhnou k pocitu *rozptýlení a pobavení*. V následující dualitě emocí *strach* versus *obavy a úzkost* respondenti odpověděli průměrnou hodnotou 3,5; více tíhnou k pocitu *strachu*. Další dualita emocí zobrazovala *obdiv* versus *uznání*, kde respondenti označili průměrnou hodnotu 2,9; tíhnou tedy více k *obdivu*. Ve dvojici emocí *požitek a potěšení* versus *vyrovnanost* respondenti označili průměrnou hodnotu 3,1; tíhnou více k pocitu *požitku a potěšení*.

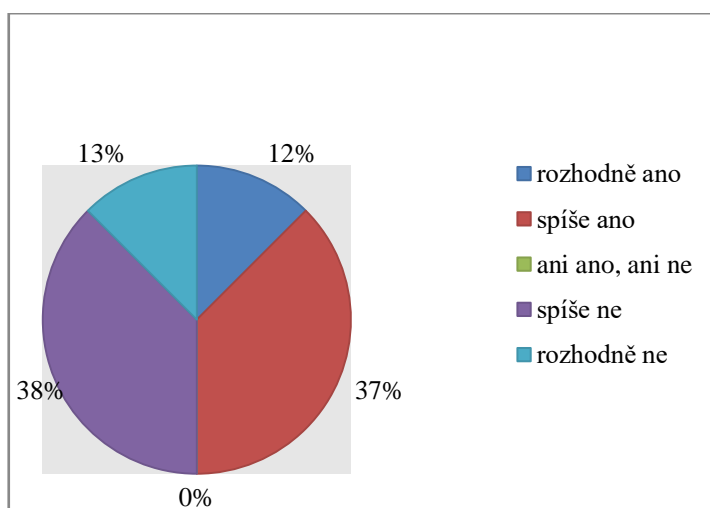
Otázka č. 23 z 2. dotazníku: Vyber nejčastější typ sociálního prostředí, ve kterém by ti mohly pomoci relaxační metody ke zlepšení duševní pohody.



Graf 23B Nejčastější typ sociálního prostředí, kde by mohla pomoci vybraná relaxační metoda ke zlepšení duševní pohody respondentů

Zde je zobrazen výšečový graf s uvedenými typy sociálního prostředí, kde by mohla pomoci vybraná relaxační metoda ke zlepšení duševní pohody respondentů. Stejný počet respondentů (38 %) vybralo možnost školního prostředí a prostředí rodinného z 38 % respondentů, jako cestu ke zlepšení duševní pohody pomocí vybrané relaxační metody. Zbylých 25 % vybralo možnost volnočasového prostředí.

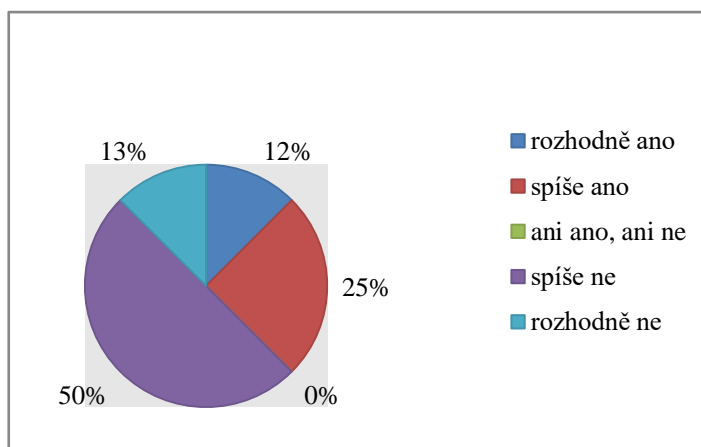
Otázka č. 28 z 2. dotazníku: Chtěl/a bys pravidelně meditovat nebo praktikovat konkrétní relaxaci?



Graf 28B Zájem o pravidelnou vybranou relaxační metodu

Uvedený výšečový graf vyjadřuje míru zájmu respondentů o pravidelnou vybranou relaxační metodu. Tento graf je znázorněn pomocí metody Likertovy škály. Z celkového počtu 8 respondentů (100 %) uvedlo 38 % respondentů, že by spíše mělo zájem o pravidelnou relaxační metodu. Dalších 38 % respondentů uvedlo, že spíše nemají zájem o pravidelnou vybranou relaxační metodu. Možnost *rozhodně ano* a *rozhodně ne* označilo u obou odpovědí 13 % respondentů. Možnost *ani ano, ani ne* neuvodl nikdo z respondentů (0 %).

Otázka č. 29 z 2. dotazníku: Ocenil/a bys zájmový kurz nebo pravidelnou volnočasovou aktivitu s názvem Relaxační metody pro děti?



Graf 29B Zájem o volnočasový kurz nebo aktivitu s názvem *Relaxační metody pro děti*

Grafické znázornění výšečového grafu pomocí metody Likertovy škály zobrazuje míru zájmu o volnočasový kurz nebo aktivitu s názvem *Relaxační metody pro děti*. Poloviční počet respondentů (50 %) uvedl, že by spíše neměl zájem o volnočasový kurz nebo aktivitu s názvem *Relaxační metody pro děti*. Téměř čtvrtinový počet respondentů (25 %) označil možnost *spíše ano*. Dalších 13 % respondentů uvedlo, že rozhodně nemají zájem o volnočasový kurz nebo aktivitu relaxačních metod pro děti. Stejný počet respondentů (13 %) uvedlo, že rozhodně mají zájem o volnočasový kurz nebo aktivitu *Relaxační metody pro děti*. Možnost *ani ano, ani ne* neoznačil nikdo z respondentů (0 %).

5 Diskuze

Výzkumné šetření bylo zaměřeno na legitimizaci vybraných relaxačních metod v rámci tanečně-pohybového kurzu u dětí mladšího školního věku. Výzkumným cílem závěrečné bakalářské práce bylo ověřit účinnost vybraných relaxačních metod na psychosociální prostředí u dětí mladšího školního věku, a na základě těchto zjištění diskutovat legitimitu těchto metod v rámci tanečně-pohybového kurzu dětí mladšího školního věku prostřednictvím dvoufázového dotazníkového šetření a metody zúčastněného pozorování. Byly stanoveny tři hlavní výzkumné otázky a tři dílčí výzkumné otázky, které souvisely se stanoveným cílem. V této kapitole závěrečné bakalářské práce jsou zhodnoceny a popsány jednotlivé hlavní a dílčí výzkumné otázky.

Úvodní část prvního dotazníku, týkající se demografických údajů, byla zacílena na bližší charakteristiku vzorku respondentů, jehož empirického šetření se zúčastnilo celkem 26 respondentů (100 %). Z výsledků prvního dotazníkového šetření lze posoudit, že největší počet respondentů byl ve skupině dětí ve věku 10 let (22 %). Dále ze zjištěných výsledků vyplývá, že výzkumného šetření se zúčastnili ze značné části dívky (96 %). Několik málo respondentů (4 %) bylo chlapeckého pohlaví. V otázce ohledně navštěvovaného stupně třídy na základní škole ve školním roce 2019/2020 označilo nejvíce respondentů (21 %) pátou třídu, jako nejfrekventovanější navštěvovanou třídu v daném školním roce. Druhého dotazníkového šetření se účastnilo pouze 8 respondentů z původních 26 respondentů. Domnívám se, že z důvodu stávající nepříznivé epidemiologické situace od roku 2020 byl zkomplikován průběh druhého dotazníkového šetření. Účastníky empirického šetření byly z 38 % děti ve věku 11 let. Všichni zúčastnění respondenti byly dívky a navštěvovaly z 24 % nejčastěji pátou třídu základní školy. Průměrné věkové rozmezí mladšího školního věku 10 až 11 let bylo v obou dotazníkových šetření zachováno. Z výsledků je možné se dozvědět, že s otázkami v druhém dotazníku pomáhali respondentům z 63 % jejich rodiče.

K vyhodnocení první hlavní výzkumné otázky č. 1, zda jsou vybrané relaxační metody legitimní součástí tanečně-pohybového kurzu u dětí mladšího školního věku, byly použity odpovědi v otázkách č. 15A, č. 17A, č. 28B a č. 29B. Otázka č. 15A byla zaměřena na zjištění části tanečně-pohybové lekce, kde se respondenti cítili nejpříjemněji. Empirického šetření se zúčastnilo celkem 26 respondentů a jak vyplynulo z Grafu 15A, více než polovina respondentů (52 %) zvolila tanečně-pohybovou relaxaci na základě

práce se symboly v tanci. Ze zúčastněného pozorování bylo zřejmé, že tato část tanečně-pohybové lekce v kurzu byla velmi podnětnou. Respondenti zde mohli využít svého kreativního potenciálu. V otázce č. 17A se respondenti vyjadřovali, zda by chtěli pravidelně meditovat nebo praktikovat vybranou relaxaci. Výsledky v této otázce ukázaly, že značná část (63 %) respondentů by rozhodně chtěla meditovat nebo praktikovat vybranou relaxaci. Respondenti zde odpovídali bezprostředně po tanečně-pohybové lekci, kde byly praktikovány vybrané relaxační metody. S odstupem času, v době, kdy neabsolvovali tanečně-pohybovou lekci, se však názor respondentů změnil. Z jejich odpovědí v Grafu 28B je znát, že váhají, zda by chtěli praktikovat pravidelně konkrétní relaxační cvičení. Naproti tomu zájem o samostatný kurz nebo aktivitu s názvem Relaxační metody pro děti nikdo z respondentů spíše nejevil. Uvedená odpověď souvisela s otázkou č. 29B. V pilotní studii z roku 2011 zabývající se relaxačními cvičeními v rámci praktikování jógy a jejich vlivu na autistické děti se zjistilo, že takový vysoce citlivý přístup má pozitivní dopad na behaviorální a kognitivní symptomy s relaxační odezvou na tyto děti. (Relaxation Response–Based Yoga Improves Functioning in Young Children with Autism: A Pilot Study 2011). V jiném zahraničním výzkumu Isac Carmen (2010), která se zabývala tancem a hudbou ve vývoji a terapii u dětí, bylo zjištěno, že účinek hudby a tance na děti je blahodárný. Autorka výzkumu doporučuje zahrnout cvičení estetické kultury do systému lekcí, které mohou obsahovat také relaxaci prostřednictvím rytmických pohybových her. Využití tvůrčí síly tak rozvíjí dětskou představivost a zabraňuje stereotypům, znečitlivěním nebo odlidštěnému chování.

S první hlavní výzkumnou otázkou souvisely tři dílčí výzkumné otázky, které jsou zhodnoceny následovně. **S první dílčí výzkumnou otázkou č. 1a** souvisely v dotaznících otázky č. 13A, č. 16B, č. 18B, č. 10A, č. 12A, č. 4B, č. 6B, č. 7B a otázka č. 9B. Uvedená výzkumná otázka mapovala možnost ověření účinku vybraných relaxačních metod pomocí pohybové zkušenosti na všední den dětí mladšího školního věku. Otázka č. 13A byla zaměřena na obě formy taneční improvizace, a to na taneční improvizaci volnou a taneční improvizaci řízenou na základě konkrétní fantazijní představy. Empirického šetření se zúčastnilo v celkovém počtu 26 respondentů (100 %). Jak vyplynulo z Grafu 13A, téměř 58 % respondentů upřednostňuje spíše taneční improvizaci volnou bez žádné konkrétní představy, která by určovala následující pohyb. K uvedené otázce se vztahuje zahraniční výzkumná práce Lagerlöfa a Djerfa (2009), kde se zmiňuje o tom, jak děti rozumějí emocím v tanečních pohybech. Tanečníci ve věku 4 let, 5 let a 8 let byli

instruování k taneční improvizaci na emoce radosti, hněvu, strachu a smutku do krátkých sólových tanců. Dospělo se k závěru, že dětem musí být alespoň 8 let, aby byli schopné rozpoznat emocionální význam v tanci. Dalším podstatným zjištěním bylo, že klíčovými faktory pro rozpoznání emocí jsou síla a tempo v pohybu. Například smutek byl prováděn s nízkou silou a mnohem pomalejším tempem než radost a hněv. Autorovo zjištění, že děti vykazují překvapivě vysoké dovednosti v emocionálním dekódování, bylo velmi překvapivé, vzhledem k tomu, že rozdíly mezi pětiletými a osmiletými dětmi byly minimální. Ze zúčastněného pozorování bylo patrné, že děti mladšího školního věku reagují kreativně a s nadšením po dobu taneční improvizace volně intuitivní na základě intenzity hudby. Jako velmi poutavou a účinnou se ukázala uklidňující hudba kombinovaná se zvuky vesmíru a oceánu. Naproti tomu Hofmanová Pírková (2016) ve své práci o využití taneční terapie ve výuce se zmiňuje o tom, že během jejího výzkumu nebyla připravena na některé reakce dětí ve věku 10 až 11 let a musela improvizovat během tanečně-pohybového kurzu. Dále autorka doporučuje, aby vyučovací proces byl dětmi vnímán jako celek s patřičným ukončením a zhodnocením. Otázky č. 16B a č. 18B se dotazovaly na dvě vybrané relaxační metody - tanečně-pohybovou relaxaci a taneční improvizaci volnou intuitivní. Z celkového počtu 26 respondentů (100 %) uvedlo 38 % respondentů, že tanečně-pohybovou relaxaci spíše vnímají jako způsob ke zlepšení duševní pohody. Ke stejnému závěru došli rovněž v otázce ohledně taneční improvizace volně intuitivní, tedy bez konkrétní fantazijní představy. Výzkum Bräuningrové a Frey (2009) hovoří o zlepšení nálady prostřednictvím tance. Jedinci se mohou cítit fyzicky i psychicky posílení. V období terapií založených na důkazech a zvyšujícího se tlaku na vědeckou přísnost se podle autorky potřeba vědeckého základu terapie zvyšuje. Do budoucích let zůstane otázkou, zda se odborníci budou řídit pouze podloženými výsledky výzkumů nebo budou vnímat také svou intuici a instinkt. Z výsledků v otázkách č. 10A a č. 12A je zřejmé, že 8 respondentů z celkového počtu 26 respondentů nejvíce zažívali pocity radosti, lásky, ocenění, poznání svobody nebo posílení, jak během taneční improvizace, tak během tanečně-pohybové relaxace. Zúčastněné pozorování přineslo poznatek, že zakomponovaná vybraná relaxační metoda do tanečně-pohybové lekce může děti vymanit ze stereotypních tanečních nebo gymnastických cvičení. Tomu také odpovídalo pozorované chování a prožívání respondentů během tanečně-pohybové relaxace a taneční improvizace. Do úzké souvislosti se dostává výzkum Pumprlové (2015) na téma tanečně-pohybové terapie v hodinách tělesné výchovy na prvním stupni

základních škol, která uvádí, že rozvíjení pohybového cítění a poznání svých pohybových možností je na školách často zanedbáváno, proto autorka považuje za vhodné tuto mezeru ve výuce vhodně vyplnit prvky taneční a pohybové výchovy. V Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání je uveden obor Taneční a pohybová výchova, avšak tento obor není příliš rozšířený mezi pedagogy. Autorka zde doporučuje, aby širší začlenění taneční a pohybové výuky na školách v mnohém přispělo ke komplexnějšímu rozvoji dětí. Z výsledků v Grafu 4B a Grafu 6B vychází, že taneční improvizace volná většině respondentů (63 %) spíše přinesla pocity uvolnění, svobody nebo radosti. Stejnou odpověď uvedli respondenti i v Grafu 6B týkající se tanečně-pohybové relaxace. Dále je patrné z Grafu 7B, který se vztahuje k otázce č. 7B, že polovičnímu počtu respondentů (50 %) i s odstupem času zanechala taneční improvizace volná pocity radosti, lásky, ocenění, poznání a svobody. V porovnání s výsledky z Grafu 9B označilo méně respondentů (20 %), že jim zanechala tanečně-pohybová relaxace pocity vášnivého nadšení, naděje nebo spokojenosti. Z uvedeného vyplývá, že navzdory časovému odstupu mezi jednotlivými relaxačními metodami zůstanou v dětech pozitivní pocity.

Ke druhé dílčí výzkumné otázce č. 1b se v obou dotaznících vázaly otázky č. 14A, č. 19A, č. 17B, č. 19B, č. 20B a č. 21B. V této dílčí výzkumné otázce bylo účelem zjistit, jaký vliv mají obrazné představy v rámci meditace na osobní duševní pohodu dětí mladšího školního věku. Otázka č. 14A mapovala obrazné představy v průběhu imaginativní relaxace. Z výsledků Grafu 14A je zjevné, že 61 % respondentů odpovědělo, že se jim rozhodně vybavují obrazné představy v průběhu imaginativní relaxace, tedy vedené nahrávce autorské meditace. V průběhu přímého pozorování výzkumník zjistil, že děti ve věku 6 až 7 let jsou velmi neklidné a neudrží pozornost během pozice v lehu se zavřenými očmi, proto je vhodná imaginativní relaxace zhruba až od věku 8 let. Ve výzkumu dětské tvořivosti autorky Doležalové (2010) bylo prokázáno, že umělecké aktivity mohou dítě vybavit pro život vyšší mírou kulturního kapitálu. Jedním z výsledků výzkumu byla metodologie písemných testů hravé tvořivosti, jejímž základem byla identifikace složek tvořivého myšlení, mezi něž patřila také fantazie, která úzce souvisí s meditací. Na otázku č. 19A „ohledně přání ocitnout se na nějakém krásném místě, respondenti ze 22 % uvedli, že by se rádi ocitli u moře nebo u vody. Element vody byl v odpovědích nejvíce preferovaný a oblíbený. Překvapivým výsledkem bylo zjištění z Grafu 17B, zda by respondentům pomohla vedená nahrávka meditace ke zlepšení duševní pohody, že by jim spíše nepomohla. Uvedl to poloviční počet respondentů (50 %). Otázky

č. 19B a 20B zjišťovali rozdíl v pocitech před a po meditační nahrávce. Nejčastějšími pocity před meditační nahrávkou byly pocity nudy, pocity entusiasmů, dychtivosti a štěstí. Naopak bezprostředně po meditační nahrávce respondenti zažívali pocit naděje. Jak je patrné z Grafu 21B, neopomenutelným prvkem v průběhu meditace byly i rušivé vlivy v okolí. Průběh meditace byl ovlivněn rušivými zvuky a lidmi z okolí, což mohlo ovlivnit i uvedené pocity před meditací a po meditaci.

K vyhodnocení třetí dílčí výzkumné otázky č. 1c, jak děti mladšího školního věku chápou pojmy relaxace a meditace, byly použity odpovědi v otázkách č. 4A, č. 5A, č. 18A a č. 11B. Otázka č. 4A mapovala, co si děti představují pod pojmem relaxace. Z celkového počtu 26 respondentů (100 %) nevědělo celkem 36 % respondentů, co by si mělo představit pod pojmem relaxace. Druhou nejfrekventovanější odpovědí z 25 % celkových odpovědí respondentů byl odpočinek. Dalších 12 % respondentů uvedlo odpověď klid a ticho a téměř 6 % respondentů si myslí, že pojem relaxace znamená uvolnění a zklidnění. Otázka č. 5A se zaměřovala na pojem meditace, kdy nadpoloviční počet respondentů (52 %) nevěděl, co si představit pod pojmem meditace. Menší počet respondentů (8 %) si myslel, že meditace je sezení v tureckém sedu nebo mít zavřené oči. Nepatrný počet respondentů (5 %) uvedlo odpovědi jako klid a ticho, odpočinek nebo vyrovnanost, klid na těle a duši. Na otázku č. 18A, zda respondentům pomáhá meditace nebo relaxace zklidnit své myšlenky a tělo při rozrušení, zastalo názor 60 % respondentů, že by jim rozhodně pomohla meditace nebo relaxace ke zklidnění. Respondenti odpověděli na tuto otázku bezprostředně po tanečně-pohybové lekci s vybranými relaxačními metodami. V další otázce č. 11B z druhého dotazníkového šetření, které bylo realizováno s časovým odstupem od tanečně-pohybové lekce s vybranými relaxačními metodami, uvedlo 38 % respondentů, že má na ně relaxace nebo meditace pozitivní dopad. Metoda zúčastněného pozorování ukázala, že děti se chovaly a jednaly více klidně a pozorně po tanečně-pohybové lekci s vybranými relaxačními metodami, než před uvedenou lekcí. Z uvedených výsledků výzkumu vyplývá, že většina dětí neví, co si představit pod pojmy relaxace a meditace. Pokud si ale tyto pojmy dokáží představit, znamenají pro ně odpočinek, uvolnění nebo zklidnění. Pokud jsou děti celkově rozrušené, meditace nebo relaxace jim určitě pomáhá ke zklidnění.

S druhou hlavní výzkumnou otázkou č. 2 souvisely v dotaznících otázky č. 7A, č. 9A, č. 16A, č. 10B, č. 12B, č. 13B, č. 15B, č. 11A, č. 5B a č. 8B. S touto hlavní výzkumnou

otázku, která zkoumala, zda jsou vybrané relaxační metody efektivním prostředkem regulace emočního stavu dětí mladšího školního věku, souvisela otázka č. 7A v prvním dotazníku, o čemž vypovídá Graf 7A o aktuálních trápeních, starostech nebo obavách respondentů. V této otázce bylo zjištěno, že více než polovina respondentů (64 %) se ničím netrápí a ani nemají žádné obavy. Tato skutečnost může být dobrým předpokladem pro aktuální osobní duševní pohodu dětí mladšího školního věku. Otázka č. 9A zkoumala, jak často respondenti prožívají pocity bezmoci nebo méněcennosti. Z odpovědí respondentů vyplynulo, že zažívají často pocity bezmoci nebo méněcennosti. Další otázka č. 16A uváděla pocity, které respondenti zažívali během imaginativní nebo tanečně-pohybové relaxace. Z celkových 26 respondentů odpovědělo 16 z nich, že nejvíce zažívali pocity radosti. Ze zúčastněného pozorování bylo také zjevné, že obě metody relaxace mají pozitivní účinky na respondenty a působí jim radostné prožitky. Ze škály potíží v regulaci emocí od autora Bendy (2017) v otázce č. 10B bylo zjištěno, že nejčastějšími odpověďmi někdy ze 75 % bylo u výroků, že se respondenti cítí provinile, že se tak cítí, když jsou rozrušeni. Dalšími výroky bylo, že mají problém porozumět tomu, jak se cítí, nebo respondenti nevědí, jak se cítí. V otázkách č. 12B a č. 13B zabývající se nejčastějšími pocity, které respondenti prožívají ve všední běžné dny, vyplynulo, že v rozmezí základních emocí je to radost a v intenzitě základních emocí tíhnou respondenti k obdivu. Například v dizertační práci Bendy (2020) na téma soucitu se sebou a jeho rolí v regulaci emocí, udržování duševního zdraví a osobní pohody se zjistilo, že schopnost regulace emocí je větší u jedinců s jistou citovou vazbou, která vzniká v prostředí v blízkosti primárních pečovateli, u nichž jedinci v prvních letech života vyrůstají. Podle autora se jedinci s vyhýbavou citovou vazbou snaží regulovat emoce prostřednictvím úplného popření potřeby blízkosti a intimity. K regulaci emocí používají potlačování emocí nebo vyhýbání se myšlenkám na danou záležitost. Naopak lidé s jistou citovou vazbou jsou ve srovnání s jedinci s nejistou citovou vazbou lépe schopni si uvědomovat vlastní emoce, lépe je pojmenovávat a vyjadřovat je slovy. Otázka č. 15B se dotazovala na vnímání tance, relaxace nebo meditace jako způsobu pomoci, když respondenti cítí negativní emoce nebo mají negativní myšlenky. Z výsledků respondentů je patrné, že tuto skutečnost možná vnímají, anebo samy neví. Hofmanová Pírková (2016) ve své výzkumné práci uvádí, že taneční a pohybová výchova může být alternativou taneční terapie. Podle výzkumu autorky využívá tanečně-pohybová výchova trvalé vztahy mezi myšlením, emocemi a tělesnou stránkou dítěte. V neposlední řadě pohyb vychází ze

samotného nitra, kde jsou uloženy prožitky a myšlenky dítěte. Další otázka č. 11A mapovala pocity respondentů po imaginativní relaxaci - vedené nahrávce autorské meditace. Nejvíce respondentů prožívalo pocity radosti, lásky, ocenění, poznání, svobody nebo posílení, čemuž odpovídala i metoda kvalitativního pozorování výzkumníka. V druhé fázi dotazníkového šetření s odstupem času respondenti uvedli, že jim meditace přinesla pocity uvolnění, svobody nebo radosti. Tomu odpovídal Graf 5B. V otázce č. 8B bylo zmíněno, že vedená nahrávka autorské meditace zanechala i s odstupem času již zmíněné pocity radosti, lásky, ocenění, poznání, svobody nebo posílení.

