

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

Pedagogická fakulta

Ústav speciálněpedagogických studií

**VYUŽITÍ CANISTERAPIE V RÁMCI INKLUZIVNÍHO
VZDĚLÁVÁNÍ NA 1. STUPNI ZÁKLADNÍCH ŠKOL**

Diplomová práce

Sabina Hermély

Olomouc 2022

Vedoucí práce: Mgr. Zdeňka Kozáková, Dis., Ph.D.

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „Využití canisterapie v rámci inkluzivního vzdělávání na 1. stupni základních škol“ vypracovala samostatně pod odborným dohledem paní doktorky Zdeňky Kozákové a s použitím uvedené literatury a odborných pramenů.

V Olomouci dne 20. dubna 2022

.....

Sabina Hermély

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala paní doktorce Zdeňce Kozákové za odborné vedení mé práce, za její čas, cenné připomínky, a za zapůjčenou odbornou literaturu. Dále bych tímto chtěla vyjádřit poděkování všem respondentům, za jejich přínos pro výzkumnou část této diplomové práce. V neposlední řadě patří poděkování také mé rodině, která mi stála oporou po celou dobu mého studia.

„Je úžasné, kolik lásky a smíchu vnesou do našich životů, a dokonce o kolik se díky nim navzájem sblížíjeme.“

John Grogan

Obsah

| | |
|--|----|
| ÚVOD | 8 |
| TEORETICKÁ ČÁST..... | 10 |
| 1 Canisterapie..... | 10 |
| 1.1 Historie canisterapie | 10 |
| 1.2 Terminologie v canisterapii | 12 |
| 1.2.1 Účastníci a průběh canisterapeutického procesu..... | 12 |
| 1.2.2 Metody canisterapie | 14 |
| 1.2.3 Formy canisterapie | 16 |
| 1.3 Canisterapie v právním rámci..... | 17 |
| 1.4 Podmínky canisterapie..... | 18 |
| 2 Inkluzivní vzdělávání..... | 21 |
| 2.1 Terminologie | 21 |
| 2.1.1 Inkluze a integrace | 22 |
| 2.1.2 Speciální vzdělávací potřeby..... | 22 |
| 2.1.3 Podpůrná opatření | 23 |
| 2.1.4 Porucha, znevýhodnění, postižení..... | 23 |
| 2.2 Inkluze v právním rámci..... | 24 |
| 2.3 Žák se speciálními vzdělávacími potřebami..... | 25 |
| 2.3.1 Žák s mentálním postižením | 25 |
| 2.3.2 Žák s poruchou autistického spektra | 26 |
| 2.3.3 Žák s tělesným postižením | 27 |
| 2.3.4 Žák se smyslovým postižením | 28 |
| 2.3.5 Žák s narušenou komunikační schopností..... | 29 |
| 2.3.6 Žák se sociálním, nebo kulturním znevýhodněním..... | 30 |
| 2.4 Žák se SVP v běžné třídě na 1. stupni ZŠ | 30 |
| 3 Žák se SVP a canisterapie na 1. stupni ZŠ..... | 32 |
| 3.1 Pes jako významný prvek v dětském rozvoji | 32 |
| 3.2 Canisterapie ve školském zařízení..... | 33 |
| 3.2.1 Vliv canisterapie na žáky po fyzické stránce | 34 |
| 3.2.2 Vliv canisterapie na žáky po psychické stránce | 35 |

| | | |
|---------------------------------|---|-----|
| 3.2.3 | Vliv canisterapie na žáky po sociální stránce..... | 35 |
| 3.2.4 | Vliv canisterapie na žáky po edukační stránce..... | 36 |
| 3.3 | Využití canisterapie u konkrétních typů postižení | 37 |
| 3.3.1 | Využití canisterapie u žáka s mentálním postižením | 37 |
| 3.3.2 | Využití canisterapie u žáka s poruchou autistického spektra | 38 |
| 3.3.3 | Využití canisterapie u žáka s tělesným postižením | 38 |
| 3.3.4 | Využití canisterapie u žáka se smyslovým postižením | 39 |
| 3.3.5 | Využití canisterapie u žáka s narušenou komunikační schopností..... | 40 |
| 3.3.6 | Využití canisterapie u žáka se sociálním, nebo kulturním znevýhodněním..... | 40 |
| 3.3.7 | Využití canisterapie u jiných postižení | 40 |
| 3.4 | Canisterapie jako intervenční technika na 1. stupni ZŠ..... | 41 |
| PRAKTICKÁ ČÁST | | 43 |
| 4 | Metodika výzkumného šetření | 43 |
| 4.1 | Charakteristika zkoumané problematiky | 43 |
| 4.2 | Cíle výzkumného šetření | 44 |
| 4.2.1 | Formulace výzkumné otázky..... | 45 |
| 4.3 | Metody výzkumného šetření | 46 |
| 4.3.1 | Volba a výběr respondentů..... | 46 |
| 4.3.2 | Popis získávání respondentů | 47 |
| 4.3.3 | Etické aspekty studie | 49 |
| 4.3.4 | Sběr dat..... | 49 |
| 4.3.5 | Limity studie | 51 |
| 4.3.6 | Analýza dat..... | 51 |
| 5 | Výsledky výzkumu | 54 |
| 5.1 | Paní Ludmila..... | 54 |
| 5.2 | Slečna Karolína..... | 61 |
| 5.3 | Paní Klára | 68 |
| 5.4 | Paní Martina | 74 |
| 5.5 | Paní Romana..... | 78 |
| 6 | Selektivní protokol – komparace případů studie..... | 84 |
| 7 | Diskuze | 114 |
| ZÁVĚR..... | | 116 |
| Seznam použité literatury | | 118 |

| | |
|-------------------------------|-----|
| Online zdroje | 124 |
| Seznam použitých zkratek..... | 125 |
| Seznam tabulek | 126 |
| Seznam příloh..... | 127 |
| Přílohy | 129 |
| Anotace..... | 187 |

ÚVOD

Společná pout' psa a člověka začala tisíce let před naším letopočtem, a přesto, že do dnešních dní nedokážeme s přesností určit, kdy se pes k lidskému boku připojil natrvalo, s jistotou můžeme konstatovat, že partnerství mezi psem a člověkem přetrvalo až do současnosti. Od pradávných dob se role psa v lidské společnosti výrazně nezměnila a ve svém smyslu dál přetrvává. Pes je stále hlídačem, lovcem, pastevcem, ochráncem a společníkem. Přesto pes, jako společník dal v průběhu staletí prostor k rozvoji úplně nové role, té, která je mezi lidmi pravděpodobně nejméně vnímána, a přesto má neuvěřitelný dosah, pes se stal lékařem lidského těla i duše.

Na tento způsob léčení je pak zaměřená podpůrná terapeutická metoda s názvem canisterapie. Ta si klade za cíl pomocí psů zlepšit fyzický a psychický stav člověka, přičemž pozitivní vliv má i na oblasti sociální a motivační. Mimo to ji lze uplatnit také v rovinách výchovných a vzdělávacích, čímž se canisterapie stává výborným elementem do školských zařízení. V některých školských zařízeních se canisterapie využívá již řadu let, jiná zařízení však o jejím přínosu, či dokonce canisterapii samotné doposud neví.

Změnu v oblasti aktivního využívání canisterapie ve školských zařízeních, primárně pak na prvním stupni základních škol, by mohlo přinést inkluzivní vzdělávání. Inkluzivní novela školského zákona vstoupila v účinnost 1. 9. 2016 s cílem, umožnit maximální rozvoj každého žáka s ohledem na jeho specifika a individuální potřeby. Nově nastavený vzdělávací systém a podpůrná opatření se snaží žákům se speciálními vzdělávacími potřebami nastavit co nejvhodnější podmínky ke vzdělávání. Podpůrná opatření se však drží nejvíce v edukační rovině a po stránce sociální, fyzické a psychické nemusí nabízet žákům se speciálními vzdělávacími potřebami dostatečný prostor k rozvoji.

Autor této diplomové práce chce doporučit canisterapii a její metody využití ve všech zmíněných oblastech, a to právě při vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Autor práce věří, že canisterapie může kvalitně fungovat jako forma podpůrného opatření, která má přínos nejen pro inkludované žáky a dokázat, že by canisterapie na základních školách měla mít své místo, neboť její přínos při vzdělávání, psychickém rozvoji, fyzickém rozvoji a sociálním růstu žáků je nezměrný.

V teoretické části práce dochází k sumarizaci odborných informací dohledaných z dostupných českých i zahraničních zdrojů. Tyto informace jsou pak dále analyzovány a komparovány. Je zde nahlíženo na pojem canisterapie a charakteristiku výkonu canisterapeutických činností. Práce definuje metody, formy a zásady canisterapie, přičemž se jednotlivě zaměřuje i na účastníky canisterapeutického procesu, právní ukotvení canisterapie v České republice a historii canisterapie nejen na českém území. Následuje část informací zaměřených na inkluzi. I v tomto případě dochází k definici pojmů s inkluzí souvisejících a ukotvení inkluzivního vzdělávání v právním rámci. V neposlední řadě je v této části práce charakterizován žák se speciálními vzdělávacími potřebami a konkrétní typy postižení, které se v rámci inkluze na běžných základních školách objevují nejčastěji. Poslední část práce pak pojí v jednu předešlé dvě kapitoly, tedy canisterapii a žáka se speciálními vzdělávacími potřebami na 1. stupni základní školy. Je zde popsán pes, jako významný prvek v dětském rozvoji a jeho vliv na všechny žáky po fyzické, psychické, sociální a edukační stránce. Dále je tento vliv konkretizován na základě zvolených typů znevýhodnění a na závěr teoretického rámce je canisterapie představena jako intervenční technika.

Praktická část je realizována výzkumným šetřením s užitím kvalitativního přístupu, který byl specifikován v metodickém rámci práce. Dále je v tomto rámci charakterizována technika sběru dat, popis procesu výběru a získávání respondentů, limity a etické aspekty studie. Výzkumné šetření je uskutečněno pomocí techniky polostrukturovaného rozhovoru, přičemž přináší „pohled“ na cílovou problematiku osobami vykonávajícími canisterapeutickou činnost. Cílem výzkumného šetření je popsat průběh canisterapeutické jednotky prováděné na prvním stupni základní školy a objasnit jak ovlivňuje inkludované žáky po psychické, fyzické, sociální a edukační stránce.

Autor práce si je vědom faktu, že práce je svým rozsahem obsáhlejší, ale vzhledem ke zvolenému přístupu, technice získávání dat a výpovědní hodnotě získaných informací autor shledává všechna data uvedená v práci jako relevantní a přínosná.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Canisterapie

Slovo canisterapie vzniklo složením dvou slov. Prvním je latinské *canis*, které běžně v českém překladu označuje psa. Druhým slovem je terapie, jež do češtiny lze přeložit jako způsob léčení.

Termín canisterapie pak označuje způsob terapie, který jak popisuje Galajdová (1999, s. 11) využívá pozitivního působení psa na zdraví člověka primárně v psychologických, citových a sociálně – integračních oblastech a sekundárně v rehabilitačních a motivačních rovinách.

Canisterapii jako formu alternativního léčení řadíme do zooterapie, kterou lze podle Kalinové (2003 in Bicková, 2020, s. 24) jednoduše definovat jako zvířaty asistovanou intervenci, která je zaměřená na propojení a vzájemné pozitivní působení při kontaktu mezi libovolným zvířetem a člověkem.

1.1 Historie canisterapie

Jak uvádí Lacinová (in Velemínský et al., 2003, s. 27), záznamy o léčebném využití zvířat lze nalézt již v 8. století. Toto tvrzení podporuje i Nerandžič (2006, s. 31), který dodává, že je nám známo nejen systematické využívání psů v léčebných zařízeních Franské říše v již zmíněném osmém století, ale také využívání záchranářských psů v klášteře sv. Bernarda ve Švýcarsku, nebo později v 18. století nasazení psů k léčbě duševně nemocných v klášteře v anglickém Yorku. V 19. století pak podle Lacinové (in Velemínský et al., 2003, s. 27) došlo na využití psů i v německém Bethelu v centru pro epileptiky, které v moderní a rozšířené podobě funguje dodnes. *„V USA bylo léčebné použití psů dokumentováno v roce 1942 při rehabilitaci válečných veteránů. V 60 letech 20. století publikoval americký psychiatr Boris Levinson své zkušenosti s touto terapií u svých pacientů a v roce 1982*

tentýž lékař stanovil poprvé její zásady a metodiku.“ (Nerandžič, 2006, s. 31). V 90 letech pak dochází k rozvoji a profesionalizaci těchto zásad a metodik. Také vznikají standardy pro praxi a stejně tak začíná kvést publikační činnost zaměřená na canisterapeutickou oblast. (Šoltésová a Bosá, 2016). Roku 1992 vzniká mezinárodní asociace IAHAIO (International Association of Human-Animal Interaction Organisations), která se zabývá oblastí výzkumu i praktickou aplikací poznatků z oblasti interakcí mezi lidmi a zvířaty. K dnešnímu dni má IAHAIO více než 90 členských organizací po celém světě, kdy ČR je jejím členem od roku 1995 prostřednictvím národní asociace AOVZ tedy Asociace zastánců odpovědného vztahu k malým zvířatům. (International Association of Human-Animal Interaction Organisations 2021 [online]).

Organizace Výcvikové canisterapeutické sdružení – Třeboň (2022 [online]) navazuje v historickém výkladu. Mimo členství v IAHAIO začaly v České republice na přelomu století vznikat národní společnosti a asociace zaměřené na canisterapii. V roce 1997 vznikla Canisterapeutická společnost, kterou založily L. a Z. Galajdovy. Tato společnost stanovila první systém udělování terapeutických atestů, zavedla návštěvní program a realizovala aktivity spojené s informováním odborníků i veřejnosti o problematice canisterapie. V roce 2001 byla činnost společnosti ukončena a v roce 2003 pak byla nahrazena Canisterapeutickou asociací. V jejím čele stála Jiřina Lacinová s cíli převážně v oblasti sjednocení pravidel a podmínek pro praktikování canisterapie. I tato organizace po několika letech zanikla, a tak v ČR nepůsobí žádná organizace obdobného charakteru. Momentální situace v poli podmínek realizace canisterapie, testování canisterapeutických psů, přípravy jednotlivců pro výkon canisterapie a udělování certifikátů je nejednotná. Přesto v současné době působí několik organizací, které, se velmi erudovaně zabírají českou canisterapeutickou scénou, jak v oblasti terapeutické, tak dobrovolnické. Vznikají nové akreditované programy a koncepty, které využívají canisterapii v systému nejrůznějších služeb.

1.2 Terminologie v canisterapii

Aby bylo možné dále navazovat v teorii, vidí autor jako nezbytné osvětlení termínů a pojmů, které se v canisterapii objevují. Z důvodu rozsáhlosti a množství výrazů, byla tato kapitola rozdělena do tří podkapitol. První podkapitola se zaměřuje na účastníky canisterapeutického procesu a na terminologii využívanou přímo při canisterapeutickém výkonu. Canisterapie také zahrnuje veškeré rehabilitační, vzdělávací, terapeutické a aktivizační metody, které využívají přítomnost psa. V tomto smyslu je však nezbytné odlišit intervence za účasti psa s terapeutickým efektem od intervencí rekreačního charakteru. Na tuto problematiku jsou zaměřeny zbylé dvě podkapitoly s názvy Metody canisterapie a Formy canisterapie.

1.2.1 Účastníci a průběh canisterapeutického procesu

Jako účastníky canisterapie můžeme označit celou řadu subjektů, které se do procesu zapojují ať už přímo, nebo nepřímo. V této podkapitole bude pozornost zaměřena na jednotlivce, skupiny a zařízení, jež mají působnost přímou a jejich uvedení je proto nezbytné. Subjekty působící nepřímo, budou stručně jmenovány na konci této podkapitoly.

Klíčovou jednotkou je v canisterapeutické terminologii bezpochyby **canisterapeutický tým**. Jedná se o úzkou spolupráci mezi psem a psovodem (pozn. pojem psovod má v tomto případě stejný význam jako pojem canisterapeut), jejímž záměrem je naplnění stanovených cílů, principů a metodiky. (Mojžíšová et al., 2000). Příprava a podmínky pro působení canisterapeutického týmu budou charakterizovány v pozdější kapitole. Kolektiv autorů (2000) však vidí, jako nezbytné zmínit, že nesmí být zanedbána příprava na praxi ani jedním ze zmíněných činitelů, neboť jejich akce jsou na sobě přímo závislé. Právě z důvodu vzniklého partnerství a potřeby kooperace nelze uváděné subjekty popisovat samostatně, nýbrž jako tým.

Tento tým pak v poli své působnosti hledá **klienty**, kterým nabízí své služby. Obecně platí, že canisterapie, jako podpůrná metoda má poměrně širokou škálu klientů. Těm podle typu jejich postižení, vlastností, zájmů a individuálních schopností, nabízí

canisterapeut metody a formy, které s nimi může praktikovat. Z pravidla platí, že ke každému klientovi by měl canisterapeut přistupovat individuálně, kdy hlavní podmínkou pro uskutečnění canisterapie jako takové je princip dobrovolnosti. (Tvrdá, 2020, s. 35).

Nezbytností je zmínit i **zástupce klientů**. Jedná se o osoby, jež z různých příčin (např. neplnoletost, těžká forma postižení atd.) zastupují a rozhodují o dění v rámci canisterapeutického programu. Může se jednat o pedagoga ve škole, rodiče nezletilého dítěte, nebo pověřenou pracovníci v domově pro opuštěné děti. Platí, že zástupce klienta je významným komunikačním prostředníkem, a proto je podmínkou, že musí klienta velmi dobře znát. (Tvrdá, 2020, s. 35 – 36).

Zmínění klienti bývají často umístěni v **zařízeních**. Těmi mohou být jak sociální instituce, tak školská zařízení. Při realizaci canisterapie canisterapeutický tým většinou do těchto zařízení dochází, platí, že s návštěvou a uskutečněním programu musí souhlasit vedení zařízení, personál i klienti, popřípadě jejich zákonní zástupci. (Tichá, 2007 in Velemínský et al., 2007, s. 63)

Činnost canisterapeutického týmu je většinou zaštiťována **canisterapeutickým sdružením**. Mimo možnosti získání osvědčení k provádění canisterapeutické činnosti se sdružení dále podílí, nebo přímo zajišťuje přípravu canisterapeutického týmu a vytváří podmínky pro další vzdělávání canisterapeutů. Také působí jako forma supervize a koordinátor činnosti. V neposlední řadě je v zájmu canisterapeutických sdružení osvěta a popularizace canisterapie jako takové. (Kalinová, Tichá, 2007 in Velemínský et al., 2007, s. 64)

Všechny výše popsané subjekty se do canisterapeutického procesu zapojují přímo. Jako nepřímo působící subjekty chápeme takové osoby, jejichž činnost je pro canisterapii nezbytná, ale neovlivňuje její průběh. Můžeme zmínit například veterinárního lékaře, nebo chovatele.

Plán Canisterapeutické intervence. Tímto termínem je rozuměn plán, jenž je využíván v průběhu canisterapeutického procesu. Obsahuje cíle, využití metody, formy a popis řešené problematiky. Měly by v něm být popsány jednotlivé kroky a program každé canisterapeutické jednotky. Zároveň se do něho vpisují jak pokroky, tak případné regrese klientů. Závěrečný záznam má úlohu zpětné vazby a zároveň slouží

k vyhodnocení efektivity a validity canisterapeutického programu. (Bicková, Cimlová a Prokopová, 2020 in Bicková, 2020, s. 44 – 45)

Druhým pojmem je **canisterapeutická jednotka**. Tou se rozumí časový úsek během jednoho canisterapeutického setkání. Počet canisterapeutických jednotek je závislý na cíli, kterého chtějí canisterapeut se svým klientem dosáhnout. Délka canisterapeutické jednotky není stanovena a je závislá na domluvě mezi canisterapeutem a klientem, běžnou délku jednotky však lze odhadnout na 60-90 minut. (Bicková, Cimlová a Prokopová, 2020 in Bicková, 2020, s. 44).

1.2.2 Metody canisterapie

Animal Assisted Activities (AAA) v překladu „aktivity za pomoci zvířat“. *„Jedná se o přirozený kontakt člověka a zvířete zaměřený na zlepšení kvality života klienta, nebo přirozený rozvoj jeho sociálních dovedností.“* (Freeman, 2007 in Velemínský et al., 2007, s. 32). Tyto neformální interakce bývají většinou realizovány právě ve školských zařízeních (dětské domovy, speciální školy, základní a mateřské školy aj.), nebo v zařízeních sociálních služeb (domovy pro seniory, centra denních služeb atd.). Jejich cíle jsou podle Šoltésové (in Bicková, 2020, s. 27) většinou hlavně motivačního, výchovného, rekreačního a edukativního charakteru s myšlenkou potěšit klienty, nabídnout novou zkušenost a zlepšit tak kvalitu jejich života. Typickými technikami jsou zde hlazení zvířete, péče o zvíře, nebo pozorování zvířete.

Podle organizace Centrum pro výcvik psů Alfa (2011 [online]) lze pak AAA rozlišit podle formy ještě na **pasivní** a **aktivní**. Při první formě je role zvířete pasivní, přičemž svou přítomností přináší pozitivní efekt (např. pozorování zvířete). Naopak při aktivní formě se zvíře společenských činnosti účastní a dochází k bezprostřednímu kontaktu mezi zvířetem a klientem.

Animal Assisted Therapy (AAT) v překladu „terapie za pomoci zvířat“. *„Jedná se o přirozený kontakt zvířete a člověka, zaměřený na odbourávání stresu a celkové zlepšení psychického, nebo fyzického stavu klienta.“* (Freeman, 2007 in Velemínský et al., 2007, s. 33). Tyto interakce podporují kontakt především mezi psem a osobami s mentálním, fyzickým, nebo kombinovaným postižením a osobami,

které potřebují podpůrnou léčbu psychických, nebo fyzických poruch a často trpí stavy nepohody. Oproti metodě AAA lze metodu AAT objektivně změřit a zhodnotit, a tak lze její využití skutečně uzpůsobit klientovi na míru. (Nerandžovič, 2006, s. 25). Tento typ intervence by podle organizace IAHAIO (in Bicková, 2020, s. 26) měl být vždy veden profesionálem z oblasti zdravotnictví, vzdělávání, či jiných pomáhajících služeb. Freeman (in Velemínský et al., 2007, s. 33) dodává, že používanými technikami, které jsou typické právě pro AAT jsou psychologické metody, které se zaměřují na empatii, důraz je kladen také na motivaci ke komunikaci a interakci.

Animal Assisted Education (AAE) v překladu „vzdělávání za pomoci zvířat“, nebo „zvířaty asistované vzdělávání“. *„Jedná se o přirozený nebo cílený kontakt člověka a zvířete zaměřený na rozšíření, nebo zlepšení výchovy, vzdělávání, nebo sociálních dovedností klienta.“* (Freeman, 2007 in Velemínský et al., 2007, s. 34). V tomto případě podle Petřů a Karáskové (2008, s. 8) spočívá role psa především v motivaci klientů k učení, k jejich osobnímu rozvoji, dále v podpoře jejich prosociálního chování a pozitivního klima kolektivu. Jednu z cílových skupin proto často tvoří žáci běžných škol, témata pak pro ně zpravidla bývají vztahy mezi lidmi a zvířaty, psí pomoc postiženým, nebo motivace k zodpovědnosti. Informace jsou žákům předávány názorně a zábavnou formou, častými jsou proto hry pro rozvoj motoriky a komunikace. (Freeman, 2007 in Velemínský et al., 2007, s. 35). Jak u metody AAT, tak i v případě metody AAE platí, že by měla být vedena profesionálem, převážně pak z oblasti zaměřené na vzdělávání. Prothmann (in Bicková 2020, s. 26), doplňuje, že přítomnost zvířete ve školní třídě má významný vliv na atmosféru vyučování, zmiňuje především snížení hluchnosti ve třídě, či snížení agresivity jednotlivých žáků.

Výše popsané canisterapeutické metody byly podrobně popsány z důvodu možnosti jejich využití ať už ve větší, nebo menší míře na běžné základní škole. Canisterapie nabízí několik dalších metod, ty však pro tuto diplomovou práci nejsou podstatné, a tak budou zmíněny jen heslovitě. Jedná se o Animal Assisted Coaching (AAC) a Animal Assisted Crisis Response (AACR).

1.2.3 Formy canisterapie

Všechny výše popsané canisterapeutické metody probíhají různými formami, tyto formy však mají několik společných elementů. Všechny uváděné metody mohou být realizovány v **individuální**, nebo **skupinové** rovině, canisterapeut vede jednoho, nebo více psů na základě svých schopností, vlastní zodpovědnosti a kontextu norem praxe pro daný program. A závěrem žádná z forem nemusí probíhat izolovaně, je možná jejich kombinace za podmínky, že si každá z normy zachová svá specifika. (Eisertová, 2007 in Bicková, 2020, s. 29).

Návštěvní program je forma, při jejíž realizaci se mohou uskutečnit všechny metody canisterapie. Jedná se o pravidelné návštěvy canisterapeutického týmu v daném zařízení. Při tomto typu programu pes do zařízení dochází se svým psovodem a po ukončení programu zase zařízení společně opouští. Petruš a Karásková (2008, s. 8). „V České republice je návštěvní program zpravidla organizován sdruženími, která se touto problematikou zabývají. Jde o smluvní vztah mezi organizací a sdružením s jasně stanovenými pravidly.“ (Nerandžič, 2006, s. 22).

Opakem návštěvního programu, je **rezidentní program**. V případě této formy žije zvíře přímo v zařízení, ve kterém terapie probíhá. Pečují o něj povětšinou klienti a personál daného zařízení. Tato forma na základě svého charakteru není pro psy vhodná. Jako důvod lze uvést náročnou péči o potřeby psa a také fakt, že psi jsou zpravidla vázáni na lidi, přesněji řečeno na smečku. Naopak tato forma poměrně dobře svědčí například kočkám, hlodavcům, či plazům, neboť jsou to zvířata vázána spíše na prostředí. Metoda, při které tato forma probíhá, bývá právě kvůli jmenovaným zvířecím druhům a jejich charakteru nejčastěji AAA. (Petruš a Karásková, 2008, s. 8).

V případě **jednorázových aktivit** se většinou jedná o akce typu veřejné přednášky, prezentace, ukázky a setkání. Škála provozovaných aktivit je široká, stejně tak klientela, pro kterou je program připravován. Realizace může probíhat v nejrůznějších podmínkách a stejně tak mohou být využity rozličné metody. (Freeman, 2007 in Velemínský et al., 2007, s. 36).

Poslední formou uváděnou v odborné literatuře je **pobytový program**. Jedná se o jednorázové, nebo pravidelné pobyty, klientů v prostředí, ve kterém je terapie

provozována. Pobytové programy pak v případě canisterapie mívají podobu převážně táborů, či výcvikových středisek. Kdy pobyt klientů může být přímo spojen s ozdravným, nebo poznávacím programem. Cílem pobytových programů je klientům nabídnout co nejintenzivnější spojení se psem a zároveň klienty odloučit od jejich běžného sociálního prostředí. (Tichá, 2007 in Velemínský et al., 2007, s. 99-100).

1.3 Canisterapie v právním rámci

Přestože canisterapie na území České republiky již desítky let probíhá v nejrůznějších podobách, doposud nebylo zapojení jak psů, tak zvířat obecně do terapeutického procesu samostatně legislativně řešeno. Welfare a ochrana zvířat je tak řešena právními normami v našem právním řádu. (Tichá 2007, in Bicková, 2020, s. 30). Konkrétně na ochranu zvířat dohlíží státní veterinární zpráva v rámci Programu ochrany zvířat. (Ministerstvo zemědělství České republiky, 2022 [online]).

Další zákony, které přímo ovlivňují průběh canisterapie jsou zaměřené na veterinární péči, zdraví zvířat, dále také chov zvířat a jejich volný pohyb ve veřejných prostorech. Vstup zvířat do veřejných prostor upravují další zákony, které zároveň vymezují nároky kladené na hygienu v daných prostorech. (Svobodová a Tichá, 2005 in Bicková, 2020, s. 31)

Dalšími normami, které by se výkonu canisterapie mohly dotknout, jsou pak podle Tiché (in Velemínský et al., 2007, s. 48) zákony upravující ochranu osobních údajů, tyto směrnice byly však nařízením Evropského parlamentu a Rady (EU) 2016/679 dne 27. dubna zrušeny a 25. května 2018 nabylo účinnosti Nařízení o ochraně fyzických osob v souvislosti se zpracováním osobních údajů a o volném pohybu těchto údajů, označované též jako GDPR (General Data Protection Regulation). (Ministerstvo vnitra České republiky, 2021 [online]).

Canisterapeutické programy jsou čím dál častěji realizovány formou dobrovolnického programu, a tak je důležité zmínit zákon o dobrovolnické službě, fakticky se jedná o zákon č. 86/2014 Sb., který *„upravuje podmínky, za kterých stát podporuje dobrovolnickou službu organizovanou podle tohoto zákona a vykonávanou*

dobrovolníky bez nároku na odměnu“ (Ministerstvo vnitra České republiky, 2021 [online]).

Mimo dobrovolnický program může být canisterapie poskytována jako forma sociální služby, v tomto případě se pak musí poskytovatel řídit zákonem o sociálních službách č. 108/2006 Sb. a jeho prováděcí vyhláškou č. 505/2006 Sb. (AION CS, s.r.o., 2022 [online]).

Další zákony a vyhlášky závisí na konkrétním typu programu, tedy na jeho metodě, formě a stejně tak na zvolené cílové skupině. Na základě charakteru práce vidí autor jako důležité zmínit zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně právní ochraně dětí, z 9. září 2021, který ve svém platném znění musí dodržovat canisterapeuti navštěvující základní školy, nebo jiná školská zařízení. (AION CS, s.r.o., 2022 [online]).

1.4 Podmínky canisterapie

Mimo zákony, které jsou na území České republiky právně vymahatelné, platí, že by se canisterapeuti měli řídit podmínkami a pravidly praktikování canisterapie a v neposlední řadě i nepsanými morálními a etickými zásadami. Jak uvádí Kalinová (2003 in Bicková, 2020, s. 45) základem je kvalitní výběr, výchova a příprava psa. Zároveň jsou stejně tak důležité vzdělání v oblasti canisterapie a morální a osobnostní kompetence canisterapeuta.

Jako „zlatá pravidla“ označuje Galajdová (2011, s. 95) standardy uváděné americkou Delta Society (1997), která jsou podle ní nezbytná pro správný výkon canisterapie. Tato pravidla jsou formulována takto:

1. Žádný z účastníků canisterapeutického procesu (klient, zástupce klienta, pracovník v zařízení), nesmí být do kontaktu se psem nucen.

U tohoto pravidla doplňuje Tvrdá (2020, s. 81) že stejně tak pes, nesmí být canisterapeutem nucen do kontaktu s klienty, necítí-li se v jejich blízkosti dobře. Tvrdá uvádí, že nezbytností je profesní sebevědomí, které canisterapeut nabyde, zná-li řeč těla a konejšivé signály svého psa.

2. Zařízení musí mít pravidla a instrukce o používání psů v tomto zařízení v písemné podobě ještě před započítím canisterapeutického programu.

3. Celý canisterapeutický tým musí projít výcvikem a testy, než je jim umožněna účast v programu.

Jak uvádí Eisertová (in Velemínský et al., 2007, s. 74-75) právě složení zkoušek pro canisterapeutické týmy, které prověří povahu psa a připravenost psovoda pro kontakt a práci s klientem je nezbytnou a vlastně i základní podmínkou celého canisterapeutického procesu.

4. Klienti s kontraindikacemi (fobie, silné alergie, nepředvídatelné chování) musí být z canisterapeutického programu vyloučeni.

Tyto okolnosti rozlišuje Tvrdá (2020, s. 18-19) ještě na absolutní a relativní. V případě absolutních kontraindikací (alergie, osobní přesvědčení vlivem náboženství) je skutečně vhodné vyloučení z programu, naopak při relativních kontraindikacích je po souhlasu s klientem, či jeho zástupcem na těchto faktorech vhodné pracovat (např. při fobii může být terapie zaměřena právě na zmírnění až eliminaci tohoto strachu).

5. Klient by nikdy neměl být ponechán se psem o samotě.

6. Za všech okolností je nezbytné respektovat a zajistit práva zvířat. Tím je míněno především slušné zacházení, ochrana před přílišným stresem, umožnění přístupu zvířeti k vodě a volnému výběhu.

Tyto podmínky a pravidla lze stručně uvést také ze stran účastníku canisterapeutického procesu.

Ze strany canisterapeuta se mimo splnění potřebné kvalifikace, dobré přípravy, seznámení se s podmínkami daného zařízení, očekává také empatický přístup, prosociální chování, zachování mlčenlivosti a absolutní zodpovědnost za svého psa – tedy za jeho chování, zdraví a vzhled. Rovněž canisterapeut svého psa nikdy nesmí vystavit situaci, která by mu způsobila újmu psychickou, ani fyzickou. V neposlední řadě do povinností canisterapeuta patří také uzavření smlouvy se zařízením, ve kterém canisterapii realizuje a závěrem je doporučováno sjednání pojištění pro případ škod způsobených psem při canisterapeutickém programu. (Eisertová, 2007 in Velemínský et al., 2007, s. 74–75).

Ze strany canisterapeutického psa je podmínkou dobrý zdravotní stav, kompletní očkování, které canisterapeut na vyžádání dosvědčí očkovacím průkazem a kvalitní zdravotní péče. Nezbytností je i dobrá psychická a fyzická kondice. (Bicková, Cimlová a Prokopová 2020 in Bicková, 2020, s. 47). Organizace ELVA HELP (in Tvrdá, 2020, s. 76) dodává, že canisterapeutický pes by měl být neagresivní, nevznětlivý, nadstandardně socializovaný a hlavně ovladatelný.

Ze strany zařízení je podmínkou v první řadě souhlas s uskutečněním canisterapeutického programu, což je stvrzeno podpisem smlouvy. Zařízení také musí mít souhlas klientů, popřípadě jejich zákonných zástupců o účasti na canisterapeutickém programu a zároveň potvrzení o neexistenci možných kontraindikací. Nezbytným je také zajištění vhodných prostor a zabezpečení soukromí klientů. (Bicková, Cimlová a Prokopová, 2020 in Bicková, 2020, s. 48).

Ze strany klienta je nezbytné myslet na souhlas a princip dobrovolnosti. Zároveň vzájemný kontakt mezi klientem a psem nesmí být zdrojem potíží jak psychických, tak fyzických žádné ze zúčastněných stran. (Eisertová, 2007 in Velemínský et al., 2007, s. 76–77).

2 Inkluzivní vzdělávání

Inkluzivní vzdělávání, sociální inkluze, nebo inkluze obecně je, jak uvádí ve své publikaci Svoboda a Zilcher (2020, s. 9–10) celosvětově akceptovaným cílem pro vzdělávací systémy. Nabízí všem žákům bez výjimek vzdělání, sociální a emoční zdraví a sociální spravedlnost. Lze říct, že se jedná o několika stupňový model, který počíná prostou fyzickou přítomností žáka s postižením v běžné třídě – tedy integrací, pokračuje akceptací jedinců s postižením a je ukončen hmatatelnými výsledky všech žáků účastnících se vzdělávacího procesu. Brown (2016 in Slowík, 2018, s. 215) upozorňuje na problematiku spojování termínu inkluzivní vzdělávání především se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Podle tohoto autora se týká inkluze všech žáků školy, a nejen nich.

2.1 Terminologie

Podle Svobody a Zilchera (2020, s. 9–10) může být termín inkluze rozdělen na dvě části, které k sobě však neodmyslitelně patří. Jedná se o **akademickou inkluzi** a **sociální inkluzi**. V případě akademické inkluze je pozornost zaměřena na úplné a rovnocenné zapojení všech žáků do vyučovacího procesu a zároveň je podporována interakce mezi nimi. Sociální inkluze pak může být brána jako příležitost pro všechny žáky k interakci v prostředí běžné třídy a školy, nejen v rámci vyučovacího procesu. Sociální inkluze si klade za cíl dát žákům pocit sounáležitosti, poskytnout pocit sociální a emoční pohody, zvýšit motivaci a touhu po úspěchu.

V následujících kapitolách se také začnou více objevovat termíny jako integrace, žák se speciálními vzdělávacími potřebami, nebo podpůrná opatření. Proto tyto pojmy budou podrobněji vysvětleny v následujících podkapitolách.

2.1.1 Inkluze a integrace

Pojmy inkluze a integrace, k sobě mají blízko a možná to je důvodem, proč bývají občas zaměňovány. I přes zdánlivou podobnost však nesou obě praxe různorodé charakteristiky. Obecně, lze integraci podle Svobody a Zilchera (2020, s. 11–12) popsat jako ucelení, nebo sjednocení. Integrační vzdělávání tak může být vystihnuto jako společná škola pro všechny žáky, kteří se musí dokázat přizpůsobit majoritní skupině žáků a speciálně-pedagogická podpora jim je poskytnuta mimo hlavní vzdělávací proud. Oproti tomu je podle Hornbyho (2014 in Slowík, 2018, s. 217) inkluzivní vzdělávání charakteristické právě oceňováním odlišnosti (jedinečnosti) a hodnoty každého žáka a individuálním přístupem ke každému z nich. Rozdíl lze také vnímat přímo ve významu obou termínů. Zatímco integraci, jak už bylo výše zmíněno, lze překládat jako sjednocení, inkluzi – z latinského *inclusio*, rozumíme jako zahrnutí. Což koresponduje s její filosofií přijetí a začleňování do komunity.

2.1.2 Speciální vzdělávací potřeby

V novelizovaném znění je definice speciálních vzdělávacích potřeb – častěji uváděno zkratkovitě jako SVP, v takovém to znění: *„Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření.“* (Kendíková, 2018, s. 9). Žákovi je tak podle Čady a Hůleho (2019 in Pivarč, 2020, s. 20) přiznána podpora nejen z důvodu zdravotních, ale i z jiných nezdravotních příčin, přičemž je tato podpora odstupňována na základě rozsahu speciální vzdělávací potřeby a jejího dopadu na vzdělávání. Podle současné úpravy školského zákona pak platí, že *„pro určení speciálních vzdělávacích potřeb není primárně určující zdravotní stav žáka či jeho sociální status, ale dopady těchto znevýhodnění do jeho vzdělávání.“* (Michalík et al., 2020, s. 21–23).

2.1.3 Podpůrná opatření

Podpůrná opatření jsou definována jako: „Nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí, nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka, nebo studenta.“ (Michalíka 2014, in Michalík et al., 2014, s. 19). Lze je tedy chápat, jako postupy a prostředky, díky nimž jsou „dorovnány“ znevýhodnění žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve vzdělávacím procesu. (Michalík et al., 2020, s. 22). Mezi podpůrná opatření, která jsou poskytována žákům podle Kendíkové (2017, s. 7) patří poradenská pomoc školy, úprava organizace, obsahu a forem a metod vzdělávání a školských služeb, dále pak použití kompenzačních pomůcek, či vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu. Jako možnost je také uváděna funkce asistenta pedagoga, tlumočnicka, nebo přepisovatele. Důležitou charakteristikou všech uvedených podpůrných opatření je podle Michalíka (2014 in Michalík et al., 2020, s. 21–23) také to, že jsou na základě školského zákona žákům k dispozici zdarma, neboť „žák má právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením.“ (§ 16 odst. 1 školského zákona, 2015. AION CS, s.r.o., 2022 [online]). Intenzita poskytovaných podpůrných opatření je závislá na závažnosti konkrétního znevýhodnění. Podpůrná opatření se tak na základě dopadu znevýhodnění na vzdělání člení do pěti stupňů. Pro tuto práci je zásadní první stupeň, neboť je plně v kompetenci školy a spíše, než speciálněpedagogickou záležitostí je projevem kvalitní pedagogiky. Obecně si první stupeň podpůrných opatření klade za cíl prevenci zhoršování školní úspěšnosti žáka. (Michalík, Baslerová, Felcmanová et al., 2015, s. 40).

2.1.4 Porucha, znevýhodnění, postižení

Porucha, v literatuře také často pod termínem vada je definována podle Regece (in Hanáková et al., 2012, s. 32–40) jako abnormalita, nebo narušení v oblasti fyziologické, anatomické, či psychické oblasti, struktury, nebo funkce.

Právě z poruchy vychází druhý termín, kterým je **hendikep**. Ten Fischer a Škoda (2008, s. 19) vymezují jako nepříznivý stav, nebo situaci pro jedince se speciálními

potřebami vyplývající z vady, která jedince limituje, nebo mu přímo znemožňuje dosahování běžných společenských cílů v rámci interakce se společenským prostředím.

Pojem **znevýhodnění** je pak podle Fischera a Škody (2008, s. 19) totožný s výrazem hendikep. Dá se říct, že „*znevýhodněný jedinec je hendikepovaný v důsledku poruchy.*“ (Fischera a Škoda, 2008, s. 19).

Poslední termín **postižení** definuje Regec (in Hanáková et al., 2012, s. 32–33) jako relativně trvalý stav, který ovlivňuje kognitivní, motorické, komunikační, nebo emocionálně – volní oblasti. Vyznačuje se problémy v komunikaci, sociabilitě, mobilitě, kognici, senzorické sféře a sebeobsluze jedince.

2.2 Inkluze v právním rámci

Inkluze ve vzdělávání se pojí v podstatě s celým vzdělávacím spektrem a je soudobě i u nás jedním z nejaktuálnějších trendů. Může za to podle Kendíkové (2018, s. 8–10) tzv. inkluzivní novela školského zákona, která vstoupila v účinnost 1. 9. 2016. Konkrétně se jedná o zákon č. 82/2015 Sb., který se týká především § 16 a některých dalších, v nichž je řešeno vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Mimo to vznikla také nová prováděcí vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Můžeme říct, že: „*V podmínkách našeho vzdělávacího kontextu byl ustálen právní nárok přístupu ke vzdělávání všem žákům v hlavním vzdělávacím proudu s přiměřenými podmínkami a nástroji k uplatnění tohoto práva.*“ (Pivarč, 2020, s. 19–21). V návaznosti na výše uvedené změny pak byly novelizovány některé další prováděcí předpisy. Ty podle Pivarče (2020, s. 19) konkretizují podmínky a pravidla vzdělávání žáků se SVP. Dosavadní úpravy v oblasti školské legislativy tak byly především zaměřeny na stav segregujícího vzdělávání žáků především ze sociokulturně znevýhodněného prostředí, a stejně tak na posílení práv žáků se SVP na vzdělávání v běžných třídách.

2.3 Žák se speciálními vzdělávacími potřebami

Speciální vzdělávací potřeby, stejně tak jako podpůrná opatření z nich plynoucí již byly definovány v předchozích kapitolách. Pozornost zde tak bude zaměřena na konkrétní typy postižení a znevýhodnění žáků na prvním stupni základních škol. Tato kapitola si neklade za cíl dopodrobna charakterizovat typy zmíněných postižení a znevýhodnění, nýbrž obecně tuto problematiku popsat a uvést problémy, kterým žáci se SVP na základě svých hendikepů mohou čelit při vzdělávání v běžné škole a při sociálním životě ve své třídě. V rámci podkapitol bude pozornost zaměřena na žáky s mentálním postižením, s poruchou autistického spektra, s tělesným postižením, se smyslovým postižením, s narušenou komunikační schopností a na žáky se sociálním, nebo kulturním znevýhodněním.

2.3.1 Žák s mentálním postižením

Podle Světové zdravotnické organizace je mentální postižení definováno jako „stav zastaveného či neúplného vývoje, který je charakterizován narušením dovedností projevujících se během vývojového období, přispívajících k povšechné úrovni inteligence, tj. poznávacích, řečových, pohybových a sociálních schopností.“ (Bendová, 2011 in Bendová a Zíkl, 2011, s. 9). V případě mentálního postižení jsou pak dále rozlišovány čtyři stupně tohoto postižení. Jsou jimi: lehká mentální retardace, středně těžká mentální retardace, těžká mentální retardace a hluboká mentální retardace. Podle stupně retardace je také na základě školského zákona a usouzení zákonných zástupců zvolen způsob vzdělávání.

V případě lehkého mentálního postižení navštěvuje žák zpravidla běžnou základní školu podle § 16 odst. 9 školského zákona. Dítě se středně těžkým a těžkým mentálním postižením se může vzdělávat v speciální základní škole, a to na žádost zákonného zástupce a na základě písemného doporučení školského poradenského zařízení. Vzdělávání žáků s hlubokým mentálním postižením je řešeno podle § 42 školského zákona krajským úřadem v místě trvalého pobytu dítěte se souhlasem zákonného zástupce. Dítěti je navržen takový způsob vzdělávání, který odpovídá jeho fyzickým a duševním možnostem, a to na základě doporučujícího posouzení odborného lékaře

a školského poradenského zařízení. (Přehled vzdělávání žáků s mentálním postižením, 2017 [online]).

Právě z důvodu zaměření práce na inkludované žáky navštěvující první stupeň běžné základní školy, bude pozornost zaměřena především na děti s lehkou mentální retardací, kterou má zhruba 70 % všech osob s mentální retardací. Děti s lehkou mentální retardací jsou podle Bendové (2011, in Bendová a Zíkl, 2011, s. 12–13) charakteristické schopností komunikovat, udržovat konverzaci a začlenit se do sociálního prostředí. Inteligenční kvocient u osob s lehkou mentální retardací se podle Valenty (2018, in Valenta, Michalík, Lečbých et al., 2018, s. 35) pohybuje mezi 50–69. Žáci navštěvující první stupeň jsou většinou nezávislí v rámci osobní péče, avšak mívají problémy při zvládání školních nároků, zejména při teoretické práci ve vyučování. Také se u nich může objevovat citová nezralost a neadekvátnost citů vůči podnětům. Typická také pro ně bývá nízká sebekontrola, a naopak výrazná sugestibilita. Mnozí postižení mívají specifické problémy se čtením a psaním. U osob s lehkou mentální retardací se také mohou vyskytnout i jiné přidružené chorobné stavy jako autismus, epilepsie, tělesné postižení, nebo poruchy chování. (Švarcová, 2003, s. 29–30).

2.3.2 Žák s poruchou autistického spektra

Poruchy autistického spektra – známé také pod zkratkou PAS – patří mezi pervazivní vývojové poruchy. Řadí se sem dětský autismus, Aspergerův syndrom, atypický autismus a vzácně jiné desintegrační poruchy. Tyto poruchy vznikají na základě abnormálního vývoje mozku a jsou proto označovány jako neuro vývojové. (Ryšánková a Kulísek, 2015 in Žampachová a Čadilová et al., 2015, s. 11).

Co se týče spektra těchto poruch, tak Bazalová (2017, s. 13) uvádí, že se objevuje v různé míře a patří k nejtěžším poruchám dětského vývoje. Zpravidla bývá v různém rozsahu zasažen intelekt – od nadprůměrného v případě Aspergerova syndromu až po hluboké mentální postižení.

Společnými jsou však abnormality ve třech oblastech vývoje dítěte. Jedná se o narušenou sociální interakci, narušenou komunikaci a abnormality v chování

(provádění rituálů), zájmech a hře. (Ryšánková a Kulísek, 2015 in Žampachová a Čadilová et al., 2015, s. 11)

Pedagog má možnost při vzdělávání žáků s poruchou autistického spektra navrhnout intervence buď to speciálně pedagogické (kompenzační pomůcky, zkrácené vyučování, delší čas na daný výkon), nebo terapeutické (zavedení odměnového systému). Spolužáci ovšem některé nestandardní zásahy do výuky mohou vnímat negativně, a tak dochází k prohloubení sociální izolace. Bittmannová a Bittmann (2017, s. 11–23) tvrdí, že podle statistik dochází k šikaně žáků s poruchami autistického spektra nesrovnatelně častěji než v případě jejich zdravých vrstevníků.

Roman Pešek (2012, s. 35) ve své publikaci uvádí poznatky rodičů dětí s PAS v otázce vzdělávání těchto žáků a jejich vztahů se spolužáky. V případě negativních zkušeností rodičů jsou uváděny jako hlavní problémy žáků s PAS potíže se zvládnutím učiva, pocit osamělosti a nesounáležitosti a v neposlední řadě již výše zmíněná šikana. Bazalová (2017, s. 17–19) ještě jako problematické aspekty uvádí citovou odtažitost těchto žáků, která pak ústí v jejich izolaci a v některých případech problémové chování typu vztek, agrese, sebezraňování se a vulgarismy, které plynou z nepochopení, stresu a frustrace.

2.3.3 Žák s tělesným postižením

Z odborné literatury plyne, že osoby s tělesným postižením představují neobvykle velkou heterogenní skupinu. Na nejobecnější rovině však lze tělesně postižené charakterizovat jako osoby s omezením hybnosti, nebo omezením pohybu. Podle Čadové (in Čadová et al., 2015, s. 8) jsou sem řazeny dysfunkce motorické koordinace, jež souvisí s poškozením, vadou či funkční poruchou nosného a pohybového aparátu, amputací či deformací části motorického systému, či centrální, nebo periferní nervové soustavy.

Podle Zikla (2011, s. 15) je také důležité si uvědomit, že každá porucha hybnosti, může přinášet řadu dalších komplikací v oblasti vnímání, řeči, myšlení, omezení ve vykonávání běžných činností, sebepojetí, či navazování sociálních vztahů.

Nástup do školy je pro žáka významný z pohledu rozvoje rozumových schopností, neboť škola poskytuje dítěti řadu nových podnětů a rozvíjí nové dovednosti. V případě dostatečně vysoké inteligence tak žáci s tělesným postižením vyrovnávají pohybové nedostatky intelektuální činnostmi, ve které mohou i vynikat. V edukační rovině tak v případě, že k tělesnému postižení nejsou přidružená jiná, dochází k obdobnému rozvoji vnímání, paměti, pozornosti a myšlení, jako u dětí bez tohoto typu postižení. Sociální vývoj u žáků s postižením může být narušen izolací a obtížemi při navazování kontaktu s vrstevníky. Žák se musí vyrovnat se svou odlišností a omezenými možnostmi ve srovnávání s ostatními dětmi. Přesto se u těchto dětí mohou vyskytnout pocity méněcennosti a snahy o neadekvátní formu kompenzace (Pugnerová, 2013, s. 51–53).

2.3.4 Žák se smyslovým postižením

Žákem se **sluchovým postižením** je takový žák, kterému odborný lékař diagnostikoval sluchové postižení převodního, percepčního, nebo smíšenému typu, jež má trvalý, dlouhodobý, nebo progresivní charakter. (Barvíková et al., 2015, s. 11).

Podle Pugnerové (2013, s. 42) jsou žáci se sluchovým postižením ve školním prostředí význační nezralou pozorností, což znamená, že koncentrace je převážně povrchní a dítě se snadno upoutává na nové podněty. Opožděna je v případě sluchově postižených i slovní paměť, kdy v popředí je převážně paměť zraková. Nejzávažnější překážkou je však pro žáky opožděný vývoj řeči, tento jev pak ústí v problémy v oblasti komunikace a u žáka se sluchovým postižením se mohou začít projevovat deprivace a frustrace. Suralová doplňuje, že tato problematika přímo souvisí s utvářením vztahů v kolektivu třídy. Tvrdí, že čím méně je řeč žáka se sluchovým postižením srozumitelná, tím je komplikovanější jeho začlenění do skupiny slyšících dětí. (Suralová in Müller et al., 2001, s. 198–200)

Sebeovládání je u těchto dětí také nezralé, a tak dochází k afektivním projevům bez zábran. (Pugnerová, 2013, s. 42).

V edukační rovině může podle Suralové (in Müller et al., 2001, s. 198–200) většina předmětů činit sluchově postiženému potíže, a proto zde musí pedagog správně odhadnout míru péče a množství informací související s konkrétní výukou.

Do skupiny žáků se **zrakovým postižením** jsou pak řazeni takoví žáci, jenž mají zrakovou vadu, která působí podstatné omezení schopnosti vnímat zrakem, zkresluje zrakové vjemy, nebo žákům na základě vady zrakové vnímání chybí úplně. (Hamplová a Janková, 2015 in Janková et al., 2015, s. 8).

Podle Pugnerové (2013, s. 47) jsou žáci se zrakovým postižením při nástupu do školy mnohem méně emočně a sociálně vyzrálí a jsou více závislí na dospělých. Také platí, že jsou více nesamostatní a hůře pohybliví. Mimo to autorka Pugnerová zmiňuje problémy, které se podle ní objevují v případě skupin s jakoukoliv formou postižení. Jedná se o obtíže ve školní práci, adaptaci na školu a vrstevníky. Přesto podle Pugnerové platí, že poruchy zraku jsou ve společnosti nejméně odmítaným postižením a děti postižené nějakou formou oční vady jsou do školního kolektivu přijímány snadněji. Přesto se u některých zrakově postižených objevují rysy nejistoty, či nedostatku sebedůvěry.

