

Česká zemědělská univerzita v Praze

Fakulta agrobiologie, potravinových a přírodních zdrojů

Katedra obecné zootechniky a etologie



Využití AAE při integraci dětí s ADHD a Downovým syndromem do běžného školního kolektivu

Bakalářská práce

Autor práce: Adéla Halíková

Vedoucí práce: Ing. Kristýna Machová

© 2017 ČZU v Praze

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci "Využití AAE při integraci dětí s ADHD a Downovým syndromem do běžného školního kolektivu" 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 neporušila autorská práva třetích osob.

V Praze dne 20. dubna 2017

Poděkování

Ráda bych touto cestou poděkovala inženýrce Kristýně Machové za čas a ochotu při vedení mé práce. Děkuji rodině za trpělivost a podporu a všem, kteří přispěli ke vzniku této práce – žákům, rodičům a zaměstnancům ze SZŠ a MŠ Adélka.

Využití AAE při integraci dětí s ADHD a Downovým syndromem do běžného školního kolektivu

Souhrn

Psi pomáhají lidem již od pravěku, terapie a rehabilitace za jeho asistence se rozvíjí několik století. V dnešní době existují formy zooterapie jako: AAA (Animal Assisted Activities), kde zvíře působí příjemné pocity při různých aktivitách, AAT (Animal Assisted Therapy), kdy je zvíře důležitou součástí cíleného terapeutického procesu, a AAE (Animal Assisted Education), která využívá psa při edukaci a na kterou jsem se zaměřila ve své práci.

Teoretická část této práce byla rozdělena do čtyř částí. První část je věnována tematice vzdělávání za pomoci zvířat (AAE). Ačkoli se tato metoda provádí, bylo uskutečněno málo výzkumů, které by se tímto tématem zabývaly. Druhá část je zaměřena na poruchu pozornosti provázené hyperaktivitou (ADHD – Attention Deficit Hyperaktivity Disorder), jaké má tato porucha projevy a jakým způsobem je možná jejich korigace. Následující část je věnována popisu Downova syndromu (DS), možným příčinám jeho vzniku, doprovodným onemocněním a aktivitám, které mohou projevy syndromu zmírnit. Ve čtvrté části jsou popsány integrační programy u dětí s DS a ADHD jak u nás v České republice, tak i v zahraničí, včetně legislativy týkající se canisterapie a integrace.

Praktická závěrečná část je zaměřena na samotný výzkum týkající se vlivu aktivně zapojeného psa do výuky dětí s DS a ADHD. Cílem bylo zjistit, zda takto zapojený pes do hodin tělesné výchovy, dramatické výchovy a českého jazyka napomůže k integraci těchto dětí do běžného kolektivu. Byl sledován vliv psa na výkony žáků, tedy jako motivační prvek. Výzkum se zaměřil i na to, zda se budou žáci díky psovi lépe soustředit na učitele v roli psovoda a jaký to bude mít vliv na plnění zadaných úkolů během výuky.

Metodika byla vypracována na základě informací z posudků pedagogicko-psychologické poradny, které byly poskytnuty rodiči k využití ve výuce i během výzkumu. Ten byl vyhodnocen na základě dotazníků pro asistenty a pozorováním vyučujícího v roli psovoda. Z výsledků šetření je patrné, že pes má pozitivní vliv na integrované žáky a napomáhá jim se socializovat, podněcuje jejich komunikaci a motivuje je k soběstačnosti.

Vyzkoušené metody aktivně zapojeného psa do výuky, které jsou obecně použitelné pro žáky s ADHD i DS, byly po praxi implementovány do školního vzdělávacího programu

(ŠVP) dané soukromé základní školy (SZŠ) jako doporučení pro lepší integraci a spolupráci s učitelem.

Klíčová slova: ADHD, Downův syndrom, integrace, AAE, pes, canisterapie.

Use of AAE to integrate children with ADHD and Down syndrome into regular school group

Summary

Dogs have helped humans since prehistoric times, but the method of using dogs for therapy and rehabilitation purposes has been developed during the last few centuries. Among the modern forms of zoo therapy we can name Animal Assistance Activities (AAA), with the animal contributing to pleasant mood and well-being of the patient, Animal Assisted Therapy (AAT), where the animal provides an important part of targeted therapeutic process, and Animal Assisted Education (AAE) that uses dog in education. On the method mentioned last, my work focused.

The theoretical part of my work is divided into four sections. The first section deals with the topic of education with the help of animals (AAE - Animal-Assisted Education). Although the method has been practiced and established for some time already, there are only few studies available that elaborate on this topic. The second section focuses on attention disorders accompanied by hyperactivity disorder (ADHD - attention deficit hyperactivity disorder). The symptoms of this disorder are described, and the ways to correct them. The third section addresses the issue of Down syndrome (DS), possible causes of its origin, underlying disease and activities that could alleviate the symptoms of the syndrome. In the fourth section, there is a description of the integration programs for children with Down syndrome and ADHD, both here in the Czech Republic and abroad, including legislation on animal assisted therapy and integration.

The final part of my work deals with practical application of animal therapy, based on a case research working with a specific dog involved actively in the education of children suffering from DS or ADHD. The task was to find out whether the dog engaged in this way during classes of physical education, acting education, and Czech language lessons would contribute to the integrating of these children into the mainstream team. A track was kept of the dog influence on the performance of students, in terms of an incentive. The study focused also on establishing whether the pupils, watching the teacher as handler of the dog, would concentrate better on him. And how the performance of tasks assigned to students would be affected.

The methodology was worked out proceeding from information provided by the Counseling Center on Pedagogy and Psychology, as submitted by the respective parents for use in the educational process and in the research study. Results of the research were evaluated on the basis of information from questionnaires filled by the assistants, as well as from monitoring the teacher acting as a dog handler. As concluded from the evaluation of the case study, the dog exerts positive influence over the integrated students, contributing positively to the socialization process as well as stimulating students for active communication and self-assurance.

The results of methods tested on the dog active in the case study that can be used for both the ADHD and DS students in general, have been implemented in the SVP (School Education Program) of the participating private elementary school, as recommendations for better integration and improved cooperation with the teacher.

Keywords: ADHD, Down syndrome, integration, AAE, dog, canistherapy.

Obsah

1	Úvod	9
2	Cíl	10
3	Literární rešerše	11
3.1	AAE	11
3.2	Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD)	13
3.3	Downův syndrom (DS)	14
3.4	Integrační programy u dětí s DS a ADHD	16
3.4.1	Integrace v zahraničí	16
3.4.2	Integrace a inkluze v ČR	17
3.4.3	Legislativa - v rámci canisterapie, v rámci integrace	22
4	Materiál a metody	24
5	Výsledky použitých metod	27
5.1	Kazuistika 1 (DS)	29
5.2	Kazuistika 2 (DS)	31
5.3	Kazuistika 3 (ADHD)	33
5.4	Kazuistika 4 (ADHD)	34
5.5	Návrh na zařazení psa do ŠVP	36
6	Diskuse	40
7	Závěr	42
8	Seznam použité literatury	43
9	Seznam obrázků	48
10	Přílohy	49

1 Úvod

Pes je partner, který se lidem nevnucuje a dokáže s nimi navázat kontakt. I když nemluví řečí jim vlastní, rozpozná, jak se člověk cítí, a pokud mu to dovolíme, může nelibé pocity změnit na pozitivní energii.

Podíváme-li se na dlouhou cestu soužití lidstva se psem, zjistíme, že v prvopočátku sloužil pes jako potrava, později jako živá deka, a když se dokázal lidem ještě více přizpůsobit – potlačil svou vrozenou plachost a divokost – začali ho cvičit a vnímat spíše jako člena rodiny.

Současné podmínky ve společnosti už dovolují využít psa v mnoha oblastech. Často je pes součástí terapií v domovech důchodců, navštěvuje dětské domovy a je využíván nejen při zájmové činnosti dětí, ale také v prostředí školního vyučování. Uvedená praxe v rámci školního procesu není zcela obvyklá, přesto jsou canisterapeutické týmy ojediněle oslovovány nejen školami základními, ale také školami mateřskými. Ředitelé těchto zařízení pravděpodobně předpokládají kladný vliv psa na výchovně vzdělávací proces.

Pro děti s handicapem a specifickými poruchami učení jejich omezení znamená nepříznivé ovlivnění vzdělávacího i osobního rozvoje ve školním věku. Aktivita s takovými dětmi na základní škole se později promítají do celoživotní orientace a mají vliv na jejich začlenění do společnosti. Jedná se o rozvoj kognitivních a intelektových funkcí, který je třeba provádět specifickými metodami - jak je dnes již nezvratně dokázáno.

Podpora těchto žáků může být chápána dvěma různými způsoby: technická podpora zahrnuje kompenzační pomůcky, podpora personální je založena na spolupracujících pedagózech a rodičích dítěte, se psem se v současné době nepočítá.

Při AAE se může pes stát součástí procesu školské inkluze, která má lidem s postižením umožnit úplné zapojení do všech aktivit. Pes ve výuce by mohl poskytnout dětem s různými typy handicapu to, co jim lidé nejsou schopní či ochotní nabídnout – jiný přístup, odlišné vjemy při plnění školních povinností.

Pes dokáže svou přítomností vyvolat v člověku libé pocity a dobrou náladu, což motivuje jak ke společné činnosti, tak i například při vzdělávání za pomoci zvířat ke školní docházce a lepší interakci s vyučujícím a s dětským kolektivem.

2 Cíl

Cílem práce je sledovat vliv AAE u dětí s ADHD a Downovým syndromem. U dětí s ADHD bude sledován vliv psa na zmírnění projevů hyperaktivity, zlepšení sociálního chování a koncentrace. U dětí s Downovým syndromem pak především jejich integrace do výuky.

Cílem práce je vycházet z níže uvedených hypotéz a jejich platnost buď ověřit, nebo vyvrátit na základě dotazníkového šetření po ukončení cyklu (v délce jednoho školního roku) praktického zapojení psa do výuky.

H1: Přítomnost psa ve výuce napomůže zklidnění projevů ADHD.

H2: Během přestávky dojde aktivitami se psem k vybití nadbytečné energie žáka ADHD – ten se bude lépe soustředit v následující vyučovací hodině.

H3: Přítomnost psa sníží nevhodné projevy chování žáka s ADHD v kolektivu.

H4: Přítomnost psa ve výuce zlepší soustředění žáka s DS na plnění úkolů.

H5: Přítomnost psa v kolektivu napomůže k začlenění žáka s DS mezi vrstevníky.

H6: Přítomnost psa ve výuce motivuje žáka s DS i ADHD.

Cílem práce je posléze na základě prakticky vyzkoušených aktivit AAE zařadit osvědčené metody do školního vzdělávacího programu konkrétní soukromé základní školy (Soukromá základní škola Adélka, o. p. s., Mašovice, Horšovský Týn).

3 Literární rešerše

3.1 AAE

V posledním desetiletí se společnost začala přiklánět k tomu, že vlastnictví domácích mazlíčků, přítomnost zvířat při terapiích a vzdělávání mohou mít na člověka řadu pozitivních účinků.

Jak píše A. Beetz (2012), pomoc zvířat při terapiích, vzdělávání a péči se výrazně zvýšila. V současné době je intervence za asistence zvířat (AAI), včetně terapie (AAT) široce uznávaná a má hodnotu. I když výzkumy jsou v tomto okruhu zaostávající, vědecká literatura na toto téma již existuje.

Tentýž autor si o rok později ve své studii určil za hlavní cíl zjistit, jestli by přítomnost psa s učitelem jako psovodem ve třídě mohla mít pozitivní vliv na depresivní náladu, regulaci emocí a sociálně emoční postoj ke škole. Na základě výsledků dřívějších studií navrhl přítomnost učitele se psem, který by měl mít na tyto sledované faktory pozitivní vliv. Měla být pozorována účinnost týmu učitel – pes. Tým navštěvoval vybranou třídu jedenkrát týdně. Výsledky této třídy se porovnávaly s výsledky třídy, do které tým nedocházel. Účinnost byla vyhodnocena za pomoci dotazníků. U dětí ze psí třídy se výrazně zlepšil postoj ke škole a emoce spojené s učením. Rozsah depresivních symptomů nebyl významně ovlivněn. Lze říci, že psi mají potenciál pozitivně ovlivnit sociální chování, zejména agresi, soustředění a stresové reakce dětí ve školním prostředí.

Účinky různých tréninkových metod na sociální chování, empatii a agresi (otevřenou a relační) zkoumal v několika intervalech Tissen a kol. (2007). Studie byla provedena na třech vídeňských základních školách. Z každé školy se zúčastnily tři třetí třídy. Zařazení do jednotlivých programů bylo náhodné. Cílový vzorek zahrnoval 230 dětí a dva třídní učitele. Školící program zahrnoval celkem deset schůzek: jedno setkání týdně v délce devadesáti minut po dobu deseti týdnů. Skupina se psem a sociálním programem, skupina se psem bez sociálního programu, v nichž nebyly prováděny žádné speciální aktivity, pes byl volně přítomen po celou dobu setkání i během přestávky. V obou skupinách se psem byl zjištěn nárůst empatie a pokles agresivity. Ve skupině bez psa naopak agresivita vzrostla.

