

**Česká zemědělská univerzita v Praze**

**Fakulta agrobiologie, potravinových a přírodních zdrojů**

**Katedra etologie a zájmových chovů**



**Česká zemědělská  
univerzita v Praze**

**Realizace návštěvních programů v rámci zoorehabilitace pro  
střední školy**

**Bakalářská práce**

**Autor práce: Linda Skalová**

**Obor studia: Zoorehabilitace a asistenční aktivity se zvířaty  
(REHAB)**

**Vedoucí práce: doc. Ing. Kristýna Machová, Ph.D.**

**© 2023 ČZU v Praze**

## **Čestné prohlášení**

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci "Realizace návštěvních programů v rámci zoorehabilitace pro střední školy" jsem vypracovala samostatně pod vedením vedoucího bakalářské práce a s použitím odborné literatury a dalších informačních zdrojů, které jsou citovány v práci a uvedeny v seznamu literatury na konci práce. Jako autorka uvedené bakalářské práce dále prohlašuji, že jsem v souvislosti s jejím vytvořením neporušil autorská práva třetích osob.

V Praze dne 21.4.2023

---

## **Poděkování**

Ráda bych touto cestou poděkovala vedoucí mé bakalářské práce doc. Ing. Kristýně Machové, Ph.D. za vstřícnost, ochotu, cenné rady a trpělivost. Dále bych ráda poděkovala své rodině a blízkým, kteří mě podporovali při studiu a psaní práce.

# Realizace návštěvních programů v rámci zoorehabilitace pro střední školy

## Souhrn

Dospívání je vývojovou fází, která vyznačuje se velkými změnami hlavně v psychosociální oblasti, spojenými s hledáním vlastní identity a vývojovou potřebou se osamostatnit. Tyto změny bývají spojeny se stresovou zátěží, která společně se stresem všedních dní může působit negativně na životní pohodu a mentální zdraví adolescentů. Školní prostředí má v tomto období velký význam. Škola ovlivňuje dospívající nejen ve smyslu vzdělávání a výchovy, ale má význam i v sociálním kontextu. Zároveň je také místem kam je směřována primární prevence rizikového chování, kterým jsou adolescenti ohroženi.

Zoorehabilitace neboli intervence za přítomnosti zvířat (AAI) je podpůrná terapie člověka za pomoci zvířete. Využívá při ní pozitivního vlivu přítomnosti a kontaktu se zvířetem na bio-psycho-sociální složky člověka. Dnešní výzkumy se zaměřují především na životní pohodu zvířat při AAI, která byla v minulosti opomíjena. Využití těchto programů na středních školách není tak časté jako na ostatních typech škol. U středoškoláků se programy AAI zaměřují především na primární prevenci v oblasti mentálního zdraví a problémového chování, jako jsou závislosti, šikana atd., zároveň jsou také využívány u studentů s postižením v rámci celostní terapie. I mimo školy nejsou programy zaměřené přímo na adolescenty tolik využívány, většinou jedná se spíše o programy zaměřené na určitý problém nebo poruchu, ve kterých dospívající tvoří část klientů. Nejčastěji využívanými zvířaty při AAI pro adolescenty jsou koně, psi a králíci.

Praktická část práce byla zjišťovala výskyt zvířat a jejich využití na středních školách v České republice a porovnání využití programů se zvířaty u nás a ve světě. Průzkum byl proveden kvantitativní metodou, jako nástroj sběru dat byl použit dotazník. Osloveno bylo 75 českých středních škol. Dotazníků bylo však vráceno pouze 15, takže výsledky průzkumu nejsou relevantní. Nejčastěji jsou programy AAI u adolescentů využívány v USA, ale objevují se celosvětově. Na českých středních školách tyto programy téměř využívány nejsou, výjimku tvoří část praktických škol pro studenty s postižením, kde jsou využívány programy canisterapie. Časté je v České republice využití zvířat jako učebních pomůcek, převážně na školách se zemědělským a veterinárním zaměřením. Ve světě se zvířata jako učební pomůcky používají především k výuce biologie. Pouze jedna z dotázaných českých škol, které zvířata nevyužívají projevila zájem je do výuky zařadit. Až na výjimky jako je Japonsko, nemá žádný stát na světě platnou legislativu týkající se AAI. Legislativa zabývající se zvířaty ve školách se primárně zabývá jejich využitím pro edukační účely. Školy si tedy ve většině případů určují podmínky pro jejich přítomnost samy. Mezi důvody, proč není AAI na školách využíváno je zmiňován hlavně nedostatek financí, personální a bezpečnostní náročnost.

**Klíčová slova:** zoorehabilitace, střední školy, terapie asistovaná zvířaty v zájmových chovech, duševní zdraví, dospívání

# Implementation of Visiting Programs within Zoorehabilitation for Secondary Schools

## Summary

Adolescence is a developmental phase that is characterized by major changes, mainly in the psychosocial area, associated with the search for identity and the developmental need to become independent. These changes tend to be associated with stress, which, together with the stress of everyday life, can have a negative effect on the well-being and mental health of adolescents. The school environment is very important during this period. School affects adolescents not only in terms of education and upbringing, but also has significance in the social context. At the same time, it is also the place where the primary prevention of risky behavior that adolescents are at risk of is directed.

Zoorehabilitation or animal assisted interventions (AAI) is supportive therapy for humans with the help of animals. It uses the positive influence of the presence and contact with an animal on the bio-psycho-social components of a person. Today's research focuses mainly on the well-being of animals during AAI, which has been neglected in the past. The use of these programs in secondary schools is not as frequent as in other types of schools. For high school students, AAI programs focus primarily on primary prevention in mental health and problematic behavior such as addictions, bullying, etc. and are also used for students with disabilities as part of holistic therapy. Even outside of schools, programs aimed directly at adolescents are not used that much, they are mostly programs focused on a certain problem or disorder, in which adolescents make up part of the clients. The most frequently used animals in AAI for adolescents are horses, dogs, and rabbits.

The practical part of the thesis was investigating the occurrence of animals and their use in secondary schools in the Czech Republic and comparing the use of programs with animals in our country and in the world. The survey was conducted using a quantitative method, a questionnaire was used as a data collection tool. 75 Czech secondary schools were contacted. However, only 15 questionnaires were returned, so the survey results are not relevant. AAI programs for adolescents are most used in the US but are emerging worldwide. These programs are hardly used in Czech secondary schools, except for some practical schools for students with disabilities, where canistherapy programs are used. The use of animals as teaching aids is common in the Czech Republic, mainly in schools with an agricultural and veterinary focus. In the world animals as teaching aids are mainly used to teach biology. Only one of the interviewed Czech schools that do not use animals showed an interest in including them in their lessons. With exceptions such as Japan, no country in the world has valid AAI legislation. Legislation dealing with animals in schools is primarily concerned with their use for educational purposes. So, in most cases, schools determine the conditions for their presence themselves. Among the reasons why AAI is not used in schools, the lack of funds, personnel and security requirements are mainly mentioned.

**Keywords:** zoorehabilitation, secondary schools, pet-assisted therapy, mental health, adolescence

# Obsah

<b>1</b>	<b>Úvod.....</b>	<b>1</b>
<b>2</b>	<b>Cíl práce .....</b>	<b>2</b>
<b>3</b>	<b>Literární rešerše .....</b>	<b>3</b>
<b>3.1</b>	<b>Zoorehabilitace .....</b>	<b>3</b>
3.1.1	Terminologie zoorehabilitace .....	3
3.1.2	Očekávané efekty zoorehabilitace .....	6
3.1.3	Právní normy pro zoorehabilitaci a welfare.....	6
<b>3.2</b>	<b>Adolescenti a systém jejich vzdělávání.....</b>	<b>8</b>
3.2.1	Dospívání z pohledu vývojové psychologie .....	8
3.2.2	Rizikové chování a možné obtíže u adolescentů .....	10
3.2.3	Střední školy .....	13
3.2.4	Vliv střední školy na adolescenty .....	15
<b>3.3</b>	<b>Programy zoorehabilitace pro adolescenty.....</b>	<b>17</b>
<b>4</b>	<b>Metodika .....</b>	<b>22</b>
<b>5</b>	<b>Výsledky .....</b>	<b>23</b>
<b>6</b>	<b>Diskuse .....</b>	<b>25</b>
<b>7</b>	<b>Závěr.....</b>	<b>27</b>
<b>8</b>	<b>Literatura.....</b>	<b>28</b>
<b>9</b>	<b>Samostatné přílohy .....</b>	<b>I</b>

# 1 Úvod

Adolescence představuje v životě člověka velmi významnou životní etapu. Jedinec se v tomto období osamostatňuje a stává se právoplatným členem společnosti. Dosažení nezávislosti na rodině předchází spousta jak fyzických, tak psychických změn. Stres je v tomto období obvyklým vývojovým jevem (Shankar & Park 2016). Ačkoliv si adolescenti osvojují celou řadu strategií, jak se s tímto stresem vyrovnat, ne všechny jsou účinné a společensky žádoucí. Zejména v posledních letech, kdy svět zasáhla pandemie COVID-19, byly stresory působící na společnost zesíleny, což přispělo ke zhoršení psychického zdraví a zvýšenému vývoji nežádoucích copingových strategií (Wang et. al 2021). Jednou z příčin těchto problémů bylo uzavření škol a omezení společenského kontaktu (Viner et al 2021).

Ačkoliv se školské systémy liší mezi jednotlivými státy, účel škol zůstává stále stejný. Mimo účelu vzdělávacího, umožňují školy sdružování s vrstevníky, které má pozitivní vliv na psychický vývoj a zapojení do společnosti. Zároveň jsou školy vhodným místem pro prevenci, napomáhající předcházení společensky nežádoucích jevů, mentálních onemocnění atd. Ukončení střední školy je zejména v naší kultuře považováno za „zkoušku dospělosti“ a milník označující vstup do dospělosti.

Člověk žije v přítomnosti zvířat už od nepaměti. Příznivé účinky na psychologické, fyziologické a sociální aspekty kvality lidského života byli vědecky popsány teprve v poměrně nedávné době (Lundqvist et al. 2017), ačkoliv dle archeologických nálezů je naši předkové objevili již dávno. Přítomnost zvířete přináší emocionální podporu a zlepšuje kvalitu života (Lavín-Pérez et al. 2021), zvyšuje sebevědomí a snižuje stres a úzkost (Cumella & Simson 2007), a může pomoci zprostředkovat lidské sociální interakce (Berget & Braastad 2011). Zapojení zvířat do programů pro adolescenty ve školách i mimo ně může mít pozitivní vliv na předcházení psychickým onemocněním a rizikovému chování a mírnění důsledků při výskytu těchto jevů.

## **2 Cíl práce**

Cílem bakalářské práce je zpracování literární rešerše zaměřené na psychologické aspekty vzdělávání adolescentů, zejména na projevy stresu a jejich řešení pomocí interakce se zvířetem v rámci zoorehabilitačních jednotek. Dále porovnání využití zoorehabilitace na středních školách v České republice a ve světě, a shrnutí norem pro uskutečnění zoorehabilitačních jednotek ve školách.



## 3 Literární rešerše

### 3.1 Zoorehabilitace

Zoorehabilitaci či zooterapii lze definovat jako rozvíjející se obor, jehož náplní je podpůrná terapie člověka za pomoci zvířete. Využívá se při ní pozitivního vlivu přítomnosti a kontaktu se zvířetem na bio-psycho-sociální složky člověka. Je součástí ucelené rehabilitace jako prvek ozdravného procesu, sociálních služeb, vzdělávacího procesu a krizové intervence. Zvíře má při zooterapii funkci koterapeuta – je tedy prostředníkem mezi terapeutem a klientem. Výraz koterapeut poprvé použil Boris Levison (1962). Jeho práce „*The dog as a co-therapist*“ byla první v tomto oboru a měla za následek velký zájem a rozvoj této oblasti.

Vliv zvířete na člověka byl, ale znám již mnohem dříve, prakticky od dob domestikace prvních zvířecích druhů. Již ve starověkém Řecku, Hippokrates popsal přínosy koní pro rehabilitační účely, jízdu na koni nazval „univerzálním cvičením“ a slovo „hipoterapie“ pochází ze starověké řečtiny jako „lčba s pomocí koně“ (Hardy 2011). Využití psa jako prostředku terapie lze datovat na přelom 8. a 9. století našeho letopočtu do belgického Geelu, kde bylo využití terapie se zvířaty zařazeno do tzv. *therapie naturelle*, které byla součástí péče poskytované hendikepovaným osobám. Až mnohem později, kolem 18. století, se objevuje zooterapie v podobě obdobné té dnešní. Postupně vznikali po celém světě instituce využívající vlivu zvířat na člověka, avšak až po publikaci práce Borise Levisona, se o tuto oblast začala více zajímat širší veřejnost a vliv humánně – animálních interakcí byl podroben většímu zkoumání. I přes velkou počáteční kritiku se Levisonova práce ukázala být přínosnou a jeho poznatky se stali základem dalších studií. S velkým množstvím prací publikovaných na toto téma v 70. a 80. letech minulého století se objevil tzv. záplavový efekt a začala sílit kritika prací na toto téma, kdy byla kritizována metodika výzkumu a nepřesnost výsledků, které si v řadě případů odporovali (Odendaal 2002). V roce 1992 byla založena mezinárodní asociace IAHAIO, jejímž hlavním úkolem je koordinace organizací ve členských státech, zabývajících se výzkumem a praktickým využitím zvířat v humánně – animálních interakcích. Každé tři roky pořádá celosvětovou konferenci, kde jsou prezentovány nejnovější výzkumy a poznatky.

V České republice není zoorehabilitace uznávanou terapeutickou metodou, takže se její provozování opírá o dobrovolnické organizace, které stanovují vlastní podmínky pro provádění těchto aktivit. Výjimku tvoří hiporehabilitace, tedy léčebné využití koní. Hiporehabilitace se u nás začala používat ve fyzioterapii již v 80. letech minulého století a hlavním rozdílem oproti ostatním odvětvím zoorehabilitace tvoří vypracovaná metodika práce, která pro terapii jinými zvířaty chybí.

#### 3.1.1 Terminologie zoorehabilitace

V celkové perspektivě se problematika zooterapie stále potýká s terminologickou nejednotností, a navíc v České republice chybí legislativní zázemí, což stanovení terminologie

znesnadňuje. Zahraniční literatura používá terminologii definovanou IAHAIO. V českém jazyce pro tyto termíny nemáme analogický překlad, což způsobuje nepřesnost v překladech zahraničních zdrojů. Důvodem nejednotné terminologie je především fakt, že se zkoumané oblasti často překrývají, vzhledem ke složitosti a rozmanitosti problematiky a nejednotné metodiky práce (Santaniello et al. 2020).

Zoorehabilitaci obvykle provozují zooterapeutické týmy ve složení jeden terapeut, jedno zvíře. V praxi se vyskytují i týmy, ve kterých vede jeden terapeut více zvířat. Tento model, ale klade na terapeuta zvýšené nároky na pozornost a na ovladatelnost zvířat, proto je tento model méně častý, a pokud je při intervenci používáno více zvířat většinou se jedná o spolupráci několika zooterapeutických týmů. Zooterapii lze provozovat s velkým spektrem druhů zvířat. Pro intervence s jednotlivými druhy se v České republice používá latinsko-řecká terminologie. Mezi v současnosti nejpoužívanější metody patří: Canisterapie – intervence za využití psa, Hipoterapie – intervence za využití koně, Felinoterapie – intervence za využití kočky (Goleman et al. 2012), Caviaterapie – intervence za využití morčat (Kršková et al. 2010). Terapie se dále provozuje s ptáky (ornitoterapie) (Cherniack & Cherniack 2014), s delfíny (delfinoterapie), s hmyzem (insektoterapie), s lamami (lamaterapie) a dalšími druhy, tyto typy terapií nejsou však tak časté.

