



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Využití canisterapie při práci s kolektivem dětí v mateřské škole

Vypracovala: Barbora Hosenseidlová
Vedoucí práce: Mgr. Olga Malinovská, Ph.D.

České Budějovice 2022

Prohlášení

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

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejich internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne

Barbora Hosenseidlová

Poděkování

Děkuji vedoucí práce Mgr. Olze Malinovské Ph.D. za pomoc a odborné rady při zpracovávání bakalářské práce. Velké poděkování patří mé rodině a blízkým, kteří mi byli oporou. Dále mé přítelkyni Gabče, díky níž jsem se ke canisterapii dostala.

Abstrakt

V bakalářské práci se zaměřuji na podporu vztahů ve skupině dětí mateřské školy a odbourávání strachu ze zvířete prostřednictvím canisterapie. Cílem práce je vytvořit metodický soubor směřující k naplnění stanovených cílů při práci s kolektivem. Dílčím cílem bakalářské práce je praktická realizace vytvořených celků a jejich následná reflexe. K naplnění záměru byla použita kvalitativní strategie. Práce se skládá ze dvou částí. Teoretická část popisuje způsob předškolního vzdělávání, adaptaci dítěte na mateřskou školu a vymezuje pojem canisterapie. V praktické části jsou rozepsány jednotlivé celky s následnou reflexí. Výstupem bakalářské práce je metodický soubor obsahující šest celků, které mohou posloužit terapeutům při přímé pedagogické práci s dětmi předškolního věku.

Klíčová slova

Předškolní vzdělávání, sociální skupina, adaptace dítěte, canisterapie

Abstract

In graduation thesis I am focusing on supporting relations in the group of kindergarten children and eliminating fear of animal through canistherapy. The main aim is to create methodological complex tending to fill set goals during the work with the group. The partial goal of the graduation thesis is a practical realization created complexes and their reflection. A qualitative strategy was used to reach the purpose. The work contens two parts. The theoretical part describe the method of preschool education, children adaptation to kindergarten and here is defined the koncept of canisterapy. The practical part, complexes are detailed and reflected. The output of graduation thesis is a methodological complex involves six units, which could use therapists in direct work with children of preschool age.

Keywords

Preschool education, children adaptation, social group, canistherapy

Obsah

ÚVOD.....	8
1 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	9
1.1 Kurikulární dokumenty.....	10
1.1.1 Rámcové cíle RVP	12
1.1.2 Klíčové kompetence RVP.....	13
1.1.3 Vzdělávací oblasti RVP	13
2 MATEŘSKÁ ŠKOLA A ADAPTACE DÍTĚTE NA NI	16
2.1 Sociální skupina.....	17
2.2 Třídní klima.....	17
2.3 Fyzikální a psychosociální faktory ovlivňující klima třídy	18
2.4 Prosociální chování	19
3 VYMEZENÍ POJMU CANISTERAPIE, HISTORIE CANISTERAPIE.....	21
3.1 Pohled na současnost.....	22
3.1.1 Cíle, metody a techniky canisterapie	23
3.1.2 Zásady canisterapie.....	25
3.1.3 Výcvikové canisterapeutické sdružení Hafík, z. s.	26
3.1.4 Zooterapie jako nadstavba canisterapie	27
3.2 Využití canisterapie s kolektivem v předškolním vzdělávání	28
PRAKTICKÁ ČÁST	29
4 SEZNAM EDUKAČNÍCH JEDNOTEK	30
4.1 Přístup ke psovi	31
4.2 Seznámení s péčí o psa.....	35
4.3 Seznámení s využitím psů, psími sporty.....	39
4.4 Prohloubení poznání mezi dětmi	42
4.5 Přátelské vztahy – kooperace s druhými ve skupině	44
4.6 Prevence úrazu:.....	48
DISKUZE.....	52
ZÁVĚR.....	54
ZDROJE	55

ÚVOD

Ve své bakalářské práci jsem se rozhodla zaměřit na canisterapii v mateřské škole ze dvou důvodů. První důvod spočívá v zálibení v práci s dětmi předškolního věku, které se několik let věnuji. Druhý důvod tvoří kladný vztah ke psům. Vlastního psa jsem si pořídila pro sportovní využití a klidné, milé povaze jsem nevěnovala příliš velkou pozornost. Po dvou letech jsem navštívila canisterapeutické sdružení, kdy jsem vyhodnotila, že by můj pes mohl být přínosem pro tuto činnost a já bych tak dokázala propojit dvě činnosti, které mě naplňují. Na začátku tohoto léta se nám podařilo složit zkoušky pod záštitou canisterapeutické organizace Hafík, z.s. v Třeboni. Ve své práci se snažím jednoduchými, dětem známými činnostmi přiblížit svět psů. Mezi dětmi předškolního věku bývají jedinci, kteří se od nízkého věku bojí kontaktu se psem. Stavy jako vyhýbání se psu, pláč, křik, záchvat, bývají podmíněny prožitou negativní zkušeností nebo i tím, že se se zvířetem nesetkají. Mým osobním cílem, který jsem si stanovila, je dokazovat dětem, že pomocí znalostí o životě psa, vstřícným chováním k němu, nám pes naši vstřícnost oplatí. Důležité jsou pro mě také vztahy mezi dětmi ve třídě a vzájemná kooperace, na kterou jsem činnostmi cílila a věřím, že při dlouhodobém docházení dokáže canisterapie do vztahů zajímavě zasahovat.

V teoretické části se věnuji popisu předškolního vzdělávání, popisuji adaptaci dítěte na mateřskou školu, věnuji se sociální skupině, třídnímu klimatu a faktorům ovlivňujícím třídní klima. Dále vymezuji pojem canisterapie, její historii a současnost, cíle, metody, techniky a zásady.

Praktická část je věnována metodickému souboru šesti jednotek, které mohou realizovat terapeuti při návštěvách předškolních institucí. Jednotky byly prakticky zrealizovány v mateřské škole. Na konci každé jednotky jsou uvedena doporučení, která mohou terapeutům pomoci při organizaci jednotek v praxi.

1 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Východiskem pro předškolní vzdělávání v České republice je Národní vzdělávací program rozvoje vzdělávání, nazývaný také jako Bílá kniha. Dokument vzniklý v roce 1999 popisuje záměry vzdělávacího systému. Jsou zde uvedeny cíle, ke kterým žák dochází v průběhu vzdělávání prostřednictvím naplňování klíčových kompetencí. Tyto kompetence zahrnují dovednosti, schopnosti a získané vědomosti, jejichž rozvíjením se žák snáz uplatňuje ve společnosti (Národní program pro rozvoj vzdělávání v České republice, 2001). Součástí programu je zákon 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Zákon vešel v platnost 24. září 2004 a nabyl účinnosti začátkem roku 2005. Předkládá podmínky, za kterých se výchova a vzdělávání žáků odehrává. Dále seznamuje s právy a povinnostmi osob přispívajících ke vzdělávání. Vymezuje pravomoci orgánů, které se věnují státní správě a samosprávě ve školství. Předškolní vzdělávání v České republice zaštiťují v první řadě mateřské školy, organizaci vzdělávání spravuje § 34 a 35 školského zákona. Přípravné třídy vymezené §47 školského zákona a doplněné § 7 vyhlášky č. 48/2005 Sb., jsou možností pro předškolní děti, které mají buďto odklad, nebo dětem ze sociálně znevýhodněného prostředí (RVP PV, 2021).