2.3.5 Žák s narušenou komunikační schopností

O narušené komunikační schopnosti mluvíme z pohledu odborné literatury v případě, že u dítěte školního věku působí roviny foneticko – fonologická (zvuková podoba jazyka), lexikálně – sémantická (kvalita slovní zásoby), morfologicko syntaktická (gramatická stránka řeči) a pragmatická (využití řeči v praxi) v průběhu komunikačního procesu rušivě, a to vzhledem k naplnění komunikačních potřeb dítěte. Komunikační potřeba může být narušená jak v mluvené, tak v psané, nebo neverbální podobě. Z hlediska průběhu komunikačního procesu pak může být narušena expresivní složka řeči (produkce), či receptivní složka řeči (porozumění). (Bendová, 2011, s. 11–17).

U žáků s narušenou komunikační schopností se pak podle Vrbové (in Vrbová et al., 2020, s. 20–24) nejčastěji objevují obtíže s mluvením a vyjadřováním, dále problémy s pochopením instrukcí a s přesným porozuměním zadání. Problémy může

mít žák i v porozumění řeči směřované k celé třídě, kdy je žák s narušenou komunikační schopností rychle unavitelný a často „vypíná“, když se mluví na celou třídu. Typické jsou pro tyto žáky také problémy ve čtení a psaní. Mimo to z hlediska sociální komunikace může docházet k frustraci, následované útlumem a ztrátou motivace ke komunikaci obecně v případě, že vrstevníci žákovi dlouhodobě nerozumí, v horším případě se mu posmívají.

2.3.6 Žák se sociálním, nebo kulturním znevýhodněním

Podle Ženatové (2018, s. 43–62) můžeme říct, že na míře sociálního, nebo kulturního znevýhodnění závisí socioekonomický status rodiny, spolupráce rodičů se školou, specifické podmínky dětí vyrůstajících mimo biologickou rodinu, nebo problematika žáků cizinců a žáků z menšin. Kendíková (2016, s. 10) mezi sociálně znevýhodněné zařazuje ještě žáky ohrožené sociálně patologickými jevy, či žáky takové, jimž byla nařízena ústavní výchova. Ačkoliv jsou všechny uvedené případy od sebe navzájem velmi odlišné, u všech těchto žáků podle Vágnerové (2005 in Ženatová, 2018, s. 59) může docházet k deprivaci, která bývá spojená s tím, že dítě nedokáže dobře využívat své dispozice k učení a zároveň nejsou dostatečně využívány jeho rozumové schopnosti. Také těmto žákům může chybět motivace a mohou mít obtíže s udržení pozornosti. Mimo to Moussová (2009 in Bittnerová, 2009, s. 28–29) upozorňuje, že se selháním této skupiny ve vzdělávání souvisí i chování a sociální přijetí spolužáky.

2.4 Žák se SVP v běžné třídě na 1. stupni ZŠ

Běžná třída na 1. stupni základní školy představuje podle Ženatové (2018, s. 16) specifickou heterogenní skupinu dětí, která každodenně doprovází činnost pedagoga. Lze říci, že je to právě činnost pedagoga, která nejvíce ovlivňuje management třídy a utváří inkluzivní prostředí. Na základě mnoha zahraničních výzkumů Svoboda a Zilcher (2019, s. 80) konstatují, že správně utvořené inkluzivní prostředí na běžné škole nemá negativní vliv na žáky jak průměrné, tak nadprůměrné, ale naopak má velký přínos pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, obzvláště, je-li porovnáno

se školstvím speciálním. To ovšem platí pouze v případě, kdy je ve třídě vytvořeno právě takové prostředí, v němž je možné dostatečně naplnit potřeby všech žáků. (Sermier et al., 2013). Pakliže nejsou potřeby třídy naplněny, dochází podle Cartera a Spencera (2016, in Svoboda a Zilcher, 2019, s. 84) k šikaně jedinců s postižením, bez ohledu na viditelné jinakosti, mnohem častěji než v případě jejich intaktních spolužáků. Například v případě žáků se zdravotním postižením mohou být v průběhu sociální interakce s intaktními spolužáky podle Potměšila (2018 in Potměšil et al., 2018, s. 73) vzbuzovány projevy jako obětavost, empatie, nebo altruismus (platí v případě dobrého inkluzivního prostředí). V opačném případě ten samý žák může na své žáky působit provokativně svými nezvyklými nároky, nebo budít lítost. Podle Penga a Potměšila (2015, s. 24) má v procesu inkluzivního vzdělávání v běžné třídě nejvýznamnější roli právě pedagog, konkrétně pak jeho pozitivní přístup k inkluzivnímu vzdělávání, jeho vzdělání, zkušenosti a další profesní trénink v této oblasti.

I po úspěšném začlenění žáka se SVP do třídního kolektivu je podle Ženatové (2018, s. 36–37) třeba pedagogem situaci průběžně sledovat a korigovat. Nápomocné mohou být v tomto případě mimo běžné pozorování a rozhovory i třídnické hodiny, nebo méně formální akce zaměřené nejen na stmelování kolektivu, ale i vzdělávání, pohyb a obecnou psychickou pohodu v prostředí školní třídy. (Kendíková 2016, s. 14).

3 Žák se SVP a canisterapie na 1. stupni ZŠ

Jako méně formální akci zaměřenou na stmelení kolektivu, ale také vzdělávání a všestrannou motivaci k další práci všech žáků lze pohledem autora práce doporučit právě canisterapeutické jednotky. Ty sebou do školní třídy přináší nové podněty, a tak dávají prostor k růstu po nejrůznějších stránkách všem přítomným žákům.

Tato poslední kapitola je právě proto zaměřena na propojení témat z prvních dvou kapitol, tedy canisterapii a žáka se speciální vzdělávací potřebou na 1. stupni základní školy.

Mimo to bude v následujících podkapitolách popsán pes jako významný prvek v dětském rozvoji, dále průběh canisterapie ve školském zařízení a vliv canisterapie na všechny zúčastněné žáky po fyzické, psychické, sociální a edukační stránce. Na závěr této kapitoly bude vyobrazen vliv canisterapie na žáky s konkrétními typy znevýhodnění, jejichž charakteristika, stejně tak specifické problémy, kterým při vzdělávání a sociálním životě ve své třídě čelí, byly popsány v předchozích kapitolách. Jedná se o vliv canisterapie na žáky s mentálním postižením, poruchou autistického spektra, tělesným postižením, smyslovým postižením, s narušenou komunikační schopností a na žáky, kteří jsou znevýhodněni na základě svého sociálního, nebo kulturního statusu. Tečku za touto kapitolou pak udělají podkapitoly s názvy Využití canisterapie u jiných typů postižení a Canisterapie jako intervenční technika na 1. stupni ZŠ.

3.1 Pes jako významný prvek v dětském rozvoji

Tichá (in Velemínský et al., 2007, s. 131–133) uvádí, že psí společník má přínosy jak pro dítě znevýhodněné, tak pro dítě bez hendikepu. U obou skupin pozoruje Matějček (1997 in Velemínský et al., 2007, s. 131) duševní rozvoj žádoucím směrem, případně příležitost k formování žádoucích postojů a potlačení těch nežádoucích.

Psycholožka Alena Vávrová (2022 [online]) ve svém článku charakterizuje vztah dítěte a psa už od dětského raného věku. Uvádí, že pokud je pes součástí domova, vnímá jej dítě jako samozřejmou součást rodiny a vytváří si k němu blízký vztah.

Čím je pes schopnější navázat s dítětem přímý kontakt, tím bližším se mu stává. V batolecím období slouží pes pro dítě především jako zdroj fyzického kontaktu, ovšem k žádnému psychickému rozvoji zde prozatím nedochází. Změna nastává v předškolním období, tedy ve věku 4–6 let. Pro dítě se pes stává zajímavým objektem, o který ve většině případů jeví aktivní zájem. Mezi psem a dítětem začíná vznikat přátelství a společně se mimo obyčejnému fyzickému kontaktu mohou věnovat hře a tímto obohacovat dětské prožívání. Vávrová však upozorňuje, že děti stále ještě přemýšlí přirozeně egocentricky a je tak pro ně náročné brát ohledy na potřeby jiných bytostí. V období mladšího školního věku, tedy ve věku dětí od 7 do 11 je už velké množství těchto dětí schopno empatie, dokáží vnímat potřeby druhých a vžít se do jejich kůže. V tomto věku začínají také děti myslet více realisticky a v případě psa se zajímají o jeho projevy chování a potřeby. Ve věku od 11 let pak podle Tiché (in Velemínský et al., 2007, s. 133) má pes pro dítě naprosto nezastupitelný význam, dítě vůči němu projevuje něžnost, nebo pečovatelské a ochranné postoje. Důležitým je vztah dítěte a psa podle Vávrové (2022 [online]) i v pubertě. Pes posiluje sebehodnocení dítěte, zvyšuje jeho komunikační a další sociální dovednosti. Dítě se díky psovi učí trpělivosti, respektu, toleranci a empatii. V tomto věku bývá pes pro dítě také tím největším důvěrníkem. Dítě má v psovi jistotu a pocit bezpečí, zároveň mu je už schopno oplácet svou péčí a zodpovědností.

3.2 Canisterapie ve školském zařízení

Propojení canisterapie a výuky je už dlouhodobě běžnou praxí ve speciálních a alternativních školách. Nověji se však canisterapie začíná praktikovat i na školách s tradičním systémem vzdělávání žáků. Při aplikaci canisterapie do výuky je nejčastěji využíváno forem AAA, AAT, nebo AAE (všechny tyto formy jsou popsány v předchozích kapitolách), zvolenou metodou pak zpravidla bývá metoda skupinové interakce. Obecně pak platí, že přínos canisterapie ve výuce závisí na mnoha faktorech. Jsou jimi zvolená forma canisterapie, cílová skupina, canisterapeut a jeho pes a v neposlední řadě také pedagog, který se může na přípravě programu podílet a směřovat jej právě k tak, aby přínosy z canisterapeutické jednotky byly co největší, neboť právě pedagog zná svou třídu nejlépe. (Staffová, 2007 in Velemínský et al. 2007, s. 85).

3.2.1 Vliv canisterapie na žáky po fyzické stránce

Fyzickou stránkou žáka jsou v této kapitole myšleny právě tři oblasti, které canisterapie u žáků jak se speciálními vzdělávacími potřebami, tak bez nich, může rozvíjet. Jsou jimi jemná motorika, hrubá motorika a motivace k pohybu.

Jemnou motorikou rozumíme především souhru prstů a zápěstí, pohybovou schopnost ruky a malých svalových skupin. (Vítková, 2004 in Velemínský et al., 2007, s. 78).

Aktivity napomáhající rozvoji jemné motoriky jsou podle autorek Petřů a Karáskové (2008, s. 22–23) spojené s obsluhou canisterapeutického psa. Lze tak například jmenovat připínání a sundávání obojku, manipulaci s přezkami a karabinami na vodítku, nasazování náhubku, krmení psa granulemi, otírání tlapek, nebo péče o srst psa za pomoci česání a kartáčování.

Hrubá motorika je pak podle Vítkové (2004 in Velemínský et al., 2007, s. 78) charakterizována jako celková pohybová schopnost člověka.

Aktivity napomáhající rozvoji hrubé motoriky autorky Petřů a Karáskové (2008, s. 23–24) charakterizují jako cílené činnosti dítěte se psem. V jejich publikaci jsou tak uváděny aktivity jako: chůze, nebo běh se psem v různých variantách a terénu, házení míčku psovi, přetahování se se psem o provaz, napodobování chování psa, chování psa na klíně, nebo v náručí. Další aktivitou je pak například společný výcvik poslušnosti psa, nebo společné překonávání překážkové dráhy.

Motivace k pohybu a s ní související radost z pohybu a spontánní cílený pohyb jsou třetí oblastí rozvoje, kterou podle autorů canisterapie rozvíjí. (Klech, 2014 in Müller et al., 2014, s. 487).

Podle autorky Tiché (in Velemínský et al., 2007, s. 78) má přítomnost psa vliv na dítě ještě v dalších dvou oblastech souvisejících s motivací k pohybu. Jsou jimi sebeobsluha dítěte, kde bylo pozorováno zlepšení při stravování, hygieně a oblékání dětí a pak v případě žáků se SVP zlepšení využívání a samotná manipulace s kompenzačními pomůckami.

3.2.2 Vliv canisterapie na žáky po psychické stránce

Psychickou stránku popisuje Piaget (in Piaget a Inhelder, 2014 s. 9) jako duševní růst, nebo vývoj jednání. Uvádí, že do psychické stránky patří jak chování, tak vědomí dětí. Nezbytný není jen zájem o vnitřní faktory biologického zrání, nýbrž i o prostředí, které ovlivňuje duševní zrání dětí, vývoj vnímání, řeč, myšlení, logiku a sociální a citové interakce.

V případě canisterapie u žáků mladšího školního věku je psychika rozvíjena především povrchně. Dochází k pozitivnímu naladění žáků a navození emočně libých prožitků. Jsou navozeny pocity blaha a pohody a stejně tak pocity jistoty a bezpečí. Dítě pocítuje větší sebedůvěru, neboť je psem přijímáno bez předsudků a není posuzováno. Obecně pak platí, že při canisterapii dochází k přirozenému zklidnění a relaxaci. (Tichá, 2007 in Velemínský et al. 2007, s. 78–79).

Autorky Karásková a Krausová (2004, s. 16) dokonce uvádí, že přítomnost psa poskytuje dítěti oporu, která snižuje a tlumí stres ve větší míře než přítomnost blízkého člověka. Mimo to autorky vyzdvihují zlepšení komunikačních schopností dětí, jejich rozšíření slovní zásoby a vyjadřovacích schopností. Řeč je více plynulá s lepší výslovností.

Další důležitou oblastí, která je v psychické stránce díky canisterapii rozvíjena je podle Tiché (in Velemínský et al. 2007, s. 79) oblast kognitivní. Zde dochází k neustálé stimulaci vnímání, dítě je bdělé a pozorné. Dochází k rozvoji smyslů, soustředění, fantazie a paměti. Mimo to se dítě zlepšuje v orientaci, a to jak v čase, tak prostoru.

3.2.3 Vliv canisterapie na žáky po sociální stránce

V experimentální studii Hergovich (in Hergovich et al., 2002) zjistil, že přítomnost psa ve třídě, přinesla u žáků pozitivní výsledky nejen v sociálně-emoční rovině. V experimentu byly studovány dvě třídy – první třída bez přítomnosti psa a druhá třída s jedním canisterapeutickým psem, tuto třídu každý den po dobu tří měsíců pes navštěvoval. Po ukončení experimentu, třída, kterou

canisterapeutický pes denně navštěvoval, prokázala významně vyšší projevy empatie a výrazně větší nezávislost na svém okolí. Stejně tak se zlepšily akademické výsledky těchto žáků a došlo k obohacení jejich kognitivních schopností. Hlavním zjištěním však bylo to, že se žáci úspěšněji integrovali do své třídy a pedagogové zaznamenali úbytek agresivního chování u všech žáků.

Mimo zlepšení vztahů v třídní sociální skupině zaznamenávají autorky Petřů a Karásková (2008, s. 17–18) rozvoj ještě v jedné sociální mikroskupině – u samotného dítěte a psa. Pes dává v tomto případě dítěti možnost získání pocitu odpovědnosti a důležitosti a dítě se naopak učí respektu jak k jiným, tak k jejich potřebám. Autorky také zmiňují, že pes zde figuruje jako nezanedbatelná stimulace k navázání kontaktu mezi vrstevníky a zároveň v canisterapii ze sociálního hlediska vidí prevenci nežádoucího asociálního chování.

„Dětský cit a láska ke zvířatům není automaticky přenesena na lidské bytosti, ale může sloužit jako most. Získané zkušenosti a dovednosti z kontaktu, zacházení se zvířetem, pravděpodobně ovlivňují vztah k lidem.“ (Levison a Mallon, 1997 in Velemínský et al., 2007, s. 131).

3.2.4 Vliv canisterapie na žáky po edukační stránce

„Pojem edukace lze definovat jako proces soustavného ovlivňování chování a jednání jedince s cílem navodit pozitivní změny v jeho vědomostech, postojích, návycích a dovednostech“ (Juřeníková, 2010, s. 9).

Pes je pro dítě skvělým prostředkem pro získávání nových vědomostí. Ty skrze psa může dítě získat **přímo** (pes je předmětem vzdělávání) - žáci se učí o psech a psovitých šelmách – o jejich biologii, chování, popřípadě o péči o ně. Podle Matějčka (1997, in Velemínský et al., 2007, s. 131) se díky canisterapii mohou děti naprosto přirozeně učit o životě.

Nebo **nepřímo**, kdy pes působí spíše jako motivace a prostředník mezi dítětem a novou dovedností, či vědomostí. Žáci se na psech učí počítat, poznávat barvy a rozlišovat části těla. V rámci mezipředmětových vztahů tak může být canisterapie snadno zahrnuta do všech předmětů. Ve slohu je pes vynikajícím námětem k rozhovoru,

nebo vyprávění, ve výtvarné, nebo hudební činnosti, je pak pes výborný jak pro inspiraci, tak pro motivaci žáků k práci a v tělesné výchově pes žáky motivuje k pohybu, tím že s nimi závodí, nebo překonávat překážky (Petřů a Karásková, 2008, s. 25–26).

3.3 Využití canisterapie u konkrétních typů postižení

Vliv a využití canisterapie na žáky v běžné třídě v obecné rovině po stránce fyzické, psychické, sociální a edukační, a stejně tak charakteristika žáků s různými typy postižení již byly popsány výše. Pozornost tak bude nyní zaměřena na metaforické jádro této práce. Tím je právě kombinace canisterapie a jejího vlivu na žáka s postižením v běžné třídě. V kapitole Žák se speciálními vzdělávacími potřebami byly popsány různé hendikepy a stejně tak problémy, kterým tito žáci mohou čelit. Pohledem autora práce, může být canisterapie tou pomyslnou neznámou, která by mohla některé potíže žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve zmíněných rovinách odstranit, popřípadě jejich dopady alespoň zmírnit.

3.3.1 Využití canisterapie u žáka s mentálním postižením

V případě žáků s mentálním postižením napomáhá canisterapie podle Klecha (in Müller et al., 2014, s. 484–485) k udržení pozornosti těchto žáků po delší časové úseky nezávisle na stupni jejich postižení. Klech také vyzdvihuje rozvoj fantazie, zvýšení zájmu o své okolí a podporu komunikativnosti v žácích. Mimo to má pes pro žáky s mentálním postižením funkci zajištění pocitu ochrany a jistoty. V některých případech canisterapeutický pes dokonce působí jako prostředník mezi dětmi a okolním světem. Po fyzické stránce pes dokáže žáky udržet aktivní, neboť je proměnlivým zdrojem podnětů. Zvyšuje samostatnost a zodpovědnost u těchto žáků a zároveň je nutí k vyšší míře sebe obslužnosti, přičemž působí jako výchovný prostředek.

Jako důležitý jev pak vidí autorka Zdenka Galajdová (in Galajdová a Galajdová, 2011, s. 41) možnost dítěte chválit a odměňovat druhé, v tomto případě

canisterapeutického psa. Mimo to autorka vyzdvihuje rozvoj ochranných postojů u těchto dětí a stejně tak pocit společenské jistoty, kterou díky psům nabývají.

„Stupeň zlepšení u mentální retardace závisí na podnětovosti prostředí, na tom, kolik nových věcí dítě poznává, kolik nových zážitků prožívá – tady je role psa nezastupitelná.“ (Galajdová, Z.in Galajdová a Galajdová, 2011, s. 40–41).

3.3.2 Využití canisterapie u žáka s poruchou autistického spektra

Jak bylo uvedeno výše, duševní vývoj dítěte s poruchou autistického spektra je narušen převážně v oblasti komunikace, sociální interakce, nebo představitosti. Dítě také může mít specifické vzorce chování, které mohou být pro jeho vrstevníky těžko pochopitelné. Canisterapeutický pes zde proto může plnit funkci průvodce – dítěti neasistuje fyzicky, nýbrž působí jako prostředník, díky němuž dítě chápe, co se kolem něj děje. Prostřednictvím názorných aktivit se psem lze dítěti mnohem snadněji poskytnout instrukce k určitému nácviku, kdy se požadované chování, nebo aktivita předvede nejprve se psem a následně se přenesou na dítě. Mimo to přítomnost psa zvyšuje pocit bezpečí dítěte, a to hlavně v cizím prostředí, pes se tak stává záchytným bodem a psychickou oporou. Pes také dokáže dítě s PAS vytrhnout z jeho rituálů, tím, že ať už cíleně, nebo neupoutává jeho pozornost. Při aktivní canisterapii se dítě učí běžným návykům, se kterými má v životě potíže. Tyto návyky a dovednosti se však nemusí přímo týkat práce se psem, pes zde figuruje převážně jako společník a pomocník. Žáci s PAS se na psovi učí počítat, nebo rozeznávat barvy. Díky aktivní canisterapii se také prohlubuje schopnost soustředit se a schopnost spolupracovat s dalšími dětmi a dospělými. (Pragerová a Sirotková, 2020, s. 17–18).

3.3.3 Využití canisterapie u žáka s tělesným postižením

U žáků s tělesným postižením je canisterapie využívána především jako forma motivace k pohybu a pro rozvoj jak jemné, tak hrubé motoriky. Po fyzické stránce tedy dochází ke zlepšení koordinace pohybů, přičemž se dítě dostává do kontaktu s novými senzomotorickými stimuly. Na základě zvolené činnosti dochází jak ke svalové relaxaci,

tak v opačném případě ke zvýšení svalového napětí. Po stránce sociální a emociální je canisterapeutický pes subjektem, který u žáků navozuje pocit bezpečí a jistoty. Je zdrojem zlepšení komunikace s okolím, hlavně s vrstevníky. Tím že pes odbourává sociální bariéry, mizí u žáků s tělesným postižením i pocit osamělosti. Při práci se psem dochází ke zvýšení sebevědomí a také ke zlepšení sebepojetí. (Eisertová in Velemínský et al., 2007, s. 174).

3.3.4 Využití canisterapie u žáka se smyslovým postižením

V případě **sluchového postižení** má canisterapie největší přínos podle autorky Zdenky Galajdové (in Galajdová a Galajdová, 2011, s. 46) v psychosociální rovině. Pes dodává žákům sebevědomí, pochopení a informace o světě. Šemrová (in Bicková, 2020, s. 91–92) navazuje s míněním, že právě z tohoto důvodu je pak nejlepší volit aktivity zaměřené na emočně libé prožitky spojené se psem. Tyto aktivity pak podle autorky mohou dát prostor k vzniku novým sociálním interakcím s ostatními žáky.

Úspěšně může být canisterapie využita i v případě rozšiřování slovní zásoby, trénování myšlení, tvorby nových úsudků a chápání nonverbální komunikace. Mimo to je pes výbornou motivací při vyvozování hlasu a nácviku správného dýchání. (Lacinová, in Velemínský et al., 2007, s. 164-165).

Autorka Samcová (in Bicková, 2020, s. 87–88) uvádí, že canisterapii lze v případě žáků se **zrakovým postižením** využívat v nepřeborné šíři. Lze ji snadno využívat při rozvoji kompenzačních smyslů, především hmatu a sluchu. Mimo to i zde může být canisterapie motivací k pohybu, a tak po fyzické stránce předcházet negativnímu ovlivnění rozvoje motorických funkcí plynoucích z postižení.

Kromě fyzické stránky má canisterapeutický pes podle Zdenky Galajdové (in Galajdová a Galajdová, 2011, s. 44) vliv i na stránku psychickou. V tomto případě dodává pes dítěti pocit bezpečí a jistoty. Odstraňuje pocit samoty a má nezanedbatelnou sociální funkci při kontaktu s dalšími lidmi. Dítě se stává v přítomnosti psa více samostatné, a tedy je snížena i jeho závislost na okolí.

3.3.5 Využití canisterapie u žáka s narušenou komunikační schopností

Podle Pragerové a Sirotkové (2020, s. 13) funguje pes jako výborný motivátor pro logopedii. Podle autorek je spolupráce psa, s dítětem, které má narušenou komunikační schopnost náročné. Uvádí, že čím víc pes žákovi rozumí, tím snáz spolu mohou navázat kontakt. Tím, že se dítě učí správně vyslovovat jak povely, tak i třeba jméno psa, postupně prohlubuje slovní zásobu a je více motivované se v řeči dále rozvíjet. Toto samozřejmě platí v případech, kde se s danou vadou dá pracovat a je možné docílit nějakého zlepšení. V případě těžších poruch, canisterapie podle Klecha (in Müller et al., 2014, s. 484–485) může napomocť alespoň při zvyšování nonverbálních komunikačních schopností žáků a navození přirozeného pocitu vyjádření se. Mimo to i zde působí pes jako neobyčejný partner, který nesoudí, nevysmívá se a nabízí oporu v těžkých chvílích. Kromě toho dokáží žáci díky psovi déle udržet svou pozornost a lépe vnímat své okolí, což je v případě žáků s narušenou komunikační schopností účelem

3.3.6 Využití canisterapie u žáka se sociálním, nebo kulturním znevýhodněním

V případě těchto žáků má canisterapie velký přínos hlavně v oblasti motivační. Podle autorky Staffové (in Velemínský et al., 2007, s. 134–135) dochází k aktivizaci a zvýšení zájmu o probíhající činnosti. Pes se stává podnětem nejen k aktivitám spojeným s canisterapií., ale zároveň i stimulantem při navazování komunikace. Dává možnost učit se novým znalostem a dovednostem, a tím tak výrazně posiluje sebevědomí žáků. Canisterapie má vliv i po emoční stránce, v případě těchto žáků je zásadní to, že pes nesoudí na základě sociální situace, kulturní odlišnosti, či jazykové bariéry. Díky akceptaci pak přichází relaxace a emoční pohoda.

3.3.7 Využití canisterapie u jiných postižení

Canisterapie má své přínosy i u dalších skupin se speciálními vzdělávacími potřebami, či jen u dětí trochu jiných.

Například v případě dětí s **ADHD**, které jsou typické svou impulzivností, sníženou schopností řešit konflikty, brát ohledy na druhé, chybějící schopností sebekontroly a náladového, občas až agresivního chování může canisterapie napomocť právě prodloužením doby soustředění, rozvojem komunikačních a sociálních dovedností. Mimo to právě canisterapie učí žáky sebekontroly a dává prostor k relaxaci. (Svoboda, Krejčířová a Vágnerová, 2001 in Bicková, 2020 s. 74).

V případě **psychologických onemocnění** je právě pes subjektem, který dokáže odvrátit pozornost dětí od psychických potíží. Dochází ke snížení apatie, a naopak navození zájmu o okolí.

Přínos má canisterapeutický pes i u **epileptiků**. Klech (in Müller et al., 2014, s. 485) se odkazuje na zahraniční i tuzemské výzkumy, přičemž uvádí, že díky časté přítomnosti psa dochází k poklesu počtu epileptických záchvatů. Tím, že přítomnost canisterapeutického psa poskytuje pocit klidu, napomáhá epileptikům k relaxaci a navazuje pocity jistoty a bezpečí.

Positiva vidí i autorky Petřů a Karásková (2008, s. 23–24), ty zmiňují například při canisterapii u **žáků agresivních**, kdy podle nich učí pes děti sebekontroly a laskavému chování, nebo je pes využit jako všestranný stimul pro **žáky zamklé a plaché**.

3.4 Canisterapie jako intervenční technika na 1. stupni ZŠ

Pivarč (2020, s. 24) uvádí, že v rámci konceptu inkluzivního vzdělávání je důraz kladen převážně na takové aktivity, které si dávají za cíl kooperaci a sociální interakci všech zúčastněných žáků na společné věci. Valenta (in Valenta et al., 2015, s. 94–98) v katalogu podpůrných opatření zahrnuje právě canisterapii, jako jednu z možných intervenčních technik při inkluzivním vzdělávání.

Intervenční techniky jsou opatření, které, reagují na problémy žáků v oblasti reedukace a kompenzace postižených funkcí. Dále na problémy žáků s pamětí, pozorností, s komunikací, na žáky s agresivním, nebo maladaptivním chováním a v neposlední řadě na problémy žáků s odreačováním se. (Valenta in Valenta et al., 2015, s. 94–98).

Podle Valenty (in Valenta et al., 2015, s. 94–98) slouží canisterapie k aktivizaci psychických funkcí a rozvoji nonverbální a verbální komunikace, mimo to dává možnost žákům prožívat a budovat nové sociální vztahy. Po fyzické stránce nabízí canisterapie metodu polohování jak rehabilitační, tak relaxační formou, kdy zároveň canisterapie působí jako stimulace motorických funkcí. Obecně autor uvádí další přínos canisterapie v oblastech jako je úprava aspirace a reálné sebehodnocení, zvládnutí kontroly emocí, rozvoji adaptability, rozvoj spolupráce v rámci skupiny a vzbuzení pozitivních zájmů.

PRAKTICKÁ ČÁST

4 Metodika výzkumného šetření

Praktická část práce (autorské výzkumné šetření) byla zpracována s užitím kvalitativního přístupu. Ten podle Ondrejkooviče (2008, s. 54) umožňuje nejen pochopení jevu a jeho převyprávění, ale rovněž umožňuje nacházení a odhalování skrytých spojení s jinými jevy, vysvětlování jejich vzájemných vztahů a významu a objevování jejich příčin. Na charakteristiku kvalitativního výzkumu pak plynule navazuje Hendl (2008, s. 51), který poukazuje na fakt, že díky kvalitativnímu přístupu nezůstáváme jen na povrchu, ale získáváme hluboký popis případů a provádíme jejich podrobnou komparaci. Cílem samotného zkoumání *„by měl být výklad struktury procesů uvažování, které zapříčiňují intencionální jednání, a schémat významů, do nichž tyto procesy a jejich výsledky zapadají.“* (Fay, 2002, s. 154) Kvalitativní výzkum je podle Loučkové (2010, s. 49) využitelný v případě široké škály jevů. Může jít o jakoukoliv tematiku, kterou má smysl studovat pohledem zúčastněných. Autor Sarantakos (1998 in Mišovič, 2019, s. 36) uvádí, že k podstatným rysům kvalitativního výzkumu neodmyslitelně patří i oboustranné porozumění mezi výzkumníkem a respondentem. Porozumění předpokládá otevřenost celého výzkumného procesu a opírá se o komunikaci mezi výzkumníkem a jeho komunikačním partnerem. Respondent je v tomto případě pak právě tím subjektem, který definuje, vysvětluje a interpretuje realitu a jeho role je stejně tak důležitá, ne-li důležitější než samotného výzkumníka.

4.1 Charakteristika zkoumané problematiky

Veškeré přínosy canisterapie praktikované na 1. stupni základní školy byly popsány v teoretické části práce. V praktické části bude proto pozornost zaměřena na ověření skutečností prezentovaných v první polovině práce, přičemž autor vidí jako nezbytné ve svém výzkumném šetření zaměřit pozornost, právě na fakt, že v rámci vzdělávání inkludovaných studentů by canisterapie neměla mít ve školství své místo

pouze jako forma intervenčního opatření. Autor práce věří, že pravidelné canisterapeutické jednotky prováděné na 1. stupni základních škol pozitivně ovlivňují všechny účastníky procesu, přičemž slouží jako prevence negativních projevů chování a problémům ve vzdělávání jak u žáků se znevýhodněním, tak u žáků bez znevýhodnění. Na základě přesvědčení autora, podpořeným teoretickým rámcem práce jsou koncipovány cíle výzkumného šetření a výzkumná otázka.

4.2 Cíle výzkumného šetření

Hlavním cílem šetření je popsat průběh canisterapeutické jednotky prováděné na prvním stupni základní školy a objasnit, jak ovlivňuje inkludované žáky po psychické, fyzické, sociální a edukační stránce.

Fyzickou stránkou zde rozumíme práci a aktivity zaměřené na jemnou motoriku, hrubou motoriku, zvýšenou tělesnou námahu vyvíjenou při fyzických aktivitách v canisterapeutických jednotkách a motivaci k pohybu, jako takovému.

Psychickou stránkou je pak myšlena převážně celková duševní pohoda žáka a schopnost relaxace, snížení úrovně stresu a úzkosti, prevence pocitu osamělosti, a učení se sebekontrolé, kdy canisterapeutická jednotka nabízí prostor a atmosféru pro vyjádření emocí.

Po sociální stránce by pak canisterapie prováděná na 1. stupni základních škol měla působit jako prevence sociální izolace, a naopak u inkludovaných žáků podporovat efektivní komunikaci, zvýšit zájem o sociální prostředí, působit jako prostředek sociálních interakcí, stimulovat reciproční chování ve skupinách, podporovat prosociální chování, či popřípadě působit jako náhrada humánní opory, kdy inkludovaný žák a pes vytvoří sociální mikro skupinu.

Edukační stránkou chápeme motivaci k učení, zakomponování tématu canisterapie do běžných předmětů vyučovaných na 1. stupni základních škol. Stejně tak rozšíření a rozvoj slovní zásoby a vyjadřovacích schopností inkludovaných žáků.

(Autor diplomové práce si je vědom, že charakteristiky uvedené výše se mohou jevit jako neúplné, neboť obecně všechny čtyři stránky obsahují mnohem více složek,

ty se ale autor práce vzhledem k charakteru, cílům práce a formě získávání dat rozhodl vynechat z důvodů jejich komplikovanosti a neposouditelnosti canisterapeuty v průběhu šetření. Všechny stránky jsou však podrobněji popsány a charakterizovány v teoretické části práce.)

Dílčí cíle jsou formulovány takto:

- Zjistit, jak, vypadá formální stránka a administrativní činnost během komunikace se školou před samotným započítáním canisterapeutických jednotek.
- Zjistit jak, probíhá příprava canisterapeutického týmu (pes a psovod) na canisterapeutickou jednotku vedenou na 1. stupni ZŠ.
- Zjistit jak, působí canisterapeutická jednotka na všechny účastníky procesu (učitel, žáci, psovod, pes).

4.2.1 Formulace výzkumné otázky

„Výzkumné otázky vycházejí z obecného určení cílů a přetvářejí je do specifitější a konkrétnější podoby. Začínají proces propojování abstraktních konceptů, použitých v určení cílů, s empirickým světem specifických a konkrétních dat, které budou ve výzkumu skutečně využity.“ (Punch, 2008, s. 42)

Z důvodu obsáhlosti problematiky se autor práce rozhodl formulovat dvě výzkumné otázky. Ty jsou zadány takto:

1. Jak probíhá canisterapeutická jednotka na prvním stupni základní školy a jak ovlivňuje inkludované žáky?
2. Má canisterapie praktikovaná na 1. stupni základní školy pro účastníky procesu takový přínos, aby mohla fungovat jako podpůrné opatření namísto intervenční techniky?

4.3 Metody výzkumného šetření

Na základě charakteru výzkumu a jeho cílů, byla jako forma přístupu zvolena případová studie. „V případové studii jde o detailní studium jednoho případu, nebo několika málo případů, sbíráme velké množství dat od jednoho, nebo několika málo jedinců. Předpokládá se, že důkladným prozkoumáním jednoho případu, lépe porozumíme jiným podobným případům, které poté můžeme srovnat, vřadit je do širších souvislostí a posoudit jejich validitu.“ (Hendl, 2008, s. 102). Autor Yin (2003, s. 13) doplňuje: Případovou studii využijeme právě tehdy, když záměrně chceme pokrýt všechny kontextuální prvky případu, protože věříme, že by mohly být velmi relevantní pro cíl našeho výzkumu. „Výzkumník musí být na případovou studii připraven. To zahrnuje schopnost formulovat dobrou výzkumnou otázku a dokázat interpretovat odpovědi, které získá analýzou dat. Výzkumník se musí rychle přizpůsobovat proudu dat a nových poznatků.“ (Hendl a Reml, 2017, s. 206).

Data k výzkumu byla získávána technikou polostrukturovaného rozhovoru, ten obsahuje připravené otázky, které systematicky směřují k jádru rozhovoru neboli ke schématu, které je pro výzkumníka stěžejní. Na to Miovský (2006, s. 160) dále navazuje: Jádro se skládá z témat a otázek, které výzkumník určitě musí probrat, na toto téma pak navazují doplňující témata a otázky, které vhodně rozšiřují původní záměr. „Polostrukturovaný rozhovor je založený na předpokladu, že otázky jsou srozumitelné a současně výzkumník reaguje citlivě, v duchu toho, jak účastník rozhovoru chápe svět. Výzkumník i aktér jsou rovnocennými účastníky rozhovoru. Každý rozhovor má dávat smysl a současně má vliv na to, aby následující rozhovor byl smysluplnější.“ (Qu a Dumay, 2011 in Mišovič, 2019, s. 81).

4.3.1 Volba a výběr respondentů

Výběr respondentů (výzkumného vzorku) probíhal podle běžných charakteristik kvalitativního výzkumu. Jak popisuje Mišovič (2019, s. 40-41) V kvalitativním výzkumu vzorek neslouží k reprezentaci účastníků, ale tématu. Výběr respondentů je pak ovlivněn tím, jak byl definován cíl výzkumu a výzkumné otázky. Základním

kamenem je vztyčení kritérií, podle nichž výzkumník bude hledat aktéry. „Výzkumník vytváří potřebný vzorek do té doby, dokud nemá dostatečně pokryté odpovědi na výzkumnou otázku.“ (Švaříček, Šed'ová et al., 2007, s. 73).

Jako způsob výběru respondentů bylo zvoleno účelové vzorkování, to, jak popisuje Patton (in Hendl, 2008, s. 152) se vyznačuje respondenty, kteří jsou informačně bohatí a jsou vhodní pro hlubší studium. Účelové vzorkování pak ještě bylo podmíněno kriteriálním vzorkováním, kdy všichni respondenti museli splňovat předem daná kritéria.

Ta byla stanovena takto:

1. **Věk:** bez rozlišení
2. **Pohlaví:** bez rozlišení
3. **Canisterapeutická zkouška:** ano
4. **Zkušenost s prací canisterapeuta na základní škole:** ano
5. **Zkušenost s prací canisterapeuta s dítětem s postižením:** ano
6. **Aktuální výkon práce canisterapeuta:** bez rozlišení
7. **Délka praxe:** bez rozlišení
8. **Souhlas s účastí ve výzkumu:** ano
9. **Nenárokovost odměny**

4.3.2 Popis získávání respondentů

K oslovování a získávání respondentů k výzkumnému šetření docházelo dvěma způsoby. První bylo metodou sněhové koule za pomoci facebookové platformy, kdy byli prostřednictvím veřejného příspěvku osloveni všichni členové skupiny, a na základě udaných kritérií se několik jedinců nabídlo ke spolupráci na výzkumném šetření. Jmenovitě se jednalo o uzavřené facebookové skupiny – *Canisterapie*, *Canisterapie – rady a nápady* a *CANISTERAPIE PROFESIONÁLNĚ*. Druhou variantou pak bylo cílené oslovování center pro výcvik psů a canisterapeutických sdružení na základě jednotlivých webových stránek dostupných pomocí internetového vyhledávání. Zde byla emailem oslovena samotná centra, nebo kontaktní osoby. V tomto případě nebude autor práce uvádět konkrétní centra, či jednotlivce s úmyslem

zachovat co největší možnou míru anonymity pro své respondenty. Pro přehlednost následuje tabulka znázorňující oslovené a získané respondenty (viz Tabulka 1 Přehled oslovených osob).

Všem respondentům, kteří přislíbili svou účast na výzkumném šetření, byl také v této fázi výzkumu zaslán k prostudování informovaný souhlas (viz Příloha 1 Informovaný souhlas). Účelem bylo zajistit, aby účastníci měli dostatečný prostor k seznámení se se samotným výzkumem, jeho průběhem a obzvláště pak se svými vlastními právy a povinnostmi v průběhu výzkumného šetření.

Tabulka 1 Přehled oslovených osob

| | Osoba | Získ kontaktu | Způsob oslovení | Realizace rozhovoru |
|------------|-----------------|------------------------------|------------------------|--|
| 1. | Paní Ludmila | Canisterapeutická organizace | Emailová zpráva | Byl realizován |
| 2. | Slečna Karolína | Reakce na výzvu na Facebooku | Zpráva na Facebooku | Byl realizován |
| 3. | Paní Klára | Reakce na výzvu na Facebooku | Zpráva na Facebooku | Byl realizován |
| 4. | Paní Radka | Reakce na výzvu na Facebooku | Zpráva na Facebooku | Neproběhl – časová vytíženost respondenta |
| 5. | Paní Eva | Reakce na výzvu na Facebooku | Zpráva na Facebooku | Neproběhl – zpráva bez odezvy |
| 6. | Paní Martina | Reakce na výzvu na Facebooku | Zpráva na Facebooku | Byl realizován |
| 7. | Paní Dana | Canisterapeutická organizace | Emailová zpráva | Neproběhl – zpráva bez odezvy |
| 8. | Paní Lenka | Reakce na výzvu na Facebooku | Zpráva na Facebooku | Neproběhl – nárokování finanční odměny ze strany respondenta |
| 9. | Paní Jitka | Canisterapeutická organizace | Emailová zpráva | Neproběhl – bez zkušenosti s cílovou skupinou |
| 10. | Paní Romana | Reakce na výzvu na Facebooku | Zpráva na Facebooku | Byl realizován |

4.3.3 Etické aspekty studie

Masonová (in Mišovič, 2019, s. 76-77) uvádí, že hlavní etické principy se týkají nejen respondentů, ale i samotného výzkumníka. Shoduje se s Hendlem a Remrem (2017, s. 62) na tom, že klíčový je princip dobrovolnosti. To znamená, že účastník výzkumu je podrobně seznámen s dobrovolnou účastí v průběhu celého výzkumu a má volbu svou účast kdykoliv ukončit bez jakýchkoliv následků. Také platí, že výzkumník nesmí způsobit respondentovi jakoukoliv újmu, nebo škodu, ať už fyzickou, nebo psychickou. Anonymita pak zajišťuje ochranu zájmů účastníků v průběhu výzkumu, ale i po jeho skončení. Díky anonymitě se tak zamezí identifikaci respondentů. Důvěrnost pro respondenty znamená ochranu identity v dalších zprávách a článcích o výzkumu. Všichni autoři také souhlasí, že problematickým prvkem je Odhalení, kdy má výzkumník povinnost informovat respondenty o záměrech výzkumu, tato informace však může mít za následek zkrácení výsledků šetření. Nezbytným prvkem je proto poučený neboli informovaný souhlas, jedná se o prohlášení, se kterým se účastník výzkumu ztotožňuje. Poslední princip se týká výzkumníka, ten má závazek vůči vědecké komunitě při analýze a uvádění informací o výzkumu. Nesmí zatajit žádné aspekty spojené s výzkumem, stejně tak je neetické výzkumníkovo manipulování s daty, nebo provádění chybných analýz z důvodu uvádění pouze příznivých výsledků.

4.3.4 Sběr dat

Techniku sběru dat představoval *polostrukturovaný rozhovor*, jehož charakteristika je uvedena výše. Proces rozhovorů pak lze rozdělit na základě jejich formy do dvou různých skupin, a to rozhovor metodou face to face a video hovor pomocí online platformy.

Face to face rozhovor

Rozhovory metodou face to face proběhly ve třech případech. Tyto rozhovory byly realizovány v neutrálním prostředí místních kaváren. Účelem bylo navodit co nejpříjemnější možnou atmosféru, kterou se samotný výzkumník pokusil

upevnit nenuceným, příjemným vystupováním. Ve všech případech došlo v brzkých fázích rozhovoru ke vzájemnému tykání, které upevnilo pohodlnou a přátelskou atmosféru, která pak po dobu celého setkání panovala. Úvodní fáze probíhala u všech třech případů stejně. Účastník byl seznámen s předpokládaným průběhem rozhovoru a byl mu dán k podepsání informovaný souhlas. Účastník byl opětovně upozorněn na pořízení zvukového záznamu. Samotný rozhovor začal pokládáním obecných otázek, ze kterých se postupně přecházelo v ty ústřední – nezbytné pro výzkum. Závěrem pak dal výzkumník prostor respondentovi k doplnění informací, které mohly být v rozhovoru opominuty, nebo zdůraznění faktů, které sám respondent považoval za důležité. Časové rozpětí rozhovorů se pohybovalo kolem 70 minut. Po skončení rozhovorů byla účastníkům nabídnuta úhrada útraty. Výzkumníkovi byla také v jednom případě nabídnuta návštěva canisterapeutické hodiny v tamní škole. Nabídka byla přijata, návštěva však z důvodů covidových opatření prozatím odložena.

Video hovor

Rozhovor formou video hovoru proběhl ve dvou případech. Důvodem uskutečnění této formy byly v jednom případě zdravotní důvody respondenta a v druhém případě protiepidemická opatření, která omezovala kontakt osob. V rámci realizace online podoby rozhovorů byla využita platforma Zoom, na které vytvořil výzkumník schůzku, do které se účastníci po kliknutí na zasláný odkaz sami vpustili. I v tomto případě proběhlo rychlé seznámení jak výzkumníka s respondentem, tak respondenta s náplní rozhovoru. Odchyłka od rozhovorů s osobním setkáním byla v případě vyplnění informovaných souhlasů. Ty musely být výzkumníkovy zaslány ještě před uskutečněním samotných online schůzek. Dále se rozhovory vyvíjely obdobně, jako ty s osobním setkáním. K žádnému typu technologického výpadku nedošlo a tak pořízené záznamy byly ve velmi dobré kvalitě. Časové rozpětí video hovorů se pohybovalo kolem 55 minut, což je podstatně méně než v případě rozhovorů typu face to face. Tento jev si výzkumník vysvětluje absencí rozptylujících prvků, které oproti kavárně prostředí domova nenabízí v takové míře. Ani v jednom z případů také nedošlo ke vzájemnému tykání, důvodem zde může být více profesionální atmosféra, která panovala a kratší doba strávená samotným seznamováním. Naopak také v případě online rozhovorů byla výzkumníkovi nabídnuta respondentem návštěva canisterapeutické hodiny na škole, avšak i v tomto případě se na její realizaci prozatím čeká.

4.3.5 Limity studie

Při realizaci výzkumného šetření, tedy v průběhu získávání dat a jejich vyhodnocování bylo autorkou práce nalezeno několik faktorů, které by mohly být vnímány jako limity, neboť by mohly mít tendenci ovlivnit interpretaci a analýzu dat získaných z šetření. Tyto faktory byly na základě předpokládaných limitů didakticky rozřazeny do čtyř skupin, a to na proces výzkumu, výzkumníka, respondenta a prostředí. V procesu výzkumu by mohly být limity velikost vzorku, nedostatek předchozích výzkumů a nedostatek reliabilních dat v oboru výzkumu. I video hovor jako metoda výzkumu, může působit svým způsobem jako forma limitu, v obou případech byly pořízené nahrávky kratší a svým způsobem strožejší. I charakter jejich pořízení se více přibližoval strukturovanému rozhovoru, neboť došlo „*k minimalizaci variace kladených otázek kladených výzkumníkem za účelem co nejmenšího narušení kvality rozhovoru.*“ (Hendl, 2008, s. 173). V případě výzkumníka je pak patrným limitem nezkušenost samotného výzkumníka, problematickou může být i empatická neutralita, nebo komplikované, či sugestivní otázky pokládané výzkumníkem. Limity u respondentů pak mohou být duševní naladění během rozhovoru, velká míra subjektivity při odpovídání na otázky a časová náročnost, kterou si rozhovor vyžaduje. Závěrem i prostředí může být limitem v případě, že není dostatečně neutrální, nebo je jiným způsobem nevhodné.

4.3.6 Analýza dat

Samotné analýze dat předcházelo převedení pořízených audionahrávek do textové podoby – tedy transkripce. Hendl (2008, s. 208) upozorňuje, že transkripce jako proces je časově náročná procedura. Obzvláště pak při doslovné transkripci, (která byla pro výzkum zvolena) je však podmínkou, neboť je nezbytná pro podrobné vyhodnocení. „*Někdy se text přenáší do spisovného jazyka. Očišťuje se od dialektu a chyb ve větné skladbě. Upravuje se stylisticky. Děje se tak hlavně tehdy, pokud se soustředujeme především na obsahově - tematickou rovinu, když informátor vystupuje jako svědek, nebo expert.*“ (Hendl, 2008, s. 208) S touto variantou zásahu do textu se pak ztotožňuje i Seidman (2006, s. 121 – 122), který tvrdí, že pokud

samotný výzkumník neplánuje sémantickou analýzu, nebo pokud není předmětem samotného rozhovoru jazykový rozvoj účastníka, nároky na realističnost ústního projevu jsou vyváženy povinností výzkumníka zachovat důstojnost účastníka při převedení jeho ústního projevu do psané podoby. Všechny rozhovory v jejich doslovných podobách jsou k nalezení v přílohách této práce. V tabulce níže jsou uvedeny grafické značky, které byly při transkripci použity.

Tabulka 2 Užití grafické značení

| Grafická značka | Vysvětlivka |
|-----------------|------------------------------------|
| ... | Odmlka |
| (...) | Vynechání textu |
| (smích) | Smích výzkumníka, nebo respondenta |
| XY | Označení třetí osoby, nebo místa |
| [] | Poznámka výzkumníka |

K analýze získaných dat u kvalitativního výzkumu je pak přístupováno pomocí otevřeného kódování. „*Tedy systematickým prohledáváním dat s cílem nalézt pravidelnosti a klasifikovat jejich jednotlivé části. Na tuto fázi navazuje snaha výsledky této analýzy interpretovat jako celek.*“ (Miles a Huberman, 1994, in Hendl, 2008, s. 226). Švaříček a Šedřová (2007, s. 212) doplňují, že každé klasifikované jednotlivé části je potřeba přidělit kód – tedy jméno, nebo označení. Může se jednat o slovo, nebo krátkou frázi, která vybraný celek vystihuje a zároveň odlišuje od ostatních. Dalším krokem, po vytvoření seznamu kódů, je kódy systematicky zařadit do kategorií, ty Strauss a Corbinová (1999, s. 45) charakterizují, jako elementy na vyšší a abstraktnější úrovni, než jsou kódy a vytvářejí se v rámci procesu srovnávání, aby se ukázaly podobnosti a rozdíly. „*Začínáme budovat hierarchický systém – pod hlavičku nově pojmenované kategorie slučujeme kódy, které se zdají příslušet ke stejnému jevu.*“ (Švaříček a Šedřová, 2007, s. 221). Jakmile je kategorizace případů dokončena, lze se podle Hendla (2008, s. 236) přesunout na další krok, kterým je porovnávání jednotlivých případů. Každý případ se nejprve analyzuje sám o sobě, načež navazuje srovnání všech případů. Pro analýzu jednotlivých případů lze použít netříděnou metatabulku, ta obsahuje zajímavé citace a fráze z jednotlivých kategorií.

Od těchto tabulek pak přecházíme k vyšší úrovni analýzy, kterou je konkrétně v této práci komparace dat jednotlivých případů. Vzhledem k tomu, že se v této práci autor nezaměřuje jen na popis vybraných aspektů, ale zároveň hodnotí, srovnává a pracuje s významy kategorií, hovoříme podle Chrastiny (2019, s. 116) o komparativní případové studii. Ta na případ nenahlíží zcela podrobným pohledem, nýbrž dochází k výběru klíčových charakteristik, které jsou podrobeny vzájemnému srovnávání a následné interpretaci s hledáním důvodů pro vzniklé rozdíly, nebo nejednotnosti. Pro přehlednost výsledné komparace jednotlivých kategorií a k nim náležících komentářů byl využit selektivním protokol.

5 Výsledky výzkumu

Kapitola s názvem Výsledky průzkumu je rozdělena do šesti podkapitol. Schéma prvních pěti je shodné. V každé podkapitole je vždy představen konkrétní respondent, stejně tak je v podkapitole podrobněji popsán zisk samotného kontaktu a stejně tak průběh celého rozhovoru. Dominantou každé z těchto pěti podkapitol je netříděné metatabulka, která sumarizuje výpovědi jednotlivých účastníků výzkumného šetření k jednotlivým kategoriím. Šestou podkapitolu pak tvoří sjednocený a vyhodnocený selektivní protokol. Každá kategorie má zde svůj vlastní selektivní protokol, pod každým z nich je uvedena komparace jednotlivých výpovědí respondentů v dané kategorii. Popis procesu vytváření kategorií je popsán v metodickém rámci práce.

5.1 Paní Ludmila

Kontakt s paní Ludmilou byl navázán za využití kontaktní emailové adresy uvedené na jejích webových stránkách. V emailu byla paní Ludmile zaslána žádost o účast ve výzkumném šetření a stejně tak podrobnosti k tomuto šetření. Paní Ludmila svoji účast přislíbila a stala se tak prvním respondentem výzkumného šetření.

Paní Ludmila vede centrum pro výcvik psů, kde se soustřeďuje především na canisterapii a vzdělávání. Společníky při výkonu canisterapie jí dělají pes plemene border kolie, několik šeltií a několik kříženců. Navštěvuje s nimi jak běžné základní školy, tak i ty speciální, kde nabízí canisterapeutické hodiny všemi metodami – tedy terapeutické, vzdělávací a další aktivity za asistence psů.

Samotný rozhovor probíhal v klidném prostředí a přátelské atmosféře. Rozhovoru nebyl přítomen nikdo mimo výzkumníka, respondenta a dvou canisterapeutických psů. Délka rozhovoru byla kolem 60 minut.

Níže uvedená tabulka (Tabulka 3) sumarizuje výpovědi paní Ludmily k jednotlivým kategoriím.