Třetí hlavní výzkumná otázka č. 3 souvisela s dotazníkovými otázkami č. 6A, č. 8A, č. 14B, č. 20A, č. 22B, č. 23B, č. 24B, č. 25B, č. 26B a č. 27B. Druhá hlavní výzkumná otázka zjišťovala postoje dětí mladšího školního věku k vybraným relaxačním metodám. Z odpovědí respondentů v Grafu 6A lze usuzovat, že až 55 % respondentů vnímá vysoké nebo náročné požadavky v oblasti zvládnání školních povinností. V této oblasti může být rozhodně velkým pomocným činitelem tanec nebo meditace. Tohoto názoru se drží vysoký počet 72 % respondentů v průběhu prvního dotazníkového šetření po tanečně-pohybové lekci. Jiný názor projevíli respondenti s časovým odstupem od tanečně-pohybové lekce v průběhu druhého dotazníkového šetření. Jak vyplynulo z Grafu 14B, respondenti samy neví, zda tanec, relaxaci nebo meditaci vnímají jako způsob úniku ze všední reality. V otázce č. 20A týkající se přání změny ve svém životě, z celkového počtu 26 respondentů (100 %) uvedlo 43 % z nich, že by nic nechtěli měnit ve svém životě, tudíž jsou pravděpodobně spokojeni. Otázka č. 22 zkoumala oblasti života, kde by mohly vybrané relaxační metody nejvíce pomoci ve zvládnání náročných situací. Z výsledků Grafu 22B vyplývá, že by respondentům (50 %) nejvíce pomohly vybrané relaxační metody v oblasti zvládnání vztahů s rodiči nebo sourozenci. Výzkumná studie Pinnigery a kol. (2012) zkoumala účinek argentinského tango tance a meditace založené na pozornosti. Ze zjištěných výsledků vyplynulo, že tango tanec snížil psychický stres a zlepšil pozornost jedinců. Pozitivní strategie rozptýlení od psychické zátěže, která byla umožněna meditací založenou na pozornosti, zlepšila relaxační kapacitu v krátkodobém horizontu. Další otázka č. 23 hledala odpověď na nejčastější typ sociálního prostředí, kde by vybrané relaxační metody mohly pomoci k vyšší psychické pohodě. Z odpovědí respondentů vyplynulo, že by jim nejvíce vyhovovalo na stejné úrovni prostředí školní a prostředí rodinné, které se může stát zdrojem hodnotné psychosociální opory dětí. Jak je patrné z otázek č. 24, č. 25, č. 26 a č. 27, které se zaměřovaly na míru vlivu vybraných

relaxačních metod na různá psychosociální prostředí, vyplynulo z nich, že na oblast školního vyučování a zvládnání školních povinností rozhodně dětem pomáhají anebo samy neví. V oblasti volnočasových aktivit a zájmových kurzů se děti domnívaly, že neví, zda jim vybrané relaxační metody v této oblasti pomáhají. V porovnání s výsledky v oblasti vztahů s vrstevníky, přáteli či kamarády, kde respondenti vnímali, že by jim vybrané relaxační metody rozhodně pomohli anebo spíše nepomohli v této oblasti, jsou výsledky v oblasti vztahů rodiči nebo sourozenci patrnější, ale i tak v této oblasti respondenti samy neví. Nejednoznačné odpovědi respondentů mohly být ovlivněny nižším počtem respondentů v druhém dotazníkovém šetření v důsledku stávající nepříznivé epidemiologické situace od roku 2020. Studie z roku 2014 zaměřená na vliv tance na zdraví dětí zjistila, že tanec pomáhá dětem zvládat emoce, které komplikují učení, a tak tanec zlepšuje jejich přizpůsobivost ve škole. Příznivým výsledkem bylo, že tanec je léčebnou procedurou běžně používanou na školách jako výchovný prostředek. Tanec je účinným nástrojem pro děti, které trpí emocionálními poruchami a poruchami učení, a jeho cílem je zvyšovat kapacitu pro mentální a fyzické uvolnění (The contribution of dance on children's health 2014). To může být dobrým předpokladem pro začlenění relaxačních metod do tanečně-pohybové výuky dětí.

Závěr

Z dosavadních šetření evaluačního výzkumu je zřejmé, že vybrané relaxační metody mohou být smysluplnou součástí tanečně-pohybového kurzu v pedagogické práci s dětmi mladšího školního věku. Z výzkumu je patrné, že smysluplnost relaxačních metod vyplývá právě z jejich sekundárního pozitivního vlivu na různá psychosociální prostředí, jako je prostředí školní, rodinné nebo vrstevnické. Relaxační metody mohou přispět k vytváření a prohlubování hodnotných vztahů s vrstevníky a pomoci ve zvládnutí životně náročných situací. Spojení s psychosociálními prostředími legitimizuje vybrané relaxační metody jako smysluplnou část tanečně-pohybového kurzu. Nedílnou součástí mohou být relaxační metody vyučované v rámci tanečně-pohybového kurzu ve školních institucích nebo v rámci tanečně-pohybové terapie. Primární vliv relaxačních metod je patrný v případě, kdy se stávají součástí tanečně-pohybové lekce a jejich pozitivní dopad je zřejmý v prostředí tanečně-pohybového kurzu. Jak vyplývá z výsledků výzkumu, podmínkou realizace relaxačních cvičení je uskutečnění v rámci probíhající tanečně-pohybové lekce namísto provedení imaginativní relaxace, neboli meditace, v domácím prostředí, které nemusí poskytovat klidné prostředí bez rušivých vlivů. Snahou tanečních pedagogů by mělo být vytvořit podnětné prostředí, kde děti mohou otevřeně bez pocitů studu projevat své emoce a pocity. Otázkou zůstává, do jaké míry mohou být relaxační metody účinné v závislosti na pravidelnosti a intenzitě realizování během tanečně-pohybových lekcí v kurzu. Potřeba hlubší analýzy by mohla být možná v případě, kdy by se vybrané relaxační metody prováděly v pravidelných týdenních intervalech v rámci pololetního tanečně-pohybového kurzu dětí. Opakovaná pravidelná začlenění relaxačních cvičení do tanečně-pohybové výuky by mohly přinést pedagogům širší poznání této problematiky a dětem poskytnout bezpečné prostředí pro přirozené vyjadřování svých emocí a pocitů. Relaxační cvičení mají nepochybně velmi úzkou spojitost s tancem, kde děti projevují svůj umělecký a kreativní potenciál. Spojení tance a relaxačních metod může být efektivním prostředkem v regulaci emocí a pocitů dětí. Výstupem této výzkumné práce může být zefektivnění pedagogické práce tanečních i dalších pedagogů pracujících s dětskou věkovou kategorií.

Relaxační metody pro děti shledávám jako smysluplné a hodnotné i z důvodu současného technokratického vývoje společnosti, který otevírá otázky digitální demence u dětí, dětské psychosomatiky, psychosociálních rizik u dětí, nežádoucích emocí jako společenského tabu nebo fenoménu vysoké citlivosti. Uvedené otázky mohou být předmětem dalšího zkoumání v těchto aktuálních a citlivých celospolečenských tématech. Děti jsou ohroženy různými psychosociálními riziky, proto by problematika relaxačních metod mohla být podnětným tématem v oblasti psychosociální výchovy dětí.

Po realizaci výzkumu jsem zjištěné poznatky uplatnila ve své pedagogické práci taneční lektorky. Tyto poznatky jsem zúročila v práci s dětmi školního věku a vytvořila lekce s názvem Relaxační chvílka pro děti ve věku od 8 do 15 let, které mají pozitivní odezvu ze strany dětí. Z celkového pohledu mi tato výzkumná práce přinesla do pedagogické praxe i do vlastního života mnohé cenné zkušenosti a poznatky, které budu nadále využívat a rozvíjet.

Seznam použitých zdrojů

1. ADAMCOVÁ, A., 2014. *Taneční a pohybová výchova: společenský tanec: (náměty pro práci s žáky mladšího školního věku)*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-7460-6.
2. A Systematic Review of the Evidence for the Effectiveness of Dance Therapy. *Alternative Therapies*, 2011, roč. 17, č. 3, s. 50—59.
3. BENDA, J., 2019. *Všímavost a soucit se sebou: proměna emocí v psychoterapii*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1524-0.
4. BENDA, J. Krátká forma Škály potíží v regulaci emocí: Pilotní studie české verze [online], 2017, *E-psychologie*, roč. 11 č. 1, s. 1—15. 18. března 2021 [cit. 2021-03-18]. Dostupné z: <http://e-psycholog.eu/pdf/benda.pdf>
5. BENDA, J. Soucit se sebou a jeho role v regulaci emocí, udržování duševního zdraví a osobní pohody. Praha, 2020. Disertační práce. Univerzita Karlova. Filozofická fakulta. Katedra psychologie. Vedoucí práce J. Šípek.
6. BRÄUNINGER, I. Dance Movement Therapy Group Intervention in Stress Treatment: A Randomized Controlled Trial (RCT). *The Arts in Psychotherapy*, 2012, roč. 5, č. ,s. 443—450.
7. BRÄUNINGER, I., FREY, B. (eds.). Tanz- und Bewegungstherapie [Dance movement therapy]. *Teilstationäre Behandlung von Depressionen, Angst- und Zwangskrankheiten*, 2009, roč. 1, č. , s. 62—69.
8. ERIKSON, E., 2015. *Životní cyklus rozšířený a dokončený: devět věků člověka*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0786-3.
9. HASSON, G., 2015. *Emoční inteligence: Jak zvládat a řídit své i cizí emoce*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-5630-1.
10. HAUG, A., 2019. *Malá kniha o duši: průvodce na cesty naší psychou a jejími nemocemi*. Praha: Paseka. ISBN 978-80-7432-986-9.
11. HENDL, J., 2008. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-485-4. HICKS, Esther a Jerry
12. HICKS (eds.), 2020. *Požádej a je ti dáno: (učení Abrahamovo)*. 2. vyd. Praha: Synergie. ISBN 978-80-7370-564-0.

13. HOFMANOVÁ PÍRKOVÁ, A. Využití taneční terapie ve výuce. Praha, 2016. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze. Pedagogická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce Z. Hanková.
14. HONZÁK, R., 2017. *Psychosomatická prvouka*. Praha: Vyšehrad. ISBN 978-80-7429-912-4.
15. CHAKOSHPOUR, B. Meditace Louka plná kouzel [online]. 28. srpna 2020 [cit. 2020-08-28]. Dostupné z: https://youtu.be/zv_LBdzJc4c.
16. CHAKOSHPOUR, B. Meditace s anděly lásky a uzdravení [online]. 28. srpna 2020 [cit. 2020-08-28]. Dostupné z: https://youtu.be/ga_1T7EqGJI.
17. CHODOROW, J., 2006. *Taneční terapie a hlubinná psychologie: imaginace v pohybu*. Praha: Triton. ISBN 80-7254-554-X.
18. CHRÁSKA, M., 2016. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2. aktualiz. vyd. Praha: Grada. Pedagogika. ISBN 978-80-247-5326-3.
19. ISAC CARMEN, A. Music and dance in the development and therapy of children, *Studia UBB. Educatio Artis Gymnasticae*, 2010, roč. 4, č., s. 43—51.
20. JANEČEK, V., 2013. *Úvod do taneční pedagogiky*. V Praze: Nakladatelství Akademie múzických umění. ISBN 978-80-7331-267-1.
21. JEDLIČKA, R., 2017. *Psychický vývoj dítěte a výchova: jak porozumět socializačním obtížím*. Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0096-5.
22. KELEMAN, S., 2013. *Anatomie emocí: struktury lidské zkušenosti*. 2. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0455-8.
23. Kinetoprofylaxy Through Ballroom Dance in Children Aged 6-8-12 years. *Bulletin of the Transilvania University of Braşov: Sciences of Human Kinetics*, 2018, roč. 11, č. 2, s. 41—50.
24. KOLÁŘ, Pavel a Renata ČERVENKOVÁ (eds.), 2018. *Labyrint pohybu*. Praha: Vyšehrad. ISBN 978-80-7429-975-9.
25. KOŘÍNEK, D., BENDA, J., ŽITNÍK, J. (eds.). Psychometrické charakteristiky krátké české verze Dotazníku pěti aspektů všímavosti (FFMQ-15-CZ), 2019, *Československá psychologie*, roč. 63, č. 1, s. 55—70.

26. KRAMPE, J. Exploring the Effects of Dance-Based Therapy on Balance and Mobility in Older Adults. *Western Journal of Nursing Research*, 2013, roč. 35, č. , s. 39—56.
27. LAGERLÖF, I., DJERF, M. Children's understanding of emotion in dance. *European Journal of Developmental Psychology*, 2009, roč. 6, č. 4, s. 409—431.
28. LÖSSL, J., 2012. *Rytmická, pohybová a taneční výchova mladšího žactva: deset lekcí pro začínající pedagogy*. 2. vyd. Praha: Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, útvar Artama. Pohyb. ISBN 978-80-7068-266-1.
29. MATĚJČEK, Z., 2003. *Co děti nejvíc potřebují*. 3. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-853-8.
30. MCGUIRE, M. Pointed Pleasures: Helping children with disabilities experience the power of dance. *PT in Motion: American Physical Therapy Association Magazine*, 2019, roč., č., s. 60—62.
31. MERTIN, V., 2013. *Výchova bez trestů*. Praha: Wolters Kluwer Česká republika. ISBN 978-80-7478-028-8.
32. MERTIN, Václav a Ilona GILLERNOVÁ (eds.), 2015. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. 3. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0977-5.
33. NEFF, K., 2011. *Self-compassion: stop beating yourself up and leave insecurity behind*. London, United Kingdom: Hodder & Stoughton General Division. ISBN 978-14-4473-8179.
34. PERT, C., 2016. *Molekuly emocí: věda v pozadí medicíny těla a mysli*. Olomouc: ANAG. ISBN 978-80-7554-049-2.
35. *Pozor, IQ dětí se snižuje. A mohou za to sociální sítě i videohry, varuje neurolog Stránský* 28. května 2019 [online]. Praha: iROZHLAS, 2019 [cit. 2021-02-08]. Dostupné z: https://www.irozhlas.cz/zivotni-styl/spolecnost/martin-jan-stransky-neurologie-socialni-site-dopamin-lajk-mobily-videohry_1905281515_och
36. PIAGET, Jean a Bärbel INHELDER (eds.), 2014. *Psychologie dítěte*. Praha: Portál. Klasici. ISBN 978-80-262-0691-0.
37. PINNIGERA, R., BROWNA, R. F., THORSTEINSSONA, E. B., MCKINLEY, P. (eds.). *Argentine Tango Dance Compared to Mindfulness Meditation and a Waiting-*

- List Control: A Randomised Trial for Treating Depression. *Complementary Therapies in Medicine*, 2012, roč. 20, č. , s. 377—384.
38. PLUMMER, D., 2018. *Hry pro rozvoj všímavosti u dětí: mindfulness pro děti 5-12 let*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1308-6.
39. PRŮCHA, J., 2011. *Dětská řeč a komunikace: poznatky vývojové psycholingvistiky*. Praha: Grada. Psyché. ISBN 978-80-247-3603-7.
40. PUMPRLOVÁ, E. Využití tanečně-pohybové terapie v hodinách tělesné výchovy na prvním stupni základních škol. Brno, 2015. Diplomová práce. Masarykova univerzita. Pedagogická fakulta. Katedra tělesné výchovy. Vedoucí práce H. Šeráková.
41. Relaxation Response–Based Yoga Improves Functioning in Young Children with Autism: A Pilot Study. *The Journal of Alternative and Complementary Medicine*, 2011, roč. 17, č. 11, s. 1029—1035.
42. ROSENBERG, M., 2016. *Nenásilná komunikace*. 4. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1079-5.
43. RUTAROVÁ, M. Prvky muzikoterapie a taneční terapie u dětí mladšího školního věku. Brno, 2011. Diplomová práce. Masarykova univerzita. Pedagogická fakulta. Katedra tělesné výchovy. Vedoucí práce H. Kopřivová.
44. ŘÍČAN, P., 2014. *Cesta životem: [vývojová psychologie] : přepracované vydání*. 3. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0772-6.
45. STRNAD, D., 2015. *Metoda taneční výchovy technikou Lestera Hortona*. Brno: Janáčkova akademie múzických umění v Brně. ISBN 978-80-7460-078-4.
46. *Služba Survio (survio.com): tvorba online dotazníků* [online]. Praha: 2012—2021 [cit. 2021-01-31]. Dostupné z: <https://www.survio.com/cs/>.
47. ŠIMANOVSKÝ, Z., 2015. *Hry pro zvládnutí agresivity a neklidu*. 3. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0887-7.
48. ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K., 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-313-0.
49. The contribution of dance on children's health. *Prog Health Sci*, 2014, roč. 4, č. 1, s. 229—232.

50. VÁGNEROVÁ, M., 2012. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. 2. přeprac. vyd. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2153-1.

Seznam grafů

Graf 1A Věk respondentů

Graf 2A Pohlaví respondentů

Graf 3A Stupeň třídy na základní škole

Graf 4A Pojem relaxace

Graf 5A Pojem meditace

Graf 6A Oblasti života, kde respondenti vnímají vysoké nebo náročné požadavky

Graf 7A Aktuální trápení, starosti nebo obavy

Graf 8A Tanec nebo meditace jako způsob chvilkového úniku od všedních problémů

Graf 9A Prožívání pocitů bezmoci nebo méněcennosti

Graf 10A Pocity v průběhu taneční improvizace

Graf 11A Pocity po imaginativní relaxaci formou zvukové nahrávky meditace

Graf 12A Pocity po tanečně-pohybové relaxaci

Graf 13A Taneční improvizace volná a taneční improvizace řízená na základě konkrétní představy

Graf 14A Obrazné představy v průběhu imaginativní relaxace - vedené nahrávky meditace

Graf 15A Nejpříjemnější část tanečně-pohybové lekce

Graf 16A Pocity v průběhu imaginativní a tanečně-pohybové relaxace

Graf 17A Míra zájmu o pravidelnou vybranou metodu relaxace

Graf 18A Vliv meditace nebo relaxace na celkové zklidnění respondentů při rozrušení

Graf 19A Aktuální fantazijní představa

Graf 20A Přání změny ve svém životě

Graf 1B Věk respondentů

Graf 2B Pohlaví respondentů

Graf 3B Stupeň třídy na základní škole

Graf 4B Pocity uvolnění, svobody nebo radosti po vybrané relaxační metodě: taneční improvizaci volné - dle intenzity hudby

Graf 5B Pocity uvolnění, svobody nebo radosti po vybrané relaxační metodě: imaginativní relaxaci - vedené nahrávce meditace

Graf 6B Pocity uvolnění, svobody nebo radosti po vybrané relaxační metodě: tanečně-pohybové relaxaci - práce se symboly v tanci

Graf 7B Prožívané pocity a emoce po taneční improvizaci volné - dle intenzity hudby

Graf 8B Prožívané pocity a emoce po imaginativní relaxaci - vedené nahrávce meditace

Graf 9B Prožívané pocity a emoce po tanečně-pohybové relaxaci - práce se symboly v tanci

Graf 10B Škála potíží v regulaci emocí ve všední běžné dny

Graf 11B Vliv meditace nebo relaxace na celkové zklidnění respondentů při rozrušení s odstupem času

Graf 12B Rozmezí základních emocí ve všední běžné dny

Graf 13B Intenzita základních emocí ve všední běžné dny

Graf 14B Tanec, relaxace nebo meditace jako způsob úniku ze všední reality

Graf 15B Tanec, relaxace nebo meditace jako způsob pomoci při negativních emocích nebo negativních myšlenkách

Graf 16B Tanečně-pohybová relaxace - fantazijní cesty v tanci jako způsob zlepšení duševní pohody respondentů

Graf 17B Imaginativní relaxace - vedená nahrávka meditace jako způsob zlepšení duševní pohody respondentů

Graf 18B Taneční improvizace volná intuitivní - dle intenzity hudby jako způsob zlepšení duševní pohody respondentů

Graf 19B Prožívání pocitů a emocí před zvukovou nahrávkou meditace

Graf 20B Prožívání pocitů a emocí po zvukové nahrávce meditace

Graf 21B Rušivé vlivy během imaginativní relaxace - vedené nahrávky meditace

Graf 22B Oblasti života, kde by mohly pomoci relaxační metody při zvládnání náročných situací

Graf 23B Nejčastější typ sociálního prostředí, kde by mohla pomoci vybraná relaxační metoda ke zlepšení duševní pohody respondentů

Graf 24B Vliv pravidelných relaxačních metod na oblast školního vyučování a zvládnání školních povinností

Graf 25B Vliv pravidelných relaxačních metod na oblast volnočasových aktivit a zájmových kurzů

Graf 26B Vliv pravidelných vybraných relaxačních metod na oblast vztahů s rodiči nebo sourozenci

Graf 27B Vliv pravidelných relaxačních metod na oblast vztahů s vrstevníky, přáteli nebo kamarády

Graf 28B Zájem o pravidelnou vybranou relaxační metodu

Graf 29B Zájem o kurz nebo aktivitu s názvem Relaxační metody pro děti

Graf 30B Pomoc ze strany rodičů s vyplňováním druhého dotazníku

Seznam příloh

Příloha č. 1: Torontská škála alexithymie (angl. Toronto alexithymia scale)

Příloha č. 2: cvičení Meditace všímavosti a vhledu

Příloha č. 3: cvičení Meditace laskavosti

Příloha č. 4: Psychometrické charakteristiky krátké verze Dotazníku pěti aspektů všímavosti

Příloha č. 5: Vzor Informovaného souhlasu zákonného zástupce s účastí dítěte ve výzkumném šetření a vzor Souhlasu zákonného zástupce se zpracováním osobních údajů

Příloha č. 6: První dotazník pro děti

Příloha č. 7: Druhý dotazník pro děti

Příloha č. 8: Krátká forma Škály potíží v regulaci emocí

Příloha č. 9: Stupnice emočního navigačního systému

Příloha č. 10: *Graf 2A* Pohlaví respondentů

Příloha č. 11: *Graf 4A* Pojem relaxace

Příloha č. 12: *Graf 5A* Pojem meditace

Příloha č. 13: *Graf 7A* Aktuální trápení, starosti nebo obavy

Příloha č. 14: *Graf 8A* Tanec nebo meditace jako způsob chvilkového úniku od všedních problémů

Příloha č. 15: *Graf 9A* Prožívání pocitů bezmoci nebo méněcennosti

Příloha č. 16: *Graf 13A* Taneční improvizace volná a taneční improvizace řízená na základě konkrétní představy

Příloha č. 17: *Graf 14A* Obrazné představy v průběhu imaginativní relaxace - vedené nahrávky meditace

Příloha č. 18: *Graf 15A* Nejpříjemnější část tanečně-pohybové lekce

Příloha č. 19: *Graf 16A* Pocity v průběhu imaginativní a tanečně-pohybové relaxace

Příloha č. 20: *Graf 19A* Aktuální fantazijní představa

Příloha č. 21: *Graf 20A* Přání změny ve svém životě

- Příloha č. 22: *Graf 1B* Věk respondentů
- Příloha č. 23: *Graf 2B* Pohlaví respondentů
- Příloha č. 24: *Graf 3B* Stupeň třídy na základní škole
- Příloha č. 25: *Graf 4B* Pocity uvolnění, svobody nebo radosti po vybrané relaxační metodě: taneční improvizaci volné - dle intenzity hudby
- Příloha č. 26: *Graf 5B* Pocity uvolnění, svobody nebo radosti po vybrané relaxační metodě: imaginativní relaxaci - vedené nahrávce meditace
- Příloha č. 27: *Graf 6B* Pocity uvolnění, svobody nebo radosti po vybrané relaxační metodě: tanečně-pohybové relaxaci - práce se symboly v tanci
- Příloha č. 28: *Graf 7B* Prožívané pocity a emoce po taneční improvizaci volné - dle intenzity hudby
- Příloha č. 29: *Graf 8B* Prožívané pocity a emoce po imaginativní relaxaci - vedené nahrávce meditace
- Příloha č. 30: *Graf 9B* Prožívané pocity a emoce po tanečně-pohybové relaxaci - práce se symboly v tanci
- Příloha č. 31: *Graf 10B* Škála potíží v regulaci emocí ve všední běžné dny
- Příloha č. 32: *Graf 14B* Tanec, relaxace nebo meditace jako způsob úniku ze všední reality
- Příloha č. 33: *Graf 15B* Tanec, relaxace nebo meditace jako způsob pomoci při negativních emocích nebo negativních myšlenkách
- Příloha č. 34: *Graf 16B* Tanečně-pohybová relaxace - fantazijní cesty v tanci jako způsob zlepšení duševní pohody respondentů
- Příloha č. 35: *Graf 17B* Imaginativní relaxace - vedená nahrávka meditace jako způsob zlepšení duševní pohody respondentů
- Příloha č. 36: *Graf 18B* Taneční improvizace volná intuitivní - dle intenzity hudby jako způsob zlepšení duševní pohody respondentů
- Příloha č. 37: *Graf 19B* Prožívání pocitů a emocí před zvukovou nahrávkou meditace
- Příloha č. 38: *Graf 20B* Prožívání pocitů a emocí po zvukové nahrávce meditace

Příloha č. 39: *Graf 21B* Rušivé vlivy během imaginativní relaxace - vedené nahrávky meditace

Příloha č. 40: *Graf 22B* Oblasti života, kde by mohly pomoci relaxační metody při zvládnání náročných situací

Příloha č. 41: *Graf 24B* Vliv pravidelných relaxačních metod na oblast školního vyučování a zvládnání školních povinností

Příloha č. 42: *Graf 25B* Vliv pravidelných relaxačních metod na oblast volnočasových aktivit a zájmových kurzů

Příloha č. 43: *Graf 26B* Vliv pravidelných vybraných relaxačních metod na oblast vztahů s rodiči nebo sourozenci

Příloha č. 44: *Graf 27B* Vliv pravidelných relaxačních metod na oblast vztahů s vrstevníky, přáteli nebo kamarády

Příloha č. 45: *Graf 30B* Pomoc ze strany rodičů s vyplňováním druhého dotazníku

Anotace

Cílem výzkumné bakalářské práce je ověřit účinnost vybraných relaxačních metod na psychosociální prostředí u dětí mladšího školního věku, a na základě těchto zjištění diskutovat legitimitu vybraných relaxačních metod v rámci tanečně-pohybového kurzu dětí mladšího školního věku. V teoretické části jsou uvedeny poznatky z vývojové psychologie z oblasti psychického a emočního vývoje dětí. Dále teoretická část mapuje současné vědění o tanečně-pohybové výchově a vymezuje jednotlivé vybrané relaxační metody, které byly realizovány v rámci výzkumného šetření s dětmi mladšího školního věku. V empirické části jsou uvedeny výsledky výzkumu pomocí kvantitativního dvoufázového dotazníkového šetření a techniky kvalitativního zúčastněného pozorování dětí mladšího školního věku ve třech zájmových útvarech tanečního, pohybového a gymnastického zaměření.

Klíčová slova: meditace, mladší školní věk, osobní duševní pohoda, psychosociální prostředí, regulace emocí, relaxační metody, tanečně-pohybová výuka, technika všímavosti, vývojová psychologie

PAJTLOVÁ, C. Legitimizace vybraných relaxačních metod v rámci tanečně-pohybového kurzu u dětí mladšího školního věku. České Budějovice 2021. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce Chyzy Hana, Dr. phil.