Předškolní vzdělávání představuje počáteční úroveň vzdělávání dětí v České republice a je organizováno Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Absolvováním předškolního vzdělávání dítě získává předpoklady, které napomáhají snadnější cestě v dalším vzdělávání (Školský zákon, 2004).

Předškolního vzdělávání se účastní děti od dvou obvykle do šesti let. Ty, které nedosáhly třetího roku věku, nemusí mateřská škola dle školského zákona přijmout. Po dosažení pátého roku věku se stává vzdělávání pro děti povinné. Do té doby může dítě navštěvovat mateřskou školu dle svých potřeb. Povinná předškolní docházka nabyla platnosti v září roku 2020.

Cílem předškolního vzdělávání je jít ruku v ruce s rodinnou výchovou a předkládat dětem vhodné podněty, jejichž různorodým působením dochází k přirozenému rozvoji dítěte. Smysluplným a všestranným rozvíjením dítěte usiluje o zjednodušení cesty v navazujícím vzdělávání. Předškolní vzdělávání také dbá na respektování odlišného

dosahování úrovní vzdělávání a klade důraz na individuální přístup k dětem (RVP PV, 2021).

1.1 Kurikulární dokumenty

V České republice rozlišujeme tři stěžejní kurikulární dokumenty. Tyto dokumenty komplexně shrnují myšlenky, cíle, obsah a výstupní stupeň vzdělávání.

Jsou tvořeny ve spolupráci se strategiemi vzdělávací politiky a se zákonem č. 561/2004 Sb. Zákon o předškolním, základním, středním a vyšším odborném a jiném vzdělávání. Kurikulární dokumenty pracují na státní a školní úrovni. První z úrovní řeší národní vzdělávací programy. Jejich úkolem je stanovit rámce vzdělávání dětí od dvou do devatenácti let. Druhá úroveň se věnuje školním vzdělávacím programům, které se uskutečňují při výchovně–vzdělávacím procesu (RVP PV, 2021).

Kurikulárními dokumenty jsou:

Rámcový vzdělávací program

Školní vzdělávací program

Individuální vzdělávací plán a z něho vyplývající podpůrná opatření

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání je stěžejním dokumentem, ze kterého vycházejí školní instituce při tvorbě vzdělávacích programů. Definuje cíle vzdělávání, jeho přesný obsah a rozsah, uspořádání, průběh. Pozornost dává také žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání je tvořen tak, aby umožňoval dítěti se přirozeně posouvat ve svém vývoji naplňováním klíčových kompetencí. Díky otevřenosti programu je možné, aby učitelé nastavovali vzdělávání dětem dle jejich potřeb a možností.

Předškolní vzdělávání usiluje o to, aby vhodně dotvářelo rodinnou výchovu a bylo její podporou. Aby bylo dítě rozvíjeno všestranně, jsou mu pedagogy promyšleně předkládány podněty umožňující přirozený postup ve vývoji, a těmi naplňuje čtyři stanovené kategorie cílů, jež se od něj očekávají.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání vytyčuje tři rámcové záměry, ty tvoří základ pro pedagogickou práci. Pedagogové pracují v souladu se stanovenými cíli, které promítají do vzdělávacích oblastí. Žáci si tak osvojují konkrétní kompetence a přibližují se výstupní úrovni předškolního vzdělávání.

Z Rámcového programu pro předškolní vzdělávání vychází dokument vytvořený samotnou školou, nazývaný Školní vzdělávací program. Obsahuje vše podstatné, čím se mateřská škola vyznačuje. Při jeho tvorbě škola nesmí opomenout uvést základní údaje o instituci, nutností je také popsat prostory mateřské školy, její vybavení nebo zmínit uplynulé rekonstrukce. Důležitost se přikládá vyslovení hlavních záměrů ve vzdělávání, kterými je mateřská škola typická. Zahrnout informace o podmínkách, za jakých bude vzdělávání probíhat a jak se bude uskutečňovat. Za nejdůležitější považovanou součást Školního vzdělávacího programu je považován vzdělávací obsah, z něhož si pedagogický personál školy vypracovává svůj třídní vzdělávací program. Díky naplňování cílů z obsahu se u žáků rozvíjí konkrétní klíčové kompetence (RVP PV, 2021).

Tento dokument slouží hlavně pedagogickým zaměstnancům mateřských škol, je však zpřístupněn i veřejnosti. Odpovědnost za Školní vzdělávací program nese ředitel školy.

Pokud žák nedosahuje nastavených kompetencí Školního vzdělávacího programu, dle Školského zákona č. 561/2004 Sb. a vyhlášky 27/2006 Sb., vypracovává zejména třídní pedagog individuální vzdělávací plán. Vypracovává se žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, ale také žákům, u kterých přetrvává dlouhodobá nemoc, nebo mají odklad školní docházky. Plán obsahuje základní informace o žákovi, konkrétní oblasti, ve kterých potřebuje podpořit a postupy vysvětlující způsob pedagogické péče o dotyčného se zdůvodněním vybraného řešení. Plán vychází ze Školního vzdělávacího programu, z vyjádření školského pedagogického zařízení, ze sdělení školy a rodiny. Odpovědnost za individuální vzdělávací program nese ředitel školy (zakonyprolidi.cz, 2005).

Podpůrná opatření jsou oporou pedagogů při práci se žákem, který potřebuje upravit vzdělávání. Tato opatření slouží k tomu, aby kompenzovala nedostatky žáka a umožnila mu dosáhnout stejné či podobné úrovně vzdělávání, jaké dosahují intaktní žáci. Jejich znění rozčleněné do pěti stupňů nalezneme v katalogu podpůrných opatření. Podpůrná

opatření definuje vyhláška 27/2016 Sb. O vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných (Katalog podpůrných opatření, 2015). Jednotlivé stupně definují náročnost potřebných opatření z pohledu organizačního, finančního a pedagogického zajištění.

První stupeň podpory zajišťuje škola bez potřeby spolupráce se školským poradenským zařízením. Třídní pedagog pozoruje žáka a na základě jeho projevů při vzdělávání nastavuje podmínky tak, aby žáka motivovaly a směřovaly ke stabilizování úrovně nebo jejího zlepšení.

Jednou z možností školy je vypracování plánu pedagogické podpory (PLPP) ve spolupráci s rodiči a poradenským zařízením. PLPP definuje rezervy žáka, změny v přístupu, úpravu režimu dne, ale nedochází zde k úpravě výstupních cílů vzdělávání.

Pedagogičtí pracovníci plány vypracovávají nejpozději do měsíce od doby, kdy se potíže začaly objevovat. Podle nastavených podmínek pracují tři měsíce. Jestliže změny při práci se žákem nevedou ke zlepšení, navrhuje škola návštěvu školského poradenského zařízení, a to pedagogicko-psychologické poradny nebo speciálně-pedagogického centra.