Dle metody práce a výcviku zvířete zoorehabilitaci můžeme rozdělit na:

1. Zoorehabilitaci bez přímé asistence člověka, kdy je klientovi předáno vycvičené zvíře, nejčastěji pes, k užívání. Patří sem zvířata vodící, asistenční a servisní.
2. Zoorehabilitaci za přímé asistence člověka, kdy tým ve složení terapeut – zvíře (koterapeut), provádí specifické úkony, ke zlepšení klientova psychosomatického či fyzického stavu, související se sociální, léčebnou nebo pedagogickou činností. V rámci terminologie IAHAIO lze tuto definici nahradit pojmem *Animal Assisted Intervention* (AAI).

AAI se dělí dle The IAHAIO White Paper (2018) na *Animal Assisted Therapy* (AAT), *Animal Assisted Education* (AAE), *Animal Assisted Activity* (AAA) a *Animal Assisted Coaching/Counseling* (AAC). V České republice je dle zákona č. 239/2000 Sb. kynologická brigáda součástí ostatních složek Integrovaného záchranného systému, které mimo vyhledávací práci poskytují při mimořádných událostech i tzv. *Animal Assisted Crisis Response* (AACH). IAHAIO zdůrazňuje, že osoba pracující se zvířetem při AAI musí mít znalosti v oblasti chování, potřeb, zdraví a indikátorů a regulaci stresu u zvířat, aby byl zachován welfare.

*Animal Assisted Therapy* (AAT), tedy zvířaty podporovaná terapie je cílená, plánovaná a strukturovaná terapeutická intervence. Terapie je poskytována přímo odborníkem na danou oblast nebo pod jeho dohledem (Charry-Sánchez 2018). AAT se zaměřuje na zlepšení fyzických a kognitivních funkcí, chování nebo sociálně-emocionálního fungování konkrétního klienta, buď ve skupinové nebo individuální formě. Průběh terapie musí být dokumentován.

*Animal Assisted Education (AAE)*, tedy vzdělávání podporované zvířaty. Dle další celosvětově působící organizace Pet Partners, dřívější Delta Society, se jedná o cílenou, plánovanou a strukturovanou intervenci prováděnou v oblasti vzdělávání a souvisejících služeb. AAE je prováděna pedagogem, speciálním pedagogem nebo pod jejich dohledem. Cílem je podpořit vzdělávací proces, usnadnit proces reedukace nebo využít kontakt se zvířetem k preventivním intervencím rizikového chování u žáků.

*Animal Assisted Activity (AAA)*, tedy aktivity za přítomnosti zvířat, je interakce klienta s terapeutickým týmem, za účelem aktivizace, zlepšení kvality života nebo sociálního rozvoje. Cíle této metody vždy určuje zooterapeut spolu s osobami, které o klienta pečují. Může se například jednat o zlepšování komunikace, pohyblivosti či odbourávání stresu nebo uzavřenosti (Granger et al. 2006).

*Animal Assisted Coaching/Counseling (AAC)*, tedy poradenství/ koučink za přítomnosti zvířat. Intervence spadající pod AAI definovaná IAHAIO v roce 2018. Jedná se o interakci profesionálního trenéra či poradce s klientem za přítomnosti zvířete. Cílem je osobní růst příjemce, vhléd a zdokonalení skupinových procesů, sociálních dovedností nebo sociálně emocionálního fungování.

*Animal Assisted Crisis Response (AACH)*, tedy zvířaty asistovaná krizová intervence. Kontakt zvířete a člověka, který se ocitl v krizové situaci, zaměřený na odbourávání stresu a celkové zlepšení psychického nebo i fyzického stavu klienta. Tato metoda má kořeny v USA, používá se především v situacích jako jsou přírodní katastrofy, teroristické útoky atd. (Graham 2009). IAHAIO tento typ intervence přímo nedefinuje a spadá tak pod AAA či AAT.

Z hlediska prostředí a četnosti intervencí můžeme zoorehabilitační programy rozdělit na programy návštěvní, rezidentní, pobytové a jednorázové aktivity. V návštěvních programech dochází k pravidelnému setkávání klienta se zooterapeutickým týmem. Setkávání může probíhat, jak v zařízení, kde je klient umístěn, tak u klienta doma nebo klient může docházet za týmem. Návštěvní forma zoterapie je nejrozšířenější. V rezidentním programu je zvíře umístěno na trvalo buď v zařízení kde klient pobývá nebo přímo u klienta. V okamžiku předání se zvíře může, ale nemusí stát majetkem klienta. Předávající organizace nebo cvičitel určuje specifické podmínky, podle kterých má být se zvířetem zacházeno a zajišťuje školení osob, které budou za zvíře zodpovědné při intervencích a jsou pověřeny péčí o zvíře (Müller 2014). Pobytové programy probíhají buď jednorázově nebo pravidelně ve specifickém prostředí, kde je klient dočasně ubytován. Typicky se jedná o intervence na táborech, ozdravných nebo poznávacích pobytech, na farmách atd. Zooterapeutické služby zde často probíhají i s několika druhy zvířat. Jednorázové aktivity jsou intervence jednorázového nebo krátkodobého charakteru, při kterých se vychází z momentálních potřeb klientů nebo jsou zaměřeny na prevenci v jedné oblasti např. prevenci rizikového chování (Freeman 2005).

### 3.1.2 Očekávané efekty zoorehabilitace

Využití zoorehabilitace je velmi široké a je využívána pro všechny věkové skupiny. Od intervencí v rámci prevence, přes podpůrnou léčbu psychických poruch až po metody využívající zvířata ve fyzioterapii. I přes stálou kritiku metod využívajících zvířata jejich popularita mezi odbornou i laickou veřejností stále roste a jsou prováděny obsáhlejší výzkumy ve všech oblastech využití těchto metod, které prokazují jejich účinnost (Mandrá 2019). Tyto účinky však nesmí být přeceňovány. Studie zabývající se vlivem AAI na člověka jsou většinou zaměřeny na vliv zvířete na lidskou psychiku, komunikaci a sociální dovednosti, méně již na vliv zvířete na fyzické zdraví člověka. Většinou je případný projev AAI na fyzickém zdraví vnímán jako druhotný efekt vlivu na zdraví psychické, například snížení hladiny stresu po kontaktu se psem má pozitivní vliv na kardiovaskulární systém (Wolff & Frishman 2004). Senioři v programech AAI popisují snížení samoty, vnímání bolesti a zlepšení psychického stavu. Dalšími efekty AAI je u dětí snížení samoty, zvýšení sebevědomí a zlepšení sebeovládání, zároveň metody AAE pomáhají v edukačním procesu. U dospělých osob je AAI využíváno hlavně v oblasti psychického zdraví. Stále častěji se také AAI zapojuje při rehabilitaci osob po úrazech, v psychiatrických léčebnách či u válečných veteránů.

Stejně jako u všech typů terapií, i u zoorehabilitace existují kontraindikace, které zabráňují využití těchto metod u všech klientů. Tyto zahrnují kontraindikace fyzické, jakými jsou například otevřené rány, nakažlivé nemoci či zvýšená náchylnost k poškození kůže či infekcím, tak kontraindikace psychické zahrnující strach z určitých zvířat, nezájem o terapii nebo zvýšená agrese a nevhodné chování ke zvířatům. Dále zde vyvstává i problematika kontraindikací u konkrétního zvířete využívaného při terapii. Hediger et al. (2019) ve své práci zdůrazňují koncept One Health, tedy skutečnost, že by při interakci člověk – zvíře mělo být dbáno stejnou měrou na zdraví obou zúčastněných stran. Tato skutečnost je odbornou společností zabývající se zoorehabilitací v posledních letech vnímána jako prioritní, i když psychické zdraví zvířat je částečně stále opomíjeno. Výzkum publikovaný Serpell et al. v roce 2020, zkoumající nastavení podmínek v organizacích věnujících se AAI se psy ve Spojených státech amerických ukázal, že velká část těchto organizací ve svých podmínkách neukládá základní požadavky na dodržování welfare zvířat nebo tyto překračují obecně přijímané normy. Jedná se především o délku intervencí, jejich nevhodnost při nemoci nebo poranění zvířete, problematiku zoonotických onemocnění a etiku výcviku terapeutických zvířat. Jiná studie z roku 2020 (Winkle et al.) dochází k závěru, že je nejen při výcviku, ale i při intervencích a dodržování welfare, nutné rozlišovat mezi jednotlivými zvířaty a také mezi jednotlivými typy AAI, u kterých tato zvířata asistují.

### 3.1.3 Právní normy pro zoorehabilitaci a welfare

Právní otázka provozování zoorehabilitace je velmi složitá, vzhledem k prolínání většího množství odvětví od chovu zvířat až po lékařství. Žádný ze států Evropské unie nemá se své legislativě zákon, který by se věnoval přímo zoorehabilitaci. Nejbližší jsou ustanovení týkající se asistenčních psů, příp. dalších zvířat vycvičených k asistenci, jako kompenzační

pomůcky lidem s postižením. Týmy provozující zoorehabilitaci se tak mají zákonnou povinnost řídit pouze ustanoveními Evropské unie a zákony dané země o chovu zvířat a sociálních službách. V České republice se jedná o:

- Zákon 246/1992 Sb. na ochranu zvířat proti týrání v platném znění včetně prováděcí vyhlášky,
- Zákon č. 154/2000 Sb., o šlechtění, plemenitbě a evidenci hospodářských zvířat a o změně některých souvisejících zákonů (plemenářský zákon),
- Zákon 258/2000 Sb. o ochraně veřejného zdraví a o změně některých souvisejících zákonů,
- Zákon 166/1999 Sb. o veterinární péči a o změně některých souvisejících zákonů v platném znění včetně prováděcích vyhlášek,
- Zákon 108/2006 Sb. o poskytování sociálních služeb.

Další aspekty při provozování AAI řeší vnitřní řády asociací, které zastřešují a sdružují terapeutické týmy. Jedná se především o požadavky na výcvik zvířat a školení terapeutů. Jak je již zmíněno výše, v poslední době směřuje trend ke konceptu One Health, tedy interdisciplinární spolupráci za účelem zajištění optimálního zdraví člověka, zvířat a životního prostředí (Hediger et al. 2019). Z tohoto důvodu je kladen stále větší důraz na welfare zvířat, tedy o maximální možné podporování pohody zvířat při jejich práci. J. Webster (1999) přišel s systémem 5 svobod pro zvířata, který byl širokou společností přijat za paradigma a z jehož myšlenky vychází všechny postupy k hodnocení welfare zvířat. Jedná se o:

- Svobodu od žízně, hladu a podvýživy,
- svobodu od nepohodlí,
- svobodu od nemoci, zranění a bolesti,
- svobodu uskutečnit normální chování,
- svobodu od strachu a úzkosti.

Těchto pět bodů nemá vyjadřovat svobody, jako plně dosažitelné stavy, ale mají být pouze kontrolním seznamem pro hodnocení pohody zvířat (Webster 2016, Mellor 2016). Naší snahou by tedy mělo být co nejvíce pochopit fungování zvířat na fyziologické i behaviorální úrovni a zajistit tak zvířatům podmínky pro jejich spokojený život v naší péči. Absence příslušných zákonů o zoorehabilitaci vzbuzuje i spoustu dosud nezodpovězených otázek, jako například kdo by měl být zodpovědný za kvalitu prováděné intervence atd. Protože v této chvíli je umožněno provádět intervence prakticky komukoliv, s jakýmkoliv zvířetem a podmínky jsou pouze na uvážení klientů přijímajících intervence, případně na osobách za ně zodpovědných. American Psychological Association (APA) sestavila v návaznosti na vlastní Etický kodex 2.0 soubor kompetencí a etiky APA-HAI, který má zajistit etické postupy a chránit poskytovatele intervencí před potenciálním rizikem, ale může také pomoci zachovat bezpečnost a pohodu klientů a zvířat (Trevathan-Minnis et al. 2021). Dodržování tohoto kodexu se však neopírá o právní podklady, je tedy pouze na dobrovolné bázi.

## 3.2 Adolescenti a systém jejich vzdělávání

### 3.2.1 Dospívání z pohledu vývojové psychologie

Vývojová psychologie je jednou ze základních disciplín psychologie. Zabývá se průběhem psychického vývoje člověka od početí po smrt. Shromažďuje, popisuje, srovnává a třídí poznatky o duševním životě člověka (Langmeier & Krejčířová 2006). Dospívání je fází života mezi dětstvím a dospělostí. Dle Světové zdravotnické organizace (WHO) trvá od 10 do 19 let věku. Vyznačuje se velkými změnami jak v oblasti psychosociální, tak fyzické, což může vést ke zvýšenému riziku výskytu rizikového chování (Karaman 2013). Fázi dospívání dle vývojové psychologie lze rozdělit do dvou etap: staršího školního věku a adolescence.

Starší školní věk lze také nazvat obdobím pubescence. Začíná zde velká fyzická i psychická proměna na dlouhé cestě od na rodičích závislého dítěte k nezávislému samostatnému dospělému. V našich podmínkách lze starší školní věk ohraničit také přestupem na druhý stupeň základní školy, popřípadě přestupem do prvního ročníku osmiletého gymnázia. Toto sebou nese změnu vyučovacího stylu, kdy na rozdíl od prvního stupně, kde ve většině případů všechny předměty vyučuje jeden učitel, přebírá výuku celý tým učitelů, zajišťující výuku v rámci své odbornosti.

Mezi dětmi jsou na začátku této doby velké individuální fyzické i psychické rozdíly. U některých dětí dříve, u jiných později, se objevuje tzv. růstový spurt, tedy fáze velmi rychlého růstu. U dívek nejčastěji nastává vrchol růstové křivky mezi dvanáctým a třináctým rokem, u chlapců o dva roky později. Dochází také k růstu tělesného ochlupení a změnám tvaru postavy, jako je růst prsů a rozšiřování boků u dívek a rozšiřováním ramen u chlapců. Všechny tyto znaky jsou známkou tělesného dospívání. Ke konci tohoto období se objevuje u dívek první menstruace, u chlapců noční poluce, což jsou známky dospívání pohlavního. Rozdíly v nástupu pohlavního a tělesného dospívání mohou mít při větších odchylkách od normy velký význam. Podle výzkumů v USA jsou chlapci s dřívějším nástupem puberty úspěšnější společensky, v povolání a rovněž i v navazování heterosexuálních vztahů. Naopak brzký nástup puberty u děvčat se jeví jako nevýhodný (Moreau et al. 2019).

Psychický vývoj se též velmi posouvá vpřed. U pubescentů se objevuje myšlení nezávislé na obsahu, tj. *formální logické operace*. Ty umožňují přemýšlení o neskutečném, neexistujícím „kdyby“, tedy v hypotézách. Pubescent začíná uvažovat kriticky, utváří si vlastní názor na své okolí a svět. V této fázi je úkolem emočního vývoje se na jedné straně začít vymaňovat ze závislosti na rodičích a na druhé začít navazovat diferenciovanější a významnější vztahy s vrstevníky. Z Eriksonova (1999) pohledu se nacházíme na počátku dlouhého období, ve kterém soupeří vlastní *identita proti konfuzi rolí*. Rozvojem kritického myšlení se objevují otázky typu: „Kdo jsem?“, „Proč jsem na světě?“ a „Jaký je můj úděl?“. Pubescent tedy začíná hledat svou vlastní identitu. Zřejmá je tedy přirozená tendence se odlišit a přichází tzv. druhé období vzdoru. Vzdor proti autoritám je v této době přirozený, i když může proběhnout i bez větších konfliktů a obtíží. Je důležitý zejména pro vymanění se z dětského citového vztahu, aby

mohl být nahrazen jiným, zralejším. Je také zkouškou vlastních sil, snahou postavit se na vlastní nohy a vyjádřit svou individualitu.