Na stránkách Soukromé základní školy sv. Markéty v Suginami (Tokio) publikoval Taro Yoshida (2010) své aktivity v rámci AAE. Na škole využívají airedale teriéra, fenu, který má v areálu vymezen svůj prostor a je přítomen každý den. Chodí s dětmi, které prošly kurzem „Walker“ (psí vodič), na procházky po školních pozemcích o přestávkách a účastní se školních akcí. Děti se učí od docházejících odborníků různé zajímavosti o psech – s názornou

ukázkou. Bylo zjištěno, že žáci jsou více motivováni ke školní docházce. První pokus se zmíněným psem začal v roce 2003. Škola psovi umožňuje přítomnost při školních aktivitách – při kempování, na polním dni a na vánočním večírku. Fenka se postupně stala velmi důležitou součástí dětských životů. Pomáhá žákům na táboře překonat stesk po domově a během školních výletů povzbuzuje jít dál ty, kteří nejsou zvyklí chodit na dlouhé vzdálenosti.

Ve výzkumu Sato Araie a kol. (2010-2011) o důležitosti kontaktu psa s dětmi v průběhu jeho socializace bylo cílem demonstrovat, jak kontakt s dětmi během socializačního období a po jeho ukončení ovlivňuje psí reakce vůči dětem. Reakce testovaných psů byly hodnoceny na základě analýzy jejich chování a srdeční frekvence. Psi, kteří byli v kontaktu s dětmi během své socializace, neprojevili agresivní chování či vzrušení vůči dítěti. Při pobíhání dítěte kolem psa a pokřikování jeho jména zůstali klidní. Tato studie poukazuje na skutečnost, že psi mající kontakt s dětmi během svého socializačního období nemusí projevovat nevhodné reakce vůči dětem a mohli by být vhodní pro využití při AAE.

Zda může být pes používán jako motivace k rozvoji sociální interakce a spolupráci s učiteli pro studenty s autismem, zjišťoval ve své odborné práci Stevenson a kol. (2015). Jejich výzkum dětí s autismem naznačuje, že terapeutická sezení se psy by mohla představovat způsob, jak podporovat sociální interakci a snížení samotářského a monotónního chování ve škole i v každodenních prostředích. Terapeutické sezení se psem mělo příznivý vliv na rozvoj individuality, sociálních interakcí se psem a učitelem a velký vliv na snížení samotářského a monotónního chování. Studie potvrzuje příznivý dopad psů na děti s autismem a naznačuje, že setkání se psy ve škole by mohla působit jako cesty k posílení interakce a spolupráce s učiteli.

Na to, jestli má program se psem vliv na čtecí dovednosti dětí třetího stupně vesnické školy z Jižní Afriky, se ve své studii zaměřili Le Roux, Swartz a Swart (2015). Tyto děti dosahují znepokojivé úrovně gramotnosti. Čtecí dovednosti nejsou plně vyvinuty ani na pátém stupni. Jihoafrické děti nedosahují svého potenciálu a mnoho škol je proto považováno za „nefunkční“. Je to složitá záležitost s mnoha příčinami, čtecí programy se psem by mohly přispět k řešení uvedeného problému. Na vybrané škole se v rámci výzkumu konal čtecí program jednou týdně po dobu deseti týdnů. Děti z 1. – 3. ročníku si měly samy vybrat knížku, kterou pak četly odděleně, přibližně po dobu dvaceti minut, v místnosti se psem a terapeutem. Na začátku programu dosahovala čtecí úroveň vybraných dětí prvního až druhého stupně. Po deseti týdnech se psem se čtecí úroveň výrazně zvýšila. Tato studie prokázala úspěšnost interakce za použití psa a asistenta pro zlepšení čtenářských dovedností

u dětí. Jedinečný čtecí program, který byl v této studii použit, může být úspěšně použit ve školách a knihovnách.

3.2 Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD)

Porucha pozornosti provázená hyperaktivitou se vyznačuje nadměrně aktivním a hůře zvladatelným chováním. Děti s touto poruchou nevydrží dlouho u žádné činnosti, jsou labilní a netrpělivé. Nejobtížnější je pro ně vstup do školy a s ním spojený prudký nárůst plnění školních povinností, jejichž problematické zvládnutí působí těžkosti dětem i rodičům.

Spojností řídicí funkce, což je zastřešující pojem pro různé poznávací procesy regulované komplexem nervové aktivity, jež dovoluje tvorbu různých typů požadavků chování potřebných k dosažení speciálních záměrů, se zabývají Martinez a kol. (2016). Uvádějí, že nedostatek inhibičního řízení nemá vliv pouze na chování a oslabené poznávání, ale také na emoční poruchy, přestože deficit emoční regulace není momentálně jedním ze symptomů diagnostikovaných při ADHD. Různé teoretické návrhy naznačují, že se jedná o zásadní aspekt poruchy. Z článku vyplývá, že inhibiční kontrola je poznávací proces, který hraje důležitou roli u lidí s ADHD.

A. Brumstein Klomek a kol. (2015) provedli první studii o tom, zda má blízký vztah k rodičům a učitelům vliv na šikanu studentů s poruchou učení (LD) a/nebo ADHD. Na základě analýzy bylo zjištěno, že studenti, kteří mají poruchu učení a zároveň i ADHD, byli vystaveni většímu riziku časté šikany ve srovnání se studenty, kteří tvoří běžný kolektiv. Výsledky naznačují, že dítě s ADHD/LD při dobrém vztahu k matce a pocitu podpory čelí méně častým nástrahám šikany. Vztah dítěte k otci či učiteli má nevýznamnou roli.

Ve své současné studii hodnotili Chien-Yu Pan a kol. (2016) účinky dvanáctitýdenního cvičení stolního tenisu na motoriku, sociální chování a exekutivních funkcí u dětí s ADHD. Bylo zjištěno, že pálkový sport vede ke zlepšení motoriky, sociálního chování a výkonnosti u dětí s ADHD. Toto zjištění podporuje účinnost fyzického cvičení při intervenci dětí s ADHD a snížení symptomů.

Ve studii Wilkes-Gillan a kol. (2016) se autoři zaměřili na nutnost vymyslet účinný zásah, který by vedl k řešení sociálních problémů dětí s ADHD. Byl sledován účinek použití hry pro zlepšení sociálních herních dovedností dětí s ADHD. Jednou z hlavních oblastí sociální obtížnosti dětí s ADHD je vzájemná integrace, zvláště v rámci hry. Tyto děti mají potíže se sdílením, podpořením, reakcí na společenské narážky, kooperací, perspektivou, sebestředným zaměřením při vyjednávání s jinými dětmi. V důsledku těchto obtíží jsou děti s ADHD často odmítnuty svými vrstevníky a pojí je méně významná přátelství. Do her pro

podporu rozvoje byli zahrnuti přátelé vybraných dětí pro zachování přirozeného sociálního prostředí, rozvoje přátelství a sociální interakce (vyjednávání, sdílení, podpora, spolupráce). Bylo dosaženo zlepšení sociálních schopností při hře bez ohledu na dovednosti při vstupu do programu. Aktivity dětí byly po dobu hry zaznamenávány na video, které posléze děti zhlédly. Za podpory terapeuta byly děti schopny identifikovat příčiny přerušení hry (př.: „Řekl stop a já neposlouchal.“) a identifikovat sociální dovednosti potřebné pro budoucí interakce (př.: „Musím poslouchat kamaráda.“). Tato pozorování vedla k sebereflexi a ke zlepšení sociálního chování. Výsledky uvedené studie prokázaly, že postup na bázi hry byl účinný pro zlepšení sociálních herních dovedností dětí s ADHD ve věku 5-11 let.

U osob s diagnózou ADHD často narazíme na překážky v podobě chyb z nepozornosti, nevhodných pohybů – tleskání, vrtění se na židli, pohupování se – potíží s udržením pozornosti a pocitu, že nás neposlouchají, když s nimi mluvíme. U dětí bychom si měli dávat pozor na časté úrazy z nepozornosti a tzv. zbrklosti – chtějí vyzkoušet vše a hned. Dospělí jedinci mohou mít kvůli těmto projevujícím se příznakům problémy v práci. Podle výzkumů se dají projevy ADHD zmírnit fyzickou aktivitou – aerobikem, během, fyzickým cvičením. Například každodenní ranní proběhnutí by tedy mělo zmírnit pracovně nevhodné projevy a napomoci tak k „lepší“ pracovním výkonům. Pravidelný pohyb by možná mohl vést i ke snížení úzkosti a depresím, které jsou u osob s ADHD častější než v běžné populaci.

3.3 Downův syndrom (DS)

Downův syndrom (DS) je vrozená vada vzniklá v důsledku poruchy chromozómů, nejčastěji tzv. trisomie 21. chromozómu (nadbytečný chromozóm). Projevuje se těžkým duševním postižením a typickým vzhledem (šikmé oční štěrbin, široký kořen nosu, velký jazyk, zkrácená oploštělá lebka, malý vzrůst, krátké končetiny, příčné rýhy na dlaních). Časté jsou srdeční vady.

MUDr. Antonín Šípek (2012) ve svém článku popisuje Downův syndrom jako nejčastější vývojovou vadu podmíněnou početní chromozomální odchylkou, se kterou se můžeme setkat v klinické genetice. Tento syndrom je charakterizovaný mentální retardací a dalšími vadami. Řadu vývojových vad, včetně DS, lze v současné době diagnostikovat již prenatalně, pomocí vyšetření karyotypu (souboru chromozómů) plodu. Autor se zmiňuje o tom, že riziko vzniku DS přímo souvisí s věkem matky – u starších matek totiž toto riziko stoupá, což bylo v řadě studií opakovaně dokázáno. Podotýká, že věková hranice rodiček se neustále navyšuje.

Příčinou vzniku Downova syndromu může být, dle vědeckých výzkumů, věkový faktor obou rodičů. Do rizikové skupiny jsou zařazovány matky již od 35 let a otcové starší 50 let.

O tom, že Downův syndrom je vývojová porucha charakterizovaná především vývojovým zpožděním způsobeným vysoce komplexními biologickými událostmi, které jsou z hlediska dítěte snadno koncipovány, se zmiňuje Capone (2004).

Ve svém článku se George Capone a kol. (2006) zaměřili na neurobehaviorální poruchy u dětí, mladistvých a mladých dospělých s Downovým syndromem. Většina dětí s DS nemá psychiatrickou nebo neurobehaviorální poruchu. Současná prevalence u těchto dětí činí rozmezí od 18 % do 38 %. Autoři článku upozorňují na to, že je potřeba zabývat se jednotlivými biologickými periodami, protože v každé periodě je unikátní zranitelnost vůči konkrétním psychiatrickým poruchám. Psychiatrické symptomy mohou úzce souviset s mentální retardací. Nejsou však neoddělitelné od kognitivní poruchy. Farmakologie se v těchto případech snaží o zlepšení fyziologické regulace a emocionální stability.

Vlastnosti úchopu dětí s Downovým syndromem a vývoj atypických manuálních dovedností, které se do určité míry během vývoje mění, zkoumali Jover a kol. (2010). Autoři ve své studii sledovali 35 dětí s Downovým syndromem ve věku od 4 do 18 let při jednoduchých manuálních úkonech. Bylo zjištěno, že děti s trizomií na 21. chromozómu používají v každé úloze méně prstů oproti dětem ze srovnávací skupiny. Používají specifické úchopy a tíhnou k natahování prstů, které při úchopu není potřeba zapojit. Zatímco se některé specifické úchopové vlastnosti u těchto dětí s věkem snižují, jiné zůstávají přítomny po celou dobu vývoje.

O tom, že se děti předškolního věku s Downovým syndromem mohou projevovat rozdílně – kupříkladu intenzitou reakce, prahem stimulace a náladou, píše George Capone a kol. (2006). Do běžných problémů chování u těchto dětí zahrnují zvýšenou motorickou aktivitu a impulzivnost, nevyhovující stav či záchvaty vzteku, neklid, úzkost, rušivost, opakující se pohyby, zvláštní smyslové reakce a zřídka nezáměr o sociální interakce.

Ve svém výzkumu zjišťovali Gina Marie Mason a kol. (2015) individuální rozdíly příznaků ADHD u dětí s Downovým syndromem ve vztahu k receptoru dopaminu D4. Laboratorní výsledky naznačují, že genetické faktory mohou přispět k individuálním rozdílům příznaků ADHD u osob s DS. Rozdíly v pozadí genů by měly být řešeny při zvažování kognitivních výsledků u dětí s DS.

Výzkum účinnosti terapie se zapojením slona pro děti s DS na zlepšení motoriky provedl Satiansukpong a kol. (2016). Bylo vybráno 16 dětí s DS z 1.-6. třídy veřejné školy

v Thajsku. Děti byly rozděleny do 2 skupin (kontrolní a experimentální). Obě tyto skupiny se pravidelně účastnily školní činnosti, ale experimentální skupina měla činnosti obohacené aktivitami se slonem 2x týdně po dobu 2 měsíců. Na konci terapií stoupla samostatnost dětí s DS a během posledních návštěv byly schopné si samy vzpřímeně sednout na slona. Výsledky ukázaly, že terapie za účasti slona může zlepšit rovnováhu a posturální kontrolu u dětí s DS při vhodné frekvenci a trvání.

3.4 Integrační programy u dětí s DS a ADHD

3.4.1 Integrace v zahraničí

Ve svém průzkumu Sarimski (2015), který se zabýval vlivem integrace dětí s Downovým syndromem do běžných kolektivů, uvádí, že asi polovina dětí – hlavně chlapců s DS – prokazuje podprůměrné interpersonální dovednosti, které ovlivňují sociální vztahy s ostatními dětmi ze skupiny. U dětí s DS byly častěji zjištěny vážné poruchy chování oproti vrstevníkům. Sociální vyloučení ze strany vrstevníků nebylo zaznamenáno. Nutnost plné integrace dětí s DS do běžných školek a škol je diskutována. Data ukazují nízké úrovně samoregulace u dětí s DS a poukazují na problémy při vzájemných vztazích.