Školské poradenské zařízení nastavuje žáku odpovídající stupeň podpůrného opatření na základě jeho speciálních vzdělávacích potřeb. Zprávu z vyšetření zpracovává třídní pedagog. Podmínky a průběh vzdělávání jsou upraveny tak, aby se žák dokázal účastnit výuky, a přitom tato úprava neměla výrazný dopad na ostatní žáky v kolektivu (Michalík, 2015). Od pedagoga se očekává individuálnější přístup ve výuce a reagování na potřeby žáka vzniklé ve školních situacích. Významnou roli zastává asistent pedagoga, který je pedagogu a žáku při vzdělávání nápomocný (Němec, 2014). Součástí podpory jsou poskytnuté finance na pořízení konkrétních didaktických pomůcek. Vždy se vychází z těch, které už škola pořídila (Podpůrná opatření, 2020).

1.1.1 Rámcové cíle RVP

Rámcové cíle předškolního vzdělávání udávají obecnou úroveň, ke které by měl žák na konci předškolního vzdělávání dojít. Předškolní pedagogové pracují s cíli Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání v podobě záměrů a výstupů. Pedagogové si stanovují konkrétní cíle, prostřednictvím jejichž naplňování se žáci

přibližují konkrétním výstupům v dané oblasti. Systematickou prací učitele se žáci přibližují obecně stanoveným cílům a výstupům pro předškolní vzdělávání. Naplňováním cílů dochází k osvojování klíčových kompetencí. Jejich úspěšným osvojením se žák zvládá zapojovat do běžného života a vzniklé situace dokáže efektivně řešit (RVP PV 2021).

1.1.2 Klíčové kompetence RVP

Úspěšné osvojení klíčových kompetencí představuje pro žáka soubor znalostí, schopností a dovedností, díky kterým dokáže čelit životním situacím a efektivně je řešit. Přesné znění klíčových kompetencí nalezneme v Rámcovém vzdělávacím programu. (Smolíková, 2012)

Klíčové kompetence:

1. Kompetence k učení
2. Kompetence k řešení problémů
3. Kompetence komunikativní
4. Kompetence sociální a personální
5. Kompetence činnostní a občanské (RVP PV, 2021)

Žák se dosažením jednotlivých kompetencí na konci předškolního vzdělávání stává způsobilým k započetí školního procesu.

1.1.3 Vzdělávací oblasti RVP

Vzdělávací obsah v RVP PV je rozpracován do pěti prolínajících se oblastí. Oblasti představují pro žáky příležitosti k dosahování klíčových kompetencí. Pedagog vytváří vzdělávací nabídku žákům na míru. Prostřednictvím dílčích cílů odhaluje, v čem konkrétně potřebuje dítě rozvíjet, poté vypracovává vzdělávací nabídku s činnostmi, které směřují k naplňování stanovených cílů.

Pět vzdělávacích oblastí rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání:

1. Dítě a jeho tělo
2. Dítě a jeho psychika
3. Dítě a ten druhý
4. Dítě a společnost
5. Dítě a svět

1) Dítě a jeho tělo

Vzdělávací oblast se zaměřuje na rozvoj jemné i hrubé motoriky, rozvíjí fyzickou i psychickou zdatnost dítěte. Zaměřuje se na sebeuvědomění. Vede ke zdokonalování se v sebeobsluze a k vytváření zdravých životních návyků.

2) Dítě a jeho psychika

Vzdělávací oblast rozvíjí u dítěte kognitivní procesy. Usiluje o zvýšení psychické odolnosti, soustředí se na rozvoj jazyka, zaměřuje se na rozvoj poznávacích schopností, myšlenkových operací a emoční stránku dítěte.

Tato oblast je rozčleněna na tři podoblasti:

1. Jazyk a řeč

Vede k rozvoji řečových dovedností, dítě se učí naslouchat, porozumět slyšenému a adekvátně reagovat na situaci. Dochází k rozvíjení dovedností v oblasti jazyka a řeči, které jsou důležité pro pozdější osvojení čtení a psané podoby jazyka.

2. Poznávací schopnosti a funkce, představivost a fantazie, myšlenkové operace

Podoblast se zaměřuje na rozvoj a kultivaci vnímání, probouzí u dítěte zájem k poznávání a učení, rozvíjí myšlenkové operace. Prostřednictvím předkládání vhodných aktivit je dítě vedeno k tvořivosti, jak v myšlení, tak v řešení problémů.

3. Sebepojetí, city a vůle

Dítě zjišťuje kým je, buduje důvěru samo v sebe. Dítě je schopno počínat si samostatně, své jednání a chování si uvědomovat a řídit.

3) Dítě a ten druhý

V této oblasti je podporováno vytváření a upevňování vztahů jak s vrstevníky, tak s dospělými. Vede dítě ke schopnosti navazovat sociální vztahy, udržet je a rozvíjet. Prostřednictvím vhodných činností a působení kolektivu se dítě učí pomoci druhým, spolupráci s nimi, respektu, i ke schopnosti se přizpůsobit.

4) Dítě a společnost

Zaměřuje se na utváření představy o pravidlech chování a jejich respektování v dané skupině. Dítě poznává prostředí, ve kterém vyrůstá, adaptuje se na něj. Dále získává informace, díky kterým se seznamuje s širším světem. Působením společnosti na dítě dochází k upevňování morálních hodnot.

5) Dítě a svět

Oblast se zaměřuje na poznávání místa, ve kterém se dítě pohybuje, vede ho přiměřenému a bezpečnému chování v prostředí. Dítě se dozvídá o působení člověka na prostředí, ať už kladné či záporné. Vnímá proměny prostředí a dokáže se jim přizpůsobit.

2 MATEŘSKÁ ŠKOLA A ADAPTACE DÍTĚTE NA NI

Mateřská škola je první zařízení, které zajišťuje předškolní výchovu dětem od dvou do sedmi let. Mateřské školy se dělí do dvou kategorií, a to dle zřizovatele a dle vzdělávacího programu.

Veřejné mateřské školy patří do první z kategorií, jejichž zřizovatelem je stát, kraj nebo obec a vztahuje se na ně zákon č. 561/2004 Sb. Školského zákona. Ve Školském zákoně je popsáno financování mateřských škol a to konkrétně v §160 a §161 (Typy mateřských školek, 2014).

Při nástupu do mateřské školy si dítě zvyká na nové prostředí a přizpůsobuje se mu, tomuto procesu říkáme adaptace. Psychologický slovník vysvětluje pojem jako *„posun, k němuž dochází v sociálních, psychologických či kulturních rysech jedince po přechodu do nového prostředí.“* (Hartl, Hartlová, 2000, 2004) Dle Paulíka je adaptace schopností živého organismu *„se vyrovnávat s nároky v určitém rozmezí a udržovat vnitřní rovnováhu (homeostázu)“* (Paulík, 2010).

Prostředí mateřské školy vystavuje dítě podmínkám, požadavkům a situacím, se kterými se musí vyrovnat. Využívá k tomu adaptačních mechanismů, pomocí kterých zařazuje nové způsoby reagování. Dovednost známe pod pojmem adaptabilita (Paulík, 2010).