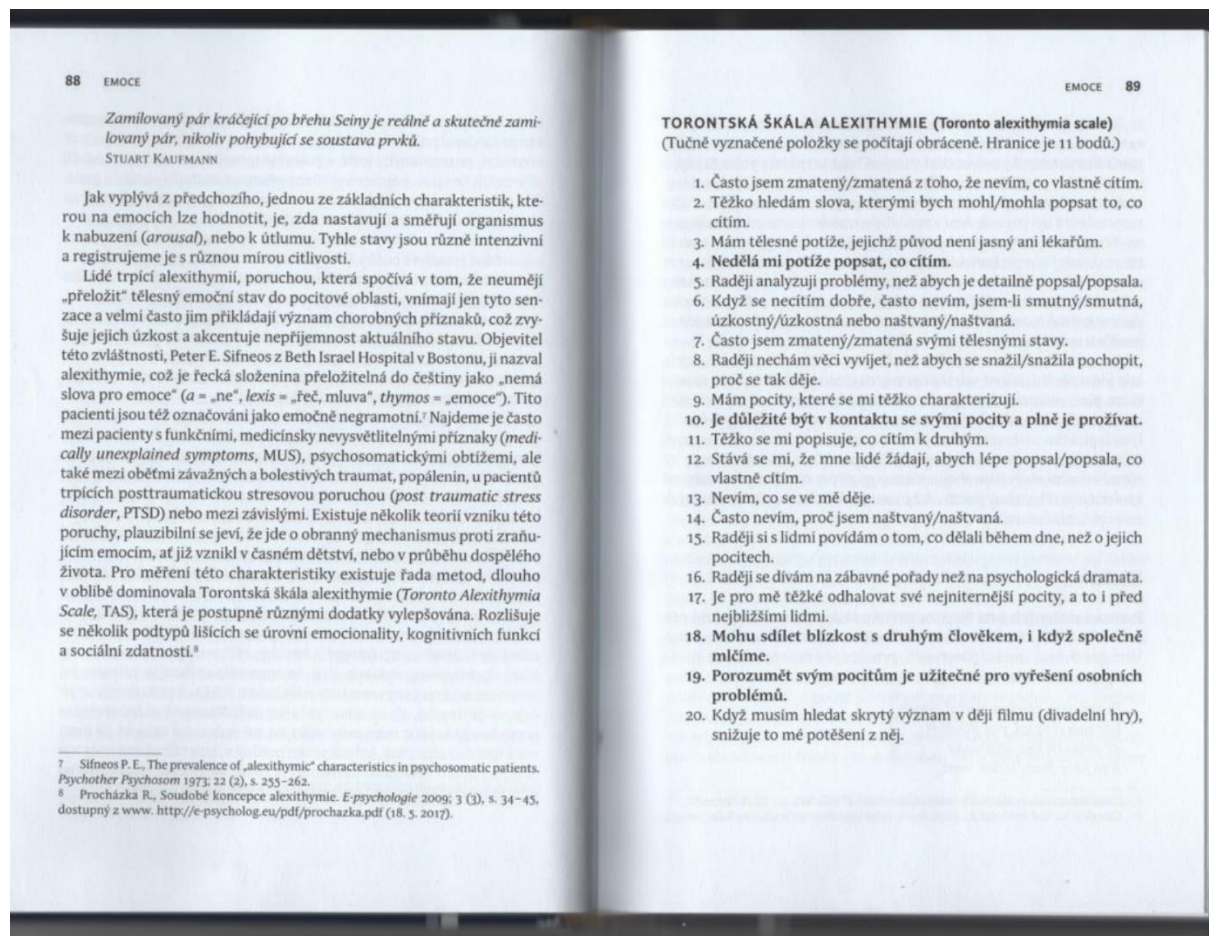
Abstract

The aim of the bachelor research is to verify the effectiveness of selected relaxation methods on the psychosocial environment in children of younger school age and based on these findings to further discuss the legitimacy of selected relaxation methods in the dance-movement course for children of younger school age. The theoretical part presents findings from developmental psychology in the field of mental and emotional development of children. Furthermore, the theoretical part maps the current knowledge about dance-movement education and defines individual selected relaxation methods, which were implemented in a research survey with children of younger school age. The empirical part presents the results of my research using a quantitative two-phase questionnaire survey and the technique of qualitative participatory observation of children of younger school age in three areas of interest: dance, movement and gymnastics.

Keywords: meditation, younger school age, mental personal well-being, psychosocial environment, regulation of emotions and feelings, relaxation methods, dance-movement teaching, developmental psychology, mindfulness technique

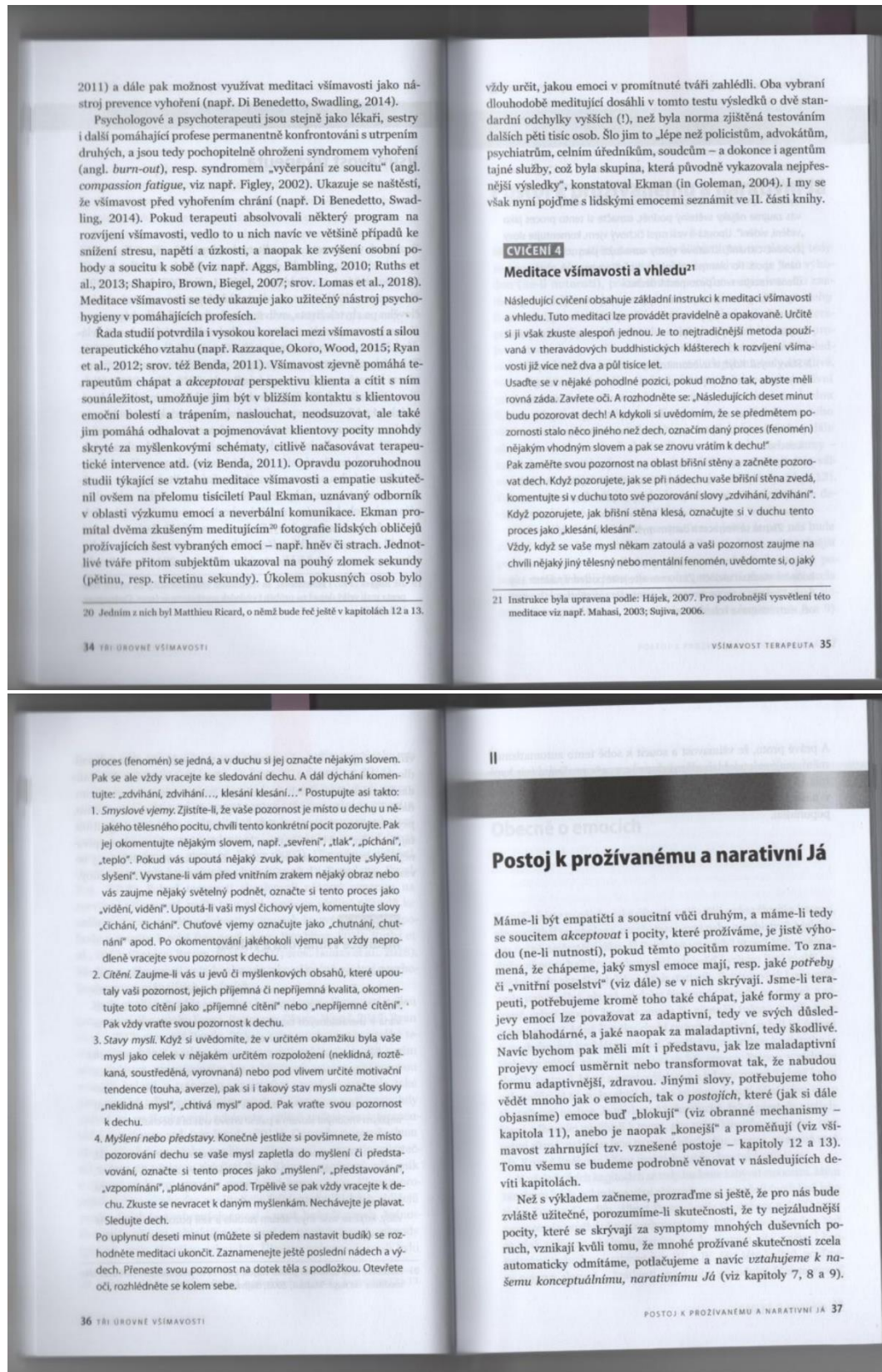
PAJTLOVÁ, C. Legitimization of selected relaxation methods within dance-movement course for children of younger school age. České Budějovice 2021. Bachelor thesis. University of South Bohemia in České Budějovice. Theological Faculty. Department of Pedagogy. Thesis supervisor Chyzy Hana, Dr. phil.

Příloha č. 1:



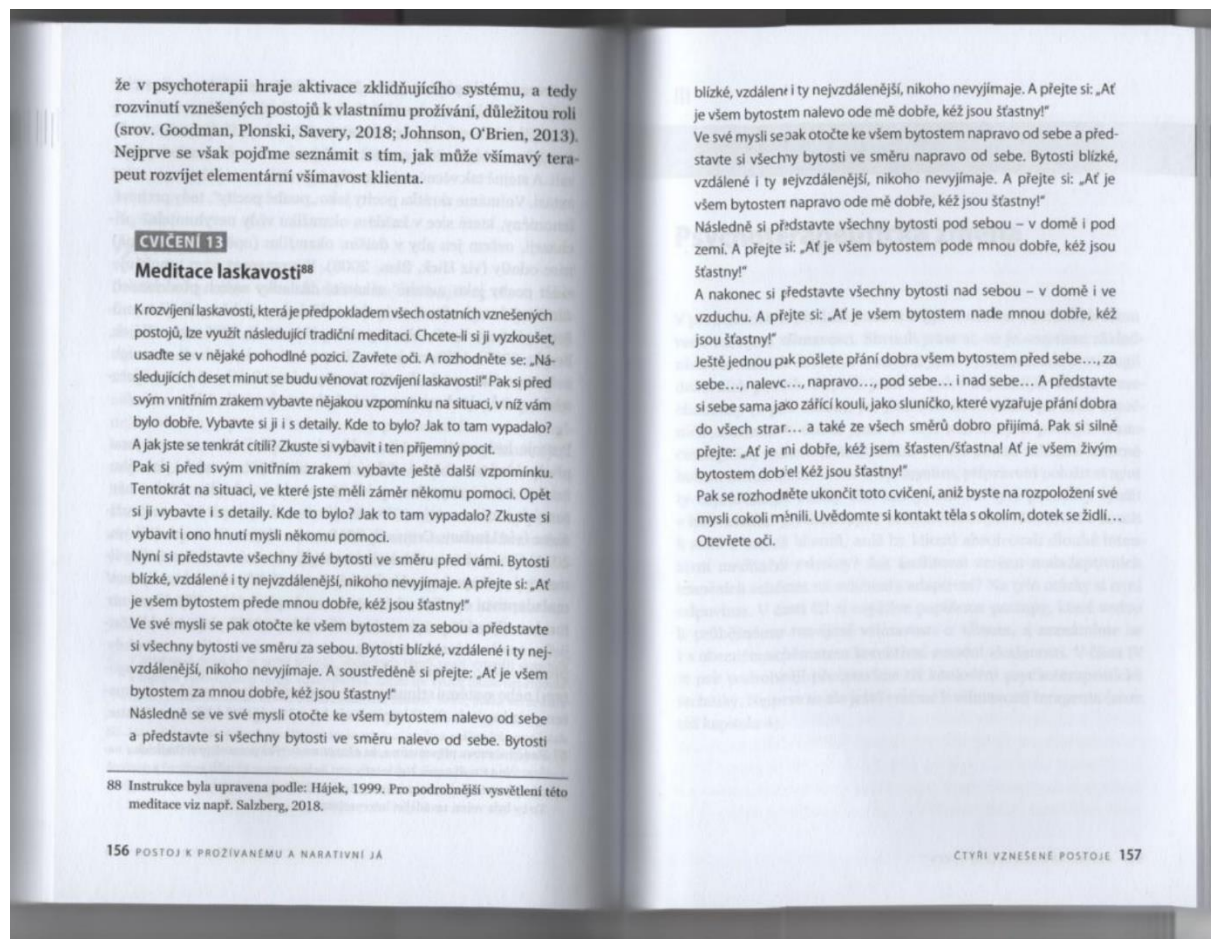
Zdroj: Honzák 2017, s. 89

Příloha č. 2:



Zdroj: Benda 2019, s. 35–36

Příloha č. 3:



88 Instrukce byla upravena podle: Hájek, 1999. Pro podrobnější vysvětlení této meditace viz např. Salzberg, 2018.

Zdroj: Benda 2019, s. 156—157

Příloha č. 4:

Číslo probanda _____

Datum _____

FFMQ-15-CZ – Dotazník pěti aspektů všímavosti

Přečtěte si, prosím, následující tvrzení a označte zakroužkováním příslušné číslice, do jaké míry dané tvrzení pro vás všeobecně platí.	téměř nikdy	málokdy	někdy	často	velmi často, téměř vždy
1. Když se sprchuji nebo se koupu, uvědomuji si počítky vznikající při kontaktu vody s mým tělem.	1	2	3	4	5
2. Snadno nalézám slova k vylíčení svých pocitů.	1	2	3	4	5
3. Nevěnuji pozornost tomu, co dělám, protože se oddávám dennímu snění, dělám si starosti nebo jsem duchem nepřítomný.	5	4	3	2	1
4. Myslím si, že některé mé myšlenky jsou špatné nebo nejsou normální a neměl bych takto přemýšlet.	5	4	3	2	1
5. Když mám úzkostné myšlenky nebo představy, "poodstoupím" od nich a jsem si těchto myšlenek nebo představ vědom, aniž bych jimi byl přemožen.	1	2	3	4	5
6. Uvědomuji si, jak jídlo a pití ovlivňují mé myšlenky, tělesné pocity a emoce.	1	2	3	4	5
7. Mám potíže nalézat správná slova k vyjádření toho, co prožívám.	5	4	3	2	1
8. Vykonávám svou práci nebo povinnosti automaticky, aniž bych si uvědomoval, co vlastně dělám.	5	4	3	2	1
9. Myslím si, že některé mé city jsou špatné nebo nevhodné a neměl bych je cítit.	5	4	3	2	1
10. Když mám úzkostné myšlenky nebo představy, obvykle jsem schopný je jen zaznamenat, aniž bych reagoval.	1	2	3	4	5
11. Věnuji pozornost vjemům jako je vítr ve vlasech nebo dotek slunečních paprsků na mé tváři.	1	2	3	4	5
12. Dokonce i když se cítím velmi rozrušený, dokážu najít způsob, jak to vyjádřit slovy.	1	2	3	4	5
13. Přistihuji se, jak dělám věci, aniž bych dával pozor.	5	4	3	2	1
14. Říkám si, že bych se neměl cítit tak, jak se cítím.	5	4	3	2	1
15. Když mám úzkostné myšlenky nebo představy, obvykle je prostě jen zaznamenám a nechám je být.	1	2	3	4	5

Vyhodnocení

Abyste získali výsledek, sečtěte, prosím, body u jednotlivých položek. V následující tabulce najdete vypočítaný výsledek ve sloupci označeném HS. Ve stejném řádku ve vedlejším sloupci najdete výsledek v percentilech (0-100).

Vysvětlení

Dotazník pěti aspektů všímavosti posuzuje, do jaké míry si všímáte vlastních prožitků v přítomném okamžiku se zájmem a otevřeností. Schopnost všímavosti přitom můžeme považovat za základní předpoklad zdravého vztahu k sobě. Vyšší skóre na této škále je spojeno s větším porozuměním a přijetím vlastních emocí a s větší schopností ovlivňovat nepříjemné duševní stavy. Lidé s vyšším skóre na této škále lépe rozumí sami sobě, dokážou sami sebe lépe přijímat i se svými negativními vlastnostmi a mají také silnější pocit kompetence. Nižší skóre souvisí naopak s větší úzkostností, nejistotou a emočními potížemi. Lidé s nižším skóre mívají o sobě mnohdy zkreslené představy a mívají také zvýšený sklon zabývat se obavami a pochybnostmi.

Odkaz

Kořínek, D.; Benda, J.; Žitník, J. (2019). Psychometrické charakteristiky krátké české verze Dotazníku pěti aspektů všímavosti (FFMQ-15-CZ). *Československá psychologie*, 63(1), 55-70.

HS	%
15-39	5
40-42	10
43-44	15
45	20
46-47	25
48	30
49	35
50	40
51	45
52	50
53	55
54	60
55	65
56	70
57	75
58	80
59-60	85
61	90
62-64	95
65-75	100

Příloha č. 5:

Informovaný souhlas zákonného zástupce s účastí dítěte ve výzkumném šetření v rámci závěrečné bakalářské práce

Souhlasím s tím, že se můj syn/dcera

_____ ,

datum narození: _____ ,

adresa: _____ ,

e-mail: _____ , telefonní číslo: _____ ,

Škola: _____ , ročník: _____

(„účastník“)

zúčastní výzkumného šetření v rámci bakalářské práce s názvem *Legitimizace vybraných relaxačních metod v rámci tanečně-pohybového kurzu dětí mladšího školního věku*. V rámci výzkumu účastník absolvuje tanečně-pohybovou lekci v délce dvou hodin, v rámci které budou realizovány vybrané relaxační metody. Účastník následně vyplní první dotazník bezprostředně po lekci a poté vyplní druhý dotazník do 30 dnů od uplynutí tanečně-pohybové lekce. Účast ve výzkumném šetření je dobrovolná a anonymní. Tanečně-pohybová lekce nenahrazuje žádnou terapeutickou činnost. Zákonný zástupce svým podpisem stvrzuje a prohlašuje, že jeho dítě je zcela fyzicky a psychicky zdravé. Autorka výzkumu nenese žádnou zodpovědnost za případnou fyzickou nebo psychickou újmu na zdraví dítěte.

Informace o zpracování osobních údajů

Podpisem prohlašuji, že jsem osobou oprávněnou souhlas v níže uvedeném rozsahu udělit. Uděluji tímto souhlas autorce výzkumu následovně:

- k užití záznamu podoby, případně dalších prvků a projevů osobnosti účastníka, za pomoci audiovizuální a fotografické technologie v rámci realizaci výzkumu („záznam“),
- k užití díla, pro případ, že se účastník bude jakoukoliv činností podílet na vytvoření díla chráněného podle autorského zákona („dílo“),
- to vše tak, že autorka výzkumu je oprávněna výsledky výzkumného šetření zveřejnit, šířit všemi způsoby (včetně sítě Internet), upravit, zpracovat či doplnit,
- vše výše uvedené bez nároku na odměnu.

Beru na vědomí, že za účelem zajištění výzkumného šetření a související tanečně-pohybové lekce dojde k nezbytnému zpracování osobních údajů, vč. údajů vyplývajících ze zachycení účastníka a projevů autorky v postavení správce osobních údajů, a to za podmínek zpracování osobních údajů.

Jméno a příjmení rodiče: _____

Podpis rodiče: _____

Datum a místo podpisu: _____

Příloha č. 6:

První dotazník pro děti mladšího školního věku:

Otázka č. 1 z 1. dotazníku: Kolik ti je let?

- 6 let
- 7 let
- 8 let
- 9 let
- 10 let
- 11 let
- 12 let

Otázka č. 2 z 1. dotazníku: Jakého jsi pohlaví?

- Holka
- Kluk

Otázka č. 3 z 1. dotazníku: Kolikátou třídu navštěvuješ na základní škole?

- 1. třída
- 2. třída
- 3. třída
- 4. třída
- 5. třída
- 6. třída
- 7. třída

Otázka č. 4 z 1. dotazníku: Co si představuješ pod pojmem relaxace?

Otázka č. 5 z 1. dotazníku: Co si vybavíš jako první pod názvem meditace?

Otázka č. 6 z 1. dotazníku: V jaké oblasti života vnímáš vysoké nebo náročné požadavky, abys uspěl/a?

- Ve škole
- Ve volnočasových aktivitách nebo zájmových útvarech
- Ve vztazích s rodiči
- Ve vztazích s přáteli nebo kamarády

Otázka č. 7 z 1. dotazníku: Co tě teď momentálně trápí?

Otázka č. 8 z 1. dotazníku: Vnímáš tanec nebo meditaci jako způsob chvilkového útěku od každodenních problémů?

- Rozhodně ano
- Spíše ano

- Ani ano, ani ne
- Spíše ne
- Rozhodně ne

Otázka č. 9 z 1. dotazníku: Jak často prožíváš pocity bezmoci nebo méněcennosti?

- Nikdy
- Málokdy
- Občas
- Často

Otázka č. 10 z 1. dotazníku: Označ na *emoční stupnici*, jak ses cítil/a, když jsi improvizoval/a v tanci.

- Radost, láska, ocenění, poznání, svoboda, posílení
- Vášnivé nadšení
- Entusiasmus, dychtivost, pocit štěstí
- Pozitivní očekávání, přesvědčení
- Optimismus
- Naděje
- Spokojenost
- Nuda
- Pesimismus
- Nespokojenost, podrážděnost, netrpělivost
- zdrcenost
- Zklamání
- Pochybnost
- Obavy
- Obviňování
- Ustrašenost
- Hněv
- Pomstychtivost
- Nenávist, zuřivost
- Žárlivost
- Nejistota, pocit viny, nízké sebehodnocení
- Strach, smutek, deprese, zoufalství, bezmocnost

Otázka č. 11 z 1. dotazníku: Označ na *emoční stupnici*, jaké jsou tvé momentální pocity po imaginativní relaxaci - po zvukové nahrávce meditace s názvem *Meditace s anděly lásky a uzdravení*.

- Radost, láska, ocenění, poznání, svoboda, posílení
- Vášnivé nadšení
- Entusiasmus, dychtivost, pocit štěstí
- Pozitivní očekávání, přesvědčení
- Optimismus
- Naděje
- Spokojenost
- Nuda
- Pesimismus
- Nespokojenost, podrážděnost, netrpělivost
- Zdrcenost
- Zklamání
- Pochybnost
- Obavy
- Obviňování
- Ustrašenost
- Hněv
- Pomstychtivost
- Nenávist, zuřivost
- Žárlivost
- Nejistota, pocit viny, nízké sebehodnocení
- Strach, smutek, deprese, zoufalství, bezmocnost

Otázka č. 12 z 1. dotazníku: Označ na emoční stupnici, jaké jsou tvé momentální pocity po tanečně-pohybové relaxaci.

- Radost, láska, ocenění, poznání, svoboda, posílení
- Vášnivé nadšení
- Entusiasmus, dychtivost, pocit štěstí
- Pozitivní očekávání, přesvědčení
- Optimismus
- Naděje
- Spokojenost
- Nuda
- Pesimismus
- Nespokojenost, podrážděnost, netrpělivost
- Zdrcenost

- Zklamání
- Pochybnost
- Obavy
- Obviňování
- Ustrašenost
- Hněv
- Pomstychtivost
- Nenávist, zuřivost
- Žárlivost
- Nejistota, pocit viny, nízké sebehodnocení
- Strach, smutek, deprese, zoufalství, bezmocnost

Otázka č. 13 z 1. dotazníku: Je ti bližší taneční improvizace volná nebo řízená na základě konkrétní představy?

- Taneční improvizace volná
- Taneční improvizace řízená

Otázka č. 14 z 1. dotazníku: Dokázal/a sis vybavit nebo se ti zobrazovaly obrazné představy v průběhu imaginativní relaxace?

- Rozhodně ano
- Spíše ano
- Ani ano, ani ne
- Spíše ne
- Rozhodně ne

Otázka č. 15 z 1. dotazníku: Jakou část tanečně-pohybové lekce ses cítil/a nejpříjemněji?

- Během taneční improvizace
- Během imaginativní relaxace: zvukové nahrávky meditace
- Během tanečně-pohybové relaxace

Otázka č. 16 z 1. dotazníku: Označ pocity, které jsi zažíval/a během imaginativní nebo tanečně-pohybové relaxace.

- Radost
- Naplnění
- Svoboda
- Překvapení
- Úžas
- Nadšení
- Klid

- Spokojenost
- Pocit jistoty
- Smutek
- Strach
- Obava
- Zklamání
- Rozčilení
- Nespokojenost
- Znechucení
- Odpor
- Pocit nejistoty

Otázka č. 17 z 1. dotazníku: Chtěl/a bys pravidelně meditovat nebo praktikovat vybranou relaxaci?

- Rozhodně ano
- Spíše ano
- Ani ano, ani ne
- Spíše ne
- Rozhodně ne

Otázka č. 18 z 1. dotazníku: Pomáhá ti meditace nebo relaxace zklidnit své emoce a tělo při rozrušení?

- Rozhodně ano
- Spíše ano
- Ani ano, ani ne
- Spíše ne
- Rozhodně ne

Otázka č. 19 z 1. dotazníku: Kdybys momentálně měl/a sílu ocitnout se na nějakém krásném místě, kde by to bylo?

Otázka č. 20 z 1. dotazníku: Kdybys momentálně mohl/a něco změnit ve svém životě, co by to bylo?

Příloha č. 7:

Druhý dotazník pro děti mladšího školního věku:

Otázka č. 1 z 2. dotazníku: Kolik ti je let?

- 6 let
- 7 let
- 8 let
- 9 let
- 10 let
- 11 let
- 12 let

Otázka č. 2 z 2. dotazníku: Jakého jsi pohlaví?

- Holka
- Kluk

Otázka č. 3 z 2. dotazníku: Kolikátou třídu navštěvuješ na základní škole?

- 1. třída
- 2. třída
- 3. třída
- 4. třída
- 5. třída
- 6. třída
- 7. třída

Otázka č. 4 z 2. dotazníku: Vzpomeň si na lekci relaxačních metod v rámci tanečně-pohybové lekce, kterou jsi absolvoval/a v létě 2020. Na základě toho označ vybraný druh relaxační metody: taneční improvizace volná - dle intenzity hudby, v jaké míře ti přinesly pocit uvolnění, svobody nebo radosti.

- Rozhodně ano
- Spíše ano
- Ani ano, ani ne
- Spíše ne
- Rozhodně ne

Otázka č. 5 z 2. dotazníku: Vzpomeň si na lekci relaxačních metod v rámci tanečně-pohybové lekce, které jsi absolvoval/a v létě 2020. Na základě toho označ vybraný druh relaxační metody: imaginativní relaxace - vedená nahrávka meditace, v jaké míře ti přinesly pocit uvolnění, svobody nebo radosti.

- Rozhodně ano
- Spíše ano
- Ani ano, ani ne
- Spíše ne
- Rozhodně ne

Otázka č. 6 z 2. dotazníku: Vzpomeň si na lekci relaxačních metod v rámci tanečně-pohybové lekce, které jsi absolvoval/a v létě 2020. Na základě toho označ vybraný druh relaxační metody: tanečně pohybová relaxace - práce se symboly v tanci, v jaké míře ti přinesly pocit uvolnění, svobody nebo radosti.