Tabulka 3 Netříděná metatabulka – Paní Ludmila

| Kategorie | Odpovědi saturující kategorii |
|----------------------------|---|
| Impuls | <p>„On se v podstatě rozhodl jeden z mých psů...“</p> <p>„Jsme se v podstatě dostali až k té canisce a ta se postupně stala mým zaměstnáním...“</p> |
| Plemeno psa | <p>„Ono to není o plemeni, ale o té dané individualitě...“</p> <p>„Je to v podstatě hodně v té povaze...“</p> <p>„To je věc, která se nedá naučit, kterou prostě ten pes má v sobě a prostě už musíš ty vyzorovat, že to v sobě má a naučit se s tím pracovat...“</p> <p>„Jsem pracovala s takovým třeba netypickým plemenem jako je akita inu nebo anglický buldok...“</p> |
| Předpoklady psa | <p>„Ten pes musí být přátelský k lidem, musí být empatický, musí se dokázat vcítit, nesmí být bázlivý, nesmí ve vůbec žádném případě být agresivní, ani vlastně na agresi vůči sobě on nesmí odpovídat agresí...“</p> <p>„Naopak je vhodné, aby byl pes takový hodně empatický, kdy vlastně nemůže být úplně vtíravý...“</p> <p>„Aby to prostě dokázal vcítit, kdy má přijít, kdy nemá přijít...“</p> |
| Předpoklady canisterapeuta | <p>„Musí mít empatii k lidem, musí se umět dokázat vcítit...“</p> <p>„Nesmí být netaktní třeba...“</p> <p>„Rozhodně, ten člověk to musí mít v sobě taky...“</p> |
| Zkoušky a jiné vzdělávání | <p>„Svět canisterapie je taková docela velká divočina...“</p> <p>„Ty požadavky, na ty zkoušky se ale liší strašně diametrálně...“</p> <p>„S některými společnostmi nebo organizacemi se shodneme aspoň na těch důležitých věcech...“</p> <p>„Kdo byl jednou vyřazený pro agresi, si myslím, že už by neměl nikde jinde zkoušet k té zkoušce nastoupit...“</p> <p>„Když je ten pejsek vyřazený kvůli nějaké té poslušnosti, že</p> |

| | |
|------------------|---|
| | <i>třeba neuměl “sedni“, nebo “lehni“, to není problém, to docvičí a může ke zkoušce nastoupit znova...“</i> |
| Příprava týmu | <p><i>„Podle žáků, podle věku, podle toho, co je vlastně v tu chvíli zaujme...“</i></p> <p><i>„Každá ta třída je v podstatě jiná...“</i></p> <p><i>„Jedu individuálně, podle toho, jak je, která třída schopná pracovat...“</i></p> |
| Bezpečnost práce | <p><i>„Pojištění míváme, hodně ho doporučuji vlastně všem lidem sjednávat...“</i></p> <p><i>„Kryje mě v případě, že by ten pes nechtěně třeba strhl nějaký počítač, prostě něco nechtěně rozbil...“</i></p> <p><i>„Žáky vlastně ve chvíli, kdy přicházíme do školy, nebo do ústavu, nebo do domova, v podstatě kamkoliv, tak poučuji, než k nim vůbec ty pejsky pustím...“</i></p> <p><i>„Žákům říkám, jak se mají chovat...“</i></p> |
| Škola | <p><i>„Ze začátku jsem jim vlastně já posílala nabídky, většinou mailem...“</i></p> <p><i>„Že si to školy říkají mezi sebou a kontaktují vlastně oni mě...“</i></p> <p><i>„Už nemám potřebu kontaktovat ty školy já s nějakou reklamou...“</i></p> <p><i>„Je to teď opravdu hodně moderní, minimálně ve městech. Na vesnických školách, když se ozvou, mají většinou spíše zájem o besedy na téma bezpečnost...“</i></p> <p><i>„Chtějí, aby ty děti měly aspoň nějaký kontakt s těmi zvířaty a je v podstatě úplně jedno s jakými...“</i></p> |
| Průběh hodiny | <p><i>„Plus mínus to trvá pětáctýřicet až šedesát minut...“</i></p> <p><i>„Učitelka, co mě přivede do té třídy, mě představí dětem, já potom teda navážu vlastně na ty její slova, představím se sama, představím psy, řeknu dětem, že cílem tady téhle hodiny je naučit je, jak mají zacházet s pejskama, aby se předcházelo úrazům, potom jim psy pustím, nebo postupně obejdu tu třídu, aby si každý mohl psíka pohladit a</i></p> |

| | |
|------------|---|
| | <p><i>pomazlit... “</i></p> <p><i>„Si většinou sedneme někde na koberec do kroužku na zem... “</i></p> <p><i>„Já jim něco vysvětluju, úměrně tomu věku a programu“</i></p> <p><i>„Když vidím, že pomalu ztrácí pozornost, tak výklad přeruším a uděláme něco praktického... “</i></p> <p><i>„Aby dali třeba pejskům piškot, aby si je počesali kartáčem, nebo povodili na vodítku, třeba po zahradě, když jsme venku, pohráli si a pak si zase sedneme a pokračujeme v té teorii... “</i></p> <p><i>„Na konci zase všechny děti dostanou prostor pro to pomazlení se a proto, aby si povykládaly se mnou... “</i></p> |
| Pomůcky | <p><i>„Na základní škole, tak tam tolik ne, tam je to všechno hlavně o kontaktu s tím psem, tam já nic nepotřebuju... “</i></p> <p><i>„U různě postižených pak používáme už kartáče, nebo třeba sponky, které děti nasazují na toho pejska, aby rozvíjely jemnou motoriku, dál vodítka, postroje, spoustu hraček, které ti pejsci vyhledávají a ty děti jim je schovávají, takže tam už pomůcky využívám víc... “</i></p> |
| Reflexe | <p><i>„Takže na konci mají ten prostor, aby mi to teda všechno řekly... “</i></p> <p><i>„Děti se při tom stihnou ještě pomazlit se psy a pohrát si, pochlubit se ostatním třídám, to je taky vždycky strašně důležité... “</i></p> |
| Atmosféra | <p><i>„Je cítit radost. Je to vždycky opravdu hrozná radost, že ti psi přišli... “</i></p> <p><i>„Pak většinou překvapení, že přišli pejsci a taková ta touha, aby si je už mohly jít pohladit... “</i></p> |
| Žák se SVP | <p><i>„Víc u těchto dětí bývá vidět takový ten respekt, že mají strach, že je ten pes kousne... “</i></p> <p><i>„U těch s postižením je to vidět asi taky, ale řekla bych, že možná míň, nebo z jiných důvodů, v jiných směrech trošku... “</i></p> <p><i>„Děti s postižením, neřeší plemeno, nebo velikost toho psa, ale spíš se bojí, když je ten pes takový temperamentní... “</i></p> |

| | |
|-----------------|--|
| | <p>„Ty děti mají respekt z toho, že ten pes je moc živý a moc se hemží...“</p> <p>„Je tam dost i těch, kteří mají radost, ale bývá jich málo...“</p> <p>„Mění se to hodně ve chvíli, kdy zjistí, že jim ten pes neublíží...“</p> <p>„To se to pak hodně překlápí do té radosti a pak zase hodně do smutku, protože už zase musíme jít a ty děti nás nechtějí pustit. A pak kolikrát dojde i na slzy...“</p> <p>„Děti s postižením, to zajímá víc, taky si víc pamatují, co mají dělat, jak se mají chovat a třeba i říkanky co jsem je naučila, tak si pamatují.“</p> |
| Fyzická stránka | <p>„Pro jemnou motoriku, úplně skvělé, je třeba česání toho psa, kdy děti drží kartáč a češou ho...“</p> <p>„Takže se vlastně děti učí i ovládat svoji sílu...“</p> <p>„Nasazujeme takové ty klasické lupací sponky. Děti je nasazují a zase sundávají a u toho procvičují cit v prstech...“</p> <p>„V podstatě cokoli na toho psa, kdy děti musí zapnout ty karabinky a celkově se naučit, jak ten postroj vůbec funguje...“</p> <p>„Děti dávají psům piškotky z ruky...“</p> <p>„Vodíme toho pejska na vodítku, zde zase podle stupně postižení, buď to, aby jen dítě drželo to vodítko, nebo jdu s nimi a ti úplně nejsamostatnější se pak můžou jít s tím psem projít někam sami...“</p> <p>„Děti musí zkoordinovat pohyb nohou a rukou a nezapomenout, že pořád mají to vodítko v ruce...“</p> <p>„Postavím pro ně překážkovou dráhu z nějakých tyček, ze židliček, z čehokoliv, co máme po ruce, tím vším rozvíjíme jemnou i hrubou motoriku...“</p> <p>„Pro hrubou motoriku pak stačí třeba taky úplně obyčejné hlazení toho psa, kdy vlastně dítě musí hýbat celou rukou...“</p> <p>„Třeba házení míčků, nebo přetahování s lanem, kdy se úměrně velikosti proti sobě postaví děti a pes...“</p> |

| | |
|-------------------|--|
| | <p>„Zlepšují koordinaci a rovnováhu...“</p> <p>„S vozíčkářema konáme takový strašně oblíbený turnaj, kdy zapřáhneme psy a oni táhnou ty vozíčkáře“</p> <p>„...pes dodává velké spoustě dětí, a to nejen těm s postižením motivaci do spousty aktivit, a i k pohybu...“</p> |
| Psychická stránka | <p>„Dětem to podle mě dává opravdu hodně, jsou šťastné...“</p> <p>„Hodně překvapuje, jak si konkrétně tyto děti pamatují, klidně i za půl roku, prostě za dlouho. Oni opravdu vědí, že přijdu ...“</p> <p>„Si ty děti budují pouta o to silnější, a když ten pesjek nedojde, jsou schopni se po něm ptát ještě roky...“</p> <p>„Učí se sebekontrolu, minimálně ví, jak se chovat k tomu psovi...“</p> <p>„Jako prevence osamělosti... určitě to může udělat rozdíl, když se někam dochází pravidelně, třeba jednou za čtrnáct dní, to pak určitě ano...“</p> <p>„... Když se jim to povede říct správně a ten pes je poslechnu a sedne, nebo lehne, tak ta radost je opravdu veliká...“</p> <p>„Asi ten kontakt s těmi typickými domácími zvířaty dětem z měst chybí...“</p> |
| Sociální stránka | <p>„Je to zase hodně individuální, ty děti, které se bojí, jakože hodně bojí, tak ty většinou sedí opodál a jenom pozorují...“</p> <p>„Ti vůdci se samozřejmě derou do popředí a nechťejí to nechat těm dalším. Takže ty slabší do toho musím hodně přitahovat já...“</p> <p>„A některé ty děti by samy od sebe ani nepřišly, je to na nich vidět, že se možná stydí, možná bojí, možná mají dokonce strach z těch průbojných...“</p> <p>„Spíš než prostředek ke stmelení, může ten pes působit jako důvod k rozbrojům mezi dětmi. Řekla bych, že se tyhle věci nesmí dělat hromadně a musí se hlídat pravidelné střídání u všech aktivit, aby to bylo spravedlivé. Takže ten kolektiv to ani tolik nestmeluje, jako rozhání...“</p> |

| | |
|------------------------------------|---|
| Edukační stránka | <p>„Se snažím stimulovat mozek, tím že se děti ptám, aby vzpomínaly třeba na své psy, jakou mají barvu obojku, nebo u těch úplně nejmenších dětí opravdu stačí jen to povídání...“</p> <p>„Učíme se spolu o plemenech, jednak o těch, které tam přivádím já a jednak o těch, co oni mají doma. Třeba k čemu to plemeno bylo vyšlechtěno, jakou vykonávalo práci, jestli je pastevecké, nebo lovecké, z jaké země pochází...“</p> <p>„Popis toho zvířete, kde, co má a k čemu to slouží. Takže když třeba pejsek vrtí ocáskem, co to znamená. Nebo jak dobře slyší, na jakou vzdálenost může slyšet...“</p> <p>„Učí se na těch psech například počítat. Počítáme, kolik mají nohou, kolik mají na nohách drápků, kolik je pět drápků plus pět drápků dohromady...“</p> <p>„Učíme se biologii, třeba jak čich funguje, jak funguje trávení, vlastně všechny tady tyhle věci...“</p> <p>„Ten pes dodává velké spoustě dětí, a to nejen těm s postižením motivaci k učení...“</p> |
| Potenciál canisterapie ve školství | <p>„Úplně dokonale funguje pes u dětí, které mají problémy se čtením...“</p> <p>„Za tu katedru posadím psa a my jdeme s tou učitelkou někam dozadu a tváříme se, že tam vůbec nejsme...“</p> <p>„Ty děti čtou úplně krásně, plynule, o tisíc procent líp, protože prostě to čtou jenom psovi a ten je nenapomíná, neříká, že se mají někde v textu vrátit opravit, nic. A najednou to všechno jde...“</p> |
| Poznámky | <p>„Logopedie je ještě dalším odvětvím, ve kterém se dá caniska krásně využít...“</p> <p>„Pes motivuje i jen svou přítomností k děláni těch různých logopedických cvičení...“</p> <p>„Myslím, že celkově se jde většině dětí ráno do školy líp, když tam na ně čeká ten pes...“</p> |

5.2 Slečna Karolína

Slečna Karolína zareagovala na výzvu na facebookové skupině a nabídla svou pomoc. Komunikace s ní probíhala převážně přes messengerovou platformu. Pomocí online spojení byly sděleny podrobnosti k výzkumnému šetření a stejně tak domluven termín a místo setkání.

Slečna Karolína byla druhým a zároveň nejmladším účastníkem výzkumného šetření, přesto již měla v oboru několikaleté zkušenosti, neboť se canisterapii věnuje už od střední školy. Partnerem jí je její zatím první canisterapeutický pes Jack, rasy australský ovčák. Společně navštěvují velkou škálu zařízení, nejčastěji však školky, školy a domovy důchodců. Na základních školách provádí canisterapii nejčastěji metodou AAA.

Rozhovor probíhal v klidném prostředí menší kavárny a možná díky stejnému věku a společným koníčkům ve velmi přátelské atmosféře. Rozhovoru byl přítomen i pes slečny Kristýny, který ukázněně ležel pod stolem, po celou dobu rozhovoru. Délka rozhovoru byla kolem 80 minut.

Níže uvedená tabulka (Tabulka 4) sumarizuje výpovědi slečny Karolíny k jednotlivým kategoriím.

Tabulka 4 Netříděná metatabulka – Slečna Karolína

| Kategorie | Odpovědi saturující kategorii |
|-------------|---|
| Impuls | <i>„Já jsem si pořídila psa a zjistila jsem, že ten pes prostě k tomu je.“ „Dovedla mě k tomu učitelka na střední škole, která se tomu sama věnovala.“</i> |
| Plemeno psa | <i>„Je to podle jedince, každý jedinec je úplně jiný.“ „Může tam být argentinská doga nebo jezevčík.“ „Každý ten jedinec se hodí na něco jiného...“ „Všechno se musí přizpůsobit tomu psovi, to je zásadní věc prostě...“</i> |

| | |
|----------------------------|---|
| Předpoklady psa | <p>„Uřčitě by měl být klidný a vyrovnaný.“</p> <p>„Neměl by reagovat zbytečně nějak nepřiměřeně.“</p> <p>„Měl by poslouchat toho majitele a komunikovat s ním ...“</p> |
| Předpoklady canisterapeuta | <p>„Musí umět poznat, kdy pes zrovna vystoupil ze své komfortní zóny, a kdy mu to je nepříjemný a kdy naopak může přidat víc těch okolních vjemů.“</p> <p>„Ne každý člověk se na to hodí...“</p> <p>„Člověk musí být komunikativní...“</p> <p>„uvědomit si na koho se chci zaměřit, protože někdo se zaměří na ty děti, někomu se mu lépe pracuje s důchodci...“</p> <p>„Je to psychicky náročná práce.“</p> |
| Zkoušky a jiné vzdělávání | <p>„Zkouška zabere celý den...“</p> <p>„...tak jsme to zkusili, bez příprav...“</p> <p>„Pozorovalo se, jak pes reaguje na okolní vjemy...“</p> <p>„Zkoušku jsme udělali s dobrým výsledkem.“</p> <p>„Máme jenom tuto zkoušku, kterou po dvou letech musíme opakovat...“</p> <p>„...najít nějaké zkoušky a přihlásit se na ně je celkem složité...“</p> <p>„...dost organizací nemá ani portál nebo se přihlašuje jen přes telefon.“</p> <p>„Mělo by se to všechno více propagovat.“</p> |
| Příprava týmu | <p>„...většinou je to taková improvizace.“</p> <p>„...u těch dětí je to taky individuální.“</p> <p>„...podle toho, kolik je tam dětí, kde jsme, jaké mám možnosti...“</p> <p>„Občas si něco málo připravím dopředu, ale většinou nemám připravený celý program.“</p> |
| Bezpečnost práce | <p>„...sedneme, popovídáme si o tom, co se bude dít, jak se k tomu psovi chovat.“</p> <p>„Děti jsou poučené. Vychovatelky taky, učitelky samozřejmě také.“</p> <p>„Podepisuje se BOZP...“</p> |

| | |
|---------------|--|
| | <i>„ ...třeba týden předtím, se to říká rodičům. “</i> |
| Škola | <i>„ ...dřív vždycky kontaktovali naši učitelku, že by něco chtěli pořádat. “ „ ...ted’ už kontaktují přímo mě. “ „ ... jiné školy to nemají kde najít, protože nemáme žádné stránky na canisterapii, což je škoda... “</i> |
| Průběh hodiny | <i>„ ...většinou tam býváme déle než jednu hodinu. “ „ ...přijdu, pozdravím se s dětma. “ „ Dám jim nějakou průpravu o tom, co se bude dít, jak se k tomu psovi chovat, jak se k němu nechovat... “ „ ...ptám se na ty základní otázky, abychom se trochu rozmluvili... “ „ ...ukážu nějakou předváděčku, nějaký povely. “ „ když vidím, že třeba ty děti už jsou roztržité, nebo už je to na ně dlouhé, tak to zkrátím... “ „ ...dám jim možnost si to zkusit taky s tím, že jim půjčím pamlsek, propůjčím psa... “ „ ...psa položím na deku, nechám je zkusit si polohování u psa... “ „ ...tím se většinou loučíme, řekneme si k tomu něco... “ „ ... já se domluví s vychovatelkami na příště, a tím to vlastně končí... “</i> |
| Pomůcky | <i>„ Většinou pomůcky nemám... “ „ Mám s sebou balónek na držení předmětů. “ „ Měla jsem s sebou párkrát i stoličku s tím, že jsem ukazovala triky okolo stoličky... “ „ mívám spoustu pamlsků, jako ty musí být... “ „ A deku teda, tu sebou bereme vždycky. “ „ Většinou nejsou pomůcky primárně určené na canisterapii. “</i> |
| Reflexe | <i>„ ...řekneme si k tomu něco, co se komu líbilo, co se komu nelíbilo... “ „ ...co by se mohlo zlepšit. “</i> |

| | |
|-----------------|--|
| | <p>„...většinou jsou na konci takoví skleslí, ale když se domluvíme, že s Jackem zase přijdeme, mají vždycky radost a už se těší na příště.“</p> |
| Atmosféra | <p>„...většinou jsou děti zvědavé.“</p> <p>„Jsou nadšené, protože je to pro ně něco jiného.“</p> <p>„je to pro ně strašná sranda...“</p> <p>„...i učitelky jsou hrozně nadšený, nejdřív se většinou muchlujou ty učitelky...“</p> <p>„...že jim to osvětlí den.“</p> |
| Žák se SVP | <p>„... je tam rozhodně vidět taková ta nejistota...“</p> <p>„...že většinou těm psům úplně nevěří...“</p> <p>„...když vidí, že se zapojují ostatní, tak nabývají té důvěry...“</p> <p>„Prostě najednou přijdou a pohladí si toho psa a pak už to jede...“</p> <p>„Musíš víc dávat pozor a vysvětlovat jim to trošku jinak...“</p> <p>„...mají radost z toho, že se jim někdo věnuje.“</p> <p>„Je opravdu vidět, že vlastně potřebují ten kontakt...“</p> <p>„Potřebují vidět, že to okolí je nebere nijak jinak...“</p> <p>„...třeba u nevidomých dětí určitě začínám tím, že jim toho psa popíšu...“</p> <p>„Skvělé je jim umožnit mít toho psa pořád vedle sebe...“</p> <p>„...ty nevidomé děti si u toho otlapkávání všimnou takových věcí, co si jiní nevšimnou...“</p> <p>„Obecně si tyhle děti všímají věci, které by ostatním unikly...“</p> |
| Fyzická stránka | <p>„Většinou děláme polohování...“</p> <p>„to dítě na něm akorát leží a hladí si ho...“</p> <p>„...my jsme měli vestičku, která měla zipy a různé tkaničky, takže se procvičovala jemná motorika dětí, s tím, že na tom psovi si vyndávali věci.“</p> <p>„...jsme učili chlapečka chodit, že se opřel o Jacka...“</p> <p>„Že se třeba učí otočky a tyhle věci a zkoušeli jsme, to že jdeme a děti opakuji to, co dělá pes...“</p> |

| | |
|-------------------|--|
| | <p>„Je to prostě pro ně tělocvik se psem.“</p> <p>„Určitě působí jako motivace k pohybu...“</p> <p>„...skákali jsme se psem panáka...“</p> <p>„...ty děti se rozvíjejí líp podle mě.“</p> <p>„Říkají to tak dlouho, dokud se jim to aspoň trošku nepovede a najednou ten pes štěkne a oni jsou jak vyměněný a chtějí zkoušet mluvit a dávat povely dál.“</p> |
| Psychická stránka | <p>„Našli si mě třeba i na Facebooku a ptají se mě, na takové ty soukromější otázky, když potřebují s něčím pomoci...“</p> <p>„Pokud ale oni chtějí navázat kontakt s tím psem, tak pro tebe tak vznikne most, díky kterému se s nimi snáz pobavíš...“</p> <p>„...po chvílce se začal trošku otvírat s tím, že má rád pejsky...“</p> <p>„...děti se rozpovídají...“</p> <p>„Takže je to otevře, ty děti. Strašně často teda.“</p> <p>„...vidíš prostě, že to dítě je najednou úplně jiný.“</p> <p>„...jsou strašně nadšený z toho, když se k nim ten pes chová úplně stejně.“</p> <p>„Neukazuje jim: hele ty máš támhle ten problém...“</p> <p>„...učí je sebekontroly.“</p> <p>„...když si počkají a budou se ovládat, tak toho vyzkoušíme mnohem víc, a hlavně příště přijdeme zase.“</p> <p>„...tohle je pro ně strašně velký potěšení, že oni to zvládnou všechno taky.“</p> <p>„...mají strašnou radost, a i z toho, že se zapojují do stejných aktivit, jako všichni ostatní.“</p> |
| Sociální stránka | <p>„...jak získá důvěru ve psa, tak potom může snáze získat důvěru i v ty ostatní děti.“</p> <p>„...slyšíš: Hele, ty si děláš taky otočky a hele tobě to šlo, a hele mě to šlo taky... a najednou hele, už jsou kámoši.“</p> <p>„Na úplném začátku se derou do popředí takové děti, které doma většinou psa mají...“</p> |

| | |
|------------------|--|
| | <p>„...zbytek pokukuje, co se děje, no a když pak vidí, že se dějí samé fajn a sranda věci tak se začnou zapojovat i všichni ostatní...“</p> <p>„...a chtějí se bavit dál, takže v tomhle tom si myslím, že ta komunikace opravdu funguje.“</p> <p>„...a když se nebaví o tom psovi s tebou, tak se baví se spolužáky.“</p> <p>„...ty ostatní děti jsou pak hodně zvědavé a ptají se toho nevidomého, jak to cítí on, nebo čeho dalšího si ještě všiml...“</p> |
| Edukační stránka | <p>„...snaží komunikovat se mnou, víc se snaží proniknout do světa psů...“</p> <p>„...ukázat, jak se k tomu psovi mají chovat.“</p> <p>„pokud doma psa nemají, mnohdy vůbec neví, jak se k tomu zvířeti chovat...“</p> <p>„Ty děti se opravdu ptají a jsou zvědavé...“</p> <p>„oni jsou zvyklí, že když se něco ukazuje, tak většinou musí sedět a koukat...“</p> <p>„...toho psa můžeš zapojit úplně do všeho, můžeš ty děti naučit zase něco nového.“</p> <p>„S tím psem se ty děti určitě učí radši, je to pro ně něco jiného...“</p> <p>„...na základní škole mě překvapilo, kolik dětí se vlastně zajímá o historii australského ovčáka.“</p> <p>„...kolik dětí si to zvládne najít na internetu a přijít s tím za tebou.“</p> <p>„Jinak si na Jackovi ukazujeme třeba části těla, nebo na něm počítáme.“</p> <p>„Ty děti se dostanou do kontaktu s něčím, na co nejsou zvyklé a zároveň se učí novým věcem...“</p> <p>„Je něco jiného se všechno učit z knížky, nebo mít tyhle zkušenosti naživo.“</p> |

| | |
|---|--|
| | <p>„Ten pes je skvělá pomůcka na to, těm dětem trošku otevřít oči a naučit je o životě.“</p> |
| <p>Potenciál canisterapie ve školství</p> | <p>„Asi bych viděla potenciál.“</p> <p>„Rozhodně souhlasím s tím, že kdyby každá škola alespoň jednou ročně tam vždycky někoho pozvala...“</p> <p>„Myslím, že by to bylo hrozně dobrý, a že by to těm dětem pomohlo jak vlastně v realitě, tak i potom když to dítě je třeba šikanované nebo je uzavřené do sebe, tak přece jenom v tom psovi vidí parťáka.“</p> <p>„...v těch školách je to potřeba jako sůl, a ne jenom canisterapie.“</p> |
| <p>Poznámky</p> | <p>„Mělo by to být ve školách už od začátku, učit je, jak se chovat k těm zvířatům.“</p> <p>„...nemělo být jenom se psy, mohlo by to být s jakýmkoliv zvířetem...“</p> <p>„...ten kontakt s tím zvířetem je strašně důležitý.“</p> <p>„Myslím si, že by to bylo hrozně fajn, i kdyby se o canisterapii celkově zajímalo víc lidí...“</p> |

5.3 Paní Klára

Paní Klára zareagovala na výzvu umístěnou v canisterapeutické skupině na Facebooku a nabídla svou pomoc na výzkumném šetření. Komunikace, při které byl vysvětlen průběh rozhovoru a stejně tak domluven čas konání proběhla pomocí aplikace Messenger.

Paní Klára byla třetím účastníkem výzkumného šetření, přičemž se dá pohledem autora označit za ideální vzorek. Jakožto učitelka na prvním stupni canisterapie pravidelně praktikuje právě i ve své třídě, a tak má do problematiky mnohem hlubší pohled. Stejně tak přínosy canisterapie může pozorovat z dlouhodobého hlediska. Mimo působení ve své třídě a škole paní Klára praktikuje canisterapii i na dětských táborech a v nemocnicích. Při práci ve školství nejčastěji využívá metody AAA a AAT. Partnery jsou jí dva psi plemene kavalír King Charles španěl.

Rozhovor proběhl v online prostředí pomocí bezplatné platformy Zoom. Přesto, že chyběl osobní kontakt, celá schůzka proběhla v klidném a příjemném duchu. Online setkání trvalo kolem 45 minut a mimo výzkumníka a respondenta mu nebyl přítomen nikdo další.

Níže uvedená tabulka (Tabulka 5) sumarizuje výpovědi paní Kláry k jednotlivým kategoriím.

Tabulka 5 Netříděná metatabulka – Paní Klára

| Kategorie | Odpovědi saturující kategorii |
|-------------|---|
| Impuls | <i>„Vždycky jsem chtěla mít doma psy...“ „Když jsem viděla jak, ta vzájemná interakce mezi dětmi a pejsky funguje...“ „Tak jsme to zkusili a ono to vyšlo...“</i> |
| Plemeno psa | <i>„Cíleně jsem vybírala plemeno podle toho, že chci dělat canisterapii...“ „...retrívr, labrador, protože to je prostě taková klasika.“ „Není to o plemeni jako takovém, je to spíš individuální...“</i> |

| | |
|----------------------------|--|
| | <i>„Různým pejskům vyhovují různé cílové skupiny.“</i> |
| Předpoklady psa | <i>„ ...pes by neměl být ustrašený.“</i> <i>„ ...neměl by mít takové ty agresivní sklony.“</i> <i>„ ...by měl mít rád kontakt s lidmi, i když to jsou cizí lidi.“</i> <i>„ ...je to o socializaci a později o výchově.“</i> <i>„ ...musí být perfektně socializovaný.“</i> <i>„ ...musí být perfektně ovladatelný.“</i> <i>„ ...nemá takové ty ochranné instinkty.“</i> |
| Předpoklady canisterapeuta | <i>„Ten člověk by měl mít takovou tu chuť pomáhat a věnovat svoji energii někomu jinému.“</i> <i>„ ...měl by znát tu cílovou skupinu.“</i> |
| Zkoušky a jiné vzdělávání | <i>„Ty zkoušky nemají v podstatě žádná zákonem nebo vyhláškou daná kritéria...“</i> <i>„ ...každá organizace má jinak nastavená ta kritéria...“</i> <i>„Někde požadují perfektní výcvik poslušnosti...“</i> <i>„ ...jedním z těch kritérií je ovladatelnost.“</i> <i>„ ...testuje se, jestli ten pejsek na to má povahově.“</i> <i>„ ...jestli ten pes má chuť do kontaktu s cizím člověkem jít.“</i> |
| Příprava týmu | <i>„ ...když vím, kam jdu, vím, jaká je to skupina, tak mám dopředu připravenou zhruba kostru té hodiny.“</i> <i>„ ...u dětí je potřeba mít připravené aktivity určité dopředu.“</i> <i>„ ...aspoň zhruba vím, co tou terapií chci dosáhnout...“</i> <i>„ ...ty děti přece jenom potkávám, znám je, vím, jaká ta skupina je, takže podle toho si ten program udělám.“</i> |
| Bezpečnost práce | <i>„ ...záleží na tom zařízení, kam jdete.“</i> <i>„Zákonní zástupci jsou informováni dopředu...“</i> <i>„ ...pokud s tím nesouhlasí, tak se to dítě neúčastní...“</i> <i>„ ...než vypustím psy do prostoru, tak jim řeknu, co se smí, co se nesmí...“</i> <i>„Aby to psi i děti zvládli ve zdraví, aby se něco nestalo.“</i> |
| Škola | <i>„ ...tam je výhoda toho domácího prostředí pro mě.“</i> <i>„ ...že mi to vedení školy samozřejmě umožňuje a nějakým způsobem máme dohodu.“</i> |

| | |
|---------------|--|
| Průběh hodiny | <p>„...na začátku té hodiny, než vypustím psy do prostoru, tak jim řeknu, jak se chovat a jak se nechovat...“</p> <p>„Pak přijde vlastně takový ten první řízený kontakt.“</p> <p>„...u těch malých dětí, tam já si to dělám spíš v podobě povídání o tom, jak bezpečně zacházet se psem...“</p> <p>„...zkouším obrázky různých řekneme postojů a prostě té řeči těla psa a děti třeba hádají, co nám ten pejsek říká...“</p> <p>„Vybarvují pracovní list a podobně...“</p> <p>„...někdy se to v té hodině vyvine jinak, než jsem si to naplánovala...“</p> <p>„...že ty děti se chtějí mazlit.“</p> <p>„...a chtějí se zabývat téma pejskama...“</p> <p>„nakonec, jako takovou zklidňující část, dostanou do ruky kartáč na ruku a udělají kolečko a kluci jsou uprostřed a oni je krmí těmi dobrůtkami a můžou je česat.“</p> <p>„...taková ta uklidňující aktivita na konec.“</p> |
| Pomůcky | <p>„Nosím si svoje pomůcky...“</p> <p>„...mám vyrobené tyhle kartičky...“</p> <p>„...máme různé hračky jak pro psy, tak pro děti.“</p> <p>„Máme třeba čmouchací kobereček...“</p> <p>„...pracovní listy a pexeso...“</p> <p>„...máme kelímky...“</p> <p>„...máme tunel...“</p> <p>„Člověk si ty pomůcky různě vytváří sám a využívá to, co je zkrátka doma.“</p> |
| Reflexe | <p>„...my si nakonec zopákneme to, co jsme se v té hodině dozvěděli.“</p> <p>„...nebo co jsme teda dělali.“</p> <p>„U toho oni mají většinou tendence vyprávět...“</p> |
| Atmosféra | <p>„...prvně nastane neskutečný bordel.“</p> <p>„...děcka začnou rvát: „Joo, už jsou tady“ a „jé pejsci jsou krásní“</p> <p>„...pak je tam taková samoregulace chování těch dětí...“</p> |

| | |
|-----------------|--|
| | <p>„...oni se po tom prvním výbuchu té radosti sami zklidní.“</p> |
| Žák se SVP | <p>„U nás ve škole je těchto dětí poměrně dost, v rámci inkluze...“</p> <p>„...tyhle děti jsou opravdu celkem sociálně vyloučené...“</p> <p>„...oni kolikrát neprojeví úplně tu radost a nejdou do toho kolektivu.“</p> <p>„...oni si přímo tyhle děti vybírají a ta prestiž toho dítěte v tom kolektivu strašně vzroste, když jdou ti psi cíleně za ním...“</p> <p>„...to dítě je zprvu z toho v rozpacích, neví, co si s tím má počít, že najednou je v centru pozornosti toho kolektivu a postupně si to začne užívat, že ten kolektiv má co závidět.“</p> <p>„...najednou si ho vybral ten pejsek a teď to sebevědomí prostě roste.“</p> |
| Fyzická stránka | <p>„... můžou děti schovávat pamlsky.“</p> <p>„...schovávají pamlsky pod kelímky a pak je míchají.“</p> <p>„...schováváme dobrůtky přímo na tělo dětem, a tak se nechávají očmucharovat a olízávat těma pejskama...“</p> <p>„...máme tunel, takže závodí s klukama, prolézají tunely, první kluci a pak oni, překonávají překážky a tak...“</p> <p>„...různě třídíme víčka od pet lahví...“</p> <p>„...pročesávání té srsti, a tak se v tom ty děti rády jako přehrávají...“</p> <p>„Jsou to prstíky, a i řeč v podstatě, kdy kluci mají poměrně pro dítě těžko vyslovitelná jména, takže my si kolikrát lámeme jazýčky na začátku...“</p> <p>„Můžeme pracovat s výslovností...“</p> <p>„...dáváme závody na chodbě, jestli bude rychlejší pes nebo děti.“</p> <p>„...to rozpohybuje prostě úplně každého...“</p> <p>„Házejí balónky, takže i to je vlastně ta jemná motorika.“</p> <p>„...hrubá motorika je ten balón pak chytit.“</p> <p>„Takže určitě je to motivace k pohybu.“</p> |

| | |
|-------------------|---|
| | <p>„...zkoušejí pejsky vodit na vodítku, takže mají v ruce to vodítko a klušou vedle toho pejska.“</p> <p>„...najednou ty pohyby začnou kontrolovat a už to není takové dítě, které kolem sebe mává těmi lokty a prostě jede, ale snaží se prostě jemňoučce, aby tomu psovi neublížilo.“</p> |
| Psychická stránka | <p>„Ta děcka instinktivně se spíš jdou v uvozovkách svěřit tomu pejskovi, a i když má to děcko nějaký problém, tak se snáz uvolní.“</p> <p>„...a může si do něj schovat ten obličej, a tak nějak mu vysypat ty starosti...“</p> <p>„I když s ním vlastně vůbec nemluví.“</p> <p>„Ten pes ho nenutí nic vysvětlovat...“</p> <p>„...ten pes ho nenutí nic dělat, a prostě jenom s ním je.“</p> <p>„Najednou se to dítě nestydí za svůj hendikep...“</p> <p>„...dítě se zaprvé uklidní...“</p> <p>„A hlavně se úplně uvolní, protože je to balzám na nervy.“</p> <p>„Hlavně ta sebekontrola... Ta děcka se vzájemně zklidní, a to na sebe ani neštěkají, nedohadují se...“</p> <p>„Taky ta jemnost, ta něha...“</p> <p>„...ten pes může být prostředník v komunikaci.“</p> <p>„...Může to dítě rozmluvit, prostě po té psychické stránce to bude pomáhat každému dítěti s hendikepem.“</p> <p>„...k těm agresivním výbuchům nemusí ani docházet, že to spíš předchází tomu, než že by to vyřešil.“</p> |
| Sociální stránka | <p>„...děcka víc drží pohromadě, nějak ten pes prostě tmelí ten kolektiv.“</p> <p>„Stoprocentně se zapojí všichni...“</p> <p>„A zpravidla se zapojí nakonec, aspoň do něčeho, že třeba i dítě, které reagovalo až hystericky na přítomnost psa, tak ke konci kolikrát se ho decentně dotkne, nebo podá tu dobrůtku na té natažené dlani.“</p> <p>„...prostě se nějakým způsobem zapojí...“</p> <p>„...neustále musíme komunikovat...“</p> |

| | |
|------------------------------------|---|
| Edukační stránka | <p>„Dají se na tom trénovat barvičky, když jsou to úplně ty malinký děti...“</p> <p>„Položím otázku a okamžitě jsou prostě všechny ruce nahoře a každý má pocit, že musí něco sdělit...“</p> <p>„No ale je vidět, že ty hodiny mají něco do sebe, protože i přesto, že nás znají, ví, že jim kluci nic neudělají, tak i přesto dodržují ta pravidla. Nejdřív se zeptají, jestli můžou a tak dále...“</p> <p>„...nějaká motivace k učení rozhodně a pak to v těch dětem probouzí i tu zvědavost, oni se potom ptají na různé věci.“</p> <p>„...oni, jak to vidí, tak se učí další věci z přírodovědy...“</p> <p>„Vysvětlujeme si části těla pejska...“</p> |
| Potenciál canisterapie ve školství | <p>„Já bych všem doporučovala canisterapeutického psa, do každé třídy a školy, protože to určitě stojí za to. I pro učitele, nebo občas spíš pro učitele.“</p> <p>„...já myslím, že toho není nikdy dost.“</p> <p>„...kdyby to bylo nějakým způsobem možné, tak by bylo super, kdyby v každé třídě nějaký ten canisterapeutický pes byl.“</p> <p>„Já si myslím, že by to bylo všeobecně prospěšný pro různé věci v tom školství, ne jenom pro ten proces učení, ale pro tu psychickou stránku jak těch dětí, tak těch učitelů...“</p> |
| Poznámky | <p>„Bylo by to i skvělé řešení k výchovným poradcům, když by se třeba řešily problémy se šikanou, nebo, nějaké takové věci, protože se pak mluví i s tou obětí té šikany za přítomnosti psa líp, protože to uklidňuje.“</p> <p>„Ten člověk se uvolní a je takový sdílnější...“</p> |

5.4 Paní Martina

Paní Martina nabídla svou účast ve výzkumu na základě facebookové výzvy. Komunikace probíhala přes online platformu Messenger a rozhovor proběhl pomocí softwaru Zoom, který nabízí služby vzdálené konference. Veškeré informace a dokumenty tak byly předávány v elektronické podobě.

Paní Martina pracuje ve speciální základní škole, kde v rámci rehabilitace žáků provádí canisterapii. Mimo působení ve své škole se svým psem plemene zlatý retrívr navštěvuje i běžné základní školy. Vzhledem k charakteru její práce, je hlavní využívanou metodou AAT, tedy terapie za využití zvířete.

Paní Martina byla čtvrtým účastníkem výzkumného šetření a druhým respondentem, se kterým probíhal rozhovor pomocí videohovoru. Ten měl dobu trvání 45 minut a po jeho ukončení byla výzkumníkovi nabídnuta návštěva speciální školy a pozorování canisterapie v praxi. Nabídka byla přijata, avšak návštěva zatím nerealizována.

Níže uvedená tabulka (Tabulka 6) sumarizuje výpovědi paní Martiny k jednotlivým kategoriím.

Tabulka 6 Netříděná metatabulka – Paní Martina

| Kategorie | Odpovědi saturující kategorii |
|-----------------|--|
| Impuls | <i>„...tenkrát si toho mého prvního psa půjčovala paní a chodila s ním, do té školy, kde já teď působím, dělat canisterapii.“</i> <i>„...bylo to pro mě takové průkopnictví...“</i> <i>„...pracuji ve speciální škole, takže to se propojilo.“</i> |
| Plemeno psa | <i>„...každý pejsek to dělat nemůže...“</i> <i>„Ten zlaťák, ten je ale opravdu úžasný.“</i> |
| Předpoklady psa | <i>„...neměl by mít přehnané reakce na různý rušivky, jako jsou hluk, rachot...“</i> <i>„Měl by být přátelský a měl by mít vysoký práh“</i> |

| | |
|-------------------------------|---|
| | <p>vzrušivosti...“</p> <p>„...by měl mít nějaký základní výcvik.“</p> <p>„...není reaktivní na jiné psy.“</p> |
| Předpoklady canisterapeuta | <p>„...vzdělávat by se měl i ten psodod...“</p> <p>„...měl by mít minimální vzdělání v oboru sociální práce nebo pedagogiky, nebo třeba i zdravotnictví...“</p> <p>„...měl by umět s těmi lidmi pracovat...“</p> <p>„...měl by si umět stanovit cíl té terapie...“</p> |
| Zkoušky a jiné vzdělávání | <p>„Pejsek má jednu canisterapeutickou zkoušku...“</p> <p>„Je většinou jedna pro mladé psy a jedna pro dospělé psy...“</p> <p>„...po třech letech by se měla zopakovat.“</p> |
| Příprava týmu | <p>„První příprava už je den předem večer...“</p> <p>„...psa vykoupou šampónem...Měl by být čistý.“</p> <p>„...musím mít nachystané pamlsky.“</p> |
| Bezpečnost práce | <p>„...od rodičů všech dětí máme takový souhlas s canisterapií...“</p> <p>„...potvrzují, že dítě není alergické na psí srst...“</p> |
| Škola | <p>„...tím že jsem zaměstnanec, tak tohle úplně neřeším...“</p> <p>„...jsme škola speciální a máme tři budovy v XY...“</p> |
| Průběh hodiny | <p>„...ty canisterapie probíhají podobně...“</p> <p>„... mám hodinu a půl 3 skupiny dětí, vždycky na půl hodinky mám tu skupinku...“</p> <p>„...začneme přivoláním, potom hází aport, dělají spolu nějaké cviky – sedni, lehni...“</p> <p>„...potom přejdeme k té péči, že si ho češou, čistí mu zuby...“</p> <p>„...povídáme si o pejscích podle úrovně dětí...“</p> |
| Pomůcky | <p>„...používám jeho hračky, pamlsky, hřebeny, ten zubní kartáček...“</p> <p>„...mám ještě puzzle, které jsem si dělala sama...“</p> <p>„...mám obrázky psů s různými popisky - policejní pes, záchranářský pes...“</p> <p>„...mám takový látkový tunel...“</p> <p>„...všechno se dá považovat za pomůcky.“</p> |

| | |
|-------------------|---|
| | <p>„...slabší děti to všechno potřebují víc názorně, tak se mi tyhle pomůcky hodí i jinde.“</p> |
| Reflexe | <p>„...když mají zájem a z toho mám potom radost na konci hodiny, když vidím ten posun, že je to taková zpětná vazba...“</p> <p>„...vidím, jak se hodně snaží, to je taková reflexe pro mě.“</p> |
| Atmosféra | <p>„Je to opravdu hodně individuální.“</p> <p>„...tam většinou převládají pozitivní emoce.“</p> |
| Žák se SVP | <p>„...i s dítětem s lehkým mentálním postižením, ale i se středním se dá dobře pracovat.“</p> <p>„...na tu práci s tím pejskem takovou tu canisterapeutickou, tam myslím zase takový rozdíl není...“</p> <p>„...pokud nechtějí, děti nenutím, protože si myslím, že pak ta canisterapie nemá efekt.“</p> <p>„I ty s tím lehkým až středním mentálním postižením jsou schopny se zapojit téměř stejně, jako děti bez postižení.“</p> |
| Fyzická stránka | <p>„...u některých dětí je ještě vidět zlepšení řeči...“</p> <p>„...musí ten povel co nejlíp vyslovit...“</p> <p>„Tunel prolezou a zlepšuje se jim hrubá motorika...“</p> <p>„...vodítka zapínají – to je na jemnou motoriku...“</p> <p>„Na jemnou motoriku máme práci s karabinkama, anebo česání pejska, čištění zubů...“</p> <p>„...na hrubou motoriku – přivolání, házení aportu, odebrání aportu pejskovi z huby...“</p> <p>„...je to k pohybu motivuje docela dost.“</p> <p>„Určitě to působí na rozvoj komunikačních funkcí i pohybového aparátu.“</p> |
| Psychická stránka | <p>„...spousta těch dětí, co jsou problémové v chování k lidem, tak se psem moc pěkně spolupracují...“</p> <p>„...bývají uvolněnější a řekla bych radostnější.“</p> <p>„...děti, co se trochu bojí, tak jsou motivované, když vidí, že spolužák to zvládnul...“</p> <p>„...pejsek je poslechně, tak oni zažijí ten úspěch.“</p> <p>„...oni se musí vždycky zklidnit.“</p> |

| | |
|------------------------------------|---|
| | <p>„...se mě ty děti přímo ptaly, jestli tam ten pejsek s námi ještě může být...“</p> <p>„...u dětí s mentálním postižením se zlepšuje koncentrace...“</p> <p>„...tím, že tam ten pejsek je, tak se rozpovídají běžně...“</p> |
| Sociální stránka | <p>„I při tom česání spolupracují ty děti...“</p> <p>„...dochází k takovému posílení těch vztahů...“</p> <p>„...stále probíhají ty intrakomunikace...“</p> <p>„...řekla bych, že je to může stmelovat.“</p> |
| Edukační stránka | <p>„...učíme se, že se musí zeptat, jestli si můžou pejska pohladit, děláme takovou scénku...“</p> <p>„Přiřazují obrázky, aby si zopakovali, jaké můžou mít úlohy ti psi ve společnosti.“</p> <p>„...některé z těch pomůcek vlastně používám třeba i v angličtině...“</p> <p>„...snažím se z nich vyloudit nějakou tu vědomost...“</p> <p>„Taky se mě pak někteří začínají ptát víc na informace k pejskům, nebo se ptají i svých učitelů ve třídách.“</p> <p>„Když děti třeba nechtějí číst, tak čtou právě pejskovi.“</p> <p>„Musí napočítat, kolik má ten pejsek paciček a oušek...“</p> |
| Potenciál canisterapie ve školství | <p>„...myslím, že by to určitě mohl být takový motivační projekt i do běžných škol.“</p> <p>„...určitě by se to dalo v těch školách použít.“</p> |
| Poznámky | |

5.5 Paní Romana

I paní Romana zareagovala na výzvu umístěnou v canisterapeutické skupině na Facebooku a nabídla svou účast na výzkumném šetření. Komunikace probíhala telefonicky a přes aplikaci Messenger, přes kterou byly paní Romaně sděleny všechny informace vztahující se k výzkumnému šetření.

Paní Romana byla pátou a poslední účastnicí šetření. Canisterapii pod záštitou své organizace praktikuje již 17 let, a to ve velmi barvitém spektru. Mimo školy a školky se svými psími partnery pravidelně navštěvuje stacionáře a léčebny dlouhodobě nemocných. Mimo to se paní Romana věnuje chovu, výchově a výcviku vodících i canisterapeutických psů, takže její poznatky v oblasti terapie a jejího využití v běžných školách byly skutečně bohaté. Canisterapii praktikuje všemi metodami, avšak ve školství nejvíce využívá metody AAA a AAE.

Setkání proběhlo osobně v příjemném prostředí malé kavárny. Společnost při rozhovoru poskytl i pes paní Romany plemene labradorský retrívr. Rozhovor byl veden v příjemném a velmi přínosném duchu. Délka rozhovoru byla kolem 75 minut.

Níže uvedená tabulka (Tabulka 7) sumarizuje výpovědi paní Romany k jednotlivým kategoriím.