Pravidla skupiny, kterým se přizpůsobují a učí se je respektovat, po čase zvnitřňují. Proces nazýváme interiorizace. Dochází ke vstřebávání myšlenek do psychiky dítěte, dále k osvojování vzorců chování, ve skupině vznikají sociální vztahy, ve kterých si děti osvojují sociální role a zaujímají postoje. Opakem interiorizace by byla exteriorizace (Holeček, Miňhová, Prunner, 2007).

První neobvyklou změnou, na kterou se musí dítě adaptovat, je úbytek společného času s rodiči. Místo rodičů se dítěti věnuje pedagog, vztahy navazuje také se spolužáky. Mateřská škola má rozvržen režim dne, dle kterého se s ohledem na potřeby dětí řídí. Dítě se učí dělit o didaktický materiál s ostatními v kolektivu. V kolektivu si osvojují řešení konfliktů rozumným způsobem při prožívání konkrétních situací. (Břicháček, 2003). Společný prostor a stejný didaktický materiál vede děti k častému pomáhání a půjčování si. Damon se domnívá, že postupování v prosociálním chování vede

k odklonu od egocentrického způsobu myšlení, a také napomáhá pozdějšímu morálnímu vývoji (Damon, 1989). V případě, že dítě není schopno zvládat běžné sociální role, vzniká maladaptace (Holeček, Miňhová, Prunner, 2007). Nástupem do mateřské školy se dítě zdokonaluje v praktické i sociální samostatnosti. Stává se odolnějším a dokáže se vyrovnávat s přicházejícími událostmi bez patologických reakcí (Hartl, Hartlová, 2000, 2004).

2.1 Sociální skupina

Dítě se ve chvíli, kdy nastoupí do mateřské školy, stává účastníkem sociálního života a setkává se s další sociální skupinou mimo rodiny a blízkých. Potřebuje žít v interakci s druhými, zvykat si na prostředí a učit se sociálním dovednostem (Vágnerová, 2012). Dle Nakonečného „jde o postupnou přeměnu člověka jako biologického tvora ve společenskou bytost“ (Nakonečný, 1970). Za sociální skupinu považujeme setkávání dvou a více osob v pravidelném a dlouhodobém trvání. Za první sociální skupinu považujeme rodinu. Je pro ni typická blízkost jejích členů, vstup do intimní zóny člověka, příbuzenské vztahy, kooperace mezi členy. Druhou odnož představují skupiny sekundární. Ty už nejsou založeny na emocionálních či příbuzenských vztazích, vztahy ve skupině bývají neosobní. Dítě do nich vrůstá z určitého důvodu nebo na základě svých osobních zájmů. Sekundární sociální skupinu představuje například daná třída mateřské školy, kterou dítě navštěvuje. Jedná se o malou skupinu, která má vliv na socializační proces. Proces socializace je důležitý pro vytváření individuality dítěte, získání samostatnosti, ovládnutí komunikace a svého chování v nastolených podmínkách (Stašová, 2019). Průcha (Průcha, 2008) rozdělil tento proces do třech stupňů. První stupeň představuje budování vztahu mezi dítětem a matkou, dítě se následně odpoutává od matky, stává se samostatnějším, osvojuje si sociální vztahy a komunikaci. Třetí stupeň se děje mimo rodinné prostředí ve větších sociálních skupinách. Ve skupinách již dokáže vhodně osvojovat sociální role (Švestková, 2019).

2.2 Třídní klima

Prostředí, ve kterém se odehrává předškolní vzdělávání, nazýváme třídním klimatem. Pojem klima je znám z vědního oboru meteorologie, která se zabývá podnebím Země, tedy tím, jaké podmínky počasí nás dlouhodobě obklopují. Později začala tento pojem

využívat i sociologie. Podle Mareše (Mareš, 1998) je třídní klima „sociálně-psychologická proměnná, představující dlouhodobější sociálně emocionální naladění, zobecněné postoje a vztahy, emocionální odpovědi žáků dané třídy na události ve třídě (včetně pedagogického působení učitelů).“ Lašek vykládá tento jev jako „trvalejší sociální a emocionální naladění žáků ve třídě, které tvoří a prožívají učitelé a žáci v interakci“ (Lašek, 2001).

Klima třídy se utváří při všech činnostech, které se v prostředí mateřské školy dějí – tedy při spontánních činnostech, řízených aktivitách, výletech, stravování, v prostorách zahrady aj. Na otázce, kdo je tvořitelem klimatu, se odborníci neshodují. Někteří zastávají názor, že tvorba klimatu závisí pouze na žácích, jiní se domnívají, že tvůrcem bude hlavně pedagog. Čapek ve své knize vyslovuje názor, že na tvorbě třídního klimatu se podílejí všichni zúčastnění, kteří se v daném prostředí delší čas pohybují (Čapek, 2010).

Existují cesty, které napomáhají tvorbě zdravého třídního klimatu. Pedagog by měl dávat svým žákům najevo, že prostřednictvím chyb se učí. Měl by se soustředit na momenty, za které může žáky pochválit, v nesnadných chvílích je povzbudit. Tvorbě smysluplných pravidel a zachování důslednosti je potřeba přikládat značný důraz. Děti předškolního věku rády hovoří a zapojují se do tvořivých aktivit, díky nimž dostávají prostor k vlastnímu realizování. Spokojenost v sebeuplatnění přispívá tvorbě pozitivního klimatu. Dále napomáhá zapojení efektivní komunikace, nestrannost pedagoga i třeba dotvoření prostředí výzdobou. (Čapek, 2010). I zákonní zástupci dítěte se podílejí na vytváření klimatu. Běžně komunikují s pedagogem, dotazují se, vyjasňují si, vnášejí své připomínky. Už jen to, že každý rodič své dítě vede jinak, se odráží na klimatu třídy.

2.3 Fyzikální a psychosociální faktory ovlivňující klima třídy

Na vnitřním životě třídy se podílejí fyzikální a psychosociální faktory, které mohou okolnosti dne v mateřské škole proměňovat. Existují i další faktory, které prostředí ovlivňují. Jedná se například o podmínky lokality. V této práci se budu věnovat pouze prvním dvěma rozdělením.

Psychologický slovník vysvětluje slovo „*psychosociální*“ jako slovo „*vztahující se k vlivu společnosti na vývoj a stav psychiky*“ (Hartl, Hartlová, 2000, 2001). Mezi psychosociální faktory zařazujeme vztahy žáků ve třídě jak mezi sebou, tak i mezi nimi a učitelem. V předškolním věku je hlavní činností dětí hra. Vše, co se děti učí, by mělo být touto formou předáváno. Zejména při hře pozorujeme vztahy mezi žáky dané třídy, kteří spolu dlouhodobě interagují. Vztahy mezi dětmi této věkové kategorie spíše nebývají stálé, děti tvoří uskupení, která se různě proměňují. Interpersonalita se s přibývajícím věkem rozvíjí. Každé třídní prostředí je jiné, a proto je tedy těžko definovatelné a měřitelné (Čapek, 2010). Proměny v klimatu, které trvají krátkodobě, nazýváme aktuální atmosférou (Mareš, 1998). V mateřské škole se žáci učí žít v sociálních skupinách, dostávají se do nových situací, proto mezi nimi může často docházet ke konfliktům. Pokud má pedagog se svými žáky pevný vztah, založený na vzájemném respektu a otevřenosti, neměla by například odchylka od pedagogova běžného chování při řešení situačních událostí změnit dlouhodobě vybudovaný stav klimatu. Utrpí pouze atmosféra dané situace (Čapek, 2010).