Politikou začlenění dětí s DS do běžných nizozemských škol se zabývali Graaf, Van Hove a Haveman (2014). Poukazují na nedostatek studií, které hodnotí, do jaké míry byla tato politika skutečně úspěšná. Podíl všech dětí s DS ve věkovém rozmezí 4-13 let, které se pravidelně vzdělávají, se z 1 až 2 % zvýšil v letech 1986-1987 na 10 %. V letech 1991-1992 na 25 %. Maximálního procentuálního zastoupení 37 % bylo dosaženo v roce 2005-2006. Po roce 2000 zůstala procenta poměrně konstantní. Výsledky této studie jsou diskutovány v kontextu národní a mezinárodní legislativy a vzdělávací politiky.

Vývoj dětských postojů vůči vrstevníkům s duševním postižením zkoumali Georgiadi a kol. (2012), se zvláštním důrazem na to, jaké školy navštěvovaly. Děti ve věku 9-10 let byly zkoumány na základě dotazníků a kresby dítěte s mentálním postižením, kterou musely popsat. Výsledky ukazují, že dítě s typickým rozvojem zaujímá vůči vrstevníkům s duševním postižením neutrální postoj. Děti ze smíšených – inkluzivních – kolektivů vybírají k popisu obrázků méně negativní adjektiva a mají celkově pozitivnější přístup. Naopak žáci, kteří znají pouze běžný kolektiv – neinkluzivní, používali negativně zbarvená slova a jejich výkresy dětí s DS byly hodně vzdálené reálnému vzhledu těchto osob. Inkluze se jeví jako účinná cesta pro

snazší sociální přijetí studentů s mentálním postižením.

Dle výsledků své analýzy - na základě polostrukturovaných rozhovorů a vyprávění - poukazují Margaritoiu a Eftime (2012) na to, že děti s Downovým syndromem nevidí odlišnosti mezi sebou a svými vrstevníky. Školní integrace více povzbuzuje sociálně-emoční kompetence. Tato zjištění vedou k nutnosti rozvoje poradenských programů pro děti s Downovým syndromem a jejich rodiny - aby byla integrace možná bez větších těžkostí pro rodiny s dětmi, které se do integrace zapojují.

Různé metody a strategie, které používají učitelé při procesu integrace žáků s Downovým syndromem ve vzdělávání, sbírali Saorin a Romeu (2011). Díky své studii nabízejí nové možnosti uplatnitelné při integraci těchto dětí.

3.4.2 Integrace a inkluze v ČR

Na stránkách Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR (MŠMT ČR) se můžeme dočíst o inkluzi dětí s ADHD. Ve zveřejněných dokumentech je konstatováno, že při vhodných výchovných stylech a přístupu k dítěti ho lze plně integrovat do prostředí běžné školy. Pedagog však musí zvládat práci s celou třídou, musí dbát o dobré klima ve třídě a neměl by mít v kolektivu mnoho integrovaných dětí s disruptivní poruchou chování. Na korekci chování musejí mít vliv také vůdčí osobnosti žáků v kolektivu třídy. Sám pedagog je vzorem a poskytuje vzory chování pro samotné žáky. Při plné inkluzi se doporučuje konzultace a spolupráce speciálního pedagoga a psychologa spolu s výchovným poradcem a metodikem prevence na dané škole nad daným individuálním vzdělávacím plánem (IVP) (Mgr. Blanka Hrbková Hrudková, odbor 28 MŠMT, 2010).

V rámci tematiky vzdělávání dětí s handicapem je třeba objasnit dva základní termíny: inkluzi a integraci.

Integrací nazýváme proces, ve kterém jsou pro znevýhodněné jedince cíleně vytvářeny speciální podmínky v takovém rozsahu, aby tito mohli naplňovat své potřeby ve společnosti.

Inkluze je definována jako proces, při němž mají příslušníci menšin nebo znevýhodněných skupin možnost se účastnit aktivit zcela běžných pro zástupce většinové společnosti. Inkluzi považujeme za vyšší stupeň integrace zmíněných skupin do všech sfér společnosti.

V souvislosti se vzděláváním bychom mohli uvést jako příklad začlenění zdravotně postižených žáků do systému škol. V rámci integrace navštěvují tito žáci speciální školy pro

postižené osoby, zatímco inkluzivní postup počítá se zařazováním takových žáků do běžných škol, v nichž budou moci používat speciální pomůcky, bezbariérový přístup apod.

Integrační škála

Handicapovaný jedinec má při procesu integrace jistá omezení možností, jejichž míru určuje závažnost jedincova postižení. Tato omezení integrace mohou dosahovat různých stupňů tzv. integrační škály.

Tabulka 1: Škály stupňů sociální integrace podle WHO (Jesenský, 1995)

Stupeň integrace	Podoba
1. sociálně integrovaný	handicapovaný se může plně účastnit běžných aktivit
2. účast inhibovaná	dochází k mírnému omezení kvůli danému postižení
3. omezená účast	postižení jedinci způsobuje takovou nevýhodu, že se nemůže účastnit běžných společenských aktivit
4. zmenšená účast	postižení nedovoluje jedinci navazovat kontakty, komunikace vedena pouze se členy blízkých skupin (rodina, pracoviště)
5. ochuzené vztahy	jde o velké omezení psychické či fyzické, bez možností zlepšení
6. redukované vztahy	schopnost udržovat vztah se váže pouze k malé skupině či jedinci
7. narušené vztahy	schopnost udržovat vztahy téměř neexistuje, ani v přirozené skupině
8. společenská izolovanost	právě kvůli izolovanosti těchto osob nelze zjistit integrační míra.

Problematikou společného vzdělávání – inkluzí – se v současné době velmi intenzivně zabývá Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR. Na svých oficiálních webových stránkách uveřejňuje odkazy na právní předpisy a související dokumenty, společné informace pro všechny typy škol, pro školská poradenská zařízení, pro rodiče a širokou veřejnost.

Vnitrostátní právní předpisy, jejichž obsah je ve společném vzdělávání důležitý a závazný, zahrnují:

- Školský zákon v aktuálním znění,
- Vyhlášku o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných (č. 27/2016 Sb.),
- Vyhlášku o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních (č. 197/2016 Sb. novelizující vyhlášku č. 72/2005 Sb.),
- Vyhlášku o vedení dokumentace škol a školských zařízení (č. 202/2016 Sb. novelizující vyhlášku č. 364/2005 Sb.).

Mezinárodní dokumenty, které jsou prameny společného vzdělávání a jsou uvedeny na webové stránce MŠMT, zahrnují:

- Všeobecnou deklaraci lidských práv a svobod OSN 1948,
- Úmluvu OSN o právech dítěte 1989,
- Salamanskou deklaraci – neoficiální český překlad,
- Salamanskou deklaraci UNESCO 1994 – anglickou verzi,
- Světovou deklaraci vzdělání pro všechny, tzv. Jomtienskou deklaraci 1990,
- Úmluvu OSN o právech osob se zdravotním postižením 2006.

Nadace Open Society Fund zmiňuje, že v rámci Evropy jsme třetí zemí s nejvyšším podílem dětí vyřazených mimo hlavní vzdělávací proud. Výuka v běžných základních školách je znesnadňována dětem tělesně a mentálně postiženým, které jsou posílány do speciálních škol. Zastoupení romských dětí v praktických školách také neodpovídá jejich zastoupení v populaci. Zahraniční studie přitom ukazují, že na existenci škol s různou mírou náročnosti vždy doplácejí děti s méně podnětným rodinným zázemím. Pravděpodobně se vždy najdou děti, u kterých se rodiče, učitelé, lékaři i psychologové shodnou, že pro ně bude vhodnější vzdělávání ve speciální škole. První volbou by ale pro většinu dětí měla být běžná škola, která

jim nabídne kvalitní vzdělávání. Dlouhodobým cílem rodičů i pedagogů by měla být společná škola, ve které mohou být vzdělávány všechny děti bez rozdílu.

Zároveň tato nadace uvádí, že zlepšení fungování současného českého školství má přinést novela školského zákona schválená již v březnu 2015 a účinná od září 2016. Zavádí totiž bezplatná a nároková podpůrná opatření pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Další změny se týkají žáků s lehkým mentálním postižením. Transformace tzv. základních škol praktických jsou důležitým krokem v boji proti segregaci žáků s postižením a romských žáků, kteří v těchto školách nadále tvoří 30 % žáků.

Pomoc při integraci zdravotně postižených osob poskytují v České republice různé občanské iniciativy a neziskové organizace.

1. Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání (ČOSIV, z. s., Krásný Život 286, Stará Huť) podporuje rozvoj inkluzivního vzdělávání v českém vzdělávacím systému. Sdružuje neziskové organizace, zástupce akademické obce, zástupce škol, rodičů i mladých lidí se speciálními vzdělávacími potřebami, kteří věří, že společné vzdělávání je cestou k soudržné a prosperující společnosti.

ČOSIV usiluje o to, aby cílem vzdělávání byl maximální rozvoj vzdělávacího potenciálu každého dítěte, pokud možno v přirozené vrstevnické skupině. Podporuje systémové změny směřující k vyšší kvalitě a spravedlivosti ve vzdělávání. Usiluje o to, aby každá škola měla podmínky pro vzdělávání všech dětí ze své spádové oblasti včetně dětí se speciálními vzdělávacími potřebami i dětí mimořádně nadaných. Podporuje také konkrétní školy při zajišťování podmínek pro vzdělávání žáků s různou mírou vzdělávacích potřeb i rodiče žáků se speciálními vzdělávacími potřebami při hledání vhodných forem podpory jejich dětí.

Cílem ČOSIV je, aby každé dítě zažilo ve škole přijetí a úspěch a mohlo naplno rozvinout svůj vzdělávací potenciál.

2. Rytmus, o. p. s., společně s dalšími partnery v neziskové a odborné sféře organizuje kulaté stoly a setkání v Parlamentu ČR, oslovuje jednotlivé členy a členky Poslanecké sněmovny a Senátu ČR, pořádá pro ně návštěvy ve školách, kde se daří vytvářet inkluzivní prostředí. Na organizovaných setkáních nechává zaznít hlas rodičů, škol a odborníků, podporuje také jejich hlas ve veřejné diskusi.

V posledních letech bývá vyhlášován Týden pro inkluzi, který doprovází několik desítek akcí po celé České republice. Tento týden tradičně organizuje již zmíněná obecně

prospěšná společnost Rytmus – od klienta k občanovi, v roce 2016 společně s devíti pedagogickými fakultami v České republice. Podporu akci vyjádřilo také Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR.

Týden byl zahájen v pondělí 17. října 2016, kdy se rozběhly akce na podporu společného neboli inkluzivního vzdělávání. Školy, organizace a veřejné instituce se tak připojily k myšlence, že začleňování dětí i dospělých lidí s postižením či znevýhodněním má význam pro celou společnost a konání akce tak navazuje na naplňování mezinárodních výzev a deklarací, ke kterým se Česká republika zavázala. K Týdnu se připojilo 41 organizací a veřejných institucí, 12 vysokých a vyšších odborných škol a přes 50 mateřských, základních a středních škol. Ve spolupráci či samostatně lidé zorganizovali na 100 nejrůznějších akcí.

3. Nadace Open Society Fund Praha

23. srpna 2016 byla představena odborná studie, jejímž cílem bylo zjistit, jak se jednotlivé kraje - a tím i jednotlivé politické reprezentace - liší v přístupu k inkluzivnímu vzdělávání. Uvedenou studii zadala Nadace Open Society Fund Praha. Srovnávaly se především počty škol, počty dětí se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP), rozdíly ve financování vzdělávání dětí se SVP, odlišné počty asistentů pedagoga a objemy financí na ně určené. Zároveň měly být odhaleny trendy v této oblasti během uplynulého volebního období (2012-2015). Výsledky ukazují překvapivé rozdíly v charakteru vzdělávání žáků se speciálními potřebami v jednotlivých krajích.

Studie potvrdila, že kraje se významně liší v posuzování speciálních vzdělávacích potřeb dětí a především ve způsobu jejich financování. Jasně tak dokázala, že uvolňování finančních prostředků školám je politickým tématem.

Za celé sledované období lze pozorovat jasné trendy v posunu směrem ke vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v běžných školách: 63 % všech žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na základních školách bylo již v roce 2015 vzděláváno formou individuální integrace v běžné škole. Zároveň dochází k poklesu počtu základních škol pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (mezi roky 2012 a 2015 o 5,1 %, tj. 21 základních škol). K údajům o navyšování počtu integrovaných žáků je však třeba přistupovat kriticky, jelikož u řady krajů došlo ke skupinové integraci, kdy se žáci sice vzdělávají na školách hlavního vzdělávacího proudu, avšak stále segregovaně v samostatných třídách. Dále byl zaznamenán nárůst počtu studentů se speciálními vzdělávacími potřebami na středních školách (mezi roky 2012 a 2015 o 4,6 %), což může být důsledkem zlepšení přístupu středních škol v pohledu na vzdělávání těchto žáků.

Podíl žáků se SVP v populaci se v jednotlivých krajích výrazně liší. Zatímco v Královéhradeckém kraji je jejich podíl na základní škole vysoký (přes 12 %), v Jihočeském nedosahuje ani 5 %. Demografické rozložení žáků se SVP v populaci by přitom mělo být rovnoměrné. Tato disproporce však do značné míry vymizí, vyčleníme-li ze statistiky žáky s poruchami učení a chování.