Tabulka 7 Netříděná metatabulka – Paní Romana

| Kategorie | Odpovědi saturující kategorii |
|-----------------|--|
| Impuls | <i>„...když jsem viděla vztah feny, její tehdejší, s našimi dětmi...“ „...začaly se objevovat první informační články o canisterapii, které mě zaujaly...“</i> |
| Plemeno psa | <i>„...chovám retrívry už 31 let...“ „...může být pes i bez průkazu původu...“</i> |
| Předpoklady psa | <i>„...že ani v tom stresu nemá tendence zaútočit, bránit se kousnutím, a podobně...“ „...zůstává ovladatelný, klidný a bez jakéhokoliv náznaku</i> |

| | |
|----------------------------|--|
| | <p>agrese...“</p> <p>„...základní předpoklad ale není žádné konkrétní plemeno...“</p> <p>„Aby byl nejen poslušný, ale aby měl zájem jít do kontaktu s člověkem.“</p> <p>„Aby ho to bavilo...“</p> |
| Předpoklady canisterapeuta | <p>„...vztah k lidem a ke psům je úplný základ...“</p> <p>„...byla bych pro, aby určitý stupeň vzdělávání byl prostě povinný...“</p> |
| Zkoušky a jiné vzdělávání | <p>„...nejsou vlastně jednotné podmínky, nejsou jednotné požadavky...“</p> <p>„...simulují se situace, které můžou nastat a aby se pes dostal do určitého psychického presu...“</p> <p>„Jsou to situace hraniční na těch zkouškách.“</p> <p>„...jsou to situace, které ten pes nečeká...“</p> <p>„...věk ke zkoušce je omezen pouze fyzickou vyspělostí psa...“</p> <p>„Zkoušky se pravidelně opakují...“</p> <p>„... povaha se může měnit, takže kontrola probíhá opakovaně...“</p> |
| Příprava týmu | <p>„...já podle toho, do jakého jdu prostředí, k jakým klientům, jaké množství klientů a co chceme dělat...“</p> |
| Bezpečnost práce | <p>„...základ je v každém případě to, že pes musí mít složené zkoušky.“</p> <p>„...Při canisterapii jako takové, my zodpovídáme za psa, a za práci s klientem odpovídá pedagog...“</p> <p>„...na mě je zabezpečit psa, kdyby k nějaké reakci došlo...“</p> |
| Škola | <p>„...žádné zařízení jsem nemusela oslovovat, všichni oslovili mě...“</p> <p>„Jako canisterapeutické sdružení nás kontaktují normálně školy v rámci celého Jihomoravského kraje.“</p> <p>„...zvou nás na doporučení dalších kolegů nebo rodičů dětí“</p> |

| | |
|---------------|--|
| | <p><i>s tím, že když už tam jdeme jednou, tak většinou nás pak zvou opakovaně.“</i></p> <p><i>„Lidé znají z Facebooku naši práci a tím pádem mě kontaktují a snadno se domluvíme.“</i></p> |
| Průběh hodiny | <p><i>„...celodenní program, to znamená čtyři vyučovací hodiny.“</i></p> <p><i>„...s paní učitelkou jsem už předem byla v kontaktu, tak nachystala nějaké pomůcky, na kterých jsme se domluvili...“</i></p> <p><i>„...na první část jsme šli do tělocvičny, kde jsme začali představením psů...“</i></p> <p><i>„povídáme si, zopakujeme si třeba části těla psa...“</i></p> <p><i>„...děti mají možnost si je celé osahat, pomazlit se s nimi...“</i></p> <p><i>„...děláme spoustu aktivit metodou soutěžení dvou družstev...“</i></p> <p><i>„Dál máme aktivity na upevňování spolupráce v kolektivu...“</i></p> <p><i>„...po přestávce psi mají trochu oddych, my si povídáme nad fotografiemi...“</i></p> <p><i>„...vyplníme spolu třeba nějakou psí křížovku...“</i></p> <p><i>„Když je ta možnost, zařadíme potom do programu společnou vycházku, podíváme se po okolí, uděláme venku nějaké fotky.“</i></p> <p><i>„...k té jejich ruce si otiskly psí tlapku a donesly si domů v podstatě takový symbol té spolupráce mezi člověkem a psem.“</i></p> <p><i>„...vesměš končíme tím stylem, že uděláme společnou fotografii.“</i></p> <p><i>„Dost často nechávám ve třídě nějaké ty omalovánky, nebo uděláme to, že psa obkreslíme na velký balicí papír a děti ho potom v rámci další hodiny třeba nějakým způsobem dekorují...“</i></p> |
| Pomůcky | <p><i>„...pomůcek mám v podstatě obrovskou skříň...“</i></p> <p><i>„...mám pomůcky i na suché zipy, kdy přiřazujeme ke psovi třeba jeho stín a podobně...“</i></p> <p><i>„...jsou puzzle a pexesa, kde máte potravu a zvíře, nebo</i></p> |

| | |
|-----------------|---|
| | <p><i>domeček a zvíře. “</i></p> <p><i>„...začala jsem využívat pomůcky, které se využívají třeba právě ve stylu Montessori.“</i></p> <p><i>„Hledám pomůcky na základě toho, co vím, že ty děti potřebují...“</i></p> <p><i>„V podstatě se nebráním využití vůbec ničeho, co může pomoci naplnění cílů.“</i></p> <p><i>„Mám nakoupené knížky o psech, příběhy dětí se psy, které můžeme dětem číst u toho odpočinku.“</i></p> <p><i>„...jsou pomůcky, které mi šije kamarádka na moje přání.“</i></p> <p><i>„...můžeme si ty pomůcky konkretizovat, personifikovat přesně do naší situace.“</i></p> |
| Reflexe | <p><i>„Aby prostě ony pochopily, že ten konec je naprosto přirozený. Něco jim tam i zůstane, fotky mají paní učitelky.“</i></p> <p><i>„A vesměs tam je příslib, že nás paní učitelka pozve znovu.“</i></p> |
| Atmosféra | <p><i>„Děti jsou nadšené, natěšené a velmi dobře na nich poznáte i právě tu celkovou povahu...“</i></p> <p><i>„Málokdy se setkám s něčím jakoby negativním...“</i></p> |
| Žák se SVP | <p><i>„...u těch handicapovaných dětí a dětí se speciálními potřebami někdy můžete naplánovat tisíc aktivit, a to dítě nemá svůj den, reaguje na změnu počasí, je extrémně unavené...“</i></p> <p><i>„...u dětí se speciálními potřebami, tam je samozřejmě ta škála emocí někde úplně jinde...“</i></p> <p><i>„Bývá tam vidět spoléhání na asistenta, někdy.“</i></p> <p><i>„Spíš se setkávám s takovou podporou toho kolektivu, že se snaží vlastně toho fyzicky handicapovaného spolužáka podpořit a pomáhají mu i oni.“</i></p> |
| Fyzická stránka | <p><i>„Motivace je vidět stoprocentně...“</i></p> <p><i>„První příběhne, zapne psovi obojek, vrátí se, předá štafetu. Druhé dítě příběhne, obojek rozepne, donese třetímu.“</i></p> <p><i>„...mám tam velkou misku s granulemi čtyř různých tvarů a</i></p> |

| | |
|-------------------|---|
| | <p>každé družstvo dostane tvary, které z nich má vybírat, roztrídíme do dvou misek...“</p> <p>„...děláme se psy „sedni, lehni, zůstaň, ke mně“. Ale děláme to tak, že děti vlastně dělají to samé, co pejsek.“</p> <p>„...přes nějakou překážkovou dráhu dítě dojde ke psovi, musí najít správnou kapsu, musí ji rozepnout, vyndá z ní třeba jeden dílek pexesa, zase to zapne...“</p> <p>„...děti procvičí jemnou motoriku...“</p> <p>„...je to motivace k tomu dobře vyslovovat...“</p> <p>„Učeš ho šestkrát pravou rukou a šestkrát levou rukou.“</p> |
| Psychická stránka | <p>„Ta canisterapie není sama pro sebe, ta je pro člověka, u kterého jste a je to ta jeho okamžitá radost, která může mít přesah dál, pro ten jeho celkový rozvoj.“</p> <p>„U toho psa ho to bavilo, za toho psa cítil zodpovědnost...“</p> <p>„...že použijí tu svoji sebekontrolu kvůli tomu pejskovi.“</p> <p>„Stoprocentně možnost doteku. Ne vždycky mají děti, a zvláště potom ty hendikepované děti dostatečně naplněnou potřebu fyzického kontaktu. To znamená možnost vůbec tulin se se psem, kterou využívají téměř všichni.“</p> <p>„...vypovídat se, ten pes jim naslouchá...“</p> <p>„...pejsek je poslouchá, když čtou, ale ani se jim nesměje, když dělají chyby, ani je nekritizuje...“</p> <p>„...musí respektovat toho pejska. Musí vydržet a počkat, až na ně dojde řada.“</p> |
| Sociální stránka | <p>„...upevňujeme samoobslužné dovednosti, sociální chování a všechny tyto aspekty...“</p> <p>„...děti se musí domluvit, spolupracovat, aby výstupem byl jeden dlouhý řetěz...“</p> <p>„psa vedou dvě děti, každé z jedné strany psa a navzájem se ty děti učí vnímat i jeden druhého, musí uzpůsobit rychlost, musí se vyhýbat na chodníku. Prostě pracujeme v týmu.“</p> <p>„...my jim to vyčlenění moc nedovolujeme.“</p> |
| Edukační stránka | <p>„... to učení se je pro ně to hra. A tímhle způsobem může ten</p> |

| | |
|---|--|
| | <p><i>pes fungovat naprosto na všechno. “</i></p> <p><i>„Dá se to všechno dokombinovat. “</i></p> <p><i>„ ...uděláme tam i vzdělávací část... “</i></p> <p><i>„ ...byl požadavek ze strany paní učitelky, že berou šelmy psovitě, takže do toho chtěla zakomponovat psy... “</i></p> <p><i>„ ...podívali jsme se v rámci prezentace i na historii, na vlka, na domestikaci psa, na rozdíly mezi plemeny... “</i></p> <p><i>„uzpůsobím aktivity tak, abychom orientaci v prostoru procvičili i s využitím přítomnosti psa... “</i></p> <p><i>„ ...to procvičování je zase baví podstatně víc než učení se na něčem abstraktním, k čemu nemají citovou vazbu. “</i></p> <p><i>„Procvičíme počítání... “</i></p> <p><i>„ ...u toho rovnou ty věci spočítáme, přiřadíme... “</i></p> <p><i>„ ...do přírodopisu, můžu mít fotky štěňátek, můžu mít fotky z porodu, jak štěňátka rostou. U starších si můžeme říct, jak dlouho trvá březost feny, můžeme srovnat, jak dlouho trvá třeba těhotenství u ženy. “</i></p> <p><i>„Přemýšlíme nad tím psychickým, fyzickým dopadem a takhle si ukazujeme, jak ten pejsek pomáhá. “</i></p> <p><i>„ ...procvičíme u toho písmena, motoriku a oni musí toho psa poznat. “</i></p> <p><i>Vím, že potřebují poznávání barev, potřebují rozlišování jemných tvarů, nebo třeba puzzle na přiřazování mlád'at a rodiče... “</i></p> |
| <p>Potenciál canisterapie ve školství</p> | <p><i>„ ...určitě i v běžném školství se ten význam dá najít... “</i></p> <p><i>„Co se týká osob se zdravotním znevýhodněním jednoznačně. “</i></p> <p><i>„Tam nastupují ty aktivity na budování kolektivu, je prostě akorát potřeba ty aktivity vždy uzpůsobit té mentální kondici a cíli. “</i></p> |
| <p>Poznámky</p> | <p><i>„ ...canisterapie může mít přesah, může jít mnohem hloub. “</i></p> |

6 Selektivní protokol – komparace případů studie

Využití selektivního protokolu je zdůvodněno v metodickém rámci práce. Na tomto místě pokládá autor práce za důležité, zmínit kategorie Impuls, Plemeno psa, Předpoklady psa, Předpoklady canisterapeuta a Zkoušky a jiné vzdělávání, které nejsou pro dosažení cíle práce stěžejní, a proto nebude následovat jejich další komparace a vyhodnocení. Otázky kladené v průběhu rozhovorů vedoucí ke vzniku těchto kategorií měly význam pouze sondovací, neboť jak uvádí autor Mišovič (2019, s. 86–87) je nezbytné v prvních fázích rozhovoru zjistit, jak účastník komunikuje, jakou disponuje slovní zásobou a jak je otevřený klíčovým tématům výzkumu. Tyto kategorie tedy neměly být do práce původně vůbec začleněny, avšak výpovědi respondentů shledal autor práce natolik zajímavé, že se je rozhodl uvést, alespoň v metatabulkách výše.

Níže uvedená tabulka (Tabulka 8) sumarizuje výpovědi případů v kategorii Příprava týmu.

Tabulka 8 Selektivní protokol – kategorie PŘÍPRAVA TÝMU

| PŘÍPRAVA TÝMU | |
|----------------------|---|
| Ludmila | <i>„Podle žáků, podle věku, podle toho, co je vlastně v tu chvíli zaujme...“ „Každá ta třída je v podstatě jiná...“ „Jedu individuálně, podle toho, jak je, která třída schopná pracovat...“</i> |
| Karolína | <i>„...většinou je to taková improvizace.“ „...u těch dětí je to taky individuální.“ „...podle toho, kolik je tam dětí, kde jsme, jaké mám možnosti...“ „Občas si něco málo připravím dopředu, ale většinou nemám připravený celý program.“</i> |
| Klára | <i>„...když vím, kam jdu, vím, jaká je to skupina, tak mám dopředu připravenou zhruba kostru té hodiny.“ „...u dětí je potřeba mít připravený aktivity určitě dopředu.“ „...aspoň zhruba vím, co tou terapií chci dosáhnout...“ „...ty děti přece jenom potkávám, znám je, vím, jaká ta skupina</i> |

| | |
|---------|--|
| | <i>je, takže podle toho si ten program udělám. “</i> |
| Martina | <i>„První příprava už je den předem večer...“ „...psa vykoupu šampónem...Měl by být čistý.“ „...musím mít nachystané pamlsky.“</i> |
| Romana | <i>„...já podle toho, do jakého jdu prostředí, k jakým klientům, jaké množství klientů a co chceme dělat...“</i> |

Komparace odpovědí v kategorii PŘÍPRAVA TÝMU

V prvním protokolu je zřetelná značná roztržitost ve výpovědích respondentů. Zatímco paní Klára zdůrazňuje potřebu připravenosti na každou canisterapeutickou hodinu, obzvláště pak, provádí-li canisterapii u dětí, slečna Karolína spoléhá v rámci svých hodin převážně na improvizaci. I paní Ludmila koncipuje své hodiny individuálně a za pochodu se přizpůsobuje nárokům třídy, ve které canisterapii vykonává. Závislost přípravy, na základě prostředí, do kterého se canisterapeut chystá, vyzdvihuje i paní Romana, která jako klíčové zmiňuje množství klientů a aktivity, na které se chce při canisterapii zaměřit. Paní Martina ve své výpovědi doplnila, že příprava na canisterapeutické jednotky se netýká jen programu, ale také psů a přípravy pomůcek. Rozdílnost výpovědí si autor práce vysvětluje odlišným zaměřením canisterapeutek a různými využívanými metodami při vykonávání terapie. Zatímco při metodě AAA, tedy vedených aktivitách se psem pravděpodobně není nezbytný plán programu, oproti tomu metody AAE a AAT, jsou zaměřeny na vzdělání a terapii a je pro ně nezbytný předem stanovený cíl, kterého chce canisterapeut dosáhnout.

Níže uvedená tabulka (Tabulka 9) sumarizuje výpovědi případů v kategorii Bezpečnost práce.

Tabulka 9 Selektivní protokol – kategorie BEZPEČNOST PRÁCE

| BEZPEČNOST PRÁCE | |
|-------------------------|--|
| Ludmila | <i>„Pojištění míváme, hodně ho doporučuji vlastně všem lidem sjednávat...“ „Kryje mě v případě, že by ten pes nechtěně třeba strhl nějaký“</i> |

| | |
|----------|--|
| | <p><i>počítač, prostě něco nechtěně rozbil... “</i></p> <p><i>„Žáky vlastně ve chvíli, kdy přicházíme do školy, nebo do ústavu, nebo do domova, v podstatě kamkoliv, tak poučuji, než k nim vůbec ty pejsky pustím... “</i></p> <p><i>„Žákům říkám, jak se mají chovat... “</i></p> |
| Karolína | <p><i>„...sedneme, popovídáme si o tom, co se bude dít, jak se k tomu psovi chovat.“</i></p> <p><i>„Děti jsou poučené. Vychovatelky taky, učitelky samozřejmě také.“</i></p> <p><i>„Podepisuje se BOZP... “</i></p> <p><i>„...třeba týden předtím, se to říká rodičům.“</i></p> |
| Klára | <p><i>„...záleží na tom zařízení, kam jdete.“</i></p> <p><i>„Zákonní zástupci jsou informováni dopředu...“</i></p> <p><i>„...pokud s tím nesouhlasí, tak se to dítě neúčastní...“</i></p> <p><i>„...než vypustím psy do prostoru, tak jim řeknu, co se smí, co se nesmí... “</i></p> <p><i>„Aby to psi i děti zvládli ve zdraví, aby se něco nestalo.“</i></p> |
| Martina | <p><i>„...od rodičů všech dětí máme takový souhlas s canisterapií...“</i></p> <p><i>„...potvrzují, že dítě není alergické na psí srst...“</i></p> |
| Romana | <p><i>„...základ je v každém případě to, že pes musí mít složené zkoušky.“</i></p> <p><i>„...Při canisterapii jako takové, my zodpovídáme za psa, a za práci s klientem odpovídá pedagog...“</i></p> <p><i>„...na mě je zabezpečit psa, kdyby k nějaké reakci došlo...“</i></p> |

Komparace odpovědí v kategorii BEZPEČNOST PRÁCE

V případě druhého protokolu lze konstatovat, že se výpovědi respondentů navzájem spíše doplňují. Problematiku bezpečnosti práce při výkonu canisterapie, lze rozlišit na základě tvrzení dotazovaných do třech oblastí. První sférou je canisterapeut. Ten zodpovídá za jednání své a svého psa. Paní Romana uvádí, že povinností canisterapeuta je zabezpečit psa, a to hlavně v případě, dojde-li z jeho strany k nějaké reakci. V případě způsobení škody psem na majetku školy pak doporučuje Paní Ludmila předem sjednané pojištění. Aby však v první řadě

k žádným škodám nedocházelo, souhlasí všechny respondentky, že nezbytností je poučení žáků, ještě před započítím canisterapeutické jednotky. Ze strany rodičů žáků je pak podle paní Martiny povinnost vyhodnotit, jestli se dítě hodiny může účastnit a nenastanou z jeho strany žádné kontraindikace. Závěrem paní Romana doplňuje, že bezpečnost ze strany psa je pojištěna úspěšně složenými canisterapeutickými zkouškami, které jsou pro výkon praxe nezbytné.

Níže uvedená tabulka (Tabulka 10) sumarizuje výpovědi případů v kategorii Škola.

Tabulka 10 Selektivní protokol – kategorie ŠKOLA

| ŠKOLA | |
|--------------|--|
| Ludmila | <p>„Ze začátku jsem jim vlastně já posílala nabídky, většinou mailem...“</p> <p>„Že si to školy říkají mezi sebou a kontaktují vlastně oni mě...“</p> <p>„Už nemám potřebu kontaktovat ty školy já s nějakou reklamou...“</p> <p>„Je to teď opravdu hodně moderní, minimálně ve městech. Na vesnických školách, když se ozvou, mají většinou spíše zájem o besedy na téma bezpečnost...“</p> <p>„Chtějí, aby ty děti měly aspoň nějaký kontakt s těmi zvířaty a je v podstatě úplně jedno s jakými...“</p> |
| Karolína | <p>„...dřív vždycky kontaktovali naši učitelku, že by něco chtěli pořádat.“</p> <p>„...teď už kontaktují přímo mě.“</p> <p>„...jiné školy to nemají kde najít, protože nemáme žádné stránky na canisterapii, což je škoda...“</p> |
| Klára | <p>„...tam je výhoda toho domácího prostředí pro mě.“</p> <p>„...že mi to vedení školy samozřejmě umožňuje a nějakým způsobem máme dohodu.“</p> |
| Martina | <p>„...tím že jsem zaměstnanec, tak tohle úplně neřeším...“</p> <p>„...jsme škola speciální a máme tři budovy v XY...“</p> |
| Romana | <p>„...žádné zařízení jsem nemusela oslovovat, všichni oslovili mě...“</p> |

| | |
|--|---|
| | <p>„Jako canisterapeutické sdružení nás kontaktují normálně školy v rámci celého Jihomoravského kraje.“</p> <p>„...zvou nás na doporučení dalších kolegů nebo rodičů dětí s tím, že když už tam jdeme jednou, tak většinou nás pak zvou opakovaně.“</p> <p>„Lidé znají z Facebooku naši práci a tím pádem mě kontaktují a snadno se domluvíme.“</p> |
|--|---|

Komparace odpovědí v kategorii ŠKOLA

V případě kategorie Škola jsou odpovědi respondentů rozličné, tento jev je však způsoben různorodou angažovaností dotazovaných canisterapeutek. Zatímco paní Ludmilu a paní Romanu mohou školy oslovit skrze webové stránky, emaily, či Facebook, slečna Karolína, jak sama v průběhu rozhovoru uvedla, obdobnou reklamu nemá, a tak se spoléhá převážně na kontakty z minulosti. Paní Klára a paní Martina mají výhodu, protože canisterapii vykonávají přímo v zařízení, kde pracují. Obecně však z výpovědí vyplívá, že se canisterapie ve školství stává trendem a zájem o ni tedy je. Jak respondentky potvrzují, zpravidla školami bývají oslovovány a spolupráce s konkrétními zařízeními povětšinou přetrvává.

Níže uvedená tabulka (Tabulka 11) sumarizuje výpovědi případů v kategorii Průběh hodiny.

Tabulka 11 Selektivní protokol – kategorie PRŮBĚH HODINY

| PRŮBĚH HODINY | |
|---------------|--|
| Ludmila | <p>„Plus minus to trvá pětáctřicet až šedesát minut...“</p> <p>„Učitelka, co mě přivede do té třídy, mě představí dětem, já potom teda navážu vlastně na ty její slova, představím se sama, představím psy, řeknu dětem, že cílem tady téhle hodiny je naučit je, jak mají zacházet s pejskama, aby se předcházelo úrazům, potom jim psy pustím, nebo postupně obejdu tu třídu, aby si každý mohl psíka pohladit a pomazlit...“</p> <p>„Si většinou sedneme někde na koberec do kroužku na zem...“</p> |

| | |
|----------|--|
| | <p>„Já jim něco vysvětluju, úměrně tomu věku a programu“</p> <p>„Když vidím, že pomalu ztrácí pozornost, tak výklad přeruším a uděláme něco praktického...“</p> <p>„Aby dali třeba pejskům piškot, aby si je počesali kartáčem, nebo povodili na vodítku, třeba po zahradě, když jsme venku, pohráli si a pak si zase sedneme a pokračujeme v té teorii...“</p> <p>„Na konci zase všechny děti dostanou prostor pro to pomazlení se a proto, aby si povykládaly se mnou...“</p> |
| Karolína | <p>„...většinou tam býváme déle než jednu hodinu.“</p> <p>„...přijdu, pozdravím se s dětma.“</p> <p>„Dám jim nějakou průpravu o tom, co se bude dít, jak se k tomu psovi chovat, jak se k němu nechovat...“</p> <p>„...ptám se na ty základní otázky, abychom se trošku rozmluvili...“</p> <p>„...ukážu nějakou předváděčku, nějaký povely.“</p> <p>„když vidím, že třeba ty děti už jsou roztržité, nebo už je to na ně dlouhé, tak to zkrátím...“</p> <p>„...dám jim možnost si to zkusit taky s tím, že jim půjčím pamlsek, propůjčím psa...“</p> <p>„...psa položím na deku, nechám je zkusit si polohování u psa...“</p> <p>„...tím se většinou loučíme, řekneme si k tomu něco...“</p> <p>„...já se domluví s vychovatelkami na příště, a tím to vlastně končí...“</p> |
| Klára | <p>„...na začátku té hodiny, než vypustím psy do prostoru, tak jim řeknu, jak se chovat a jak se nechovat...“</p> <p>„Pak přijde vlastně takový ten první řízený kontakt.“</p> <p>„...u těch malých dětí, tam já si to dělám spíš v podobě povídání o tom, jak bezpečně zacházet se psem...“</p> <p>„...zkouším obrázky různých řekně postojů a prostě té řeči těla psa a děti třeba hádají, co nám ten pejsek říká...“</p> <p>„Vybarvují pracovní list a podobně...“</p> <p>„...někdy se to v té hodině vyvine jinak, než jsem si to naplánovala...“</p> |

| | |
|---------|---|
| | <p>„...že ty děti se chtějí mazlit.“</p> <p>„...a chtějí se zabývat těma pejskama...“</p> <p>„nakonec, jako takovou zklidňující část, dostanou do ruky kartáč na ruku a udělají kolečko a kluci jsou uprostřed a oni je krmí těmi dobrůtkami a můžou je česat.“</p> <p>„...taková ta uklidňující aktivita na konec.“</p> |
| Martina | <p>„...ty canisterapie probíhají podobně...“</p> <p>„... mám hodinu a půl 3 skupiny dětí, vždycky na půl hodinky mám tu skupinku...“</p> <p>„...začneme přivoláním, potom hází aport, dělají spolu nějaké cviky – sedni, lehni...“</p> <p>„...potom přejdeme k té péči, že si ho češou, čistí mu zuby...“</p> <p>„...povídáme si o pejscích podle úrovně dětí...“</p> |
| Romana | <p>„...celodenní program, to znamená čtyři vyučovací hodiny.“</p> <p>„...s paní učitelkou jsem už předem byla v kontaktu, tak nachystala nějaké pomůcky, na kterých jsme se domluvili...“</p> <p>„...na první část jsme šli do tělocvičny, kde jsme začali představením psů...“</p> <p>„povídáme si, zopakujeme si třeba části těla psa...“</p> <p>„...děti mají možnost si je celé osahat, pomazlit se s nimi...“</p> <p>„...děláme spoustu aktivit metodou soutěžení dvou družstev...“</p> <p>„Dál máme aktivity na upevňování spolupráce v kolektivu...“</p> <p>„...po přestávce psi mají trochu oddech, my si povídáme nad fotografiemi...“</p> <p>„...vyplníme spolu třeba nějakou psí křížovku...“</p> <p>„Když je ta možnost, zařadíme potom do programu společnou vycházku, podíváme se po okolí, uděláme venku nějaké fotky.“</p> <p>„...k té jejich ruce si otiskly psí tlapku a donesly si domů v podstatě takový symbol té spolupráce mezi člověkem a psem.“</p> <p>„...vesměs končíme tím stylem, že uděláme společnou fotografii.“</p> <p>„Dost často nechávám ve třídě nějaké ty omalovánky, nebo uděláme to, že psa obkreslíme na velký balicí papír a děti ho potom v rámci další hodiny třeba nějakým způsobem dekorují...“</p> |

Komparace odpovědí v kategorii PRŮBĚH HODINY

I v tomto případě je viditelná rozmanitost výpovědí při otázce na typický průběh hodiny. Tento jev, je však stejně jako v případě kategorie Příprava týmu, možné zdůvodnit využíváním různých metod canisterapeutkami. I přes odlišnosti v detailech mají hodiny podobnou kostru. Tedy nehladě na využitou metodu, hodina ve všech případech začíná představením canisterapeuta a psa, seznámením žáků s programem, popřípadě cíli jednotky a poučením žáků, jakým způsobem se kolem psa, nebo psů chovat. Náplň hlavní části hodiny pak závisí na věku, mentální úrovni žáků, počtu žáků a stejně tak na prostorech, které má canisterapeut k dispozici. I zde je k vidění podobnost, a to ve střídání praktických aktivit s těmi teoretickými. Co se týče praktických aktivit, tak v případě slečny Kamily to je například předvádění povelů, což koresponduje s metodou AAA, kterou využívá. V případě paní Marty je pak zmíněná péče o psa a paní Roma doplňuje hry s různorodým zaměřením. Teoretické aktivity jsou pak podle paní Kláry zaměřené na povídání o tom, jak se bezpečně chovat v přítomnosti psa, nebo podle paní Romany na popis psa obecně. U všech případů také zaznělo, že hodina je dynamická a náplň programu se obměňuje na základě pozornosti a zájmů žáků. Jednotka končí klidovou aktivitou, což ve většině případů znamená pomazlení se se psem, nebo prostorem k povídání si s terapeutem. Následuje rozloučení a často i příslib další návštěvy. Zajímavým rozdílem, je v případě výpovědí délka trvání typické canisterapeutické jednotky, která může trvat od 45 minut do čtyř vyučovacích hodin. Rozdíl v trvání jednotky si lze pravděpodobně vysvětlit cíli, které si canisterapeut stanovil a kterých chce v průběhu jednotky dosáhnout.

Níže uvedená tabulka (Tabulka 12) sumarizuje výpovědi případů v kategorii Pomůcky.

Tabulka 12 Selektivní protokol – kategorie POMŮCKY

| POMŮCKY | |
|---------|---|
| Ludmila | <i>„Na základní škole, tak tam tolik ne, tam je to všechno hlavně o kontaktu s tím psem, tam já nic nepotřebuju...“ „U různě postižených pak používáme už kartáče, nebo třeba</i> |

| | |
|----------|---|
| | <p><i>sponky, které děti nasazují na toho pejska, aby rozvíjely jemnou motoriku, dál vodítka, postroje, spoustu hraček, které ti pejsci vyhledávají a ty děti jim je schovávají, takže tam už pomůcky využívám víc... “</i></p> |
| Karolína | <p><i>„Většinou pomůcky nemám... “</i></p> <p><i>„Mám s sebou balónek na držení předmětů. “</i></p> <p><i>„Měla jsem s sebou párkrát i stoličku s tím, že jsem ukazovala triky okolo stoličky... “</i></p> <p><i>„mívám spoustu pamlsků, jako ty musí být... “</i></p> <p><i>„A deku teda, tu sebou bereme vždycky. “</i></p> <p><i>„Většinou nejsou pomůcky primárně určené na canisterapii. “</i></p> |
| Klára | <p><i>„Nosím si svoje pomůcky... “</i></p> <p><i>„ ...mám vyrobené tyhle kartičky... “</i></p> <p><i>„ ...máme různé hračky jak pro psy, tak pro děti. “</i></p> <p><i>„Máme třeba čmouchací kobereček... “</i></p> <p><i>„ ...pracovní listy a pexeso... “</i></p> <p><i>„ ...máme kelímky... “</i></p> <p><i>„ ...máme tunel... “</i></p> <p><i>„ Člověk si ty pomůcky různě vytváří sám a využívá to, co je zkrátka doma. “</i></p> |
| Martina | <p><i>„ ...používám jeho hračky, pamlsky, hřebeny, ten zubní kartáček... “</i></p> <p><i>„ ...mám ještě puzzle, které jsem si dělala sama... “</i></p> <p><i>„ ...mám obrázky psů s různými popisky - policejní pes, záchranářský pes... “</i></p> <p><i>„ ...mám takový látkový tunel... “</i></p> <p><i>„ ...všechno se dá považovat za pomůcky. “</i></p> <p><i>„ ...slabší děti to všechno potřebují víc názorně, tak se mi tyhle pomůcky hodí i jinde. “</i></p> |
| Romana | <p><i>„ ...pomůček mám v podstatě obrovskou skříň... “</i></p> <p><i>„ ...mám pomůcky i na suché zipy, kdy přiřazujeme ke psovi třeba jeho stín a podobně... “</i></p> <p><i>„ ...jsou puzzle a pexesa, kde máte potravu a zvíře, nebo domeček</i></p> |

| | |
|--|---|
| | <p><i>a zvíře. “</i></p> <p><i>„...začala jsem využívat pomůcky, které se využívají třeba právě ve stylu Montessori.“</i></p> <p><i>„Hledám pomůcky na základě toho, co vím, že ty děti potřebují...“</i></p> <p><i>„V podstatě se nebráním využití vůbec ničeho, co může pomoci naplnění cílů.“</i></p> <p><i>„Mám nakoupené knížky o psech, příběhy dětí se psy, které můžeme dětem číst u toho odpočinku.“</i></p> <p><i>„...jsou pomůcky, které mi šije kamarádka na moje přání.“</i></p> <p><i>„...můžeme si ty pomůcky konkretizovat, personifikovat přesně do naší situace.“</i></p> |
|--|---|

Komparace odpovědí v kategorii POMŮCKY

I při komparaci kategorie Pomůcky, jsou výpovědi respondentů nejednotné. Jako základní výbavu, kterou si berou do akce všichni z dotazovaných, by se daly označit pamlsky a vodítka. Dále je to pak už velmi individuální. Individualitu zajišťuje pravděpodobně to, že slovy slečny Karolíny, nejsou pomůcky primárně určeny na canisterapii a jak doplňuje slečna Klára, pomůcky si je třeba různě vytvářet a vymýšlet. Proto se mezi odpověďmi objevovaly nejrůznější předměty. Konkrétně byly jmenovány deky, kartáče, vesty, tunely, sponky, karabiny, kelímky, pexesa, puzzle, pracovní listy a knížky s psí tematikou. Paní Romana uvedla, že se nebrání využití ničeho, co může pomoci naplnění předem daných cílů terapie. Zajímavým je i poznatek paní Martiny, která vytvořené pomůcky využívá i mimo canisterapeutické jednotky.

Níže uvedená tabulka (Tabulka 13) sumarizuje výpovědi případů v kategorii Reflexe.

Tabulka 13 Selektivní protokol – kategorie REFLEXE

| REFLEXE | |
|----------------|---|
| Ludmila | <i>„Takže na konci mají ten prostor, aby mi to teda všechno řekly...“</i> |

| | |
|----------|--|
| | <i>„Děti se při tom stihnou ještě pomazlit se psy a pohrát si, pochlubit se ostatním třídám, to je taky vždycky strašně důležité...“</i> |
| Karolína | <i>„...řekneme si k tomu něco, co se komu líbilo, co se komu nelíbilo...“ „...co by se mohlo zlepšit.“ „...většinou jsou na konci takoví skleslí, ale když se domluvíme, že s Jackem zase přijdeme, mají vždycky radost a už se těší na příště.“</i> |
| Klára | <i>„...my si nakonec zopákneme to, co jsme se v té hodině dozvěděli.“ „...nebo co jsme teda dělali.“ „U toho oni mají většinou tendence vyprávět...“</i> |
| Martina | <i>„...když mají zájem a z toho mám potom radost na konci hodiny, když vidím ten posun, že je to taková zpětná vazba...“ „...vidím, jak se hodně snaží, to je taková reflexe pro mě.“</i> |
| Romana | <i>„Aby prostě ony pochopily, že ten konec je naprosto přirozený. Něco jim tam i zůstane, fotky mají paní učitelky.“ „A vesměs tam je příslib, že nás paní učitelka pozve znovu.“</i> |

Komparace odpovědí v kategorii REFLEXE

Otázky směřující ke vzniku kategorie Reflexe měly za cíl zjistit, jestli, a v jaké míře dochází na konci canisterapeutické jednotky k ohlédnutí zpět. U všech respondentů byly zaznamenány různé formy vyhodnocení a uzavření aktivit. Zatímco paní Ludmila dává žákům prostor, aby zážitky vstřebali, rozloučili se s pejsky a případně si s ní ještě promluvili, Slečna Karolína a paní Klára se zpětně s žáky zamýšlí nad proběhnutými činnostmi a nad jejich přínosem. Paní Martina uvádí, že zpětná vazba není důležitá jen pro žáky, ale i pro ni samotnou, neboť právě posun a zlepšení žáků, je ta nejlepší reflexe pro canisterapeuta. Paní Romana zase vidí v reflexi řádné ukončení, které je pro děti potřebné a přirozené.

Níže uvedená tabulka (Tabulka 14) sumarizuje výpovědi případů v kategorii Atmosféra.

Tabulka 14 Selektivní protokol – kategorie ATMOSFÉRA

| ATMOSFÉRA | |
|------------------|--|
| Ludmila | <p>„Je cítit radost. Je to vždycky opravdu hrozná radost, že ti psi přišli...“</p> <p>„Pak většinou překvapení, že přišli pejsci a taková ta touha, aby si je už mohly jít pohladit...“</p> |
| Karolína | <p>„...většinou jsou děti zvědavé.“</p> <p>„Jsou nadšené, protože je to pro ně něco jiného.“</p> <p>„je to pro ně strašná sranda...“</p> <p>„...i učitelky jsou hrozně nadšený, nejdřív se většinou muchlujou ty učitelky...“</p> <p>„...že jim to osvětlí den.“</p> |
| Klára | <p>„...prvně nastane neskutečný bordel.“</p> <p>„...děcka začnou řvát: „Joo, už jsou tady“ a „jé pejsci jsou krásní“</p> <p>„...pak je tam taková samoregulace chování těch dětí...“</p> <p>„...oni se po tom prvním výbuchu té radosti sami zklidní.“</p> |
| Martina | <p>„Je to opravdu hodně individuální.“</p> <p>„...tam většinou převládají pozitivní emoce.“</p> |
| Romana | <p>„Děti jsou nadšené, natěšené a velmi dobře na nich poznáte i právě tu celkovou povahu...“</p> <p>„Málokdy se setkám s něčím jakoby negativním...“</p> |

Komparace odpovědí v kategorii ATMOSFÉRA

Kategorie Atmosféra nabízí poměrně jednotný názor všech respondentů na náladu ve třídě při výkonu canisterapie. Podle canisterapeutek mezi žáky převládá zpravidla pozitivní energie, a jen málokdy jsou ohlasy negativního rázu. Kategorie atmosféra může být na základě výpovědí doplněna o klíčová slova jako radost, nadšenost, zvědavost a touha. Zajímavý poznatek uvádí slečna Karolína, která zmiňuje, že stejně nadšený z přítomnosti psů bývá mimo děti i pedagogický sbor.

Níže uvedená tabulka (Tabulka 15) sumarizuje výpovědi případů v kategorii Žák se SVP.

Tabulka 15 Selektivní protokol – kategorie ŽÁK SE SVP

| ŽÁK SE SVP | |
|-------------------|--|
| Ludmila | <p>„Víc u těchto dětí bývá vidět takový ten respekt, že mají strach, že je ten pes kousne...“</p> <p>„U těch s postižením je to vidět asi taky, ale řekla bych, že možná míň, nebo z jiných důvodů, v jiných směrech trošku...“</p> <p>„Děti s postižením, neřeší plemeno, nebo velikost toho psa, ale spíš se bojí, když je ten pes takový temperamentní...“</p> <p>„Ty děti mají respekt z toho, že ten pes je moc živý a moc se hemží...“</p> <p>„Je tam dost i těch, kteří mají radost, ale bývá jich míň...“</p> <p>„Mění se to hodně ve chvíli, kdy zjistí, že jim ten pes neublíží...“</p> <p>„To se to pak hodně překlápí do té radosti a pak zase hodně do smutku, protože už zase musíme jít a ty děti nás nechtějí pustit. A pak kolikrát dojde i na slzy...“</p> <p>„Děti s postižením, to zajímá víc, taky si víc pamatují, co mají dělat, jak se mají chovat a třeba i říkanky co jsem je naučila, tak si pamatují.“</p> |
| Karolína | <p>„... je tam rozhodně vidět taková ta nejistota...“</p> <p>„...že většinou těm psům úplně nevěří...“</p> <p>„...když vidí, že se zapojují ostatní, tak nabývají té důvěry...“</p> <p>„Prostě najednou přijdou a pohládí si toho psa a pak už to jede...“</p> <p>„Musíš víc dávat pozor a vysvětlovat jim to trošku jinak...“</p> <p>„...mají radost z toho, že se jim někdo věnuje.“</p> <p>„Je opravdu vidět, že vlastně potřebují ten kontakt...“</p> <p>„Potřebují vidět, že to okolí je nebere nijak jinak...“</p> <p>„...třeba u nevidomých dětí určitě začínám tím, že jim toho psa popíšu...“</p> |

| | |
|---------|--|
| | <p>„Skvělé je jim umožnit mít toho psa pořád vedle sebe...“</p> <p>„...ty nevidomé děti si u toho otlapkávání všimnou takových věcí, co si jiní nevšimnou...“</p> <p>„Obecně si tyhle děti všímají věci, které by ostatním unikly...“</p> |
| Klára | <p>„U nás ve škole je těchto dětí poměrně dost, v rámci inkluze...“</p> <p>„...tyhle děti jsou opravdu celkem sociálně vyloučené...“</p> <p>„...oni kolikrát neprojeví úplně tu radost a nejdou do toho kolektivu.“</p> <p>„...oni si přímo tyhle děti vybírají a ta prestiž toho dítěte v tom kolektivu strašně vzroste, když jdou ti psi cíleně za ním...“</p> <p>„...to dítě je zprvu z toho v rozpacích, neví, co si s tím má počít, že najednou je v centru pozornosti toho kolektivu a postupně si to začne užívat, že ten kolektiv má co závidět.“</p> <p>„...najednou si ho vybral ten pejsek a teď to sebevědomí prostě roste.“</p> |
| Martina | <p>„...i s dítětem s lehkým mentálním postižením, ale i se středním se dá dobře pracovat.“</p> <p>„...na tu práci s tím pejskem takovou tu canisterapeutickou, tam myslím zase takový rozdíl není...“</p> <p>„...pokud nechtějí, děti nenutím, protože si myslím, že pak ta canisterapie nemá efekt.“</p> <p>„I ty s tím lehkým až středním mentálním postižením jsou schopny se zapojit téměř stejně, jako děti bez postižení.“</p> |
| Romana | <p>„...u těch handicapovaných dětí a dětí se speciálními potřebami někdy můžete naplánovat tisíc aktivit, a to dítě nemá svůj den, reaguje na změnu počasí, je extrémně unavené...“</p> <p>„...u dětí se speciálními potřebami, tam je samozřejmě ta škála emocí někde úplně jinde...“</p> <p>„Bývá tam vidět spoléhání na asistenta, někdy.“</p> <p>„Spíš se setkávám s takovou podporou toho kolektivu, že se snaží vlastně toho fyzicky handicapovaného spolužáka podpořit a pomáhají mu i oni.“</p> |

Komparace odpovědí v kategorii ŽÁK SE SVP

Přestože kategorie Žák se SVP je sama o sobě velmi obsáhlá a žáci s postižením rozhodně nemají jednotné charakteristiky, canisterapeutky na otázky směřované tímto směrem odpovídaly vesměs jednomyslně. Paní Ludmila a Slečna Karolína upozornily, na prvotní nejistotu, kterou tyto děti v prvním kontaktu se psem mohou vykazovat. Jako důvod ke strachu uvádí paní Ludmila občasný temperament a živost canisterapeutických psů. Ovšem paní Ludmila i slečna Karolína potvrzují, že prvotní respekt poměrně rychle odeznívá ve chvíli, kdy ve psa žáci získají potřebnou důvěru. Jako rozdílný uvádí paní Ludmila zájem o samotnou canisterapii, dle jejích zkušeností je pozornost dětí s postižením větší než u ostatních dětí, přičemž slečna Karolína dodává, že děti s postižením jsou také mnohem všímavější. Mimo to Slečna Karolína uvádí, že z jejího pohledu je klíčový právě kontakt dítěte s postižením a psa, neboť právě tento druh pozornosti dětem se SVP může chybět. Paní Klára zase upozorňuje na sociální vyloučenost těchto dětí, kdy právě canisterapie, může být prvkem, který tuto skutečnost dokáže zvrátit. Co se týče působení na samotných canisterapeutických jednotkách, paní Martina vypověděla, že se jí se žáky s postižením obecně bezproblémově pracuje a že jsou tito žáci schopni se zapojit na téměř stejné úrovni jako žáci bez postižení. Na to navazuje paní Romana s myšlenkou, že zapojování do činností, se u žáků se SVP může měnit tehdy, nemají-li svůj den. Podle ní je škála emocí vykazovaná těmito žáky na jiné úrovni než u běžných žáků a jak tvrdí paní Romana, je potřeba děti respektovat a do aktivit je nenutit, neboť potom nemá canisterapie kýžený efekt. Paní Romana v průběhu rozhovoru také nadnesla spoléhání žáků se SVP na své asistenty, ale stejně tak zapojování třídního kolektivu do pomoci a podpory těchto žáků.

Níže uvedená tabulka (Tabulka 16) sumarizuje výpovědi případů v kategorii Fyzická stránka

Tabulka 16 Selektivní protokol – kategorie FYZICKÁ STRÁNKA

| FYZICKÁ STRÁNKA | |
|-----------------|--|
| Ludmila | <i>„Pro jemnou motoriku, úplně skvělé, je třeba česání toho psa, kdy děti drží kartáč a češou ho...“ „Takže se vlastně děti učí i ovládat svoji sílu...“</i> |

| | |
|----------|---|
| | <p>„Nasazujeme takové ty klasické lupací sponky. Děti je nasazují a zase sundávají a u toho procvičují cit v prstech...“</p> <p>„V podstatě cokoliv na toho psa, kdy děti musí zapnout ty karabinky a celkově se naučit, jak ten postroj vůbec funguje...“</p> <p>„Děti dávají psům piškotky z ruky...“</p> <p>„Vodíme toho pejska na vodítku, zde zase podle stupně postižení, buď to, aby jen dítě drželo to vodítko, nebo jdu s nimi a ti úplně nejsamostatnější se pak můžou jít s tím psem projít někam sami...“</p> <p>„Děti musí zkoordinovat pohyb nohou a rukou a nezapomenout, že pořád mají to vodítko v ruce...“</p> <p>„Postavím pro ně překážkovou dráhu z nějakých tyček, ze židliček, z čehokoliv, co máme po ruce, tím vším rozvíjíme jemnou i hrubou motoriku...“</p> <p>„Pro hrubou motoriku pak stačí třeba taky úplně obyčejné hlazení toho psa, kdy vlastně dítě musí hýbat celou rukou...“</p> <p>„Třeba házení míčků, nebo přetahování s lanem, kdy se úměrně velikosti proti sobě postaví děti a pes...“</p> <p>„Zlepšují koordinaci a rovnováhu...“</p> <p>„S vozíčkářema konáme takový strašně oblíbený turnaj, kdy zapřáhneme psy a oni táhnou ty vozíčkáře“</p> <p>„Pes dodává velké spoustě dětí a to nejen těm s postižením motivaci do spousty aktivit a i k pohybu...“</p> |
| Karolína | <p>„Většinou děláme polohování...“</p> <p>„to dítě na něm akorát leží a hladí si ho...“</p> <p>„...my jsme měli vestičku, která měla zipy a různé tkaničky, takže se procvičovala jemná motorika dětí, s tím, že na tom psovi si vyndávali věci.“</p> <p>„...jsme učili chlapečka chodit, že se opřel o Jacka...“</p> <p>„Že se třeba učí otočky a tyhle věci a zkoušeli jsme, to že jdeme a děti opakují to, co dělá pes...“</p> <p>„Je to prostě pro ně tělocvik se psem.“</p> <p>„Určitě působí jako motivace k pohybu...“</p> |

| | |
|---------|--|
| | <p>„...skákali jsme se psem panáka...“</p> <p>„...ty děti se rozvíjejí líp podle mě.“</p> <p>„Říkají to tak dlouho, dokud se jim to aspoň trošku nepovede a najednou ten pes štěkne a oni jsou jak vyměněný a chtějí zkoušet mluvit a dávat povely dál.“</p> |
| Klára | <p>„... můžou děti schovávat pamlsky.“</p> <p>„...schovávají pamlsky pod kelímky a pak je míchají.“</p> <p>„...schováváme dobrůtky přímo na tělo dětem, a tak se nechávají očmuhávat a olízávat těma pejskama...“</p> <p>„...máme tunel, takže závodí s klukama, prolézají tunely, první kluci a pak oni, překonávají překážky a tak...“</p> <p>„...různě třídíme víčka od pet lahví...“</p> <p>„...pročesávání té srsti, a tak se v tom ty děti rády jako přehrabují...“</p> <p>„Jsou to prstíky, a i řeč v podstatě, kdy kluci mají poměrně pro dítě těžko vyslovitelná jména, takže my si kolikrát lámeme jazýčky na začátku...“</p> <p>„Můžeme pracovat s výslovností...“</p> <p>„...dáváme závody na chodbě, jestli bude rychlejší pes nebo děti.“</p> <p>„...to rozpohybuje prostě úplně každého...“</p> <p>„Házejí balónky, takže i to je vlastně ta jemná motorika.“</p> <p>„...hrubá motorika je ten balón pak chytit.“</p> <p>„Takže určitě je to motivace k pohybu.“</p> <p>„...zkoušejí pejsky vodit na vodítku, takže mají v ruce to vodítko a klušou vedle toho pejska.“</p> <p>„...najednou ty pohyby začnou kontrolovat a už to není takové dítě, které kolem sebe mává těmi lokty a prostě jede, ale snaží se prostě jemňoučce, aby tomu psovi neublížilo.“</p> |
| Martina | <p>„...u některých dětí je ještě vidět zlepšení řeči...“</p> <p>„...musí ten povel co nejlíp vyslovit...“</p> <p>„Tunel prolezou a zlepšuje se jim hrubá motorika...“</p> <p>„...vodítko zapínají – to je na jemnou motoriku...“</p> |

| | |
|--------|--|
| | <p>„Na jemnou motoriku máme práci s karabinkama, anebo česání pejska, čištění zubů...“</p> <p>„...na hrubou motoriku – přivolání, házení aportu, odebírání aportu pejskovi z huby...“</p> <p>„...je to k pohybu motivuje docela dost.“</p> <p>„Určitě to působí na rozvoj komunikačních funkcí i pohybového aparátu.“</p> |
| Romana | <p>„Motivace je vidět stoprocentně...“</p> <p>„První přiběhne, zapne psovi obojek, vrátí se, předá štafetu. Druhé dítě přiběhne, obojek rozepne, donese třetímu.“</p> <p>„...mám tam velkou misku s granulemi čtyř různých tvarů a každé družstvo dostane tvary, které z nich má vybírat, roztřídíme do dvou misek...“</p> <p>„...děláme se psy „sedni, lehni, zůstaň, ke mně“. Ale děláme to tak, že děti vlastně dělají to samé, co pejsek.“</p> <p>„...přes nějakou překážkovou dráhu dítě dojde ke psovi, musí najít správnou kapsu, musí ji rozepnout, vyndá z ní třeba jeden dílek pexesa, zase to zapne...“</p> <p>„...děti procvičí jemnou motoriku...“</p> <p>„...je to motivace k tomu dobře vyslovovat...“</p> <p>„Učeš ho šestkrát pravou rukou a šestkrát levou rukou.“</p> |

Komparace odpovědí v kategorii FYZICKÁ STRÁNKA

V oblasti kategorie Fyzická stránka viděly všechny respondentky přínos, jak pro jemnou, tak hrubou motoriku. Důvodem procvičení a rozvoje motoriky při canisterapii, jsou canisterapeutkami volené metody na ni zaměřené. Na rozvoj hrubé motoriky byly v průběhu rozhovoru uvedeny aktivity jako: vodění psa na vodítku, přičemž je pro žáka nezbytná koordinace rukou a nohou, překonávání překážkové dráhy spolu se psem, aktivity zaměřené na koordinaci a rovnováhu. Paní Ludmila uvádí, že pouhé hlazení psa, kdy se do pohybu zapojuje celá ruka má pozitivní vliv na rozvoj hrubé motoriky. Paní Klára během své praxe také pozorovala rozvoj motoriky, a to hlavně ve zvýšené míře kontrolovatelnosti pohybů žáků, kdy i paní Ludmila uvádí, že se žáci v přítomnosti psa učí mnohem lépe ovládat vlastní sílu. Na rozvoj jemné

motoriky zahrnují všechny canisterapeutky nejčastěji práci se sponkami a karabinami, které se buď připínají na psa, nebo asistenční vestu, co se týče dalších aktivit tak zaznělo česání psů, čištění jejich zubů, třídění nejrůznějších předmětů, házení balónků a obdobné aktivity procvičující cit v prstech. Dalším přínosem, který canisterapie po fyzické stránce má, je možnost celotělové relaxace, kdy se žáci ať už cíleným polohováním, nebo mazlením se psem uvolní – tento jev se podle respondentek týká v největší míře právě dětí se SVP. Respondenti také ve velké míře zmiňovali motoriku mluvidel, která je v průběhu canisterapeutické jednotky také rozvíjena. Jako ideální činnost pak uvádí Paní Romana zadávání povelů psům, kdy žák musí vyslovit povel korektně, nebo jej pes nesplní. Paní Klára zase se žáky vyslovuje jména psů jako jazykolamy. Na otázku, zdali pes může pro všechny žáky ve třídě působit jako motivace k pohybu, byla odpověď všech respondentů jednohlasná. Slečna Karolína uvádí, že děti mají o pohyb větší zájem, vykonává-li jej s nimi pes a také, že žáky veškeré zmiňované aktivity obecně baví mnohem víc za přítomnosti psa.

Níže uvedená tabulka (Tabulka 17) sumarizuje výpovědi případů v kategorii Psychická stránka

Tabulka 17 Selektivní protokol – kategorie PSYCHYCKÁ STRÁNKA

| PSYCHICKÁ STRÁNKA | |
|--------------------------|---|
| Ludmila | <p><i>„Dětem to podle mě dává opravdu hodně, jsou šťastné...“</i></p> <p><i>„Hodně mě překvapuje, jak si konkrétně tyto děti pamatují, klidně i za půl roku, prostě za dlouho. Oni opravdu vědí, že přijdu ...“</i></p> <p><i>„Si ty děti budují pouta o to silnější, a když ten pejsek nedojde, jsou schopni se po něm ptát ještě roky...“</i></p> <p><i>„Učí se sebekontroly, minimálně ví, jak se chovat k tomu psovi...“</i></p> <p><i>„Jako prevence osamělosti... určitě to může udělat rozdíl, když se někam dochází pravidelně, třeba jednou za čtrnáct dní, to pak určitě ano...“</i></p> <p><i>„... Když se jim to povede říct správně a ten pes je poslechne a sedne, nebo lehne, tak ta radost je opravdu velká...“</i></p> |

| | |
|----------|---|
| | <p>„Asi ten kontakt s těmi typickými domácími zvířaty dětem z měst chybí...“</p> |
| Karolína | <p>„Našli si mě třeba i na Facebooku a ptají se mě, na takové ty soukromější otázky, když potřebuji s něčím pomoci...“</p> <p>„Pokud ale oni chtějí navázat kontakt s tím psem, tak pro tebe tak vznikne most, díky kterému se s nimi snáz pobavíš...“</p> <p>„...po chvílce se začal trošku otvírat s tím, že má rád pejsky...“</p> <p>„...děti se rozovídají...“</p> <p>„Takže je to otevře, ty děti. Strašně často teda.“</p> <p>„...vidíš prostě, že to dítě je najednou úplně jiný.“</p> <p>„...jsou strašně nadšený z toho, když se k nim ten pes chová úplně stejně.“</p> <p>„Neukazuje jim: hele ty máš támhle ten problém...“</p> <p>„...učí je sebekontroly.“</p> <p>„...když si počkají a budou se ovládat, tak toho vyzkoušíme mnohem víc, a hlavně příště přijdeme zase.“</p> <p>„...tohle je pro ně strašně velký potěšení, že oni to zvládnou všechno taky.“</p> <p>„...mají strašnou radost, a i z toho, že se zapojují do stejných aktivit, jako všichni ostatní.“</p> |
| Klára | <p>„Ta děcka instinktivně se spíš jdou v uvozovkách svěřit tomu pejskovi, a i když má to děcko nějaký problém, tak se snáz uvolní.“</p> <p>„...a může si do něj schovat ten obličej, a tak nějak mu vysypat ty starosti...“</p> <p>„I když s ním vlastně vůbec nemluví.“</p> <p>„Ten pes ho nenutí nic vysvětlovat...“</p> <p>„...ten pes ho nenutí nic dělat, a prostě jenom s ním je.“</p> <p>„Najednou se to dítě nestydí za svůj hendikep...“</p> <p>„...dítě se zaprvé uklidní...“</p> <p>„A hlavně se úplně uvolní, protože je to balzám na nervy.“</p> <p>„Hlavně ta sebekontrola... Ta děcka se vzájemně zklidní, a to na sebe ani neštěkají, nedohadují se...“</p> |

| | |
|---------|--|
| | <p>„Taky ta jemnost, ta něha...“</p> <p>„...ten pes může být prostředník v komunikaci.“</p> <p>„...Může to dítě rozmluvit, prostě po té psychické stránce to bude pomáhat každému dítěti s hendikepem.“</p> <p>„...k těm agresivním výbuchům nemusí ani docházet, že to spíš předchází tomu, než že by to vyřešil.“</p> |
| Martina | <p>„...spousta těch dětí, co jsou problémové v chování k lidem, tak se psem moc pěkně spolupracují...“</p> <p>„...bývají uvolněnější a řekla bych radostnější.“</p> <p>„...děti, co se trošku bojí, tak jsou motivované, když vidí, že spolužák to zvládnul...“</p> <p>„...pejsek je poslechne, tak oni zažijí ten úspěch.“</p> <p>„...oni se musí vždycky zklidnit.“</p> <p>„...se mě ty děti přímo ptaly, jestli tam ten pejsek s námi ještě může být...“</p> <p>„...u dětí s mentálním postižením se zlepšuje koncentrace...“</p> <p>„...tím, že tam ten pejsek je, tak se rozpovídají běžně...“</p> |
| Romana | <p>„Ta canisterapie není sama pro sebe, ta je pro člověka, u kterého jste a je to ta jeho okamžitá radost, která může mít přesah dál, pro ten jeho celkový rozvoj.“</p> <p>„U toho psa ho to bavilo, za toho psa cítil zodpovědnost...“</p> <p>„...že použijí tu svoji sebekontrolu kvůli tomu pejskovi.“</p> <p>„Sto procentně možnost doteku. Ne vždycky mají děti, a zvláště potom ty hendikepované děti dostatečně naplněnou potřebu fyzického kontaktu. To znamená možnost vůbec tulin se se psem, kterou využívají téměř všichni.“</p> <p>„...vypovídat se, ten pes jim naslouchá...“</p> <p>„...pejsek je poslouchá, když čtou, ale ani se jim nesměje, když dělají chyby, ani je nekritizuje...“</p> <p>„...musí respektovat toho pejska. Musí vydržet a počkat, až na ně dojde řada.“</p> |

Komparace odpovědí v kategorii PSYCHICKÁ STRÁNKA

I protokol zaměřující se na psychickou stránku žáků je ve výpovědích respondentů jednotný. Všichni dotazovaní popisují vesměs pozitivní naladění všech žáků a jejich zájem o aktivity. Po psychické stránce si pak canisterapeutky nejvíce všimaly nabytí sebekontroly a sebeovládání u většiny žáků, i těch jindy problémových. Všechny také komentují to, že se žáci v přítomnosti psa více otevírají, přičemž slečna Karolína označuje psa, jako most mezi dítětem a pedagogem. Pozitivní ohlasy pak zazněly i přímo na děti s postižením, ty podle respondentů nabývají větší sebedůvěry, neboť psem nejsou posuzovány a jsou přijímány bez předsudků. Paní Martina také zaznamenala u svých žáků zlepšení koncentrace, kdy podle ní, pozornost děti udrží za přítomnosti psa mnohem déle. Paní Romana ještě dodává, že práce žáků se psem, buduje v těchto žácích pocit zodpovědnosti a samotná canisterapie má podle ní mnohem větší přesah pro celkový rozvoj žáků.