Vše, co z vnějšího prostředí působí na žáka i pedagoga, zařazujeme mezi fyzikální faktory. Osvětlení třídy, volba barev interiéru, větrání, rozmístění nábytku i rozčlenění prostor také působí na klima třídy. Odstín osvětlení třídy může u žáků mateřské školy vyvolávat únavu, přeplněný interiér didaktickým materiálem a nábytkem způsobuje přesycení smyslových orgánů, proto se třeba děti hůře soustředí na činnost. Na náladu kolektivu má vliv i odstín omítky – přičemž modrá je barvou chladu, červená může v dětech rozproudit emoce apod. (Průcha, 1997).

2.4 Prosociální chování

Nástupem do mateřské školy dítě posouvá své pomyslné hranice tvořené rodinou a účastní se sociálního života skupiny. Proces začleňování do společnosti nazýváme socializací. Setkáváním s vrstevníky v mateřské škole dochází k získávání sociálních zkušeností, tedy k sociálnímu učení. Dle kolektivu autorů Kurikula podpory zdraví v mateřské škole právě smíšená třída vytváří přirozené podmínky pro rozvoj tohoto druhu učení. Protože je věk dětí rozdílný, pohybují se na jiných vývojových úrovních, a díky tomu se mohou navzájem obohacovat. Vrstevníci se učí kooperaci, vzájemné pomoci mezi sebou, vznikají první kamarádské vztahy, ve kterých děti dávají prostor

k projevu všech stran. Při konfliktech si za pomoci pedagoga přicházejí na způsoby jejich řešení, soucítí s druhým, jsou ochotny nabídnout pomoc, pohladit druhého, rozdělit se. (Havlíková, 2008). Prosociální chování vysvětlíme tedy jako dovednosti, kdy dítě jedná ve prospěch druhého. Dítě má za cíl zlepšit pohodu druhého, pomoci (Výrost, 2008).

Úroveň prosociálního chování souvisí s cílevědomou prací učitelky, která vytváří ideální podmínky pro rozvoj dětí na míru. Úkolem pedagogů je vytvořit takové prostředí, ve kterém se všichni zúčastnění budou cítit bezpečně, bude zde panovat po většinu času pohoda a děti nebudou stresovány přehnanými nároky. Citlivým přístupem k dětem a aplikováním efektivní komunikace by pedagog měl dokázat vyřešit v kolektivu třídy vzniklé disonance a vést kolektiv k tvorbě harmonických vztahů. Spolehlivým prostředkem pro dosažení cíle je tvorba smysluplných pravidel a jejich důsledné dodržování (Havlíková, 2008). Prosociální chování tedy odráží společenský život ve skupině. Míra kvality prostředí zpětně ovlivňuje třídní klima. (Havlíková, 2008).

3 VYMEZENÍ POJMU CANISTERAPIE, HISTORIE CANISTERAPIE

Canisterapie je typ mezidruhové terapie, probíhající mezi člověkem a psem. „Canis“ je v latině označení pro psa a „therapy“ je řecké pojmenování pro léčbu. Doslovně bychom tento pojem přeložili jako léčebný účinek psa na člověka (Tvrdá, 2020). Termín canisterapie je řazen mezi odborné termíny. Zavedla ho Jiřina Lacinová v roce 1933, používá se doposud a rozumí se jím intervence za účasti psa. Dle Tvrdé (ELVA HELP) je canisterapie disciplínou, která probíhá mezi více obory. Její podstatou ji zařazuje do sociálních služeb. Působí jak na psychosociální stránku člověka, tak i na fyzickou. Prostřednictvím canisterapie můžeme u uživatelů stimulovat smyslové vnímání, podporovat motorický rozvoj, zlepšovat sociální chování, motivovat k aktivitě či zlepšovat fyziologické odezvy organismu (Tvrdá, 2020).

Do interakce psa s uživatelem vstupuje kompetentní osoba, která zprostředkovává kontakt se sociálním prostředím. Tato osoba je nazývána canisterapeutem. Osoba vykonávající canisterapii se své činnosti ve většině případů věnuje dobrovolně. Nepobírá tedy mzdu. (Tvrdá, 2020). Canisterapeut prochází kurzem ve speciální organizaci, kde dojde k otestování psa, načerpání příslušných zkušeností pro vykonávání činnosti a testu. Po ukončení kurzu obdrží certifikát, který mu umožňuje canisterapii vykonávat. Povinností nadále zůstává udržovat kontakt s organizací, která pracovníka monitoruje, dále mu nabízí rozvinutí školeními či dalšími semináři (Bicková, 2020).

Zvířata jsou zapojována do procesů léčby po dlouhý čas. První zprávy pocházejí ze Spojených států amerických, kdy psi sloužili jako potěšení pacientům v nemocnicích a ti se tak na omezený čas odklonili od svých těžkostí. Kontakt se psy také udržovali vojenští letci, kteří se vraceli z druhé světové války. Za průkopníka canisterapie je považován Boris Mayer Levinson. Tento americký dětský psycholog již v sedmdesátých letech dokázal, že interakcí zvířete s uživatelem dochází k urychlení léčebného procesu. Ve své publikaci se zabíral dětmi s komunikačními poruchami a rolí psa, který usnadňuje navazování vztahu a překonávání bariér. Dalším pokrokem byl stále častější výskyt publikací a metodik práce se zvířaty. Vznikl také dokument nazývaný „White Paper“ (Bílá kniha), který je součástí organizace IAHAIO (International Association of Human-Animal Interaction Organizations), jenž zastřešuje canisterapeutickou

činnost (IAHAIO, 2021). Dokument byl přijat v roce 2013 a prošel několika úpravami. Při poslední úpravě v roce 2018 byl rozšířen o strategie One Health a One Welfare, které se zaměřují na provázanost lidí se zvířaty a zvyšování zdravotní úrovně. (Bicková, 2020). Do oboru canisterapie významně přispěli manželé Corsonovi, kteří se věnovali seniorům v psychiatrické nemocnici v Ohio. U nás, v České republice intervenci zaštiťovala brněnská organizace Filia.

V České republice vznikla Asociace zastánců odpovědného vztahu k malým zvířatům, díky níž byla naše země součástí IAHAIO. Asociace usilovala o rozšíření poznatků při působení zvířat na lidi a také získávala informace prostřednictvím výzkumů. O dva roky později, v roce 1997 byla založena Canisterapeutická společnost sestrami Galajdovými. Stanovily způsob, jakým bude dosahováno canisterapeutických zkoušek. Po zániku organizace byla založena v roce 2003 Canisterapeutická asociace, která se v čele se zakladatelkou Jiřinou Lacinovou, snažila stanovit jednotná pravidla pro vykonávání canisterapie (Bicková, 2020).