- Rozhodně ano
- Spíše ano
- Ani ano, ani ne
- Spíše ne
- Rozhodně ne

Otázka č. 7 z 2. dotazníku: Na základě absolvované vybrané relaxační metody v létě 2020 označ na emoční stupnici, jaké emoce nebo pocity jsi s odstupem času vnímal/a, když jsi improvizoval/a v tanci - dle intenzity hudby. Můžeš označit více možností.

- Radost, láska, ocenění, poznání, svoboda, posílení
- Vášnivé nadšení
- Entusiasmus, dychtivost, pocit štěstí
- Pozitivní očekávání, přesvědčení
- Optimismus
- Naděje
- Spokojenost
- Nuda
- Pesimismus
- Nespokojenost, podrážděnost, netrpělivost
- Zdrcenost
- Zklamání
- Pochybnost
- Obavy
- Obviňování
- Ustrašenost
- Hněv
- Pomstychtivost

- Nenávist, zuřivost
- Źárlivost
- Nejistota, pocit viny, nízké sebehodnocení
- Strach, smutek, deprese, zoufalství, bezmocnost

Otázka č. 8 z 2. dotazníku: Na základě absolvované vybrané relaxační metody v létě 2020 označ na emoční stupnici, jaké emoce nebo pocity jsi vnímal/a po imaginativní relaxaci - nahrávce vedené meditace s názvem Meditace s anděly lásky a uzdravení od autorky Blanky Chakoshpour. Můžeš označit více možností.

- Radost, láska, ocenění, poznání, svoboda, posílení
- Vášnivé nadšení
- Entusiasmus, dychtivost, pocit štěstí
- Pozitivní očekávání, přesvědčení
- Optimismus
- Naděje
- Spokojenost
- Nuda
- Pesimismus
- Nespokojenost, podrážděnost, netrpělivost
- Zdrčenost
- Zklamání
- Pochybnost
- Obavy
- Obviňování
- Ustrašenost
- Hněv
- Pomstychtivost
- Nenávist, zuřivost
- Źárlivost
- Nejistota, pocit viny, nízké sebehodnocení
- Strach, smutek, deprese, zoufalství, bezmocnost

Otázka č. 9 z 2. dotazníku: Na základě absolvované vybrané relaxační metody v létě 2020 označ na emoční stupnici, jaké emoce nebo pocity jsi vnímal/a po tanečně-pohybové relaxaci - práce se symboly v tanci. Můžeš označit více možností.

- Radost, láska, ocenění, poznání, svoboda, posílení
- Vášnivé nadšení

- Entusiasmus, dychtivost, pocit štěstí
- Pozitivní očekávání, přesvědčení
- Optimismus
- Naděje
- Spokojenost
- Nuda
- Pesimismus
- Nespokojenost, podrážděnost, netrpělivost
- Zdrcenost
- Zklamání
- Pochybnost
- Obavy
- Obviňování
- Ustrašenost
- Hněv
- Pomstychtivost
- Nenávist, zuřivost
- Žárlivost
- Nejistota, pocit viny, nízké sebehodnocení
- Strach, smutek, deprese, zoufalství, bezmocnost

Otázka č. 10 z 2. dotazníku: Označ danou číslicí na škále potíží v regulaci emocí, jak se většinou chováš daným způsobem během všedního běžného dne? (viz příloha č. 8)

Otázka č. 11 z 2. dotazníku: Pomáhá ti meditace nebo relaxace zklidnit své emoce a tělo, když jsi rozrušený/á?

- Rozhodně ano
- Spíše ano
- Ani ano, ani ne
- Spíše ne
- Rozhodně ne

Otázka č. 12 z 2. dotazníku: Jak se nejčastěji cítíš ve všední běžné dny? Označ rozmezí základních emocí dle psychoevoluční teorie emocí autora Roberta Plutchika.

RADOŠT 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 SMUTEK

PŘIJETÍ 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 ODPOR

VZTEK 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 STRACH

OČEKÁVÁNÍ 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 PŘEKVAPENÍ

Otázka č. 13 z 2. dotazníku: Jak se nejčastěji cítíš ve všední běžné dny? Označ intenzitu emocí dle psychoevoluční teorie emocí autora Roberta Plutchika.

POŽITEK A POTĚŠENÍ 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 VYROVNANOST

OBDIV 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 UZNÁNÍ

STRACH 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 OBAVY A ÚZKOST

ÚŽAS 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 ROZPTÝLENÍ A POBAVENÍ

SMUTEK A LÍTOST 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 ZADUMÁNÍ

AVERZE 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 NUDA A PRÁZDNOTA

HNĚV 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 MRZUTOST

OSTRAŽITOST A OPATRNOST 1 - 2 - 3 - 4 - 5 - 6 - 7 ÚČAST A ZÁJEM

Otázka č. 14 z 2. dotazníku: Vnímáš tanec, relaxaci nebo meditaci jako způsob, jak uniknout z každodenní reality?

- Rozhodně ano
- Spíše ano
- Ani ano, ani ne
- Spíše ne
- Rozhodně ne

Otázka č. 15 z 2. dotazníku: Vnímáš tanec, relaxaci nebo meditaci jako způsob, jak si pomoci, když cítíš negativní emoce nebo máš negativní myšlenky?

- Rozhodně ano
- Spíše ano
- Ani ano, ani ne
- Spíše ne
- Rozhodně ne

Otázka č. 16 z 2. dotazníku: Vyber, v jaké míře by ti pomohla vybraná relaxační metoda: tanečně-pohybová relaxace - fantazijní cesty v tanci, k aktuální lepší duševní pohodě?

- Rozhodně ano
- Spíše ano
- Ani ano, ani ne
- Spíše ne
- Rozhodně ne

Otázka č. 17 z 2. dotazníku: Vyber, v jaké míře by ti pomohla vybraná relaxační metoda: imaginativní relaxace - vedená nahrávka meditace, k aktuální lepší duševní pohodě?

- Rozhodně ano
- Spíše ano

- Ani ano, ani ne
- Spíše ne
- Rozhodně ne

Otázka č. 18 z 2. dotazníku: Vyber, v jaké míře by ti pomohla vybraná relaxační metoda: taneční improvizace volná intuitivní - podle intenzity hudby, k aktuální lepší duševní pohodě?

- Rozhodně ano
- Spíše ano
- Ani ano, ani ne
- Spíše ne
- Rozhodně ne

Otázka č. 19 z 2. dotazníku: Pravidelně každý den po dobu 5 dní si přehrávej zvukovou nahrávku vedené meditace s názvem Louka plná kouzel od autorky Blanky Chakoshpour. Označ na emoční stupnici, jak se cítíš v tomto okamžiku před první nahrávkou vedené meditace. Můžeš označit více možností.

- Radost, láska, ocenění, poznání, svoboda, posílení
- Vášnivé nadšení
- Entusiasmus, dychtivost, pocit štěstí
- Pozitivní očekávání, přesvědčení
- Optimismus
- Naděje
- Spokojenost
- Nuda
- Pesimismus
- Nespokojenost, podrážděnost, netrpělivost
- Zdrcenost
- Zklamání
- Pochybnost
- Obavy
- Obviňování
- Ustrašenost
- Hněv
- Pomstychtivost
- Nenávist, zuřivost
- Žárlivost
- Nejistota, pocit viny, nízké sebehodnocení

- Strach, smutek, deprese, zoufalství, bezmocnost

Otázka č. 20 z 2. dotazníku: Na tuto otázku prosím odpověz později, jakmile budeš mít za sebou 5 dní pravidelné vedené meditace. Pokud jsi nedodržela stanovený počet dní, označ níže “neabsolvovala jsem pravidelnou meditaci” a doplň důvod. Označ na emoční stupnici, jak se cítíš bezprostředně poslední den po nahrávce meditace. Můžeš označit více možností. V případě neabsolvování meditace, doplň prosím slovně důvod.

- Radost, láska, ocenění, poznání, svoboda, posílení
- Vášnivé nadšení
- Entusiasmus, dychtivost, pocit štěstí
- Pozitivní očekávání, přesvědčení
- Optimismus
- Naděje
- Spokojenost
- Nuda
- Pesimismus
- Nespokojenost, podrážděnost, netrpělivost
- Zdrcenost
- Zklamání
- Pochybnost
- Obavy
- Obviňování
- Ustrašenost
- Hněv
- Pomstychtivost
- Nenávisť, zuřivost
- Žárlivost
- Nejistota, pocit viny, nízké sebehodnocení
- Strach, smutek, deprese, zoufalství, bezmocnost

Otázka č. 21 z 2. dotazníku: Vyber rušivé vlivy, které jsi zažil/a během imaginativní relaxace - vedené nahrávky meditace. Můžeš označit více možností.

- Lidé v okolí
- Zvířata v okolí
- Rušivé zvuky v okolí
- Neklid a nervozita
- Neschopnost se soustředit

- Tendence k usínání
- Nepohodlné místo
- Rozrušení z předchozí aktivity
- Současný stav ve světě
- Jiný rušivý vliv

Otázka č. 22 z 2. dotazníku: V jaké oblasti života by ti mohly pomoci relaxační metody zvládat náročnější situace? Můžeš označit více možností.

- Ve škole
- Ve volnočasových prostředích nebo zájmových kurzech
- Ve vztazích s přáteli nebo kamarády
- Ve vztazích s rodiči a sourozenci

Otázka č. 23 z 2. dotazníku: Vyber nejčastější typ sociálního prostředí, ve kterém by ti mohly pomoci relaxační metody ke zlepšení duševní pohody.

- Školní prostředí
- Rodinné prostředí
- Volnočasové prostředí

Otázka č. 24 z 2. dotazníku: Mohly by tě příznivě ovlivnit pravidelné relaxační metody v oblasti školního vyučování a zvládání školních povinností?

- Rozhodně ano
- Spíše ano
- Ani ano, ani ne
- Spíše ne
- Rozhodně ne

Otázka č. 25 z 2. dotazníku: Mohly by tě příznivě ovlivnit pravidelné relaxační metody v oblasti volnočasových aktivit a zájmových aktivit nebo kurzů?

- Rozhodně ano
- Spíše ano
- Ani ano, ani ne
- Spíše ne
- Rozhodně ne

Otázka č. 26 z 2. dotazníku: Mohly by tě příznivě ovlivnit pravidelné relaxační metody v oblasti vztahů s rodiči nebo sourozenci?

- Rozhodně ano
- Spíše ano
- Ani ano, ani ne

- Spíše ne
- Rozhodně ne

Otázka č. 27 z 2. dotazníku: Mohly by tě příznivě ovlivnit pravidelné relaxační metody v oblasti vztahů s vrstevníky, tedy tvými kamarády nebo kamarádkami?

- Rozhodně ano
- Spíše ano
- Ani ano, ani ne
- Spíše ne
- Rozhodně ne

Otázka č. 28 z 2. dotazníku: Chtěl/a bys pravidelně meditovat nebo praktikovat konkrétní relaxaci?

- Rozhodně ano
- Spíše ano
- Ani ano, ani ne
- Spíše ne
- Rozhodně ne

Otázka č. 29 z 2. dotazníku: Ocenil/a bys zájmový kurz nebo pravidelnou volnočasovou aktivitu s názvem Relaxační metody pro děti?

- Rozhodně ano
- Spíše ano
- Ani ano, ani ne
- Spíše ne
- Rozhodně ne

Otázka č. 30 z 2. dotazníku: Pomáhali ti s vyplňováním druhého dotazníku tví rodiče?

- Pomáhali mi rodiče
- Vyplňovala jsem samostatně

Příloha č. 8:

Jméno respondenta _____

Datum _____

DERS-SF-CZ – Škála potíží v regulaci emocí, krátká forma

Přečtěte si, prosím, následující tvrzení a označte zakroužkováním příslušné číslice, jak často se chováte daným způsobem.					
	téměř nikdy	někdy	asi v polovině případů	většinou	téměř vždy
1. Věnuji pozornost tomu, jak se cítím.	5	4	3	2	1
2. Vůbec nevím, jak se cítím.	1	2	3	4	5
3. Mám problém porozumět tomu, co cítím.	1	2	3	4	5
4. Záleží mi na tom, co cítím.	5	4	3	2	1
5. Jsem zmatený/á z toho, jak se cítím.	1	2	3	4	5
6. Když jsem rozrušený/á, přiznávám si své emoce.	5	4	3	2	1
7. Když jsem rozrušený/á, je mi trapně, že se tak cítím.	1	2	3	4	5
8. Když jsem rozrušený/á, mám problém dokončit svou práci.	1	2	3	4	5
9. Když jsem rozrušený/á, nedokážu se ovládat.	1	2	3	4	5
10. Když jsem rozrušený/á, tuším, že se nakonec budu cítit velice depresivně.	1	2	3	4	5
11. Když jsem rozrušený/á, je pro mě těžké soustředit se na jiné věci.	1	2	3	4	5
12. Když jsem rozrušený/á, cítím se provinile, že se tak cítím.	1	2	3	4	5
13. Když jsem rozrušený/á, mám problém se soustředit.	1	2	3	4	5
14. Když jsem rozrušený/á, dělá mi problém kontrolovat své chování.	1	2	3	4	5
15. Když jsem rozrušený/á, věřím, že nemohu udělat nic pro to, abych se cítil/a lépe.	1	2	3	4	5
16. Když jsem rozrušený/á, mám na sebe zlost, za to, že se tak cítím.	1	2	3	4	5
17. Když jsem rozrušený/á, ztrácím kontrolu nad svým chováním.	1	2	3	4	5
18. Když jsem rozrušený/á, trvá mi dlouho, než se začnu cítit lépe.	1	2	3	4	5

Vyhodnocení

Abyste získali výsledek, sečtěte, prosím, body u jednotlivých položek. V následující tabulce najdete vypočítaný výsledek ve sloupci označeném HS. Ve stejném řádku ve vedlejším sloupci najdete výsledek v percentilech (0-100).

Vysvětlení

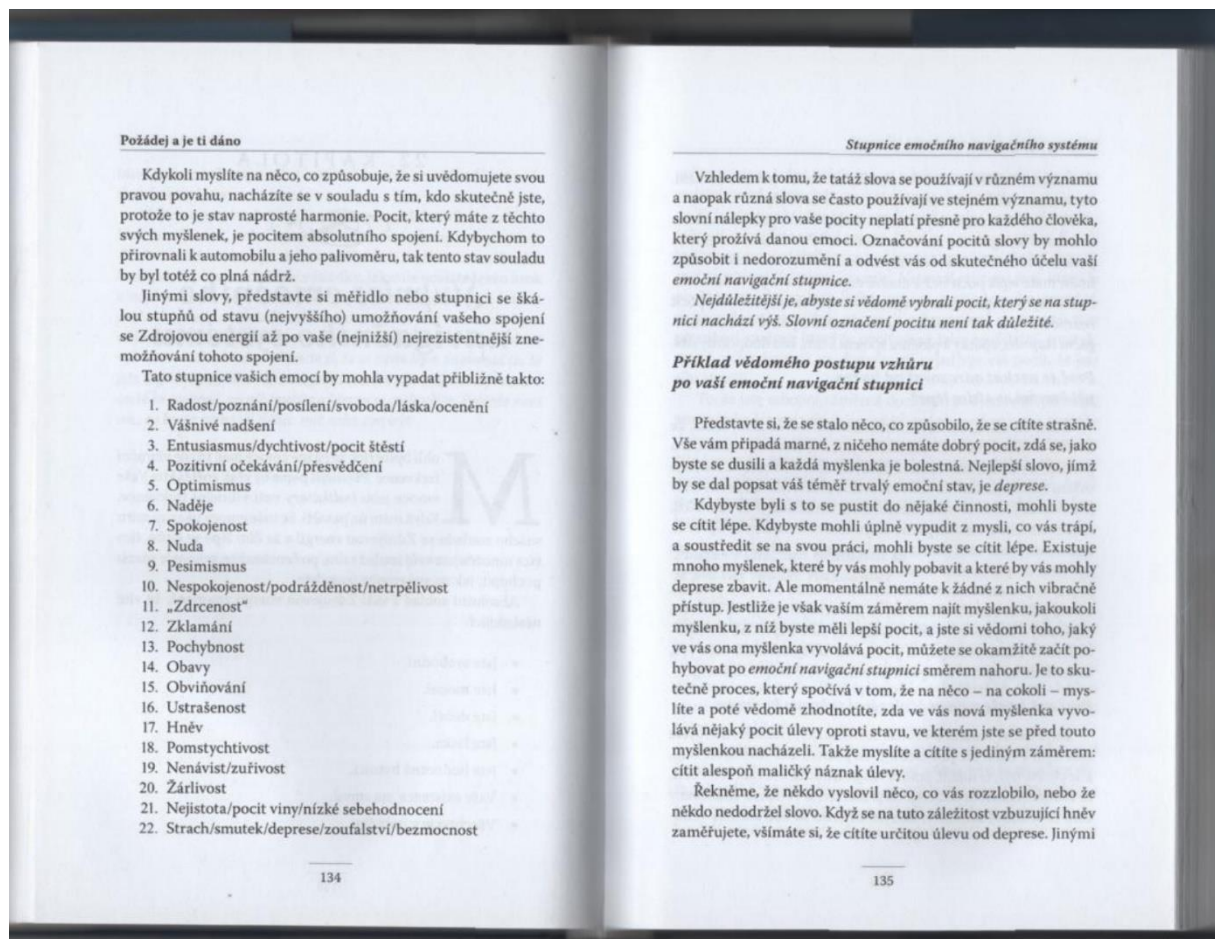
Škála potíží v regulaci emocí posuzuje, jakou máte kapacitu vědomě prožívat, zvládat a vyjadřovat své emoce. Nadprůměrných výsledků na této škále dosahují lidé s rozvinutou emoční inteligencí, kteří si dobře uvědomují své emoce, rozumí jim a dokáží je přijmout, aniž by je potlačovali, ignorovali nebo jimi byli ovládní. Tito lidé jsou schopni zdržet se impulzivního chování a dokáží vyjadřovat své emoce konstruktivním způsobem. Při cestě za svými cíli si tito lidé dokáží udržet emoční rovnováhu, dovedou čelit emočně náročným situacím a jen tak se nevzdávají. Naopak podprůměrných výsledků dosahují lidé, kteří si své emoce příliš dobře neuvědomují, nerozumí jim, snaží se je potlačovat, ale jsou jimi právě proto často ovládní. Intenzita emocí je u těchto lidí vyšší a trvání delší. Tito lidé mají sklon k afektivním a zkratkovitým reakcím, jejich emoce mají negativní dopad na jejich duševní pohodu, sebehodnocení, jednání a vztahy s okolím. Jejich obtíže mohou vést také k poruchám nálady, neurotickým nebo psychosomatickým poruchám.

Odkaz

Benda, J. (2017). Krátká forma Škály potíží v regulaci emocí: Pilotní studie české verze. *E-psychologie*, 11(1), 1-15. Dostupné z <http://e-psycholog.eu/pdf/benda.pdf>

HS	%
18-23	5
24-28	10
29-30	15
31-33	20
34	25
35-36	30
37-38	35
39	40
40-41	45
42	50
43	55
44-45	60
46	65
47-48	70
49	75
50-51	80
52-54	85
55-57	90
58-61	95
62-90	100

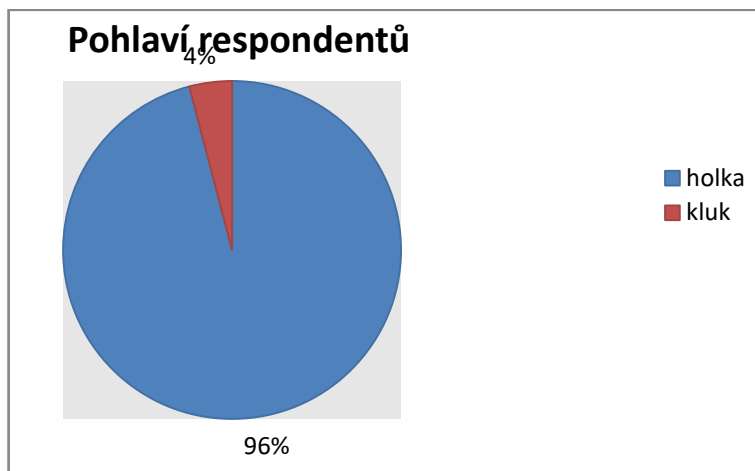
Příloha č. 9:



Zdroj: Hicks 2020, s. 134

Příloha č. 10:

Otázka č. 2 z 1. dotazníku: Jakého jsi pohlaví?

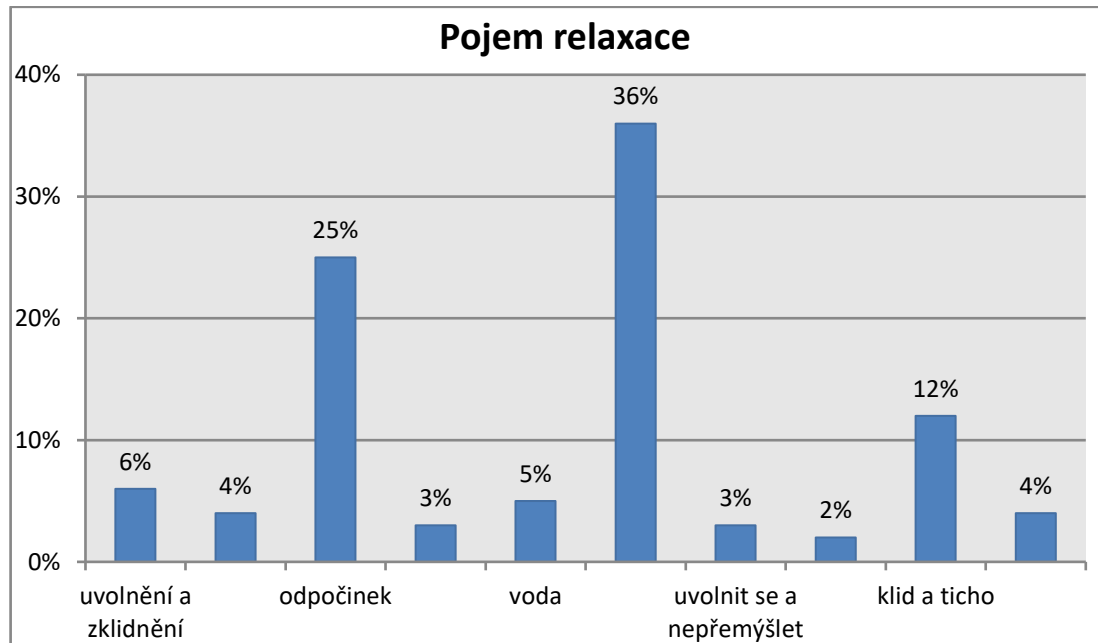


Graf 2A Pohlaví respondentů

Tento výsečový graf znázorňuje pohlaví respondentů. Z celkového počtu 26 respondentů (100 %) uvedlo 96 % respondentů, že jsou dívky. Chlapeckého pohlaví bylo 4 % respondentů.

Příloha č. 11:

Otázka č. 4 z 1. dotazníku: Co si představuješ pod pojmem relaxace?

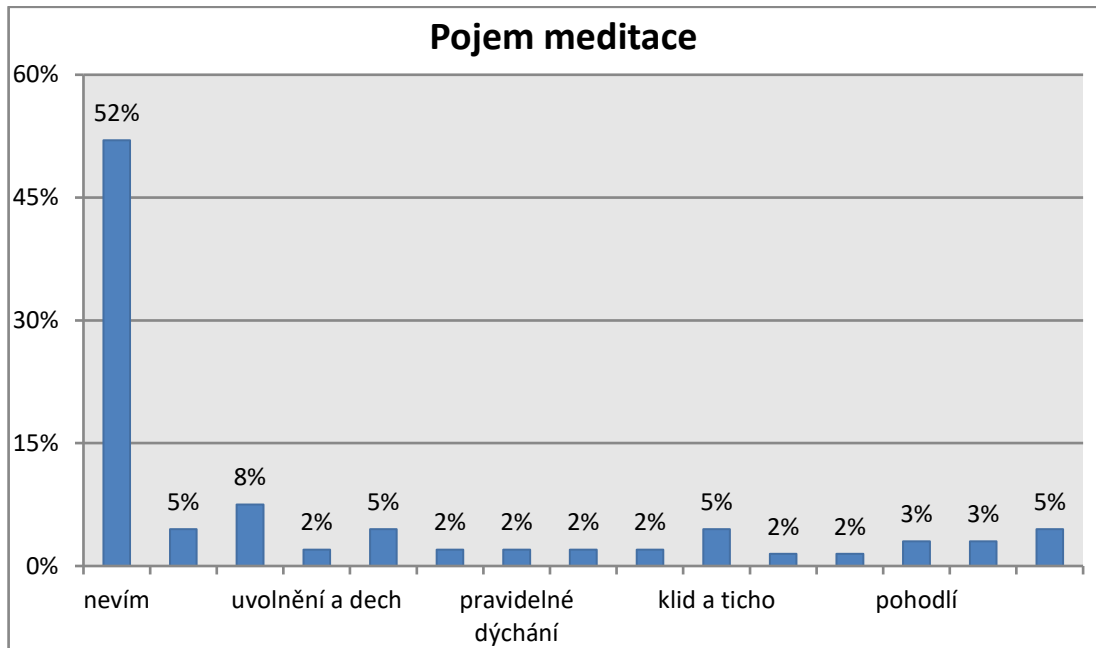


Graf 4A Pojem relaxace

Na znázorněném sloupcovém grafu jsou uvedené odpovědi respondentů na otázku, co si představují pod pojmem relaxace. Z celkového počtu 26 respondentů (100 %) uvedlo odpověď *nevím* 36 % respondentů. Druhou nejfrekventovanější odpovědí 25 % respondentů byl *odpočinek*. Dalších 12 % respondentů uvedlo odpověď *klid a ticho*. Téměř 6 % respondentů si myslí, že pojem relaxace znamená *uvolnění a zklidnění*. Dalších 5 % respondentů si představují pod pojmem relaxace *vodu*. Stejný počet respondentů (4 %) uvedl odpovědi *ležení a zavřené oči a domov*. V podobném počtu respondentů (3 %) napsalo, že pojem relaxace vyjadřuje *uklidnění duše, těla a mysli* a *uvolnit se a nepřemýšlet*. Zbylá 2 % respondentů uvedlo odpověď *opalování*.

Příloha č. 12:

Otázka č. 5 z 1. dotazníku: Co si vybavíš jako první pod názvem meditace?