Sexualita má v tomto období také své významné místo, především v navazování vztahů s opačným pohlavím. První zamilovanost se objevuje již kolem jedenácti let, bývá však výlučně platonická. Sexuální zájem se u pubescenta projevuje zejména zájmem o informace z anatomie a fyziologie pohlavních orgánů, o způsobech soulože atd. Běžným jevem je také autosexualita (Kar et al. 2015).

S blížícím se patnáctým rokem se v naší republice blíží i přestup na střední školu, respektive výběr budoucího povolání. Přibližný obraz budoucího povolání se vytváří již kolem jedenácti let, kdy dítě začíná porovnávat svou představu s realitou (McLaren 2011). Skutečnost, že volba povolání probíhá ještě ve věku, kdy není dokončen vývoj schopností a charakterových vlastností člověka, zvyšuje nejistotu při volbě povolání. Proto je v tomto období důležitá činnost různých poradenských zařízení, která mohou volbu usnadnit.

Období adolescence neexistovalo vždy, a dokonce do teď neexistuje v některých kulturách. U nás pro většinu lidí ještě v minulém století splývalo dosažení pohlavní zralosti se zralostí sociální. Dnes dochází k posouvání sociální zralosti stále do vyššího věku, a naopak hranice sexuální aktivizace se snižuje (Keil 2013). Postupně se tedy vytvořila adolescence jako přechodná hranice mezi dětstvím a dospíváním, kdy na jedné straně už je člověk fyzicky zralý, na vrcholu svých sil a na straně druhé je formálně nucen být stále existenčně závislý na dospělých.

Adolescence je období od 15 let, končící podle různých autorů v rozmezí 20 – 22 let. Je to období plné rozporů a těžkostí. Adolescent se musí vyznat sám v sobě, najít své místo ve světě, dokončit přípravu ke společenskému uplatnění v pracovním procesu nebo udělat důležitá rozhodnutí v tomto ohledu, jako např. nástup na vysokou školu. Tělesný vývoj se v této době dokončuje, již je velmi dobře znatelný rozdíl mezi chlapeckou a dívčí postavou, u mužů o něco později než u žen (Sawyer et al. 2018). Adolescenti jsou více než pubescenti zaměřeni na své fyzické vzezření. Zaujetí vlastním tělem, respektive jeho krásou, případně ošklivostí může dosahovat až hypochondrické intenzity. Také v tomto období většina získává první sexuální zkušenosti, pouze 3 % mužů a 5 % žen se sexuální aktivity v této periodě zdržuje (Boislard et al. 2016).

Adolescent se nenachází na svém inteligenčním vrcholu, neboť současné studie dokazují, že inteligence může stoupat ještě desítky let po adolescenci. Již se ale vrcholu přiblížil natolik, aby byl v diskusi rovnocenným partnerem dospělých a aby je často i předčil svými postřehy. Jednak proto, že individuální rozdíly bývají nyní větší než věkové, jednak rodiče i učitelé bývají často již za svým osobním vrcholem. Adolescentovy úsudky vždy budou bystřejší, rychlejší, originálnější a přímočařejší, samozřejmě také ukvapenější než ty jeho rodičů.

### 3.2.2 Rizikové chování a možné obtíže u adolescentů

Ačkoliv adolescenti dospěle v mnohém předčí, nejsou ještě schopni řešit problémy na tak vyspělé úrovni, a proto se častěji přiklání k dočasné satisfakci nevhodnými prostředky. Rizikovým chováním rozumíme takové vzorce chování, v jejichž důsledku dochází k prokazatelnému nárůstu zdravotních, sociálních, výchovných a dalších rizik pro jedince i pro společnost. Až u 50 % adolescentů dochází k projevům problémového chování. Rozdíl mezi aktéry tkví pouze v intenzitě nežádoucích aktivit, proto jejich výskyt je považován za běžnou součást vývojového cyklu člověka (Smart 2004).

Do dnes uznávaná Jessorova teorie problémového chování (1992) uvádí, že problémové chování pozorované v dospívání vzniká jak na podkladě utvářející se individuální osobnosti adolescentů, tak na nekonvenčním chování v sociálním prostředí, částečně tvořeném adolescenty samotnými. Primárně se tedy zabývá vztahy mezi třemi hlavními systémy psychosociálních proměnných: systémem osobnosti, systémem vnímaného prostředí a systémem chování. Předpokládá se, že tyto systémy mají největší přímý vliv na výskyt jakéhokoliv konkrétního chování. Ve školním prostředí rozlišujeme devět oblastí rizikového chování (dle Miovský et al. 2010) viz. Tabulka 1.

Tabulka 1 - Oblasti rizikového chování

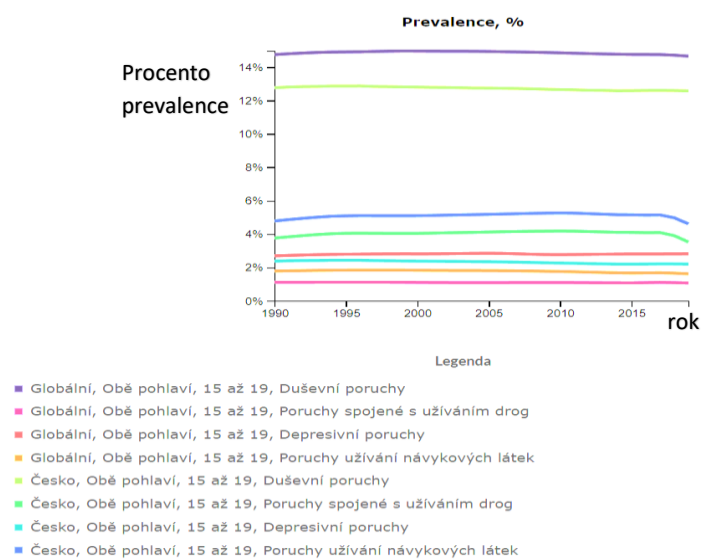
Záškoláctví	Úmyslné nezúčastnění se vyučování a zdržování se mimo domov, bez omluvitelného důvodu a bez vědomí, popř. souhlasu rodičů.
Šikana a extrémní projevy agrese	Jakékoli formy agresivního chování namířeného proti druhé osobě, proti sobě nebo proti věcem. Patří sem šikana a kyberšikana, sebepoškozování, vandalismus atd.
Rizikové sporty a rizikové chování v dopravě	Záměrné vystavování sebe nebo druhých nepřiměřeně vysokému riziku újmy na zdraví nebo dokonce přímému ohrožení života v rámci sportovní činnosti nebo v dopravě.
Rasismus, xenofobie	Zastávání se rasové nerovnocennosti v jakémkoli smyslu slova, podporování rasové nesnášenlivosti a netolerance vůči menšinám a odlišnostem.
Negativní působení sekt	Sektou označujeme ohraničenou sociální skupinu, jejíž členové sdílí ideologický koncept, kterým se skupina vymezuje vůči svému okolí, přičemž dochází k postupné sociální izolaci, manipulaci a dalším extrémním zásahům do soukromí zúčastněných osob. Klíčové jsou důsledky pro duševní a somatické zdraví, sociální postavení, ekonomickou oblast a trestně-právní důsledky.
Sexuální rizikové chování	Např. nechráněný pohlavní styk při náhodné známosti, výrazně promiskuitní chování, rizikové sexuální praktiky např. v nevhodných hygienických podmínkách, kombinace užívání návykových látek a rizikového sexu, sexuální



	zneužívání ve všech jeho formách atd. Zařazujeme sem také nové trendy přinášející riziko i jiných než pouze zdravotních dopadů, jako je např. zveřejňování intimních fotografií na internetu či jejich zaslání mobilním telefonem, ev. nahrávání na video se zvýšeným rizikem zneužití takového materiálu.
Prevence v adiktologii	Adiktologie se zabývá závislostmi, ve svém užším pojetí závislostmi na návykových látkách, tj. užívání alkoholu, tabákových výrobků atd.
Spektrum poruch příjmu potravin	Poruchy způsobené rizikovými vzorci chování ve vztahu k příjmu potravy založeném většinou na negativním sebehodnocení odvozeném od zkresleného vnímání vlastního těla. Důsledkem může být výrazná podváha/nadváha a další zdravotní, sociální a psychologické komplikace.
Okruh poruch a problémů spojených se syndromem CAN	Syndrom týraného, zanedbávaného a zneužívaného dítěte (CAN)  Veškeré projevy spojené s následky týrání, zanedbávání či zneužívání (jako jsou např. deprivace, výchovné problémy, adaptační problémy, zdravotní a psychické následky atd.

Dle dat získaných z Globální výměny zdravotních dat (Global Health Data Exchange 2019) se celosvětově přes 14,5 % dospívajících potýká s duševní poruchou, v České republice se jedná o přibližně 12,5 % adolescentů. Rizikové chování v dospívání tak může zásadně ovlivnit budoucí život adolescentů. Graf č.1 zobrazuje prevalenci nejčastějších příčin rizikového chování v ČR a globálně.

Graf č. 1 - Prevalence příčin rizikového chování



V každém věku čelíme problémům, které mohou být u daného jedince spouštěcím mechanismem pro uchýlení se k rizikovému chování. Dospívající se mnohdy kvůli změnám probíhajícím v tomto období potýkají s nepochopením, pocitem samoty i například nezájmem svého okolí. Všechny tyto faktory mají vliv na vývoj osobnosti a psychický stav dospívajících. Rizikového chování se tak stává v tomto období častou strategií pro vyrovnání se se stresem (Reynolds et al. 2013), nebo slouží jako prostředek k získání respektu a uznání vrstevníky. Dle Karaman (2013) navíc existuje souvislost mezi problémovým chováním a psychiatrickými problémy jako jsou deprese nebo sebepoškozování. Arbel et al. (2018) zjišťovali spojitosti mezi každodenními starostmi a rizikovým chováním a vliv rozdílů mezi pohlavími. Zjistili, že u mužů rizikové chování způsobené stresem z denních starostí přenáší i do dalšího dne, kdežto u žen nikoliv. Zároveň, ačkoliv podporu ve svém okolí hledali všichni respondenti alespoň 1x po dobu sběru dat, u adolescentek byla tato strategie stoprocentní. Podpora z okolí byla vyhodnocena jako účinná strategie snižující výskyt rizikového chování. Studie Paul & Usha (2021) dokázala významný vliv dysfunkce rodiny na vznik depresivních poruch, což koresponduje s poznatky Arbel et al. (2018), ačkoliv z jejich poznatků je častěji hledána podpora u vrstevníků než u rodiny. Hledání podpory jinde než v rodině, je logické, protože dochází k transformaci vztahů mezi adolescentem a rodiči, kdy se dospívající jedinec stává nezávislým.

Rodham et al. (2006) ve své studii upozorňuje na rozdíl mezi vnímáním rizika adolescenty a dospělými. Na rozdíl od dospělých totiž adolescenti vnímají jako riziko něco, kde není jistý výsledek, který v konečném důsledku může, ale nemusí mít negativní dopad. Z výsledků studie tak vyplývá, že se adolescenti často rozhodují racionálním zhodnocením rizika. Chybné úsudky jsou spíše výsledkem nedostatku zkušeností, než že by riziko iracionálně popírali, nebo nebrali na vědomí. Dospívající tedy přebírají zodpovědnost za svá rozhodnutí, ale zároveň se díky nedostatku zkušeností zaměřují více na krátkodobé dopady svého chování než ty dlouhodobé. Ačkoliv je jasné, že podstupovaná rizika se liší mezikulturně, i mezi jednotlivými státy, např. v USA bude častější rychlá jízda v autě než v ČR kvůli rozdílům v legislativě, motivy pro riskování budou jsou podobné, bez ohledu na kulturu (Kloep et al. 2009).

Sociální sítě se za posledních dvacet let staly primárním prostředkem sociálních interakcí mládeže v celém rozvinutém světě. Více než 95 % mládeže denně používá platformy sociálních médií, jako je Snapchat, Instagram, YouTube, TikTok, WeChat nebo Twitter (Tankovska 2021). Jak vysvětluje teorie sociálního srovnání, lidé mají tendenci se porovnávat s ostatními, aby zhodnotili svůj názor a schopnosti. Tato tendence je statisticky nejvyšší právě u dospívajících. Kvůli omezené schopnosti seberegulace a zranitelnosti vůči tlaku vrstevníků, jsou adolescenti ohroženi nepříznivými účinky používání sociálních médií, a v důsledku toho jsou vystaveni většímu riziku rozvoje duševních poruch (Keles et al. 2020). Zejména v posledních letech, během pandemie COVID-19, se sociální sítě se staly hlavním zdrojem sociálního kontaktu (Hudimova et al. 2021). Nadužívání online komunikace může vést k sociální izolaci, úzkosti a depresi, zároveň je však možné pozorovat i účinky opačné (Smith et al. 2021). Společně se sociálními sítěmi se vyvinula i kybershikana, tedy forma agresivního chování vůči druhým osobám s využitím internetu.

Rizikem není jen komunikace, ale také obsah zveřejňovaný na sociálních sítích. Ačkoliv společnosti provozující tyto sítě používají stále sofistikovanější algoritmy k odstranění škodlivého obsahu, stále tímto sítím část příspěvků propadá a je zveřejňována. Jako příklad uvádím tzv. „Blue whale challenge“ popsanou např. v práci Khasawneh et al. (2020), která propagovala sebepoškozující a sebevražedné chování.

Velkým fenoménem v oblasti rizikového chování u adolescentů jsou poruchy příjmu potravy (PPP). Poruchy příjmu potravy jsou skupinou stavů duševního zdraví charakterizovaných patologickým stravovacím chováním a vnímáním vlastního těla. Poruchy příjmu potravy jsou nejčastější u mladých žen ve věku 15 až 24 let (Hay et al., 2017), to však neznamená, že se tyto poruchy vyskytují výhradně u žen. Mitchison & Mond (2015) poukazují na skutečnost, že u některých typů PPP je výskyt u mužů vyšší než u žen. Příkladem takové poruchy je svalová dysmorfie. Zatímco u žen převažuje snaha o snížení a kontrolu hmotnosti, u mužů jsou častěji pozorovány tendence zvýšit svalovou hmotu. Často diskutovaným tématem posledních let v souvislosti s PPP, je editace fotografií a propagace extrémně zdravého životního stylu na sociálních sítích. Fotografie extrémně štíhlých těl na sociálních sítích mohou být jednou z příčin narůstajících problémů s vnímáním vlastního těla a mohou být jednou z příčin vzniku PPP (McLean et al. 2015). Zejména u dospívajících je tento faktor relevantní, vzhledem k přirozenému psychologickému vývoji. Obraz vlastního těla je v tomto období velmi důležitý a setkávání s nerealistickými fotografiemi může tento obraz významně zkreslit a zvýšit tak nespokojenost adolescentů s vlastním tělem, což může vést ke vzniku PPP.