3.1 Pohled na současnost

V současné době není podobné organizace, která by se věnovala tomuto oboru. Jsou pouze menší organizace, které se věnují přípravě canisterapeutů a jejich psů na činnost, styl přípravy je zatím nejednotný (Bicková, 2020). Termín canisterapie je v současné době používán pouze u nás. Ve světě jsme se v minulosti mohli setkat s označením „pet-therapy,“ které si můžeme vyložit jako „terapie se svým oblíbeným mazlíčkem“, a také „pet-facilitated therapy“ znamenající terapii, jež usnadňuje domácí mazlíček.

Tyto anglické pojmy byly nahrazeny základními postupy:

- AAA (Animal Assisted Activities)
- AAT (Animal Assisted Therapy)
- AAE (Animal Assisted Education)
- AAI (Animal Assisted Intervention)
- AACR (Animal Assisted Crisis Response)

Jednotlivé postupy se liší například v cílech, na které se zaměřují, a také cílovými skupinami uživatelů, ke kterým směřují (Pet Partners, 1997).

3.1.1 Cíle, metody a techniky canisterapie

Canisterapii může vykonávat člověk se svým psem po ukončení canisterapeutického kurzu. Poté dvojici nazýváme canisterapeutickým týmem. Tým si zařídí docházku do zařízení sociálních, zdravotnických nebo do zařízení školského charakteru. Tam se setkává s uživateli, jimž poskytuje edukační jednotky. Canisterapie pracuje s uživateli s psychickými poruchami, fyzickými handicapy, s lidmi umístěnými ve zmíněných zařízeních, ale i s intaktními jedinci, kteří se například cítí osamoceně. Obor si dává za cíl rozvíjet citové schopnosti jedince či skupiny. Prostřednictvím dovedností psa je možné rychleji navázat vztah týmu s uživatelem. Rozvíjí sociální chování. Přítomnost psa přispívá ke zlepšení nálady jedince či skupiny, setkáním se psem dochází k dočasnému odklonu od těžkostí reality, zvýší se motivace člověka a chuť aktivně se zapojit do činností (Bicková, 2020). Nejen že uživatele aktivizuje po psychické stránce, cílí i na stránku fyzickou. Využíváním metod canisterapie je rozvíjena hrubá i jemná motorika. Pozitivní dopad se také může projevit na fyziologických procesech, kdy se stabilizuje výška tlaku, zklidní se tep, uvolní se tělesné napětí, spustí se pohyby střev apod (Tvrdá, 2020).

Metoda AAA:

Tato metoda patří k nejrozšířenějším a zaměřuje se na nejobecnější cíle oboru. Terapeut za doprovodu zvířete dochází do zařízení, které si sám vybere a hodinu pracuje se skupinou dobrovolně se účastnící canisterapie. Po dobu jednotky se uživatelé seznamují s týmem, canisterapeut zodpovídá otázky a také je sám klade, dochází ke kontaktu mezi uživateli a zvířetem, k mazlení, hlazení, česání, uživatelé se mohou účastnit dalších aktivit, co dotyčný předloží. Tým navštěvuje pokoje, kde bydlí lidé, kteří se nemohou na určené místo průběhu dostavit (Tvrdá, 2020). Canisterapeutický tým navštěvuje zařízení například jednou týdně, každých čtrnáct dní, jedenkrát měsíčně.

Metoda AAE:

Metoda se zdá být podobná metodě AAA, vychází z obecných cílů, avšak s ohledem na diagnózu konkrétního jedince. Canisterapeut dopředu s personálem zařízení stanoví plán, dle kterého budou pracovat, a poté dochází do zařízení jednorázově či

dlouhodobě, pracuje jak se skupinou, tak individuálně s klienty. O průběhu návštěv a naplňování stanovených cílů jsou vedeny záznamy (Tvrdá, 2020).

Metoda AAT:

Tato metoda je prováděna profesionálem, který činnost vykonává v rámci svého profesního zaměření. Důležitá je znalost bližších informací ze života klienta a z oblasti jeho zdraví a lékařské diagnózy. Canisterapeut směřuje k naplňování konkrétně stanovených cílů a snaží se v uživateli vzbudit určitou reakci. Metodu lze využít jak individuálně, tak skupinově. Dochází k průběžnému vyhodnocování pokroků uživatelů. Využití metody vede ke zlepšení v oblasti motoriky a rovnováhy, k pokroku v udržení koncentrace, prostřednictvím činností se zlepšuje paměť, vyjadřovací schopnost, ustupují negativní emoce. Uživatel se obohacuje o nové znalosti, probouzí v sobě chuť ke kontaktu, je motivovanější, zvyšuje se například také zájem o fyzickou aktivitu (Bicková, 2020).

Metoda AAI:

S touto metodou se setkáváme zřídka. Při jejím používání je třeba, aby canisterapeut dobře znal anamnézu i diagnózu uživatele či uživatelů, kterým je poskytována. Canisterapeut se zaměřuje na konkrétní cíl, ke kterému chce skupinu či jedince směřovat (Tvrdá, 2020). Například má-li se uživatel setkat s diskomfortní situací, canisterapeut s ním pracuje před ní a po ní tak, aby zmírnil psychickou nepohodu uživatele. Během situace samotné canisterapeut přítomen není. Cíle jsou stanoveny na míru jedinci tak, aby podněcovaly ke konkrétní reakci a postupu.

Metoda AACR:

Tato metoda může být aplikována dvěma způsoby. Ve chvíli, kdy je canisterapeut povolán či opakovaně povoláván k osobě, jež utrpěla trauma a poskytuje jí podporu v podobě krizové intervence, říkáme tomuto způsobu osobní. S klientem je komunikováno tak, aby byl schopný trauma pochopit, přijmout a znovu začal žít svůj život.

Druhým typem je spolupráce canisterapeutického týmu s Integrovaným záchranným systémem, kdy při mimořádných událostech vstupuje do centra pro oběti událostí tým

a s ohledem na prožité pracuje s jedinci, u kterých se snaží zmírnit dopad na duševno obětí. Je potřeba se dopředu informovat o počtu obětí, jejich stavu a věku.

Polohování relaxační a rehabilitační techniky

Technikou se rozumí způsob, jímž je canisterapie používána. V oboru canisterapie pracujeme se dvěma druhy technik.

Polohování

Tato technika je nejčastěji využívána u osob s fyzickým či kombinovaným postižením. Pes působí přímým kontaktem svého těla na tělo klienta. Canisterapie je uskutečňována v klidném a příjemném prostředí na podložce, přičemž je vztah mezi klientem a psem předem vytvořen. Aby docházelo k co nejpřímějšímu kontaktu, svléká se klient do spodního prádla. Vnímá tak teplotu psího těla, jeho srst, tep, dýchání. Tělesná teplota psa se pohybuje mezi 38°C – 39°C, a proto při polohování dochází k prohřátí klientova těla a může se tak usnadnit hybnost těla. Pokud si klient při polohování volí příjemnou polohu sám a cílem je vytvoření atmosféry pro zlepšení našich emocí, zklidnění, zrelaxování, jedná se o polohování relaxační.