Níže uvedená tabulka (Tabulka 18) sumarizuje výpovědi případů v kategorii Sociální stránka

Tabulka 18 Selektivní protokol – kategorie SOCIÁLNÍ STRÁNKA

| SOCIÁLNÍ STRÁNKA | |
|------------------|--|
| Ludmila | <p><i>„Je to zase hodně individuální, ty děti, které se bojí, jakože hodně bojí, tak ty většinou sedí opodál a jenom pozorují...“</i></p> <p><i>„Ti vůdci se samozřejmě derou do popředí a nechtějí to nechat těm dalším. Takže ty slabší do toho musím hodně přitahovat já...“</i></p> <p><i>„A některé ty děti by samy od sebe ani nepřišly, je to na nich vidět, že se možná stydí, možná bojí, možná mají dokonce strach z těch průbojných...“</i></p> <p><i>„Spíš než prostředek ke stmelení, může ten pes působit jako důvod k rozbrojům mezi dětmi. Řekla bych, že se tyhle věci nesmí dělat hromadně a musí se hlídat pravidelné střídání u všech aktivit, aby to bylo spravedlivé. Takže ten kolektiv to ani tolik nestmeluje, jako rozhání...“</i></p> |

| | |
|-----------------|---|
| <p>Karolína</p> | <p>„...jak získá důvěru ve psa, tak potom může snáze získat důvěru i v ty ostatní děti.“</p> <p>„...slyšíš: Hele, ty si dělal taky otočky a hele tobě to šlo, a hele mě to šlo taky... a najednou hele, už jsou kámoši.“</p> <p>„Na úplném začátku se derou do popředí takové děti, které doma většinou psa mají...“</p> <p>„...zbytek pokukuje, co se děje, no a když pak vidí, že se dějí samé fajn a sranda věci tak se začnou zapojovat i všichni ostatní...“</p> <p>„...a chtějí se bavit dál, takže v tomhle tom si myslím, že ta komunikace opravdu funguje.“</p> <p>„...a když se nebaví o tom psovi s tebou, tak se baví se spolužáky.“</p> <p>„...ty ostatní děti jsou pak hodně zvědavé a ptají se toho nevidomého, jak to cítí on, nebo čeho dalšího si ještě všiml...“</p> |
| <p>Klára</p> | <p>„...děcka víc drží pohromadě, nějak ten pes prostě tmelí ten kolektiv.“</p> <p>„Stoprocentně se zapojí všichni...“</p> <p>„A zpravidla se zapojí nakonec, aspoň do něčeho, že třeba i dítě, které reagovalo až hystericky na přítomnost psa, tak ke konci kolikrát se ho decentně dotkne, nebo podá tu dobrůtku na té natažené dlani.“</p> <p>„...prostě se nějakým způsobem zapojí...“</p> <p>„...neustále musíme komunikovat...“</p> |
| <p>Martina</p> | <p>„I při tom česání spolupracují ty děti...“</p> <p>„...dochází k takovému posílení těch vztahů...“</p> <p>„...stále probíhají ty intrakomunikace...“</p> <p>„...řekla bych, že je to může stmelovat.“</p> |
| <p>Romana</p> | <p>„...upevňujeme samoobslužné dovednosti, sociální chování a všechny tyhle aspekty...“</p> <p>„...děti se musí domluvit, spolupracovat, aby výstupem byl jeden dlouhý řetěz...“</p> <p>„psa vedou dvě děti, každé z jedné strany psa a navzájem se ty</p> |

| | |
|--|---|
| | <p><i>děti učí vnímat i jeden druhého, musí uzpůsobit rychlost, musí se vyhýbat na chodníku. Prostě pracujeme v týmu.“</i></p> <p><i>„...my jim to vyčlenění moc nedovolujeme.“</i></p> |
|--|---|

Komparace odpovědí v kategorii SOCIÁLNÍ STRÁNKA

Výpovědi případů v kategorii sociální stránka se diametrálně liší. Paní Ludmila uvádí, že přínos canisterapie po stránce sociální v canisterapii nespatřuje. Vypovídá, že na začátku jednotek se derou do popředí sebevědomější a cílevědomější děti, přičemž po celou dobu trvání je canisterapie předmětem rozptylování a rozhánění žáků. I slečna Karolína uvádí, že se na začátku hodin prodírá jistá skupina žáků, v jejím případě, je to však část žáků, kteří doma psa mají. Ve zbytku výpovědi se pak slečna Karolína shoduje s ostatními respondenty, že až na individuální případy se do canisterapeutických aktivit zapojují všechny děti – jak děti s postižením, tak děti zdravé. Zde jim canisterapie dává nové téma a možnost k hovoru, stejně tak je vede ke spolupráci a vzájemnému respektu.

Níže uvedená tabulka (Tabulka 19) sumarizuje výpovědi případů v kategorii Edukační stránka.

Tabulka 19 Selektivní protokol – kategorie EDUKAČNÍ STRÁNKA

| EDUKAČNÍ STRÁNKA | |
|-------------------------|---|
| Ludmila | <p><i>„Se snažím stimulovat mozek, tím že se děti ptám, aby vzpomínaly třeba na své psy, jakou mají barvu obojku, nebo u těch úplně nejmenších dětí opravdu stačí jen to povídání...“</i></p> <p><i>„Učíme se spolu o plemenech, jednak o těch, které tam přivádím já a jednak o těch, co oni mají doma. Třeba k čemu to plemeno bylo vyšlechtěno, jakou vykonávalo práci, jestli je pastevecké, nebo lovecké, z jaké země pochází...“</i></p> <p><i>„Popis toho zvířete, kde, co má a k čemu to slouží. Takže když třeba pejsek vrtí ocáskem, co to znamená. Nebo jak dobře slyší, na jakou vzdálenost může slyšet...“</i></p> <p><i>„Učí se na těch psech například počítat. Počítáme, kolik mají</i></p> |

| | |
|----------|---|
| | <p><i>nohou, kolik mají na nohách drápků, kolik je pět drápků plus pět drápků dohromady... “</i></p> <p><i>„Učíme se biologii, třeba jak čich funguje, jak funguje trávení, vlastně všechny tady tyhle věci... “</i></p> <p><i>„Ten pes dodává velké spoustě dětí, a to nejen těm s postižením motivaci k učení... “</i></p> |
| Karolína | <p><i>„...snaží komunikovat se mnou, víc se snaží proniknout do světa psů... “</i></p> <p><i>„...ukázat, jak se k tomu psovi mají chovat. “</i></p> <p><i>„pokud doma psa nemají, mnohdy vůbec neví, jak se k tomu zvířeti chovat... “</i></p> <p><i>„Ty děti se opravdu ptají a jsou zvědavé... “</i></p> <p><i>„oni jsou zvyklí, že když se něco ukazuje, tak většinou musí sedět a koukat... “</i></p> <p><i>„...toho psa můžeš zapojit úplně do všeho, můžeš ty děti naučit zase něco nového. “</i></p> <p><i>„S tím psem se ty děti určitě učí radši, je to pro ně něco jiného... “</i></p> <p><i>„...na základní škole mě překvapilo, kolik dětí se vlastně zajímá o historii australského ovčáka. “</i></p> <p><i>„...kolik dětí si to zvládne najít na internetu a přijít s tím za tebou. “</i></p> <p><i>„Jinak si na Jackovi ukazujeme třeba části těla, nebo na něm počítáme. “</i></p> <p><i>„Ty děti se dostanou do kontaktu s něčím, na co nejsou zvyklé a zároveň se učí novým věcem... “</i></p> <p><i>„Je něco jiného se všechno učit z knížky, nebo mít tyhle zkušenosti naživo. “</i></p> <p><i>„Ten pes je skvělá pomůcka na to, těm dětem trošku otevřít oči a naučit je o životě. “</i></p> |
| Klára | <p><i>„Dají se na tom trénovat barvičky, když jsou to úplně ty malinký děti... “</i></p> <p><i>„Položím otázku a okamžitě jsou prostě všechny ruce nahoře a</i></p> |

| | |
|---------|--|
| | <p>každý má pocit, že musí něco sdělit... “</p> <p>„No ale je vidět, že ty hodiny mají něco do sebe, protože i přesto, že nás znají, ví, že jim kluci nic neudělají, tak i přesto dodržují ta pravidla. Nejdřív se zeptají, jestli můžou a tak dále... “</p> <p>„...nějaká motivace k učení rozhodně a pak to v těch dětem probouzí i tu zvědavost, oni se potom ptají na různé věci. “</p> <p>„...oni, jak to vidí, tak se učí další věci z přírodovědy... “</p> <p>„Vysvětlujeme si části těla pejska... “</p> |
| Martina | <p>„...učíme se, že se musí zeptat, jestli si můžou pejska pohladit, děláme takovou scénku... “</p> <p>„Přiřazují obrázky, aby si zopakovali, jaké můžou mít úlohy ti psi ve společnosti. “</p> <p>„...některé z těch pomůcek vlastně používám třeba i v angličtině... “</p> <p>„...snažím se z nich vyloudit nějakou tu vědomost... “</p> <p>„Taky se mě pak někteří začínají ptát víc na informace k pejskům, nebo se ptají i svých učitelů ve třídách. “</p> <p>„Když děti třeba nechtějí číst, tak čtou právě pejskovi. “</p> <p>„Musí napočítat, kolik má ten pejsek paciček a oušek... “</p> |
| Romana | <p>„... to učení se je pro ně to hra. A tímhle způsobem může ten pes fungovat naprosto na všechno. “</p> <p>„Dá se to všechno dokombinovat. “</p> <p>„...uděláme tam i vzdělávací část... “</p> <p>„...byl požadavek ze strany paní učitelky, že berou šelmy psovitě, takže do toho chtěla zakomponovat psy... “</p> <p>„...podívali jsme se v rámci prezentace i na historii, na vlka, na domestikaci psa, na rozdíly mezi plemeny... “</p> <p>„uzpůsobím aktivity tak, abychom orientaci v prostoru procvičili i s využitím přítomnosti psa... “</p> <p>„...to procvičování je zase baví podstatně víc než učení se na něčem abstraktním, k čemu nemají citovou vazbu. “</p> <p>„Procvičíme počítání... “</p> <p>„...u toho rovnou ty věci spočítáme, přiřadíme... “</p> |

| | |
|--|--|
| | <p>„...do přírodopisu, můžu mít fotky štěňátek, můžu mít fotky z porodu, jak štěňátka rostou. U starších si můžeme říct, jak dlouho trvá březost feny, můžeme srovnat, jak dlouho trvá třeba těhotenství u ženy.“</p> <p>„Přemýšlíme nad tím psychickým, fyzickým dopadem a takhle si ukazujeme, jak ten pejsek pomáhá.“</p> <p>„...procvičíme u toho písmena, motoriku a oni musí toho psa poznat.“</p> <p>Vím, že potřebují poznávání barev, potřebují rozlišování jemných tvarů, nebo třeba puzzle na přiřazování mláďat a rodiče...“</p> |
|--|--|

Komparace odpovědí v kategorii EDUKAČNÍ STRÁNKA

Komparace odpovědí kategorie Edukační stránka, dala v první řadě prostor k zaznění velkému množství námětů využití canisterapie i v rámci vzdělávání. Rozlišnost lze odůvodnit samotným zaměřením canisterapeutických hodin a cíli, které si canisterapeutky před hodinami stanovují. Na základě výpovědí lze však říct, že se canisterapie dá využít mezipředmětově, a to hlavně jako motivace, nebo samotný předmět vzdělávání. Velmi inspirativní pak byly zkušenosti paní Romany, kdy paní Romana aktivně spolupracuje s učitelkami na základní škole, a tak společně mohou v hodinách prvouky dopodrobna zážitkovou formou probírat psovité šelmy, v matematice na psovi počítat, nebo jen zábavnou podobou procvičovat měkká a tvrdá i a to všechno v průběhu jedné canisterapeutické jednotky. V kategorii byly názory canisterapeutek v přínosu po edukační stránce jednotné – nerozlišovaly žáky se SVP a žáky ostatní.

Níže uvedená tabulka (Tabulka 20) sumarizuje výpovědi případů v kategorii Potenciál canisterapie ve školství.

Tabulka 20 Selektivní protokol – kategorie POTENCIÁL CANISTERAPIE VE ŠKOLSTVÍ

| POTENCIÁL CANISTERAPIE VE ŠKOLSTVÍ | |
|------------------------------------|--|
| Ludmila | „Úplně dokonale funguje pes u dětí, které mají problémy se |

| | |
|----------|---|
| | <p>čtením...“</p> <p>„Za tu katedru posadím psa a my jdeme s tou učitelkou někam dozadu a tváříme se, že tam vůbec nejsme...“</p> <p>„Ty děti čtou úplně krásně, plynule, o tisíc procent líp, protože prostě to čtou jenom psovi a ten je nenapomíná, neříká, že se mají někde v textu vrátit opravit, nic. A najednou to všechno jde...“</p> |
| Karolína | <p>„Asi bych viděla potenciál.“</p> <p>„Rozhodně souhlasím s tím, že kdyby každá škola alespoň jednou ročně tam vždycky někoho pozvala...“</p> <p>„Myslím, že by to bylo hrozně dobrý, a že by to těm dětem pomohlo jak vlastně v realitě, tak i potom když to dítě je třeba šikanované nebo je uzavřené do sebe, tak přece jenom v tom psovi vidí parťáka.“</p> <p>„...v těch školách je to potřeba jako sůl, a ne jenom canisterapie.“</p> |
| Klára | <p>„Já bych všem doporučovala canisterapeutického psa, do každé třídy a školy, protože to určitě stojí za to. I pro učitele, nebo občas spíš pro učitele.“</p> <p>„...já myslím, že toho není nikdy dost.“</p> <p>„...kdyby to bylo nějakým způsobem možné, tak by bylo super, kdyby v každé třídě nějaký ten canisterapeutický pes byl.“</p> <p>„Já si myslím, že by to bylo všeobecně prospěšný pro různé věci v tom školství, ne jenom pro ten proces učení, ale pro tu psychickou stránku jak těch dětí, tak těch učitelů...“</p> |
| Martina | <p>„...myslím, že by to určitě mohl být takový motivační projekt i do běžných škol.“</p> <p>„...určitě by se to dalo v těch školách použít.“</p> |
| Romana | <p>„...určitě i v běžném školství se ten význam dá najít...“</p> <p>„Co se týká osob se zdravotním znevýhodněním jednoznačně.“</p> <p>„Tam nastupují ty aktivity na budování kolektivu, je prostě akorát potřeba ty aktivity vždy uzpůsobit té mentální kondici a cíli.“</p> |

Komparace odpovědí v kategorii POTENCIÁL CANISTERAPIE VE ŠKOLSTVÍ

V rámci vyhodnocení kategorie Potenciál canisterapie ve školství, lze na základě výpovědí respondentek konstatovat, že všechny dotazované, ať už ve větší, nebo menší míře obohacení školního prostředí o canisterapii doporučují. Nejvášnivěji se k této otázce vyjádřila pravděpodobně paní Klára. Ta by si canisterapeutického psa dokázala představit v každé třídě, neboť podle jejich slov canisterapie napomáhá ve velké míře žákům a pedagogům hlavně po psychické stránce. Slečna Karolína uvedla myšlenku, že do školských zařízení rozhodně nepatří jen canisterapie, ale i jiné programy, díky kterým by se děti dostaly více do styku s reálným životem.

Níže uvedená tabulka (Tabulka 21) sumarizuje výpovědi případů v kategorii Poznámky

Tabulka 21 Selektivní protokol – kategorie POZNÁMKY

| POZNÁMKY | |
|----------|---|
| Ludmila | <i>„Logopedie je ještě dalším odvětvím, ve kterém se dá caniska krásně využít...“ „Pes motivuje i jen svou přítomností k děláni těch různých logopedických cvičení...“ „Myslím, že celkově se jde většině dětí ráno do školy líp, když tam na ně čeká ten pes...“</i> |
| Karolína | <i>„Mělo by to být ve školách už od začátku, učit je, jak se chovat k těm zvířatům.“ „...nemělo být jenom se psy, mohlo by to být s jakýmkoliv zvířetem...“ „...ten kontakt s tím zvířetem je strašně důležitý.“ „Myslím si, že by to bylo hrozně fajn, i kdyby se o canisterapii celkově zajímalo víc lidí...“</i> |
| Klára | <i>„Bylo by to i skvělé řešení k výchovným poradcům, když by se třeba řešily problémy se šikanou, nebo, nějaké takové věci, protože se pak mluví i s tou obětí té šikany za přítomnosti psa líp, protože to uklidňuje.“ „Ten člověk se uvolní a je takový sdílnější...“</i> |

| | |
|---------|--|
| Martina | |
| Romana | <i>„...canisterapie může mít přesah, může jít mnohem hloub.“</i> |

Komparace odpovědí v kategorii POZNÁMKY

Otázky vedoucí ke vzniku kategorie Poznámky si kladly za cíl dát respondentkám prostor k vyjádření dalších myšlenek, které v průběhu rozhovoru neměly z nějakého důvodu šanci zaznít. Nebo myšlenkám, které zazněly, ale do předešlých kategorií se tematicky nehodily. Poslední kategorií je tedy směs mínění canisterapeutek nad problematikou canisterapie i v jiné než školské rovině. Paní Ludmila vyzdvihla přínos canisterapie v logopedii, zatímco paní Klára nadhodila využití canisterapie i u výchovných poradců. Paní Romana v průběhu rozhovoru poznamenala, že canisterapie může mít mnohem větší přesah a může tak ovlivňovat všechny účastníky procesu mnohem více, než se zdá. Slečna Karolína by si přála, aby o canisterapii obecně vzrostl zájem veřejnosti, protože je podle ní kontakt se zvířaty velmi důležitý.

7 Diskuze

V úvodu by autor práce rád podotknul, že se jedná o jeho první vědeckou práci. Na základě tohoto faktu, je nutné přihlížet k limitům této práce. I přesto, autor práce věří, že se mu podařilo naplnit cíl práce, tj. popsat a analyzovat průběh a přínos canisterapeutické jednotky očima aktivně působících canisterapeutů v kontextu práce s inkludovanými žáky na prvním stupni základní školy. V teoretickém rámci práce došlo k sumarizaci informací z odborných zdrojů, přičemž na základě těchto zdrojů proběhla realizace výzkumného šetření. I v případě realizace výzkumných aktivit je důležité zmínit nezkušenost autora s kvalitativním přístupem. V rámci tohoto limitu mohlo autorem práce dojít k ovlivnění průběhu rozhovorů, které se i přes počáteční nervozitu výzkumníka nesly v klidném a přátelském duchu. Mimo to se autor práce zamýšlí nad velikostí zkoumaného vzorku, je možné, že v případě více respondentů by výzkumné šetření přineslo více náhledů a poznatků ke zkoumané problematice. Právě z tohoto důvodu a aktuálnosti tématu obecně, doporučuje autor práce další zkoumání tohoto fenoménu. Nutné je také konstatovat, že došlo k oslovení více canisterapeutů, avšak rozhovory s nimi nemohly být realizovány vzhledem k nesplněným kritériím ze strany případů, či zpráv bez odezvy. Samotný fenomén pak lze označit jako nedostatečně podložený, neboť autor práce neměl možnost srovnání výsledků vlastního výzkumného šetření s výzkumy jiných autorů. Canisterapie je často zkoumaným fenoménem, avšak kombinace cílové skupiny s konkrétním prostředím (v tomto případě inkludovaných žáků v prostředí běžné základní školy) autorkou práce nebyl dohledán. Zajímavým tématem pro další výzkum by pak mohlo být navazující výzkumné šetření, tedy využití canisterapie v rámci inkluzivního vzdělávání na druhém stupni základní školy.

Výsledky autorského šetření prokázaly, že canisterapie praktikovaná na prvním stupni základních škol má ve většině případů pozitivní vliv. Dochází tedy k potvrzení informací z teoretického rámce práce. Jako problematické by se přesto mohly jevit kategorie: Příprava canisterapeutického týmu, Žák se SVP a Sociální stránka. Podle literatury citované v teoretické části práce, je příprava canisterapeutického týmu nezbytná vždy před canisterapeutickou jednotkou. Povinností canisterapeuta je si stanovit cíl terapie, kterého chce svým působením dosáhnout. V oblasti Žák se SVP pak mohou působit jako znepokojující informace, že žáci se SVP na začátku

canisterapeutické jednotky mohou působit rezervovaně, nebo nemají zájem se do aktivit zapojit z důvodu vlastního strachu. V tomto případě však bylo respondenty vypovězeno, že prvotní nejistota brzy odeznívá a v situaci, že strach přetrvává, korespondují akce canisterapeutek se zásadami canisterapie uvedenými v teoretické části práce. Přínos po sociální stránce pak zcela odmítla jedna z respondentek, tento fakt si výzkumník nedokáže vysvětlit a může se tak pouze opřít o většinově pozitivní zkušenost ostatních canisterapeutek a výzkum prováděný Vlkovou (2010). Ta se ve své diplomové práci zaměřila na canisterapii a její vliv na zlepšení vztahů ve skupině dětí, kdy po důkladném pozorování uvedla, že po stránce sociální, ke zlepšení vztahů mezi žáky došlo. Při závěrečném zamyšlení nad problematickými aspekty objevujícími se při výkonu canisterapie na prvním stupni základních škol, shledal autor práce nedostatek v oblasti samotného vzdělávání canisterapeutů. Ti by podle autora práce měli mít alespoň minimální vzdělání v oblasti práce s cílovou skupinou, na kterou jsou zaměřeni. Tento prvek by mohl vést k vymýcení nedostatků v problematických kategoriích.

Autor práce spatřuje v canisterapii jako terapeutické metodě využitě v běžném školství velký potenciál. Z výpovědi respondentů je znatelný velký přínos pro žáky se SVP i bez. Tento fakt byl popsán i v teoretickém rámci práce. Autor práce by se více zaměřil na popularizaci canisterapie obecně, neboť povědomí o ní, je mezi laickou veřejností stále poměrně nízké. Výraznější propagace canisterapie by mohla zapříčinit zvýšení zájmu o tuto terapeutickou metodu nejen ve školství. Prvním krokem je však pohledem autora o tématu canisterapie publikovat nová zjištění a poznatky nejen směrem odborné veřejnosti.

ZÁVĚR

Cílem práce bylo popsat průběh canisterapeutické jednotky prováděné na prvním stupni základní školy a objasnit, jak ovlivňuje inkludované žáky po psychické, fyzické, sociální a edukační stránce. Jako dílčí cíle si autor práce stanovil zjistit, jak, vypadá formální stránka a administrativní činnost během komunikace se školou před samotným započítím canisterapeutických jednotek, zjistit, jak, probíhá příprava canisterapeutického týmu na canisterapeutickou jednotku vedenou na 1. stupni ZŠ a zjistit, jak, působí canisterapeutická jednotka na všechny účastníky procesu. Díky sumarizaci dostupných informací v teoretickém rámci práce, měl autor potřebnou oporu pro vytvoření potřebných podkladů pro analýzu a komparaci s výsledky výzkumného šetření. V první kapitole autor specifikoval canisterapii, její historii, její formy a metody, účastníky canisterapeutického procesu, právní ukotvení canisterapie a stejně tak zásady canisterapie obecně. Obsahem druhé kapitoly byla definice a charakteristika inkluzivního vzdělávání, přičemž se autor práce zaměřil na terminologii, právní ukotvení a žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Třetí kapitola pak spojila předchozí dvě témata a hledala přínosy canisterapie pro žáky prvního stupně po stránce fyzické, psychické, sociální a edukační. Dále popsala přínosy canisterapie u konkrétních typů postižení a definovala ji jako formu intervenční techniky využitelné na prvním stupni základní školy. Výsledky výzkumného šetření prokázaly definitivní přínos canisterapie nejen pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Respondenti v rámci rozhovorů vyzdvihli vliv canisterapie na rozvoj jemné i hrubé motoriky, přičemž označili canisterapii jako předmět motivace k pohybu samotnému. Po psychické stránce byla dotazovanými canisterapeuty zdůrazněna především duševní pohoda všech žáků, snížení úrovně stresu a v případě žáků se speciálními vzdělávacími potřebami i nabytí sebevědomí a otevření se kolektivu. Nejpozitivněji canisterapeuté v psychické oblasti hodnotili získání sebekontroly a seberegulaci u všech účastnících se žáků. Názor na přínos canisterapie v sociální oblasti byl nejednotný, avšak většina respondentů souhlasila, že canisterapie podporuje obzvláště u inkludovaných žáků efektivní komunikaci a působí jako prostředek sociálních interakcí, zároveň podle nich podporuje reciproční chování, přičemž učí všechny žáky spolupráci a vzájemnému respektu. V rámci edukačního aspektu pak byl případy uveden žáky znatelně zvýšený zájem o učivo, byl-li předmětem učení pes, či byl-li pes v hodině

přítomen. Obzvláště pak u inkludovaných žáků canisterapeuté sledovali udržení pozornosti po delší časový úsek a snahu zapojit se do probíhajících diskuzí. Co se týče průběhu typické canisterapeutické jednotky prováděné na prvním stupni základní školy, tak mohla být v rámci cílů popsána pouze kostra jednotky. Respondenti uváděli různé aktivity, které měly různé cíle, a tak typická jednotka pravděpodobně nemůže být dopodrobna popsána. Na základě výpovědí však lze jako klíčové prvky typické hodiny označit cíle hodiny, poučení žáků, střídání teoretických a praktických aktivit, kontakt žáků se psem a společnou reflexi. V rámci formální stránky většina canisterapeutů uvedla jako potřebný souhlas zákonných zástupců žáku s canisterapeutickou jednotkou a vlastní pojištění. Přípravy na canisterapeutickou jednotku ze stran canisterapeutů byly individuální. V některých případech neprobíhala příprava žádná, v jiných případech naopak příprava zahrnovala plán a cíle dané jednotky a přípravu potřebných pomůcek. Nejednotnost byla autorem práce ve výsledcích výzkumu zdůvodněna. Působení canisterapeutické jednotky na všechny účastníky procesu se dá vyhodnotit jako velmi pozitivní. Žáci účastníci se hodin jsou všestranně rozvíjeni a obohacováni o nové podněty, u pedagogů bylo respondenty zaznamenána zlepšená nálada a celkové uvolnění. Jednou z canisterapeutek bylo poznamenáno, že canisterapie je stejně tak důležitá pro pedagogický sbor, jako pro žáky. Pocity radosti a spokojenosti zažívají i samy canisterapeutky, neboť mají dobrý pocit z prospěšné práce, která přináší výsledky. Závěrem nutno zmínit, že ani canisterapeutičtí psi neodcházejí z jednotek v nedobré rozmaru. Respondentky uvedly, že přestože psi bývají unavení, plná břicha pamlsků a mazlení jim to vynahrazuje. Na první výzkumnou otázku, tedy „Jak probíhá canisterapeutická jednotka na prvním stupni základní školy a jak ovlivňuje inkludované žáky“, již bylo odpovězeno. Druhá výzkumná otázka chtěla zjistit, má-li canisterapie praktikovaná na 1. stupni základní školy pro účastníky procesu takový přínos, aby mohla fungovat jako podpůrné opatření namísto intervenční techniky. Autor práce si na základě výsledků výzkumu troufá odpovědět, že ano. Přínos canisterapie, v případě je-li praktikována pravidelně, je natolik významný, aby canisterapie mohla fungovat jako forma podpůrného opatření. Namísto intervenční techniky by tak neodpovídala na vzniklé problémy, nýbrž by v rámci prevence zabraňovala jejich aktuálnímu vzniku. Aktivní využívání canisterapie ve školství, však závisí hlavně na popularizaci této terapie a na zájmu ředitelů a učitelů samotných. Závěrem lze konstatovat, že canisterapie v sobě skrývá velký potenciál a to nejen v rámci jejího praktikování a přínosu inkludovaným žákům na 1. stupni základních škol.

Seznam použité literatury

1. BARVÍKOVÁ, Jana, 2015. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sluchového postižení nebo oslabení sluchového vnímání: dílčí část*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 201 s. Ostatní odborné publikace. ISBN 978-80-244-4616-5.
2. BAZALOVÁ, Barbora, 2017 *Autismus v edukační praxi*. Praha: Portál, 207 s. ISBN 978-80-262-1195-2.
3. BENDOVIÁ, Petra a Pavel ZIKL, 2011. *Dítě s mentálním postižením ve škole*. Praha: Grada, 140 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3854-3.
4. BENDOVIÁ, Petra, 2011. *Dítě s narušenou komunikační schopností ve škole*. Praha: Grada, 150 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3853-6.
5. BICKOVÁ, Jaroslava, ed., 2020. *Zooterapie v kostce: minimum pro terapeutické a edukativní aktivity za pomoci zvířete*. Praha: Portál, 277 s. ISBN 978-80-262-1585-1.
6. BITTMANNOVÁ, Lenka a Julius BITTMANN, 2017. *Podpora začlenění žáka s autismem do třídního kolektivu: prevence šikany prostřednictvím besed se spolužáky, rodiči a pedagogy*. [Praha]: Pasparta, 62 s. ISBN 978-80-88163-53-4.
7. BITTNEROVÁ, Dana, ed., 2009. *Vzdělávací potřeby sociokulturně znevýhodněných: případ SIM - Středisek integrace menšin*. Praha: Ermat, 263 s. ISBN 978-80-87178-06-5.
8. ČADOVÁ, Eva, 2015. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodů tělesného postižení nebo závažného onemocnění: dílčí část*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 305 s. Ostatní odborné publikace. ISBN 978-80-244-4615-8.
9. FAY, Brian, 2002. *Současná filosofie sociálních věd: multikulturní přístup*. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství, 324 s. Studijní texty (Sociologické nakladatelství). sv. 24. ISBN 80-86429-10-5.
10. GALAJDOVÁ, Lenka a Zdenka GALAJDOVÁ, 2011. *Canisterapie: pes lékařem lidské duše*. Praha: Portál, 167 s. ISBN 978-80-7367-879-1.
11. GALAJDOVÁ, Lenka, 1999. *Pes lékařem lidské duše, aneb, Canisterapie*. Praha: Grada Publishing, 160 s. Strom života, sv. 3. ISBN 8071697893.

12. HANÁKOVÁ, Adéla, 2012. *1000 pojmů ze speciální pedagogiky*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 225 s. ISBN 978-80-244-3218-2.
13. HENDL, Jan a Jiří REMR, 2017. *Metody výzkumu a evaluace*. 1. vyd. Praha: Portál, 376 s. ISBN 978-80-262-1192-1.
14. HENDL, Jan, 2008. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 408 s. ISBN 978-80-7367-485-4.
15. HERGOVICH, Andreas, March 2002. *The effects of the presence of a dog in the classroom*, Anthrozoos A Multidisciplinary Journal of The Interactions of People & Animals 15(1):37-50. DOI: 10.2752/089279302786992775
16. CHRASTINA, Jan, 2019. *Případová studie: metoda kvalitativní výzkumné strategie a designování výzkumu*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Monografie. 287 s. ISBN 978-80-244-5373-6.
17. JANKOVÁ, Jana, 2015. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zrakového postižení a oslabení zrakového vnímání: dílčí část*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 234 s. Ostatní odborné publikace. ISBN 978-80-244-4649-3.
18. JUŘENÍKOVÁ, Petra, 2010. *Zásady edukace v ošetrovatelské praxi*. Praha: Grada Publishing, 77 s. Sestra. ISBN 978-80-247-2171-2.
19. KARÁSKOVÁ, Vlasta a Alena KRAUSOVÁ, 2004. *Pes a dítě s mentálním postižením*. Ilustroval Mirka SPURNÁ. Olomouc: Univerzita Palackého, 27 s. ISBN 8024409534.
20. KENDÍKOVÁ, Jitka, 2018. *Rok I.: změny v legislativě na příkladech ze školní praxe*. V Praze: Pasparta, 107 s. ISBN 978-80-88163-90-9.
21. KENDÍKOVÁ, Jitka, 2017. *Školák se speciálními vzdělávacími potřebami*. Ilustroval Anna TROUSILOVÁ. Praha: Raabe, 136 s. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-305-6.
22. KENDÍKOVÁ, Jitka, 2016. *Vzdělávání žáka s SVP*. Praha: Raabe, 102 s. Dobrá škola. Žák s SVP, 1. ISBN 978-80-7496-213-4.
23. KOLEKTIV AUTORŮ, 2000. *Povídání o canisterapii*. Vyd. 1. Ve Vyškově: Sdružení pro pomoc zdravotně postiženým "PIAFA", 47 s. ISBN 80-238-6089-5.
24. LOUČKOVÁ, Ivana, 2010. *Integrovaný přístup v sociálně vědním výzkumu*. 1. vyd. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 311 s. Studijní texty (Sociologické nakladatelství). sv. 42. ISBN 978-80-86429-79-3.

25. MICHALÍK, Jan, ed., 2014. *Sborník z konference Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR: Praha 4.-5.3.2014*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 203 s. Sborník. ISBN 978-80-244-4237-2.
26. MICHALÍK, Jan, Pavlína BASLEROVÁ a Lenka FELCMANOVÁ, 2015. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění: obecná část*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 221 s. Ostatní odborné publikace. ISBN 978-80-244-4654-7.
27. MICHALÍK, Jan, 2020. *Diagnostika speciálních vzdělávacích potřeb u dětí, žáků a studentů s potřebou podpůrných opatření ze zdravotních důvodů*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 159 s. ISBN 978-80-244-5891-5.
28. MIOVSKÝ, Michal, 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 332 s. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1362-4.
29. MIŠOVIČ, Ján, 2019. *Kvalitativní výzkum se zaměřením na polostrukturovaný rozhovor*. 1. vyd. Praha: Slon, 292 s. Studijní texty (Sociologické nakladatelství). sv. 72. ISBN 978-80-7419-285-2.
30. MOJŽÍŠOVÁ, A., LACINOVÁ, J., a ŠEMBEROVÁ, J. aj., 2000. *Model canisterapie*. Kontakt. roč.II, č.4, s.215-219. ISSN 1212-4117
31. MÜLLER, Oldřich, ed., 2014. *Terapie ve speciální pedagogice*. 2., přeprac. vyd. Praha: Grada, 508 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4172-7.
32. MÜLLER, Oldřich, 2001. *Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 289 s. ISBN 80-244-0231-9.
33. NERANDŽIČ, Zoran, 2006. *Animoterapie, aneb, Jak nás zvířata léčí: praktický průvodce pro veřejnost, pedagogy i pracovníky zdravotnických zařízení a sociálních ústavů*, Praha: Albatros, 159 s. ISBN 9788000018096.
34. ONDREJKOVIČ, Peter, 2008. *Interpretácia a vedecké vysvetľovanie v spoločenskovednom výskume*. 1. vyd. Bratislava: VEDA, 96 s. ISBN: 978-80-224-0997-1
35. PENG, Yan a Miloň POTMĚŠIL, 2015. *Inclusive setting – a current issue in special education*. Olomouc: Palacký University, Olomouc, 161 s. Other professional publications. ISBN 978-80-244-4434-5.
36. PEŠEK, Roman, 2012. *Integrace dětí s aspergerovým syndromem a vysokofunkčním autismem do vzdělávacího procesu: zkušenosti rodičů*. Praha:

- Asociace pomáhající lidem s autismem – APLA Praha, střední Čechy, 54 s. ISBN 978-80-260-4401-7.
37. PETRŮ, Gabriela a Vlasta KARÁSKOVÁ, 2008. *Edukační aspekty canisterapie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 33 s. ISBN 9788024419572.
38. PIAGET, Jean a Bärbel INHELDER, 2014. *Psychologie dítěte*. Přeložila Eva VYSKOČILOVÁ. Praha: Portál, 142 s. ISBN 978-80-262-0691-0.
39. PIVARČ, Jakub, 2020. *Na cestě k inkluzi: proměny pedagogických procesů ve vzdělávání a jejich pojetí učiteli a zástupci vedení ZŠ*. [Praha]: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 187 s. ISBN 978-80-7603-206-4.
40. POTMĚŠIL, Miloň, 2018. *Sociální prostředí ve škole a inkluzivní vzdělávání*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 98 s. Monografie. ISBN 978-80-244-5295-1.
41. PRAGEROVÁ, Klára a Jana SIROTKOVÁ, 2020. *Asistenční pes pro dítě se zdravotním postižením: průvodce pro rodiny dětí s postižením, odborníky a další zájemce*. V Praze: Pasparta, 99 s. ISBN 978-80-88290-54-4.
42. PUGNEROVÁ, Michaela, 2013. *Přehled poruch psychického vývoje*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 65 s. Studijní opora. ISBN 978-80-244-3759-0.
43. PUNCH, Keith, 2008. *Základy kvantitativního šetření*. Přeložil Jan HENDL. Praha: Portál, 150 s. ISBN 978-80-7367-381-9.
44. SEIDMAN, Irving, 2006. *Interviewing as qualitative research: a guide for researchers in education and the social sciences*. 3rd ed. New York, N.Y.: Teachers College Press, xiv, 162 s. ISBN 0-8077-4666-5.
45. SERMIER, Dessemonent, Rachel; BLESS, 2013. *The impact of including children with intellectual disability in general education classrooms on the academic achievement of their low-, average-, and high-achieving peers*. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 38.1: 23-30.
46. SLOWÍK, Josef, 2018. *Co je rozmanité a co je společné v inkluzivní škole z hlediska ukazatele inkluze*. *Pedagogická orientace*, roč. 28, č. 2, s. 213–234
47. STRAUSS, Anselm L. a Juliet CORBIN, 1999. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Sdružení Podané ruce, SCAN. 196 s. ISBN 80-85834-60-X.

48. SVOBODA, Zdeněk a Ladislav ZILCHER, 2020. *Koordinátor inkluze ve škole*. Ústí nad Labem, Univerzita J.E. Purkyně, 180 s. ISBN 978-80-7561-199-4.
49. ŠOLTÉSOVÁ, Denisa, Monika BOSÁ, 2016. *Intervencie s asistenciou psov – úvod do teórie a praxe*. 1. vyd. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove. 244 s. ISBN 978-80-555-1686-8.
50. ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva, 2003. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*. Vyd. 2., přeprac. Praha: Portál, 187 s. ISBN 807178821X.
51. ŠVAŘÍČEK, Roman. ŠEĐOVÁ, Klára a kol., 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. vyd. Praha: Portál, 384 s. ISBN 978-80-7367-313-0.
52. TVRDÁ, Andrea, 2020. *Canisterapie: zvíře v sociálních službách*. Praha: Plot, 134 s. ISBN 978-80-7428-366-6.
53. VALENTA, Milan, Jan MICHALÍK a Martin LEČBYCH, 2018. *Mentální postižení*. 2., přepracované a aktualizované vydání. Praha: Grada, 387 s. Psyché. ISBN 978-80-271-0378-2.
54. VALENTA, Milan, 2015. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu mentálního postižení nebo oslabení kognitivního výkonu: dílčí část*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 238 s. Ostatní odborné publikace. ISBN 978-80-244-4614-1.
55. VELEMÍNSKÝ, Miloš, ed., 2007. *Zooterapie ve světle objektivních poznatků*. České Budějovice: Dona, 335 s. ISBN 978-80-7322-109-6.
56. VLKOVÁ, Dagmar, 2010. *Canisterapie a její vliv na zlepšení vztahů ve skupině dětí*, 83 s. Diplomové práce. Univerzita Palackého, Katedra pedagogiky s celoškolskou působností. Vedoucí práce Drahomíra Holoušová.
57. VRBOVÁ, Renáta, 2020. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu narušené komunikační schopnosti: dílčí část*. 2., přepracované a rozšířené vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 143 s. ISBN 978-80-244-5712-3.
58. YIN, Robert. K., 2009. *Case Study Research. Design and Methods*. 3. vyd. London: Sage Publications. sv. 5. 181 s. ISBN: 0-7619-2552-X
59. ZIKL, Pavel, 2011. *Děti s tělesným a kombinovaným postižením ve škole*. Praha: Grada, 112 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-3856-7.
60. ŽAMPACHOVÁ, Zuzana a Věra ČADILOVÁ, 2015. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu poruchy*

autistického spektra nebo vybraných psychických onemocnění: dílčí část.
Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 228 s. Ostatní odborné publikace.
ISBN 978-80-244-4669-1.

61. ŽENATOVÁ, Zdenka, 2018. *Vztahy a nástrahy ve školní třídě: management třídy.* Praha: RAABE, 109 s. Dobrá škola. Žák s SVP, 1. ISBN 978-80-7496-391-9.

Online zdroje

1. AAA – Animal Assistend Activities čili Aktivity se psem, 2011. *Centrum pro výcvik psů Alfa* [online]. [cit. 2022-01-25]. Dostupné z: <https://centrumalfa.webnode.cz/canisterapie/aaa/>
2. Canisterapie a její vývoj, 2022. *Výcvikové canisterapeutické sdružení – Třeboň* [online]. [cit. 2022-01-25]. Dostupné z: <https://www.canisterapie.org/canisterapie>
3. Dobrovolnická služba, 2021. *Ministerstvo vnitra České republiky* [online]. [cit. 2022-01-26]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/clanek/dobrovolnicka-sluzba-500539.aspx>
4. History, 2021. *International Association of Human-Animal Interaction Organisations* [online]. [cit. 2022-01-25]. Dostupné z: <https://iahaio.org/history/>
5. Legislativa, 2021. *Ministerstvo vnitra České republiky* [online]. [cit. 2022-01-26]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/gdpr/clanek/gdpr-web-legislativa-legislativa.aspx>
6. Program ochrany zvířat, 2022. *Ministerstvo zemědělství České republiky* [online]. [cit. 2022-01-26]. Dostupné z: <https://eagri.cz/public/web/mze/ochrana-zvirat/kontroly-ochrany-zvirat/program-ochrany-zvirat/>
7. Zákon o sociálně právní ochraně dětí, 2022. *Zákony pro lidi AION CS, s.r.o.* [online]. [cit. 2022-01-26]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1999-359>
8. Zákon o sociálních službách, 2022. *Zákony pro lidi AION CS, s.r.o.* [online]. [cit. 2022-01-26]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-108>
9. Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), 2022. *Zákony pro lidi AION CS, s.r.o.* [online]. [cit. 2022-02-12]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2015-82>
10. Podpora společného vzdělávání v pedagogické praxi, 2017. *Přehled vzdělávání žáků s mentálním postižením*. [online]. [cit. 2022-02-26]. Dostupné z: <http://www.inkluzevpraxi.cz/kategorie-ucitel/1147-prehled-vzdelavani-zaku-s-mentálním-postizením>
11. Vztah mezi dětmi a zvířaty, 2022. Dětský psycholog *Mgr. Alena Vávrová*. [online]. [cit. 2022-03-18]. Dostupné z: <http://www.detsky-psycholog.cz/vztah-mezi-d283tmi-a-zviacute345aty.html>

Seznam použitých zkratk

EU – Evropská unie

IAHAIO – International Association of Human-Animal Interaction Organizations

AAA – Animal Assisted Activities

AAT – Animal Assisted Therapy

AAE – Animal Assisted Education

AAC – Animal Assisted Coaching Animal Assisted Crisis Response

AACR – Animal Assisted Crisis Response

GDPR – General Data Protection Regulation

SVP – Speciální vzdělávací potřeby

PAS – Poruchy autistického spektra

ADHD – Attention Deficit Hyperactivity Disorder

Seznam tabulek

| | |
|---|-----|
| Tabulka 1 Přehled oslovených osob | 48 |
| Tabulka 2 Užité grafické značení | 52 |
| Tabulka 3 Netříděná metatabulka – Paní Ludmila | 55 |
| Tabulka 4 Netříděná metatabulka – Slečna Karolína | 61 |
| Tabulka 5 Netříděná metatabulka – Paní Klára | 68 |
| Tabulka 6 Netříděná metatabulka – Paní Martina..... | 74 |
| Tabulka 7 Netříděná metatabulka – Paní Romana | 78 |
| Tabulka 8 Selektivní protokol – kategorie PŘÍPRAVA TÝMU..... | 84 |
| Tabulka 9 Selektivní protokol – kategorie BEZPEČNOST PRÁCE | 85 |
| Tabulka 10 Selektivní protokol – kategorie ŠKOLA..... | 87 |
| Tabulka 11 Selektivní protokol – kategorie PRŮBĚH HODINY..... | 88 |
| Tabulka 12 Selektivní protokol – kategorie POMŮCKY..... | 91 |
| Tabulka 13 Selektivní protokol – kategorie REFLEXE..... | 93 |
| Tabulka 14 Selektivní protokol – kategorie ATMOSFÉRA | 95 |
| Tabulka 15 Selektivní protokol – kategorie ŽÁK SE SVP..... | 96 |
| Tabulka 16 Selektivní protokol – kategorie FYZICKÁ STRÁNKA..... | 98 |
| Tabulka 17 Selektivní protokol – kategorie PSYCHYCKÁ STRÁNKA..... | 102 |
| Tabulka 18 Selektivní protokol – kategorie SOCIÁLNÍ STRÁNKA | 105 |
| Tabulka 19 Selektivní protokol – kategorie EDUKAČNÍ STRÁNKA | 107 |
| Tabulka 20 Selektivní protokol – kategorie POTENCIÁL CANISTERAPIE..... | 110 |
| Tabulka 21 Selektivní protokol – kategorie POZNÁMKY | 112 |

Seznam příloh

Příloha 1 Informovaný souhlas

Příloha 2 Transkribovaná segmentace rozhovoru s paní Ludmilou

Příloha 3 Transkribovaná segmentace rozhovoru se slečnou Karolínou

Příloha 4 Transkribovaná segmentace rozhovoru s paní Klárou

Příloha 5 Transkribovaná segmentace rozhovoru s paní Martinou

Příloha 6 Transkribovaná segmentace rozhovoru s paní Romanou

Přílohy

Příloha 1 Informovaný souhlas

Informovaný souhlas s účastí ve výzkumu a se zpracováním osobních údajů

Informace o výzkumu:

Vážená paní, vážený pane

Jmenuji se Sabina Hermély a jsem studentkou pátého ročníku magisterského prezenčního programu Učitelství pro první stupeň základních škol na Univerzitě Palackého v Olomouci. Obracím se na Vás s prosbou o spolupráci při výzkumném šetření, které by se stalo podkladem k mé diplomové práci s názvem: Využití canisterapie v rámci inkluzivního vzdělávání na 1. stupni základních škol.

Výzkumnou metodou je rozhovor. Tématem jsou pak zkušenosti, poznatky a názor canisterapeutů z praxe na to, jak canisterapie ovlivňuje děti s jakoukoliv formou speciálních vzdělávacích potřeb na 1. stupni základních škol po psychické, fyzické, sociální a edukační stránce.

Aby z mé strany nedošlo k úniku informací, celý rozhovor bych si ráda nahrála na příslušné zařízení. K tomuto zařízení, stejně tak k informacím z něj, nebude mít přístup nikdo jiný než autor diplomové práce. Informace z rozhovoru, popřípadě ze záznamu však budou použity přímo v diplomové práci. O jejich možném dalším užití bude účastník rozhovoru informován.

Pokud se rozhodnete pro účast na tomto výzkumu, poprosím Vás o podpis, kterým vyjadřujete souhlas s níže uvedeným prohlášením.

Informace o účastníkovi výzkumu:

jméno a příjmení:

datum narození:

e-mail:

Prohlášení

Já níže podepsaný/-á potvrzuji, že

- a) jsem se seznámil/-a s informacemi o cílech a průběhu výše popsaného výzkumu (dále též jen „výzkum“);

- b) dobrovolně souhlasím s účastí své osoby v tomto výzkumu;
- c) rozumím tomu, že se mohu kdykoli rozhodnout ve své účasti na výzkumu nepokračovat;
- d) jsem srozuměn s tím, že jakékoliv užití a zveřejnění dat a výstupů vzešlých z výzkumu nezakládá můj nárok na jakoukoliv odměnu či náhradu, tzn. že veškerá oprávnění k užití a zveřejnění dat a výstupů vzešlých z výzkumu poskytují bezúplatně.

Zároveň prohlašuji, že

- a) souhlasím se zveřejněním anonymizovaných dat a výstupů vzešlých z výzkumu a s jejich dalším využitím;
- b) souhlasím se zpracováním a uchováním osobních a citlivých údajů v rozsahu v tomto informovaném souhlasu uvedených ze strany Univerzity Palackého, Pedagogické fakulty, IČ: 61989592, se sídlem: Žižkovo nám. 951, 779 00 Olomouc, a to pro účely zpracování dat vzešlých z výzkumu, pro účely případného kontaktování z důvodu zpracování dat vzešlých z výzkumu či z důvodu nabídky účasti na obdobných akcích a pro účely evidence a archivace; a s tím, že tyto osobní údaje mohou být poskytnuty subjektům oprávněným k výkonu kontroly projektu, v jehož rámci výzkum realizován;
- c) jsem seznámen/-a se svými právy týkajícími se přístupu k informacím a jejich ochraně podle § 12 a § 21 zákona č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, tedy že mohu požádat Univerzitu Palackého v Olomouci o informaci o zpracování mých osobních a citlivých údajů a jsem oprávněn/-a ji dostat a že mohu požádat Univerzitu Palackého v Olomouci o opravu nepřesných osobních údajů, doplnění osobních údajů, jejich blokaci a likvidaci.

Výše uvedená svolení a souhlasy poskytují dobrovolně na dobu neurčitou až do odvolání a zavazují se je neodvolat bez závažného důvodu spočívajícího v podstatné změně okolností.

Potvrzuji, že jsem převzal/a podepsaný stejnopis tohoto informovaného souhlasu.

Dne:

Podpis:

Příloha 2 Transkribovaná segmentace rozhovoru s paní Ludmilou

Výzkumník: „Tak čím začneme... Co bylo pro tebe tím úplně prvním impulsem? Proč ses vlastně rozhodla dělat canisterapii?“

Ludmila: „On se v podstatě rozhodl jeden z mých psů. Já jsem roky rokoucí běhala agility a měla jsem psy na agility. A pak jsem si koupila šeltii, která se rozhodla, že dělat agility nechce, že chce dělat canisterapii a postupně jsme se v podstatě dostali až k té canisce a ta se postupně stala mým zaměstnáním.“

Výzkumník: „Dívám se, ty máš tady sebou kolii a křížence, jaké další psíky tedy ještě máš?“

Ludmila: „Začala jsem tenkrát se šeltiemi, postupně, tím že já mám psů hodně, tak jsme to zkoušeli s dalšíma a dalšíma. Pracuji teďka momentálně s kolii, s několika šeltiema a několika kříženci. V minulosti jsem pracovala s takovým třeba netypickým plemenem jako je akita inu nebo anglický buldok. Ono to není o plemeni, ale o té dané individualitě a občas se najde i v hodně netypických vodách...“

Výzkumník: „Když mluvíš o netypických vodách, jaké předpoklady by měl pes splňovat, aby se canisterapii mohl věnovat?“

Ludmila: „Je to v podstatě hodně v té povaze. Ten pes musí být přátelský k lidem, musí být empatický, musí se dokázat vcítit, nesmí být bázlivý, nesmí ve vůbec žádném případě být agresivní, ani vlastně na agresí vůči sobě on nesmí odpovídat agresí...Když se stane třeba hlavně u mentálně postižených, že ho nějak špatně chytanou, nebo kopnou, nebo se nějak jinak projeví, ten pes v žádném případě nesmí tou agresí odpovědět na tady tento v uvozovkách útok... Tady tohle jde vypozerovat už u štěňátek, hodně i u dospělých psů. Ale u štěňátek se to dá poznat prostě taky... Naopak je vhodné, aby byl pes takový hodně empatický, kdy vlastně nemůže být úplně vtíravý. Když ho ten klient nechce, ale aby to prostě dokázal vcítit, kdy má přijít, kdy nemá přijít. To je věc, která se nedá naučit, kterou prostě ten pes má v sobě a prostě už musíš ty vypozerovat, že to v sobě má a naučit se s tím pracovat. Naučit to nejde“.