Kromě samotných sociálních sítí představují riziko i mobilní telefony, tablety a počítače samotné. Pasivní sledování obsahu na sociálních sítích může vést k závislosti. Asi třetina účastníků studie Ellis et al. (2020) uvedla, že během pandemie COVID-19, trávila na sociálních sítích dobu delší než 5 hodin denně. Společně s online výukou, to u některých jedinců znamenalo i 12 hodin denně u obrazovky (Salzano et al. 2021). Závislost na technologiích může mít kromě dopadů na zdraví mentální i zdraví fyzické. Často lze u závislých pozorovat nedostatek fyzické aktivity a nezdravé stravovací návyky. Doba strávená u obrazovky také prokazatelně snižuje kvalitu spánku (Cabré-Riera et al. 2019). Dlouhodobý nekvalitní spánek negativně ovlivňuje pozornost, rozhodovací schopnosti a fyzické zdraví, čímž se snižuje kvalita života.

### **3.2.3 Střední školy**

Střední škola poskytuje formální vzdělávání v rámci vyššího sekundárního vzdělávání odpovídající 3. stupni v mezinárodní klasifikaci International Standard Classification of Education, dále ISCED. Školský zákon č.561/2004 Sb. stanovuje hlavními cíli středních škol rozvíjení vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot získaných v základním vzdělávání. Tyto cíle jsou důležité pro osobní rozvoj jedince, dále vytváření předpokladů pro plnoprávný osobní a občanský život, samostatné získávání informací a celoživotní učení, pokračování v navazujícím vzdělávání a přípravu pro výkon povolání nebo pracovní činnosti.

Přestup žáka v České republice na střední školu následuje po ukončení povinné školní docházky. Výuka na střední škole trvá 1 až 4 roky podle studijního zaměření a výsledné kvalifikace žáka ve věku 15 až 19 let. Některé střední školy přijímají už mladší žáky, kteří tak absolvují druhý stupeň základní školy, tj. nižší sekundární vzdělávání i navazující středoškolské vzdělání na stejné škole. Toto schéma platí pro šestiletá a osmiletá gymnázia a osmileté vzdělávací programy konzervatoří.

### **Typy středních škol v ČR a stupně vzdělání**

Podle vyhlášky č. 13/2005 Sb., o středním vzdělávání a vzdělávání na konzervatoří, existuje v ČR několik typů středních škol, které se liší podle zaměření a podle stupně dosaženého vzdělání. Absolvováním střední školy lze získat: střední vzdělání, střední vzdělání s výučním listem nebo střední vzdělání s maturitní zkouškou.

#### **Typy středních škol v ČR:**

- gymnázia,
- střední odborné školy,
- střední odborná učiliště,
- konzervatoře,
- praktické školy.

Gymnázia: poskytují všeobecné vzdělání, zakončené maturitní zkouškou. V průběhu studia jsou studenti připravováni na vyšší stupeň vzdělávání a pomaturitní studium. Délka studia činí čtyři, šest nebo osm let.

Střední odborné školy: připravují žáky na výkon povolání v oborech hospodářských, technických, zdravotnických, sociálních, ekonomických, správních, kulturních nebo uměleckých. Poskytují úplné střední vzdělání zakončené maturitní zkouškou. Vyhláška č. 13/2005 Sb. člení střední odborné školy dle zaměření na: průmyslové, obchodní akademie, školy zdravotnické, pedagogické, zemědělské, lesnické, hotelové, vinařské, rybářské, zahradnické, střední umělecké a umělecko-průmyslové školy. Délka studia je zpravidla čtyři roky.

Střední odborná učiliště: poskytují střední vzdělání zakončené závěrečnou zkouškou. Délka studia činí zpravidla dva až tři roky. Absolventi získávají vyučení, resp. výuční list, a jsou kvalifikováni především pro výkon řemeslných a dělnických povolání nebo zaměstnání v oblasti služeb. Kromě přechodu do praxe umožňuje však český vzdělávací systém též i pokračování ve dvouletém nástavbovém studiu zakončeném maturitní zkouškou pro studenty, kteří ukončili tříletý obor.

Konzervatoře: poskytují všeobecné vzdělání a připravují žáky pro výkon uměleckých nebo umělecko-pedagogických činností, a to konkrétně v oborech hudba, tanec, zpěv a hudebně dramatické umění. Délka vzdělání je obdobná jako u gymnázií, tj. čtyři roky po ukončení základní školy, přičemž je studiu zakončeno maturitní zkouškou, toto lze prodloužit na studium

šestileté zakončené absolutoriem a získáním neakademického titulu DiS., nebo studium osmileté, při nástupu do prvního ročníku po ukončení 5. třídy základní školy.

Praktické školy: patří do skupiny škol ISCED 2 C, poskytujících nižší střední vzdělání. Praktické školy jsou určeny zejména absolventům základních škol praktických a základních škol speciálních, tedy pro studenty s těžšími formami mentálního postižení, poruchami autistického spektra atd. Přípravují žáky pro výkon jednoduchých činností v oblasti služeb nebo výroby, také se zaměřují na údržbu domácnosti a sebeobsahu. Studium je jednoleté až dvouleté a je ukončeno vydáním závěrečného vysvědčení.

### 3.2.4 Vliv střední školy na adolescenty

Vzdělávací cyklus ovlivňuje adolescenty prostřednictvím kurikula, sociálních norem a očekávání plnění školních povinností (Johansen 2021). V České republice je podmínkou, pro přijetí a nástup studenta na střední školu, splněná povinná školní docházka (Vyhláška č.353/2016 Sb.). Tu žáci ukončují zpravidla ve věku 14 – 15 let. Volba prvního profesního zaměření, tedy spadá do období adolescence, které představuje fázi psychického vývoje spojenou s poznáváním sebe sama, experimentováním a hledáním vlastní sociální identity (Walterová et al. 2009). Z toho vyplývá, že v této fázi působí mnoho stresových faktorů, jako změna sociálního prostředí či přebírání větší míry zodpovědnosti sám za sebe. Jedním z hlavních stresových faktorů je zvyšující se tlak na akademický úspěch. Kvůli neustále rostoucí populaci, se zvyšují požadavky na kvalifikaci ve všech oborech lidské práce, takže vyšší úroveň vzdělání zvyšuje šance na lepší pracovní příležitosti. Zároveň bylo zjištěno, že rodiče studentů s vyšším vzděláním většinou po svých dětech vyžadují lepší studijní výsledky, aby dosáhli minimálně stejné úrovně vzdělání (Crede et al. 2015). Vzdělávací systémy v asijských zemích jsou extrémním příkladem tlaku na akademický úspěch, tento trend lze pozorovat například v Číně (Quach et al. 2015), ačkoliv v posledních letech je tento přístup na ústupu.

Na adolescenty ale nepůsobí škola jen ve smyslu vzdělávání a výchovy, ale i v psychosociální sféře. Vzájemné vztahy mezi vrstevníky, jako i vztahy s autoritami učitelů významně ovlivňují dotváření dospívající osobnosti. Rudasill at al. (2010) dokázali ve své studii vliv kvality vztahu učitel – student na maladaptivní rizikové chování adolescentů. Z této studie mimo jiné vyplývá, že určité charakteristiky u studenta přispívají ke konfliktu s učiteli, a tím zvyšují šanci na nebezpečné rizikové chování. Mezi tyto charakteristiky patří mužské pohlaví a rodina s nižšími příjmy. Kvalita vztahů mezi spolužáky může mít výrazný vliv na psychické zdraví adolescentů, zvláště v případě, kdy se jedná o vztahy negativního rázu. Například šikana ze strany spolužáků může vést k řadě psychických problémů např. sníženému sebevědomí či depresi a zároveň může být spouštěčem rizikového chování (Houbre at al. 2006). Důležitost školní docházky a z ní vycházejícího kontaktu s vrstevníky v současné době podtrhují četné studie o duševním zdraví adolescentů v průběhu pandemie COVID – 19. Ačkoliv moderní technologie dle výsledků studií značně zmírnila dopad na duševní zdraví, statistické údaje dokazují celkový nárůst duševních poruch jako jsou úzkosti, deprese a

sebevražedné myšlenky (Jones et al. 2022; Hertz et al. 2022; Yard et al. 2021). Z těchto důvodů je škola vhodným místem pro programy primární prevence. Cílem programů primární prevence je předejít specifickému rizikovému chování u žáků a studentů. Pokud není možné mu předejít, stává se cílem jeho posunutí do co nejpozdějšího věku a pokud už k němu dochází, tak jej snížit nebo zastavit a předcházet tak zdravotním, sociálním a dalším obtížím s tím souvisejícím (Miovský et al. 2010). Tyto programy jsou v ČR součástí výuky a jsou zajišťovány příslušnou školou dle vyhlášky č. 197/2016 Sb.

Verhoeven et al. (2019) ve své práci identifikovali postupy jakými může školní prostředí ovlivnit vývoj sociální identity adolescentů. Může se jednat o ovlivnění neúmyslné nebo záměrné. Ze závěrů této práce vyplývá, že neúmyslné ovlivnění identity studentů, které často nabývá i negativního rázu a sděluje studentům kým jsou, budou nebo mohou být, se velmi často vyskytuje v konvenčních vzdělávacích programech a je ve své podstatě jejich „skrytým kurikulem“ (Yüksel 2007). Jako skryté nebo také druhé kurikulum, se označuje fyzické a psychologické prostředí ve škole, které má vliv na žáky jako sociální jedince (Cubukcu 2012). Lze do něj zahrnout vše co není naplánováno školou v kurikulu formálním, jako příklad lze uvést způsob jednání s autoritami či kulturní hodnoty a zvyklosti (Tezcan 2003), výsledkem tedy nejsou znalosti, ale prožitky, ze kterých žáci získávají zkušenosti důležité pro život. Naopak záměrné ovlivnění vývoje identity nalézáme spíše u mimoškolních aktivit, jako jsou čtenářské či sportovní kluby, kde jsou studenti vedeni k dosahování vlastních cílů a vyvozování vlastních závěrů z toho, co se naučili. Vytvoření podmínek pro explorativní vzdělávání je již dlouhou dobu různými autory, například Flum & Kaplan (2006) ; Higgins (2015) ; Steele (1997) ; Subramaniam et al. (2012), považováno za vhodný postup a i sami adolescenti v dotazníkových studiích potvrzují smysluplnost možnosti vytváření vlastních zkušeností. Autoři zdůrazňují také nutnost vytvoření příznivého klimatu ve třídě, kde se studenti cítí bezpečně.

Vnímání prostředí a vztahů ve třídě také ale záleží individuálně na každém studentovi a jeho vnímání místa řízení, častěji označovaného jako locus of control. Do sociální psychologie zavedl tento pojem Julian Rotter v polovině 20. století, který označuje, do jaké míry je jedinec přesvědčen, že může ovlivnit výsledek své činnosti. Schall et al. (2016) provedli studii zkoumající, jak místo řízení ovlivňuje sociální interakce mezi žáky. Zjistili, že studenti s interním locus of control lépe zvládají zapadnout mezi své vrstevníky a navázat přátelství. Autoři zdůraznili, že učitel zadáváním skupinových úkolů a snahou, aby se žáci podporovali při studiu mezi sebou, pomáhá navazovat vztahy mezi spolužáky, eliminací rozdílů ve vnímání locus of control. Obecně lze říci, že vytváření prostředí respektu a spolupráce přispívá k tomu, aby adolescenti vnímali sami sebe jako schopné řídit svůj život a důležité pro společnost. Zároveň toto klima přispívá k vytváření pocitu sounáležitosti, snižuje výskyt rizikového chování a v neposlední řadě zlepšuje studijní úspěšnost (Uslu & Gizir 2017).

### 3.3 Programy zoorehabilitace pro adolescenty

Využití AAI ve školním prostředí získává v posledních letech na popularitě, zejména v USA. V této kapitole uvádím několik příkladů využití AAI u adolescentní populace. Nejčastěji se lze setkat AAI ve speciálních třídách či školách věnujícím se studentům se speciálními potřebami. Nejvyšší výskyt těchto programů je na základních školách, o něco méně těchto programů je na školách vysokých. Na středních školách jsou tyto metody zřejmě využívány nejméně nebo jim není věnována stejná pozornost, výjimku tvoří skupina adolescentů s psychickými problémy, které se věnuje velká část současných studií. Možnost zapojení AAI na středních školách je velmi široká, od zapojení zvířat přímo do výuky v rámci AAE až po cílené intervence za účelem řešení problémů jednotlivých studentů i kolektivů. Pro přehlednost byly programy rozděleny do skupin podle využitého druhu zvířete.

#### **Programy se psy**

Etnická, ale i jakákoliv jiná odlišnost může vést k šikaně. Každý rok se po celém světě stanou obětí školní šikany miliony dětí a dospívajících. Šikana je spojena s negativními důsledky, jako jsou depresivní myšlenky, pocity úzkosti a poruchy příjmu potravy (Lian et al. 2021). Tyto důsledky se mohou přenášet až do dospělosti, v krajních případech mohou vést až k sebevraždě, která je podle údajů (Liu et al. 2022) čtvrtou nejčastější příčinou úmrtí ve věkové skupině mezi 15 a 29 lety. Muela et al. (2021) provedli pilotní implementaci a vyhodnocení programu OverCome-AAI, programu prevence sebevražedného chování prostřednictvím AAI se psi pro mladé lidi s vysokými rizikovými faktory pro sebevražedné chování. Ačkoliv je tento program aplikován v pobytových zařízeních pro mládež se suicidálními sklony a sklony k sebepoškození, jeho obdoby se využívají i ve školách v rámci prevence těchto jevů. Výsledky studie naznačují pozitivní vliv na snížení pokusů o sebevraždu a zvýšení motivace ke spolupráci při terapii. Autoři zaznamenali statisticky významné snížení sebevražedných myšlenek a plánů u zúčastněných, změna nastala také u sebepoškozujícího chování. Zároveň uvádí, že během průběhu studie nedošlo k jedinému pokusu o sebevraždu.

Jiná studie provedená Hamama et al. (2011) se zaměřila na dospívající dívky s posttraumatickou stresovou poruchou (PTSD) a depresí, které byly oběťmi fyzického a sexuálního zneužívání. Intervenční skupina 9 dívek vybraných podle zadaných kritérií, absolvovala 12 tříhodinových skupinových sezení se psem. Kontrolní skupina se stávala také z 9 dívek, navštěvující stejnou školu, avšak bez diagnostikovaných obtíží. Před začátkem a na konci studie obě skupiny vyplnili dotazníky týkající se expozice traumatizující situaci, životní pohody, zvládnání stresových situací, výskytu depresivních a PTSD příznaků. Porovnání odpovědí v dotaznících na konci studie ukazují snížení depresivních a PTSD příznaků u intervenční skupiny. Výsledky ukazují, že AAT může při léčbě traumatu mít pozitivní vliv na motivaci, emoční a kognitivní schopnosti se s traumatem vyrovnat.

Rodrigo-Claverol et al. (2023) hodnotili kvalitu vazby člověk-zvíře vniklé během dvou skupinových sezení v odstupu jednoho týdne. Kvalita vazby mezi člověkem a zvířetem má vliv na účinnost AAT (Menna et al. 2019). Studie se zúčastnilo 114 adolescentů, převážně dívek, ve

věku 13 – 17 let, s nejčastějšími diagnózami deprese a PPP. AAT zde byla aplikována jako doplňková metoda k další standardní léčbě. Výsledky studie ukázaly, že již dvě sezení stačí k vytvoření vztahu s terapeutickým zvířetem a získání prokazatelných zlepšení v psychickém stavu. Zajímavým zjištěním je, že na vznik vztahu s terapeutickým psem nemá vliv vlastnictví domácího mazlíčka.