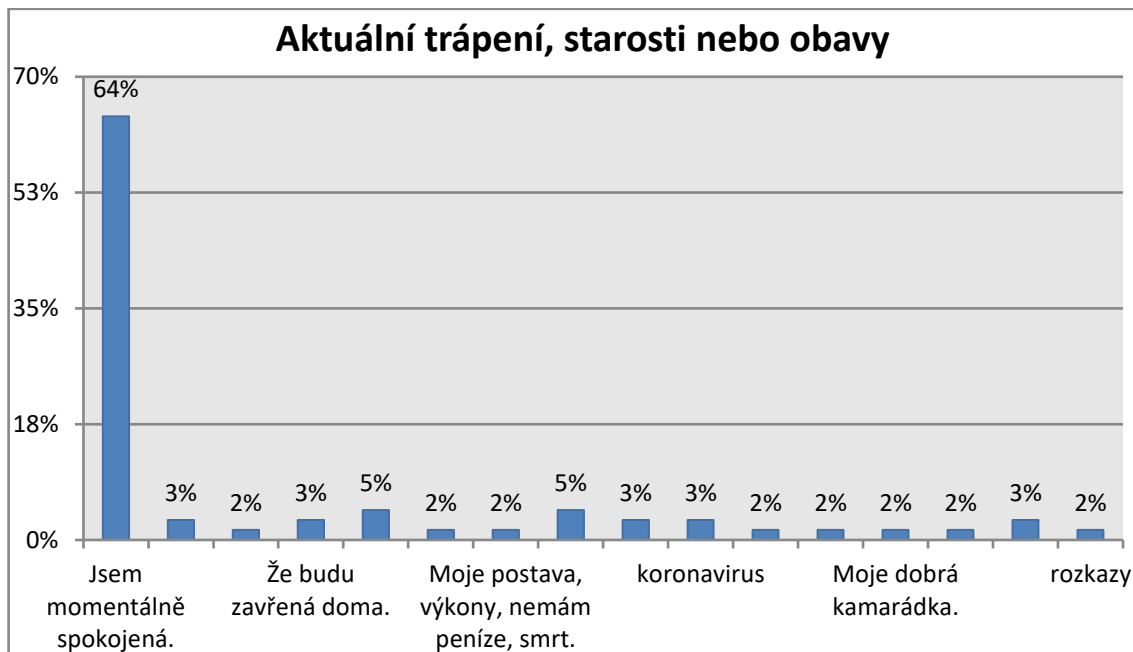


Graf 5A Pojem meditace

Tento sloupcový graf vyjadřuje procentuální počty odpovědí respondentů, co si konkrétně vybaví jako první pod pojmem meditace. Z celkového počtu 26 respondentů (100 %) uvedlo odpověď *nevím* téměř poloviční počet respondentů (52 %). Druhou nejfrekventovanější odpovědí bylo *sezení v tureckém sedu a zavřené oči* z 8 % respondentů. Dalších 5 % respondentů uvedlo odpovědi *klid a ticho*, *odpočinek* (5 %) a *vyrovnanost, klid na těle a duši* (5 %). Téměř 3 % respondentů si myslí, že pojem meditace znamená *pohodlí* nebo *ležení* (3 %). Další 2 % respondentů si představují pod pojmem meditace *uvolnění a dech*, *přemýšlení* (2 %), *pravidelné dýchání* (2 %), *uklidnění* (2 %) nebo *sny* (2 %). Ve stejném počtu respondentů (2 %) uvedlo odpověď jako *zavřené oči, na nic nemyslet, uvolnit se* a v neposlední řadě velmi obsáhlou odpovědí byla tato: „*Meditace je uvolnění z celého náročného dne. Odpočívám při meditaci a vnímám ji jako radost ze života. Je s tím spojen i tanec.*“ (2 %)

Příloha č. 13:

Otázka č. 7 z 1. dotazníku: Co tě teď momentálně trápí?

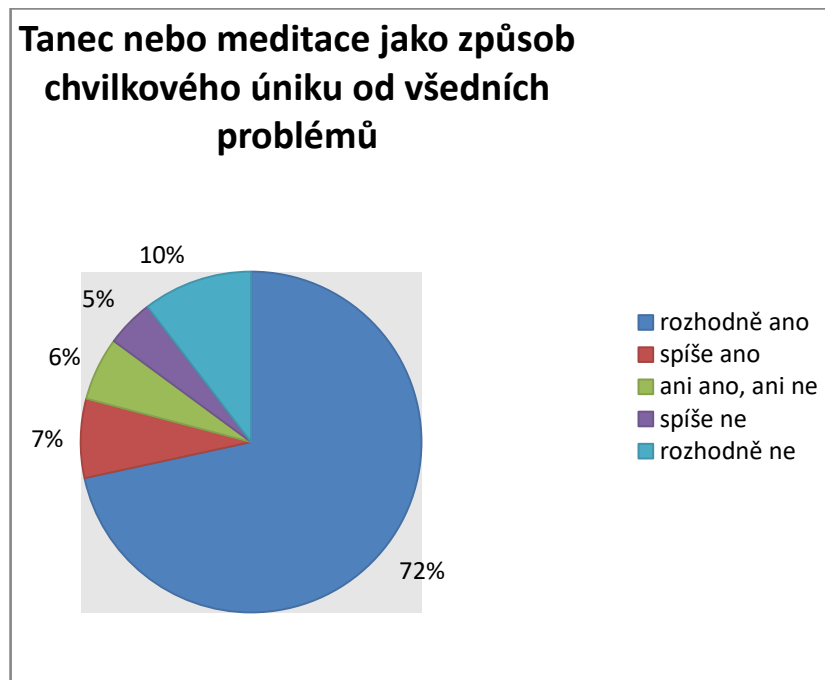


Graf 7A Aktuální trápení, starosti nebo obavy

Znázorněný sloupcový graf s procentuálními popisky dat ukazuje odpovědi respondentů na otázku, jaké mají momentálně trápení, starosti nebo obavy. Z celkového počtu 26 respondentů (100 %) odpovědělo v nejvyšším počtu 64 % respondentů, že jsou momentálně spokojeni. Dalších 5 % respondentů uvedlo odpovědi, že je trápí jejich sestra nebo skutečnost, že jejich trenérky odejdou z tanečního týmu (5 %). Téměř 3 % respondentů odpovědělo, že neví, jestli je něco trápí. Dále mají obavy z toho, že budou zavřeni doma (3 %) nebo mají obavy z *koronavirusu* (3 %). Další 3 % respondentů trápí, že neumí některé techniky v gymnastice. Dále 3 % respondentů uvedlo, že je trápí bolest hlavy. Následující odpovědi uvedli respondenti vždy ze 2 % jejich celkového počtu (100 %). Tyto respondenty trápí, jestli si mají umýt vlasy (2 %), jejich výkyvy nálad (2 %), nemají si co obléct, mají trochu hlad, neví, co dělat ve volném času anebo mají obavy z konce světa (2 %). Dále respondenti odpověděli, že je trápí jejich postava, výkony, nedostatek peněz nebo otázka smrti (2 %). Další odpovědí bylo (2 %), že respondenti mají obavy z toho, že se zadrhnou a budou koktat před přáteli a kamarády. Ve stejném počtu 2 % respondentů uvedlo, že je trápí rozkazy nebo jim utíká domácí zvíře z ohrady (2 %). Poslední odpovědí 2 % respondentů byla, že jim dělá starosti jejich dobrá kamarádka.

Příloha č. 14:

Otázka č. 8 z 1. dotazníku: Vnímáš tanec nebo meditaci jako způsob chvilkového útěku od každodenních problémů?

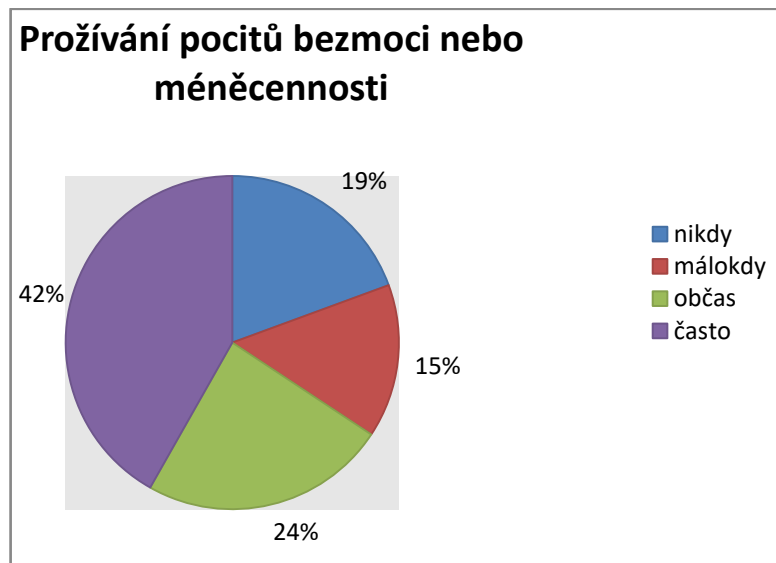


Graf 8A Tanec nebo meditace jako způsob chvilkového útěku od všedních problémů

Znázorněný výsečový graf pomocí metody Likertovy škály znázorňuje tanec nebo meditaci, jako způsob chvilkového útěku od všedních problémů dětí mladšího školního věku. Z celkového počtu 26 respondentů (100 %) odpovědělo nejvíce 72 % respondentů *rozhodně ano*. Dalších 8 % respondentů odpovědělo *spíše ano*. Dále 6 % respondentů tanec nebo meditaci nevnímá jako způsob chvilkového útěku od všedních problémů, nebo sama neví. Dalších 5 % respondentů odpovědělo, že spíše nevnímá tanec nebo meditaci jako způsob chvilkového útěku před všedními problémy. Zbýlých 10 % uvedlo, že rozhodně nevnímá tanec nebo meditaci jako způsob chvilkového útěku před všedními problémy.

Příloha č. 15:

Otázka č. 9 z 1. dotazníku: Jak často prožíváš pocity bezmoci nebo méněcennosti?

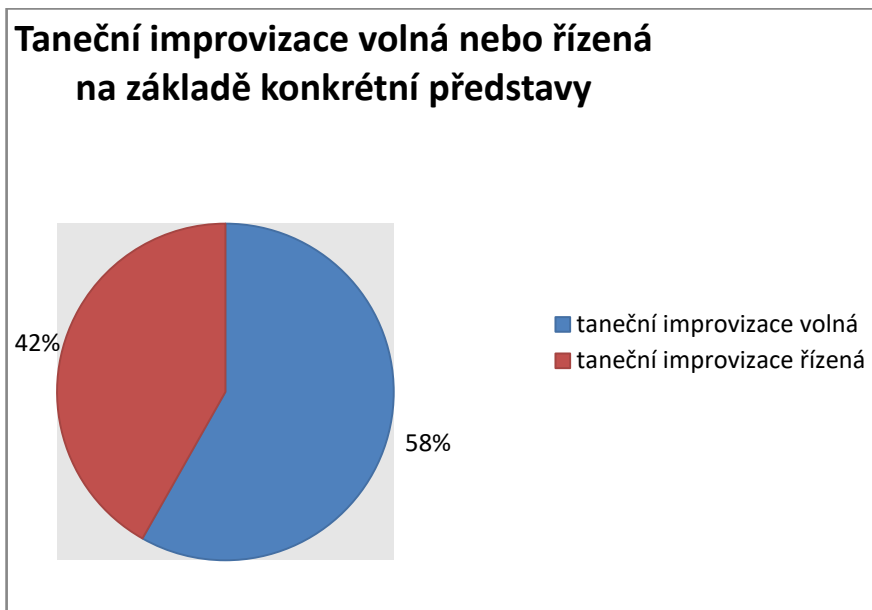


Graf 9A Prožívání pocitů bezmoci nebo méněcennosti

Tento graf vyjadřuje, jak často děti mladšího školního věku prožívají pocity bezmoci nebo méněcennosti. Z celkového počtu 26 respondentů (100 %) uvedlo, že 42 % respondentů často zažívá pocity bezmoci nebo méněcennosti. Občas tyto pocity zažívalo 24 % respondentů. Dalších 15 % respondentů odpovědělo, že pocity bezmoci či méněcennosti zažívalo málokdy. Nikdy nezažilo uvedené pocity 19 % respondentů z celkového počtu (100 %).

Příloha č. 16:

Otázka č. 13 z 1. dotazníku: Je ti bližší taneční improvizace volná nebo řízená na základě konkrétní představy?

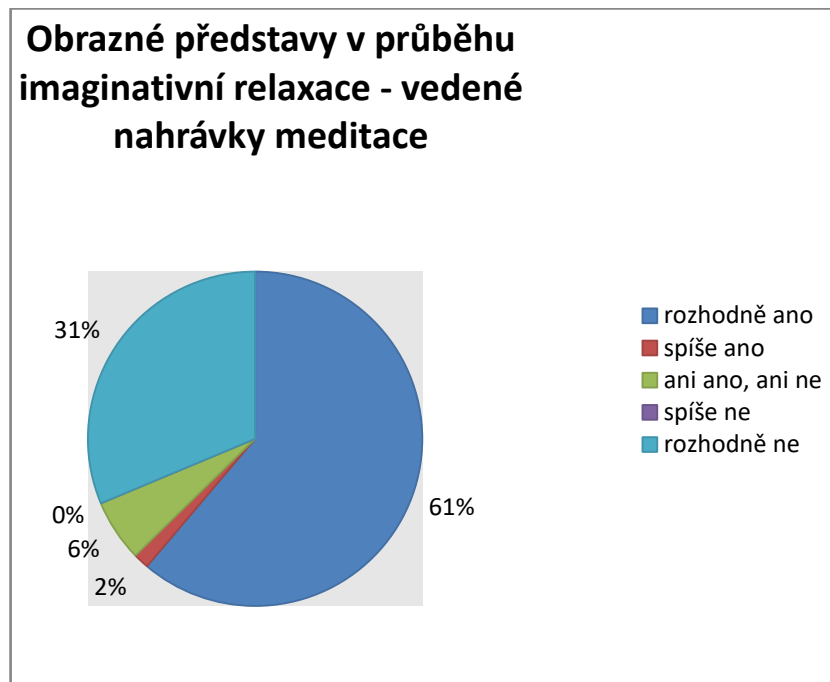


Graf 13A Taneční improvizace volná a taneční improvizace řízená na základě konkrétní představy

Znázorněný výšečový graf graficky ukazuje, zda byla respondentům bližší taneční improvizace volná bez konkrétní představy nebo taneční improvizace řízená na základě konkrétní představy. Z celkového počtu 26 respondentů (100 %) odpovědělo 58 % respondentů, že jim byla bližší taneční improvizace volná. Zbylému počtu 42 % respondentů byla bližší taneční improvizace řízená na základě konkrétní představy.

Příloha č. 17:

Otázka č. 14 z 1. dotazníku: Dokázal/a sis vybavit nebo se ti zobrazovaly obrazné představy v průběhu imaginativní relaxace?

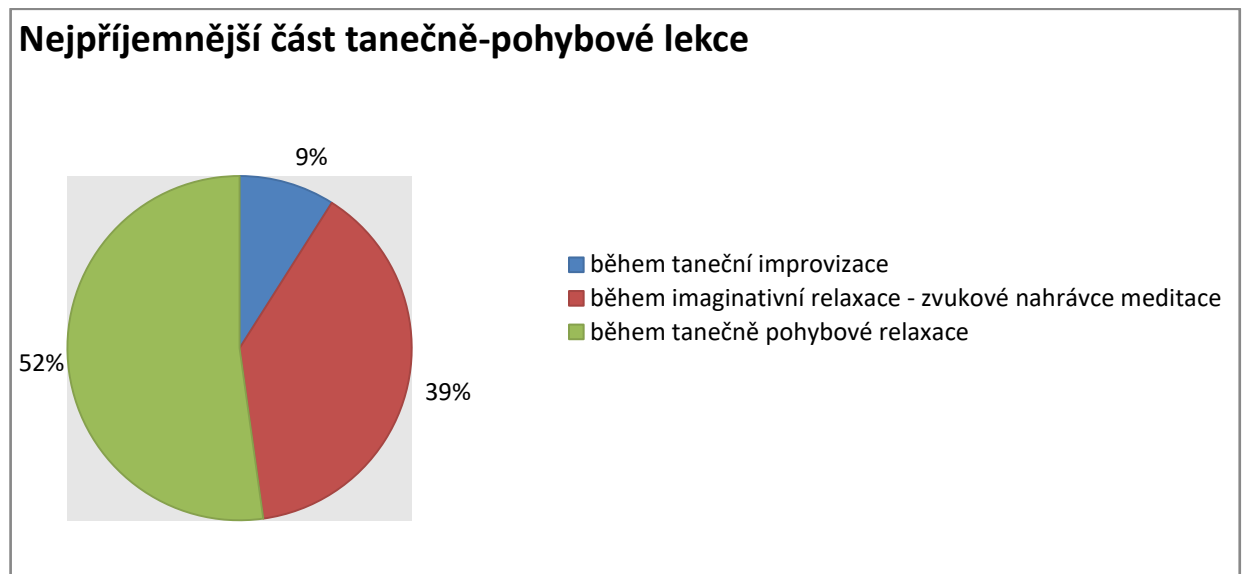


Graf 14A Obrazné představy v průběhu imaginativní relaxace - vedené nahrávky meditace

Na znázorněném grafu je patrné, v jaké míře se respondentům zobrazovaly obrazné představy při metodě imaginativní relaxace. Z celkového počtu 26 respondentů (100 %) označilo možnost *rozhodně ano* 61 % respondentů. Pouze 2 % respondentů uvedlo, že se jim spíše zobrazovaly obrazné představy v průběhu vedené nahrávky meditace. Dalších 6 % respondentů si myslí, že se jim moc nezobrazovaly obrazné představy, nebo si nejsou jisti odpovědí. Nikdo z respondentů neoznačil možnost *spíše ne*. Nakonec 31 % respondentů si je vědoma, že se jim rozhodně nezobrazovaly žádné obrazné představy během imaginativní relaxace.

Příloha č. 18:

Otázka č. 15 z 1. dotazníku: Jakou část tanečně-pohybové lekce ses cítil/a nejpříjemněji?

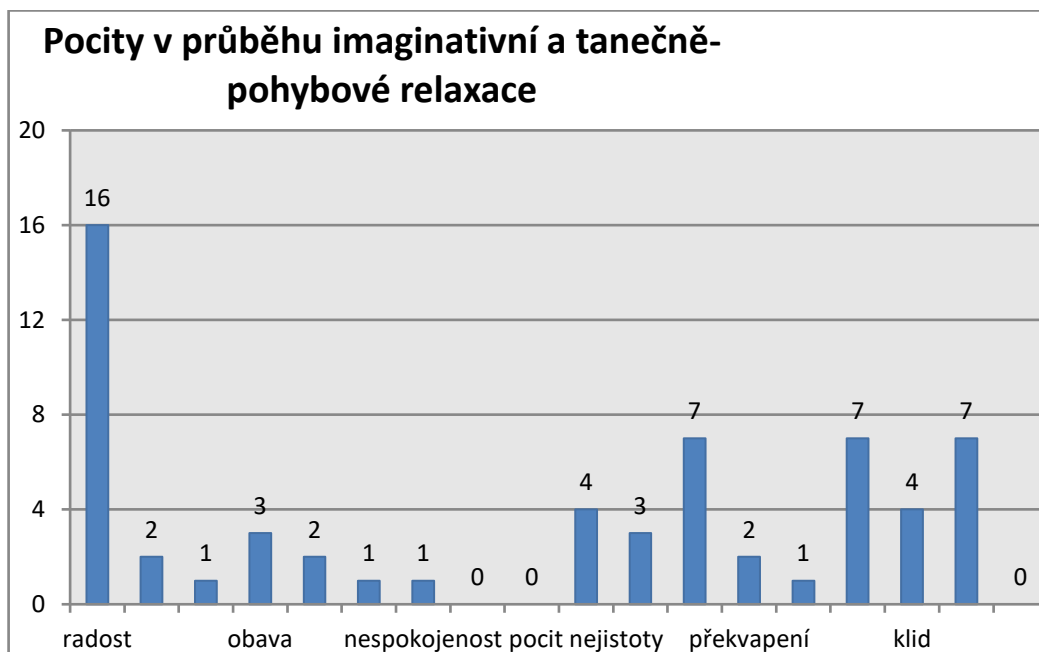


Graf 15A Nejpříjemnější část tanečně-pohybové lekce

Na znázorněném výsečovém grafu je vyjádřeno, jaká část tanečně-pohybové lekce byla pro respondenty nejpříjemnější. Z celkového počtu 26 respondentů (100 %) nejméně odpovědělo 9 % respondentů, kteří uvedli, že byla pro ně nejpříjemnější část taneční improvizace. Dalších 39 % respondentů z celkového počtu uvedlo, že se cítili nejpříjemněji během imaginativní relaxace - vedené nahrávky autorské meditace od *Blanky Chakoshpour*. Nejvíce 52 % respondentů se cítilo nejpříjemněji po dílčí části tanečně-pohybové lekce, kterou byla tanečně-pohybová relaxace.

Příloha č. 19:

Otázka č. 16 z 1. dotazníku: Označ pocity, které jsi zažíval/a během imaginativní nebo tanečně-pohybové relaxace.

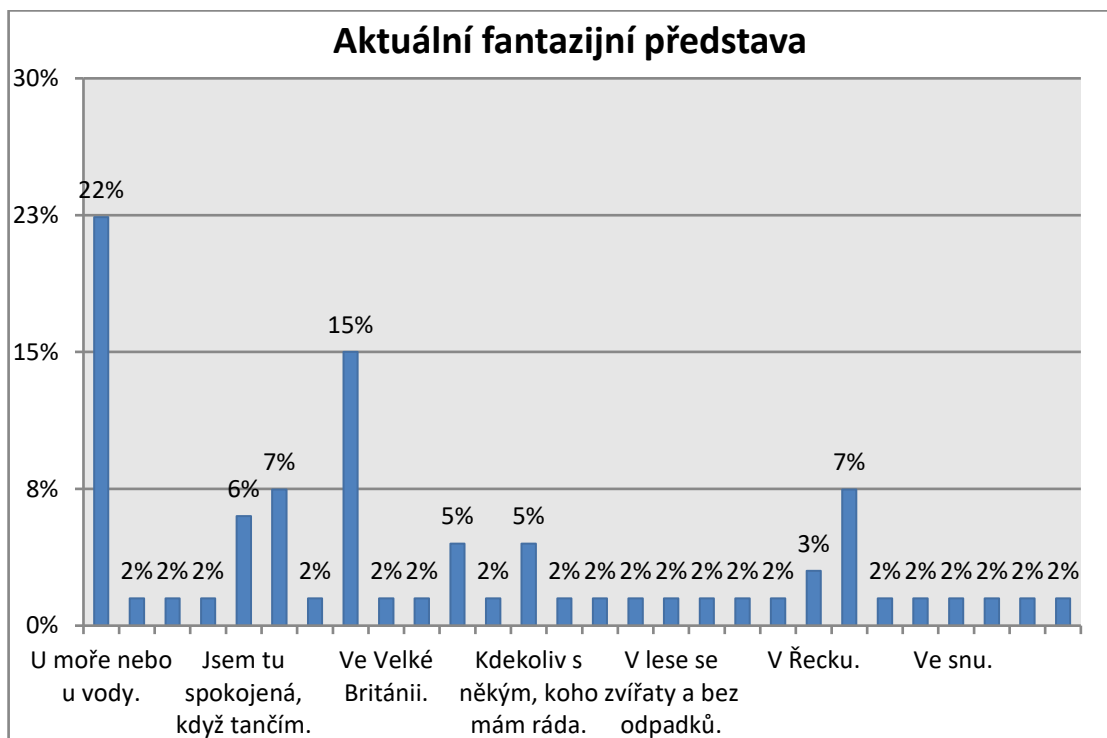


Graf 16A Pocity v průběhu imaginativní a tanečně-pohybové relaxace

Ze znázorněného sloupcového grafu lze vyčíst, jaké pocity respondenti prožívali v průběhu imaginativní a tanečně-pohybové relaxace. V této otázce mohli respondenti označit více možností. Z celkového počtu 26 respondentů nejvíce prožívalo 16 respondentů pocit *radosti*. Pocit *spokojenosti* zažívalo 7 respondentů a pocit *svobody* taktéž 7 respondentů. Dalších 7 respondentů zažívalo během imaginativní a tanečně-pohybové relaxace pocit *nadšení*. Dále 4 respondenti uvedli pocit *nejistoty* v průběhu imaginativní a tanečně-pohybové relaxace. Pocit *klidu* prožívali 4 respondenti. Další 3 respondenti odpověděli, že prožívali pocit *naplnění* v průběhu imaginativní a tanečně-pohybové relaxace. Z celkového počtu uvedli pouze 3 respondenti, že prožívali pocit *obavy*. Pocity *smutku* uvedli 2 respondenti. Jeden z méně frekventovaných pocitů, pocit *zklamání*, prožívali pouze 2 respondenti v průběhu imaginativní a tanečně-pohybové relaxace. Pocit *překvapení* uvedli 2 respondenti. Spodní část emoční stupnice, kde byly uvedeny pocity jako *strach*, *nespokojenost* nebo *rozčilení*, označil každý pocit vždy pouze 1 respondent (celkem 3 respondenti). Naopak v horní části emoční stupnice, konkrétně pocit *úzasu* prožíval 1 respondent. Žádný respondent (0 %) neoznačil pocity jako *znechucení*, *odpor* ani pocit *jistoty*.

Příloha č. 20:

Otázka č. 19 z 1. dotazníku: Kdybys momentálně měl/a sílu ocitnout se na nějakém krásném místě, kde by to bylo?