Způsob, jakým kraje primárně ovlivňují oblast inkluzivního vzdělávání, je poskytování finančních prostředků. Některé kraje zakládají svou podporu pro žáky se SVP na relativně vysokém příplatku k normativu, kdežto jiné kraje alokují výrazné množství financí samostatně na platy asistentů pedagoga. Již méně krajů financuje z krajské rezervy rovněž kompenzační pomůcky pro žáky. Specifickým tématem jsou bezbariérové přístupy do škol, které jsou rovněž důležitou podmínkou pro úspěšnou integraci žáků. Většina krajů neměla informace o počtu bezbariérových přístupů a o školách, kde je třeba provést tuto investici.

Důsledkem zaměření krajů na finanční zajištění dostupnosti vyrovnávacích opatření je nízký důraz na metodické vedení škol. Také další vzdělávání pedagogických pracovníků je necháváno v kompetencích samostatných vzdělávacích organizací, na něž kraje nemají dostatečně úzkou vazbu, což se projevilo v dotazníkovém šetření, kdy řada krajských zastupitelstev neměla k dispozici informace o realizovaných kurzech dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

Ze závěrů zprávy vyplývá, že se krajské odbory školství jen málo věnují metodickému vedení škol při zavádění inkluze, a proto je nutné v budoucnosti stanovit podporu a rozvoj inkluzivního vzdělávání za prioritní oblast.

3.4.3 Legislativa - v rámci canisterapie, v rámci integrace

V současné době není v ČR oblast zoorehabilitace za využití psů nijak řízena závaznými pravidly, a lidé se tedy řídí pouze dokumenty, které sepisují konkrétní zařízení a organizace.

Jedinec provádějící zoorehabilitaci se psem by si měl vybrat zdravé a schopné zvíře, které zvládne stres spojený s touto činností.

Od psů se vyžaduje spolehlivost (na základě reakcí), kontrolovatelnost (i v případě, že je pes s klientem bez přítomnosti psovoda), předvídatelnost (hlavně v krizových situacích), vhodnost pro danou činnost (určitou úroveň potřebných dovedností). Pes by měl mít povinné vakcinace, být pravidelně odčervován (alespoň 2x ročně) a psovod by měl maximálně omezit možnost vzniku zoonóz. I během terapií má být psovi umožněno uspokojení základních

potřeb – přístup k vodě, k potravě, možnost vyvenčení a dostatečný odpočinek. Pomůcky mají být přiměřené pro dané zvíře, v dobrém stavu a humánně používány.

Pes by měl mít složené canisterapeutické zkoušky – v České republice najdeme hned několik společností, které tyto zkoušky umožňují: Pomocné tlapy o. p. s., Helppes, Podané ruce, z. s. Pravidla zkoušky jsou nejednotná, ale usiluje se o to, aby se sjednotila. Důraz na povahu psa je kladen ve všech zmíněných společnostech.

Od 1. 3. 2011 je u psů při účasti na zkouškách a postupových soutěžích podmínkou označení mikročipem, pokud nemají průkaz původu, který je následně použit pro jejich identifikaci a zařazení do Registru psů bez prokázaného původu.

Je důležité dodržovat zákon č. 246/1992 Sb. - Zákon České národní rady na ochranu zvířat proti týrání, který nám připomíná důležitý fakt: „Zvířata jsou stejně jako člověk živými tvory, schopnými na různém stupni pociťovat bolest a utrpení, a zasluhují si proto pozornost, péči a ochranu ze strany člověka.“

Zvíře by mělo provádět canisterapii s radostí, bez strachu a úzkosti. Jen tak bude dosahováno nejlepších účinků této terapie – spokojený tým vede i ke spokojenosti klientů.

Canisterapie je služba, která by měla být kvalitní s ověřitelnými kritérii. I když se zoorehabilitace tak úplně nepočítá mezi sociální služby, je třeba dodržovat standardy kvality sociálních služeb, na které odkazuje příloha č. 2 k vyhlášce č. 505/2006, která vychází ze zákona č. 108/2006 Sb. o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů.

Canisterapeutický tým pracuje s lidmi, kterým se snaží pomoci k plnohodnotnému životu, je tedy třeba dodržovat i zákon č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů a o změně některých zákonů, ve znění účinném od 1. ledna 2015.

4 Materiál a metody

Tato bakalářská práce je zaměřena na průzkum možného zapojení canisterapeutického psa do výuky dětí s diagnózou DS a ADHD. Předpokladem bylo zlepšení celkového vztahu dětí k procesu vzdělávání, k jejich nenásilnému zapojení do kolektivu. Všechny sledované děti byly v průběhu školního roku 2015/16 žáky Soukromé základní školy a mateřské školy Adélka, Mašovice, okres Domažlice, a jejich věk byl v rozmezí 6–8 let.

Jedná se o vesnickou školu malotřídního typu. První a druhý ročník je sloučen v jedné učebně v prvním patře školní budovy. Jeden ročník navštěvuje maximálně šest dětí. Učebna členěna horizontálně, to znamená na 1. a 2. patro spojené schodištěm. V patře jsou dva další oddělené prostory spojené schodišti s učebnou. Je tak umožněn pohyb, změna místa probíhající výuky, individuální práce s učitelem i bez něj. Zde probíhá většina běžné výuky kromě výchov, na které děti přecházejí do ateliérů a tělocvičny, či dle počasí do venkovních prostor.

Venkovní prostory – dvůr a sad byly využívány především při výuce tělesné a dramatické výchovy, ke společným hrám dětí se psem a při plnění úkolů pedagoga.

V rámci experimentu bylo využíváno možnosti opustit areál školy, a výuku tak přesunout do přílehlého parku s hřištěm či do lesa.

Děti se v průběhu výzkumu účastnily hodin dramatické výchovy, tělesné výchovy a českého jazyka a plnily zadání vyučujících ve vzájemné kooperaci jak se svými vrstevníky, tak s cvičeným ročním bílým švýcarským ovčákem. Psovod byl zároveň v roli externího pedagoga. Výuka za asistence psa probíhala jednou týdně v rámci již zmíněných tří předmětů. Jedna vyučovací jednotka zahrnuje 45 minut, během kterých musí u výše zmíněných poruch učení a postižení docházet ze strany pedagoga k cílenému střídání činností a dělení učiva do menších časových úseků.

V rámci experimentu byly tyto zásady důsledně dodržovány: děti byly vedeny k samostatné činnosti, ke spolupráci ve skupině, k plnění úkolů se zapojením psa.

Jako pomůcky byly využívány nejrůznější předměty pro psy (vodítko, náhubek, obojek, šátek, postroj, hřeben, granule, pamlsky) a vyrobené pomůcky, které jsou pro názornost vloženy do přílohy (pexeso, Deníček bílé lapky, zapínací svetr).

Metodika byla vypracována na základě informací z posudků pedagogicko-psychologické poradny, které byly poskytnuty rodiči k využití ve výuce i během výzkumu.

Jednotlivé požadované body rozvoje žáka v různých oblastech vzdělávání byly přepracovány pro využití aktivně zapojeného psa. Pro splnění požadavků bylo ve většině

případů sestaveno několik možných postupů, které se pak během výzkumu střídaly, aby nedocházelo k oslabení pozornosti sledovaných žáků.

Metodika pro žáky s DS rozpracovaná do konkrétních činností, které byly praktikovány v rámci vyučovacího procesu:

- Rozvoj prostorové orientace
 - Žák sleduje psa, který se volně pohybuje po třídě. Po povelu „stůj“ se pes zastaví a žák musí říci, kde se právě nachází – uplatňuje prostorové předložky.
 - Žák pozoruje psa, psovod mu pak dá povel „sedni“ a žák musí nakreslit, kde všude pes byl. Společně s psovodem pak k obrázkům přiřadí prostorové předložky.
 - Žák má za úkol připnout psa na vodítko a projít s ním dráhu, kterou mu spolužáci vymýšlí – jdi doprava, jdi za stůl, u tabule si sedni atd.
- Učit se orientovat, co bylo před a co bude potom
 - Žák hraje pantomimu dle příběhu, který mu byl přečten terapeutem. Ostatní ze skupinky hádají, co jejich spolužák předvádí. Musí-li přijít nápověda, žák radí a vypráví, co se kdy v příběhu odehrálo (děti se střídají).
- Znát dny v týdnu
 - Řekneme žákovi, kdy do školy přijde pes a ve kterých hodinách bude – žák informaci opakuje a pak společně s terapeutem počítá, kolik dní musí na psa čekat (pondělí, úterý, středa, čtvrtek – 4 dny, pes přijde v pátek).
- Rozvíjet matematické představy, upevňovat určování počtu s názorem, procvičovat jednoduché matematické operace (nejlépe na konkrétních příkladech ze života)
 - Žák ukazuje na psovi, příp. i na sobě, jednotlivé části těla a uvádí jejich počet – kolik má pes nohou? Kolik by měl nohou, kdyby neměl přední nohy? Kolik nohou máš ty? Spočítej drápky na předních nohou a odečti... Motivací je názornost na psím kamarádovi, kterému pak za odměnu může dát pamlsek/povolený počet pamlsků.
- Procvičování krátkodobé paměti sluchové i zrakové (pexeso, slovní paměťové hry)

→ Několik předmětů poskládáme do řady. Žák si řadu prohlédne, předměty pojmenuje, potom se otočí a my předměty prohodíme. Úkolem je znovu předměty uspořádat do správného pořadí. Motivací je přítomnost psa, který se na práci s kartičkami dívá.

→ Vyskládáme vedle sebe kartičky pexesa, na kterém jsou dvojice pes – člověk. Otočí-li žák kartičku s obojkem, musí přijít na to, že obojek je na krku a lidé ho nenesí. Co nosí lidé na krku? Náhrdelník! Ano, musí tedy hledat kartičku s náhrdelníkem apod. Motivací je přítomnost psa ve třídě – může se podívat, kde co pes má, a pak pozorování porovnat se sebou → názornost.

- Cvičení koncentrace pozornosti – soustředit se na určitý zvuk/signál apod.

→ Čteme společně s dětmi ze třídy „Deníček bílé tlapky“. Po přečtení kratších úseků se žáka ptáme, o čem jsme četli. Žák v průběhu četby odpovídá na otázky v textu – viz přiložený text pro porozumění.

→ V šátku je schovaných 10 předmětů. Předměty jsou dětem ukázány na 10 sekund a děti si je musí zapamatovat. Po uplynutí času se předměty opět schovají do šátku a dají do šuplíku, aby děti neviděly tvary. Každý dostane svůj papír a má za úkol nakreslit (1. tř.)/napsat (2. tř.) vše, co si zapamatoval. Výsledky pak společně konzultujeme. Je-li předmět, na který si nikdo nevzpomněl, přichází „nápověda“ v podobě psa. Kdybychom měli psa, který rád kouše lidi, co bychom mu dali na čumák, aby se ho nikdo nemusel bát? - náhubek. Když pejsek mění po zimě srst/líná, čím mu můžeme pomoci, aby se maminka nezlobila, že jsou doma všude chlupy? - hřeben apod.

Metodika pro žáky s ADHD rozpracovaná do konkrétních činností, které byly praktikovány v rámci vyučovacího procesu:

- Cvičení pro uvolnění ruky/rozvoj jemné motoriky

→ Žakovi je svěřena role ošetřovatele – musí psa otřít ručníkem, učesat, pohladit a následně i rozpočítat a rozdělit granule na hromádky pro odměny. V případě potřeby je žakovi během psaní – za zvládnutí jednotlivých úseků práce - dovoleno dát psovi odměnu, pohladit a podrbat ho.

- Cvičení pravolevé orientace v ploše i v prostoru
→ Žák sleduje psa, který se volně pohybuje po třídě. Po povelu „stůj“ se pes zastaví a žák musí říci, kde pes právě je – uplatňuje prostorové předložky.

→ Žák pozoruje psa, psovod mu pak dá povel „sedni“ a chlapec musí nakreslit, kde všude byl. Společně s psovodem pak k obrázkům přiřadí prostorové předložky.

→ Žák má za úkol připnout psa na vodítko a projít s ním dráhu, kterou mu spolužáci vymýšlí – jdi doprava, jdi za stůl, u tabule si sedni atd.
- Podporovat kresbu dítěte
→ Žák dostane za úkol nakreslit zážitky spojené se psem. Před spolužáky pak svou kresbu komentuje.
- Při čtení se zaměřit na čtení s porozuměním
→ Čteme společně s dětmi ze třídy „Deníček bílé tlapky“. Po přečtení kratších úseků se žáka ptáme, o čem jsme četli. Žák v průběhu četby odpovídá na otázky v textu – viz příložený text k porozumění.

5 Výsledky použitých metod

Výzkum byl vyhodnocen na základě odpovědí z dotazníků pro pedagogy/asistenty a na základě pozorování vyučujícího v roli psovoda.

Pozorování je psychologická metoda založená na sledování chování jedince; je vždy výběrová (zaměřená na určitou činnost objektu nebo okolnosti) a subjektivní (ovlivněná pozorovatelem).