Jedním z největších problémů současnosti je užívání návykových látek adolescenty. Statistický průzkum Centra pro behaviorální zdravotní statistiky a kvalitu, zneužívání návykových látek a správu služeb v oblasti duševního zdraví (Center for Behavioral Health Statistics and Quality, Substance Abuse and Mental Health Services Administration 2021) za rok 2020 uvádí, že v USA více než 50 % dotázaných starších 12 let užívalo návykové a omamné látky, z toho 10,1 % adolescentů ve věku 12 – 17 let užívalo nelegální drogy, nejčastěji marihuanu a u 2,8 % adolescentů byla diagnostikována závislost. Trujillo et al. (2020) uvádí problém se zajištěním dostupnosti péče pro adolescenty závislé na návykových látkách, zároveň navrhuje řešení v podobě preventivních programů ve školách, zaměřených na duševní zdraví, protože psychické problémy jsou velmi často doprovázeny závislostmi. Dále uvádí, že až 40 % adolescentů, kteří započnou léčbu ji nedokončí. Studie provedená touto skupinou zkoumala využití AAT jako doplňkové terapie pro léčbu závislosti. Výsledky studie ukázali zvýšené procento dokončení léčby u adolescentů, zároveň se během terapie výšila celková pohoda. Klienti uváděli, že během terapie se psem se cítili „pohodlněji a bezpečněji“.

Metody AAI jsou však nejhojněji zastoupeny ve speciálním školství. Programy pro integraci a inkluzi studentů se speciálními vzdělávacími potřebami probíhají po celém světě. Vědecký výzkum v této oblasti se nejvíce zaměřuje na studenty s poruchou autistického spektra, dále PAS. Nejčastějším problémem v pedagogické praxi je komunikace se studenty s PAS. Přítomnost psa nebo jiného zvířete ve třídě, může zlepšit komunikaci se studenty (Friedrich 2019), zároveň má vliv i na jejich chování (White 2021), například lze s pomocí zvířete procvičovat sociální dovednosti. Zároveň může být i pomůckou pro nácvik dovedností praktických. Příkladem uvedu program CHANCE (George 2021), určený pro mladé dospělé se speciálními vzdělávacími potřebami. Program založený na ergoterapii, učí účastníky pracovním návykům a umožňuje získat zkušenosti s péčí o psy a zároveň podporuje komunikaci. Před začátkem studie byli účastníci hodnoceni při plnění pracovních úkolů. Studenti prokázali zlepšení od jejich počátečního hodnocení ve školním prostředí až po závěrečné hodnocení dokončené v rámci komunitní práce, což prokazuje přechod naučených dovedností do všech oblastí života.

Jednou z možností zapojení zvířat do výuky, je při výuce jazyků a komunikačních dovedností. Na základních školách již celosvětově rozšířené READ programy, jsou pro výuku jazyků vhodným začátkem. Na střední škole by se AAE dala zaměřit například na výuku cizích jazyků. Lisa Pfundner (2016) ve své práci zkoumala možnosti zapojení psa do hodin cizího jazyka. Základním předpokladem je, že dle hypotézy biofilie, popsané např. Lierzer & Sackl (2012), může přítomnost zvířete usnadnit navázání kontaktu a odstranění sociálních bariér, tím tedy může ovlivnit kvalitu vztahu mezi studenty a učitelem. Pozitivní skupinová dynamika je zásadní pro komunikativní používání jazyka. Výsledky studie naznačují, že dobře vycvičený



pes může mít na dynamiku skupiny pozitivní vliv a tím vytvářet dobré prostředí pro výuku jazyků, tím že zvýší ochotu studentů komunikovat a aktivně se zapojit do výuky. Anderson & Brown v roce 2021 prokázali snížení výskytu úzkostných projevů před zkouškou za přítomnosti psa, přičemž nebyl zjištěn významný rozdíl v úspěšnosti studentů u zkoušky. Přítomnost zvířete může adolescentům pomoci se vyrovnat se stresem způsobeným tlakem okolí.

### **Programy s králíky**

Sokal & Kahl (2019) zkoumali využití AAA pro začleňování studentů z přistěhovaleckých menšin do kolektivu na školách v Německu. Autorky zvolily pro experimentální skupinu skupinová sezení s králíky 3x týdně, kontrolní skupina se stejnou frekvencí stýkala se psem. Autoři dříve publikovaných prací, např. Friesen (2010) a Every et al. (2017) upozornili, že je třeba zvážit vhodnost terapeutického zvířete pro danou skupinu, z hlediska kulturních a náboženských rozdílů, a také, že nelze účinky terapie zobecňovat na různé druhy zvířat. Ačkoliv autorky ovlivnění studie těmito rozdíly úplně nevyloučili, vzhledem k dobrovolnosti králíčího i psiho klubu ho označili za méně pravděpodobné. V králíčí skupině se zlepšení hodnot well-beingu dosáhlo u většího počtu studentů než ve skupině se psem. Současně je možné najít rozdíly mezi výsledcích studentů v králíčím klubu. U těch, kteří se králíků častěji dotýkali došlo k výraznějšímu zlepšení. Autorky tak upozorňují na důležitost fyzického kontaktu se zvířaty ke snížení stresu. Tento typ intervencí by bylo možno použít nejen pro přistěhovalce, ale rovněž pro studenty přestupující na jinou školu nebo pro studenty nastupující do prvních ročníků středních škol. Zřízení takovýchto programů by mohlo pomoci rychlejšímu začlenění studentů do kolektivu a aklimatizaci ve škole (Weinbaum & Pruitt 2021).

Katalin et al. (2019) zkoumali vliv chovu králíků na osobnostní rozvoj. Ačkoliv výsledky studie sami autoři označují za nereprezentativní, kvůli nízkému počtu účastníků studie, považují ji za dobrý začátek pro další výzkum. Jejich výsledky naznačují, že vliv chovu králíků je značně determinován pohlavím. Dívky se věnují chovu králíků déle a častěji jsou charakterizovány pozitivním vztahem ke zvířatům. Obecně však výsledky naznačují, že chov králíků má pozitivní vliv na rozvoj osobnosti, na rozvoj odpovědnosti a sociálních dovedností.

Pro interakci lze využít nejen zvířata živá, ale také zvířata robotická. V roce 2010 Eimler et al. provedli případovou studii s robotickým králíkem. Účastníci studie, ve věku 11-12 let, začínali se studiem anglického jazyka, jejich úkolem bylo procvičovat slovní zásobu. Experimentální skupina měla jako mentora k dispozici robotického mluvčího králíka, kontrolní skupina používala klasické metody výuky. Po týdnu vykazovala experimentální skupina lepší výsledky než skupina kontrolní, současně také účastníci z experimentální skupiny hodnotili výuku více pozitivně. I když byla tato studie věnována pubescentům, její metodika by se dala využít i u starší věkové skupiny.

### **Programy s koňmi**

Interakce s koňmi sama o sobě i bez nastavených terapeutických cílů, může mít pozitivní vliv na chování adolescentů, je závěr, který vyplývá z práce Pelyva et al. (2020). Jejich studie zkoumala rozdíly ve výskytu problémového a prosociálního chování u studentů na zemědělských školách v Maďarsku. Experimentálním vzorkem byla skupina studentů oborů

zaměřených na chov koní a jezdeckví, kontrolní skupinou byli studenti stejných škol studující jiné obory. Z výsledků studie vyplývá, že studenti „koňských“ oborů mají nižší výskyt emocionálních problémů a problémového chování a zároveň jejich prosociální chování je téměř čtyřikrát lepší než u ostatních studentů. Problémy s emocemi jsou u adolescentů velmi časté. Deprese a generalizovaná úzkostná porucha jsou dva nejčastější problémy s duševním zdravím mládeže (Merikangas et al. 2010). Dle průzkumu Racine et al. (2021) se za pandemie COVID-19 zvýšila prevalence těchto poruch až dvojnásobně, oproti údajům před pandemií. Tato data zdůrazňují důležitost školní docházky pro sociální vývoj, jak již bylo zmíněno v předchozí kapitole. Využití zvířat ke zmírnění úzkosti je často zmiňováno jako velmi účinná metoda (Crump & Derting 2015). Young (2018) navrhla program s koňmi pro zmírnění úzkosti u středoškolských studentů. Ačkoliv lze očekávat pozitivní přínos pro účastníky takového programu, autorka upozorňuje na četná omezení takového programu, jako jsou velké požadavky na finance, kvalifikovaný personál a logistiku. Lze konstatovat, že pro účely návštěvní terapie v prostorách škol, jsou menší zvířata vhodnější. Frederick et al. (2015) provedli případovou studii vlivu AAE s koňmi u studentů s depresí. Experimentální skupina absolvovala pětítýdenní program AAE s koňmi. Ačkoliv kvůli malé velikosti zkoumaného vzorku nelze závěry zobecnit, výsledky ukázali u experimentální skupiny snížení deprese a zlepšení psychické pohody účastníků.

Kern-Godal et al. (2015) aplikovali AAT s koňmi pro léčbu drogově závislých adolescentů a mladých dospělých. Experimentální skupina kromě klasické léčby absolvovala ještě dvanáct 90minutových terapií s koňmi. Terapie byla nastavena individuálně pro každého klienta a dle jeho potřeb zahrnovala velkou škálu aktivit, od práce ve stáji až po jízdu na koni. Bylo zaznamenáno významné zvýšení počtu dokončených terapií a vyšší účast na sezeních při využití terapie asistované koňmi.

Další možné využití AAI by mohla představovat léčba závislosti na internetu a moderních technologiích. Tato závislost má přímý vliv na mozkové funkce a využití terapie s koňmi má příznivý vliv (Weinstein & Lejoyeux 2022). Využití zvířat na poli léčby závislostí je relativně běžným jevem a vzhledem k psychické povaze závislosti na internetu, je tento typ terapie vhodný. Zároveň při využití AAA s koňmi, může fyzická aktivita s tím spojená, podpořit fyzické zdraví, které bývá závislostí na internetu též zasaženo.

Jak je již zmíněno v části o programech se psi, velkou část příjemců AAI tvoří osoby s postižením, ve školním prostředí se speciálními vzdělávacími potřebami. Výsledky Anderson & Meints (2016) ukazují po 6týdenním programu, vliv na snížení výskytu maladaptivního chování a zlepšení empatie u osob s PAS, naopak nebyli zaznamenány žádné významné změny v komunikaci klientů. Zjištění tohoto výzkumu naznačují, že sociální dysfunkce může být zacílena prostřednictvím AAI, což snižuje negativní rysy chování projevené u jednotlivce. Zlepšení empatie u osob s PAS napomáhá sociálnímu fungování, protože zvyšuje jejich schopnost analyzovat a identifikovat emoční stavy druhých a vhodně reagovat (Sowa & Meulenbroek 2012). Podobný závěr vyvozují ze svého výzkumu i Warner et al. (2020), jejich výzkum byl specificky zaměřen na ženy s PAS ve věku 15- 30 let. Jak je potvrzeno mnoha studiemi, ženy s PAS mají lepší sociální dovednosti než muži se stejnou diagnózou např. Head

et al. (2014) a k tomu vyvíjejí účinné kamuflážní mechanismy k maskování symptomů PAS, proto často unikají diagnóze. Tyto skutečnosti však vedou k vyššímu výskytu duševních problémů u žen s PAS, terapie s koňmi může být činným nástrojem, pro zlepšení jejich stavu (Warner et al. 2020).

Velkou pozornost si v posledních letech získávají intervence pro děti a dospívající s poruchou pozornosti s hyperaktivitou (ADHD). ADHD je nejčastějším behaviorálním stavem a druhým nejčastějším chronickým onemocněním u dětí a v současné době je uznávána za celoživotní poruchu. Léčba tohoto onemocnění je pouze symptomatická, takže je třeba dlouhodobé dodržování terapie (Wolraich et al. 2019). Kromě stimulačních léků se využívají i behaviorální terapie, které se prokázaly jako účinné pro management chování (Evans et al. 2016). ADHD je často doprovázeno špatnými sociálními dovednostmi a problémovým chováním a zvýšeným rizikem výskytu duševních problémů (Hechtman et al. 2018). Intervence se zvířaty pomáhají při socializaci, psychoterapii a relaxaci v mnoha prostředích a mohou tak poskytnout účinnou podporu při terapii ADHD (Fine 2010). Práce se zvířetem vyžaduje velkou míru soustředění a pozornosti, zároveň jízda na koni působí na lidskou motoriku, což může mít příznivý vliv při léčbě (Helmer et al. 2021). Úspěšné plnění úkolů s koněm má pozitivní účinek na sebevědomí a důvěru ve vlastní schopnosti a sebeuplatnění (Hauge et al. 2013). Pozitivní zkušenosti v těchto oblastech jsou pro klienty s ADHD velmi důležité, vzhledem k obtížím, které toto onemocnění přináší do běžného života, zejména u dětí a dospívajících navštěvujících školská zařízení. Kvůli nutnosti dodržování terapeutických opatření a často i speciální pozornosti věnované takovému studentům, se často mohou cítit odlišní, odsuzovaní a nepřijímaní svým okolím. Zvíře neodsuzuje a poskytuje okamžitou zpětnou vazbu, čímž pomáhá si uvědomit důsledky vlastního chování bez přehnaných emocí (Smith et al. 2018).

Koně jsou na rozdíl od ostatních zvířat využíváni hlavně pro fyzikální terapii. Hipoterapie je ČR jediným odvětvím AAI, které má řádně zpracovanou metodiku. Využívá se především pro terapii poruch jako je dětská mozková obrna, svalové dystrofie, skolióza atd., zároveň ji lze využít i při úrazových stavech (Stern & Chur-Hansen 2019). Již dlouhou dobu výsledky studií např. Lechner et al. (2003), Snider et al. (2007), Kwon et al. (2011) potvrzují zlepšení hrubých motorických funkcí a rovnováhy, snížení spasticity a obnovu svalové symetrie. Giagazoglou et al. (2012) sledovali změny v statické síle a rovnováze u adolescentů se středně těžkým mentálním postižením (IQ  $42 \pm 8$ ), které často doprovází i motorické obtíže. Intervence probíhaly 30 min 2x týdně, po dobu 10 týdnů. Kůň zde působí nejen jako fyzioterapeutická pomůcka, ale také jako motivační prvek. Tato studie prokázala zlepšení silových a balančních schopností.

## 4 Metodika

Praktickým cílem této práce bylo zmapovat využití zvířat na středních školách v České republice. Vlastní výzkum byl proveden kvantitativní metodou, jako nástroj sběru dat byl použit dotazník. Dotazník byl odeslán respondentům v elektronické podobě, pomocí internetové aplikace Survio (2021). Sběr dat probíhal od listopadu 2021 do ledna 2022. Během této doby byli respondenti osloveni s žádostí o vyplnění dotazníku celkem třikrát.

Dotazník se skládal ze 13 otázek, z toho bylo 5 uzavřených a 8 otevřených. Dotazník je samostatnou přílohou této práce. Otázky byly rozděleny do tří okruhů, první okruh zjišťoval obecné informace o zúčastněných školách a přítomnosti zvířat v jejich prostorách – otázky č. 1, 2, 3, 4, 8 a 13, druhý okruh byl zaměřen na druhy zvířat a cíle jejich přítomnosti ve školách – otázky č. 5, 6, 7 a poslední třetí okruh zjišťoval jaké jsou podmínky pro přítomnost zvířat ve škole a jak je zajištěn jejich welfare – otázky č. 9, 10, 11 a 12.