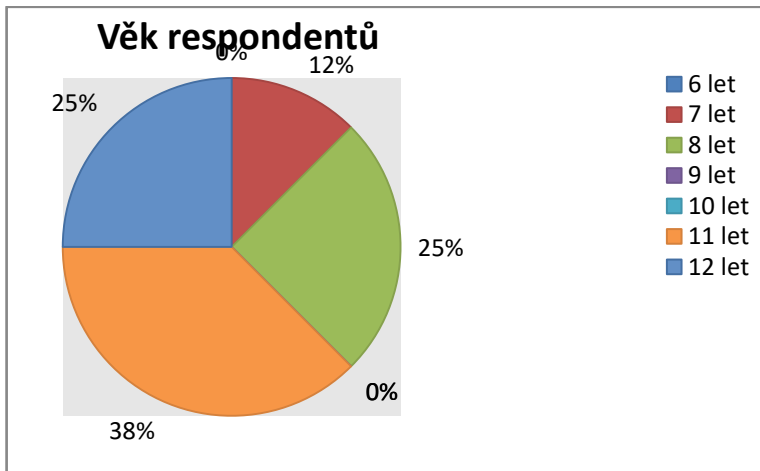


Graf 19A Aktuální fantazijní představa

Na znázorněném sloupcovém grafu jsou uvedené odpovědi respondentů na otázku, kde by se chtěli ocitnout, pokud by měli sílu a moc se přenést na nějaké krásné místo. Z celkového počtu 26 respondentů (100 %) uvedlo odpověď *u moře nebo u vody* 22 % respondentů. Druhou nejfrekventovanější odpovědí 15 % respondentů byla odpověď *nikde*. Další 7 % respondentů uvedlo odpověď *doma nebo nevím* (7 %). Téměř 6 % respondentů uvedlo, že jsou spokojeni tam, kde mohou tančit. Další 5 % respondentů by chtěly být kdekoliv s někým, koho mají rádi nebo na Islandu při polární záři (5 %). Téměř 2 % respondentů v každé z odpovědí uvedlo následující: *ve Vídni, v New Yorku, v Rio de Janeiro, v Paříži, ve Velké Británii, na Maledivách, Bahamách a Zanzibaru, v Moskvě, v Rakousku, v Los Angeles, ve Španělsku, v Praze, na Floridě*. Další respondenti (2 % respondentů v každé z odpovědí) odpověděli, že by se chtěli přenést na krásná místa jako *v přírodě, na tobogánu, ve vesmíru, v lese se zvířaty a bez odpadků, v baletní škole, ve snu, v oblacích nebo při focení s youtuberem*.

Příloha č. 22:

Otázka č. 1 z 2. dotazníku: Kolik ti je let?

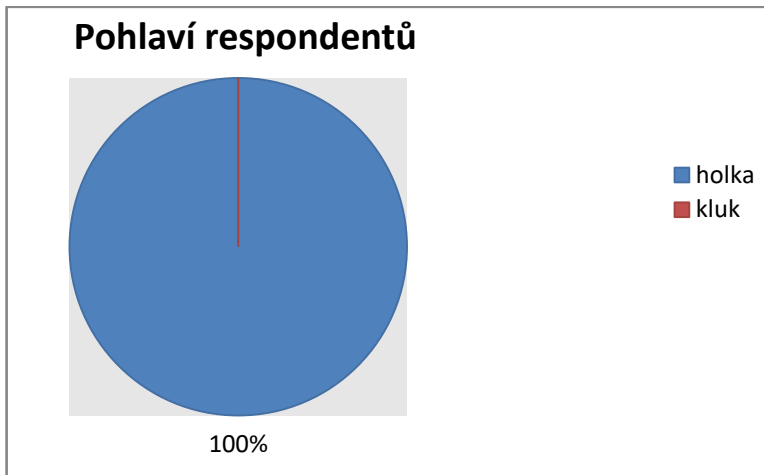


Graf 1B Věk respondentů

Znázorněný výšečový graf ukazuje věk respondentů. Z celkového počtu 8 respondentů (100 %) neuvedl nikdo z respondentů (0 %) nejmladší věkovou kategorii 6ti let. Věková kategorie 7 let byla u 13 % respondentů. Věková kategorie 8 let se vyskytovala u 25 % respondentů. Věková kategorie 9 let a 10 let nebyla přítomna u nikoho z respondentů (0 %). Věková kategorie 11 let se účastnila z celkového počtu respondentů nejvíce z 38 %. Věková kategorie 12 let se účastnila z celkového počtu respondentů z 25 %.

Příloha č. 23:

Otázka č. 2 z 2. dotazníku: Jakého jsi pohlaví?

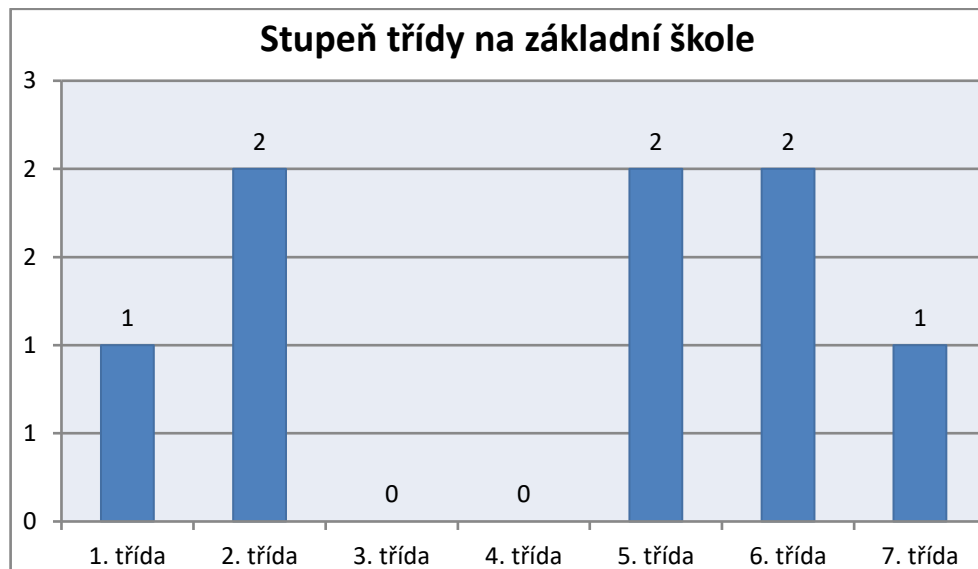


Graf 2B Pohlaví respondentů

Tento výsečový graf znázorňuje pohlaví respondentů. Z celkového počtu 8 respondentů (100 %) uvedli všichni respondenti (100 %) , že jsou dívky. Žádný chlapec (0 %) nevyplňoval druhý dotazník.

Příloha č. 24:

Otázka č. 3 z 2. dotazníku: Kolikátou třídu navštěvuješ na základní škole?

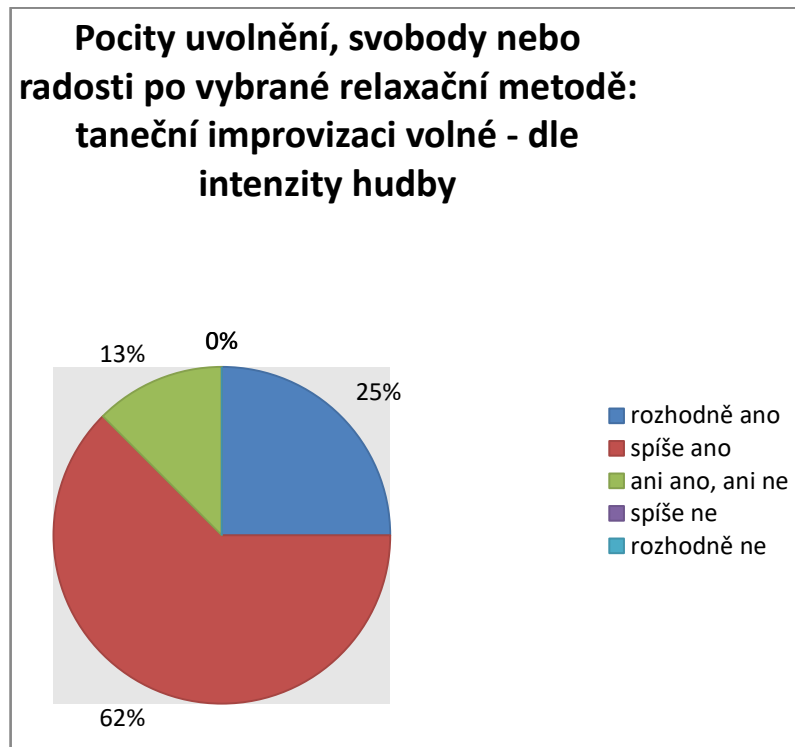


Graf 3B Stupeň třídy na základní škole

Toto grafické znázornění ukazuje stupeň třídy na základní škole, kterou respondenti navštěvovali ve školním roce 2019/2020. Z celkového počtu 8 respondentů (100 %) navštěvovalo 24 % respondentů první třídu. Druhou třídu navštěvovalo 13 % respondentů. Třetí třídu základní školy navštěvovalo celkem 12 % respondentů. Dále 16 % respondentů navštěvovalo čtvrtou třídu na prvním stupni základní školy. O stupeň vyšší pátou třídu základní školy navštěvovalo 21 % respondentů. Výzkumného šetření se zúčastnilo 6 % respondentů, kteří navštěvovali šestou třídu. Zbýlých 8 % respondentů navštěvovalo sedmou třídu základní školy.

Příloha č. 25:

Otázka č. 4 z 2. dotazníku: Vzpomeň si na lekci relaxačních metod v rámci tanečně-pohybové lekce, kterou jsi absolvoval/a v létě 2020. Na základě toho označ vybraný druh relaxační metody: taneční improvizace volná - dle intenzity hudby, v jaké míře ti přinesly pocit uvolnění, svobody nebo radosti.

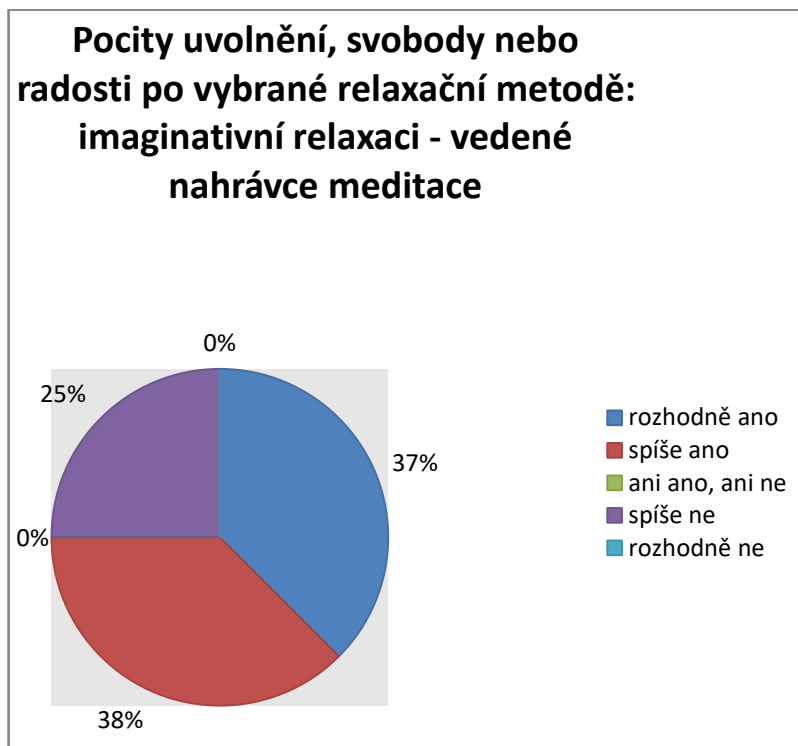


Graf 4B Pocity uvolnění, svobody nebo radosti po vybrané relaxační metodě: taneční improvizaci volné - dle intenzity hudby

Znázorněný graf pomocí Likertovy škály vyjadřuje, v jaké míře přinesla respondentům vybraná relaxační metoda: taneční improvizace volná, pocity uvolnění, svobody nebo radosti s odstupem času. Z celkového počtu 8 respondentů (100 %) odpověděla čtvrtina respondentů (25 %) *rozhodně ano*. Většina respondentů (63 %) odpověděla, že jim taneční improvizace volná *spíše* přinesla pocity uvolnění, svobody nebo radosti. Zbýlých 13 % označilo v druhém dotazníku, že jim vybraná relaxační metoda možná přinesla uvedené pocity, nebo samy neví. Možnosti *spíše ne* a *rozhodně ne* neoznačil nikdo (0 %).

Příloha č. 26:

Otázka č. 5 z 2. dotazníku: Vzpomeň si na lekci relaxačních metod v rámci tanečně-pohybové lekce, které jsi absolvoval/a v létě 2020. Na základě toho označ vybraný druh relaxační metody: imaginativní relaxace - vedená nahrávka meditace, v jaké míře ti přinesly pocit uvolnění, svobody nebo radosti.

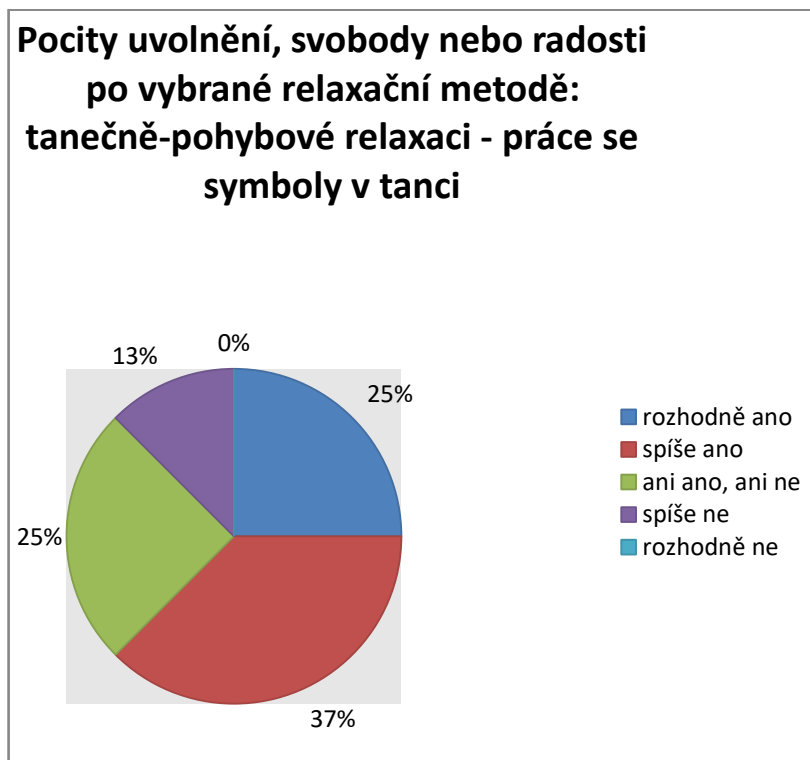


Graf 5B Pocity uvolnění, svobody nebo radosti po vybrané relaxační metodě: imaginativní relaxaci - vedené nahrávce meditace

Na znázorněném výsečovém grafu je vyjádřeno pomocí Likertovy škály, v jaké míře přinesla respondentům vybraná relaxační metoda: imaginativní relaxace - vedená nahrávka meditace pocity uvolnění, svobody nebo radosti s odstupem času. Z celkového počtu 8 respondentů (100 %) se vyjádřilo 38 % respondentů, že jim uvedené pocity rozhodně přinesla. Stejný počet 38 % respondentů odpovědělo, že jim vybraná relaxační metoda uvedené pocity spíše přinesla. Nikdo z respondentů (0 %) neoznačil možnost *ani ano, ani ne*. Čtvrtina respondentů (25 %) odpověděla, že pocity uvolnění, svobody nebo radosti jim spíše nepřinesla imaginativní relaxace. Žádný respondent (0 %) neodpověděl, že mu uvedené pocity nepřinesla zmíněná relaxační metoda.

Příloha č. 27:

Otázka č. 6 z 2. dotazníku: Vzpomeň si na lekci relaxačních metod v rámci tanečně-pohybové lekce, které jsi absolvoval/a v létě 2020. Na základě toho označ vybraný druh relaxační metody: tanečně pohybová relaxace - práce se symboly v tanci, v jaké míře ti přinesly pocit uvolnění, svobody nebo radosti.

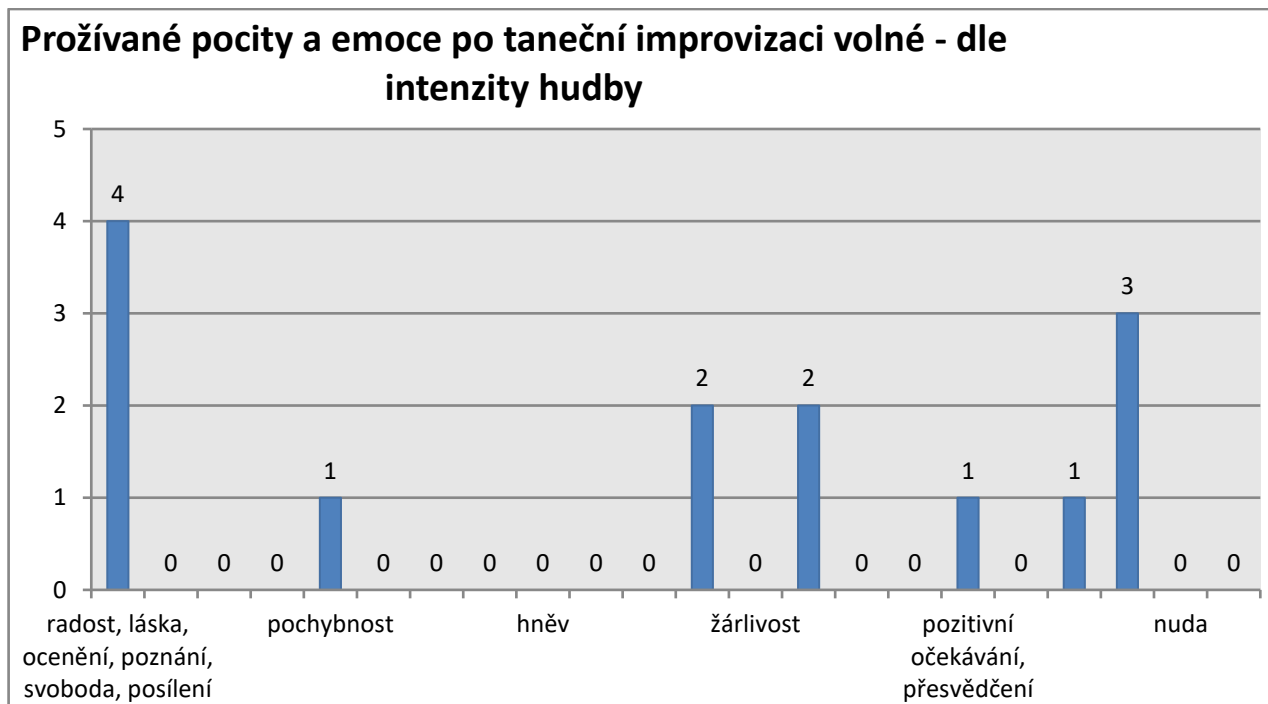


Graf 6B Pocity uvolnění, svobody nebo radosti po vybrané relaxační metodě: tanečně-pohybová relaxace - práce se symboly v tanci

Znázorněný graf pomocí Likertovy škály vyjadřuje, v jaké míře přinesla respondentům vybraná relaxační metoda: tanečně-pohybová relaxace - práce se symboly v tanci, pocity uvolnění, svobody nebo radosti s odstupem času. Z celkového počtu 8 respondentů (100 %) odpověděla čtvrtina respondentů (25 %) *rozhodně ano*. Většina respondentů (38 %) odpověděla, že jim tanečně-pohybová relaxace *spíše* přinesla pocity uvolnění, svobody nebo radosti. Dalších 25 % označilo v druhém dotazníku, že jim vybraná relaxační metoda možná přinesla uvedené pocity, nebo samy neví. Možnost *spíše ne* vybralo 13 % respondentů a možnost *rozhodně ne* neoznačil nikdo (0 %).

Příloha č. 28:

Otázka č. 7 z 2. dotazníku: Na základě absolvované vybrané relaxační metody v létě 2020 označ na *emoční stupnici*, jaké emoce nebo pocity jsi s odstupem času vnímal/a, když jsi improvizoval/a v tanci - dle intenzity hudby. Můžeš označit více možností.

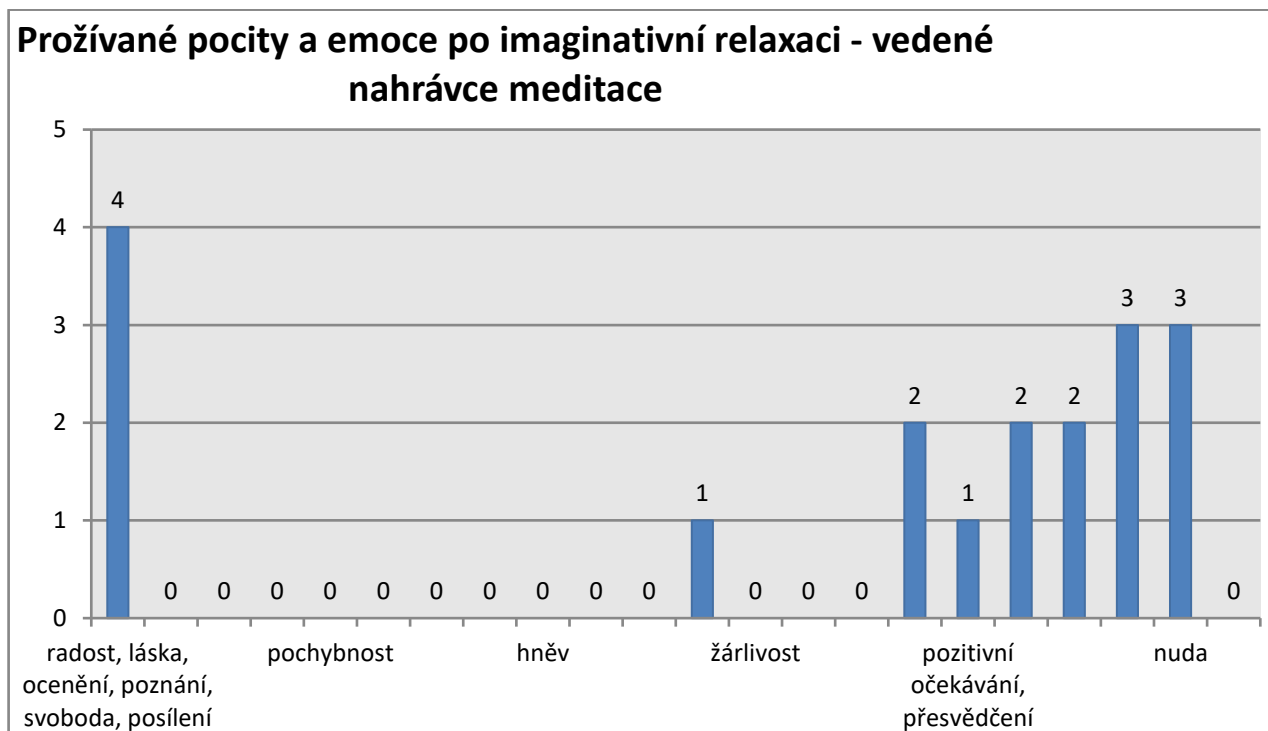


Graf 7B Prožívané pocity a emoce po taneční improvizaci volné - dle intenzity hudby

Tento sloupcový graf, vyjadřující prožívané pocity a emoce po taneční improvizaci volné - dle intenzity hudby, ukazuje celkem 8 respondentů (100 %). V této otázce mohli respondenti označit více možností pomocí *stupnice emočního navigačního systému* podle Esther a Jerry Hicks (2020, s. 134). Z celkového počtu 8 respondentů (100 %) uvedli 4 respondenti, že prožívali pocity *radosti, lásky, ocenění, poznání, svobody a posílení*. Další 3 respondenti označili pocit *spokojenosti*. Další 2 respondenti uvedli pocity *vášnivého nadšení* a taktéž 2 respondenti uvedli pocity *nejistoty, viny, nízkého sebehodnocení*. Pocity jako *pochybnost, naděje* nebo *pozitivní očekávání, přesvědčení* označil vždy 1 respondent. Nikdo z respondentů neoznačil kladné pocity jako *optimismus* nebo *entusiasmus, dychtivost a pocit štěstí*, ani záporné pocity jako *nespokojenost, podrážděnost a netrpělivost, zdrcenost, obavy, zklamání, obviňování, ustrašenost, hněv, pomstychtivost, nenávisť a zuřivost, žárlivost, pesimismus, nuda* nebo *strach, smutek, deprese, zoufalství a bezmocnost*.

Příloha č. 29:

Otázka č. 8 z 2. dotazníku: Na základě absolvované vybrané relaxační metody v létě 2020 označ na *emoční stupnici*, jaké emoce nebo pocity jsi vnímal/a po imaginativní relaxaci - nahrávce vedené meditace s názvem *Meditace s anděly lásky a uzdravení* od autorky *Blanky Chakoshpour*. Můžeš označit více možností.