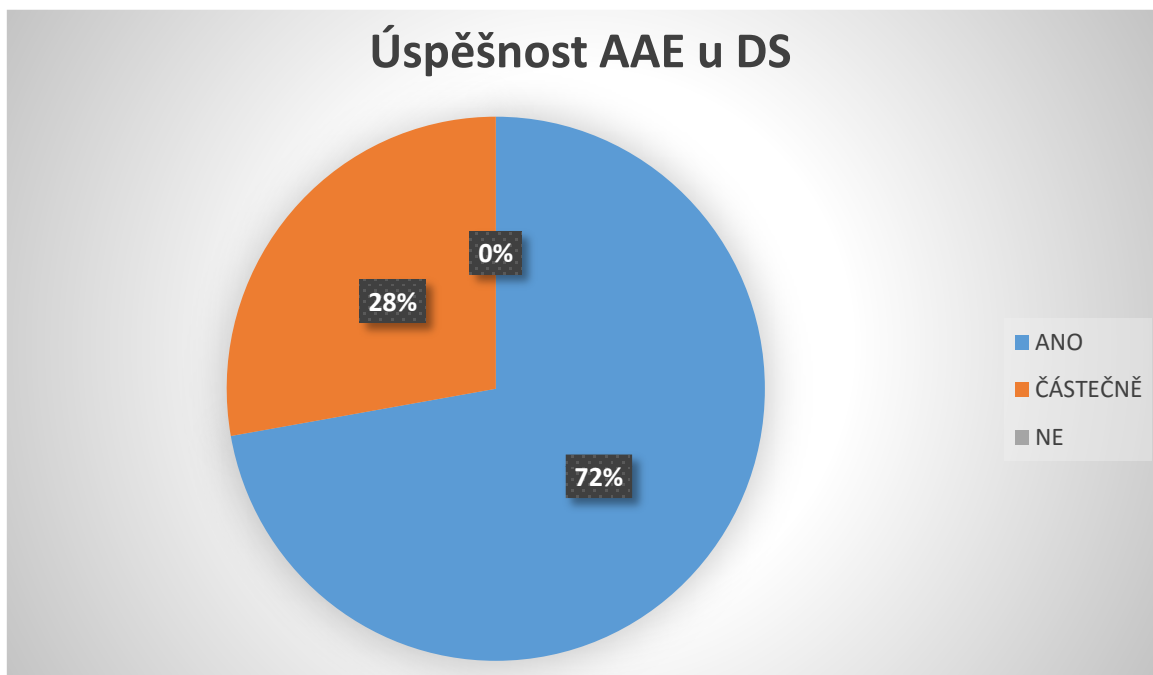
V následujícím výčtu jsou souhrnně vypsány pozorované změny při aktivním zapojení psa do výuky, které se napříč dotýkají všech šesti formulovaných hypotéz bakalářské práce:

- Radost rodičů i dětí při příchodu do školy, kde byl přátelský pes. Stal se motivací ke školním činnostem. Došlo tak k odstranění stresu a nechutě z povinné školní docházky ve dnech probíhající canisterapie.

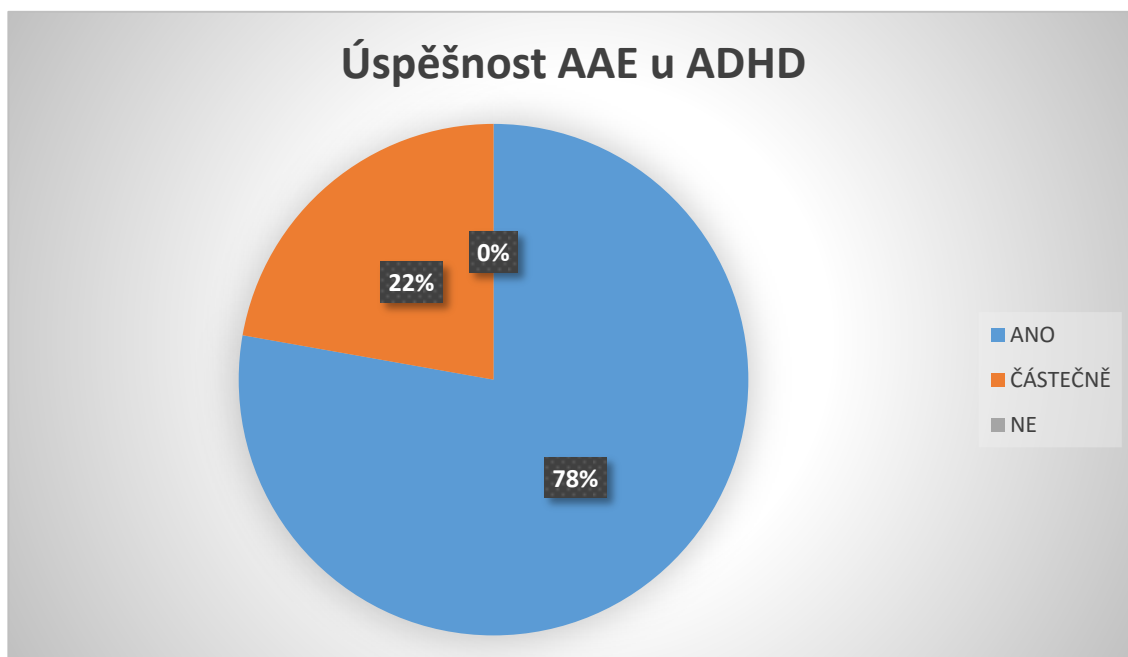
- Pes se projevil jako silná motivace ke komunikaci i ve dnech, kdy nebyl přítomen.
- Pozornost všech dětí byla díky psovi přesunuta na pedagoga/psovoda.
- Pes vyvolal u dětí radost ze zodpovědnosti a soběstačnosti.
- Jedinec s handicapem se snadněji začleňoval mezi běžné vrstevníky.
- Při aktivitách se psem došlo k výraznému ulehčení práce asistentů.

Dotazníkovým šetřením mezi pedagogy/asistenty školy byly ověřovány předem stanovené hypotézy týkající se účinků přítomnosti psa ve výuce na projevy uvedených žáků s handicapem (dotazník viz příloha).

Odpovědi na jednotlivé otázky byly zaneseny do následujících grafů, které ukazují, jaká byla úspěšnost AAE u sledovaných dětí s ADHD a DS:



Obrázek 1: Úspěšnost AAE u DS



Obrázek 2: Úspěšnost AAE u ADHD

Oba uvedené grafy zobrazují v procentech úspěšnost zapojení psa do výuky jak u sledovaných dětí s ADHD, tak u dětí s DS. Lze konstatovat, že ani jednou nebyla uvedena záporná odpověď. U uvedených dětí s DS bylo zaznamenáno 72 % kladného zhodnocení AAE, ve 22 % se tazatelé shodli, že účast psa ve výuce napomohla při sledovaných činnostech jen částečně. U dětí s ADHD byly výsledné hodnoty velmi podobné – dle grafického znázornění se lišily jen v řádech jednotek. Ačkoliv se výzkum zaměřil jen na spolupráci psovoda a psa se čtyřmi žáky absolvujícími výuku na prvním stupni základní školy, je pravděpodobné, že by obdobné výsledky mohly být zaznamenány také v širším měřítku – u vyššího počtu zapojených žáků, dokonce i na druhém stupni. Pro mnohé děti je psí kamarád jen velkým snem, protože možnosti rodiny jeho chov nedovolují. Proto bylo ve velké míře při výzkumu sledováno nadšení všech zúčastněných, touha být do aktivit zapojen, moci se těšit na příští den se psem. V mnoha směrech zůstává ještě prostor pro další aktivní praxi a zpracování pozorování.

5.1 Kazuistika 1 (DS)

V kazuistice je uveden případ dívky ve věku šesti let. Navštěvuje soukromou základní školu s individuálním přístupem a snahou začleňovat handicapované jedince do běžného kolektivu. Rodina, ze které pochází, je funkční a bez dědičných vad.

Osobní anamnéza (doslovně převzato z posudku PPP):

E. se narodila z druhé gravidity matky. Fyziologické těhotenství, porod v termínu SC (nepostupující porod), p. h. 3100 g. Bezprostřední poporodní adaptace bez potíží. Fenotyp: M. Down. Kardiologická operace, úspěšný zákrok, dívka nemá žádné omezení. Sledována na kardiologii, hematologii, očním oddělení (nosí brýle na blízko, údajně naměřeny až 4D), navštěvuje logopedii. V péči SPC Zbůch. Opakovaně psychologicky vyšetřena v CVP FN Plzeň, naposledy se závěrem (zkr.):

Nerovnoměrný psychomotorický vývoj, v mentální škále dívka odpovídá pomezí hraničního pásma a lehké mentální retardace.

Mentální vývoj E. velmi dobře postupuje. Nevyhraněná laterálita. Velmi krátkodobá, snadno odklonitelná pozornost.

Jedná se o žákyni se speciálními vzdělávacími potřebami ve smyslu §16 zákona č. 561/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů. Dívka s Downovým syndromem, nerovnoměrným psychomotorickým vývojem, lehkým mentálním postižením na podkladě základní diagnózy. Suspektní porucha pozornosti.

Motorické projevy, komunikační schopnosti, projevy chování, sebeobsluha:

Hrubá motorika v normě, oslabená jemná motorika a grafomotorika. Řeč smysluplná, srozumitelná. Pravidelně dochází na logopedii. E. je komunikativní, ráda vypráví. Dívka je většinou pozitivně laděná, usměvavá, zdatná v sociálním kontaktu. Pozornost je krátkodobá a snadno odklonitelná. Ve všech oblastech sebeobsluhy převážně samostatná, stále však potřebuje dohled a finální dopomoc.

MŠ:

E. navštěvovala běžnou MŠ v místě bydliště, docházka byla podpořena účastí asistenta pedagoga. V kolektivu dětí proběhla úspěšná adaptace i integrace. Byl schválen odklad povinné školní docházky o 1 rok.

ZŠ:

E. nastoupila na soukromou základní školu, kde se klade důraz na individuální rozvoj, učení se samostatnosti při práci a fungující kolektiv.

S učením nemá veliké problémy, poznání nových vědomostí ji baví – podává-li se správně. Učí se psát, číst i počítat, má znalosti o přírodě, pozná barvy a je schopná si pamatovat. Občasně E. doprovází asistentka pedagoga.

Reakce žákyně E. na psa:

Po příchodu canisterapeutického týmu reagovala E. vždy přiměřeně. Přivítání patřilo nejdříve psovodovi a pak psovi. Pes si získal důvěru E. tím, že splnil základní povel (sedni, lehni), který mu dala. Následné hlazení, chválení a spolupráci zvládala pokaždé se zájmem a sama se dožadovala funkce psovoda mezi vrstevníky.

Veškeré aktivity popsané v oddíle č. 4 Metodika, které byly dle doporučení PPP autorkou práce rozpracovány na konkrétní úkoly se psem, žákyně E. absolvovala a reagovala při nich dle předpokladu učitele-psovoda. Za pomoci psa rozvíjela uvedenými aktivitami svoji orientaci v prostoru, orientaci v čase, své matematické představy, procvičovala svou krátkodobou paměť, snažila se o koncentraci pozornosti.

5.2 Kazuistika 2 (DS)

V kazuistice je uveden případ dívky ve věku sedmi let. Navštěvuje soukromou základní školu s individuálním přístupem a snahou začleňovat handicapované jedince do běžného kolektivu. Z úplné rodiny, starší sestra, zdráva. Spolupráce s rodinou velmi dobrá.

Osobní anamnéza (doslovně převzato z posudku PPP):

Dívka S. s diagnózou Downův syndrom. Od raného věku opoždování psychomotorického vývoje. Dvakrát psychologicky vyšetřena v Rané péči, poslední závěr vyšetření: Rozumové schopnosti dívky se aktuálně pohybují v horním pásmu lehké mentální retardace. Výrazný posun nastal zejména v oblasti komunikace a v sociálních dovednostech. Medikace: Euthyrox.

Jedná se o žákyni se speciálními vzdělávacími potřebami ve smyslu §16 zákona č. 561/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů. Dívka s Downovým syndromem, lehkým mentálním postižením na podkladě základní diagnózy a poruchou pozornosti a aktivity.

Motorické projevy, komunikační schopnosti, projevy chování, sebeobsluha:

Hrubá motorika v normě, oslabená jemná motorika a grafomotorika. S. mluví v několikaslovných větách, zvládne i souvětí. Skloňuje, časuje, občas ještě dělá gramatické

chyby. Výslovnost je mnohočetně dyslálická, občas hůře srozumitelná. Svá sdělení opakuje S. neochotně. Pozornost je krátkodobější, kolísající. Vhodné střídání činností. Grafomotorické činnosti a stříhání provádí pravou rukou. Snaží se o správný úchop, přítlak na tužku je přiměřený. Ve všech oblastech sebeobsluhy je dívka téměř samostatná. Sama se nají a napije, zvládá se svléknout, při oblékání potřebuje malou pomoc. Hygienické návyky jsou vytvořeny.

Doporučená forma vzdělávání žáka se zdravotním postižením:

- 1) individuální integrace
- 2) asistent pedagoga dle zákona č. 563/2004 Sb., § 20, odst. 2
- 3) další podpůrná opatření:

Tolerovat obtíže plynoucí ze základní diagnózy.

Při únavě poskytnout možnost krátkého odpočinku.

Při zadání úkolů kontrolovat, zda S. pochopila zadání.

Delší úkoly rozdělit na menší kroky.

Vyhnout se časově omezeným úkolům.

Rozvíjet jemnou motoriku.

Rozšiřovat aktivní i pasivní slovní zásobu.

Chválit i za snahu a dílčí úspěchy, využívat pozitivní motivaci.

Reakce žákyně S. na psa:

Po příchodu canisterapeutického týmu bylo při každé hodině třeba dát žákyni 5–10 minut na získání důvěry. Té bylo dosaženo spoluprací psa s ostatními žáky. S. pak přišla ke psovi, podrbala ho a pochválila – tím bylo dosaženo kontaktu, který následně trval po celou dobu výuky.