### Účastníci

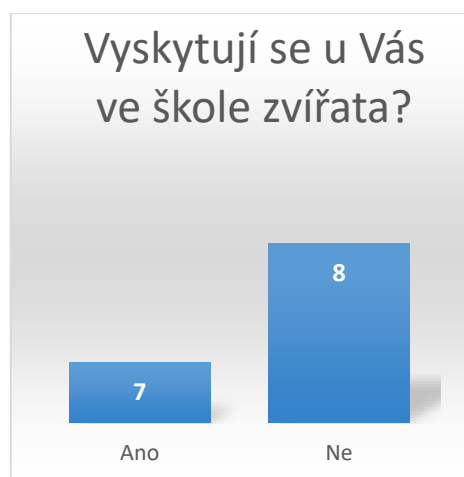
Jako respondenti dotazníku byli osloveni ředitelé a jimi pověřeni zaměstnanci 75 českých středních škol, v rovnoměrném zastoupení mezi gymnázii, konzervatořemi, praktickými středními školami, odbornými středními školami a středními odbornými učilišti, tj. 15 škol od každého typu. Oslovené školy byly vybírány náhodně ze seznamu na webovém portálu Atlas školství (2021). Podmínkou jejich zařazení do výzkumné skupiny bylo poskytování prezenčního studia. Z oslovených 75 českých středních škol se průzkumu zúčastnilo pouze 15, konkrétně čtyři praktické školy, tři gymnázia, jedno střední odborné učiliště, pět středních odborných škol a dvě konzervatoře.

## 5 Výsledky

Graf č.2 zobrazuje odpovědi na otázku č.2, zda jsou ve škole přítomna zvířata. Za prostory školy byly považovány nejen samotné školní budovy a pozemky, ale veškeré prostory, kde běžně probíhá výuka, tj. i smluvní pracoviště škol. Na sedmi z patnácti škol jsou přítomna zvířata, čtyři z nich je chovají ve svých prostorách, na zbylé 3 z těchto 7 škol zvířata dochází. Pouze jedna z osmi škol, na kterých zvířata využívána nejsou, by měla zájem o jejich zařazení do vzdělávání. V šesti ze sedmi škol, ve kterých se vyskytují, jsou tato zvířata přítomna při výuce. Jedna z těchto sedmi škol, využívá zvířata pro mimoškolní aktivity nabízené studentům. V poslední otázce tato škola upřesnila, že se jedná o zájmový kroužek včelařství.

Všechny školy, v jejichž prostorách jsou zvířata přítomna, uvedly, že jsou jednoznačným přínosem pro jejich studenty a za dobu jejich působení ve škole se nesetkaly s negativními ohlasy. Cíle přítomnosti zvířat ve školních prostorech zobrazuje Graf č. 3. Čtyři ze zúčastněných škol využívají zvířata jako učební pomůcku pro odborné předměty, na další dvou z nich jsou přítomni psi v rámci canisterapie. Na poslední ze škol, které odpověděli na otázku č.2 kladně, jsou zvířata jako součást mimoškolních aktivit, jak je již zmíněno výše.

Graf č. 2– odpovědi na otázku č.2



Graf č. 3– odpovědi na otázku č.5



Otázka č.6, se zabývala druhy zvířat, která se ve školách vyskytují. Téměř polovina respondentů, uvedla možnost „jiné“, viz Graf č. 4. U této otázky bylo možno uvést v poznámce druhy zvířat, která se ve školních prostorech vyskytují. Nejčastější odpovědí byla hospodářská zvířata jako skot, koně, prasata a drůbež. Dále také drobní hlodavci, jako morčata a činčily. V odpovědích objevili i některé druhy hmyzu např. strašilky či včely a také exotické druhy ptáků např. andulka vlnkovaná a zebříčka pestrá. Nejčastěji tedy zvířata nalezneme na školách odborných, zaměřených na zemědělství a veterinární medicínu, jako součást odborného výcviku. Z výsledků dotazníku to vypadá, že canisterapie je v českých školách častější než mimoškolní aktivity se zvířaty. Při bližším pohledu na profily jednotlivých škol zjistíme, že canisterapie se v podobě, kdy studenti představují příjemce intervence, vyskytuje na českých středních školách velmi výjimečně, a to pouze na některých praktických školách, v rámci

konceptu holistické neboli celostní terapie (Papathanasiou et al. 2013). I tak je však častější na základních školách speciálních a na školách praktických ji najdeme spíše výjimečně.

Graf č. 4 – odpovědi na otázku č. 6



Otázka č. 7 zjišťovala počty zvířat přítomných ve školách a jak často jsou přítomna ve výuce. Zde byly zaznamenány velké rozdíly mezi jednotlivými školami. Počty zvířat se pohybují od jednoho zvířete na školu, až po odhadem 400 zvířat. Výskyt zvířat ve výuce je také různorodý od prakticky denního kontaktu po setkání 1x měsíčně. Denní kontakt se zvířaty probíhá především na zemědělsky zaměřených odborných školách, kde je také nejvyšší počet přítomných zvířat. Dvě z praktických škol, poskytují studentům canisterapeutická setkání 1x týdně s jedním psem na třídu. Počet studentů ve třídě ani jedna ze škol nevedla.

Specifika chovatelských podmínek pro tato zvířata zjišťovala otázka č. 9. U této otázky chyběli konkrétní odpovědi, nejčastěji respondenti odpovídali, že podmínky jsou zajištěny tak, aby byl zaručen welfare zvířat nebo, že se o zvíře stará terapeut či chovatel, a tudíž o podmínkách jeho chovu nemají přehled. Lze předpokládat že, jsou dodržovány podmínky stanovené zákonem č. 246/1992 Sb., na ochranu zvířat proti týrání a zákonem č. 154/2000 Sb., plemenářským zákonem.

Péčí o tato zvířata ve škole jsou pověřeni zaměstnanci školy a smluvních pracovišť a studenti pod jejich dohledem, o canisterapeutické psi se starají jejich psovodi. Podmínky stanovené pro přítomnost zvířete ve škole jsou pro každou školu individuální, protože Česká republika nemá pro zvířata ve školách žádné oficiální stanovy. Většina škol se však shoduje na kontrolách zvířat veterinárním lékařem. Jak často tyto kontroly probíhají a zda jsou pravidelné žádná ze škol nevedla. Jedna ze škol zaměstnává celkem 4 vlastní veterinární lékaře. U psů provádějících canisterapii, požadují zúčastněné školy doložení povinných očkování nařízených Zákonem o veterinární péči (Zákon č. 166/1999 Sb.) a koprologické vyšetření, zároveň dokládají canisterapeutické týmy osvědčení o složené canisterapeutické zkoušce.

## 6 Diskuse

Jak je již zmíněno výše, celosvětově není programům se zvířaty na středních školách věnována taková pozornost, jako na ostatních stupních škol. Otázkou je, z jakého důvodu, tomu tak je, protože adolescenti jsou skupinou, která je asi nejvíce ohrožená psychickými problémy. Školní prostředí může být značně stresující, a proto je žádoucí vytvořit ve třídě přívětivou atmosféru, které alespoň částečně tento stres redukuje. Přítomnost zvířete má potenciál toto zajistit.

V České republice se zvířata vyskytují převážně na školách, kde je jejich přítomnost pro výuku takřka nezbytná, tj. školy zaměřené na zemědělství a veterinární medicínu. Využití zvířat ve výuce jako učební pomůcky je ve světě běžnou praktikou. Například v zemích jako je USA, Japonsko, Austrálie jsou zvířata využívána při výuce biologie (Piraino 2003, Wallis & Katayama 2022). Sousedním Rakousku je situace podobná jako u nás (Pelyva et al. 2020).

Jak je patrné z kapitoly 3.3, programy AAI pro adolescenty na školách, a i mimo ně, jsou nejčastější v USA (Friedrich 2019, George 2021, Weinbaum & Pruitt 2021). Pozornost je jim více věnována i v některých zemích Evropy, jako je Německo (Sokal & Kahl 2019, Eimler et al. 2010) nebo Norsko (Kern-Godal et al. 2015). Zářným příkladem v této oblasti je Japonsko, kde jsou zvířata jako například králíci a kuřata, chována téměř ve všech typech škol a AAE je zde součástí formálního vzdělávání již od začátku minulého století (Nakajima 2017), s cílem naučit žáky odpovědnosti a podpořit socioemoční inteligenci. V České republice téměř nejsou tyto programy využívány. Na části praktických škol je využívána canisterapie pro studenty s postižením, mimo školy zatím žádný program pro adolescenty popsán nebyl.

Již bylo mnoha studii prokázáno, že přítomnost zvířete má pozitivní vliv na hladiny stresových hormonů a životní pohodu člověka, zároveň ale současné studie upozorňují na důležitý fakt, že je třeba myslet i na welfare zvířat. De Santis et al. (2017) upozorňují na důležitost správné interpretace stresového chování u koní při AAI, nejen z důvodu zachování jejich welfare, ale i bezpečnosti při intervencích a navrhuje pro budoucí studie vícerozměrný přístup k monitorování welfare. Tento přístup by neměl být aplikován pouze na koně při AAI, ale na všechna zvířata v lidské péči. Zároveň je třeba věnovat pozornost i fyzickému zdraví zvířat nejen z důvodu jejich welfare, ale také pro zachování zdravotní bezpečnosti, tj. aby nedocházelo k přenosu zoonóz. Pozornost je třeba věnovat také kontraindikacím na straně studentů a personálu školy, jako jsou alergie nebo strach z určitých zvířat.

Přesné podmínky, v jakých jsou zvířata chována na českých školách, žádná z nich nevedla. Z odpovědí je zřejmé, že jejich snahou je dodržovat zásady welfare a zachovat zvířata v dobré kondici. Vzhledem k tomu, že Česká republika nemá zákonem stanoveny podmínky pro přítomnost zvířat a jejich využití na školách, stanovují tyto podmínky ředitelé příslušných škol. Samozřejmostí je dodržování zákonů týkajících se ochrany a chovu zvířat. Zjistit jaká je skutečná kondice a životní podmínky zvířat na českých školách by vyžadovalo důkladnější výzkum. Životní pohoda zvířat na již zmíněných japonských školách je velmi bedlivě sledována. Japonské ministerstvo vzdělání, kultury, sportu a technologie má vypracované pokyny pro ustájení a využívání zvířat na školách, a zároveň vyžaduje po školách konzultace

správné péče o tato zvířata s veterinárními lékaři. V Austrálii je požadováno dodržování zákonů týkajících se ochrany a dobrých životních podmínek zvířat, stejně jako u nás (Wallis & Katayama 2022). Na rozdíl od těchto vyspělých zemí, Alžírsko a další africké státy nemají specifickou legislativu pro využívání zvířat pro vzdělávací účely (Benmouloud et al. 2020).

Všechny školy, které se zúčastnily průzkumu se shodují, že přítomnost zvířat má pozitivní vliv na studenty, jejich studijní výsledky i na prostředí školy. Toto tvrzení potvrzují i výsledky mnoha studií. Pouze jedna z dotázaných škol, kde se zvířata nevyskytují, by měla zájem je do výuky zařadit. Žádná ze škol však nevedla důvody, z jakých o zvířata nemají zájem. Průzkum Piraino (2003) provedený v USA, odhalil hned několik důvodů, proč učitelé nemají zájem o zvířata ve výuce. Zároveň, tak shrnul důležité body, na které je třeba se zaměřit, než jsou zvířata do výuky zařazena. Mezi nejčastěji uváděné důvody byl uváděn nezájem ze strany učitelů zvířata využít, nesouvislost jejich předmětu se zvířaty, nedostatek financí na pořízení a péči o zvířata, nedostatek času na péči a obavy o bezpečnost studentů.

Rozmanitost druhů zvířat na českých školách je velmi široká. Před pořízením zvířat a při plánování intervencí je důležité vzít v úvahu prostory, v jakých se budou zvířata pohybovat a v jakých budu chována, z důvodu bezpečnost a hygieny. Důležitým aspektem je také etologie jednotlivých druhů, kvůli zachování dobrých životních podmínek jednotlivých zvířat.

Vzhledem k tomu že, na dotazník odpověděla pouze pětina dotázaných, nelze jeho výsledky považovat za relevantní. Mohou však poskytnout předběžný náhled na tuto problematiku v českém školství, jako odrazový můstek pro budoucí zkoumání. Lze diskutovat z jakých důvodu oslovené školy na dotazník neodpovídali. Dle získaných odpovědí se dá předpokládat, že se na oslovených školách se zvířata nevyskytují a není zájem je do výuky zařadit. Dalším možným důvodem mohlo být načasování průzkumu. V době, kdy byly dotazníky rozesílány, se ještě stále ČR potýkala s epidemií COVID – 19 a vzhledem k tomu, že všechny otázky byli zaměřeny na současný stav výuky a chod školy, mohla mít tato skutečnost vliv na počet odpovědí.



## 7 Závěr

Zooterapie je relativně mladý rozvíjející se obor. Z důvodu chybějící legislativy, jednotné metodiky práce a náročnosti jak finanční, tak personální, je však relativně obtížně dostupný běžné populaci, i když v posledních letech dochází k jeho popularizaci.

Cílem této práce bylo shrnutí možností využití zvířat pro zlepšení mentálního zdraví a předcházení rizikovému chování adolescentů na středních školách. Škola je v životě adolescenta velmi důležitou institucí, ačkoliv sebou také přináší jistou míru stresu. Proto je důležité, aby se školy věnovali mimo jiného také primární prevenci rizikových jevů a v případě jejich výskytu, podnikli potřebné kroky k jejich nápravě či zmírnění. Využití zvířat k tomuto účelu je vhodné, protože interakce se zvířaty bývá v mnoha případech jednodušší než interakce s lidmi, zejména pro dospívající, kteří často mají pocit, že jim ostatní nemohou porozumět. Využíváno je rozmanité spektrum zvířat, nejčastěji popisované jsou programy s koňmi, psy a králíky. Prováděné studie na toto téma jsou většinou omezeny nízkým počtem účastníků a doposud nestandardizovanou metodikou výzkumu.

Ačkoliv se lze na středních školách v České republice setkat se zvířaty, tak tato zvířata nejsou využívána k účelům AAI. Výjimku tvoří některé praktické střední školy, kde je AAI praktikována v rámci celostní terapie (Papathanasiou et al. 2013) pro studenty s postižením. Obecně se ve světě programy se zvířaty na středních školách příliš nevyskytují a pozornost je věnována zejména mladším dětem ve školách mateřských a základních. Mimo školy je nalezneme o něco častěji, zejména v souvislosti s léčbou psychických onemocnění jako jsou PPP, úzkost či deprese. Nejčastěji nalezneme takovéto programy v USA a některých státech Evropy, např. Německo či Norsko. V ČR zatím žádný program se zvířaty zaměřený na adolescenty nebyl popsán. Výsledky prováděných výzkumů prokazují zlepšení mentálního zdraví a celkové životní pohody u adolescentů zapojených v těchto programech.

Dle dostupných informací, žádný stát nemá zákonem stanoveny podmínky pro zoorehabilitaci, nebo přítomnosti zvířat ve školách. V ČR se AAI řídí zákony o chovu zvířat, veterinární péči, sociální práci atd. Podmínky pro přítomnost zvířat na školách jsou v kompetenci jednotlivých škol. Školy jsou povinny zajistit zvířatům odpovídající životní podmínky, stejně tak zajistit bezpečnost personálu a studentů. Školy, na kterých se vyskytují zvířata, jim zajišťují potřebnou veterinární péči, z důvodu zajištění dobrých životních podmínek a předcházení zoonotickým onemocněním. U psů provádějících canisterapii je kromě povinného očkování nařízeného zákonem, vyžadována canisterapeutická zkouška.