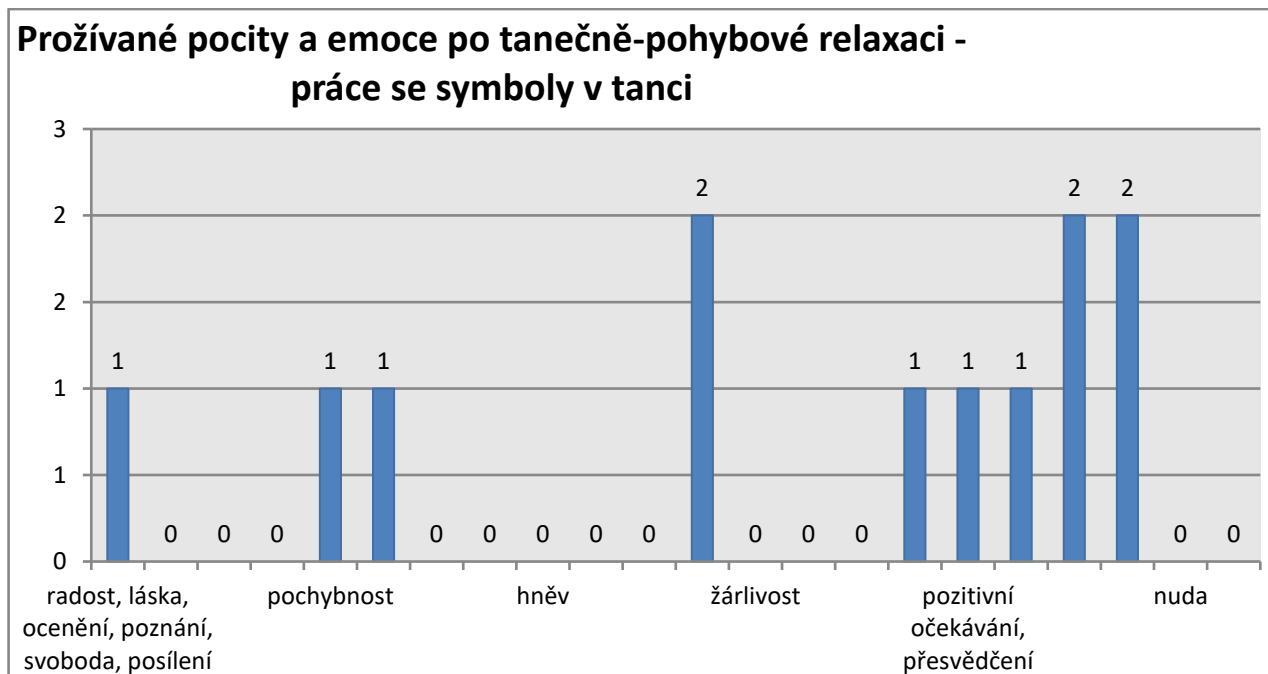


Graf 8B Prožívané pocity a emoce po imaginativní relaxaci - vedené nahrávce meditace

Tento sloupcový graf, vyjadřující prožívané pocity a emoce po imaginativní relaxaci - vedené nahrávce autorské meditace od *Blanky Chakoshpour*, ukazuje celkem 8 respondentů (100 %). V této otázce mohli respondenti označit více možností pomocí *stupnice emočního navigačního systému* podle *Esther a Jerry Hicks (2020, s. 134)*. Z celkového počtu 8 respondentů (100 %) uvedli 4 respondenti, že prožívali pocity *radosti, lásky, ocenění, poznání, svobody a posílení*. Další 3 respondenti označili pocit *spokojenosti* a taktéž 3 respondenti uvedli pocit *nudy*. Další 2 respondenti uvedli pocity jako *entuziasmus, dychtivost a pocit štěstí*, a taktéž 2 respondenti uvedli pocity *optimismu*. Pocit *naděje* prožívali po imaginativní relaxaci - vedené nahrávce meditace 2 respondenti. Dále 1 respondent uvedl, že prožíval pocit *vášnivého nadšení* a taktéž další 1 respondent prožíval pocity *pozitivního očekávání, přesvědčení*. Nikdo z respondentů neoznačil záporné pocity jako *nespokojenost, podrážděnost a netrpělivost, zdrcenost, obavy, zklamání, pochybnost, obviňování, ustrašenost, hněv, pomstychtivost, nenávisť a zuřivost, žárlivost, nejistota, pocit viny a nízké sebehodnocení, pesimismus, nebo strach, smutek, deprese, zoufalství a bezmocnost*.

Příloha č. 30:

Otázka č. 9 z 2. dotazníku: Na základě absolvované vybrané relaxační metody v létě 2020 označ na *emoční stupnici*, jaké emoce nebo pocity jsi vnímal/a po tanečně-pohybové relaxaci - práce se symboly v tanci. Můžeš označit více možností.

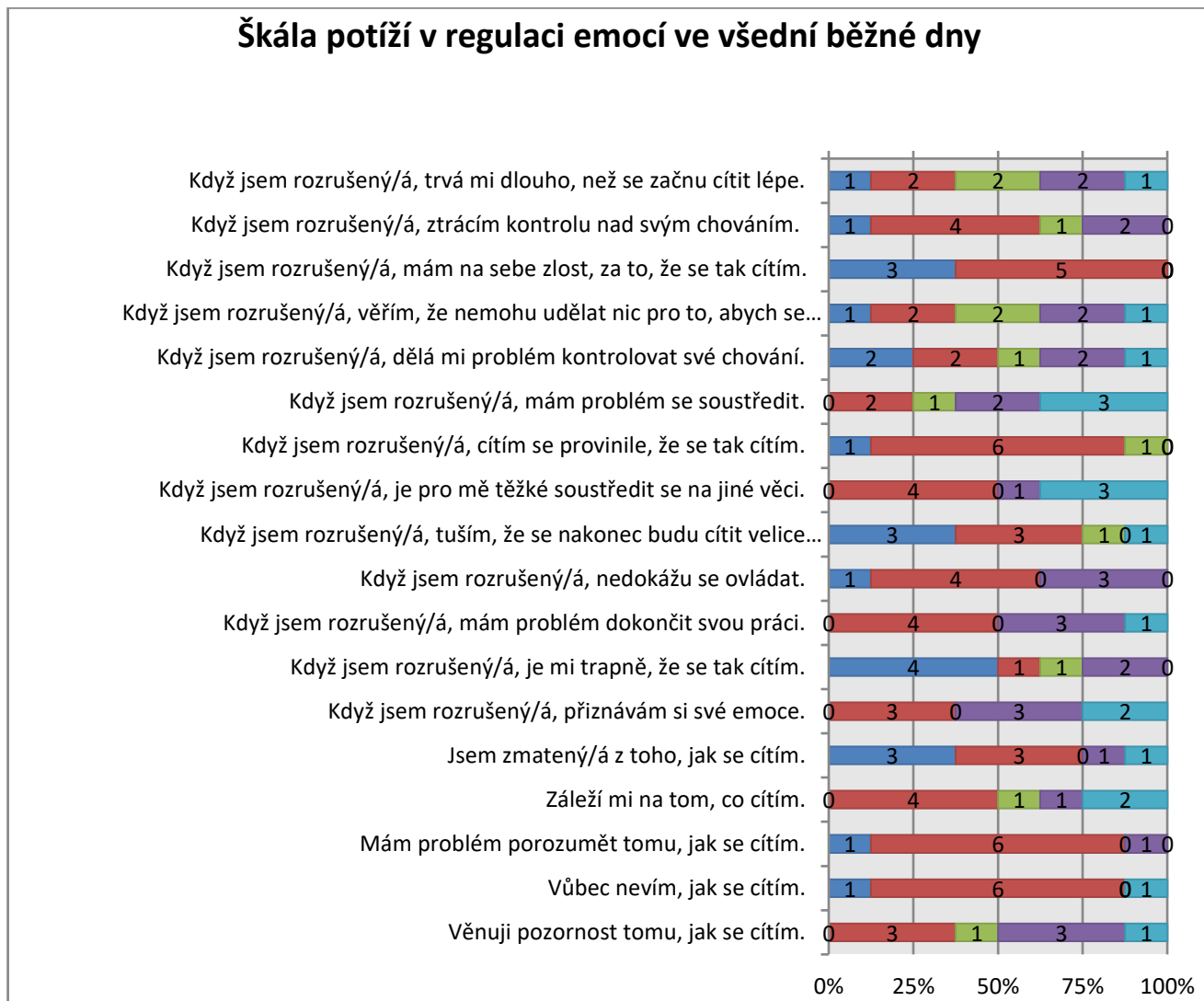


Graf 9B Prožívané pocity a emoce po tanečně-pohybové relaxaci - práce se symboly v tanci

Tento sloupcový graf, vyjadřující prožívané pocity a emoce po tanečně-pohybové relaxaci - práce se symboly v tanci, ukazuje celkem 8 respondentů (100 %). V této otázce mohli respondenti označit více možností pomocí *stupnice emočního navigačního systému* podle Esther a Jerry Hicks (2020, s. 134). Z celkového počtu 8 respondentů (100 %) uvedli vždy 2 respondenti v každé z následujících odpovědí, že prožívali pocity *vášnivého nadšení, naděje* nebo *spokojenosti*. Dále vždy 1 respondent uvedl v každé z následujících odpovědí, že prožíval tyto pocity: *radost, láska, ocenění, poznání, svoboda a posílení, optimismus, pozitivní očekávání, přesvědčení* nebo *entusiasme, dychtivost a pocit štěstí* nebo *pocity pochybnosti a obav*. Nikdo z respondentů neoznačil záporné pocity jako *nespokojenost, podrážděnost a netrpělivost, zrcenost, zklamání, obviňování, ustrašenost, hněv, pomstychtivost, nenávisť a zuřivost, žárlivost, strach, smutek, deprese, zoufalství, nejistota, pocit viny a nízké sebehodnocení, pesimismus, nuda* nebo *strach, smutek, deprese, zoufalství a bezmocnost*.

Příloha č. 31:

Otázka č. 10 z 2. dotazníku: Označ danou číslicí na škále potíží v regulaci emocí, jak se většinou chováš daným způsobem během všedního běžného dne?

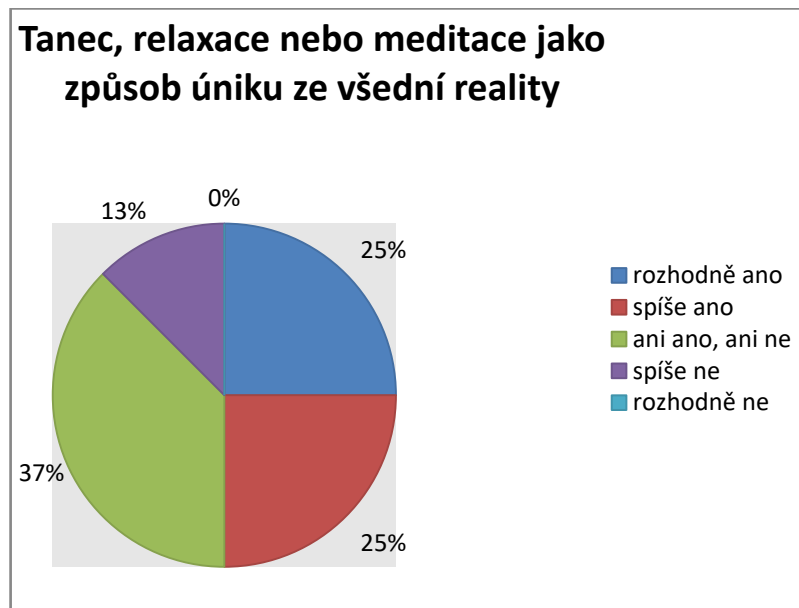


Graf 10B Škála potíží v regulaci emocí ve všední běžné dny

Na znázorněném 100% skládaném pruhovém grafu je zobrazena *Škála potíží v regulaci emocí, krátká forma* z roku 2017, jehož autor *Jan Benda* udělil souhlas s použitím škály v dotazníku. Uvedený skládaný graf byl zpracován pomocí metody Likertovy škály.

Příloha č. 32:

Otázka č. 14 z 2. dotazníku: Vnímáš tanec, relaxaci nebo meditaci jako způsob, jak uniknout z každodenní reality?

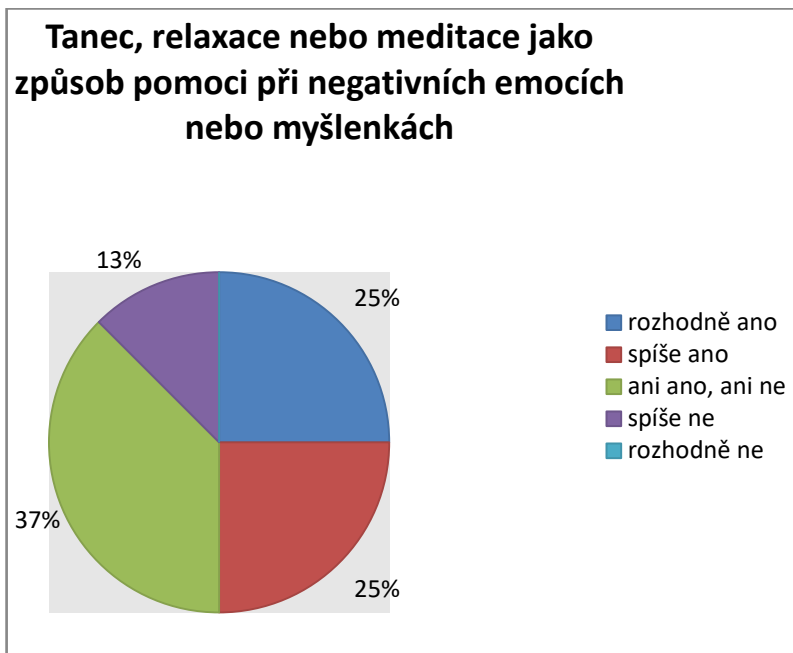


Graf 14B Tanec, relaxace nebo meditace jako způsob úniku ze všední reality

Na vyobrazeném výsečovém grafu je pomocí metody Likertovy škály uveden názor respondentů, v jaké míře vnímají tanec, relaxaci nebo meditaci jako způsob úniku ze všední reality. Z celkového počtu 8 respondentů (100 %) uvedlo nejvíce 38 % respondentů, že možná vnímají tanec, relaxaci nebo meditaci jako způsob úniku ze všední reality, nebo samy neví. Možnosti *rozhodně ano* a *spíše ano* označilo u obou možností 25 % respondentů. Nejméně respondentů (13 %) uvedlo, že spíše nevnímají tanec, relaxaci nebo meditaci jako způsob úniku ze všední reality. Možnost *rozhodně ne* neoznačil nikdo z respondentů (0 %).

Příloha č. 33:

Otázka č. 15 z 2. dotazníku: Vnímáš tanec, relaxaci nebo meditaci jako způsob, jak si pomoci, když cítíš negativní emoce nebo máš negativní myšlenky?

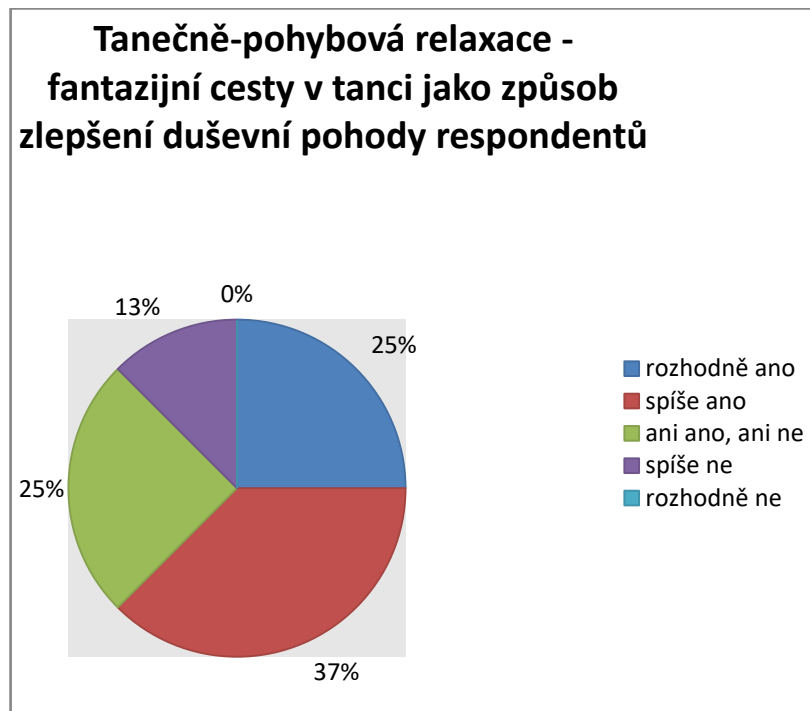


Graf 15B Tanec, relaxace nebo meditace jako způsob pomoci při negativních emocích nebo negativních myšlenkách

Na tomto výšečovém grafu je pomocí metody Likertovy škály uveden názor respondentů, v jaké míře vnímají tanec, relaxaci nebo meditaci jako pomoc, když cítí negativní emoce nebo mají negativní myšlenky. Z celkového počtu 8 respondentů (100 %) uvedlo nejvíce 38 % respondentů, že možná vnímají tanec, relaxaci nebo meditaci jako způsob pomoci při negativních emocích nebo myšlenkách, nebo samy neví. Možnosti *rozhodně ano* a *spíše ano* označilo u obou možností 25 % respondentů. Nejméně respondentů (13 %) uvedlo, že *spíše ne* nevnímají tanec, relaxaci nebo meditaci jako způsob pomoci při negativních emocích nebo negativních myšlenkách. Možnost *rozhodně ne* neoznačil nikdo (0 % respondentů).

Příloha č. 34:

Otázka č. 16 z 2. dotazníku: Vyber, v jaké míře by ti pomohla vybraná relaxační metoda: tanečně-pohybová relaxace - fantazijní cesty v tanci, k aktuální lepší duševní pohodě?

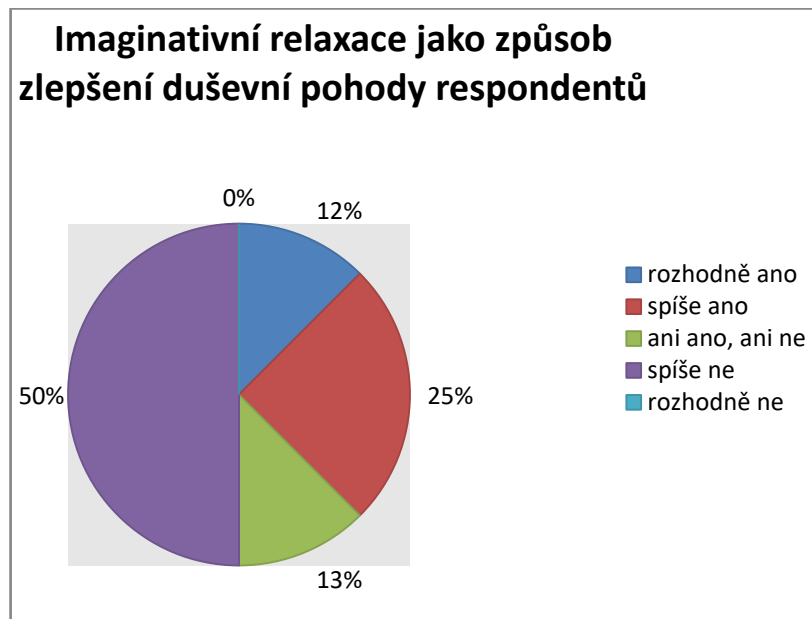


Graf 16B Tanečně-pohybová relaxace - fantazijní cesty v tanci jako způsob zlepšení duševní pohody respondentů

Následující výšečový graf zobrazuje pomocí metody Likertovy škály názor respondentů, zda vnímají tanečně-pohybovou relaxaci, konkrétně fantazijní cesty v tanci, jako způsob zlepšení jejich duševní pohody. Z celkového počtu 8 respondentů (100 %) uvedlo nejvíce 38 % respondentů, že spíše vnímají tanečně-pohybovou relaxaci, konkrétně fantazijní cesty v tanci, jako způsob zlepšení duševní pohody. Možnosti *rozhodně ano* a *ani ano, ani ne* označilo u obou možností 25 % respondentů. Nejméně respondentů (13 %) uvedlo, že spíše nevnímají tanečně-pohybovou relaxaci, konkrétně fantazijní cesty v tanci, jako způsob zlepšení duševní pohody. Možnost *rozhodně ne* neoznačil nikdo (0 % respondentů), tedy nikdo nevnímá tanečně-pohybovou relaxaci jako způsob zlepšení duševní pohody respondentů.

Příloha č. 35:

Otázka č. 17 z 2. dotazníku: Vyber, v jaké míře by ti pomohla vybraná relaxační metoda: imaginativní relaxace - vedená nahrávka meditace, k aktuální lepší duševní pohodě?

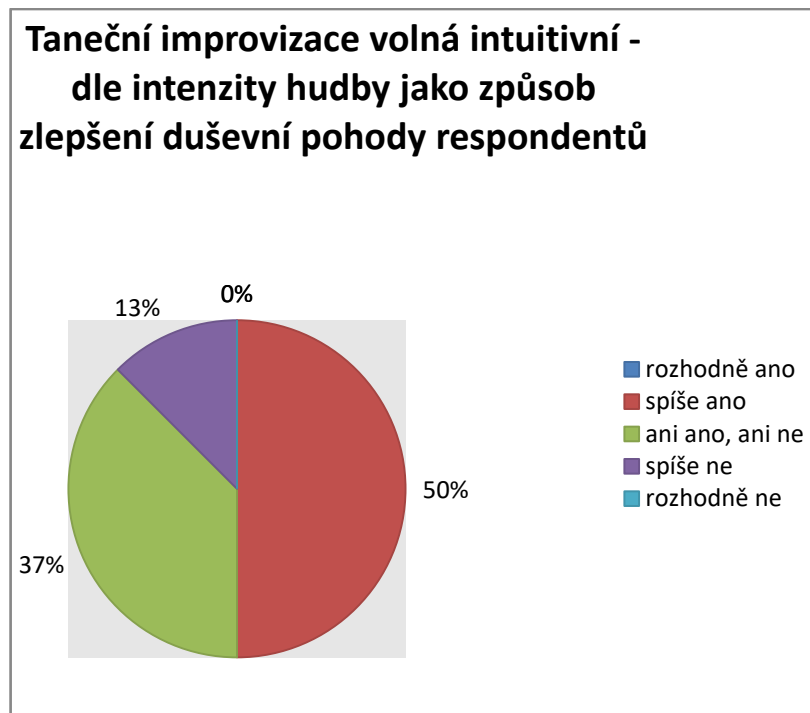


Graf 17B Imaginativní relaxace - vedená nahrávka meditace jako způsob zlepšení duševní pohody respondentů

Tento výsečový graf zobrazuje pomocí metody Likertovy škály názor respondentů, zda vnímají imaginativní relaxaci, konkrétně vedenou nahrávku autorské meditace od *Blanky Chakoshpour*, jako způsob zlepšení jejich duševní pohody. Z celkového počtu 8 respondentů (100 %) uvedl poloviční počet respondentů (50 %), že spíše nevnímají imaginativní relaxaci jako způsob zlepšení duševní pohody. Možnosti *rozhodně ano* a *ani ano, ani ne* označilo u obou možností 13 % respondentů. Téměř 25 % respondentů uvedlo, že spíše vnímají imaginativní relaxaci, konkrétně vedenou nahrávku meditace, jako způsob zlepšení duševní pohody. Možnost *rozhodně ne* neoznačil nikdo z respondentů (0 %).

Příloha č. 36:

Otázka č. 18 z 2. dotazníku: Vyber, v jaké míře by ti pomohla vybraná relaxační metoda: taneční improvizace volná intuitivní - podle intenzity hudby, k aktuální lepší duševní pohodě?

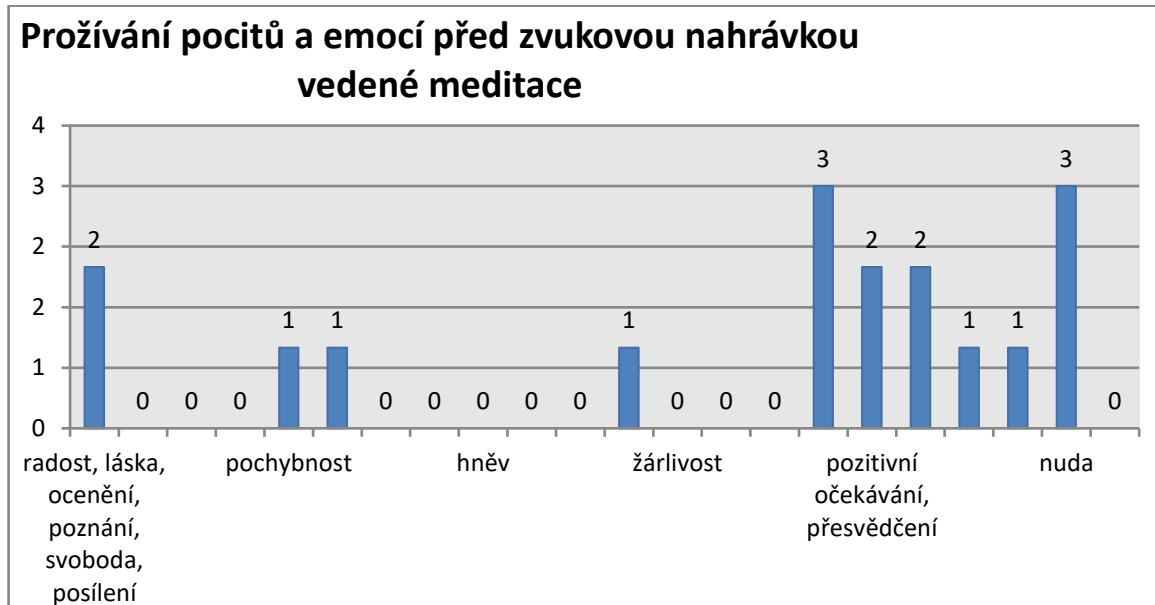


Graf 18B Taneční improvizace volná intuitivní — dle intenzity hudby jako způsob zlepšení duševní pohody respondentů

Z vyobrazeného výsečového grafu je patrné, jaký je názor respondentů, v jaké míře vnímají tanečně-pohybovou relaxaci, konkrétně fantazijní cesty v tanci, jako způsob ke zlepšení jejich duševní pohody. Tento graf byl vytvořen prostřednictvím metody Likertovy škály. Z celkového počtu 8 respondentů (100 %) uvedl poloviční počet respondentů (50 %), že spíše vnímají taneční improvizaci volnou intuitivní — podle intenzity hudby, jako způsob ke zlepšení duševní pohody. Možnost *ani ano, ani ne* označilo 38 % respondentů. Nejméně respondentů (13 %) uvedlo, že spíše nevnímají taneční improvizaci volnou intuitivní jako způsob ke zlepšení duševní pohody. Možnost *rozhodně ne* a *rozhodně ano* neoznačil nikdo (0 % respondentů).

Příloha č. 37:

Otázka č. 19 z 2. dotazníku: Pravidelně každý den po dobu 5 dní si přehrávej zvukovou nahrávku vedené meditace s názvem Louka plná kouzel od autorky Blanky Chakoshpour. Označ na *emoční stupnici*, jak se cítíš v tomto okamžiku před první nahrávkou vedené meditace. Můžeš označit více možností.