Druhým typem je polohování rehabilitační, pro které jsou stanoveny přísnější podmínky. Zásadní součástí je fyzioterapeut, který navrhuje vhodné polohy, jež by mohly napomáhat udržení fyzického stavu klienta nebo jeho zlepšení. Při tomto typu lze psa využít přímo při polohování, anebo jako způsob, jak klienta uvolnit a přimět ho, aby v prováděných polohách vydržel potřebný čas. Prohříváním svalů klientova těla se zvyšuje také citlivost (Bicková, 2020). Jedná se o nejnáročnější metodu využívanou při práci s klienty. Od psa se očekává, že setrvá dlouhou dobu v jedné poloze, přičemž dokáže snášet někdy až nepříjemné doteky od klienta (Život není zebra, 2013).

3.1.2 Zásady canisterapie

Canisterapii vykonává canisterapeutický tým – tedy pán a jeho pes. Pro její správné vykonávání je nutné proškolit jak pána, tak psa. U člověka se zaměřujeme na morální hodnoty, empatii, předpoklad k vykonávání práce, rozvinuté sociální chování. Dobrovolník je odpovědný jak za své jednání a chování, tak i za psa (Bicková, 2020). Dobrovolníka přesně definuje Ministerstvo vnitra naší republiky. Jedná se o fyzickou osobu, která může dělat dobrovolnické služby v naší republice od 15 let. Vykonávání

služby v zahraničí je povoleno osobě od 18 let. Dobrovolník se na základě svých dovedností, znalostí a vlastností rozhoduje pro výkon služby a počítá s nulovým nárokem na odměnu. Tým je speciálně proškolen a svou kompetentnost dokládá certifikátem. Psa je třeba vnímat jako tvora, který má své emocionální a tělesné potřeby, proto je nezbytné, aby ho pán velmi dobře znal a při canisterapii dokázal odhadnout reakce dle jeho chování (Nerandžič, 2006). Mezi uvolněné klidné chování psa zařazujeme uvolněné tělo, ocas v běžné poloze, klidné dýchání. Pokud se pes snaží vyhýbat situaci, chodí obloukem, krčí se, odbíhá, stáhne ocas mezi nohy, poté je potřeba ze situace okamžitě odejít (Rugaas, 2007)

Psa, kterého má jeho pán v plánu využívat na canisterapii, je třeba vybírat podle vlastností. Pokud se pán se svým psem chce ubírat tímto směrem, nutností je řádná socializace. Pes se ve společnosti zvířat či osob učí klidnému a vyrovnanému chování i správným reakcím na podněty, se kterými se setkává. Důležitý předpoklad představuje výborný zdravotní i psychický stav psa. Pokud bychom hledali odpověď na otázku vhodnosti ras pro tento obor, dobereme se k závěru, že na plemeni či původu psa nezáleží, důležitý je především charakter a výchova. Pes je po dosažení minimálně jednoho roku života posouzen odborníky, kteří prověří jeho chování. Pokud úspěšně projde, tým se stává způsobilým k vykonávání canisterapie po dobu určitou. Tým se zavazuje k respektování pravidel stanovených sdružením (Nerandžič, 2006).

3.1.3 Výcvikové canisterapeutické sdružení Hafík, z. s.

Výcvikové canisterapeutické sdružení Hafík, z.s., je jednou z organizací zabývajících se přípravou canisterapeutických týmů na výkon canisterapie. Organizace posuzuje vhodnost týmu pro práci prostřednictvím testu a po úspěšném otestování probíhá výcvik a příprava na praktikování canisterapie. Organizace byla založena v Třeboni v roce 2001 a důvodem jejího vzniku byla potřeba profesionálně zaměřeného canisterapeutického místa v České republice.

Akreditovaným dobrovolnickým centrem se stala v roce 2008 a je uváděna jako první dobrovolnická služba, která je způsobilá vysílat připravené canisterapeutické týmy do praxe. Za cíl si tato organizace dává podporu osob se znevýhodněním či postižením, věnuje se podpoře seniorů a osob ze sociokulturně znevýhodněného prostředí, kterým

se snaží pomoci se začleněním do společnosti. Organizace se rozšířila již po celé naší republice, největší zastoupení má v jižních a středních Čechách. Canisterapeutický tým dochází především do školských zařízení, pohybuje se v sociálních službách a zdravotnických zařízeních. Provádění canisterapie probíhá v podobě jednorázových akcí, pobytových akcí a v podobě canisterapeutických táborů, které jsou každoročně pořádány.

3.1.4 Zooterapie jako nadstavba canisterapie

Využití zvířat při léčebném procesu je pro lidi velmi motivující a vzbuzuje v nich chuť k aktivitě. Pro tento důvod jsou zvířata využívána v pedagogické či sociální oblasti jako plnohodnotný terapeutický partner (Bicková, 2020). Působením zvířete na člověka a vztahem mezi nimi se zabývá zooterapie. Vysvětlení zooterapie je stále nejednotné, avšak můžeme ji uchopit jako podpůrnou metodu, která jedince podporuje a rehabilituje působením zvířete na jeho osobu (Bicková, 2020). Nerandžič popisuje zooterapii jako výčet všech typů rehabilitace poskytované zvířetem.

Jsou známy čtyři formy zooterapie. Nejvíce využívanou formou je **návštěvní program**. Jedná se o návštěvy v některém ze zařízení, kam dobrovolník dochází v pravidelných časových intervalech a setkává se zde se stále stejnou skupinou klientů.

Další formu představují **jednorázové aktivity**. Tento druh aktivit využívají např. mateřské školy, základní školy, tábory. Proběhnou pouze jednou v pevně daný čas a datum a provádí se skupinově.

Pobytový program se odehrává mimo běžné domácí prostředí klienta a to jednorázově nebo pravidelně. Cílem této formy je provádění zooterapie a navázání blízkého kontaktu se zvířetem ve spojení s odloučením od prostředí, ve kterém klient žije.

Poslední formou je **rezidenční program**, kdy je zvíře natrvalo umístěno v zařízení. Pro provádění této formy se využívají hlavně drobnější zvířata než pes. Ten je pro tuto formu nevhodný z hlediska nesnadného dodržení welfare zvířete. Všechny formy lze dělit dle potřeb klientů na individuální nebo skupinové.

3.2 Využití canisterapie s kolektivem v předškolním vzdělávání

Dle Prokopové dochází při setkávání s canisterapií k formování duševních postojů předškolních dětí. Nežádoucí projevy by se při dlouhodobém setkávání měly zmírňovat a žádoucí naopak probouzet. Děti jsou v interakci se psem více motivovány k plnění předložených úkolů. Při dlouhodobém působení můžeme zaregistrovat pokroky v sociální oblasti dítěte. Prostřednictvím vnímání potřeb psa je u dětí rozvíjena empatie, schopnost pečovat o sebe i o druhé, děti tak rozvíjí svou odpovědnost a samostatnost (Bicková, 2020). Tvrdá rozdělila přítomnost zvířete ve školní třídě do šesti kategorií. Tyto kategorie lze použít jako cíle jednotlivých edukačních jednotek, které při canisterapii tým aplikuje.