Veškeré aktivity popsané v oddíle č. 4 Metodika, které byly dle doporučení PPP autorkou práce rozpracovány na konkrétní úkoly se psem, žákyně S. absolvovala a reagovala při nich dle předpokladu učitele-psovoda. Za pomoci psa rozvíjela uvedenými aktivitami svoji orientaci v prostoru, orientaci v čase, své matematické představy, procvičovala svou krátkodobou paměť, snažila se o koncentraci pozornosti.

5.3 Kazuistika 3 (ADHD)

V kazuistice je uveden případ chlapce ve věku sedmi let. Navštěvuje soukromou základní školu s individuálním přístupem a snahou začleňovat handicapované jedince do běžného kolektivu. Rodina, ze které pochází, je funkční a bez dědičných vad.

Osobní anamnéza (doslovně převzato z posudku PPP):

M. se narodil z první gravidity matky. V péči Pedagogicko-psychologické poradny (PPP) od r. 2014, doporučen odklad školní docházky, nebyl realizován. V r. 2015 vyšetřen v Inel - Santé, závěr vyšetření - porucha aktivity a pozornosti, dysortografické obtíže v nácviku psaní, vyrovnání se se svou rodinnou situací. Intelektové schopnosti v pásmu průměru.

Ve zprávě jsou uvedeny pouze údaje školsky významné.

Z anamnézy: zátěžové perinatální faktory, výrazně zátěžová rodinná anamnéza

Speciálně pedagogické vyšetření:

Sociální kontakt navazoval M. bez obtíží, během vyšetření patrný neustálý psychomotorický neklid, nejvýraznější v počátku vyšetření, pozornost vázána na vedlejší podněty. I přes tyto podněty zadaný úkol vždy dokončil.

Čtenářské schopnosti se nacházejí na odpovídající úrovni, M. čte formou vázaného slabikování, zřetelně odděluje jednotlivá slova, nechybuje. Porozumění útržkovité, reprodukce obsahu v bodech, ale rozvíjí se.

Písemný projev vykazuje grafomotorické oslabení. Úchop psacího náčiní v normě, paže méně uvolněná, nadměrný přítlak na tužku. Zvýšená únava při psaní se projevuje hlavou velice nízko nad podložkou, někdy ji až položí na stůl. Grafémy tvarově nepřesné, různosklonné, psané méně úhledné. Vyskytují se specifické chyby – ojedinělé záměny písmen, komoleniny slov v diktátu, nedodržování hranic slov. Tvary některých grafémů nemá prozatím upevněné.

Lateralita zjištěna zkřížená. U M. se již vyhranila dominance pravé ruky, vedoucí oko levé. Pravolevou orientaci zvládá na vlastním těle, orientace na ploše a v prostoru je problematická.

Úroveň zrakové percepce odpovídá normě. V oblasti sluchového vnímání se jeví oslabená sluchová syntéza (skládání slov z hlásek), kdy činí obtíže slova delší a se souhláskovými shluky.

Závěr:

Na základě výsledků vyšetření diagnostikovány specifické výukové obtíže dysgrafického a dysortografického rázu na podkladě diagnostikované poruchy aktivity a pozornosti, oslabeného sluchového vnímání a grafomotorických deficitů.

Doporučení:

1. Na základě tohoto výsledku se jedná o žáka se speciálními vzdělávacími potřebami podle zákona č. 561/2004 Sb., § 16, odst. 2. Doporučujeme zařadit mezi integrované žáky.
2. Podle § 18 zákona č. 561/2004 Sb., ve znění pozdějších změn tohoto zákona, doporučujeme vypracovat individuální vzdělávací plán, jehož obsah je v souladu s § 6 vyhlášky 73/2005 Sb., ve znění jejích pozdějších změn.

Reakce žáka M. na psa:

Stačilo otevřít dveře od výukové třídy a už běžel ke psovi, psovoda vnímal až ve chvíli, kdy se dožadoval aktivit se psem, kterou mu musel psovod zadat. Rád sám vymýšlel společné činnosti. Pes se pro M. stal maximálně motivujícím, korigujícím a chápajícím partnerem na celou dobu výuky.

Veškeré aktivity popsané v oddíle č. 4 Metodika, které byly dle doporučení PPP autorkou práce rozpracovány na konkrétní úkoly se psem, absolvoval žák M. s velkou ochotou a s nadšením. Přítomnost psa měla pozitivní vliv nejen na výsledky žákovy činnosti z oblasti jemné motoriky a na jeho orientaci v prostoru, ale ukázala se velmi motivující také při podpoře jeho kresby a při čtení s porozuměním.

5.4 Kazuistika 4 (ADHD)

V kazuistice je uveden případ dívky ve věku šesti let. Rodina, ze které pochází, je funkční a bez dědičných vad.

Jedná se o žákyni se speciálními vzdělávacími potřebami, podle zákona č. 561/2004 Sb., § 16, § 18, ve znění pozdějších změn tohoto zákona, dále vyhláškou č. 73/2005 Sb., ve znění pozdějších změn a splňuje podmínky pro vzdělávání podle RVP ZV LMP.

Dívka s lehkým mentálním postižením na podkladě základní diagnózy a poruchou pozornosti a aktivity.

Osobní anamnéza na základě informací od třídního učitele:

M. se narodila v jiné rodině, než ve které již několik let žije. Adaptace na novou rodinu proběhla bez problémů, sama M. se cítí nyní v bezpečí a doma. Nové rodiče nazývá maminkou a tatínkem, byť si pamatuje na dřívější rodinu. Ona i s mladším bratrem byla této rodině „odebrána“.

Na základě prožitých událostí je u dívky zřetelná nesoustředěnost, nízká sebedůvěra, bázlivost, citová nenaplněnost. Ráda se tulí při jakékoliv příležitosti k dospělému, ke kterému má velmi brzy důvěru.

Pozornost se kloubí s pomalým pracovním tempem. Pro M. je komunikace upřednostňována před úspěšností školní práce. Potřebuje osobní kontakt, blízkost dospělé osoby při plnění zadaných úkolů. Neustálá motivace je potřebná. Ve vyučovací hodině musí být chvílka na pohybové uvolnění. Mění se stanoviště, polohy těla, M. nechává vyučující např. i zalévat květiny, aby se odreagovala a opětovně lépe soustředila. Úspěchy jsou odměňovány i možností výběru dárku po nashromáždění určitého množství splnitelných bodů (individuální přístup). Je nezbytné podporovat sebevědomí. M. velmi ráda vypráví, ale přesto je třeba obohacovat slovní zásobu. Sociální dovednosti jsou na velmi dobré úrovni, M. je velmi kamarádká.

M. navštěvuje PPP v Plzni, kam dochází 3. rokem (od předškolního ročníku MŠ). Jedná se o žákyni se speciálními vzdělávacími potřebami podle zákona č. 561/2004 Sb., § 16, §18, ve znění pozdějších změn tohoto zákona, dále vyhláškou č. 73/2005 Sb. ve znění pozdějších změn a splňuje podmínky pro vzdělávání podle RVP ZV LMP. Má vypracovaný IVP. Je třeba dodržovat pravidla práce s dětmi s oslabením CNS a respektovat psychohygienické zásady.

Reakce žákyně M. na psa:

Po příchodu canisterapeutického týmu oslovila M. nejdříve psa a pak i psovoda. Hned začala komunikovat a vyžadovat aktivitu, ve které by byla ona sama ve vedoucí funkci. Pes se stal partnerem při veškerých aktivitách – M. ví, že když má psa, stává se z ní silná samostatná jednotka, která dokáže vše.

Výkony M. při aktivitách popsaných na základě rozvoje schopností dle posudku PPP – viz oddíl 4 Metodika – se jevily všem zúčastněným jako nadprůměrné. Žákyně při všech uvedených aktivitách nabývala ve spolupráci se psem dojmu, že svého cíle dosáhne. Méně chybovala při orientaci v prostoru, velmi pečlivě se věnovala kresbám, které byly spjaty se

psím životem, byla ochotná samostatně své kresby představovat spolužákům. Stejně při aktivitách zaměřených na rozvoj čtení s porozuměním zaznamenali pedagogové výraznou změnu k lepšímu.

V případě žákyně M., u níž je zjevná potřeba tělesného dotyku s osobami, ke kterým v rámci vyučovacího procesu získala důvěru, došlo k přenesení tohoto prvku chování na psa. Stal se pro ni jednou za týden velmi blízkou bytostí, která byla ochotna její projevy citové náklonnosti bez omezení přijímat. Tím M. ztrácela svoji úzkost a strach z neúspěchu. Zároveň dokázala zvýšit své pracovní tempo, aby výsledek snažení pes viděl, než bude muset odejít.

5.5 Návrh na zařazení psa do ŠVP

Vyzkoušené metody aktivně zapojeného psa do výuky byly po praxi zaznamenány do ŠVP („Ledasco šité na míru“) Soukromé základní školy a mateřské školy Adélka, o. p. s., Mašovice, jako doporučení pro lepší integraci a spolupráci žáků s učitelem (následující tabulky jsou kopií v současné době platného ŠVP výše uvedené školy, [modře jsou vepsány autorčiny návrhy na rozšíření](#)).

Tělocvik – 1. – 5. ročník

Činnosti ovlivňující zdraví		
Roč.	Očekávané výstupy	Učivo
1.-5.	<ul style="list-style-type: none"> - Žák spojuje pravidelnou každodenní pohybovou činnost se zdravím a využívá nabízené příležitosti - uplatňuje hlavní zásady hygieny a bezpečnosti při pohybových činnostech ve známých prostorech školy; adekvátně reaguje v situaci úrazu spolužáka 	<ul style="list-style-type: none"> - pohybový režim žáků - příprava před pohybovou činností, napínací a protahovací cvičení - hygiena pohybových činností a cvičebního prostředí, vhodné oblečení a obutí pro pohybové aktivity - organizace a bezpečnost cvičebního prostoru, bezpečnost v šatně, bezpečná příprava a úklid náradí, náčiní a pomůcek, první pomoc v podmínkách TV
Činnosti ovlivňující úroveň pohybových dovedností		

<p>1.-3.</p>	<p>- Žák zvládá v souladu s individuálními předpoklady jednoduché pohybové činnosti jednotlivce nebo činnosti prováděné ve skupině; usiluje o jejich zlepšení</p> <p>- spolupracuje při jednoduchých týmových pohybových činnostech ve známých prostorech školy</p>	<p>- pohybové hry a aktivity; využití hraček a netradičního náčiní při cvičení; pohybová tvořivost → přeskokování vodítka, chůze naboso po vodítku, připínání vodítka na nejvyšší místo... - rytmické a kondiční formy cvičení pro děti: kondiční cvičení s hudbou, nebo rytmickým doprovodem, vyjádření melodie a rytmu pohybem, jednoduché tance → tanec se psem – navádění psa pomocí pamlsku - základy atletiky: rychlý běh, běh přes překážky, hod míčkem → štafeta se psem, běh se psem na určitou vzdálenost, hod míčku psovi - základy sportovních her: manipulace s míčem a jiným náčiním odpovídající velikosti a hmotnosti - herní činnosti jednotlivce, spolupráce ve hře (OSV), jednoduché míčové hry → hry, při kterých nesmí míč spadnout na zem – zem patří psovi a ten nám míč sebere</p>
<p>4.-5.</p>	<p>- uplatňuje kondičně zaměřené činnosti; projevuje přiměřenou samostatnost a vůli po zlepšení úrovně své zdatnosti -zvládá v souladu s individuálními předpoklady osvojované pohybové dovednosti; vytváří varianty osvojených pohybových her</p>	<p>-průpravné úpoly: přetahy, přetlaky -atletika: motivovaný běh v terénu, vytrvalý běh, skok do dálky nebo do výšky, hod na cíl -sportovní hry: průpravné hry, utkání podle zjednodušených pravidel minisportů, fotbal, vybíjená, přehazovaná</p>
<p>1.-5.</p>	<p>- využívá sporty realizované v daných ročních obdobích - prohlubuje své dovednosti v daných sportech</p>	<p>-Turistika a pobyt v přírodě: přesun do terénu a chování v dopravních prostředcích při přesunu, chůze v terénu, táboření, ochrana přírody → výlety se psem, pes musí mít v autobuse náhubek – jaká pravidla jsou pro nás? Jak se chovat k přírodě, aby se v ní líbilo nám i zvířatům? Co by asi vadilo psovi, kdyby byl vlkem? - plavání: základní plavecká výuka → pes jako motivující pozorovatel, či ten, kdo ukáže, že není třeba se vody bát - lyžování, bruslení: hry na sněhu a na ledě, základní techniky pohybu na lyžích a bruslích → pes s popruhem tahá dětem boby, sáně, případně za odměnu dítě povozí se psododem → pes v popruhu pomáhá dítěti na běžkách</p>
<p>Činnosti podporující pohybové učení</p>		
<p>1.-5.</p>	<p>Žák reaguje na základní pokyny a povely k osvojované činnosti a její organizaci - užívá při pohybové činnosti základní osvojované tělocvičné názvosloví</p>	<p>- komunikace v TV: základní tělocvičné názvosloví osvojovaných činností, smluvené povely, signály</p>