## 8 Literatura

- AMERICAN VETERINARY MEDICAL ASSOCIATION, et al. Animal-assisted interventions: Definitions. *Acedido em dez*, 2017, 23: 2017.
- ANDERSON, Della; BROWN, Stephanie. The effect of animal-assisted therapy on nursing student anxiety: A randomized control study. *Nurse education in practice*, 2021, 52: 103042.
- ANDERSON, Sophie; MEINTS, Kerstin. Brief report: The effects of equine-assisted activities on the social functioning in children and adolescents with autism spectrum disorder. *Journal of autism and developmental disorders*, 2016, 46: 3344-3352.
- ARBEL, Reout; PERRONE, Laura; MARGOLIN, Gayla. Adolescents' daily worries and risky behaviors: The buffering role of support seeking. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 2018, 47.6: 900-911.
- BERGET, Bente; BRAASTAD, Bjarne O. Animal-assisted therapy with farm animals for persons with psychiatric disorders. *Annali dell'Istituto superiore di sanita*, 2011, 47: 384-390.
- BENMOULOU, Abdelouafi, et al. An overview of the welfare of animals used for scientific and educational purposes in Algeria. *Scandinavian Journal of Laboratory Animal Sciences*, 2020, 46.1: 31-38.
- BOISLARD, Marie-Aude; VAN DE BONGARDT, Daphne; BLAIS, Martin. Sexuality (and lack thereof) in adolescence and early adulthood: A review of the literature. *Behavioral sciences*, 2016, 6.1: 8.
- CABRÉ-RIERA, Alba, et al. Telecommunication devices use, screen time and sleep in adolescents. *Environmental research*, 2019, 171: 341-347.
- CREDE, Julia, et al. Adolescents' academic achievement and life satisfaction: The role of parents' education. *Frontiers in psychology*, 2015, 6: 52.
- CRUMP, Chesika; DERTING, Terry L. Effects of Pet Therapy on the Psychological and Physiological Stress Levels of First-Year Female Undergraduates. *North American Journal of Psychology*, 2015, 17.3.
- CUBUKCU, Zuhail. The effect of hidden curriculum on character education process of primary school students. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 2012, 12.2: 1526-1534.
- CUMELLA, Edward J.; SIMPSON, Sharon. Efficacy of equine therapy: Mounting evidence. *Wickenburg, AZ: Remuda Ranch Center for Anorexia and Bulimia*. Retrieved April, 2007, 1: 2013.
- ČESKO. Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. *Sbírka zákonů České republiky*, 2006, 37.2006: 2006-108.
- ČESKO. Zákon č. 154/2000 Sb., o šlechtění, plemenitbě a evidenci hospodářských zvířat a o změně některých souvisejících zákonů (plemenářský zákon). *Sbírka zákonů ČR*, 2000, 2000-49.

ČESKO. Zákon č. 166/1999 Sb.: Zákon o veterinární péči a o změně některých souvisejících zákonů (veterinární zákon). *Sbírka zákonů*, 1999, 1999-166.

ČESKO. Zákon č. 239/2000 Sb., o integrovaném záchranném systému a o změně některých zákonů. *Sbírka zákonů ČR*, 2000, 1211-1244.

ČESKO. Zákon č. 246/1992 Sb., na ochranu zvířat proti týrání. *Sbírka zákonů České republiky*, 1992.

ČESKO. Zákon č. 258/2000 Sb., o ochraně veřejného zdraví a o změně některých souvisejících zákonů. *Sbírka zákonů České republiky*, 2000.

ČESKO. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). *Sbírka zákonů*, 2004, 3.

DE SANTIS, Marta, et al. Equine Assisted Interventions (EAIs): Methodological considerations for stress assessment in horses. *Veterinary sciences*, 2017, 4.3: 44.

EIMLER, Sabrina, et al. Following the white rabbit—a robot rabbit as vocabulary trainer for beginners of English. In: *HCI in Work and Learning, Life and Leisure: 6th Symposium of the Workgroup Human-Computer Interaction and Usability Engineering, USAB 2010, Klagenfurt, Austria, November 4-5, 2010. Proceedings 6*. Springer Berlin Heidelberg, 2010. p. 322-339.

ELLIS, Wendy E.; DUMAS, Tara M.; FORBES, Lindsey M. Physically isolated but socially connected: Psychological adjustment and stress among adolescents during the initial COVID-19 crisis. *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue canadienne des sciences du comportement*, 2020, 52.3: 177.

ERIKSON, Erik Homburger. *Dětství a společnost*. Vyd. 1. Praha: Argo, 2002. 387 s. ISBN 80-7203-380-8

ERIKSON, Erik Homburger. *Životní cyklus rozšířený a dokončený*. Praha: NLN, Nakladatelství Lidové noviny, 1999. 128 s. Psychologie P; sv. 11. ISBN 80-7106-291-X.

EVANS, Steven W., et al. Evaluation of a school-based treatment program for young adolescents with ADHD. *Journal of consulting and clinical psychology*, 2016, 84.1: 15.

EVERY, Danielle, et al. How can a donkey fly on the plane? The benefits and limits of animal therapy with refugees. *Clinical Psychologist*, 2017, 21.1: 44-53.

Fine, A. H. (Ed.). (2010). *Handbook on animal-assisted therapy: Theoretical foundations and guidelines for practice*. academic press.

FLUM, Hanoch; KAPLAN, Avi. Exploratory orientation as an educational goal. *Educational Psychologist*, 2006, 41.2: 99-110.

FREDERICK, Karen E.; IVEY HATZ, Julie; LANNING, Beth. Not just horsing around: The impact of equine-assisted learning on levels of hope and depression in at-risk adolescents. *Community mental health journal*, 2015, 51: 809-817.

- FREEMAN-MOLOVÁ, Michaela. Tvorba norem praxe canisterapie a její definice. V. *mezinárodní seminář o zooterapiích v Brně*, 2005, 10-17.
- FRIEDRICH, Jennifer Ann. *The role of animal-assisted interventions in communication skills of children with autism*. 2019. PhD Thesis. Walden University.
- FRIESEN, Lori. Exploring animal-assisted programs with children in school and therapeutic contexts. *Early childhood education journal*, 2010, 37: 261-267.
- GBD Results Tool | GHDx. *Global Health Data Exchange / GHDx* [online]. Copyright © 2021.
- GEORGE, Jennifer Campo. The CHANCE Program: A Pilot Occupational Therapy Vocational Program for Young Adults with Special Needs in Secondary Education. *Journal of Occupational Therapy, Schools, & Early Intervention*, 2021, 1-10.
- GIAGAZOGLU, Paraskevi, et al. Effect of a hippotherapy intervention program on static balance and strength in adolescents with intellectual disabilities. *Research in developmental disabilities*, 2012, 33.6: 2265-2270.
- GOLEMAN, Malgorzata, et al. Cat therapy as an alternative form of animal-assisted therapy. *Medycyna Weterynaryjna*, 2012, 68.12: 732-735.
- GRAHAM, Louise B. Dogs Bring Comfort in the Midst of a Natural Disaster. *Reflections: Narratives of Professional Helping*, 2009, 15.1: 76-84.
- GRANGER, B. P.; KOGAN, LORI R. Characteristics of animal-assisted therapy/activity in specialized settings. *Handbook on animal-assisted therapy: Theoretical foundations and guidelines for practice*, 2006, 263-285.
- HAMAMA, Liat, et al. A preliminary study of group intervention along with basic canine training among traumatized teenagers: A 3-month longitudinal study. *Children and Youth Services Review*, 2011, 33.10: 1975-1980.
- HARDY, Jill C. Therapeutic riding and its effect on self-esteem. 2011.
- HAUGE, Hilde, et al. Equine-assisted activities for adolescents: Ethogram-based behavioral analysis of persistence during horse-related tasks and communication patterns with the horse. *Human-Animal Interaction Bulletin*, 2013, 2013.
- HAY, Phillipa, et al. Burden and health-related quality of life of eating disorders, including Avoidant/Restrictive Food Intake Disorder (ARFID), in the Australian population. *Journal of eating disorders*, 2017, 5.1: 1-10.
- HEAD, Alexandra M.; MCGILLIVRAY, Jane A.; STOKES, Mark A. Gender differences in emotionality and sociability in children with autism spectrum disorders. *Molecular autism*, 2014, 5.1: 1-9.

- HEDIGER, Karin; MEISSER, Andrea; ZINSSTAG, Jakob. A one health research framework for animal-assisted interventions. *International journal of environmental research and public health*, 2019, 16.4: 640.
- HECHTMAN, Lily, et al. Functional adult outcomes 16 years after childhood diagnosis of attention-deficit/hyperactivity disorder: MTA results. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 2016, 55.11: 945-952. e2.
- HELLDE' N, Gustav. Personal context and continuity of human thought as recurrent themes in a longitudinal study. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 2003, 47.2: 205-217.
- HELMER, Anne; WECHSLER, Tamar; GILBOA, Yafit. Equine-assisted services for children with attention-deficit/hyperactivity disorder: a systematic review. *The Journal of Alternative and Complementary Medicine*, 2021, 27.6: 477-488.
- HENRICH, Christopher C., et al. Levels of interpersonal concerns and social functioning in early adolescent boys and girls. *Journal of Personality Assessment*, 2001, 76.1: 48-67.
- HERTZ, Marci F., et al. Adolescent mental health, connectedness, and mode of school instruction during COVID-19. *Journal of Adolescent Health*, 2022, 70.1: 57-63.
- HIGGINS, Christina. Intersecting scapes and new millennium identities in language learning. *Language Teaching*, 2015, 48.3: 373-389.
- HOLLÝ, Karol; HORNÁČEK, Karol. *Hipoterapie: léčba pomocí koně*. Montanex, 2005.
- HOUBRE, Barbara, et al. Bullying among students and its consequences on health. *European Journal of Psychology of Education*, 2006, 21: 183-208.
- HUDIMOVA, Alisar, et al. The impact of social media on young web users' psychological well-being during the COVID-19 pandemic progression. *Revista Amazonia Investiga*, 2021, 10.39: 50-61.
- CHARRY-SÁNCHEZ, Jesús David; PRADILLA, Iván; TALERO-GUTIÉRREZ, Claudia. Animal-assisted therapy in adults: A systematic review. *Complementary therapies in clinical practice*, 2018, 32: 169-180.
- CHERNIACK, E. Paul; CHERNIACK, Ariella R. The benefit of pets and animal-assisted therapy to the health of older individuals. *Current gerontology and geriatrics research*, 2014, 2014.
- IAHAIO. IAHAIO WHITE PAPER, the IAHAIO Definitions for Animal Assisted Intervention and Guidelines for Wellness of Animals Involved in AAI. 2018.
- JACKSON, Philip Wesley. *Life in classrooms*. Teachers College Press, 1968.
- JESSOR, Richard. Risk behavior in adolescence: A psychosocial framework for understanding and action. *Developmental review*, 1992, 12.4: 374-390.

- JOHANSEN, Eva Rye. Relative age for grade and adolescent risky health behavior. *Journal of health economics*, 2021, 76: 102438.
- JONES, Sherry Everett, et al. Mental health, suicidality, and connectedness among high school students during the COVID-19 pandemic—Adolescent Behaviors and Experiences Survey, United States, January–June 2021. *MMWR supplements*, 2022, 71.3: 16.
- KAR, Sujita Kumar; CHOUDHURY, Ananya; SINGH, Abhishek Pratap. Understanding normal development of adolescent sexuality: A bumpy ride. *Journal of human reproductive sciences*, 2015, 8.2: 70.
- KARAMAN, Neslihan G. Predicting the problem behavior in adolescents. *Eurasian Journal of Educational Research*, 2013, 52: 137-154.
- KATALIN, SIPOS, et al. The effect of pet rabbits on the personality development of high school students. *Lucrări Științifice, Universitatea de Științe Agricole Și Medicină Veterinară a Banatului, Timisoara, Seria I, Management Agricol*, 2019, 21.3: 102-107.
- KEIL, Frank. *Developmental psychology: the growth of mind and behavior*. WW Norton & Company, 2013.
- KELES, Betul; MCCRAE, Niall; GREALISH, Annmarie. A systematic review: the influence of social media on depression, anxiety and psychological distress in adolescents. *International Journal of Adolescence and Youth*, 2020, 25.1: 79-93.
- KERN-GODAL, Ann, et al. Substance use disorder treatment retention and completion: a prospective study of horse-assisted therapy (HAT) for young adults. *Addiction science & clinical practice*, 2015, 10.1: 1-12.
- KHASAWNEH, Amro, et al. Examining the self-harm and suicide contagion effects of the Blue Whale Challenge on YouTube and Twitter: qualitative study. *JMIR mental health*, 2020, 7.6: e15973.
- KLOEP, M., et al. Motives for risk-taking in adolescence: A cross-cultural study. *Journal of adolescence*, 2009, 32.1: 135-151.
- KNOWLES, Christen; SHANNON, Eric N.; LIND, John R. Animal-assisted activities in the classroom for students with emotional and behavioral disorders. *Children and Youth Services Review*, 2021, 131: 106290.
- KROPP, Jerri J.; SHUPP, Mikaela M. Review of the Research: Are Therapy Dogs in Classrooms Beneficial?. In: *Forum on public policy online*. Oxford Round Table. 406 West Florida Avenue, Urbana, IL 61801, 2017.
- KWON, Jeong-Yi, et al. Effects of hippotherapy on gait parameters in children with bilateral spastic cerebral palsy. *Archives of physical medicine and rehabilitation*, 2011, 92.5: 774-779.
- LANGMEIER, Josef; KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. Grada publishing as, 2006.

- LAVÍN-PÉREZ, Ana Myriam, et al. Effects of dog-assisted therapy in adolescents with eating disorders: A study protocol for a pilot controlled trial. *Animals*, 2021, 11.10: 2784.
- LECHNER, H. E., et al. The short-term effect of hippotherapy on spasticity in patients with spinal cord injury. *Spinal cord*, 2003, 41.9: 502-505.
- LEVINSON, Boris M. Pets: A special technique in child psychotherapy. *Mental hygiene*, 1964.
- LEVINSON, Boris M. The dog as a " co-therapist." *Mental Hygiene. New York*, 1962.
- LIAN, Qiguo, et al. Grade repetition and bullying victimization in adolescents: A global cross-sectional study of the Program for International Student Assessment (PISA) data from 2018. *PLoS medicine*, 2021, 18.11: e1003846.
- LIERZER, Katharina; SACKL, Susanne. Tiergestützte Pädagogik auf dem Weg zu schulischer Inklusion. *Praxiskonzept zur Förderung inklusiver Pädagogik in der Grundschule. Saarbrücken: Akademiker Verlag*, 2013.
- LIU, Li, et al. National, regional, and global causes of mortality in 5–19-year-olds from 2000 to 2019: a systematic analysis. *The Lancet Global Health*, 2022, 10.3: e337-e347.
- LONERGAN, Alexandra R., et al. Protect me from my selfie: Examining the association between photo-based social media behaviors and self-reported eating disorders in adolescence. *International Journal of Eating Disorders*, 2020, 53.5: 755-766.
- LUNDQVIST, Martina, et al. Patient benefit of dog-assisted interventions in health care: a systematic review. *BMC complementary and alternative medicine*, 2017, 17: 1-12.
- MANDRÁ, Patrícia Pupin, et al. Terapia assistida por animais: revisão sistemática da literatura. In: *CoDAS. Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia*, 2019.
- MCLAREN, Molly. *The role of meaning and purpose in the career development of adolescents: A qualitative study*. 2011. PhD Thesis. Colorado State University.
- MCLEAN, Siân A., et al. Photoshopping the selfie: Self photo editing and photo investment are associated with body dissatisfaction in adolescent girls. *International Journal of Eating Disorders*, 2015, 48.8: 1132-1140.
- MELLOR, David J. Moving beyond the “five freedoms” by updating the “five provisions” and introducing aligned “animal welfare aims”. *Animals*, 2016, 6.10: 59.
- MENNA, Lucia Francesca, et al. The human–animal relationship as the focus of animal-assisted interventions: A one health approach. *International journal of environmental research and public health*, 2019, 16.19: 3660.
- MERIKANGAS, Kathleen Ries, et al. Lifetime prevalence of mental disorders in US adolescents: results from the National Comorbidity Survey Replication–Adolescent

Supplement (NCS-A). *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 2010, 49.10: 980-989.