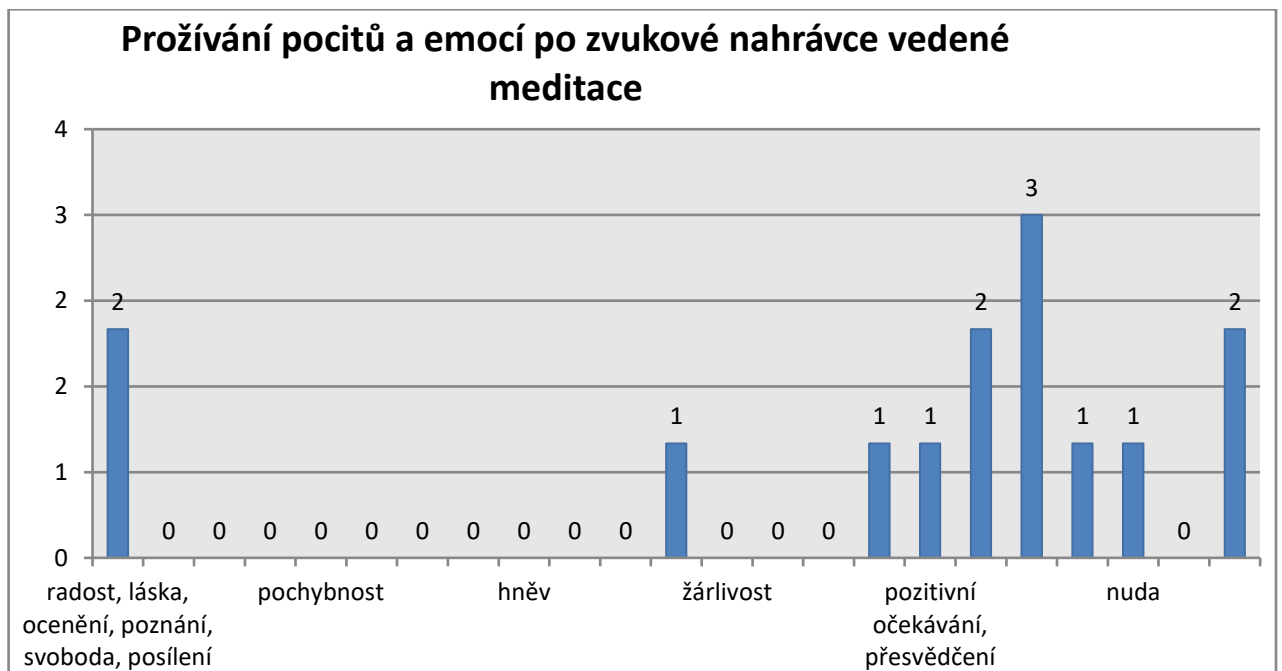


Graf 19B Prožívání pocitů a emocí před zvukovou nahrávkou meditace

Následující sloupcový graf znázorňuje, jaké pocity a emoce respondenti prožívali před poslechem zvukové nahrávky autorské meditace od *Blanky Chakoshpour*. V této otázce mohli respondenti označit více možností pomocí *stupnice emočního navigačního systému* podle Esther a Jerry Hicks (2020, s. 134). Celkem 3 respondenti uvedli, že prožívali před zvukovou nahrávkou meditace pocit nudy a další 3 respondenti označili pocity jako *entusiasmus, dychtivost a pocit štěstí*. Ke každému z uvedených pocitů uvedli vždy 2 respondenti pocity jako *pozitivní očekávání, přesvědčení, optimismus* nebo *radost, láska, ocenění, poznání, svoboda, posílení*. Pocity jako *pochybnost, obavy, vášnivé nadšení, naděje a spokojenost* prožíval u každého pocitu vždy 1 respondent. Nikdo z respondentů neoznačil kladné pocity jako *vášnivé nadšení* ani záporné pocity jako *nespokojenost, podrážděnost, netrpělivost, zrcenost, zklamání, obviňování, ustrašenost, hněv, pomstychtivost, nenávisť a zuřivost, žárlivost, nejistotu, pocit viny, nízké sebehodnocení, strach, smutek, deprese, zoufalství a bezmocnost* nebo *pesimismus*.

Příloha č. 38:

Otázka č. 20 z 2. dotazníku: Na tuto otázku prosím odpověz později, jakmile budeš mít za sebou 5 dní pravidelné vedené meditace. Pokud jsi nedodržela stanovený počet dní, označ níže “neabsolvovala jsem pravidelnou meditaci” a doplň důvod. Označ na *emoční stupnici*, jak se cítíš bezprostředně poslední den po nahrávce meditace. Můžeš označit více možností. V případě neabsolvování meditace, doplň prosím slovně důvod.



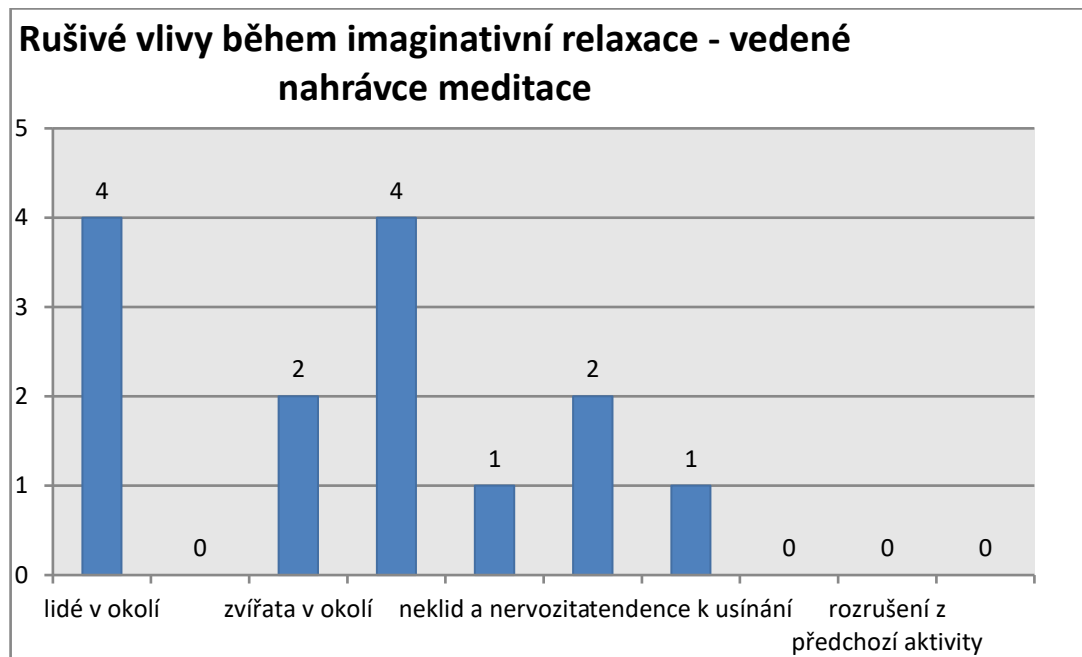
Graf 20B Prožívání pocitů a emocí po zvukové nahrávce meditace

Následující sloupcový graf znázorňuje, jaké pocity a emoce respondenti prožívali poslední den bezprostředně po poslechu zvukové nahrávky autorské meditace od *Blanky Chakoshpour*. V případě, že respondenti neposlouchali po dobu 5 dní nahrávku autorské meditace, doplnili textovou odpověď, proč neprovedli uvedenou metodu relaxace. Celkem 2 respondenti neabsolvovali nahrávku autorské meditace vzhledem k tomu, že 1 respondent uvedl, že neví, co cítil a další 1 respondent odpověděl, že neměl trpělivost poslouchat po dobu 5 dní nahrávku autorské meditace. V této otázce mohli respondenti označit více možností pomocí *stupnice emočního navigačního systému* podle Esther a Jerry Hicks (2020, s. 134). Celkem 3 respondenti uvedli, že prožívali bezprostředně po zvukové nahrávce meditace pocit *naděje*. Ke každému z uvedených pocitů uvedli vždy 2 respondenti pocity jako *radost, láska, ocenění, poznání, svoboda, posílení* nebo *optimismus*. Pocity jako *vášnivý nadšení, entusiasmus, dychtivost a pocit štěstí, pozitivní očekávání a přesvědčení* a dále pocity *spokojenosti* a *nudy* prožíval u každého pocitu vždy 1 respondent. Nikdo z respondentů neoznačil záporné pocity jako *nespokojenost, podrážděnost, netrpělivost, zrcenost, zklamání, pochybnost, obavy, obviňování, ustrašenost,*

hněv, pomstychtivost, nenávisť a zuřivost, žárlivost, nejistota, pocit viny, nízké sebehodnocení, strach, smutek, deprese, zoufalství a bezmocnost nebo pesimismus.

Příloha č. 39:

Otázka č. 21 z 2. dotazníku: Vyber rušivé vlivy, které jsi zažil/a během imaginativní relaxace — vedené nahrávky meditace. Můžeš označit více možností.

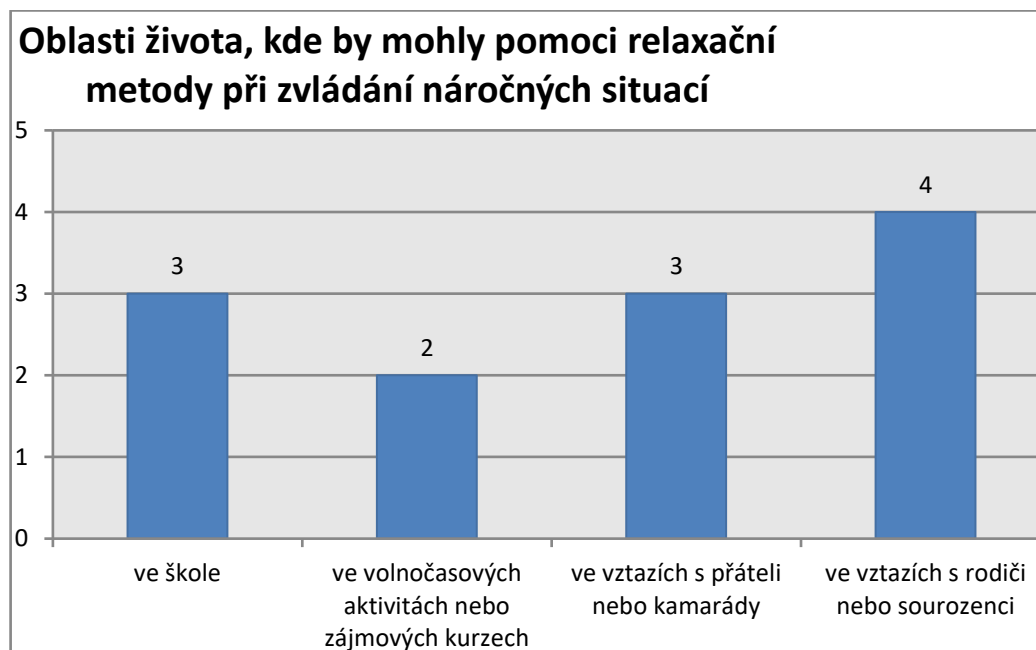


Graf 21B Rušivé vlivy během imaginativní relaxace — vedené nahrávky meditace

Zobrazené grafické znázornění sloupcového grafu vyjadřuje, jaké rušivé vlivy zažili respondenti během imaginativní relaxace — vedené nahrávky autorské meditace. V této otázce mohli respondenti označit více možností. Vzhledem k polouzavřené otázce, ve které byla možnost doplnit textovou odpověď, nebyla tato možnost využita. Celkem 4 respondenti uvedli, že je rušili lidé v okolí během poslechu nahrávky meditace. Další 4 respondenti označili možnost *rušivé zvuky v okolí*. Rušivý vliv zvířat v okolí uvedli 2 respondenti a taktéž další 2 respondenti označili, že nebyli schopni se soustředit při poslechu nahrávky meditace. Dále 1 respondent cítil neklid a nervozitu a další 1 respondent měl tendenci usínat. Nikdo z respondentů neoznačil možnosti rušivých vlivů během imaginativní relaxace jako *jiný rušivý vliv*, *nepohodlné místo*, *rozrušení z předchozí aktivity* nebo *současný stav ve světě*.

Příloha č. 40:

Otázka č. 22 z 2. dotazníku: V jaké oblasti života by ti mohly pomoci relaxační metody zvládat náročnější situace? Můžeš označit více možností.

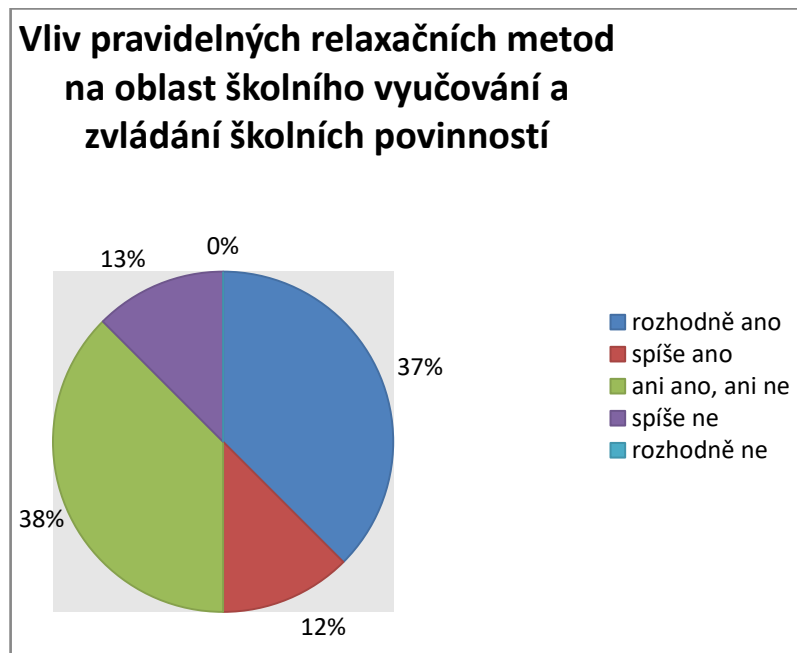


Graf 22B Oblasti života, kde by mohly pomoci relaxační metody při zvládnání náročných situací

Na znázorněném grafu je patrné, v jakých oblastech života by mohly pomoci relaxační metody lépe zvládat náročné situace respondentů. V této otázce mohli respondenti označit více možností. Většinová část 4 respondentů uvedla, že by jim vybraná relaxační metoda pomohla zvládat lépe náročné situace v oblasti vztahů s rodiči nebo sourozenci. Další 3 respondenti uvedli, že lepší zvládnání obtížných situací by ocenili v oblasti vztahů s přáteli nebo kamarády. Taktéž 3 respondenti označili, že by jim vybraná relaxační metoda mohla pomoci lépe zvládat náročné situace ve škole. Pouze 2 respondenti uvedli, že tuto pomoc by ocenili v oblasti volnočasových aktivit nebo zájmových kurzů.

Příloha č. 41:

Otázka č. 24 z 2. dotazníku: Mohly by tě příznivě ovlivnit pravidelné relaxační metody v oblasti školního vyučování a zvládání školních povinností?

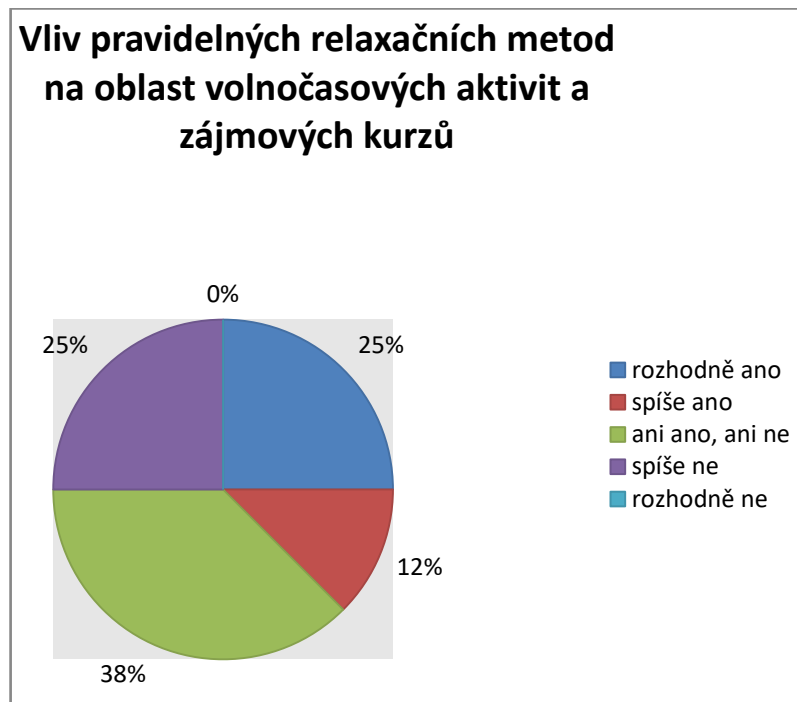


Graf 24B Vliv pravidelných relaxačních metod na oblast školního vyučování a zvládání školních povinností

Z tohoto výsečového grafu lze vyčíst pomocí metody Likertovy škály, v jaké míře by mohly mít vliv pravidelné relaxační metody na oblast školního vyučování a zvládání školních povinností. Z celkového počtu 8 respondentů (100 %) si myslí 38 % respondentů, že pravidelné relaxační metody rozhodně mají pozitivní vliv na oblast školního vyučování a zvládání školních povinností. Dalších 38 % respondentů uvedlo, že pravidelné relaxační metody možná mají vliv na oblast školního vyučování a zvládání školních povinností, nebo samy neví. Možnosti *spíše ano* a *spíše ne* označilo u obou možností 13 % respondentů. Možnost *rozhodně ne* neoznačil nikdo z respondentů (0 %). Nikdo tedy nebyl názoru, že by relaxační metody měly vliv na oblast školního vyučování a zvládání školních povinností.

Příloha č. 42:

Otázka č. 25 z 2. dotazníku: Mohly by tě příznivě ovlivnit pravidelné relaxační metody v oblasti volnočasových aktivit a zájmových aktivit nebo kurzů?

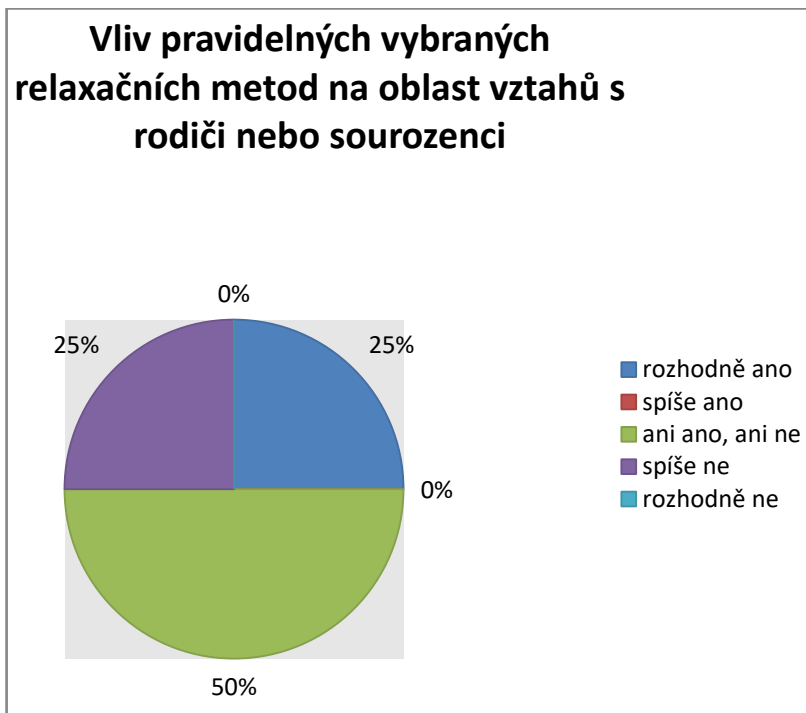


Graf 25B Vliv pravidelných relaxačních metod na oblast volnočasových aktivit a zájmových kurzů

Tento výšečový graf zobrazuje pomocí metody Likertovy škály, v jaké míře by mohly mít vliv pravidelné relaxační metody na oblast volnočasových aktivit a zájmových kurzů. Z celkového počtu 8 respondentů (100 %) si myslí 38 % respondentů, že pravidelné relaxační metody rozhodně mají pozitivní vliv na oblast volnočasových aktivit a zájmových kurzů. Dalších 38 % respondentů uvedlo, že pravidelné relaxační metody možná mají vliv na oblast volnočasových aktivit a zájmových kurzů, nebo samy neví. Možnosti *rozhodně ano* a *spíše ne* označilo u obou možností 13 % respondentů. Možnost *rozhodně ne* neoznačil nikdo z respondentů (0 %). Nikdo tedy nebyl názoru, že by relaxační metody měly vliv na oblast volnočasových aktivit nebo zájmových kurzů.

Příloha č. 43:

Otázka č. 26 z 2. dotazníku: Mohly by tě příznivě ovlivnit pravidelné relaxační metody v oblasti vztahů s rodiči nebo sourozenci?

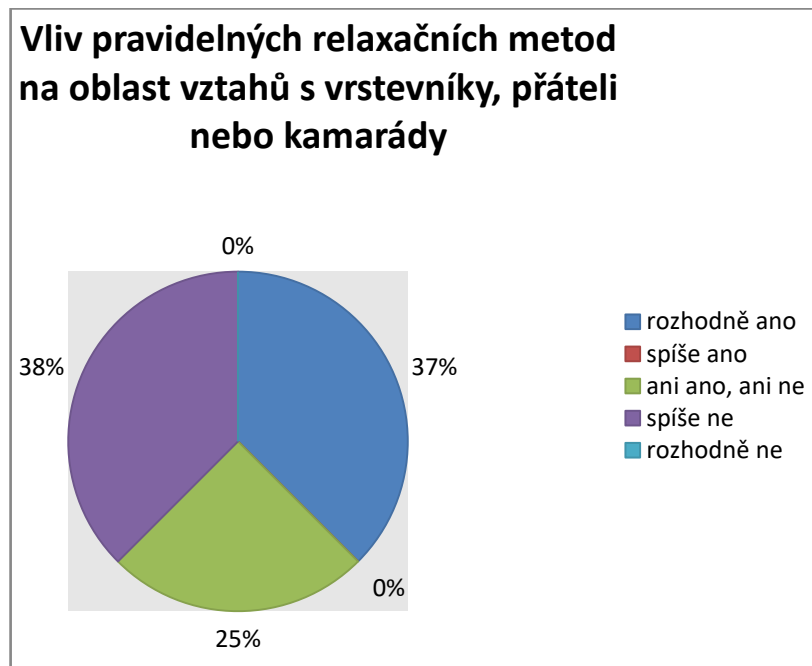


Graf 26B Vliv pravidelných vybraných relaxačních metod na oblast vztahů s rodiči nebo sourozenci

Z tohoto výsečového grafu lze vyčíst pomocí metody Likertovy škály, v jaké míře by mohly mít vliv pravidelné relaxační metody na oblast vztahů s rodiči nebo sourozenci. Z celkového počtu 8 respondentů (100 %) uvedl poloviční počet respondentů (50 %), že pravidelné relaxační metody mají možná vliv na oblast vztahu s rodiči nebo sourozenci, nebo samy neví. Dalších 25 % respondentů uvedlo, že pravidelné relaxační metody rozhodně mají vliv na oblast vztahů s rodiči nebo sourozenci. Možnosti *spíše ne* označilo dalších 25 % respondentů. Možnost *spíše ano* a *rozhodně ne* neoznačil nikdo z respondentů (0 %). Nikdo tedy nebyl názoru, že by relaxační metody měly vliv na oblast vztahů s rodiči nebo sourozenci.

Příloha č. 44:

Otázka č. 27 z 2. dotazníku: Mohly by tě příznivě ovlivnit pravidelné relaxační metody v oblasti vztahů s vrstevníky, tedy tvými kamarády nebo kamarádkami?

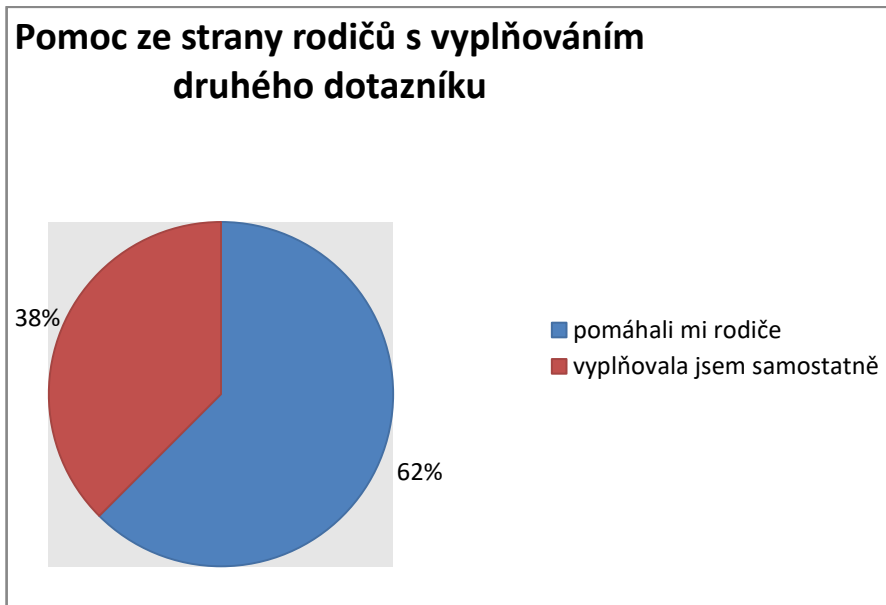


Graf 27B Vliv pravidelných relaxačních metod na oblast vztahů s vrstevníky, přáteli nebo kamarády

Z tohoto výsečového grafu lze vyčíst pomocí metody Likertovy škály, v jaké míře by mohly mít vliv pravidelné relaxační metody na oblast vztahů s vrstevníky, přáteli nebo kamarády. Z celkového počtu 8 respondentů (100 %) si myslí 38 % respondentů, že pravidelné relaxační metody rozhodně mají pozitivní vliv na oblast vztahů s vrstevníky, přáteli nebo kamarády. Dalších 38 % respondentů uvedlo, že pravidelné relaxační metody spíše nemají vliv na oblast vztahů s vrstevníky, přáteli nebo kamarády. Možnost *ani ano, ani ne* označilo 25 % respondentů. Možnost *spíše ano* a *rozhodně ne* neoznačil nikdo z respondentů (0 %).

Příloha č. 45:

Otázka č. 30 z 2. dotazníku: Pomáhali ti s vyplňováním druhého dotazníku tví rodiče?



Graf 30B Pomoc ze strany rodičů s vyplňováním druhého dotazníku

Toto grafické znázornění výšečového grafu pomocí metody Likertovy škály zobrazuje pomoc s vyplňováním druhého dotazníku ze strany rodičů respondentů. Větší část respondentů (63 %) uvedla, že jim pomáhali rodiče. Menší část respondentů (38 %) uvedla, že druhý dotazník vyplňovali samostatně bez pomoci rodičů.