Výzkumník: „Takže myslíš, že i člověk, jako součást canisterapeutického týmu musí mít nějaké vlohy?“

Ludmila: „Musí...musí jednoznačně. Musí mít empatii k lidem, musí se umět dokázat vcítit, musí umět jednat se seniory, s mentálně postiženými, s vozíčkáři, s malými

děťmi. Nesmí být netaktní třeba k těm vozíčkářům. Taky se to dá těžko.... Teda do určité míry se dá přetvařovat, ale dlouho s tím určitě nevydržíte.“

Výzkumník: „Takže myslíš, že to není jen o dobrém psovi.“

Ludmila: „Rozhodně, ten člověk to musí mít v sobě taky.“

Výzkumník: „Ten pes jakkoli dobrý, pak ale musí mít splněné i nějaké zkoušky, jak jste to měli vy?“

Ludmila: „Svět canisterapie je taková docela velká divočina... Je to opravdu hodně divočina. V podstatě canisterapie není žádným způsobem zastřešená nějak shora jako například hipoterapie, nebo u vodících psů - i když ono i tam je to jiné, než jak bych si to představovala, ale aspoň nějakou štábní kulturu to má. Canisterapie to tak prostě nemá. V devadesátých letech začaly vznikat nějaké společnosti, které se canisterapií zabývaly a v podstatě jediné, co musely splnit a vlastně musí dodnes, tak je si u ministerstva zemědělství nechat zaregistrovat zkušební řád, což ministerstvo zaregistruje v podstatě cokoliv. Takže když to přeženu úplně do absurdit, bezdomovec ukradne jorkšíra před obchodem, napíše si zkušební řád, který spočívá v jednom jediném bodu a ministerstvo mu to prostě bez jakéhokoliv problému zaregistruje. (...)“

Výzkumník: „Takže je mnoho různých organizací s mnoha různými požadavky?“

Ludmila: „Přesně tak, přesně tak. Je jich opravdu moc a rostou a přibývají pořád další. Nemusí to být třeba ani vůbec organizace. Já ani nemám organizaci, pracuji na živnostenský list. Myslím, že jsme dva tři v republice, kteří dělají na živnost'ák. Většina se ale schovává za nějakou neziskovku, za nějakou organizaci. Ono je to v podstatě to samé, jenom místo toho živnost'áku jsou oficiálně schovaní za tou organizací, to znamená jeden člověk a k tomu třeba dva členi rodiny, nebo plus nějaké blízké kamarádky, ale už tomu prostě můžeme říkat organizace, většinou v tom fyzicky rozdíl není, jenom v podstatě v té právní formě trošku. (...)“

Ty požadavky, na ty zkoušky se ale liší strašně diametrálně. Já jsem se spoustu let, dávno už, snažila to nějakým způsobem sjednotit. Snažila jsem se dosáhnout toho, abychom byli nějakým způsobem zastřešení tak, jako třeba ta hipoterapie. V podstatě všechny tyhle ty spolky mi řekli ano, pojďme se sjednotit, ale uděláme to podle mých pravidel, podle mých požadavků a podle mých podmínek, protože to jediné, je správně a všichni ostatní to máte špatně. Což když vám to řekne 15 lidí, tak to prostě nesjednotíte, to nejde. Je to prostě tak náročné, že jsem to po letech vzdala. S některými společnostmi nebo organizacemi se shodneme aspoň na těch důležitých věcech, aspoň že třeba, když ten pes je vyřazený pro agresi ze zkoušky a my si to mezi sebou nějakým způsobem

dáme vědět, tak nikdo z dalších už ho na tu zkoušku nevezme, ale bohužel jsou organizace, které ho bez problémů prostě vezmou. Když je ten pejsek vyřazený kvůli nějaké té poslušnosti, že třeba neuměl “sedni“, nebo “lehní“, to není problém, to docvičí a může ke zkoušce nastoupit znovu, jak u mě, tak u někoho jiného, ale prostě kdo byl jednou vyřazený pro agresi, si myslím, že už by neměl nikde jinde zkusit k té zkoušce nastoupit. Je to potom strašně o štěstí, protože u zkoušky se možná neprojeví, ale v praxi už může.“

Výzkumník: „Proč myslíš, že to lidé zkouší stále dokola, když vidí, že ten pes ty vlohky prostě nemá?“

Ludmila: „Je to o lidském egu. Je to o egu, když se někdo rozhodne, že tu canisku prostě dělat bude. Mně se třeba stal přímo v praxi, jak pořádám i zkoušky, už je to pár let, případ, kdy paní s rotvajlerem právě i pro agresi neprošla. Já jsem ji vyhodila ze zkoušky a ona mi říká: „Já si ji složím stejně jinde.“ A opravdu ji do 14 dnů od jiné organizace měla. Proč to lidé dělají nevím, prostě proto, že chtějí. Čistě u ní konkrétně to bylo tím, že ona byla tenkrát vedoucí v domě dětí a mládeže, nebo v nějakém podobném zařízení a prostě si chtěla sebou brát toho pejška do práce a na to on musel mít tu zkoušku. A než by vlastně pochopila, že by těm dětem mohlo být to zvíře nebezpečné, když se něco stane, ona to raději vůbec nebrala v potaz.“

Výzkumník: „Jak to potom řešíš s bezpečností ty? Jak pro tebe, pro psa, tak pro druhou stranu?“

Ludmila: „Jako myslíš v případě, že by ten pes něco udělal?“

Výzkumník: „V podstatě ano, zajímá mě, jestli jste nějak krytí skrz poučení a pojištění.“

Ludmila: „Pojištění míváme, hodně ho doporučuji vlastně všem lidem sjednávat. Pojištění odpovědnosti při práci, taková ta klasická blbůstka, na profesní život. Ta vlastně kryje mě v případě, že by ten pes nechtěně třeba strhl nějaký počítač, prostě něco nechtěně rozbil...Žáky vlastně ve chvíli, kdy přicházíme do školy, nebo do ústavu, nebo do domova, v podstatě kamkoliv, tak poučuji, než k nim vůbec ty pejsky pustím. Žákům říkám, jak se mají chovat, že nemají psy píchat do očí, že nemají před nimi utíkat, že si mají schovat svačiny. Jako zatím musím zaklepat, během patnácti let, co to dělám, se nikdy nic nestalo. Teda nic, jakože závažného. Jenom byla nějaká sněžená svačina. Stalo se také, že pes nechtěně zranil seniorku, protože měla takovou tu papírovou stařeckou kůži a pes byl vedle ní na posteli a ve chvíli kdy skákal dolů, tak jí zadní nohou škrábl přes nohu. Bylo to opravdu dost nepříjemné, protože jí se to dlouho

hojilo. Já od té doby nenechávám psy skákat na postel a z postele, ale sundávám je v náručí.“

Výzkumník: „Když se přesuneme do školy, jak vypadá průběh hodiny? Je obsah vždy stejný, nebo ho upravuješ?“

Ludmila: „Upravuji ho. Upravuji ho podle žáků, podle věku, podle toho, co je vlastně v tu chvíli zaujme. Každá ta třída je v podstatě jiná. Někde je mají už v mateřské školce učitelky vyceповané, že vlastně ty děti dokáží třicet minut sedět bez hnutí a věnovat mi pozornost, někde to pátáci nevydrží ani pět minut, takže jedu individuálně, podle toho, jak je, která třída schopná pracovat.“

Výzkumník: „Můžeš mi popsat průběh typické hodiny na základní škole, ideálně na prvním stupni?“

Ludmila: „Jasně. Takže vlastně přijdu, většinou ta učitelka, nebo školnice, mě někde očekává, protože dneska už se nedá chodit do školy jen tak. Ta učitelka, co mě přivede do té třídy, mě představí dětem, já potom teda navážu vlastně na ty její slova, představím se sama, představím psy, řeknu dětem, že cílem tady téhle hodiny je naučit je, jak mají zacházet s pejskama, aby se předcházelo úrazům, potom jim psy pustím, nebo postupně obejdu tu třídu, aby si každý mohl psíka pohladit a pomazlit. Děti už jsou v tu chvíli v podstatě nejvíc natěšený na ten kontakt s tím psem, takže dostanou prostor tady pro tohle. Potom si většinou sedneme někde na koberec do kroužku na zem, podle možností té třídy. Málokdy zůstáváme v lavicích. Pokud to aspoň trochu jde, tak si jdeme sednout někam, aby to bylo takové víc neformální, aby ty děti prostě neseděly za lavicemi. Probíhá to tak, že já jim něco vysvětluju, úměrně tomu věku a programu a vždycky, když vidím, že pomalu ztrácí pozornost, tak výklad přeruším a uděláme něco praktického. Nechám je, aby dali třeba pejskům piškot, aby si je počesali kartáčem, nebo povodili na vodítku, třeba po zahradě, když jsme venku, pohráli si a pak si zase sedneme a pokračujeme v té teorii. Cirka plus mínus to trvá pětáctyřicet až šedesát minut. Na konci zase všechny děti dostanou prostor pro to pomazlení se a proto, aby si povykládaly se mnou, protože každý mi musí nutně říct, že babička má pejska Alíka. Děti mají v podstatě v průběhu celé té hodiny potřebu skákat mi do řeči a říkat mi, že oni mají doma taky pejska. Takže vždycky slibuju, že teda na konci mi to všechno budou moci říct. Takže na konci mají ten prostor, aby mi to teda všechno řekly.“

Výzkumník: „Takže to vlastně máte i v rámci nějaké závěrečné reflexe, kdy si ještě popovídáte.“

Ludmila: „Ano, přesně. A děti se při tom stihnou ještě pomazlit se psy a pohrát si, pochlubit se ostatním třídám, to je taky vždycky strašně důležité, že ty ostatní třídy, které toho pejska nemají, tak ty musí nasísat dveřmi.“

Výzkumník: „Jak vlastně dochází k prvnímu kontaktu mezi tebou a školou? To škola přímo kontaktuje tebe?“

Ludmila: „Většinou už ano...“

Výzkumník: „Ze začátku to vypadalo jinak?“

Ludmila: „Ze začátku jsem jim vlastně já posílala nabídky, většinou mailem. Teď jsme už tak daleko, že si to školy říkají mezi sebou a kontaktují vlastně oni mě. Teď už v podstatě mám celý tenhle školní rok obsazený objednávkami, takže už nemám potřebu kontaktovat ty školy já s nějakou reklamou.“

Výzkumník: „Jak to máš s pomůckami? Používáš nějaké?“

Ludmila: „No, u zdravých dětí... Prostě na základní škole, tak tam tolik ne, tam je to všechno hlavně o kontaktu s tím psem, tam já nic nepotřebuju. Při canisterapii u různě postižených pak používáme už kartáče, nebo třeba sponky, které děti nasazují na toho pejska, aby rozvíjely jemnou motoriku, dál vodítka, postroje, spoustu hraček, které ti pejsci vyhledávají a ty děti jim je schovávají, takže tam už pomůcky využívám víc.“

Výzkumník: „Když přijdete do té třídy, jaká je tam atmosféra, dokážeš popsat nějaké emoce?“

Ludmila: „Je cítit radost. Je to vždycky opravdu hrozná radost, že ti psi přišli. Pro spoustu dětí to chystají ty učitelky jako překvapení, takže děti ví jen to, že přijde návštěva, ale asi málokdo počítá s tím, že jim přijdou do školy psi, takže prostě obrovská radost vždycky. Pak většinou překvapení, že přišli pejsci a taková ta touha, aby si je už mohly jít pohladit.“

Výzkumník: „Teď bych se ráda přesunula k žákovi se speciálními vzdělávacími potřebami. To znamená, že žák má nějakou formou postižení, může být ze sociálně slabšího prostředí, nebo má prostě nějakou jinou formu znevýhodnění...“

Ludmila: „Dobře.“

Výzkumník: „Pozorujete nějaký rozdíl při zapojování těchto žáků do aktivit, nebo celkově v jejich reakcích na psy?“

Ludmila: „Víc u těchto dětí bývá vidět takový ten respekt, že mají strach, že je ten pes kousne. Řekla bych, že tohle je hodně ze strany rodičů, hlavně u těch sociálně slabších, kdy oni to od malička budují v těch dětech. To pak slyšíte: Nechod' k tomu psovi, kousne tě... A jestli budeš zlobit tak přijde a pokouše tě. A potom je to v těch dětech

hodně vidět... U těch s postižením je to vidět asi taky, ale řekla bych, že možná míň, nebo z jiných důvodů, v jiných směrech trošku. Ti ze sociálně slabších rodin se třeba méně bojí menších psů, ale mají respekt, když někdo přijde třeba s německým ovčákem, ten respekt je tam pak obrovský. Naopak děti s postižením, neřeší plemeno, nebo velikost toho psa, ale spíš se bojí, když je ten pes takový temperamentní, že k nim třeba běží, začne po nich i skákat a podobně, a to i když je to všechno v dobrém, tak mají ty děti respekt z toho, že ten pes je moc živý a moc se hemží.“

Výzkumník: „Takže říkáte ze začátku spíše strach a rezervovanost, mění se ta nálada v průběhu hodiny?“

Ludmila: „...Neříkám, že všichni mají strach, je tam dost i těch, kteří mají radost, ale bývá jich míň. A mění se to hodně ve chvíli, kdy zjistí, že jim ten pes neublíží a že je to fakt kámoš. To se to pak hodně překlápí do té radosti a pak zase hodně do smutku, protože už zase musíme jít a ty děti nás nechtějí pustit. A pak kolikrát dojde i na slzy. A upřímně mě hodně překvapuje, jak si konkrétně tyto děti pamatují, klidně i za půl roku, prostě za dlouho. Oni opravdu vědí, že přijdu, a tím, že já mám těch psů hodně a střídám je a zapomínám, kdo kde byl a přivedu třeba jiného, tak ty děti si jmenovitě pamatují toho, který tam byl, a doptávají se, proč nepřišel ten, co byl minule. Jakože velmi rychle se smíří, že je pes jiný, protože přece jen je lepší jiný než žádný.“ (smích)

Výzkumník: „To určitě.“ (smích)

Ludmila: „Což se mi opravdu, když použiju blbý termín, u úplně zdravých dětí nestane. Tam se třeba za rok vrátím a oni si horko těžko vzpomínají, že jsem tam vůbec byla. Jako někteří si vzpomenou na mě, ale psy vůbec, nebo málokdy. Strašně málo si pamatují i věci, co jsem je učila a když je začnu, jakože zpětně zkoušet, tak si to už tolik nevybavují. Když oproti tomu ty děti s postižením, to zajímá víc, taky si víc pamatují, co mají dělat, jak se mají chovat a třeba i říkanky co jsem je naučila, tak si pamatují.“

Výzkumník: „Nestalo se vám teda, že se některé z těchto dětí na vašeho psa upnulo?“

Ludmila: „Ano, tohle se mi stává hlavně u mentálně postižených, ale stává se mi to často. Nejen tedy na základkách, ale hlavně v ústavech. Tam si ty děti budují pouta o to silnější, a když ten pejsek nedojde, jsou schopni se po něm ptát ještě roky.“(...)

Výzkumník: „Takže jak bys zhodnotila vliv psa na duševní stránku dětí se speciálními vzdělávacími potřebami?“

Ludmila: „Dětem to podle mě dává opravdu hodně, jsou šťastné. Hodně, když pak ty děti pozoruju, když je znám už delší dobu, tak to na nich vidím. Oni pak třeba učí právě i ty své rodiče, jak se správně chovat, hlavně u těch sociálně slabších skupin, kdy já

třeba procházím v XY městě, kde žiju a kde ty děti normálně potkávám i venku, v parku, u obchodu, prostě všude, a ta jejich máma začne s tím postojem “Jéžíš tam jde pes” a ten kluk jí říká: Prosím tě mami, musíš být v klidu, hlavně nikdy nesmíš začít utíkat a klidně stůj a on si tě ani nevšimne. Prostě učí dítě dospěláka, jak se má chovat.“

Výzkumník: „Myslíš, že canisterapie může působit i jako prevence osamělosti? Obzvláště u těchto dětí, které mohou na vyčlenění z kolektivu trpět?“

Ludmila: „Myslím, že když mám ty přednášky na základkách tak ne, že to je příliš krátká doba, ale určitě to může udělat rozdíl, když se někam dochází pravidelně, třeba jednou za čtrnáct dní, to pak určitě ano... Když je to takový ten čistě vzdělávací program, kdy já přijdu, ty děti něco naučím a zase odejdu, a pak se vrátím až za půl roku, tak tam je toho kontaktu se psem na prevenci opravdu málo...“

Výzkumník: „Takže máš různé typy programů... Chodíte někam tedy pravidelně?“

Ludmila: „Ano vzdělávací a přímo canisterapeutické, no pravidelně pak docházíme spíše do těch speciálních škol, kde probíhají hlavně ty čistě canisterapeutické hodiny. A u těch základních a mateřských škol je to pak ten vzdělávací program, tam se vracím třeba po půl roce, nebo po roce, jako kdyby nárazově. (...)“

Výzkumník: „Když opustíme tu osamělost, myslíš, že canisterapie může učit děti sebekontroly?“

Ludmila: „Učí, minimálně ví, jak se chovat k tomu psovi, že pokud mu budou ubližovat, ten pes se s nimi nebude kamarádit, učí je to vlastně i jak přistupovat k psům venku, že i když se třeba bojí, tak nemají panikařit, že nemají začít utíkat, že mají zůstat stát a ten pes odejde pryč. Mám několik klientů, tedy nejen dětí, ale i dospělých, kteří měli ze začátku panickou hrůzu, a vlastně tou cílenou terapií jsme dosáhli toho, že si ho na konci terapie zvládli i pohladit, nebo se dokonce už vůbec nebojí tohohle konkrétního psa. Na ulici se toho cizího psa třeba ještě pořád bojí, ale už ne tak panicky. (...)“

Výzkumník: „Já teď od té duševní stránky skočím ještě k fyzické, už jsi zmiňovala nějaké aktivity, které ve školách děláte, mohla bys mi zopakovat, jaké aktivity děláte pro jemnou a hrubou motoriku? A co konkrétně tyto aktivity u dětí rozvíjí?“

Ludmila: „Pro jemnou motoriku, úplně skvělé, je třeba česání toho psa, kdy děti drží kartáč a češou ho. Aby toho pejska silou nezranily, kupuji takové ty měkké štětinkové kartáče, takže se vlastně děti učí i ovládat svoji sílu... Nebo na dlouhosrsté psy nasazujeme takové ty klasické lupací sponky. Děti je nasazují a zase sundávají a u toho procvičují cit v prstech. Nasazujeme taky různé postroje, obojky, šátečky, v podstatě

cokoliv na toho psa, kdy děti musí zapnout ty karabinky a celkově se naučit, jak ten postroj vůbec funguje. Hrajeme různé hry s jídlem, kdy děti dávají psům piškotky z ruky, nebo je někde schovávají a ten pes je pak hledá a děti mají radost, když je pes najde, a ještě větší teda, když je nenajde. (smích) Vodíme toho pejska na vodítku, zde zase podle stupně postižení, buď to, aby jen dítě drželo to vodítko, nebo jdu s nimi a ti úplně nejsamostatnější se pak můžou jít s tím psem projít někde sami. Když je pro ně chození moc jednoduché, postavím pro ně překážkovou dráhu z nějakých tyček, ze židliček, z čehokoliv, co máme po ruce, tím vším rozvíjíme jemnou i hrubou motoriku. Pro hrubou motoriku pak stačí třeba taky úplně obyčejné hlazení toho psa, kdy vlastně dítě musí hýbat celou rukou. K procvičování hrubé motoriky taky dochází i tím vedením na vodítku. Děti musí zkoordinovat pohyb nohou a rukou a nezapomenout, že pořád mají to vodítko v ruce. S vozíčkářema konáme takový strašně oblíbený turnaj, kdy zapřáhneme psy a oni táhnou ty vozíčkáře, ostatní fandí, a konkrétně tohle je opravdu strašně fajn. Těch her je opravdu hodně. Další je třeba házení míčků, nebo přetahování s lanem, kdy se úměrně velikosti proti sobě postaví děti a pes. Ale na tyhle aktivity už je potřeba prostor. Platí ale, že děti opravdu musí zapojit celé tělo, takže zlepšují koordinaci a rovnováhu. Také se snažím stimulovat mozek, tím že se děti ptám, aby vzpomínaly třeba na své psy, jakou mají barvu obojku, nebo u těch úplně nejmenších dětí opravdu stačí jen to povídání. Učíme se spolu o plemenech, jednak o těch, které tam přivádím já a jednak o těch, co oni mají doma. Třeba k čemu to plemeno bylo vyšlechtěno, jakou vykonávalo práci, jestli je pastevecké, nebo lovecké, z jaké země pochází...“

Výzkumník: „Takže máš částečně pokrytou i vzdělávací oblast, protože se děti učí novým znalostem.“

Ludmila: „Určitě, z části tady tímhle tím, z části vlastně i to, co se potřebují učit. Učí se na těch psech například počítat. Počítáme, kolik mají nohou, kolik mají na nohách drápků, kolik je pět drápků plus pět drápků dohromady. Učíme se biologii, třeba jak čich funguje, jak funguje trávení, vlastně všechny tady tyhle věci. Úplně dokonale funguje pes u dětí, které mají problémy se čtením. Hlavně když se stydí, a to bys možná žasla, kolik jich je. Je to tím, že to dítě ten pes nehodnotí, když ten žák čte učitelce, mamince, nebo i mně, tak se pořád trošku stydí a pořád má takový ten strach, že to udělá špatně. Řešíme to tím, že za tu katedru posadím psa a my jdeme s tou učitelkou někde dozadu a tváříme se, že tam vůbec nejsme. Zadá se kapitola, řekne se, že dneska tady tomu šéfuje Kukina [jeden z Libušiných psů], takže čti Kukině. A najednou ty děti

čtou úplně krásně, plynule, o tisíc procent líp, protože prostě to čtou jenom psovi a ten je nenapomíná, neříká, že se mají někde v textu vrátit opravit, nic. A najednou to všechno jde.“

Výzkumník: „Takže motivace k učení úplně jiná...“

Ludmila: „Ano, je to hlavně tím, že ten pes nehodnotí, a to dítě vnitřně ví, že i když něco řekne, nebo přečte špatně, že ten pes o tom neví. Samozřejmě, že aby to co nejvíce souviselo s canisterapií, tak jím dáváme na čtení třeba pohádky o pejscích. Ono je to pro ty děti stejně kolikrát zajímavější než třeba Babička. Už jsme takhle vyučovali třeba i výpočetní techniku.“

Výzkumník: „Vidíte a někteří na to studují pět let, aby pak přišel pes a učil to samé a ke všemu ještě líp (smích). Na závěr, bych ráda skočila k sociální stránce věci. Zapojují se v průběhu hodiny do aktivit všichni žáci?“

Ludmila: „Je to zase hodně individuální, ty děti, které se bojí, jakože hodně bojí, tak ty většinou sedí opodál a jenom pozorují. Většinou se zapojí až ke konci té hodiny, až se trochu otrkají, ale opravdu většinou spíš až ke konci...Pak jsou takoví ti třídní vůdci a pak takoví ti odstrčenější. Ti vůdci se samozřejmě derou do popředí a nechtějí to nechat těm dalším. Takže ty slabší do toho musím hodně přitahovat já. Dbát na to, aby se na nikoho nezapomnělo, aby si to všichni vyzkoušeli a u všech ten pes byl. Ale i tak věřím, že ti “vůdci” jsou tam prostě déle. A některé ty děti by samy od sebe ani nepřišly, je to na nich vidět, že se možná stydí, možná bojí, možná mají dokonce strach z těch průbojných, že jim to potom dají vyžrat...“

Výzkumník: „A tohle se ti stává jak na běžných základních školách, tak ve speciálních školách?“

Ludmila: „Ano, toto se stává v obou případech. Obzvlášť u sociálně slabých se stává, že k těm psům ani nechtějí. Tam se opravdu málokdy stane, že se najde dítě, které má zájem o ty psy, nebo o zvířata celkově.“

Výzkumník: „Myslíš, že tyto nezaujaté případy jsou ty, co doma psa mají, nebo naopak nemají?“

Ludmila: „Ve většině případů ho nemají, to je pak ani ten kontakt s tím psem, nebo se mnou tolik neláká, protože mi vlastně asi nemají moc co říct. Ani s tím zvířetem si to pouto pak neumí a možná ani nechtějí vytvořit.“

Výzkumník: „Co aktivity zaměřené na komunikaci? Už jsi mi říkala, že přítomnost psa, dokáže děti poměrně rychle a jednoduše rozmluvit co se týká jejich zážitků a dotazů. Řekneš mi i nějaké konkrétní aktivity?“

Ludmila: „...Tak třeba jenom popis toho zvířete, kde, co má a k čemu to slouží. Takže když třeba pejsek vrtí ocáskem, co to znamená. Nebo jak dobře slyší, na jakou vzdálenost může slyšet lupiče a podobně.“

Výzkumník: „Mám tu také otázku na stmelování kolektivu, ale to už jsme si v podstatě vyjasnily...“

Ludmila: „Ano, řekla bych možná dokonce, že spíš než prostředek ke stmelení, může ten pes působit jako důvod k rozbrojům mezi dětmi. Řekla bych, že se tyhle věci nesmí dělat hromadně a musí se hlídat pravidelné střídání u všech aktivit, aby to bylo spravedlivé. Takže ten kolektiv to ani tolik nestmeluje, jako rozhání.“

Výzkumník: „Na závěr bych se ráda zeptala, jestli vidíš potenciál v canisterapii prováděné ve školských zařízeních. Ty jsi mě popravdě hodně překvapila tím, jak je nyní canisterapie na školách žádaná.“

Ludmila: „Je to teď opravdu hodně moderní, minimálně ve městech. Na vesnických školách, když se ozvou, mají většinou spíše zájem o besedy na téma bezpečnost. Protože těch psů tam běhá hodně, třeba i volně, tak aby nedošlo k pokousání. No a většinou se ozývají s křížkem po funuse, kdy nějaké dítě utrpělo úraz, a tak aspoň ty ostatní děti chtějí naučit nějakou tu formu prevence, aby se to neopakovalo. V městských školách je to naopak, tam chtějí, aby ty děti měly aspoň nějaký kontakt s těmi zvířaty a je v podstatě úplně jedno s jakými. A hodně se teď ozývají velké městské školy jako třeba Ostrava, Olomouc, Brno, že chtějí opravdu pro ty děti jen to, aby se dostaly s tím psem do styku. Asi ten kontakt s těmi typickými domácími zvířaty dětem z měst chybí. No a vesnické školy a školky pak mívají zájem o takové ty netradiční věci. Já mám třeba v nabídce i ještěry, želvy, činčily, a to ty vesnice zajímá více než psi. „

Výzkumník: „Máš něco, s čím by ses se mnou ještě ráda podělila?“

Ludmila: „Možná jen opravdu shrnout, že ten pes dodává velké spoustě dětí, a to nejen těm s postižením motivaci, a to jak k učení, kdy je to třeba opravdu krásně vidět na tom čtení, nebo v matematice, tak celkově do spousty jiných aktivit, a i k pohybu. Logopedie je ještě dalším odvětvím, ve kterém se dá caniska krásně využít. Mnoho logopedů si teď dokonce pořizuje vlastní psy a už několik jich u mě skládalo zkoušky. On ten pes motivuje i jen svou přítomností k děláním těch různých logopedických cvičení. Já to tedy používám v praxi taky, že když ty děti špatně artikulují a není jim rozumět a oni strašně chtějí, aby je ten pes poslechl, tak se s tou výslovností musí obzvlášť snažit, aby jim pes ten povel rozuměl. Takže nemůžou huhlat, nebo šišlat. No, a když se jim to povede říct správně a ten pes je poslechne a sedne, nebo lehne, tak ta

radost je opravdu veliká. Myslím, že celkově se jde většině dětí ráno do školy líp, když tam na ně čeká ten pes.“

Příloha 3 Transkribovaná segmentace rozhovoru se slečnou Karolínou

Výzkumník: „Tak, část jsi mi už odvykládala po cestě, ale potřebovala bych se k tomu vrátit, ať tě mám zdokumentovanou, můžeme?“

Karolína: „Můžeme, není problém.“ (smích)

Výzkumník: „Tak mi prosím tě zopakuj, kdy ses vlastně rozhodla pro canisterapii.“

Karolína: „No tak já jsem se vlastně úplně nerozhodla... Já jsem si pořídila psa a zjistila jsem, že ten pes prostě k tomu je, že ten pes je klidný, že ten pes se k tomu hodí a dovedla mě k tomu učitelka na střední škole, která se tomu sama věnovala.“

Výzkumník: „Ty máš teda za parťáka australského ovčáka. Myslíš, že každé plemeno se na canisterapii hodí? “

Karolína: „Určitě si nemyslím, že se na to každé plemeno hodí, i když teda jako plemeno by se asi hodilo. Je to podle jedince, každý jedinec je úplně jiný... Takže ano, může tam být argentinská doga nebo jezevčík, ale každý ten jedinec se hodí na něco jiného. Někteří teda, když už tu canisku zvládají, tak jen spíš k těm seniorům. Někteří zase k dětem a někteří teda spíš víc k dospívajícím. Je to vždycky podle toho jedince. Všechno se musí přizpůsobit tomu psovi, to je zásadní věc prostě...“

Výzkumník: „I když je to pes od psa, jsou nějaké povahové rysy, které by ten pes pro výkon canisterapie měl mít?“

Karolína: „Určitě by měl být klidný a vyrovnaný. To je opravdu zásadní věc, protože s nevyrovnaným psem by se asi blbě pracovalo (smích)... Neměl by reagovat zbytečně nějak nepřiměřeně. Měl by poslouchat toho majitele... To je důležité, protože bez toho by to taky úplně nešlo a měl by komunikovat s páníčkem. Páníček zase musí umět poznat, kdy pes zrovna vystoupil ze své komfortní zóny, a kdy mu to je nepříjemný a kdy naopak může přidat víc těch okolních vjemů.“

Výzkumník: „Takže i člověk jako psovod má svoje povinnosti vůči svému psovi během canisterapie. Jaký by měl vlastně být psovod jako člověk?“

Karolína: „Ne každý člověk se na to hodí... Člověk musí být na jednu stranu komunikativní, protože vždycky musíš umět něco říct, musíš s tím člověkem navázat nějak spojení. A to úplně není jednoduché s některými lidmi, ale zas na druhou stranu, když to člověk chce dělat, a zvládl by se na to zaměřit, tak by to snad nemuselo být takovou překážkou. Ale zásadní věc je dostat se k tomu, uvědomit si, co chci dělat, uvědomit si na koho se chci třeba zaměřit, protože někdo se zaměří na ty děti, někomu

se mu lépe pracuje s důchodci. Takže je to různé, prostě nemůžu říct, že každý je na to vhodný. Nikdo není vhodný úplně na všechno. A když už se to povede, tak je to docela umění. Těch lidí moc není, a ty lidi, když už se na to dají, tak se většinou musí naučit zvládat všechny ty věci okolo. Není to tak, že někdo přijde a hnedka to zvládá. Je to psychicky náročná práce.“

Výzkumník: „Jestli na to ten člověk i jeho pes buňky má, nebo ne, se dá vlastně trochu odpozorovat už na canisterapeutické zkoušce ne? Jak vypadala ta vaše?“

Karolína: „...Tak dostali jsme se k tomu díky naší učitelce na střední škole, která je pod záštitou Pes partner [nezisková organizace]. Ta nás k tomu dotáhla s tím, že by to mohlo být pro Jacka vhodný, tak jsme to zkusili. Bez příprav, vůbec jsme se nějak nepřipravovali. Šli jsme to jenom zkusit prostě, nebylo to pro nás nějaká priorita, odnést si zkoušku. To už byla jenom taková ta třešnička na dortu...“

Výzkumník: „Tak co všechno jste museli předvést a umět?“

Karolína: „Nějaké polohování, pozorovalo se, jak pes reaguje na okolní vjemy, na zvířata, na chodce s deštníkem, jak reaguje na cizí lidi, na děti, na vozíček, na berle, je tam třeba i to, jak reaguje na průchod mezi cizími lidmi, nějakou skupinkou... Zkoumají reakce psa na ostatní psy. Zkouška zabere celý den. První se udělala taková přednáška o tom, jak se k té canisterapii došlo a nějaké psí genetické predispozice... Je tam hodně povídačky okolo, hlavně z toho důvodu, že ti posuzovatelé hodně koukají, jak se ten pes chová, když se nic neděje, když má být ten pes v klidu. Když se mu člověk nevěnuje, nebo s ním nekomunikuje... Prostě jak se ten pes chová. Jestli tam sedí, nebo jestli vymýšlí, jestli reaguje na cizí psi... Zkoušku jsme udělali s dobrým výsledkem, akorát nám bylo napsáno, že pes potřebuje oporu psovoda, což je pravda u něho potřeba. On potřebuje vidět, že ten páníček tam je, protože jinak by tam sám asi ne že nebyl, ale nedůvěřoval by asi tolik. On potřebuje vědět, že se mu nic nestane, že nad ním držím takovou ochrannou hůl. Jinak máme jenom tuto zkoušku, kterou po dvou letech musíme opakovat. Průběh je zase stejný a vždycky se jenom připíše, jak ten pes reagoval, co bylo špatně, co bylo dobře...“

Výzkumník: „Když se pak chystáte do akce, jak vypadá příprava vašeho canisterapeutického týmu? Máte nějaké rituály?“

Karolína: „Když jdeme na canisku, tak pes to už většinou pozná, protože ta cesta je pořád stejná. Měli jsme to prostě kilometr od školy, a jak to bylo pravidelně, tak už to poznal, s tím že prostě věděl, že když se tam vejde, že musí být klidný, že nemůže dělat bordel, že si nemůže hrát s tímhle a s tímhle... Taky pozná rozdíl, když se jde do

domova důchodců, nebo když se jde do školy. Rozpozná to už, protože to prostě cítí. Po canisce, třeba po tom domově seniorů, pak často jdeme rovnou na procházku, protože se musí uvolnit, musí to ze sebe sundat, protože ten pes to do sebe vtahuje. A je to pro něj práce jako každá jiná, takže je potřeba mu ukázat hele teď to skončilo. (...)"

Výzkumník: „Když takhle někam jdete, program nějaký připravujete?“

Karolína: „Nepřipravuju, většinou je to taková improvizace... Přece jenom u těch seniorů není co připravovat, protože oni se většinou stejně začnou bavit o něčem jiném. Oni si sami najdou téma, které s tebou chtějí probrat. Každopádně ten pes už tam vysune jenom takový ten most. A u těch dětí je to taky individuální. Řeším to podle toho, kolik je tam dětí, kde jsme, jaký mám možnosti. Tam je pak často prioritou, jestli těch dětí je hodně, jestli ty děti můžu nechat si zopakovat třeba dva povely nebo jenom jeden povel, ukázat jim k tomu něco, pak podle věku, kolik těm dětem je, pak si sedneme, popovídáme si o tom, co se bude dít, jak se k tomu psovi chovat. Když jsou ty děti starší, tak zabíhám k těm kořenům třeba, kde se australák [zkratka australský ovčák] vzal. Potom takové ty věci, které ty děti už někdy slyšely, ale potřebují vědět jasněji, co to je. Jako když se řekne třeba obedience [Obedience je přejatý výraz pro poslušnost]. Nikdy to neslyšeli, anebo to slyšeli, ale nevědí, co to znamená. Potřebují vlastně osvětlit ty věci, co se okolo psů dějí a potřebují to vysvětlit víc do hloubky.“

Výzkumník: „Jak pak vypadá bezpečnost práce? Kryjete se něčím?“

Karolína: „Děti jsou poučené. Vychovatelky taky, učitelky samozřejmě také. Podepisuje se BOZP, tedy že to je na jejich nebezpečí. Většinou u těch škol a školek, třeba týden předtím, se to říká rodičům... Kdo s tím souhlasí, nesouhlasí. Podle toho se pak děti rozřazují. Když třeba vím, že někdo s tou canisterapií nesouhlasil, tak se k těm dětem ne že chovám jinak, ale jakoby víc se zaměřím na ty děti, co mi můžou s tím psem komunikovat.“

Výzkumník: „Ale jinak nejsou potřeba dokumenty typu souhlas zákonného zástupce?“

Karolína: „Ne, vůbec nikdy to nechtěli...“

Výzkumník: „Jak probíhá kontakt s tou konkrétní školou? Ty jsi říkala, že moc zájem není, jen vlastně mezi těma, co ty znáš že?“

Karolína: „Já jsem se k tomu dostala díky té učitelce, takže nejdřív vždycky kontaktovali učitelku s tím, že by něco chtěli pořádat, nebo že by byl o canisterapii zájem. A později, jak jsem skončila se školou, tak teď už kontaktují přímo mě. Teď už normálně plánujeme společně, už to jsou většinou skoro takoví známí, tím, že tam jezdím častěji. Je to asi 7 škol a školek, které jsou přátelštější, protože už se přece jenom

známe, už o sobě víme. A jinak ty školy to nemají kde najít, protože nemáme žádné stránky na canisterapii, což je škoda, protože kdyby to bylo, tak si myslím, že by to třeba mohly ty školy a školky využívat častěji, což by vůbec nebylo špatné, protože si myslím, že to dětem dát do života něco, co jen tak někde neseženou...“

Výzkumník: „No a jak teda vypadá průběh úplně typické canisterapeutické hodiny?“

Karolína: „No, takže vezmu psa ráno, vyvenčím. Jdu si s ním zkusit nějaké povely s tím, aby si to osvětlil trošku, abychom se do toho trošku dostali... Prostě nikdy nemám připravený program... Občas si něco málo připravím dopředu, ale většinou nemám připravený celý program. Je to taková improvizace s tím, že tam přijdu, pozdravím se s dětma. Dám jim nějakou průpravu o tom, co se bude dít, jak se k tomu psovi chovat, jak se k němu nechovat, co je špatně, co je dobře. Pak se zeptám, kdo má doma psa a takový ty základní otázky, abychom trošku rozmluvili ten dav. Potom ukážu nějakou předváděčku, nějaký povely, těch povelů je spousta. Je to docela široká škála, takže jim to předvedu. Potom jim dám možnost si to zkusit taky s tím, že jim půjčím pamlsek, propůjčím psa a postupně si to všichni vyzkouší, a nakonec psa položím na deku s tím, že je nechám zkusit si polohování u psa a zkusit si k němu lehnout. I ty děti se o to dost zajímají, což mě třeba dost překvapilo, že jsem nečekala, že každé dítě si bude chtít jít lehnout na psa. Ono to je prostě pro ně něco jiného, neznají to... A tím se většinou loučíme, řekneme si třeba k tomu něco, co se komu líbilo, co se komu nelíbilo, co by se mohlo zlepšit. Potom se rozloučíme. Já se domluvím s vychovatelkami na příště a tím to vlastně končí...“

Výzkumník: „Pomůcky nějaké využíváš?“

Karolína: „Většinou pomůcky nemám... Samozřejmě mám s sebou vodítko, mám s sebou obojek. Když tam psa vedu, tak abych přišla trošku kulturně. (smích). Jinak většinou chodíme na volno, s tím že on u té nohy jde. Mám s sebou balónek na držení předmětů...Nebo třeba uzel. Pak mu dávám držet i ten telefon což se dětem strašně líbí. Měla jsem s sebou párkrát i stoličku s tím, že jsem ukazovala triky okolo stoličky. Jako že třeba vyskočí na stoličku, panáčkování na stoličce, pak přeskokování stoličky. Měla jsem ji prostě s sebou jako takovou všeobecnou pomůcku. Pak sebou teda mívám spoustu pamlsků, jako ty musí být, a to je asi vlastně skoro všechno... A deku teda, tu sebou bereme vždycky.“

Výzkumník: „Jaká je dostupnost těch pomůcek?“

Karolína: „Většinou nejsou pomůcky primárně určené na canisterapii. Každý ten canisterapeut si tam tahá svoje věci s tím, že každý jinak koncipuje tu hodinu. Většinou

prostě přijde člověk, který rovnou toho psa položí s tím, že si zkusí to polohování, nebo jen povídá, nebo jenom cvičí. Jenom teda my jsme měli vestičku, která měla zipy a různé tkaničky, takže se procvičovala jemná motorika právě těch dětí s tím, že na tom psovi si vyndávali věci. Třeba pexesa a pamlsky a bonbóny. To děti bavilo, ale většinou na to není čas, protože máš určitý počet minut a musíš se tam nějak vejít no...“

Výzkumník: „Míváš program na celou hodinu?“

Karolína: „Jak kdy, ale většinou tam býváme déle než jednu hodinu. My už jsme většinou tak naučení, že většinou si to nějak rozvrhnu, a když vidím, že třeba ty děti už jsou roztržité, nebo už je to na ně dlouhé, tak to zkrátím. Občas tam ale třeba bývám i hodinu a půl, prostě jak kdy no...“

Výzkumník: „Závisí to teda hlavně na dětech?“

Karolína: „Ano, hodně... A hlavně třeba i na psovi, když vidím, že pes dneska zrovna nemá den, tak to taky zkrátím, nebo něco vymyslím jinak. Když vidím, že je toho na něho dneska hodně, tak se nesnažím z něho vytlouct všechno prostě...“

Výzkumník: „Jaká panuje atmosféra ve třídě, když tam vejdete?“

Karolína: „Tak většinou jsou děti zvědavé. Je to pro ně něco nového a nebývá to tam často... Jsou nadšené, protože je to pro ně něco jiného, je to pro ně strašná sranda, protože většinou vidí psa dělat: sedni, lehni...A tím to končí. Najednou jim tam pes panáčkuje, dělá obíhačky, sudy... Jsou z toho hrozně nadšený. Ty školkové děti strašně zajímají povely, na té základní škole, tak tam se třeba zase víc snaží komunikovat se mnou, víc se snaží proniknout do světa těch psů, někteří se o to zajímají i víc, že si třeba chodí i pro rady. Našli si mě třeba i na Facebooku a ptají se mě, na takové ty soukromější otázky, když potřebují s něčím pomoci, prostě nemají problém se ozvat.“

Výzkumník: „Máš pocit, že caniska nějakým způsobem ovlivňuje třeba i paní učitelku?“

Karolína: „No musím uznat, že třeba například, když jdeme do toho domova seniorů, tak tam se na něj vrhnou nejdřív ošetřovatelky. Ty z toho mají vždycky největší radost a pak teda se jde dál. Takže i učitelky jsou hrozně nadšený, nejdřív se většinou muchlujou ty učitelky, pak až děti. Někde je to už dokonce tradice. (smích)“

Výzkumník: „I ty se těšíváš?“

Karolína: „No určitě, protože je opravdu vidět na těch lidech, že jim to osvětlí den, že je to prostě něco jiného, a hlavně že to ty lidi baví. A když vidím, že to baví psa a ty lidi, tak to baví i mě a když jsou vidět potom ty pokroky ... Nabije to člověka strašně. „

Výzkumník: „Teď se s tebou potřebuji přesunout na první stupeň. Tady se tě budu hodně ptát na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Tam patří žáci jak s postižením, tak třeba žáci ze sociálně slabších vrstev, nebo třeba i cizojazyční žáci. Jsou to obecně ti žáci, kteří mohou mít problémy zapadnout do třídního kolektivu, nebo se vzděláváním obecně.“

Karolína: „Dobře.“

Výzkumník: „Takže pozorovala jsi rozdíly v zapojování těchto žáků, když ta canisterapie probíhala? Zapojovali se třeba jinak na začátku a na konci hodiny?“

Karolína: „Určitě, my jsme se díky učitelce dostávali i k těmto dětem a je tam rozhodně vidět taková ta nejistota, že většinou těm psům úplně nevěří, ale postupně, když vidí, že se zapojují ostatní, tak nabývají té důvěry a najednou prostě sami přijdou. I v nemocnici, když jsme byli na dětské onkologii v Brně poprvé. (...). A byl tam právě chlapec, který byl půlroku na vozíku a absolutně nemluvil s lidmi, prostě odmítal komunikovat. Já ho chápu, taky bych to prostě v sedmi letech těžko brala. No a celou dobu jenom koukal, a když jsme k němu přišli, tak se otáčel, dělal, že se s námi vůbec nebude bavit, ale pořád tak jako by pokukoval. A dopadlo to tak, že jsme skončili program, začali jsme balit a Jack k němu jenom tak přišel a koukal. Tak na sebe asi pět minut koukali, až ho najednou ten chlapec pohládil. Nakonec se pes přesunul k vozíku a chlapec ho prostě hladil úplně spokojeně, po chvíli se začal trochu otvírat s tím, že má rád pejsky, že se mu líbí jak chlupatý, a i ošetřovatelka byla hrozně nadšená. Jako hele on mluví, prostě my jsme ho ještě neslyšeli mluvit. Takže i kvůli tomuhle člověk nemůže být prostě psychicky nevyrovnaný. Mě tahle událost hrozně pohládila po srdci a věděla jsem, že tohle je to, co chceme dělat a že tohle je ta správná cesta, protože to vidíš prostě, že to dítě je najednou úplně jiný. Prostě je to fakt poznat. No, když jsme právě byli třeba u dětí s autismem, protože jsme chodili i do Kutné Hory do Barbory – tam je udělaný ústav... Tak je vidět, že musíš být zároveň i opatrný a hlídat si okolí, protože nevíš, co vlastně kdy, kdo udělá. Musíš víc dávat pozor a vysvětlovat jim to trochu jinak. Ale je vidět postupem času, že to chápou, že chápou hele je to pes, musím být hodný, pes je potom hodný, a mají z tohoto hroznou radost. Vlastně mají radost z toho, že se jim někdo věnuje. Je opravdu vidět, že vlastně potřebují ten kontakt, že ten kontakt je pro ně strašně důležitý. Potom jsme byli i ve škole u autistů a tam to bylo úplně stejné. Potřebují vidět, že to okolí je nebere nijak jinak, jsou strašně nadšený z toho, když se k nim ten pes chová úplně stejně, jako k těm normálním dětem. Je to na nich vidět. Neukazuje jim: hele ty máš támhle ten problém...

Prostě vysvětlit jim to a oni jsou za to strašně šťastný. Někteří to samozřejmě nechápou, ale některý, když to pochopí, tak to jsou úplně zlatý, milionový.

Výzkumník: „Jaké aktivity volíte pro rozvoj jemné a hrubé motoriky? Jemnou motorikou jsou myšleny třeba hlavně prsty, ale i obratnost mluvidel, u té hrubé je to pak v podstatě pohyblivost, rovnováha a koordinace celého těla...“

Karolína: „Většinou děláme polohování. Další věc je, že se děti hodně rozpovídají, že postupně si na člověka zvyknou, tak si opravdu hodně povídají. Vlastně ten pes je zase takový most, přes který oni přejdou. Občas jim nerozumíš, ale oni mají hroznou radost z toho, že se tě na něco zeptali a že ty jsi jim odpověděla. (...).“

Výzkumník: „Máte nějaké cvičení zaměřené na pohyb?“

Karolína: „Určitě, třeba když jsme chodili do školky, tak jsme učili chlapečka chodit, že se opřel o Jacka, držel se za kšíry a paní učitelka z toho měla hroznou radost, protože on sice chodil, ale bylo to takové ošemetné, prostě šel a najednou spadnul. No a teďka se normálně držel psa a šel. Oni z toho měli hroznou radost a já z toho taky měla radost. A pak další věc je, že si hodně říkají o to polohování. To se jim líbí i právě jak dětem ve školce, tak ve škole, protože nejsou zvyklí na to, že ten pes jim to dovolí. Ne každý pes na sobě prostě nechá dítě válet, a když to koriguješ, tak i tomu psovi je to docela příjemný, protože prostě to dítě na něm akorát leží a hladí si ho. Potom třeba to, že jim Jacka jakoby půjčím, aby si to s ním zkusili. Že se třeba učí otočky a tyhle věci a zkoušeli jsme, to že jdeme a děti opakují to, co dělá pes. Takže já řeknu, lehni, děti lehnu přes celý koberec, pak se pes zvedne, oni se zvednou. Pak pes panáčkuje, oni panáčkují. Pak se pes točí, oni se točí taky. Pak válí sudy, no mají z toho hroznou radost, a hlavně je to pro ně zase něco jiného. Je to prostě pro ně tělocvik se psem.“

Výzkumník: „Takže myslíš, že působí přítomnost psa jako motivace k pohybu pro děti?“

Karolína: „Určitě, a myslím si, že to je hodně důležité, že se na to hodně zapomíná, protože by se mělo dětem ukázat, jak se k tomu psovi mají chovat. Že ten pes není hračka, že ten pes je taky bytost a spousta dětí, i když vlastně doma toho psa mají, tak se k tomu psovi nechovají tak, jak by měly. Rodiče to říkají nedostatečně, nebo to vůbec neříkají, a to je strašně špatně. Mělo by se toho víc zanést do toho školství. Rozhodně souhlasím s tím, že kdyby každá škola alespoň jednou ročně tam vždycky někoho pozvala s tím, aby ten člověk prostě ukázal: Hele s tím psem se může dělat tohle a tamto zase ne. Je spousta věcí, co s tím psem můžeš dělat, ale musíš vědět jak. Spousta těch rodičů nevysvětlí dětem: Hele dobrý, je to cizí pes. Fajn můžu si ho pohladit? Ano,

dobře to zvládají. Zeptat se, ale když jim řekneš: můžeš si ho pohladit, tak oni na něho naběhnou, a ty pak vysvětluješ, že prostě takhle to nefunguje, že ano tenhle pes to zvládá, ale že jiný pes by to zvládnout nemusel. Takže to mi třeba hodně chybí v těch školách. Mělo by to být ve školách už od začátku, učit je, jak se chovat k těm zvířatům. Ale myslím si, že by to nemělo být jenom se psy. Mohlo by to být s jakýmkoliv zvířetem, máme třeba ve škole i poníky, a když pak byla nějaká předváděčka pro školy, tak musely být děti poučené, jak se k nim chovat, co jim dávat, co jim nedávat. Všichni jsou zvyklí krmit poníky, jablky přes plot, rohlíky přes plot, ale nevědí, že už to je špatně, oni to vidí u rodičů. Rodiče řekli, je to přece správně, ale ono to správně není, ale už to nikdo těm dětem nevysvětlí, neřekne jim nikdo: Hele nesmí se to a proč. To mně hrozně chybí, protože ten kontakt s tím zvířetem je strašně důležitý a ty děti potom, když ten kontakt mají, tak na jednu stranu to mají o to jednodušší to v té budoucnosti. Zaprvé se jinak chovají, neberou zvíře jako hračku. To je jedna věc a za druhé prostě mají ten kontakt a ty děti se rozvíjejí líp podle mě. Fakt to potřebují, ale ty školy jim to nedávají. Já nevím, jestli jim to přijde zbytečné, nebo jestli to je pro ně nedosažitelný, ale mě to tam prostě chybí. (...)

Výzkumník: „Jakým způsobem reagují inkludovaní žáci na přítomnost psa?“

Karolína: „Většinou se ze začátku bojí. Je tam spousta dětí, co mají například špatnou zkušenost se psem. Ale postupně jdou, a přijdou na to, že ten pes je v pohodě, a vidí, že ty ostatní děti si ho hladí a všechno je v pořádku... Prostě najednou přijdou a pohladí si toho psa a pak už to jede (smích), pamlsky a společné povely a polohování...“

Výzkumník: „Myslíš, že tím, že se takto přidává to dítě do kolektivu, můžeš třídu díky canisterapii stmelit?“

Karolína: „Já si myslím, že určitě, protože to dítě, vlastně nejdřív získá důvěru ve psa. A jak získá důvěru ve psa, tak potom může snáze získat důvěru i v ty ostatní děti. A najednou v té třídě slyšíš: Hele, ty si děláš taky otočky a hele tobě to šlo, a hele mě to šlo taky... a najednou hele, už jsou kámoši. Prostě je to potřeba.“

Výzkumník: „Myslíš, že canisterapie učí žáky sebekontroli?“

Karolína: „Určitě. Je to vidět hned ze začátku, ony by tam ty děti chtěly naletět a hladit psa a skákat po něm, ale ty jim řekneš hele, takhle ne, teď si tady všichni sedneme a řekneme si, jak to bude vypadat a oni přijdou a vysvětlíme si, jak to bude fungovat, a když to tak bude fungovat, tak si můžete zkusit tohle. A oni si na to opravdu přijdou, že když si počkají a budou se ovládat, tak toho vyzkoušíme mnohem víc, a hlavně příště přijdeme zase.“

Výzkumník: „Přijde ti, že se do aktivit zapojují všichni? Samozřejmě mimo ty, co se psů bojí a ty co o kontakt se psem prostě nemají zájem?“

Karolína: „Ze začátku ne. Na úplném začátku se derou do popředí takové děti, které doma většinou psa mají. No a zbytek pokukuje, co se děje, no a když pak vidí, že se dějí samé fajn a sranda věci tak se začnou zapojovat i všichni ostatní. Najednou přijde jeden a řekne: Já to chci zkusit. A přijde druhý s tím, že to chce zkusit taky, a pak jich tam už stojí dvacet z pětadvaceti a těch pět teda sedí a kouká z dálky. A najednou na konci hodiny přijdou, že by to vlastně možná chtěli zkusit taky, a tak je tam máš všechny. A hrozně nadšený. A všichni si to chtějí zkusit všechno a všichni alespoň dvakrát. Pes už chudák nenažraný unavený, ale všichni si to potřebují zkusit.“(smích)

Výzkumník: „Máš tam nějaké aktivity zaměřené na komunikaci? Nebo máš pocit, že canisterapie podporuje i rozvoj komunikačních dovedností u dětí?“

Karolína: „Určitě. Ze začátku hodně funguje to, že si tam s nimi sedneš a řekneš jim, jak to bude, a jak to nebude probíhat. Na to navazuje povídání o mém pejskovi, kde už se děti ptám, jak si myslí, že se jmenuje a oni hádají. Občas u toho padají strašný hlody, ale my se tomu zasmějeme. Nakonec poradím, že určitě znají toho piráta z televize, a nakonec se k tomu Jackovi vždycky nějak dopídíme. A oni jsou z toho nadšený, že to uhodly a chtějí se bavit dál, takže v tomhle tom si myslím, že ta komunikace opravdu funguje. Prostě člověk si s nimi musí povídat, nemůže tam přijít a odcvičit to a na shledanou. Ty děti se opravdu ptají a jsou zvědavé, no, a když se nebaví o tom psovi s tebou, tak se baví se spolužáky. Mimo to je musíš zapojovat, oni jsou zvyklí, že když se něco ukazuje, tak většinou musí sedět a koukat, a to je nuda prostě. Já se je snažím zapojit všechny a ukázat jim, že to, co zvládnou s tím psem já, oni zvládnou taky. A vlastně tohle je pro ně strašně velký potěšení, že oni to zvládnou všechno taky.“

Výzkumník: „Stalo se ti někdy, že se klient na toho tvého psíka upnul? Že byl třeba hodně smutný, když jste odcházeli?“

Karolína: „Hodně, a hlavně se mi to stává v domovech seniorů, tam úplně nejvíc.“ (...)