MIOVSKÝ, Michal, et al. Primární prevence rizikového chování ve školství. *Praha: Sdružení SCAN, Univerzita Karlova v Praze & Togga*, 2010, 70-74.

MITCHISON, Deborah; MOND, Jonathan. Epidemiology of eating disorders, eating disordered behaviour, and body image disturbance in males: a narrative review. *Journal of eating disorders*, 2015, 3.1: 1-9.

MOREAU, Caroline, et al. Measuring gender norms about relationships in early adolescence: Results from the global early adolescent study. *SSM-population health*, 2019, 7: 100314.

MUELA, Alexander, et al. A social-emotional learning program for suicide prevention through animal-assisted intervention. *Animals*, 2021, 11.12: 3375.

MÜLLER, Oldřich (ed.). *Terapie ve speciální pedagogice*. Grada, 2014.

NAKAJIMA, Yuka. Comparing the effect of animal-rearing education in Japan with conventional animal-assisted education. *Frontiers in Veterinary Science*, 2017, 4: 85.

NICKEL, Horst. *Entwicklungspsychologie des Kindes-und Jugendalters (Bd. 2)*. Bern: Huber, 1975.

ODENDAAL, Johannes. *Pets and our mental health: The why, the what, and the how*. Vantage Press, 2002.

OLUSANYA, Bolajoko O., et al. Global and regional prevalence of disabilities among children and adolescents: Analysis of findings from global health databases. *Frontiers in Public Health*, 2022, 3276.

PAPATHANASIOU, Ioanna; SKLAVOU, Melachrini; KOURKOUTA, Lambrini. Holistic nursing care: theories and perspectives. *American Journal of Nursing Science*, 2013, 2.1: 1-5.

PAUL, Besi; USHA, V. K. Prevalence and predictors of depression among adolescents. *Indian Journal of Pediatrics*, 2021, 88: 441-444.

PELYVA, Imre Zoltán, et al. How equine-assisted activities affect the prosocial behavior of adolescents. *International journal of environmental research and public health*, 2020, 17.8: 2967.

PFUNDNER, Lisa. *Animal-assisted pedagogy in foreign language learning and teaching: a case study focusing on group dynamics and learner engagement/vorgelegt von Lisa Pfundner*. PhD Thesis. Karl-Franzens-Universität Graz.

PIRAINO, Nancy R. *Live Animals in the Classroom*. 2003. PhD Thesis. University of Wisconsin-Stevens Point, College of Natural Resources.



- QUACH, Andrew S., et al. Effects of parental warmth and academic pressure on anxiety and depression symptoms in Chinese adolescents. *Journal of Child and Family Studies*, 2015, 24: 106-116.
- RACINE, Nicole, et al. Global prevalence of depressive and anxiety symptoms in children and adolescents during COVID-19: a meta-analysis. *JAMA pediatrics*, 2021, 175.11: 1142-1150.
- REYNOLDS, Elizabeth K., et al. Influence of social stress on risk-taking behavior in adolescents. *Journal of anxiety disorders*, 2013, 27.3: 272-277.
- RODHAM, Karen, et al. Adolescents' perception of risk and challenge: A qualitative study. *Journal of adolescence*, 2006, 29.2: 261-272.
- RODRIGO-CLAVEROL, Maylos, et al. Human–Animal Bond Generated in a Brief Animal-Assisted Therapy Intervention in Adolescents with Mental Health Disorders. *Animals*, 2023, 13.3: 358.
- RUDASILL, Kathleen Moritz, et al. A longitudinal study of student–teacher relationship quality, difficult temperament, and risky behavior from childhood to early adolescence. *Journal of school psychology*, 2010, 48.5: 389-412.
- SANTANIELLO, Antonio, et al. Methodological and terminological issues in animal-assisted interventions: an umbrella review of systematic reviews. *Animals*, 2020, 10.5: 759.
- SAWYER, Susan M., et al. The age of adolescence. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 2018, 2.3: 223-228.
- SERPELL, James A., et al. Current standards and practices within the therapy dog industry: Results of a representative survey of United States therapy dog organizations. *Frontiers in veterinary science*, 2020, 35.
- SHANKAR, Nilani L.; PARK, Crystal L. Effects of stress on students' physical and mental health and academic success. *International Journal of School & Educational Psychology*, 2016, 4.1: 5-9.
- SCHALL, Jacqueline; WALLACE, Tanner LeBaron; CHHUON, Vichet. 'Fitting in' in high school: how adolescent belonging is influenced by locus of control beliefs. *International Journal of Adolescence and Youth*, 2016, 21.4: 462-475.
- SALZANO, Giuseppina, et al. Quarantine due to the COVID-19 pandemic from the perspective of adolescents: the crucial role of technology. *Italian Journal of Pediatrics*, 2021, 47.1: 1-5.
- SMART, Diana; VASSALLO, Suzanne. Patterns of antisocial behaviour from early to late adolescence. 2004.
- SMITH, Amy Victoria, et al. Domestic horses (*Equus caballus*) prefer to approach humans displaying a submissive body posture rather than a dominant body posture. *Animal Cognition*, 2018, 21: 307-312.

SMITH, Douglas; LEONIS, Trinity; ANANDAVALLI, S. Belonging and loneliness in cyberspace: impacts of social media on adolescents' well-being. *Australian Journal of Psychology*, 2021, 73.1: 12-23.

SNIDER, Laurie, et al. Horseback riding as therapy for children with cerebral palsy: is there evidence of its effectiveness?. *Physical & occupational therapy in pediatrics*, 2007, 27.2: 5-23.

SOKAL, Laura; KAHL, Anna. The effects of animal-assisted activities (AAA) on the well-being of minority students in Germany. *McGill Journal of Education*, 2019, 54.3: 464-478.

SOWA, Michelle; MEULENBROEK, Ruud. Effects of physical exercise on autism spectrum disorders: A meta-analysis. *Research in autism spectrum disorders*, 2012, 6.1: 46-57.

STERN, Cindy; CHUR-HANSEN, Anna. An umbrella review of the evidence for equine-assisted interventions. *Australian Journal of Psychology*, 2019, 71.4: 361-374.

STROMBERG, Erin B. The role of animal-assisted therapy in initial psychotherapy sessions with adolescents. 2012.

SUBRAMANIAM, Mega M., et al. Reimagining the role of school libraries in STEM education: Creating hybrid spaces for exploration. *The Library Quarterly*, 2012, 82.2: 161-182.

SUBSTANCE ABUSE AND MENTAL HEALTH SERVICES ADMINISTRATION. Key substance use and mental health indicators in the United States: Results from the 2020 National Survey on Drug Use and Health (HHS Publication No. PEP21-07-01-003, NSDUH Series H-56). Rockville, MD: Center for Behavioral Health Statistics and Quality, Substance Abuse and Mental Health Services Administration. 2021.

SWIFT, Catherine Hayes. *Animal assisted therapy and the reading education assistance dogs®(READ) program as perceived by volunteer READ facilitators: a national study*. Texas A&M University-Corpus Christi, 2009.

TALAROVIČOVÁ, Alžbeta; OLEXOVÁ, Lucia; KRŠKOVÁ, Lucia. Guinea pigs—The “small great” therapist for autistic children, or: Do guinea pigs have positive effects on autistic child social behavior?. *Society & Animals*, 2010, 18.2: 139-151.

TANKOVSKA, H. Percentage of US population who currently use any social media from 2008 to 2019. *Statista*, 2021.

Terminology | Pet Partners. *Pet Partners Therapy Dogs & Other Therapy Animals* [online]. Copyright © 2021 Pet Partners.

TEZCAN, Mahmut. Gizli müfredat eğitim sosyolojisi açısından bir kavram çözümlemesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2003, 1.1.

TREVATHAN-MINNIS, Melissa; JOHNSON, Amy; HOWIE, Ann R. Recommendations for Transdisciplinary Professional Competencies and Ethics for Animal-Assisted Therapies and Interventions. *Veterinary Sciences*, 2021, 8.12: 303.

TRUJILLO, Kate C., et al. Engaging adolescents: Animal assisted therapy for adolescents with psychiatric and substance use disorders. *Journal of Child and Family Studies*, 2020, 29: 307-314.

USLU, Fatma; GIZIR, Sidika. School belonging of adolescents: The role of teacher-student relationships, peer relationships and family involvement. *Educational Sciences-Theory & Practice*, 2017, 17.1.

VERHOEVEN, Monique; POORTHUIS, Astrid MG; VOLMAN, Monique. The role of school in adolescents' identity development. A literature review. *Educational Psychology Review*, 2019, 31: 35-63.

VINER, Russell, et al. Impacts of school closures on physical and mental health of children and young people: a systematic review. *MedRxiv*, 2021, 2021.02. 10.21251526.

VYHLÁŠKY, ÚPLNÉ ZNĚNÍ. Vyhláška č. 13/2005 Sb., o středním vzdělávání a vzdělávání na konzervatoři, ve znění pozdějších předpisů. *Sbírka zákonů ČR*, 2005, 5.

VYHLÁŠKY, ÚPLNÉ ZNĚNÍ. Vyhláška č. 197/2016 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. *Sbírka zákonů ČR*, 2005, 20.

WALLIS, Robert; KATAYAMA, Nobuyasu. Using Live Animals in Biology Teaching and Research—a Comparison between Australia and Japan. *The Asian Journal of Biology Education*, 2022, 14: 8-16.

WALTEROVÁ, Eliška; GREGER, David. *Přechod žáků ze základní na střední školu: pohledy z výzkumů*. Paido, 2009.

WANG, Ming-Te; DEGOL, Jessica L.; HENRY, Daphne A. An integrative development-in-sociocultural-context model for children's engagement in learning. *American Psychologist*, 2019, 74.9: 1086.

WANG, Ming-Te, et al. The roles of stress, coping, and parental support in adolescent psychological well-being in the context of COVID-19: A daily-diary study. *Journal of Affective Disorders*, 2021, 294: 245-253.

WARNER, Katie, et al. Experiences of equine assisted therapy for females with autism spectrum disorders. *Advances in Autism*, 2022, ahead-of-print.

WEBSTER, John. Animal welfare: Freedoms, dominions and "a life worth living". *Animals*, 2016, 6.6: 35.

WEBSTER, John; ŠPINKA, Marek. *Welfare: životní pohoda zvířat, aneb, Strážlivé kázání o ráji: konstruktivní přístup k problému vlády člověka nad zvířaty*. Nadace na ochranu zvířat, 1999.

WEINBAUM, Rebecca K.; PRUITT, M. Kimberly. Perceptions of Junior High Students of Animal-Assisted Interventions for School Connectedness and School Climate. *Journal of School Counseling*, 2021, 19.54: n54.

WEINSTEIN, Aviv; LEJOYEUX, Michel. Neurobiological mechanisms underlying internet gaming disorder. *Dialogues in Clinical Neuroscience*, 2022.

WHITE, Lianne. Animal Assisted Therapy (AAT) and Animal Assisted Intervention (AAI) for individuals with Autism Spectrum Disorder (ASD): a systematic review and meta-analysis of randomised control trials (RCT's) and Control Trial Studies and; Man's best friend: What is the difference in outcomes (family functioning, quality of life, parental stress and child social communication) in families that have a dog present with children with Autism Spectrum Disorder (ASD): a control comparison study. 2021.

WINKLE, Melissa; JOHNSON, Amy; MILLS, Daniel. Dog welfare, well-being and behavior: considerations for selection, evaluation and suitability for animal-assisted therapy. *Animals*, 2020, 10.11: 2188.

WOLFF, Andrew I.; FRISHMAN, William H. Animal-assisted therapy in cardiovascular disease. In: *Seminars in Integrative Medicine*. WB Saunders, 2004. p. 131-134.

WOLRAICH, Mark L., et al. ADHD diagnosis and treatment guidelines: a historical perspective. *Pediatrics*, 2019, 144.4.

YARD, Ellen, et al. Emergency department visits for suspected suicide attempts among persons aged 12–25 years before and during the COVID-19 pandemic—United States, January 2019–May 2021. *Morbidity and Mortality Weekly Report*, 2021, 70.24: 888.

YOUNG, Jackie. Equine Assisted Therapy for Adolescents Challenged by Anxiety in Schools. 2018.

YÜKSEL, Sedat. Örtük programın öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek derslerine yönelik düşüncelerindeki etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2007, 50.50: 321-345.

## 9 Samostatné přílohy

### Zoorehabilitace na SS

Dobrý den,

věnujte prosím několik minut svého času vyplnění následujícího dotazníku. Vaše odpovědi budou použity jako podklad pro praktickou část mé bakalářské práce.

#### 1 Typ vaší střední školy?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Gymnázium    Střední odborná škola    Střední odborné učiliště    Praktická škola    Konzervatoř

#### 2 Vyskytují se u Vás ve škole zvířata?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano    Ne

#### 3 Pokud ve Vaší škole zvířata přítomna nejsou, měli by jste zájem je začlenit do vzdělávacího procesu?

Nápověda k otázce: *Případně prosím vypište důvody, proč u vás zvířata přítomna nejsou.*

#### 4 Jsou zvířata přítomna při výuce?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Ano    Ne

### 5 Co je cílem přítomnosti zvířat při výuce?

Nápověda k otázce: *Slouží jako učební pomůcka (výuka biologie nebo odborných předmětů), k navození příjemnějšího prostředí atd.*

### 6 Jaká zvířata se ve škole vyskytují?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

- Pes     Králík     Kočka  
 Jiná...

### 7 Jak často výuka se zvířaty probíhá a kolik se jich ve škole pohybuje?

### 8 Je zvíře ve školních prostorech přítomno stále nebo s ním někdo do školy dochází?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Zvíře je chováno ve škole.     Zvíře do školy dochází.

### 9 Jak jsou nastaveny chovatelské podmínky?

Nápověda k otázce: *Velikost ubikace (klece,...), technika krmení (počet krmných dávek za den, přístup k vodě,...), možnost uskutečnění fyziologických a behaviorálních potřeb, možnost odpočinku.*

### 10 Jak jsou nastaveny veterinární podmínky?

Nápověda k otázce: *Kontrola zdravotního stavu zvířat, očkování, kastrace atd.*

### 11 Kdo se o zvíře ve škole stará?

Nápověda k otázce: *Kontroluje zdravotní stav zvířete a v případě jeho zhoršení situaci řeší, zajišťuje hygienu ubikace, krmení a napájení atd.*

### 12 Jaké podmínky musí zvíře splňovat, aby mohlo být přítomno ve škole?

Nápověda k otázce: *Zkoušky výcviku atd.*

### 13 Hodnocení výuky se zvířaty na Vaší škole

Nápověda k otázce: *Jak dlouho již výuka se zvířaty na Vaší škole probíhá? Jaká vnímáte pozitiva a negativa přítomnosti zvířat ve škole? Potýkáte se s nějakými problémy v důsledku přítomnosti zvířat ve škole? Jaké jsou ohlasy rodičů studentů na přítomnost zvířat ve škole?*