4.-5.	<p>- jedná v duchu fair play: dodržuje pravidla her a soutěží, pozná a označí zjevné přestupky proti pravidlům a adekvátně na ně reaguje; respektuje při pohybových činnostech opačné pohlaví</p> <p>- zorganizuje nenáročné pohybové činnosti a soutěže na úrovni třídy</p> <p>- změří základní pohybové výkony a porovná je s předchozími výsledky</p> <p>- orientuje se v informačních zdrojích o pohybových aktivitách a sportovních akcích ve škole i v místě bydliště; samostatně získá potřebné informace</p>	<p>- zásady jednání a chování: fair play, olympijské ideály a symboly</p> <p>→ hráči, kteří hrají férově, dostávají odměnu v podobě aktivit se psem</p> <p>- pravidla zjednodušených osvojovaných pohybových činností: her, závodů a soutěží</p> <p>- měření a posuzování pohybových dovedností: měření výkonů, základní pohybové testy</p> <p>- zdroje informací o pohybových činnostech</p>
Zdravotní tělesná výchova		
1.-5.	<p>Žák zařazuje do pohybového režimu jednoduchá speciální (korektivní) cvičení, především v souvislosti s jednostrannou zátěží nebo vlastním svalovým oslabením</p> <p>- zvládá základní techniku speciálního cvičení; koriguje techniku cvičení podle obrazu v zrcadle, podle pokynu učitele</p> <p>- upozorní samostatně na činnosti (prostředí), které jsou v rozporu s jeho oslabením</p>	<p>- zdravotně zaměřené činnosti: správné držení těla, správné zvládnutí zátěže; průpravná, kompenzační, relaxační a jiná zdravotně zaměřená cvičení a jejich praktické využití</p> <p>- prevence, pohybový režim, zásady správného držení těla, dechová cvičení, vnímání pocitů při cvičení</p> <p>- základní cvičební polohy, základní technika cvičení</p> <p>- nevhodná cvičení a činnosti (kontraindikace zdravotních oslabení)</p>

Dramatika – 1. – 5. ročník

Očekávané výstupy	Učivo, činnosti
Zvládá základy správného tvoření dechu, hlasu artikulace a správného držení těla, dokáže hlasem a pohybem vyjadřovat základní emoce a rozpoznávat je v chování druhých	Práce s dechem, správné tvoření hlasu, jazykolamy, říkadla, intonace držení těla, přednes, verbální a neverbální komunikace, hry se zvukem
PT- Komunikace (OSV)	PT - Řeč těla, řeč zvuků a slov, řeč předmětů a prostředí vytvářeného člověkem, dovednosti pro sdělování verbální a neverbální → lze se psem i se spolužáky komunikovat beze slov?
Rozlišuje herní a reálnou situaci přijímá pravidla hry, vstupuje do jednotlivých rolí a přirozeně v nich jedná	Určování pravidel hry, vstup do role, jevištní postava → hra na vlčí smečku, scénky z pohádek, kde se objevil pes, pes má jakoukoliv roli a děti s ním dle ní zacházejí (babička, maminka, vlk, strom...)
Zkoumá témata a konflikty na základě vlastního jednání	Řešení situací, hry s umělým konfliktem, modelové hry → hra na vlčí smečku – vyjadřování emocí, jak emoce řeší zvířata a jak my, lidé?
Spolupracuje ve skupině na tvorbě jevištní situace, prezentuje ji před spolužáky, sleduje prezentaci ostatních	Hry na rozvoj spolupráce, improvizace → žáci jsou v týmech, do týmů je střídavě zařazován i pes – žáci sami rozdávají role a připravují scénky

Reflektuje s pomocí učitele svůj zážitek z dramatického díla	Hodnocení a kritika
PT - Rozvoj schopností poznávání (OSV)	PT – cvičení smyslového poznání, pozornosti a soustředění → poznávání psích předmětů a částí psího těla pomocí smyslů (pamlsky, náhubek, karabina, vodítko, hřeben, chlupy, drápy, čumák...)
Propojuje somatické dovednosti a kombinuje je za účelem vyjádření vnitřních stavů a emocí, vlastních i určité postavy	→ žáci se zapojením psa tvoří scénky, ve kterých představují: monolog, dialog, gestikulaci... Inscenační hry, imitativní hry, pantomima, modelové hry, kontaktní hry, hry na rozvoj vnímavosti, řešení situací, hry na rozvoj zdravého sebeprosazení, literární hry a pokusy, hry s rekvizitou, hry s tělem a rukama, hry na rozvoj smyslů, autentické hry
Pracuje s pravidly hry a jejich variacemi, dokáže vstoupit do role a v herní situaci přirozeně a přesvědčivě jednat	
Rozpoznává témata a konflikty v situacích a příbězích, nahlíží na ně z pozice různých postav, zabývá se důsledky jednání postav	
Pracuje ve skupině na vytvoření menšího inscenačního tvaru a využívá při tom různých výrazových prostředků	
Prezentuje inscenační tvar před spolužáky a na základě sebereflexe a reflexe spolužáků a učitele na něm dále pracuje, sleduje a hodnotí prezentaci svých spolužáků	
Reflektuje svůj zážitek z dramatického díla, rozlišuje na základě vlastních zkušeností základní divadelní druhy	Divadelní, filmová televizní, rozhlasová a multimediální tvorba, činohra, loutkové divadlo, taneční divadlo → žáci mají za úkol vytvořit scénku se zapojením psa na téma: komedie, tragédie

Český jazyk – 1. ročník

sféra	ročník 1.	2.
Č T E N Í	Písmena (tiskací) Nácvik čtení Vnímavý poslech → písmenka na psovi pomocníkovi (pes má písmenka na kabátku připnutá) → povely (P – přines, S – sedni, L – lehni...)	Správné čtení Poslech četby → čtení s porozuměním z „Deníčku bílé tlapky“, odpovědi na otázky z textu

K O M U N I K A C E	Krátký mluvený projev dle vlastních zážitků	
	Vyprávění Vymyšlení, domýšlení Dorozumívání Kladení otázek Výslovnost + dýchání Básničky, říkadla, rozpočítadla → práce s Deníčkem bílé tlapky (kladení otázek psovi, vymyšlení pohádek o psech, jak mluvit se psem, aby nám rozuměl, a jak to udělat, aby nám rozuměli lidé?)	Převyprávění Sled událostí v příběhu Nahrazování spojky „a“, výrazu „ a potom“ Žádost, příkaz, přání, oznámení → práce s Deníčkem bílé tlapky (převyprávění, vymyšlení dalších zážitků psa)

6 Diskuse

Tato studie se zaměřila na vliv aktivně zapojeného psa do výuky u dětí s ADHD a DS na základní škole ve věku 6-8 let. Autorkou práce bylo zjištěno, že se výsledné závěry shodují s pozorováními autorů sledované odborné literatury:

A. Beetz (2013), který uvádí, že tým učitel – pes výrazně zlepšil postoj žáků ke škole, potvrdil také naše výsledky, že psi mají potenciál pozitivně ovlivnit sociální chování, agresi a soustředění dětí. Pokles agresivity dětí sledoval také Tissen a kol. (2007). Je tedy možné konstatovat i na základě autorkou provedeného pozorování v rámci výzkumu, že pes snižuje projevy agrese u dětí z běžného kolektivu, dětí s poruchou chování i u dětí s Downovým syndromem. U sledovaných žáků byla zaznamenána větší motivace ke školní docházce i k činnostem během výuky. Stejných výsledků dosáhl Taro Yoshida (2010) na Základní škole sv. Markéty v Suginami. V hodinách tělesné výchovy bylo u sledovaných žáků zjištěno zlepšení hrubé motoriky. Děti motivované psem překonávaly překážkovou dráhu v roli psovoda a samy vyhodnocovaly, zda se psem daný úkol zvládnou, či ho raději vynechají. Velmi podobně reagovali při společných pohybových aktivitách také žáci ze Soukromé základní školy v Mašovicích.

Vlivem psa na strach, úzkost a těžkosti dětí způsobené postižením v každodenním životě se zabývali Dilex Tuncy Elmaci a Sibel Cevizci (2015). Z jejich studie vyplývá, že pes děti naučil se vyrovnat s obavami, stanovit si cíle a dosáhnout jich vlastní cestou. Došlo u nich ke zlepšení schopnosti používat své tělo dle možností. Pes tedy zlepšil empatii těchto dětí a jejich komunikativnost. Stejně závěry je možné uvést i z praxe v uvedené SZŠ.

V průběhu hodin tělesné výchovy byli sledovaní žáci ochotni zúčastnit se také aktivit, ze kterých měli původně strach. Pokud pes zvládal překážkovou dráhu krok před dítětem, také oni si v duchu stanovili cíl psa následovat i za cenu překonání strachu. Obdobně se žáci zachovali při házení míčem, ačkoliv původně měli z nárazu míče obavy.

Při výuce českého jazyka bylo využíváno psa jako silného motivačního prvku, který potvrzuje mnoho již zmíněných studií. Pozornost učitele-psovoda byla zaměřena na čtecí schopnosti dětí, které byly posilovány za pomoci vlastního textu o psu, se kterým byla AAE prováděna. Čtecím schopnostem za přítomnosti psa se zabývala studie z Jižní Afriky, Le Roux, Swartz a Swart (2015). Autory bylo zjištěno, že se čtecí úroveň zúčastněných dětí výrazně zvýšila. Také studií sledovaní žáci velmi výrazně zlepšili svou úroveň čtení textu s porozuměním.

Při výzkumu bylo postupováno dle posudků z pedagogicko-psychologické poradny. Poradna podala doporučení k rozvoji jednotlivých dovedností a autorka práce rozpracovala metodiku tak, aby byly dovednosti rozvíjeny za AAE. Je třeba si uvědomit, že zjištěné údaje se vážou na dané místo a na konkrétní zúčastněné žáky. Přesto je možné na základě zkušenosti z výzkumu tvrdit, že aktivně zapojený pes do výuky integrovaných dětí napomáhá ke zlepšení jejich komunikace, ke kontrole emocí, slouží jako silná motivace a posouvá dětem hranice dosud překonaných možností.

7 Závěr

Stanovených cílů bakalářské práce bylo dosaženo. Výzkum prověřil formulované hypotézy H1-H6 a je tedy možné konstatovat, že pes má pozitivní vliv na integrované žáky a napomáhá jim se socializovat, podněcuje jejich komunikaci a motivuje je k soběstačnosti.

Druhým cílem bylo vybrat z praktických činností ty, které mohou v rámci vyučování být prospěšné žákům s ADHD i DS, a implementovat je do ŠVP konkrétní soukromé školy. Jednotlivé body AAE jsou v současné době schváleny ředitelem školy a stanou se součástí ŠVP („Ledasco šité na míru“) Soukromé základní školy Adélka, o. p. s., Mašovice, která se snaží o širokou integraci dětí s handicapem do běžného kolektivu.

U dětí s ADHD bylo dosaženo větší koncentrace na pedagoga, ochotě ke spolupráci, zmírnění neklidu, utlumení hlasitosti projevů a potřeby provokovat okolí. Na druhou stranu se nepotvrdil předpoklad, že přestávka strávená aktivitami se psem zajistí vybití nadbytečné energie žáka, který se poté dokáže lépe soustředit na vyučování. Z pohledu respondentů našeho výzkumu došlo ke zklidnění žáků po přestávce pouze částečně.

U dětí s DS bylo předpokládáno, že se přítomností psa ve výucelepší soustředění žáka na plnění úkolů. Dle pozorování učitele-psovoda a jednotlivých pedagogů skutečně docházelo u těchto žáků ke zlepšení výkonu. Zároveň se potvrdila hypotéza, že za přítomnosti psa se takto handicapované děti lépe začlení do kolektivu spolužáků.

Celkově u obou sledovaných skupin integrovaných žáků došlo v průběhu AAE k silné podpoře motivace jak ke školní docházce, tak k plnění zadaných úkolů ve výuce.

Závěrem lze říci, že vzdělávání s aktivně zapojeným psem může pomoci při snižování projevů poruchy pozornosti a hyperaktivity, usnadní integraci, zlepšit rozvoj dětí s různými druhy postižení.

Uvedená terapie by mohla být využívána jako podpůrný vzdělávací prostředek u dětí s různými druhy postižení (DS, ADHD). Zároveň je možné ji implementovat do současných školních vzdělávacích plánů pro základní školy.

8 Seznam použité literatury

- 1) Abrahámová, J. a kol. 1997. Všeobecná encyklopedie ve čtyřech svazcích – Diderot. Nakladatelský dům OP. Praha. 740 s. ISBN: 8085841355 (3. svazek).
- 2) Arai, S., Ohtani, N., Ohta, M. 2011. Importance of Bringing Dogs in Contact with Children during Their Socialization Period for Better Behavior. *Journal of Veterinary Medical Science*. 73. 747-752.
- 3) Beetz, A., Uvnas-Moberg, K., Julius, H., Kotrschal, K. 2012. Psychosocial and psychophysiological effects of human-animal interactions: the possible role of oxytocin. *Frontiers in Psychology*. 3. 15.
- 4) Capone, G., Goyal, P., Ares, W., Lannigan, E. 2006. Neurobehavioral disorders in children, adolescents, and young adults with Down syndrome. *American Journal of Medical Genetics Part C-Seminars in Medical Genetics*. 142C. 158-172.
- 5) Capone, G. 2004. Down syndrome - Genetic insights and thoughts on early intervention. *Infants and Young Children*. 17. 45-58.
- 6) Elmaci, D. T., Cevizci, S. 2015. Dog-Assisted Therapies and Activities in Rehabilitation of Children with Cerebral Palsy and Physical and Mental Disabilities. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 12. 5046-5060.
- 7) Georgiadi, M., Kalyva, E., Kourkoutas, E., Tsakiris, W. 2012. Young Children's Attitudes Toward Peers with Intellectual Disabilities. Effect of the Type of School. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*. 25. 531-541.
- 8) Graaf, G., Van Hove, G., Haveman, M. 2014. A quantitative assessment of educational integration of students with Down syndrome in the Netherlands. *Journal of Intellectual Disability Research*, 58. 625-636.