Výzkumník: „A děti reagují jak, když odcházíte? Jsou smutné, nebo se už těší na příště?“

Karolína: „Jak říkáš, většinou jsou na konci takoví skleslí, ale když se domluvíme, že s Jackem zase přijdeme, mají vždycky radost a už se těší na příště. Na té základce, hlavně teda ty starší děti pak přijdou a ptají se, jestli mě můžou zkontaktovat bokem, kdyby si třeba pořídili pejska, jestli jim pomůžu a tak, takže s některými jsem v kontaktu i přes sociální sítě mimo školu.“

Výzkumník: „Tak jsme nějak projeli fyzickou, psychickou a sociální stránku. Máme před sebou ještě edukační na závěr. Myslíš, že by se dala canisterapie využít jako motivace k učení?“

Karolína: „Určitě dala. Dalo by se to použít úplně skvěle, protože toho psa můžeš zapojit úplně do všeho. Můžeš ty děti naučit zase něco nového. Třeba v té školce se třeba díky té vestičce učily ty děti otvírat zipy, pak tam byly nějaké tkaničky na zavazování. Pak jsme třeba měli jednu srandu, že jsme skákali se psem panáka. S tím psem se ty děti určitě učí radši, je to pro ně něco jiného. Není to takové to sedět a učit se, je to rozdíl. To samé i na základní škole mě překvapilo, kolik dětí se vlastně zajímá o historii australského ovčáka. No a kolik dětí si to zvládne najít na internetu a přijít s tím za tebou... Jinak si na Jackovi ukazujeme třeba části těla, nebo na něm počítáme.“

Výzkumník: „U specifických typů postižení, napadne tě takhle z fleku třeba nějaká aktivita, nebo její přínos pro konkrétní žáky?“

Karolína: „Tak třeba u nevidomých dětí určitě začínám tím, že jim toho psa popíšu. To je první věc, popíšu sebe, popíšu psa. Potom vlastně vysvětlím, co s ním dělám, co tam vlastně budu dělat já. Pak jim dám psa osahat. Skvělé je jim umožnit mít toho psa pořád vedle sebe. Oni hodně potřebují si toho psa pořádně osahat, což je u těch canisterapeutických psů skvělý, protože oni se opravdu nechají. A ty nevidomí děti si u toho otlapkávání všimnou takových věcí, co si jiní nevšimnou. Třeba si všimnou toho, že má pes teplý packy a všichni ostatní pak koulí očima, protože si něčeho takového vůbec nevšimli. Obecně si tyhle děti všímají věci, které by ostatním unikly a ty ostatní děti jsou pak hodně zvědavé a ptají se toho nevidomého, jak to cítí on, nebo čeho dalšího si ještě všiml...“

Výzkumník: „U dětí s tělesným postižením jsme řešili motivaci k pohybu a sebedůvěru, kterou díky canisterapii nabývají, co získají ale třeba děti s mentálním postižením?“

Karolína: „Je to složitější, protože člověk jim kolikrát těžko vysvětlí, že některé věci nemůžou dělat. Takže si člověk musí hodně psa hlídat a hodně si hlídat i ty děti. Jestli toho psa zbytečně netahají, nebo nedělají, něco, co nemají. Je hodně důležité jim vysvětlit věci tak, aby je oni pochopili. Další věc je, že oni potřebují taky ten kontakt se psem a když jim třeba dáš do ruky pamlsek a oni přijdou na to, že toho psa tím můžou nakrmit, tak z toho mají strašnou radost a vlastně i z toho, že se zapojují do stejných aktivit, jako všichni ostatní.“

Výzkumník: „Co děti s logopedickými vadami?“

Karolína: „Myslím si, že spousta těchhle dětí si s tím psem chtějí zkusit ty aktivity taky, takže přijdou a řeknou ten povel, jak nejlíp umí, ale vidí, že ten pes neposlouchá, tak to řeknou ještě třikrát, čtyřikrát a na po čtvrtý ten pes už pochopí, co se po něm chce, tak si třeba sedne a oni jsou z toho strašně šťastný. Zkusí další povel, takže třeba štěkni. Říkají to tak dlouho, dokud se jim to aspoň trošku nepovede a najednou ten pes štěkne a oni jsou jak vyměněný a chtějí zkusit mluvit a dávat povely dál.“

Výzkumník: „Setkala ses třeba s dětmi s agresivním chováním?“

Karolína: „Taky jsem se potkala. Je to horší, protože ten pes na tobě očima visí a ví, že bys mu nenechala ubližovat. Takže při tom musíš fakt hrozně hlídat a vysvětlovat jim. A někteří na to přijdou a někteří zase moc ne. Agresivní jsou občas právě i děti s postižením. Ty se občas vzteknou a je to strašný problém prostě. Kdyby ten pes, nebyl vyrovnaný, tak nevím, co by kolikrát dělal. Většinou, když je ale nějaký problém, tak učitelky, nebo ošetřovatelky přijdou a situaci vyřeší. Ony přeci jenom ty děti znají o dost líp než já a vědí, co na ně platí.“

Výzkumník: „U dětí s hyperaktivním chováním jsi zmiňovala třeba tu sebekontrolu, že?“

Karolína: „Hodně, protože ty děti jsou jak neřízené střely, proto fakt potřeba jim prostě vysvětlit, že teď si sedneme, teď si o tom něco povíme, a potom teda můžeme něco dělat.“

Výzkumník: „Myslíš, že dětem canisterapie obecně může pomoci více se otevřít?“

Karolína: „Pomůže, ale je to složitější. Musíš k nim přistupovat hodně individuálně a do ničeho je nenutit. Pokud ale oni chtějí navázat kontakt s tím psem, tak pro tebe tak vznikne most, díky kterému se s nimi snáz pobavíš. Pak to komunikace jde celkem sama, protože ty děti se rozpovídají. Většinou řeknou, že mají doma taky pejska a jakou má barvu a že si s tím mým taky chtějí vyzkoušet tohle a tamto... Takže je to otevře, ty děti. Strašně často teda.“

Výzkumník: „Mám poslední otázku. Vidiš v canisterapii prováděné ve školských zařízeních potenciál, popřípadě jaký?“

Karolína: „Asi bych viděla potenciál. Myslím, že by to bylo hrozně dobrý, a že by to těm dětem pomohlo jak vlastně v realitě, tak i potom když to dítě je třeba šikanované nebo je uzavřené do sebe, tak přece jenom v tom psovi vidí partáka. A myslím si, že by to hodně pomohlo obzvláště těmhle dětem.“

Výzkumník: „Přijde ti, že se zájem o canisterapii zvětšuje? Kontaktují tě školská zařízení víc, nebo je to pořád stejné?“

Karolína: „Tak je to stejné, ale to může být tím, že nemáme žádné oficiální stránky. Lidi, nebo zařízení, do kterých docházíme, jsou z velké míry ty, kam jsme chodili už na střední škole. Ale přijde mi, že školy o to nemají až takový zájem, měl by být mnohem větší zájem, protože ty děti to rozvíjí v mnoha směrech. Ty děti se dostanou do kontaktu s něčím, na co nejsou zvyklé a zároveň se učí novým věcem. Je něco jiného se všechno učit z knížky, nebo mít tyhle zkušenosti naživo. Ten pes je skvělá pomůcka na to, těm dětem trochu otevřít oči a naučit je o životě. Ale spousta mi přijde, že nemá zájem, protože nechtějí dělat nic navíc. Oni prostě potřebují odučit to své a tím to končí a strašně to chybí. Myslím si, že by to bylo hrozně fajn, i kdyby se o canisterapii celkově zajímalo víc lidí. Spousta lidí má doma psy s potenciálem, ale ty lidi o tom nevědí nebo to prostě nechtějí dělat. Musím říct, že i najít nějaké zkoušky a přihlásit se na ně je celkem složité, protože dost organizací nemá ani portál nebo se přihlašuje jen přes telefon. Mělo by se to všechno více propagovat.“

Výzkumník: „Tak to je za mě asi všechno. Jestli máš cokoliv, co bys chtěla ještě doplnit a říct k tématu, budu ráda, jestli tě něco napadne, ale myslím, že jsme to pokryly celé.“

Karolína: „Přemýšlím...“

Výzkumník: „Klidně přemýšlej.“

Karolína: „Možná jen to, že bych se canisterapii do budoucna chtěla věnovat ještě víc, protože je to zase něco jiného. Potkáš spoustu nových lidí a hlavně vidíš, že jim pomáháš. I v těch školách je to potřeba jako sůl, a ne jenom canisterapie, ale chtělo by to, aby se děti tak nějak osobněji seznámily s co nejvíce zvířaty, protože tím se o životě naučí mnohem víc.“

Výzkumník: „Takže chceš říct, že dětem chybí ta zkušenost?“

Karolína: „Strašně, když to zase vztáhnu na ty psy, tak ty děti, pokud doma psa nemají, mnohdy vůbec neví, jak se k tomu zvířeti chovat. Nedokáží u nich rozeznat pozitivní, nebo negativní chování a tím se vlastně i ohrožují. Třeba na ulici, když si jdou pohladit psa, kolikrát ani neví, že se musí zeptat, natož aby četly nějaké signály. A tohle, když je rodiče nenaučí, tak pak mnohdy už nikdo. To mě třeba hrozně mrzí.“

Výzkumník: „No, tak tyhle zkušenosti a poznatky do života jim přece dáváš ty ne?“
(smích)

Karolína: „No, tak snaha tam samozřejmě je.“(smích).

Příloha 4 Transkribovaná segmentace rozhovoru s paní Klárou

Výzkumník: „Tak se do toho pustíme... Úplně pro začátek bych se ráda zeptala, proč jste se rozhodla dělat canisterapii, co vás k tomu vůbec přivedlo?“

Klára: „Já dlouhodobě, už vlastně od nějakých 15 ti let pracuju s dětmi a zbožňuju psy, vždycky jsem chtěla mít doma psy, a když jsem viděla jak, ta vzájemná interakce mezi dětmi a pejsky funguje, a že ty děti na to strašně pozitivně reagují, i když to není cílené... Já jsem si říkala, že by to šlo zkusit, a tak jsme to zkusili. A ono to vyšlo.“

Výzkumník: „Jakého máte pejska?“

Klára: „Mám dva kavalíry.“

Výzkumník: „Kavalíry? Vybírala jste první plemeno, nebo jste měla psíky a s těma jste zkusila canisterapii s tím, že vyšlo.“

Klára: „Já jsem prvně cíleně vybírala plemeno podle toho, že chci dělat canisterapii a spíš to byla taková jako pragmatická volba, protože vždycky jsem měla sen, že budu mít toho klasického retrívra, labradora, protože to je prostě taková klasika. A pak jsem si uvědomila, že vlastně žiju v paneláku, a že ten pes má prostě ve finále 40, 50 kilo a když to bude už starší pes, tak prostě do schodů a ze schodů a podobně, pro něj nebude úplně ideální a v náručí toho 40 ti kilového psa zkrátka neodnesu. Takže jsem si říkala, že potřebuju nějaké menší plemeno, které se dá vzít do náruče a prostě odnést. Takže jsem pak vybírala z těch středních ras, z těch středních plemen, to úplně nejideálnější a když jsem si tak různě pročítala charakteristiky těch plemen, tak jsem si říkala super, kavalír, to je vončo.“

Výzkumník: „Jaké by podle vás ten pes měl mít tedy předpoklady?“

Klára: „Není to spíš o plemeni jako takovém, je to spíš individuální, ale ten pes by neměl být ustrašený, neměl by mít takové ty agresivní sklony a co je úplně nejdůležitější, že on by měl mít rád kontakt s lidmi, i když to jsou cizí lidé, protože každý pes miluje svého páníčka, bude k němu kontaktní, bude k němu prostě miloučkej, bude ho poslouchat, bude se s ním rád mazlit, ale k cizímu člověku třeba nepůjde. Ale ten pes, který dělá canisterapii by měl právě reagovat takovým způsobem i na úplně cizího člověka, takže tohle je asi ten největší předpoklad a potom vlastně už je to o socializaci a později o výchově.“

Výzkumník: „Vy jste si vaše psíky nějak připravovala od malinka, nebo to pak nějak samo šlo?“

Klára: „No ten první byl jako štěně takový spíše živelnější. Já jsem věděla, že musí být perfektně socializovaný, takže to u nás šlo vcelku samo, protože já jsem člověk, který s tím psem žije a bydlí pořád, takže se mnou absolvuje úplně všechno, co se dá. Jediný, co samozřejmě nejde, jsou nákupy v potravinách, ale jinak vždycky se mnou byl úplně všude, na všechno, dovolené všechno. Takže se ta socializace dělala tak nějak řekněme živelně, protože byl zvyklý úplně na cokoli. Pak jsem měla řekněme kliku na povahu, protože i když jsme dělali zkoušky, tak nám právě zkoušející řekl, že takhle splachovacího psa v životě neviděl. Takže byla klika i co se týče povahy a teď u toho druhého, u toho mladšího, už to bylo spíše takové cílenější, že jsem se více snažila na to jít pedagogicky.“

Výzkumník: „Jak vaše canisterapeutické zkoušky probíhaly?“

Klára: „Ty zkoušky nemají v podstatě žádná zákonem nebo vyhláškou daná kritéria, takže každá organizace má jinak nastavená ty kritéria. Někde požadují perfektní výcvik poslušnosti, protože samozřejmě ten pesek při té canisterapii musí být perfektně ovladatelný, takže tam je jedním z těch kritérií je ovladatelnost. A druhá věc je, že se testuje, jestli ten pesek na to má povahově. To znamená, jestli opravdu nereaguje agresivně na různé nenadálé podněty, třeba na velký sběh lidí, který jsou hluční, nebo na různé padající předměty, se kterými se prostě může setkat. Jestli nereaguje ustrašeně třeba na invalidní vozíček, jestli když se někdo bouřlivě vítá s pánečkem, tak nemá takové ty ochranné instinkty. To se všechno počítá. V té organizaci, kde dělávám zkoušky já, vlastně každý rok, tak tam se pozoruje i to, jestli ten pes má chuť do kontaktu s cizím člověkem. Že i když jsou tam pejskové, kteří jsou perfektně poslušní a splňují všechny tyhle věci, tak když je vidět, že je ten kontakt buď stresuje, nebo že je to vysloveně nebaví, nechtějí to dělat a dělají to jenom, protože páneček to tak chce, tak stejně neprojdou.“

Výzkumník: „Myslíte, že i člověk jako canisterapeut by měl mít nějaké předpoklady pro výkon téhle práce?“

Klára: „Ten člověk by měl mít takovou tu chuť pomáhat a věnovat svoji energii někomu jinému. Já vím, že jsou třeba lidi, kteří to dělají jako své povolání. To znamená, že si nechají zaplatit, což je naprosto v pořádku, ale já to dělám jako dobrovolnickou činnost. A myslím si, že ta energie, kterou do toho člověk dá, tak se mu vrací trošku v jiném smyslu než v těch penězích. A samozřejmě měl by znát tu cílovou skupinu, ke které chodí. Protože jinak bude vypadat ta terapie s dětmi a jinak se bude pracovat se

seniory. Jednomu typu člověka budou vyhovovat třeba vysloveně postižené děti, nebo postižení lidé. I ten pes to tak má. Různým pejskům vyhovují různé cílové skupiny. Takže znalost té cílové skupiny a správný výběr. V začátku asi člověk tápe... zkusí jedno, dvě zařízení podle svého uvážení a pak zjistí, co tomu týmu vyhovuje...“

Výzkumník: „Vy jste také zkoušela? Nebo jste šla rovnou k dětem?“

Klára: „Já jsem pracovala i u seniorů, i u dětí a chodívali jsme, teď teda nechodíme, ale chodívali jsme do nemocnice na chirurgii, a tak různě, průřez.“

Výzkumník: „Jak vypadá vaše příprava? Připravujete se vůbec nějak, nebo jdete rovnou do akce?“

Klára: „No, když vím, kam jdu, vím, jaká je to skupina, tak mám dopředu připravenou zhruba kostru té hodiny. Třeba u dětí je potřeba mít připraveny aktivity určitě dopředu, protože i když to potom člověk nevyužije, nebo nevyužije všechno, tak aspoň zhruba vím, co tou terapií chci dosáhnout. Jestli chci, aby ty děti trénovaly jemnou motoriku, budu mít jinak připravenou hodinu. Jestli chci, aby se ty děti spíše uklidnily, budu mít jiný aktivity a tak dále. U těch seniorů, tam je to hodně o tom mazlení, takže tam ani tak velká příprava být nemusí, protože ten cíl je většinou udělat radost a nechat ty lidi prostě se pomazlit. U dětí je potřeba ta příprava určitě dopředu.“

Výzkumník: „Jak potom vypadá u dětí bezpečnost práce? Je potřeba nějaký souhlas zákonného zástupce, nebo prostě přijdete a jde se na věc?“

Klára: „Ono vlastně záleží na tom zařízení, kam jdete, v nemocnici, tam samozřejmě podepisují souhlas. Zákonní zástupci jsou informováni dopředu, že ta canisterapie tam může probíhat a podepisují souhlas s tou canisterapií. Když jdu do školy, tak samozřejmě o tom zase vědí rodiče dopředu, že to bude probíhat a zase pokud s tím nesouhlasí, tak samozřejmě se to dítě neúčastní... A na začátku té hodiny u těch dětí, než vypustím psy do prostoru, tak jim řeknu, co se smí, co se nesmí. Většinou už i to je součástí, protože ty děti, jak vidí psy, tak aby na ně nebyly hrr. To je vlastně takový ten první řízený kontakt. Aby to psi i děti zvládli ve zdraví, aby se něco nestalo. Nejde ani tak o tu agresivitu, tu kluci zvládají, i to, že se ty děti na ně vrhnou, ale spíš jde o to, aby tam ta děcka nezkoušely nějaké skopičiny. Je to spíš o tomhle.“

Výzkumník: „Jak vlastně vypadá ten první kontakt se školou, je to tak, že škola si najde vás, nebo vy si najdete školu, jak se k sobě dostanete?“

Klára: „Tak já si terapeutím u sebe ve škole, takže super, tam je výhoda toho domácího prostředí pro mě. Tam jsem si jistá, do čeho jdu. A tím, že mi to vedení školy samozřejmě umožňuje a nějakým způsobem máme dohodu, že já tohle páchám, ve

svých volných hodinách, takže mi vyjdou vstříc. A ty děti přece jenom potkávám, znám je. Víím, jaká ta skupina je, takže podle toho si ten program udělám.“ (...)

Výzkumník: „Super, prozradíš mi, jak vypadá průběh nějaké tvé typické hodiny?“

Klára: „Když jdu do školy, tak většinou záleží, jestli jdu do hodiny dělat vysloveně besedu o canisterapii – to je u druhého stupně, tam spíš mají zájem o ten proces samotný. I když samozřejmě, jak už jsou v pubertě, tak nedávají najevo takovou tu radost, že se můžou mazlit s pejskama, tam zkouší dělat vtípky a tak. Takže tam to je jinak koncipovaný a je to opravdu povídání v podstatě rovný s rovným... Bavíme se co ta canisterapie je, jaký musí být pes, jaký musí být paniček a je to prostě takový jiný. A u těch malých dětí, tam já si to dělám spíš v podobě povídání o tom, jak bezpečně zacházet se psem, protože ty malinký děti často neví. Někdo doma psa má, ale ti rodiče nenastavují ta pravidla taková, jaká by měla být a tolerují tomu dítěti hodně. A je to vidět u kontaktu s tím psem, že tam pravidla nejsou nastavená úplně ideálně, že ty děti neví, co si s tím psem mají počít, aby mu to bylo příjemný. Nejsou vůbec schopny číst signály toho psa. Takže tohle je učím, a pak do toho většinou zkouším obrázky různých řekněme postavů a prostě té řeči těla psa a děti třeba hádají, co nám ten pejsek říká. Dávají k sobě ty obrázky, jako pexeso, který co asi znamená a tak dále. Pro ty úplně nejmenší tam máme pohádku z chlupatého království, tak tam oni jakoby jedou. Já vyprávím tu pohádku a k tomu jsou různé úkoly, otázky a tak. Vybarvují pracovní list a podobně. A pak samozřejmě záleží, ono někdy se to v té hodině vyvine jinak, než jsem si to naplánovala. Takže někdy to jde celý udělat, tak jak si to člověk naplánoval a někdy se v nějaké fázi prostě zasekneme a dojde spíš na to, že ty děti se chtějí mazlit. A je vidět, že ta skupina to třeba vysloveně vyžaduje, že je nezajímá žádný pracovní list, nezajímá je žádný moje kecání, ale zkrátka se chtějí zabývat těma pejskama, kteří si to taky patřičně užívají.“ (smích)

Výzkumník: „Jaké další pomůcky mimo ty pracovní listy a pexesa ještě používáte? Jsou na canisterapii nějaký speciální, nebo si sama vytváříte?“

Klára: „Nosím si svoje pomůcky, mám vyrobený tyhle kartičky, dál máme různé hračky jak pro psy, tak pro děti. Máme třeba čmuchací kobereček, takže můžou děti schovávat pamlsky, máme kelímky, takže hrají s klukama [myšleni psi respondentky] kelímkovou, kdy schovávají pamlsky pod kelímky a pak je míchají, aby to kluci našli a tak dále. Dále věci jako že poznávají ty psy, nebo někdy schováváme dobrůtky přímo na tělo dětem, a tak se nechávají očmuchávat a olízávat těma pejskama. Pak máme tunel, takže závodí s klukama, prolézají tunely, první kluci a pak oni, překonávají překážky a

tak. Takže takovým způsobem si člověk ty pomůcky různě vytváří sám a využívá to, co je zkrátka doma.“

Výzkumník: „Po ukončení té hodiny máte nějakou reflexi nebo shrnutí, co jste všechno udělali?“

Klára: „No, my si nakonec zopákneme to, co jsme se v té hodině dozvěděli, nebo co jsme teda dělali a oni nakonec jako takovou zklidňující část, dostanou do ruky oblíbený hřeben, takový kartáč na ruku a udělají kolečko a kluci jsou uprostřed a oni je krmí těma dobrůtkama a můžou je česat, takže to je taková ta uklidňující aktivita na konec. U toho si prostě povídáme, oni mají většinou tendence vyprávět, co zažili, s jakým pejskem a jakého mají doma pejska a tak, takže z nich vlastně vyplynou tyhlety příhody, no. A nevím, kdo je šťastnější, jestli děcka nebo psíci.“ (smích)

Výzkumník: „Já z toho závěru, přeskočím ještě na start. Když vejdete do té třídy s těma psíkama, jaká je tam atmosféra? Co tam panuje, když ty děcka uvidí ty psy a vidí, že jste konečně zase přišli?“

Klára: „No tam samozřejmě prvně nastane neskutečný bordel, protože děcka začnou řvát: „Joo, už jsou tady“ a „jé pejsci jsou krásní“. Kluci na to většinou zareagují tak, že stojí, a tak koukají jakože „Ehm, co to jako má bejt“ a pak když zjistí, že je to práce, což je samozřejmě baví, tak oni chvíli sedí a čekají v podstatě, až se ty děcka trošku zklidní. Oni sami si to regulují, jestli mezi ně chtějí jít nebo ne. Takže oni se potom sami rozhodnou, jestli půjdou přímo do té třídy a rovnou se vmísí do davu, anebo jestli zůstanou při mně a půjdou až do těch aktivit, které máme nechystané. Takže ten start je takový a my si na začátku říkáme s dětmi, že nesmí křičet. A když budou křičet, tak že kluci mezi ně nepůjdou. A oni se sami uklidní, vzájemně se jako „pšt, pšt“, jinak nepřijdou. Takže je tam taková samoregulace chování těch dětí, když oni se po tom prvním výbuchu té radosti jako sami zklidní.

Výzkumník: „Já teď přeju s otázkami ke druhé části rozhovoru, kterou je canisterapie a děti se speciálními vzdělávacími potřebami, kdy vy to jako učitelka určitě víte, ale jenom pro síc' at' to tam mám pokrytý. Takže žák se speciálními vzdělávacími potřebami je žák takový, který je tělesně, mentálně, sociálně nebo jakýmkoliv jiným způsobem znevýhodněný. Mám otázku. Pozorujete rozdíl v zapojování těchto žáků na začátku a na konci canisterapeutické jednotky? Myšleno tak, že když je to dítě ve třídě bokem, jestli je právě canisterapie tím, co by ho mohlo přitáhnout at' už k těm psům, nebo k tomu kolektivu jako takovému?“

Klára: „Určitě, určitě. Tak u nás ve škole je těchto dětí poměrně dost, v rámci inkluze, tak bych řekla, že tyhle děti jsou opravdu celkem sociálně vyloučené. A často se právě stane, že na začátku ty děcka... oni kolikrát neprojeví úplně tu radost a nejdou do toho kolektivu jako hurá. Ale v okamžiku, kdy kluci, mám pocit, že oni si přímo tyhle děti vybírají a ta prestiž toho dítěte v tom kolektivu strašně vzroste, když ti kluci jdou cíleně k těmhle dětem. Určitě za prvé, kluci vycítí jinou náladu a jiný pocity od toho dítěte, to je jedna věc. A druhá věc, že tyhle děti, právě když moc nefungují v tom kolektivu, tak jsou klidnější a ten pes cíleně jde k tomu, kdo mu je příjemnější, když to není nějaký takový ten šíleně skákající tvoreček, který řve a máchá rukama. Ta ti kluci si samozřejmě vyberou takového človíčka a je vidět, že to dítě je zprvu z toho v rozpacích. Neví, co si s tím má počít, že najednou je v centru pozornosti toho kolektivu a postupně si to začne užívat, že ten kolektiv má co závidět. Do teď to byl třeba totální outsider v tom kolektivu, nikdo se s ním nechtěl bavit a teď najednou si ho vybral ten pejsek a teď to sebevědomí prostě roste a ta prestiž v tom kolektivu stoupá.“

Výzkumník: „Jaké konkrétní aktivity volíte pro rozvoj jemné a hrubé motoriky v průběhu hodiny?“

Klára: „No různě třídíme víčka od pet lahví, to je celkem vděčná pomůcka na ledacos, protože se to dá třídít, dají se do toho schovávat dobrůtky a tak. Dají se na tom trénovat barvičky, když jsou to úplně ty malinký děti a podobě. Nebo právě ten čmouchací kobereček, to schovávání do těch kapsiček. No a pak samozřejmě, když se přímo cíleně pracuje s tím psem, tak tam je pročešávání té srsti, a tak se v tom ty děti rády jako přehrabují v té měkoučké plyšové srsti.“

Výzkumník: „Takže tam nemá moc cenu rozlišovat u té fyzické stránky, když tak mě prosím opravte, toho žáka se speciálními vzdělávacími potřeby a ostatní děti, protože všichni potřebují ty aktivity na rozvoj motoriky úplně stejně.“

Klára: „Přesně tak, přesně tak.“

Výzkumník: „Tak, na které části těla tyto aktivity působí a jak je rozvíjí?“

Klára: „Jsou to prstíky, a i řeč v podstatě, kdy kluci mají poměrně pro dítě těžko vyslovitelná jména, takže my si kolikrát lámeme jazýčky na začátku, než jsou schopni vyslovit to jméno správně a když vidím, že si s tím rády hrají, tak se to dá jako jazykolam, aby zkoušely, kdo to řekne správně jako první a tak...“

Výzkumník: „Teď jsem teda strašně zvědavá, jak se jmenují psíci?“ (smích)

Klára: „No, jeden je Lancelot Sir Zbyrošské Podzámčí, a druhý je Talisman Merlyn Bohemia.“ (smích)

Výzkumník: „To se u toho děti určitě hodně nasmějí.“

Klára: „To si opravdu užívají, a když potom chtějí znát plemeno, tak on i ten Kavalír king Charles španěl je celkem jazykolam...“

Výzkumník: „Myslím, že pak to doma zkouší celá rodina teda.“ (smích)

Klára: „Tak nějak.“ (smích)

Výzkumník: „Řekla byste, že přítomnost psa působí jako motivace k pohybu?“

Klára: „Určitě, určitě. Protože to rozpohybuje prostě úplně každého. A ideálně když je to ve volném prostoru typu tělocvična, nebo ještě lepší jsou prostory s kobercem. I když samozřejmě potom paní uklízečky nás nemilují, ale dobře. Tak i koberec je super a děcka tam můžou lítat. My třeba dáváme závody na chodbě, jestli bude rychlejší pes nebo děti. Takže lítají prostě po chodbě. Házejí balónky, takže i to je vlastně ta jemná motorika. Ta hrubá motorika je ten balón pak chytit. Takže určitě je to motivace k pohybu. Pak zkoušejí pejsky vodit na vodítku, takže mají v ruce to vodítko a klušou vedle toho pejska.“

Výzkumník: „Tak fyzická stránka je nepopíratelně pokrytá, super. Skočíme k psychické, tady bych se zeptala zas k tomu inkludovanému žákovi, myslíte, že canisterapie ve škole může pro toho žáka působit jako prevence osamělosti?“

Klára: „Určitě, a kdybych mohla, tak mám ty kluky v té práci pořád. Ta děcka instinktivně se spíš jdou v uvozovkách svěřit tomu pejskovi, a i když má to děcko nějaký problém, tak se snáz uvolní. Když se s ním může mazlit a může si do něj schovat ten obličej, a tak nějak mu vysypat ty starosti. I když s ním vlastně vůbec nemluví. Ten pes ho nenutí nic vysvětlovat, ten pes ho nenutí nic dělat, a prostě jenom s ním je. A to dítě se zaprvé uklidní, protože vidí, že když bude jančit a trojčit, tak ten pes u něj nebude. A hlavně se úplně uvolní, protože je to balzám na nervy. Já bych všem doporučovala canisterapeutického psa, do každé třídy a školy, protože to určitě stojí za to. I pro učitele, nebo občas spíš pro učitele.“

Výzkumník: „Napadá Vás něco, co byste chtěla říct k psychické stránce?“

Klára: „Hlavně ta sebekontrola, během té hodiny, když se někdo moc rozjíždí, tak tam kolikrát vůbec nemusí zasáhnout pedagog, který tam je přítomen a ta děcka se vzájemně zklidní, a to na sebe ani neštěkají, nedohadují se. Kolikrát by v té třídě fungovaly takové ty partičky, které se nemusí a dohadují se a kvůli leccemu, kdo půjde první a kdo půjde poslední. Ale v přítomnosti toho psa to všechno splývá, ty děcka víc drží pohromadě, nějak ten pes prostě tmelí ten kolektiv.“

Výzkumník: „Je to potom třeba i u dětí, s ADHD podobné, že se dokáží uklidnit?“

Klára: „Rozhodně.“

Výzkumník: „Napadá Vás ještě něco po psychické stránce, co ta canisterapie dětem dává?“

Klára: „No, tam je hlavně důležitý ten kontakt s tím zvířetem, to nemusí být vůbec pes, ale když se to dítě učí potlačit svoje osobní „ted' hned okamžitě“, protože ten pes to ted' hned okamžitě neudělá. A to dítě musí vydržet, než přijde na řadu. Než prostě ten pes ten balónek donese, než proleze tím tunelem. Takže vlastně ta sebekontrola, to sebeovládání je neskutečný. Taky ta jemnost, ta něha, která se ted' ztrácí mezi dětmi, kdy ony některé, jde vidět, že vůbec nevědí, že daným pohybem můžou ublížit. A ted' najednou ty pohyby začnou kontrolovat a už to není takové dítě, které kolem sebe mává těmi lokty a prostě jede, ale snaží se prostě jemňoučce, aby tomu psovi neublížilo, aby do něj někde nešťouchlo a tak. Aby nestrčil do někoho, kdo na toho psa třeba šlápne... Takže ta sebekontrola a ta něha, taková ta jemnost, tak to tam určitě je.“

Výzkumník: „Zapojují se během canisterapeutických aktivit všichni žáci?“

Klára: „Určitě.“

Výzkumník: „Není nikdo bokem?“

Klára: „Stoprocentně se zapojí všichni, já vždycky na začátku říkám, že kdo by, protože se to občas stává, kdo by měl třeba strach a je to ted' poměrně častý, že některé děti mají z těch psů strach, tak se rovnou ptám. Říkám, je to naprosto normální mít strach, někdo nemá rád psy, někdo nemá rád zvířátka, dobře já to jako respektuju. Tak prostě říkám dobře, tak si sedni, kam potřebuješ, kde je ti to příjemný. Ten žák vidí na ty aktivity, a je na něm samotným, kdy a jestli se vůbec do té hodiny zapojí. A zpravidla se zapojí nakonec, aspoň do něčeho. Že třeba i dítě, které reagovalo až hystericky na přítomnost psa, tak ke konci kolikrát se ho decentně dotkne, nebo podá tu dobrůtku na té natažené dlani, prostě se nějakým způsobem zapojí. Nebo vezme do ruky ten hřeben, protože se kolikrát bojí přímo holou rukou dotknout se, ale nakonec si toho psa aspoň přes ten hřebínek pohladí.“

Výzkumník: „Probíhají během té jednotky nějaké aktivity zaměřené na komunikaci?“

Klára: „Určitě, my neustále musíme komunikovat. Ty děti jsou v té komunikaci téměř nezastavitelné, takže oni pořád povídají něco. Položím otázku a okamžitě jsou prostě všechny ruce nahoře a každý má pocit, že musí něco sdělit, takže ta komunikace tam určitě je a ty děti se učí i to, že nejdřív mluví jeden, pak druhý. To mají ve škole mít už zažitě, ale jsou tam právě třeba ti ADHD'áci, kteří jdou do všeho po hlavě a ty je slyšet samozřejmě nejvíc. Ale ta komunikace tam určitě probíhá, pořád.“

Výzkumník: „Stalo se Vám někdy, že se žák na vašeho psa upnul?“

Klára: „Ne, ne, to se nám naštěstí nestalo. Je fakt, že škola je ode mně od baráku v podstatě pár minut chůze, takže mě tady ty děti potkávají, protože jsou tady všechny ze sídliště, takže i když jdu jenom běžně venčit, tak jsem takový ten magnet na ty dětičky, protože jak vás někde vidí, tak se tam okamžitě shlukují a jdou se mazlit. No ale je vidět, že ty hodiny mají něco do sebe, protože i přesto, že nás znají, ví, že jim kluci nic neudělají, tak i přesto dodržují ta pravidla. Nejdřív se zeptají, jestli můžou a tak dále. Takže pak už nás samozřejmě poznávají i rodiče, protože dítě spustí: „jé hele, to je ta paní učitelka s těma pejskama“ a už to jede no. Takže legrace je pořád.“ (smích)

Výzkumník: „Jste tam jako taková ikona jo?“ (smích)

Klára: „Přesně tak no...“

Výzkumník: „Myslíte, že canisterapie je použitelná jako motivace k učení? Popřípadě jak?“

Klára: „Určitě by to fungovalo, já si myslím, že by to mohla být taková ta odměna, jako když budeme všichni plnit to, co máme, tak nám zbyde čas na to, aby přišel pejsek a můžeme se jít všichni svorně pomazlit, takže nějaká motivace k učení rozhodně a pak to v těch dětem probouzí i tu zvědavost, oni se potom ptají na různé věci. Co ten pejsek jí, jak se starat o toho psa a z toho vznikají další otázky, ví, že ten pejsek potřebuje nějakou vodu a že musí jíst granule a tak dále. Ale oni, jak to vidí, tak se učí další věci z přírodovědy. Zajímá je to. Najednou si řeknou: „mě by taky bavilo pomáhat lidem“.

Výzkumník: „Vidíte v canisterapii prováděné ve školských zařízeních potenciál?“

Klára: „Rozhodně, já myslím, že toho není nikdy dost. Opravdu, kdyby to bylo nějakým způsobem možné, tak by bylo super, kdyby v každé třídě nějaký ten canisterapeutický pes byl. Bylo by to i skvělé řešení k výchovným poradcům, když by se třeba řešily problémy se šikanou, nebo, nějaké takové věci, protože se pak mluví i s tou obětí té šikany za přítomnosti psa líp, protože to uklidňuje. Ten člověk se uvolní a je takový sdílnější. Já si myslím, že by to bylo všeobecně prospěšný pro různé věci v tom školství, ne jenom pro ten proces učení, ale pro tu psychickou stránku jak těch dětí, tak těch učitelů, protože kolikrát opravdu ten člověk je naprosto vyčerpaný z toho vzdělávání a krocení divé zvěře. Kdyby tam byla ta místnost s tím kobercem, to klidný prostředí a ten pes, kdy ten člověk tam prostě přijde a pomazlí se, i kdyby na pár minutek. Zrelaxuje se a pak půjde s tím úsměvem do té další práce. Takže si myslím, pokud by něco takového bylo možné, bylo by to úplně super.“

Výzkumník: „Souhlasím... je pravda, že se zapomíná, že i učitelé potřebují trochu oddech...“

Klára: „Mimo to, ten pes může být prostředník v komunikaci. Třeba ty děti s mentálním postižením mívají problém s komunikací s cizím člověkem, v té škole třeba, a ten pes může být prostředníkem. Může to dítě rozmluvit, prostě po té psychické stránce to bude pomáhat každému dítěti s hendikepem.“

Výzkumník: „Nevím, jestli jste se setkala, ale jak funguje canisterapeutický pes u dětí s agresivním chováním?“

Klára: „Není to úplně na jednu lekci a dost, protože tím se to dítě právě učí té jemnosti a ten pes působí tím zklidňujícím dojmem, tak třeba k těm agresivním výbuchům nemusí ani docházet, že to spíš předchází tomu, než že by to vyřešil. Ale ono někdy se může stát, ale tohle to rozčílení ten pes je schopný zase zklidnit už jenom tou svou přítomností.“

Výzkumník: „Co třeba děti s komunikační vadou?“

Klára: „Můžeme pracovat s výslovností, že všichni mají problém vyslovit ta jména, takže tam se odbourává takové to „ty neumíš mluvit“, teď v tuhle chvíli to neumí nikdo, protože všichni tam komolí ta jména. Je to velká legrace. Najednou se to dítě nestydí za svůj hendikep. A pokud jsou to cizojazyční žáci, tak tam s tím samozřejmě můžeme taky pracovat. Vysvětlujeme si části těla pejska a on to může říct v té své řeči. Takže ty děti se naučí a obráceně my ho zase naučíme vyslovovat správně ty části těla, nebo ty činnosti, aby mu ten pejsek rozuměl, protože moji kluci, ti umí jenom česky.“ (smích)

Výzkumník: „Co třeba děti ze sociálně slabých rodin?“

Klára: „Ty sociálně slabé rodiny většinou vnímají to, že oni doma toho pejska mít nemůžou, protože zkrátka na to ta rodina vůbec nemá peníze, aby mohla mít ještě psa. To jsou další výdaje do rodiny. Jich v té rodině často bývá víc těch sourozenců a tak dál, takže tam je to, je třeba pro ně úplně první kontakt s hodným psem prakticky. Ty děti se ho často bojí, ale někdy je to pro ně splněný sen. Oni si nemají kde toho psa jako pomazlit, takže pro ně je to možnost splnit si tohle dětské přání, protože každý chce mít nějakého toho mazlíčka, aspoň na chvíličku.“

Výzkumník: „Tak, a to je za mě asi všechno, takže Vám dávám prostor, jestli byste chtěla něco doplnit.“

Klára: „Už mě asi nic nenapadá.“

Výzkumník: „Musím Vám říct, že jste pro mě ten nejlepší možný vzorek, protože stmelujete do jedné kupy učitelství a canisterapii, ještě jednou děkuji, že jste s rozhovorem souhlasila.“

Klára: „Není zač, mějte se krásně a ať se Vám daří! Na shledanou.“

Výzkumník: „Na shledanou!“

Příloha 5 Transkribovaná segmentace rozhovoru s paní Martinou

Výzkumník: „Jestli na to můžeme rovnou skočit, tak by mě na rozpovídání zajímalo, co Vás vlastně přivedlo ke canisterapii?“

Martina: „Zajímavé je, že já mám zlaté retrívry už dvacet pět let a tenkrát si toho mého prvního psa půjčovala paní a chodila s ním, do té školy, kde já teď působím, dělat canisterapii. To bylo pro mě takové průkopnictví, takže já jsem věděla, že něco takového existuje, ale tenkrát, jsem k tomu neměla příležitost, protože jsem učila na střední škole a potom jsem pracovala u policie, kde jsem dělala psovoda, takže jsem dělala služební výcvik. Jinak se svými pejsky dělám záchranářský výcvik, takže canisterapie je víceméně taková doplňující aktivita pro mě, ale v současné době pracuji ve speciální škole, takže to se propojilo.“

Výzkumník: „Panečku, to máte krásně rozmanité. Říkáte, že máte zlaté retrívry, myslíte, že canisterapii může dělat každý pes?“

Martina: „No to se ověřuje na canisterapeutických zkouškách. Ale neměl by mít přehnané reakce na různé rušivky, jako jsou hluk, rachot, i takové ty pohyby klienta, když jsou nekoordinované a tak podobně. Měl by být přátelský a měl by mít vysoký práh vzrušivosti, prostě aby nereagoval na různé podněty. No a pak samozřejmě by měl mít nějaký základní výcvik. Záleží na tom, jakým způsobem ten člověk pracuje a jakou dělá canisterapii. Jestli aktivizační, anebo edukační. Ale každý pejsek to dělat nemůže, já mám ještě takovou žíhanou fenku z útulku a ta by to třeba dělat nemohla, nebo určitě ne v takovém rozsahu, jak to dělám s tím retrívrem. (...) Ten zlatáček, ten je ale opravdu úžasný.“

Výzkumník: „A ty zlaté retrívry máte jednoho, nebo dva?“

Martina: „Toho mám teď jednoho, ale už třetího v pořadí.“

Výzkumník: „Jo tak, takže vy máte slabost hlavně pro zlaté retrívry.“

Martina: „Nějak jsem u nich zatím zůstala, takže tohle je vlastně třetí. Mám je vždycky po sobě, když mě ten jeden umře, tak si zase pořídím retrívra a tomuhle je teda 7 a půl roku.“

Výzkumník: „Myslíte, že canisterapeut může být každý člověk? Nebo by také měl mít nějaké předpoklady?“

Martina: „No, já jsem právě jezdila na kurz do Liberce k paní XY, která se zabývá canisterapií už řadu let, má asi 6 psů a dělá všechny cílové skupiny. Tak úplně s ní

souhlasím v tom, že vzdělávat by se měl i ten psovod a že by měl mít minimální vzdělání v oboru sociální práce nebo pedagogiky, nebo třeba i zdravotnictví i kdyby to byl třeba fyzioterapeut. A záleží na tom, jakou má canisterapeut tu cílovou skupinu klientů a co s nimi přesně dělá. Ale takové to, co koluje mezi lidmi, že kdo má hodného pejska, tak může dělat canisterapii, si nemyslím, že je šťastná volba. Ten člověk je strašně moc důležitý, měl by umět s těmi lidmi pracovat a měl by si umět stanovit cíl té terapie. To spousta lidí neví, nebo neumí. Takže by měl mít určitě příslušné vzdělání.“

Výzkumník: „Jak jste na tom tedy se vzděláním Vy, co všechno máte za sebou?“

Martina: „Myslíte mé vzdělávání, nebo pejska?“

Výzkumník: „Vás obou.“ (smích)

Martina: „Pejsek má jednu canisterapeutickou zkoušku, která by se měla po třech letech zopakovat, ale to nám covid překazil. Takže zatím jsme ještě neměli žádné setkání té naší skupiny, kde já patřím. Protože každý, kdo chce dělat canisterapii, tak by měl patřit pod nějakou takovou společnost. A jinak můj pes, to se canisterapie úplně netýká, má záchranářskou zkoušku, teď jsme dělali jedničku sutinovou, teda neúspěšně, ale připravovali jsme se na ni, no a dělám s ním stopy a takové blbosti. Děláním canicross, takže se ten pes pořád vzdělává na těchhle akcích. Nebo na tom pracuje. Takže není reaktivní na jiné psy, protože je naučený z těch akcí a tak. Takže tu canisterapeutickou zkoušku má jednu, ono jich moc není... Je většinou jedna pro mladé psy a jedna pro dospělé psy, takže my máme už tu pro ty dospělé, protože už mu tehdy byly tři nebo čtyři roky, když jsme ji dělali. Takže on má zkoušku takovou tu běžnou a potom já mám sociální pedagogiku, magisterský a bakalářský obor mám sociální patologie a prevence, takže dělám i metodika prevence ve škole., A v rámci canisterapie dělám bezpečný kontakt s cizím psem a s dětmi. Že se učíme, že se musí zeptat pána, jestli si ho můžou pohladit, takže děláme takovou scénku. Hrajeme, že se potkáme na procházce a oni se mě musejí zeptat, jestli si ho můžou pohladit, protože už od začátku jsem si říkala, aby to nebylo kontraproduktivní v tomto směru. Že ty děti mají ve škole toho hodného pejska, který si nechá úplně všechno líbit, a pak přijdou k cizímu psovi, tak aby věděly, že ne všichni jsou hodný. No, ještě jenom k tomuhle, já nemám specku ani ji, zatím dělat moc nechci. Teď pracuji jako vedoucí vychovatelka a vlastně podle zákona 563 o pedagogických pracovnících stačí jen ta sociální pedagogika i v té naší škole na vychovatele a je pravda, že za ty tři roky už jsem taky nějaké ty zkušenosti nabrala. Takže když někdo pracuje tady s tou cílovou skupinou, tak je výborný, když

má třeba přímo tu speciální pedagogiku, tu já nemám, ale snažím se tady nasávat vědomosti.“

Výzkumník: „Já myslím, že se to určitě daří. Zeptám se teď na přípravu vašeho týmu přímo před tou hodinou.“

Martina: „První příprava už je den předem večer, že psa vykoupu šampónem, protože jinak on je částečně doma, částečně na zahradě, takže určitě by měl ten pejsek být čistý. Takže ho musím vykoupat a mít nachystané pamlsky. Jinak ty canisterapie probíhají podobně, já mám hodinu a půl 3 skupiny dětí, vždycky na půl hodinky mám tu skupinku. No a začneme přivoláním, potom hází aport, dělají spolu nějaké cviky – sedni, lehni, vstaň a tak. No a potom přejdeme k té péči, že si ho češou, čistí mu zuby, no a povídáme si o pejscích podle úrovně dětí, aby věděly, jak pes pomáhá člověku, že má vyvinutý čich. Jak spolu pes a člověk pracují, to si potom povídáme o těch policejních psech a celních psech, aby získaly nějaké nové vědomosti. Takže takhle to v podstatě probíhá.“ (...)