- 9) Jesenský, J. 1995. Kontrapunktů integrace zdravotně postižených. Karolinum. Praha. 175 s. ISBN: 8071840300.
- 10) Jover, M., Ayoun, C., Berton, C., M. Carlier. 2010. Specific Grasp Characteristics of Children With Trisomy 21. *Developmental Psychobiology*. 52. 782-793.
- 11) Le Roux, M., Swartz, L., Swart, E. 2015. The effect of an animal-assisted reading programme on word recognition and spelling skills of grade 3 children. *Tydskrif Vir Geesteswetenskappe*. 55. 289-303.
- 12) Margaritoiu, A., Eftimie, S. 2012. A narrative approach - Down Syndrome. *Psiworld*. 2011. 33. 647-651.
- 13) Martinez, L., Prada, E., Satler, C., Tavares, M. C. H., Tomaz, C. 2016. Executive Dysfunctions. The Role in Attention Deficit Hyperactivity and Post-traumatic Stress Neuropsychiatric Disorders. *Frontiers in Psychology*. 7. 15.
- 14) Pipeková, J., Vítková, M. at al. 2014. Od edukace k sociální inkluzi osob se zdravotním postižením se zaměřením na mentální postižení. Masarykova univerzita. Brno. 246 s. ISBN: 9788021076891.
- 15) Pokorná, V. 2011. Cvičení pro děti se specifickými poruchami učení. Portál. Praha. 153 s. ISBN: 9788073679316.
- 16) Saorin, J. M., Romeu, N. I. 2011. The process of effective integration of students with Down syndrome in Early Childhood Education, influential variables in this process. *Revista Espanola De Pedagogia*. 69. 5-22.
- 17) Sarimski, K. 2015. Peer Relationships and School Readiness of Children with Down Syndrome in Integrative Kindergartens and Preschools. *Fruhe Bildung*. 4. 152-160.

- 18) Satiansukpong, N., Pongsaksri, M., Sasat, D. 2016. Thai Elephant-Assisted Therapy Programme in Children with Down Syndrome. *Occupational Therapy International*. 23. 121-131.
- 19) Stevenson, K., Jarred, S., Hinchcliffe, V., Roberts, K. 2015. Can a dog be used as a motivator to develop social interaction and engagement with teachers for students with autism? *Support for Learning*. 30. 341-363.
- 20) Tissen, I., Hergovich, A., Spiel, C. 2007. School-based social training with and without dogs. Evaluation of their effectiveness: *Anthrozoos*. 20. 365-373.
- 21) Wilkes-Gillan, S., Bundy, A., Cordier, R., Lincoln, M., Chen, Y. W. 2016. A Randomised Controlled Trial of a Play-Based Intervention to Improve the Social Play Skills of Children with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD). *Plos One*. 11. 22.

Z internetového zdroje:

- 1) Canisterapie. Canisterapie [online]. Liptaň: Centrum pro výcvik psů Alfa, Libuše Kulawiak, ©2011 [cit. 2017-03-10]. Dostupné z: <<http://centrumalfa.webnode.cz/canisterapie/>>
- 2) Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání: O nás. Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání: O nás [online]. Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání [cit. 2017-03-10]. Dostupné z: <<http://cosiv.cz/cs/o-nas/>>
- 3) Downův syndrom. Downův syndrom [online]. Downův syndrom, ©2009 [cit. 2017-03-10]. Dostupné z: <<http://www.downuvsyndrom.cz/>>
- 4) Dvě třetiny žáků se speciálními potřebami již nyní navštěvují běžné školy. Dvě třetiny žáků se speciálními potřebami již nyní navštěvují běžné školy [online]. Praha 3: OSF,

2016 [cit. 2017-03-10]. Dostupné z: <<http://osf.cz/cs/dve-tretiny-zaku-se-specialnimi-potrebami-jiz-nyni-navstevuji-bezne-skoly/>>

- 5) Child Research Net: An Attempt at Animal Assisted Education (1) School with a Dog. Child Research Net: An Attempt at Animal Assisted Education (1) School with a Dog [online]. Taro Yoshida, ©1996-2017 [cit. 2017-03-18]. Dostupné z: <http://www.childresearch.net/papers/school/2010_03_01.html>
- 6) Letošní Týden pro inkluzi doprovází stovka akcí po celé České republice. Letošní Týden pro inkluzi... [online]. Praha: Lucie Soukupová, 2016 [cit. 2017-03-10]. Dostupné z: <<http://www.rytmus.org/stranka/o-inkluzi/letosni-tyden-pro-inkluzi-doprovazi-stovka-akci-po-cele-ceske-republice>>
- 7) Mají všechny děti stejnou šanci na vzdělání? Mají všechny děti stejnou šanci na vzdělání? [online]. Praha 3: OSF [cit. 2017-03-10]. Dostupné z: <<http://osf.cz/cs/co-delame/vzdelavani-deti-a-mladych-lidi/>>
- 8) Právní předpisy a související dokumenty: Vnitrostátní předpisy. Právní předpisy a související dokumenty: Vnitrostátní předpisy [online]. Praha 1: MŠMT [cit. 2017-03-10]. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/1-pravni-predpisy-a-souvisejici-dokumenty>>
- 9) Právní předpisy pro sociální služby. Právní předpisy pro sociální služby [online]. Praha 2: MPSV, 2006 [cit. 2017-03-10]. Dostupné z: <<http://www.mpsv.cz/cs/7334>>
- 10) Proč se zvyšuje četnost Downova syndromu? Proč se zvyšuje četnost Downova syndromu? [online]. České Budějovice: MUDr. Antonín Šípek, 2012 [cit. 2017-03-10]. Dostupné z: <<http://www.gate2biotech.cz/proc-se-zvysuje-cetnost-downova-syndromu/>>

11) Význam pojmu canisterapie a jeho vývoj. Význam pojmu canisterapie a jeho vývoj [online]. Domanín: Výcvikové canisterapeutické sdružení Hařík [cit. 2017-03-10]. Dostupné z: <http://www.canisterapie.org/c-33-pojem-a-vyvoj.html>

9 Seznam obrázků

Obrázek 1: Úspěšnost AAE u DS	28
Obrázek 2: Úspěšnost AAE u ADHD	29
Obrázek 3: Asistenční pes v kolektivu žáků SZŠ	49
Obrázek 4: Aktivity při hodině tělesné výchovy	49
Obrázek 5: Příprava pexesa pes-člověk	50
Obrázek 6: Čtení z Deníčku bílé tlapky	50
Obrázek 7: Nástěnka zvládnutých činností se psem.....	51
Obrázek 8: Oblékání psa v rámci procvičování jemné motoriky	51
Obrázek 9: Pes jako motivující prvek při hraní divadla.....	52
Obrázek 10: Pexeso pes-člověk v hodině dramatické výchovy	52

10 Přílohy



Obrázek 3: Asistenční pes v kolektivu žáků SZŠ



Obrázek 4: Aktivity při hodině tělesné výchovy



Obrázek 5: Příprava pexesa pes-člověk



Obrázek 6: Čtení z Deníčku bílé tlapy



Obrázek 7: Nástěnka zvládnutých činností se psem



Obrázek 8: Oblékání psa v rámci procvičování jemné motoriky



Obrázek 9: Pes jako motivující prvek při hraní divadla



Obrázek 10: Pexeso pes-člověk v hodině dramatické výchovy

Dotazník pro učitele žáka s ADHD

1) Dává žák při přestávkách přednost volné aktivitě, či hrám se psem?

VOLNÁ AKTIVITA

HRA SE PSEM

2) Jakou formou probíhá aktivita tohoto žáka se psem?

AKTIVNĚ

PASIVNĚ

3) Nutí pes žáka k aktivitě?

ANO

ČÁSTEČNĚ

NE

4) Je v počátku hodiny poznat, že přestávka se psem napomohla ke zklidnění žáka?

ANO

ČÁSTEČNĚ

NE

5) Zklidní-li se pes, jsou pak klidnější projevy i u sledovaného žáka v hodině?

ANO

ČÁSTEČNĚ

NE

6) Je soustředěnost obecná, nebo se váže na přítomnost psa?

OBECNÁ

VÁŽE SE NA PSA

7) Je žák vázán na vyučovací aktivitu se psem, nebo stačí jeho přítomnost v místnosti?

NA AKTIVITU

NA PŘÍTOMNOST

8) Pozorujete, že žák vnímá více učitele, který zapojuje do výuky psa?

ANO

ČÁSTEČNĚ

NE

9) Je dítě s ADHD ochotnější ke spolupráci s učitelem za přítomnosti psa?

ANO

ČÁSTEČNĚ

NE

Dotazník pro učitele žáka s Downovým syndromem (DS)

- 1) Pokud je dítě s DS pasivní a nepřijímá zadání učitele, pomůže pes k vykonání dané činnosti?
ANO ČÁSTEČNĚ NE
- 2) Napomohl pes k ústupu svéhlavosti dítěte s DS?
ANO ČÁSTEČNĚ NE
- 3) Pomáhají krátké přestávky mezi činnostmi se psem k udržení soustředěnosti – k dokončení úkolu?
ANO ČÁSTEČNĚ NE
- 4) Je-li zadání úkolu předáno pomocí psa („pošťáka“), je úkol lépe přijat a splněn žákem?
ANO ČÁSTEČNĚ NE
- 5) Je rozdílné zapojování žáka do herních činností s vrstevníky (v rámci tělesné výchovy) se psem a bez psa?
ANO ČÁSTEČNĚ NE
- 6) U činnosti typu „psovod“ se žák s DS distancuje, či nedistancuje?
DISTANCUJE NEDISTANCUJE
- 7) Komunikuje dítě s DS s ostatními vrstevníky při aktivitách se psem a mluví o nich?
ANO ČÁSTEČNĚ NE
- 8) Při aktivitách se psem se dítě s DS v pohodě zapojí (bez přemlouvání – vedení asistentem)?
ANO ČÁSTEČNĚ NE
- 9) Pociťují asistenti v hodinách se psem menší vytížení?
ANO ČÁSTEČNĚ NE

Deníček bílé tlapky

Ahoj děti,

jmenuji se Dag, jsem švýcarský ovčák a je mi zrovna 9 měsíců. Víte, jak takový švýcarský ovčák vypadá? Plemeno bílého švýcarského ovčáka vyniká zdravě svalnatou tělesnou stavbou a pevnou středně vysokou postavou – když se o nás lidé dobře starají a my s nimi můžeme chodit běhat, jsme pak siláci a lépe své kamarády ochráníme. Srst bílého švýcarského ovčáka má hustou a tvrdou podsadu, ale když nás pohladíte, zjistíte, že jsme lepší než plyšáci, zkuste to! Vnější srst je dlouhá, hustá a dobře přiléhající. Může být mírně zvlněná – jako když si holky upletete copánky, necháte si je zapletené přes noc a pak si vlasy rozpustíte. Znáte to? Na vláskách se vám pak udělají vlnky. Tak takové vlnky se dělají i mně, sluší mi? ☺ Jak napovídá název plemene, jedinou povolenou barevnou varietou je srst čistě bílé barvy. Kohoutková výška by u psů měla dosahovat nejméně 60 cm, u fen alespoň 55 cm – podívejte se na mě. Jsem veliký?

Švýcarský ovčák je velice inteligentní a snadno se učí novým povelům. To o nás tvrdí knížka, ale když se zeptáte mé paničky, dozvíte se pravdu. Tak co? Zlobím? Ano, zlobím..., hrozně rád si hraju. Když vidím kočku, šťouchnu do ní a někdy na ni i štěkám! Když se rozeběhne a chce utéct, mám velkou radost a peláším za ní – pak je mi jedno, že na mě panička volá. Ale občas mě ten křik zatahá za uši a já si uvědomím, že dělám něco, co bych neměl. Vráťím se pak k paničce, sednu si před ní a podávám jí tlapku. A víte proč? Protože já neumím mluvit jako vy, lidé. Tak jí podám tlapku, jako když vy říkáte „promiň“. Ona se pak ke mně nakloní a já ji oblíznu, aby na mé zlobení zapoměla a věděla, že ji mám rád. Zkuste to také někdy tak. Když se na vás rodiče rozzlobí, omluvte se a dejte jim pusu. Je to jako kouzlo, vážně! ☺ Jsme hodně živí, i když jsme unavení, tak s vámi budeme chtít jít na procházku, nebo na vás koukat do okna. V rodině jsme klidní a přátelští společníci, děti máme rádi, ale musí se k nám chovat hezky. Vůči cizím lidem se bílý švýcarský ovčák chová ostražitě, ale nikdy není bojácný, nervózní nebo dokonce agresivní.

Musím se vám přiznat, občas se bojím. Také se něčeho bojíte? Já nemám rád, když jdu na procházku, prší a najednou se za mnou objeví člověk. Ale není to člověk, jak ho znám. Má něco na hlavě a schovává ho to do tmy. Jde to od krku až přes celou hlavu, občas to šustí, nebo se to trochu vlní. Víte, co to je?

Panička mi říká: „Neboj se, to je jen někdo v kapuci.“ Kapuce.., co to je? Nevidím pořádně na jeho obličej a nelíbí se mi to! Stáhnu pak ocas mezi své zadní nohy a uši přitisknu k hlavě. Nemám to prostě rád!

Bílý švýcarský ovčák může být slepeckým nebo záchranářským psem. A víte, co budu jednou já? Nejrady bych uměl všechno! Ale panička říká, že nejdřív se musím naučit poslouchat a teprve pak budu moct pomáhat lidem v různých situacích. Už se učím plavat! Miluji vodu! Třeba budu jednou zachraňovat lidi u koupališť. Umíte už také plavat?