Výzkumník: „Jak vypadá bezpečnost práce? Jste krytí vy, nebo i když pracujete s těmi dětmi je potřeba od rodičů nějaký souhlas?“

Martina: „My jsme vlastně soukromá škola a v rámci školy máme terapie, takže máme fyzioterapii, logoterapii, takže si děti během vyučování vždycky terapeutky vezmou a pracují s nimi. No, a právě jedna fyzioterapeutka má na starosti canisterapii a hipoterapii. Na starosti v tom smyslu, že se stará o tady ty papíry, když bych to tak řekla. Na canisterapii jí vždycky na začátku roku já dávám ofocený očkovací průkaz, takže pes musí mít v pořádku očkování. Pak od paní doktorky mám napsaný papír, že pes je klinicky zdravý a že může vykonávat canisterapii. No, a potom od rodičů všech dětí máme takový souhlas s canisterapií, kde rodiče píší, jestli souhlasí nebo nesouhlasí a potvrzují, že dítě není alergické na psí srst. Takže to máme od všech dětí. Jinak když by chodil canisterapeut z venku, tak by měl mít ještě asi smlouvu nebo dohodu. Já tím že jsem zaměstnanec, tak tohle úplně neřeším.“

Výzkumník: „Takže vy primárně působíte na té vaší škole a jinak se ještě někam vydáváte?“

Martina: „Ano, my jsme škola speciální a máme tři budovy v XY a jednu ve XY. To bylo, jak jsem Vám právě psala, jestli byste mohla přijet tam. (...) No a tam mám s dětmi canisterapii a většinou nějakou besedu, jako preventivní, na nějaké závislosti, šikanu a takové věci. Takže tam jsem jednou měsíčně. No a u nás na těch budovách to mám jednou týdně. Ještě k nám dochází jedna paní z venku, ta má fenku retrívra. Ale ta

tu celý minulý rok nebyla kvůli covidu. Teď tu zase byla po dlouhé době, takže se s ní občas prostrídám, protože jinak bych toho měla až až. Taky je to fajn v rámci welfare toho psa, aby byl v pohodě, aby toho na něj nebylo moc. On je teda úplně v pohodě. (smích) Takže on je psychicky v pohodě, jen je po té hodině a půl unavený. Je to vidět, že on se hodinu a půl vkuse soustředí a plní povely těch dětí, ale je to na něm vidět, že ho to unaví. Takže si myslím, že třeba dvakrát až třikrát týdně je maximum. Dvakrát až třikrát týdně hodinu – dvě.“

Výzkumník: „Když tu hodinu ukončujete, máte na závěr nějakou reflexi?“

Martina: „Myslíte, jestli třeba zhodnotím, jak to probíhalo nebo něco takového?“

Výzkumník: „Tak, tak.“

Martina: „Protože ty děti znám a některé z nich třeba učím, nebo je mám ve družině, tak vím, jak reagují. Jsou tam děti, které jsou hodně problémové, mají třeba záchvaty vzteku, autisti třeba a tak. A je překvapující, že spousta těch dětí, co jsou problémové v chování k lidem, tak se psem moc pěkně spolupracují. Takže tam třeba využívám, že s nimi pracuji malinko víc než s těmi ostatními, když mají zájem a z toho mám potom radost na konci hodiny, když vidím ten posun, že je to taková zpětná vazba. Že se s těmi dětmi dá nějak pracovat. Prostřednictvím toho psa. A u některých dětí je ještě vidět zlepšení řeči, protože máme hodně logopedických vad. Tam zase oni, aby ten pes provedl ten povel, musí ten povel co nejlíp vyslovit. A taky jak je znám z běžných hodin, tak vidím, jak se hodně snaží. Takže to je taková reflexe pro mě.“

Výzkumník: „Používáte v průběhu hodin nějaké pomůcky?“

Martina: „Pomůcky... v podstatě používám jeho hračky, pamlsky, hřebeny, ten zubní kartáček, to je všechno na manipulaci s tím pejskem. Potom mám ještě puzzle, které jsem si dělala sama, zalaminovala jsem obrázek a rozstříhala. A mám takhle 4 obrázky a smíchám jim to dohromady a oni z toho mají postavit ty obrázky. Nebo mám obrázky psů s různými popisky - policejní pes, záchranářský pes, vodící pes, asistenční pes... A oni to mají přiřazovat, aby si zopakovali, jaké můžou mít úlohy ti psi ve společnosti. No a potom pomůcku mám takový látkový tunel, že ho prolezou a zlepšuje se jim hrubá motorika. Nebo vodítko zapínají – to je na jemnou motoriku. Takže to všechno se dá považovat za pomůcky.“

Výzkumník: „Nějaké specifické pomůcky pro canisterapeuty jsou?“

Martina: „No, ani nevím. Já jsem ve skupině na Facebooku a tam občas někdo něco sdílí... A pak jsem si koupila knížku. Mám takovou tu klasickou canisterapii a pak Canisterapie, rady a použití v praxi.“

Výzkumník: „Tak na tu se určitě podívám.“

Martina: „No, podívejte. Napsaly ji dvě speciální pedagožky a vlastně skoro půlka knížky jsou nápady na ty pomůcky. Takže to je docela fajn věc, protože pak některé z těch pomůcek vlastně používám třeba i v angličtině. Ty mentálně slabší děti to všechno potřebují víc názorně, tak se mi tyhle pomůcky hodí i jinde.“

Výzkumník: „Aha, paráda, tak děkuji za tip! Tak já bych teď plynule přešla k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, tím že pracujete převážně s takovými, tak bych se chtěla zeptat jaká je atmosféra ve třídě, když tam přivedete pejska?“

Martina: „My to máme tak, že já jsem v herně a oni chodí za mnou. Je jich tam maximálně třeba 8, ale spíš 5 až 6, protože někteří jdou po obědě domů. Musím říct, že skupinka těch šesti je taková optimální, aby jich nebylo hodně, aby se prostřídali. No a je to různé podle toho, jak jsou tam namíchaní ti žáci. Jaká je jejich mentální úroveň a taky jak mají rádi toho pejska. Je tam třeba třída, kde z těch šesti to baví jenom dva a ostatní tam sice jsou a spolupracují, ale vyloženě nadšení, to nejsou. Takže pak se snažím víc věnovat těm, co je to vyloženě baví, co se na to těší. Když se některé děti bojí, tak je asistentky nechávají ve třídách. Říkám jim, ať s nimi radši ani nechodí. Pokud by byla třeba od rodičů žádost taková, že to chtějí zlepšit, a že bychom měli na tom nějak pracovat, tak pak se tomu věnuji, ale pokud si to vyloženě nepřejí, tak ty děti nenutím, protože si myslím, že pak ta canisterapie nemá efekt. Ale u těch ostatních dětí, tam většinou převládají pozitivní emoce.“

Výzkumník: „Takže říkáte děti, hodně individuální, závisí jeden od druhého...“

Martina: „Je to opravdu hodně individuální.“

Výzkumník: „Dokázala byste posoudit rozdíl v zapojování žáků ze speciální školy a z běžné základní školy do canisterapeutické jednotky? „

Martina: „Teda ta odpověď není úplně jednoduchá, protože jsem párkrát byla s pejskem i v běžné škole. Ale ty běžné děti si víc si pamatují a jsou schopny lépe provádět ty povely s pejskem, takže je ta spolupráce jiná. Zase záleží, co s tím dítětem chcete udělat. Jestli, třeba pracovat na nápravě řeči, tak i s dítětem s lehkým mentálním postižením, ale i se středním se dá dobře pracovat. Záleží na tom, jakou náplň má ta lekce a co chcete s tím dítětem dosáhnout. Běžné školy, tam se s nimi dá víc diskutovat o těch pejscích, protože mají širší rozhled, jsou prostě chytřejší no. Ale jinak na tu práci s tím pejskem takovou tu canisterapeutickou, tam myslím zase takový rozdíl není. Potom je velký rozdíl, když jsou děti s těžkým mentálním, anebo těžkým fyzickým postižením, protože tam už i polohujeme. A to polohování si právě nechávám, když

mám ty tři skupinky, tak si je nechám napsat jako poslední. Třeba v rehabilitační třídě, tam máme dva nevidomé chlapce a jednoho na vozíčku, a když chceme polohovat, tak aby ten pejsek už byl trochu unavený, protože to polohování jde potom líp.“

Výzkumník: „A v zapojování do aktivit byste řekla, že se obě ty skupiny dětí zapojují stejně?“

Martina: „Ano, zapojují. I ty s tím lehkým až středním mentálním postižením jsou schopny se zapojit téměř stejně, jako děti bez postižení.“

Výzkumník: „Když skočíme na fyzickou stránku, jaké konkrétní aktivity volíte na rozvoj jemné a hrubé motoriky?“

Martina: „No na jemnou motoriku máme práci s karabinkama, anebo česání pejska, čištění zubů... A v podstatě všechno ostatní je na hrubou motoriku – přivolání, házení aportu, odebírání aportu pejskovi z huby, tak to je na tu hrubou motoriku spíš...“

Výzkumník: „Řekla byste, že působí přítomnost psa pro děti jako motivace k pohybu?“

Martina: „Ano, určitě. Určitě, a to jsem viděla třeba v létě, když jsem měla tu žíhanou fenkou sebou a oni s ní běhali ty překážky, tak tam se hodně rozpohybovali i do toho běhu, protože tam museli mít nějakou rychlost, aby ona na tu překážku naběhla a tam bylo vidět, že je to k pohybu motivuje docela dost.“

Výzkumník: „Z psychické stránky, když byste měla porovnat, před, v průběhu a poté canisterapeutické jednotce, vidíte u těch dětí rozdíl v duševním naladění?“

Martina: „Duševně... no bývají uvolněnější a řekla bych radostnější.“

Výzkumník: „Myslíte, že canisterapie ve třídě může pro žáka působit jako prevence osamělosti?“

Martina: „Může určitě. Pro ten osobnostně sociální rozvoj začleňuji takovou aktivitu, že psovi hází aport, a když jim ho přinese, oni mu ho odeberou a musí ho předat dál, jako dalšímu spolužákovi. Tam někdy vidím, třeba kdo koho preferuje, nepreferuje, ale vždycky dojde i na toho, kdo je třeba trochu vyčleněný z toho kolektivu. I při tom česání spolupracují ty děti. Takže dochází k takovému posílení těch vztahů, anebo třeba děti, co se trochu bojí, tak jsou motivované, když vidí, že spolužák to zvládnul, to přivolání, tak je to motivuje, že to chtějí zkusit taky... Ono to je docela jako logické, že ty děti mají takový respekt, protože ten pes je proti nim velký fyzicky, ale když vidí, že to ten spolužák zvládnul, tak je vidět, že se pak odhodlá, že seberou tu odvalu, a i tím se vlastně začlení do toho kolektivu. Když zvládnou udělat ten cvik, a ten pejsek je poslechnu, tak oni zažijí ten úspěch. O tom i ta speciální škola je. Že mi chceme, aby ty děti zažívaly ten úspěch.“

Výzkumník: „Při práci v kolektivu nenastávají žádné konflikty, dokáží se žáci kontrolovat?“

Martina: „Určitě, určitě protože, když jsou zbrklí, nebo nedělají to, co mají, tak ten pejsek pak úplně nefunguje. Takže třeba ten cvik, když chtějí udělat rychle, nebo to zbrkle řeknou, tak on ten cvik udělá buď nepřesně, nebo ho neudělá vůbec. Takže oni se musí vždycky zklidnit, všechno to k tomu vlastně přispívá.“

Výzkumník: „Mezi sebou, nebo vlastně i s Vámi ti žáci komunikují pěkně? Myšleno vidíte v canisterapii nějaký přínos po té komunikační stránce?“

Martina: „Ano, celkově tam stále probíhají ty intrakomunikace. Ale určitě, když si povídáme o těch pejscích, tak já jim dávám otázky, nebo se snažím z nich vyloučit nějakou tu vědomost, aby si to opakovali. Dost často mi pak začnou vyprávět, jak mají oni doma nějakého pejska... Takže vlastně sdělují své věci ze soukromí a mezi sebou taky někdy. Mám tam 4 kartáče, tak jim je vytáhnu a oni si mají vybrat, tak si vyberou, a pak třeba někdo řekne: „Já bych chtěl česat tím jiným“. Takže si to mezi sebou mění, takže musí spolupracovat. Když někdo nechce někomu půjčit třeba ten kartáč, tak už se ta aktivita zase mění a je řízena třeba právě na spolupráci. Takže v podstatě se pořád na tom pracuje, i prostřednictvím té komunikace.“

Výzkumník: „Takže tímhle způsobem i stmelujete ten třídní kolektiv?“

Martina: „Ano, když na něčem pracují dohromady, třeba na tom česání, řekla bych, že je to může stmelovat.“

Výzkumník: „Stalo se Vám někdy, že se žák na toho Vašeho psíka upnul?“

Martina: „To zatím ne, ale stává se mi docela často, že se mě děti ptají, když mě potkají na chodbě, jak se má Amadeus. Tak to mě vždycky pobaví, protože říkám, že ten se má z nás nejlíp, protože spinká doma na pelišku. Taky se mě pak někteří začínají ptát víc na informace k pejskům, nebo se ptají i svých učitelů ve třídách.“

Výzkumník: „Když přímo navážu na edukační stránku, myslíte, že ten pes může působit i jako motivace k učení?“

Martina: „Určitě. Když děti třeba nechtějí číst, tak čtou právě pejskovi, samozřejmě podmínkou pro úspěšnou canisterapii je vztah klienta k tomu psovi, nebo obecně ke psům, aby to fungovalo. Ale pokud to dítě má rádo pejsky, tak je to podobný jako s řečí, kdy mi trénujeme slovíčka, tak se dá trénovat i to čtení. Že to dítě přečte něco pejskovi a pak mu za odměnu může dát pamlsék, nebo se s ním pomazlí. Nebo trénujeme počítání. To s nimi občas taky děláme s, těmi nejmenšími. Musí napočítat, kolik má ten pejsek paciček a oušek...“

Výzkumník: „Vidíte v canisterapii prováděné ve školských zařízeních nějaký potenciál?“

Martina: „Já si myslím, že by to určitě mohl být takový motivační projekt i do běžných škol. Samozřejmě to musí být všechno řízené, a to je náročná věc. (...) Měli jsme besedu a tam se mě ty děti přímo ptaly, jestli tam ten pejsek s námi ještě může být. Takže zatím co jsme se bavili, on tam ležel a ta atmosféra byla hodně příjemná. Takže si myslím, že by se to určitě dalo v těch školách použít.“

Výzkumník: „Když pracujete přímo v té speciální škole, mohla byste mi přiblížit, jaké přínosy má canisterapie u dětí s postižením?“

Martina: „Tak třeba u dětí s mentálním postižením se zlepšuje koncentrace, protože oni mívají k tomu ADHD. Nebo ty děti jsou většinou lehkou unavitelné, takže když tam je ten pejsek, tak se lépe soustředí. Potom tam bývá rozvoj řeči, že oni mají menší slovní zásobu, takže si s nimi u toho povídáme, nebo oni povídají pejskovi, vůbec tím, že tam ten pejsek je, tak se rozovídají běžně. No, a pokud je tam nějaká porucha chování, tak se dokáží více zklidnit. Určitě to působí na rozvoj komunikačních funkcí i pohybového aparátu.“

Výzkumník: „Pozorujete přínos třeba i u dětí s autismem?“

Martina: „U dětí s autismem mám zkušenost takovou, že třeba dva nebo tři chlapci s autismem, kteří mají i problémy s chováním, tak mají toho psa vyloženě rádi. Je vidět, že pro toho autistu je to asi někdy bližší než člověk. Ale taky tam potom máme holčičku, která má autismus a ta se třeba strašně bojí, má vyloženě panický strach. Takže je to tak různé, ale většinou ti autisti reagují na to zvíře dobře.“

Výzkumník: „No, a to by bylo za mě k otázkám asi všechno. Jestli máte cokoli, co byste chtěla doplnit nebo říct?“

Martina: „Za mě asi taky všechno.“

Výzkumník: „Tak moc děkuji za Váš čas, moc jste mi pomohla.“

Martina: „Nemáte zač. Ať se daří hlavně při psaní. Je to náročné...“

Výzkumník: „Děkuju.“

Příloha 6 Transkribovaná segmentace rozhovoru s paní Romanou

Výzkumník: „Kdybyste mi řekla, co byl úplně první impuls, proč jste se rozhodla dělat canisterapii? Co Vás k tomu vedlo?“

Romana: „Zlatý retrívr, kterého jsem měla doma, chovám retrívry už 31 let. Takže když jsem byla na mateřské, viděla jsem vztah feny, mojí tehdejší, s našimi dětmi, bavíme se někdy o roce 2000, v tu dobu se začaly objevovat v časopisu Pes, přítel člověka první informační články o canisterapii, které mě zaujaly, vzala jsem psy na zkoušky a pustila jsem se do toho.“

Výzkumník: „Takže jste zkoušky nedělala jen s jedním psem, dělala jste se všemi, co jste měla v tu dobu?“

Romana: „V podstatě. První zkoušky jsem dělala s desetiletou fenkou, která, potom už do zařízení ani chodit nezačala, protože i když jsem měla psy se zkouškami v tu dobu, ještě jsem 2 roky sháněla zařízení, které by mělo o canisterapii zájem. Druhý pes, se kterým jsem byla na zkouškách, začínal s canisterapií ve věku pět a půl roku.“

Výzkumník: „Když jste říkala, že jste hledala různá zařízení, která by Vás vůbec vzala... Není o canisterapii zájem?“

Romana: „V současné době už ano, ale před těmi dvaceti lety...Vůbec pustit psa do zdravotnického zařízení nebo pustit psa do zařízení sociálních služeb ... ta situace byla úplně jiná. To byla velká neznámá a všichni z toho měli strach.“

Výzkumník: „Takže říkáte, že v dnešní době je jednodušší dostat se někam?“

Romana: „Teďka v tomhle případě a celostátně se vlastně změnila atmosféra. Kromě canisterapie i dalších zooterapií. Dneska už můžou na zařízení i koně. Rozvinuly se další aktivizační metody jako muzikoterapie, dramaterapie. Všechny tyhle věci dneska už jsou považovány za standart v péči o handicapované. Ať se bavíme o dětech, nebo seniorech. Ale tehdy to bylo... Dneska můžou psi i třeba na onkologii, do nemocnice. To bylo donedávna nemyslitelné. Ale říkám, je to za 20 let. V tomhle směru je obrovský posun v atmosféře ve společnosti.“

Výzkumník: „Jak to potom tedy vypadá, když jdete do té školy? Škola si Vás vyhledá? Nebo jak se s nimi dostanete nějak do kontaktu?“

Romana: „V podstatě asi žádné zařízení jsem nemusela oslovovat, všichni oslovili mě. Ale samozřejmě je dobré, když se o Vás ví. Většinou se využívají sociální sítě. Jako canisterapeutické sdružení nás kontaktují normálně školy v rámci celého

Jihomoravského kraje, jestli bychom jim zprostředkovali kontakt na tým v jejich okolí, který by měl kapacitu k nim chodit. V podstatě třeba co se týká práce ve speciální škole, tak jsem začínala vlastně tím, že tady v XY byl nově otevírán stacionář při speciální škole jako sociální služba a organizace Remedia + má velmi šikovnou paní ředitelku, které si mě našla. Kontaktovala mě, že by tuto službu ráda objednala, domluvili jsme se a začala jsem chodit. Školy si nás většinou zvou na doporučení dalších kolegů nebo rodičů dětí s tím, že když už tam jdeme jednou, tak většinou nás zvou pak opakovaně, nebo na nějaké velké akce mimořádně, když už zjistí, co všechno je možné, tak vlastně si to předají sami. Další zdroj je účast na dnech sociálních služeb, kam chodí i nejenom ti co potřebují sociální službu, ale v rámci prostě výuky se tam jdou podívat i třídní kolektivy nebo kolektivy z mateřských školek. Já tam vlastně pravidelně bývám se psy. Lidé znají z Facebooku naši práci a tím pádem mě kontaktují a snadno se domluvíme.“

Výzkumník: „Když potom pracujete na těch školách, ze strany rodičů nebo školy je potřeba nějaké papírování? Někjaký souhlas, že to může proběhnout? Nebo nějakým způsobem se kryjete Vy, kdyby byl nějaký problém?“

Romana: „Tak jako základ je v každém případě to, že pes musí mít složené zkoušky. To znamená, že to už je nějaký certifikát jeho povahy, toho, že při těch zkouškách se simulují situace, které můžou nastat a aby se pes dostal do určitého psychického presu a podtlak. Jsou to situace hraniční na těch zkouškách. Nejde o to, aby se pejsek cítil dobře, ale aby se v podstatě dostal i do mírného stresu a ukázal, že ani v tom stresu nemá tendence zaútočit, bránit se kousnutím, a podobně. Předtím psem na těch zkouškách třeba spadne osoba, rozsypou se jí plechovky, je to velký rámus, spadne přední berla, někdo do ní narazí invalidním vozíkem, samozřejmě jemně, ale jsou to situace, které ten pes nečeká. Třeba jede osoba s vozíkem zezadu, prostě zavadí o psa nebo vůbec osoba s chodítkem přechází psa a ten pes musí tyhle situace všechny zvládat. Vrhne se na psa skupina lidí, která u toho nahlas mluví, křičí, jeden ho zatahá za ocas, jeden mu sáhne na břicho, jeden mu sáhne na čumák, a protože vlastně to imituje situaci, kdy přijde do většího kolektivu, kde se všichni nadšeně na psa sesypou a ten pes na těch zkouškách musí prokázat, že v téhle situaci zůstává ovladatelný, klidný a bez jakéhokoliv náznaku agrese. To znamená první krytí je vůbec to, že teda jdu s přezkoušeným psem a potom už záleží na domluvě. Jsou zařízení, pokud se bavíme o běžném základním školství, nebo o těch mateřských školkách, tak tam nás zvou spíš nárazově, jednorázově, na projektové dny, kdy si řekneme téma projektů. Máme třeba „Jak psi pomáhají“, takže kromě přímých aktivit si promítáme fotografie, které ukazují i

práci vodících psů, asistenčních psů, můžeme udělat nějaké vystřihovánky s tematikou psů, jdeme na vycházku. Záleží hlavně na věku dětí. Ted' jsem byla v sedmé třídě na základní škole, kde byl požadavek ze strany paní učitelky, že berou šelmy psovitě, takže do toho chtěla zakomponovat psy, takže jsme se podívali v rámci prezentace i na historii, na vlka, na domestikaci psa, na rozdíly mezi plemeny... Já jsem vzala vlastně zlatého retrívra, jezevčíka, taky psi se zkouškami, ukázali jsme si, jak je každé plemeno přizpůsobené při práci, kterou dělá a podobně. A mezitím jsem zařadila hry, jednak kontaktní se psem a hry na upevňování kolektivu, vzájemné práce mezi žáky ve třídě, vzájemné spolupráce, schopnosti se domluvit. To, co vlastně může tomu kolektivu nějak pomoci, i v tom věku těch sedmi let. Co se týká speciálního školství, tak tam je to trochu jiné. Tam samozřejmě ta cesta různých projektů a přednášek nefunguje, nebo tam jsou požadavky jiné, takže tam pracujeme pravidelně třeba v rámci toho stacionáře. K těm dětem se speciálními vzdělávacími potřebami chodím už 16 let. To znamená, že někteří klienti dneska už vlastně opustili i povinnou školní docházku, ale využívají dál stacionářové služby, jako sociální služby a stále jsou v kontaktu s tím psem, upevňujeme samoobslužné dovednosti, sociální chování a všechny tyhle aspekty..."

Výzkumník: „Vy tedy děláte canisku i s jezevčíkem? Myslíte, že každé plemeno může vykonávat tu canisterapii?“

Romana: „Canisterapie je specifická v tom, i canisterapeutické zkoušky, že na ně může pes i bez průkazu původu. Přístup tam mají i libovolní kříženci, věk ke zkoušce je omezen pouze fyzickou vyspělostí psa, to znamená u menších plemen v našem sdružení je to rok, u větších plemen rok a půl. Zkoušky se pravidelně opakují, protože třeba ve chvíli, kdy ten pes začne krýt nebo fena porodí štěňata nebo i prostě stárnutím se může ta povaha měnit, takže kontrola probíhá opakovaně. Ten základní předpoklad ale není žádné konkrétní plemeno, ale vztah psa k lidem. Aby byl nejen poslušný, ale aby měl zájem jít do kontaktu s člověkem. Aby ho to bavilo, aby to nedělal jenom z poslušnosti, ale aby ten kontakt jako takový měl rád, protože celá canisterapie, všechny aktivity stojí na základním pilíři, a to je vztah člověka se psem. Teprve potom tam funguje pes jako motivační prvek, teprve potom, když tomu člověku je kontakt se psem příjemný, tak se třeba při polohování dostatečně uvolní a podobně.“

Výzkumník: „Co předpoklady canisterapeuta? Musí taky nějaké mít člověk, který to dělá?“

Romana: „Myslím si, že vztah k lidem a ke psům je úplný základ. Jinak u nás v rámci republiky nejsou vlastně jednotné podmínky, nejsou jednotné požadavky na

canisterapeuty, takže je to v podstatě hodně individuální a tak, jak k tomu, kdo přistoupí. Já sama třeba bych byla pro, aby určitý stupeň vzdělávání prostě byl povinný, protože canisterapie je disciplína týmová. Není to jenom o tom člověku, který tam se psem přijde, protože my vidíme ty klienty ne často, vidíme toho klienta třeba jednou za týden. A za ten týden se u něho může stát spousta věcí, a to vědí ty zaměstnanci. Při canisterapii jako takové my zodpovídáme za psa a za práci s klientem jako takovým odpovídá speciální pedagog, pečovatel, pedagogové v mateřské školce a tak dále. To znamená, že my se musíme být schopni s těmi lidmi domluvit. V podstatě i na tom rozdělení těch kompetencí. Může se stát krizová situace. Stalo se mi, že se dítě ve speciální škole zakouslo psovi do krku a samozřejmě pes si jenom lehl a zůstal bez hnutí, ale na mě je zabezpečit psa, kdyby k nějaké reakci došlo, tak ji musím zamezit, zabránit, protože to není úplně standartní situace, dítě zakousnuté do krku psa (smích)... A personál pro změnu musí pracovat s tím klientem. Další věc je ta, že ten personál nebo ty rodiče vědí, co to dítě potřebuje. Jestliže je požadavek ze strany maminky, je naučit se, bylo to u chlapce s autismem, rozeznávat trošku počasí a podle toho se rozhodnout, jestli si třeba vzít bundu, nebo jít ven v tričku. Nebo tam byl požadavek umět si po sobě složit oblečení, tak ke mně se musí nějakým způsobem ten požadavek dostat. Ke mně se dostane pomocí těch pedagogů nebo pečovatelů, kteří s tím dítětem pracují pravidelně. Tam je sociální služba, mluvíme v rámci toho individuálního plánování i o nějakém cíli, kterého chceme dosáhnout, který by měl být hodnotitelný v sociálních službách. Ve školství se tady ta situace nezrcadlí, ale jsou tam zase nějaké vzdělávací plány, takže to mě musí ti dotyční říct. A na mě je to, abych vymyslela tu aktivitu, přizpůsobila ji psovi, vybrala třeba vhodného psa z těch, co mám doma a společnými silami na tom vlastně můžeme pracovat. Takže my jsme tady na tom úkolu pracovali tak, že když jsem teda přišla na canisterapii, měli jsme ji individuálně, vzali jsme vlastně klučinu k oknu, aby se podíval, jaké je počasí, rozhodl se, jestli psovi obleče tričko, nebo psovi obleče pláštěnku podle počasí. Psa oblékl, šli jsme se projít, psa vysvlékl. Zároveň potom to oblečení pejskovi, s naším nasměrováním, složil, uložil zpátky do tašky. A tímto způsobem jsme vlastně dělali nácvik toho, co on potřebuje. U toho psa ho to bavilo, za toho psa cítil zodpovědnost. My můžeme tímhle způsobem pracovat na zadání a potřebě, kterou měla maminka. Jestliže mi speciální pedagog řekne, že v té konkrétní třídě s dětmi procvičuje orientaci v prostoru, tak já uzpůsobím aktivity tak, abychom orientaci v prostoru procvičili i s využitím přítomnosti psa. Můžeme umísťovat v prostoru třeba psí aportky, které nám pes potom donese nebo jsme

i nafotili pomůcku, kde vlastně děti stály v řadě, pes stál před dětmi, za dětmi, ležel vedle Kubíka, ležel vedle Aničky... Tyto věci jsme vlastně udělali fotky, zalaminovali. A i když pes potom nebyl přítomný, tak samozřejmě děti viděly na fotkách sami sebe, viděly svého oblíbeného psa, a to procvičování je zase baví podstatně víc, než se to učí na něčem pro ně abstraktním, k čemu nemají citovou vazbu.“

Výzkumník: „Jak se připravujete, než jdete přímo do akce? Máte nějaký rituál? Jestli psi poznají, že se jde pracovat, aby přepnuli?“

Romana: „Psi jsou nadšení v podstatě kdykoliv. Samozřejmě když jim dám obleček, tak rozlišují, jestli jdeme volně do lesa, nebo jestli jdeme na canisterapii. A já sama podle toho, do jakého jdu prostředí, k jakým klientům, jaké množství klientů a co chceme dělat, tak si balím pomůcky, protože mám pomůcek v podstatě obrovskou skříň na chodbě a opravdu cíleně si napakuju, co potřebuju.“

Výzkumník: „Když už jste teda sbalená a napakovaná a přijdete do té školy, co pak následuje?“

Romana: „Tak Vám asi řeknu konkrétní věc... Základní škola, 3 třída, šablona celodenní program. To znamená čtyři vyučovací hodiny. Ráno jsme se sešli, s paní učitelkou jsem už předem byla v kontaktu, tak nachystala nějaké pomůcky, na kterých jsme se domluvili. Já jsem jí zaslala omalovánky, co jsem chtěla, aby byly vytištěné. Měla jsem sebou, kromě pomůcek a psů, nachystanou prezentaci. Děti věděly, že přijdou psi. Ráno jsme první část šli do tělocvičny, kde jsme začali představením psů, děti mají při česání psů možnost si je celé osahat, pomazlit se s nimi, vyzkoušet si, že psi opravdu nic nedělají. U toho si povídáme, zopakujeme si třeba části těla psa, ukážeme si, že fena má na bříšku struky, popovídáme si o štěňátkách. Tohle to je podle věku těch dětí. A následně ty aktivity velmi často probíhají tak, že rozdělíme děti do dvou družstev a děláme spoustu aktivit metodou soutěžení dvou družstev. Soutěže můžou vypadat tak, že z každé strany mi sedí jeden pes, naproti stojí v zástupu dvě družstva dětí, každé proti jednomu psovi. První přiběhne, zapne psovi obojek, vrátí se, předá štafetu. Druhé dítě přiběhne, obojek rozepne, donese třetímu. Tímto způsobem musí dojít vlastně k vystřídání všech dětí. Dál máme aktivity na upevňování spolupráce v kolektivu. Ta aktivita může vypadat tak, že ještě před začátkem, než děti přijdou, já třeba rozmístím po tělocvičně třicet malých obojků, které se používají k označování štěňat po porodu, jako označovací obojky. Řeknu dětem, kolik těch obojků je, pošlu je hledat, oni je musí všechny donést na jedno místo a zkontrolovat. Procvičíme počítání, jestli máme opravdu třicet. Potom jim dám třeba za úkol, aby ty obojky propojily ve

stylu vánočního řetězu nebo papírových proužků. Takže děláme dlouhý řetěz. V tom případě se děti musí domluvit, spolupracovat, aby výstupem byl jeden dlouhý řetěz. Ve chvíli, kdy ho máme hotový, dvě děti pověříme ve spolupráci s paní učitelkami, které to dítě znají a vědí, které potřebuje povzbudit, které naopak trochu utlumit, tak zvolíme děti, které ten řetěz drží a pejsek řetěz přeskočí. Ostatní děti běží za ním a přeskočí taky, takže rovnou využijeme i jako pomůcku. Tímhle způsobem mám řadu aktivit. Ta tělocvična nám zabere dejme tomu hodinu, hodinu deset... podle toho, jak staré máme děti, jak se zaberou do aktivit. Samozřejmě záleží na tom, jestli máme třeba dvě hodiny tu tělocvičnu k dispozici, nebo na druhou hodinu přichází jiná třída, takže uzpůsobíme tu délku. Vrátime se do třídy, po přestávce psi mají trochu oddech, my si povídáme nad těmi fotografiemi, které jim ukážou, jak pejsci pomáhají. Můžu mít ale na druhou stranu, pokud to má být do přírodopisu, můžu mít fotky štěňátek, můžu mít fotky z porodu, jak štěňátka rostou. U starších si můžeme říct, jak dlouho trvá březost feny, můžeme říct i srovnávačku, jak dlouho trvá třeba těhotenství u ženy. Takže se můžeme věnovat tady té prezentaci, vyplníme spolu třeba nějakou psí křížovku, mám pomůcky i na suché zipy, kdy přiřazujeme ke psovi třeba jeho stín a podobně. Když je ta možnost, zařadíme potom do programu společnou vycházku, podíváme se po okolí, uděláme venku nějaké fotky. Děti se vystřídají ve vedení psa. Zase ta aktivita může vypadat tak, že psa vedou dvě děti, každé z jedné strany psa a navzájem se ty děti učí vnímat i jeden druhého, musí uzpůsobit rychlost, musí se vyhýbat na chodníku. Prostě pracujeme v týmu. Učím je vnímat to okolí. A tady to dopoledne jsme končili, protože tam měl být i nějaký výstup ve smyslu něco co si děti donesou domů, tak vlastně jsme tohle odpoledne končili tím, že jsme potom venku na hřišti, na nějaké té konstrukci udělali prstovými barvami otisk své ruky. Každý na čtvrtku a vedle toho jsme si řekli, od kterého psa tam chtějí otisk tlapky a k té jejich ruce si otiskly psí tlapku a donesly si domů v podstatě takový symbol té spolupráce mezi člověkem a psem. Ruka a psí tlapka.“

Výzkumník: „Tady tyhle programy si vymýšlíte sama? Je to neuvěřitelně promyšlené.“
(...)

Romana: „Ano, řeknu Vám to takto, jako co pes umí, zařazuju ve stylu s tím, že si u toho s dětmi povídáme. To znamená, třeba se roztrídíme v rámci nějaké soutěže do dvou družstev. Děti dostanou dřevěné kleštičky, mám tam velkou misku s granulemi čtyř různých tvarů a každé družstvo dostane tvary, které z nich má vybírat, roztrídíme do dvou misek, nebo když mám tři psy, roztrídíme do třech misek. Já si pak misky vezmu,

psy k nim položím a teď si povídáme o tom, jestli je možné, aby si ty děti braly dobrůtky sami, když to jsou menší děti, nebo se musí zeptat maminky. Vidíte, že i pes musí počkat, můžeme si u toho říct, co je zdravé pro psí zoubky a tyhle věci. Pes vlastně u toho ukazuje, že umí počkat a zkoncentruje se taky po těch pohybových aktivitách. Pro toho psa je to takové sebrání se ve smyslu koncentrace a poslušnosti a zklidnění. A tím pádem děti vidí to počkání se a my se přesuneme do té lidské roviny. Bývají vtipné situace, kdy občas tohle používám, to uložení u misky, na LDNce když potřebuju, protože tam je ta situace hodně často taková, že se lidi předhánějí, kdo tomu psovi dá něco dobrého, takže v podstatě já takhle odložím psa a najednou se ozve nějaký ten dědeček a řekne: „Prosím tě, kašli na ňu a vezmi si.“ (smích) Takže to jsou situace, které samozřejmě můžou nastat. Ale u těch dětí ty ukázky směřuju spíš tímhle způsobem, nebo prostě ano, děláme se psy „sedni, lehni, zůstaň, ke mně“. Ale děláme to tak, že děti vlastně dělají to samé, co pejsek. A jsou to úžasné chvílky v té školce, kdy já potom nakonec řeknu „ke mně“ a teď se ke mně seběhne ten chumel dětí a všechny objímají tetu a tak. Co se týká polohování, tak polohování samo o sobě v tom čistém slova smyslu, v takovém tom terapeutickém, se v podstatě při kolektivce dělat nedá. Můžu udělat ukázkou. Ale polohování, aby mělo efekt fyzický na toho dotyčného, kterého chceme prohrát, uvolnit, udělat rehabilitaci a podobně by mělo trvat minimálně 20-25 minut. Měly by být podloženy všechny klouby, aby prostě nemohlo dojít k otlakům a podobně. To znamená, že to je práce spíš terapeutická na lůžku, nebo v místnosti. Mělo by to být přizpůsobené, mělo by být přítomná, měla by být puštěná relaxační hudba, aby opravdu došlo k uvolnění. Samozřejmě na těch kolektivkách můžeme dělat polohování v uvozovkách. Buď to můžeme udělat jako ukázkou, napolohujeme jedno dítě a ptáme se, jak mu je a vedeme ho směrem „hřeje pejsek, cítíš, jak dýchá? A teď řeknu: „No a teď si představte, že ta babička někde v nemocnici leží na té posteli, je tam sama, její zima, její smutno. A teď k ní přijde takhle pejsek a takhle se k ní přitulí a začne ji ohřívat. Co myslíte, jak je té babičce?“ Přemýšlíme nad tím psychickým, fyzickým dopadem a takhle si ukazujeme, jak ten pejsek pomáhá. Potom samozřejmě je aktivita, kterou končím program v mateřských školkách. Takový ty kratší programy, kdy vlastně si pejsci lehnou, děti už jsou s nimi jedna ruka po tom třeba hodinovém programu v té školce, lehnou si kolem nich. Někdo si opře o ně hlavu, někdo na ně sáhne rukou...zavřou oči, vnímají jenom ty kamarády a já jim někdy čtu pohádku a někdy naopak zkusíme, jestli dokážeme udělat úplně ticho a tím vlastně ukončíme aktivitu. Ale jako musí to mít podle mě svoje místo a svůj význam, proč to vlastně dělám. Takže

někdy vidím fotky z některých aktivit, kdy pes leží vprostřed místnosti, dítě leží vedle něj...Ano to dítě se přitulí, udělá mu to dobře, ale podle mě canisterapie může mít přesah, může jít mnohem hloub. Takže na stacionáři, kde jsem chodila pravidelně, tam jsme reagovali, protože samozřejmě u těch handicapovaných dětí a dětí se speciálními potřebami někdy můžete naplánovat tisíc aktivit, a to dítě nemá svůj den, reaguje na změnu počasí, je extrémně unavené, takže jsme dělali to, že někdy jsme ty děti brali vyloženě na relaxaci. Ale zase individuálně, do přítmí, do klidu a za dodržení těchto věcí, puštěný pohádky třeba na kazetáku a opravdu odpočinek...“

Výzkumník: „Vy jste zmínila strašně velké množství pomůcek, které používáte, tak jestli byste mi rozlišila ty, bez kterých si to neumíte představit a pak třeba ty co si vytváříte zvlášť na základě charakteru toho programu.“

Romana: „No, ono je to totiž tak, když něco děláte delší dobu a chodíte ještě na jedno místo opravdu 16 let a postupně objevujete, co všechno se dá dělat, tak zároveň se chcete zlepšovat a někam to směřovat, takže mě třeba hodně oslovily i, nechci říct vyloženě Montessori pomůcky, ale začala jsem využívat pomůcky, které se využívají třeba právě ve stylu Montessori. Třeba pomůcky, které zobrazují toho psa, kdy to propojím s přítomností toho psa, procvičíme u toho písmena, motoriku a oni musí toho psa poznat. Hledám pomůcky na základě toho, co vím, že ty děti potřebují. Víím, že potřebují poznávání barev, potřebují rozlišování jemných tvarů, nebo třeba puzzle na přiřazování mláďat a rodiče. Nebo jsou puzzle a pexesa, kde máte potravu a zvíře, nebo domeček a zvíře, takže v podstatě nějak úměrně tomu věku a úměrně i teda mentálním schopnostem, úměrně tomu, co potřebuje ten pedagog. V podstatě se nebráním využití vůbec ničeho, co může pomoci naplnění těchto cílů. A v této klidnější části já dám třeba psovi batoh, který je normálně určený pro to, aby si pes třeba nosil i na výletech vodu, ale já vlastně dám do kapes toho batohu půlku pexesa a v podstatě pracujeme tak, že přes nějakou překážkovou dráhu dítě dojde ke psovi, musí najít správnou kapsu, musí ji rozepnout, vyndá z ní třeba jeden dílek pexesa, zase to zapne, vrátí se zpátky a přiřadí do dvojice. Do nějaké konkrétní, nebo prostě najde k tomu zvířátku domeček někde na druhé straně třídy, někde na stole jsou rozdělené ty druhé díly. A tím vlastně já ty děti rozpohybují, uděláme tam i vzdělávací část, pes si mezitím oddechne a děti procvičí jemnou motoriku. Takže nebráním se v podstatě ničemu. Mám nakoupené knížky o psech, příběhy dětí se psy, které můžeme dětem číst u toho odpočinku. Máme spousty dřevěných, textilních puzzlů, pexesa, jsou pomůcky, které mi šije kamarádka na moje přání. (...) Snažím se vždycky z té situace vytěžit maximum ve prospěch toho

dotyčného. Ta canisterapie není sama pro sebe, ta je pro člověka, u kterého jste a je to ta jeho okamžitá radost, která může mít i přesah dál pro ten jeho celkový rozvoj, nebo celkovou snahu o udržení schopnosti. Může se stát, že se Vám třeba ten senior u psa rozpláče, že se mu stýská, protože měl taky doma psa. Od psů se dostane k dětem, které za ním už půl roku nebyly na návštěvě. Uvolní svoje emoce, nebo ho to povzbudí k tomu, že těm dětem třeba pomocí sestřičky zavolá. To znamená, snažím se nějakým způsobem vnímat a reagovat na jakékoliv situace, co by mohly pomoci. Nechávám se inspirovat, říkám, lesními školkami, do kterých nás teda zvou taky, montessori pomůckami... Jdu po městě, nebo listuju na Facebooku a vyloženě vnímám očima „tohleto je super nápad, to by se dalo využít, nebo to si přizpůsobím...“ U některých věcí třeba sednu k počítači, namaluju si, vytisknu, zalaminuju, využiju suché zipy, různé přiřazovačky. Teď jsem koupila vlastně magnetické A4 a na ně nalepím fotografie mých psů a udělám vlastně puzzle. Protože samozřejmě mnohem víc ty děti baví aktivita, jestliže si složí puzzle se psem, kterého znají, kterého tam mají u sebe. Takže si můžeme ty pomůcky konkretizovat, personifikovat přesně do naší situace.“

Výzkumník: „Já Vás ještě chytnu za ty emoce na té základní škole. Říkala jste, že v těch domovech to spíš lítá, že tam to může přejít až do toho smutku a uvolnění. Když potom jste ve třídě, tam byste popsala ty emoce, nebo tu atmosféru jak?“

Romana: „Děti jsou natěšené... Děti jsou nadšené, natěšené a velmi dobře na nich poznáte i právě tu celkovou povahu. Někdo Vám začne okamžitě vykládat kolik má pejsků doma, okamžitě začne sahat po vodítku a jsou děti, které jsou ostýchavější. Teď vidíte, že některé to dítě se Vás, i když přijdete na tuto aktivitu, zeptá, jestli může psa pohladit. Že tam prostě funguje ta výchova doma ve smyslu „cizí pejsky nikdy nehlad““. Málokdy se setkám s něčím jakoby negativním, pokud se nebavíme u dětí se speciálními potřebami, tam samozřejmě ta škála emocí je někde úplně jinde. Ale takové ty kolektivy zdravých dětí, tam opravdu převládá nadšení, zájem, ale využíváme třeba i ten prvek toho zklidnění, protože někdy ten pes reaguje i na tu hru a pro některé děti je to povzbuzení k tomu, aby v podstatě byly stále divočejší, aktivnější, hlasitější, takže se vlastně učíme pracovat tady s tím. Ale ten pes pracuje, nebo funguje v uvozovkách tak, že ty situace jsou zvládnutelné, protože ten pes je motivace a pokud třeba i ta škála toho hluku přesáhne určitou míru, tak jednoduše si začneme povídat o tom, že pejsek slyší mnohem líp a že ho asi bude celé odpoledne bolet hlava. A to je argument, který vesměs na ty děti funguje, že použijí tu svoji sebekontrolu kvůli tomu pejskovi.“

Výzkumník: „Co pak na konci hodiny? Nepřichází tam nějaký smutek, že už odcházíte nebo podobné emoce?“

Romana: „No my vesměs končíme tím stylem, že jednak uděláme společnou fotografii. Mám aktivitu, při které pejsky nazdobíme, je to aktivita s hedvábnými šátky, kde s nimi i cvičíme a oni je potom navážou pejskovi na obojek. Takže jak je pes celý ozdobený, tak vlastně se udělá i ta společná fotka, což je jedna věc. Na tu fotku se těší. Dost často nechávám ve třídě nějaké ty omalovánky třeba nebo uděláme to, že psa obkreslíme na velký balicí papír a děti ho potom v rámci další hodiny třeba nějakým způsobem dekorují, vybarvují, takže jim ten pes zůstane jako velký obrázek ve třídě, to. A směřuju to i tím stylem „tak, vy teďka půjdete na svačinku, pejsek má taky hlad, ale svačinku má doma“. Takže se prostě rozloučíme takto nějak v dobrém. Nikdy nezapomeneme na to, že je vždy potřeba umýt si ruce, když jsme byli u pejska., i když ten pejsek byl kamarád. Aby prostě ony pochopily, že ten konec je naprosto přirozený. Něco jim tam i zůstane, fotky mají paní učitelky. Někdy jim je i třeba vytisknou. Ve XY školce jsem dělala to, že jsem k tomu dodělávala popisek, jména pejsků a každé dítě po domluvě se školkou tu fotku přímo dostalo domů, tu společnou. A vesměs tam je příslib, že nás paní učitelka pozve znovu.“

Výzkumník: „Takže teď skočím na toho žáka se speciálními vzdělávacími potřebami. Pozorujete rozdílné emoce, nebo celkově zapojování těch žáků na začátku a na konci té terapeutické jednotky na základní škole?“

Romana: „Bývá tam vidět spoléhání na asistenta, někdy. Pokud se bavíme třeba o dítěti s autismem začleněném do běžné třídy, tak tam je vidět že ten asistent, že je nějakým způsobem prostředník, že to dítě se nechává hodně vést. S dětmi, které byly úplně mentálně v pořádku, ale jsou na vozíku nebo se svalovou dystrofií, tam ten problém v podstatě není vůbec, pokud tam není nějakým způsobem narušen intelekt. Spíš se setkávám s takovou podporou toho kolektivu, že se snaží vlastně toho fyzicky handicapovaného spolužáka podpořit a pomáhají mu i oni. Ne jenom ten asistent. Takže tam jsem žádné takové věci nepostřehla. S nevidomými jsem se setkala pouze na táboře v létě, s nevidomými nemůžete pracovat úplně stejně jako s dětmi bez toho zrakového handicapu, protože tam kde prostě nefunguje zrak, tak tam musíte být prostředníkem pomoci vy. Dá se udělat aktivita, a to děláme běžně nebo zařazuju do programu často u zdravých dětí, že oči zavážeme a dělají nějakou aktivitu po slepu a tam je to znevýhodnění nevidomých převráceno ve výhodu, protože oni jsou zvyklí fungovat, že

nevidí. Druhá věc je samozřejmě, že v tom kolektivu jsou dyslektici, dysgrafici a podobě. A s tím nějakým způsobem, pokud na to narazíme, tak se dá pracovat.“

Výzkumník: „Přijde Vám, že jsou ty děti více motivované k pohybu, když je přítomen ten pes?“

Romana: „Motivace je vidět stoprocentně, protože... Já to většinou říkám na úplně jednoduchém příkladu. Je něco jiného učit se zavazovat tkaničku na vlastní botě. Občas se prostě dítěti nechce, chce suchý zip. Ale když prostě vezmu toho psa, budeme si třeba povídat o tom, že pejsek chodí na veterinu, bolí ho tlapička, potřebuje ji zavázat, tak to zavazování na té tlapce, ty děti si vůbec neuvědomí, že je to učení se. Pro ně je to hra. A tímhle způsobem může ten pes fungovat naprosto na všechno. Já jsem to zmínila třeba u toho nácviku té orientace v prostoru. Můžeme to brát na nácvik výslovnosti. Dokud prostě to dítě nevysloví to ten povel dobře, tak vlastně pes nereaguje, nebo já ho třeba nenápadným posunkem držím, aby zůstal v sedě, aby si nelehl. Teprve potom, až to dítě řekne ten povel dobře, tak si ten pes lehne. A teď to dítě vidí „já, ten pes mě poslechl“. Takže je to motivace k tomu dobře vyslovovat. Je tam ta motivace hodně při vycházkách, když se učíme přecházet křižovatky. Učíme se zelená, červená na semaforu. Pokud to dítě vede psa a cítí za něj zodpovědnost a má ho rádo a nechce, aby se mu něco stalo, tak se mnohem lépe soustředí na ten semafor jako takový. Může tam být taky motivace, teď se dotknu třeba autistů, u kterých je problém s pitím. Pokud vidí, že ten pejsek má žízeň. Sami tomu psovi nachystají misku s vodou, tak potom jsou ochotni se napít i oni. Takže tímhle způsobem se ta motivace určitě dá využívat. Prostě pokud z matematické slovní úlohy, kde jsou hrušky, a jablka uděláte slovní úlohu, ve které budou zlatí retrívři a jezevčáci, ti kteří jsou teď ve třídě a ještě k tomu to doplníte obrázky... Tak jim to půjde daleko snáz, než ty hrušky a jablka.“

Výzkumník: „Dokážete říct co, dává ta canisterapie dětem po psychické stránce?“

Romana: „U kolektivních metod to nebývá tolik výrazné, kromě té radosti, budování kolektivu... Tady se bavíme spíš o individuálních sezeních. Stoprocentně možnost doteku. Ne vždycky mají děti, a zvláště potom ty handicapované děti dostatečně naplněnou potřebu fyzického kontaktu. To znamená možnost vůbec tulit se se psem, kterou využívají téměř všichni. Další věc je možnost vypovídat se. Ten pes jim naslouchá. Využívá se to třeba i u těch dysgrafiků, kde je to propojený vlastně ta psychická stránka věci. Že pejsek je poslouchá, když čtou, ale ani se jim nesměje, když dělají chyby, ani je nekritizuje. To znamená, že oni bezpečně čtou pejskovi. Ta psychika tam hraje hodně velkou roli v tom, že jsou uvolněné. A když jsou uvolněné, tak čtou líp.“

Takže se tam přetrhne takový ten cyklus toho, že jsem nervózní, že se mi někdo bude smát, takže čtu špatně a o to víc on se mi směje. Ten pejsek funguje naopak.“

Výzkumník: „Myslíte, že canisterapie může žáky učit sebekontrolou?“

Romana: „Stoprocentně, protože musí respektovat toho pejska. Musí vydržet a počkat, až na ně dojde řada. Nemůžou všichni vést psa najednou. To byla jedna z prvních věcí, které jsem si před těmi 16 lety v tom kolektivu dětí se speciálními vzdělávacími potřebami všimla. Byly to děti s kombinovanými vadami... Když jsme začínali, tak ty děti se neuměly oslovit jménem, neuměly počkat, až na ně dojde řada a neuměly si podat aport z ruky do ruky. A postupně se ten kolektiv úplně proměnil. Děti se naučily čekat, věděly, že nikoho neošidím. Naučily se ty věci podávat, pomáhat si v tomto směru. Naučily se říkat si jménem. Což třeba u dětí s velkým mentálním postižením jsou dovednosti, které jim ten život a jejich rodinám nějakým způsobem usnadní. Protože tyhle sociální dovednosti jsou pro jejich život v kontextu celého toho života daleko podstatnější než to, jestli rozeznají modrou a červenou. Takže tady na ty věci sebekontrola, ovládání... „Chci křičet, ale nemůžu, protože je tam ten pes, nebo někdo u psa odpočívá, nebo musím toho psa prostě obejít, nebo musím mít zavřenou aktovku, aby ta svačina nevoněla tomu psovi až pod nos.“ Prostě dá se to samozřejmě směřovat tím způsobem, jak potřebuju a určitě je to trénink.“

Výzkumník: „Během té canisterapeutické jednotky se do aktivit zapojují všichni žáci?“

Romana: „No, my jim to vyčlenění moc nedovolujeme. (smích) Já se opravdu snažím v maximální možné míře vzít třeba těch psů víc, aby to čekání, než na ně přijde řada, bylo co nejkratší. Proto jsem i začala pracovat formou toho rozdělení na dvě družstva. Pro mě je sice náročnější mít z každé strany jednoho psa. Ale chci maximální kontakt dětí se psem a maximálně je mít zabavené, protože kdo není zabavený, tak zlobí. Najde si jinou aktivitu, huláká, začne lézt po žebřinách a tak dále. Samozřejmě někdo má zájem o tu spolupráci, někdo ne, ale nechají se usměrnit ve chvíli, kdy do toho vstoupím.“

Výzkumník: „I v té vzdělávací rovině si při té canisterapii kladete cíle?“

Romana: „Určitě, protože víte co. My děláme, že třeba počítáme i u česání psa. Protože pokud já trvám na tom, aby ten pohyb rukou byl celý, to znamená, že hladíme pejska od čumáčku po špičku ocasu, což je délka a samozřejmě ne vždycky se chce dělat věci precizně. Takže aby měly ty děti před sebou nějaký cíl, nějaký jasný úkol, aby to nebylo prostě jen tak tady budu česat psa, tak prostě řekneme: „Učeš ho šestkrát pravou rukou a šestkrát levou.“ Takže u toho rovnou ty věci spočítáme, přiřadíme. Nebo může

to být prostě tak, že ty předměty jsou na jedné straně místnosti, pes je uprostřed. Když se jde pro ty dílky, třeba těch puzzlů, musí se pes podlézt. To už je jedno. Ale to vzdělávání... Když bych potřebovala procvičit i/y, tak klidně prostě tam můžu mít udělaný kartičky, a to dítě si vleze, vytáhne si i/y a „Kam bys ho dal? Kam to patří?“ Dá se to všechno dokombinovat.“

Výzkumník: „Na co se Vás třeba děti, když skončíte, nebo máte tam to povídání, nejvíc ptají? Co je nejvíc zajímavá?“

Romana: „Kdy budeme mít štěňátka (smích), jestli přijdeme se štěňátky. (...) Ptají se na pejsky, které jsem měla třeba před lety. Já mám některé ty děti na stacionáři...Děti v uvozovkách, protože dneska už jim je třeba 23 a pracovala jsem s nimi od jejich 7 let, tak dneska se mě třeba při té procházce jeden ten klučina ptal, kde je úplně ten první pes, kterého jsem měla. Protože si pamatují jména, všechno. U těch zdravých dětí je to hodně ve stylu, že si chtějí povídat o tom i co mají doma. Sdílet vlastně čím žijí, co zažívají.“

Výzkumník: „Vidíte v canisterapii ve škole nějaký větší potenciál? Vy jako canisterapeut, jestli to opravdu něco dává.“

Romana: „V každém případě. Co se týká osob se zdravotním znevýhodněním jednoznačně. Co se týká osob zdravých, určitě se dají vymyslet příležitosti, kde to má smysl. Pro ně je to vzácné. A samozřejmě ten pes změní atmosféru už jenom tím, že někde je. Takže určitě i v běžném školství se ten význam dá najít. I u úplně zdravých. Tam nastupují ty aktivity na budování kolektivu, je prostě akorát potřeba ty aktivity vždy uzpůsobit té mentální kondici a cíli.“

Výzkumník: „To je za mě nejspíš všechno, jestli máte ještě něco, co byste chtěla dodat?“

Romana: „Spíš, co napadne Vás?“

Výzkumník: „Věřte, že jste pokryla úplně všechno, i věci, na které by mě nenapadlo se zeptat, už vím, děkuju.“ (smích).

Anotace

| | |
|-------------------|-------------------------------------|
| Jméno a příjmení: | Sabina Hermély |
| Katedra: | Ústav speciálněpedagogických studií |
| Vedoucí práce: | Mgr. Zdeňka Kozáková, Dis., Ph.D. |
| Rok obhajoby: | 2022 |

| | |
|-----------------------------|---|
| Název práce: | Využití canisterapie v rámci inkluzivního vzdělávání na 1. stupni základních škol |
| Název práce v angličtině: | The use of canine - assisted therapy within an inclusive education in primary schools |
| Anotace práce: | Diplomová práce se zabývá canisterapeutickým procesem v kontextu se vzděláváním inkludovaných žáků na 1. stupni základních škol. V teoretickém rámci práce je definována canisterapie a popsán canisterapeutický proces. Současně tato část práce charakterizuje inkluzivní vzdělávání a různé druhy znevýhodnění i s jejich dopady na žáky navštěvující první stupeň. Praktické část se odvíjí z propojení canisterapie a vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na prvním stupni. Ve výzkumu se práce zaměřuje na přínos canisterapie pro tyto žáky po fyzické, psychické, sociální a edukační stránce. Zároveň je předmětem výzkumu také samotný průběh canisterapeutické jednotky prováděné na 1. stupni základní školy. |
| Klíčová slova: | Canisterapie, inkluzivní vzdělávání, žák se speciálními vzdělávacími potřebami, 1. stupeň ZŠ, kvalitativní šetření, přínos |
| Anotace práce v angličtině: | The diploma thesis deals with the canine - assisted therapy process in the context of the education of included pupils in the 1st grade of primary schools. The theoretical framework of the thesis defines dog - assisted therapy and describes the therapy process. At the same time, this part of the work characterizes inclusive education and various types of disadvantages and their effects on students attending the first grade. The practical part is based on the connection of canine -assisted therapy and education of pupils with special educational needs in the first grade. The research focuses on the benefits of canistherapy for these |

| | |
|-----------------------------|---|
| | students in terms of physical, mental, social and educational aspects. The subject of the research is also the course of the therapy unit performed in the 1st grade of primary school. |
| Klíčová slova v angličtině: | Canine – assisted therapy, inclusive education, pupils with special educational needs, the 1st grade of primary schools, qualitative research, effect |
| Rozsah práce: | 127 |
| Jazyk práce: | Český jazyk |