1. Podpora vývoje empatie a pečujícího postoje vůči zvířatům
2. Zlepšování fyzických schopností a motorických dovedností
3. Procvičování komunikačních dovedností a čtení
4. Prožívání klidu a emoční pohody
5. Vyrovnávání se se ztrátou a smutkem
6. Zlepšování mentálního výkonu a motivace k učení (Galajdová, 2011).

PRAKTICKÁ ČÁST

CÍL PRÁCE

Cílem mé bakalářské práce je vytvoření metodického souboru směřujícímu k naplnění stanovených cílů při práci s kolektivem. Edukační jednotky jsou určeny canisterapeutickým týmům, které je mohou využít při přímé práci s dětmi předškolního věku. Zaměřuji se zde na podporu vztahů ve skupině dětí mateřské školy a na odbourávání strachu ze zvířete prostřednictvím canisterapie. Dílčím cílem je praktické realizování vytvořených celků a jejich reflektování. Při vytváření jednotek jsem využívala načerpaných zkušeností nejen ze studia střední pedagogické školy, vysoké školy, ale také z praktických dovedností získaných z přímé práce s dětmi v zaměstnání. Zkušenosti získané praxemi mi pomohly volit činnosti do edukačních jednotek, které děti zaujmou. Se skupinou dětí jsem začala pracovat na začátku školního roku, kdy do třídy nastoupily nové děti. Přes období prázdnin došlo k rekonstrukci třídy, proto se s ním celý kolektiv znovu sžíval. Návštěvy týmu byly plánovány na dny, ve kterých polovina třídy navštěvovala keramickou dílnu. Nižší počet dětí ve skupině přispíval hlubšímu prožitku. Edukačními jednotkami jsem cílila především na tvorbu vztahů mezi dětmi, na komunikaci ve skupině, osobní kontakt. Mou snahou bylo propojovat svět lidí a psů, ve kterém se rádi společně setkáváme při pozitivní atmosféře.

4 SEZNAM EDUKAČNÍCH JEDNOTEK

1. Přístup ke psovi (přijímání pravidel, tvorba vztahu)
2. Seznámení s péčí o psa
3. Prevence úrazu
4. Seznámení s využitím psů, psími sporty
5. Přátelské vztahy – kooperace s druhými ve skupině
6. Prohloubení poznání mezi dětmi

4.1 Přístup ke psovi

- Cíle:
 - Přijímání pravidel ve vztahu ke psovi,
 - získávání povědomí o chování zvířete,
 - posilování přirozených poznávacích citů (zvědavosti, zájmu, radosti z objevování apod.)
 - rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky, ovládání pohybového aparátu a tělesných funkcí, získání schopnosti záměrně řídit svoje chování a ovlivňovat vlastní situaci (RVP PV, 2021)
- Čas: 60 minut
- Skupina: 15 dětí od 3–6 let
- Organizace: v kruhu, v kobercové části třídy, na lavičce, ve dvou skupinách zorganizovaných do kruhu
- Materiál: obrázky vztahující se k chování psa, kartičky psů v různých situacích (strach, agrese, uvolnění, hra, spánek, štěkot apod.), smajlíci (dva s usměvavým obličejem, dva se smutným obličejem), psí miska, plastové kelímky na počet dětí, látkový pytlík s tištěnými obrázky psa
- Sdělení pro děti: Psa se dotýkáme pouze v případě, kdy to jeho majitel dovolí, a v případě, kdy vidíme, že pes nejeví známky negativního chování. Kontakt s cizím psem ve veřejném prostředí by měl probíhat za dozoru dospělé osoby.

Obsah:

Tělo psa:

Motivace: „Vyzkoušíme si, jak dobře znáte tělo pejska. Zkuste pojmenovat jeho části, na které položím ruku. Mají lidé také čenich? Ocas? Tlapky? Jak tyto části těla správně nazýváme? (děti doplňují správné názvy, terapeut vyvolává) Pes má přední tlapky, lidé zase ruce. Ukážeme si, co dovedou.“

Průběh činnosti: Děti pojmenovávají jednotlivé části těla. Poté hledají vhodná pojmenování pro části psího těla, které se liší názvem od lidského.

Prstová gymnastika s říkadlem:

„Byl jednou jeden domeček, (ruce tvoří stříšku)

V tom domečku stoleček, (ruce přeložíme přes sebe)

U stolečku židlička, (jednu ruku svisle narovnáme)

A vedle té mistička, (ruce tvoří misku)

V té mističce kostička

Pro hodného mazlíčka“ (Vlastní).

„A my tady jednoho domácího mazlíčka máme, který by si něco dobrého zasloužil...“

Pro zafixování říkanku můžeme několikrát zopakovat. Poté odložíme psa a dáme každému dítěti pamlsk do dlaně. Pes skupinu postupně obchází a odebírá si od dětí pamlsky z vytvořené mističky.

Alternativa

Aby došlo k upevnění správného podání pamlsku psu dítětem, lze utvořit kruh, kdy se přítomní otáčejí čelem z kruhu, terapeut je zprvu obchází, aby došlo k navázání kontaktu, a poté umístí do zapažených rukou pamlsky. Pes je vypuštěn k vyhledávání. Zapažené ruce nutí děti k tomu, aby měly otevřené dlaně.

Všímáme si projevů psa:

Na magnetické tabuli budou umístěny obrázky psů, na kterých projevují svou náladu. Terapeut povede se skupinou rozhovory o tom, jak se psi na jednotlivých obrázcích cítí a za jakých podmínek se k nim můžeme přibližovat. (Obrázky – Výcvikové canisterapeutické sdružení Hafík, z.s. 2022. *SBORNÍK NÁPADŮ NA AKTIVITY V RÁMCI INTERVENCE ZA ASISTENCE PSA: pro dobrovolníky Výcvikového canisterapeutického sdružení Hafík, z.s. Třeboň*).

Rozeznáváme psí nálady:

Rozdělíme děti do dvou skupin. Každá skupina má k dispozici 14 obrázků a dva smajlíky – zeleného s úsměvem (pozitivní rozpoložení psa) a červeného se smutným obličejem (negativní rozpoložení psa). Cílem činnosti je dovést skupinu k rozpoznání kladných

a záporných emocí u psa ve snaze rozpoznat případné ohrožení vlastní osoby při setkání se zvířetem. Po umístění dítě své rozhodnutí okomentuje.

Poučení pro děti: *„Pokud vidíme, že pes ukazuje některé z chování u červeného smajlíka, vůbec se k němu nepřibližujeme. V takové chvíli by ani nebylo správné dělat rychlé pohyby, jako třeba utíkat, skákat, mávat rukama apod. Také bychom neměli křičet. Jak to bude s pejskem, který se chová podobně jako ti v zelené obruči? Takového psa můžeme pohladit jen v jednom případě. Jakém? Jen když to majitel dovolí.“*

Děti přicházejí po jednom k terapeutickému týmu, kdy terapeutovi pokládají otázku, zda si mohou psa pohladit a poté hladí psa ze strany po tváři.

Krmení:

Motivace: *„Vidím na pejskovi, že je hladový. Pomůžete mi ho nakrmit?“*

Průběh činnosti: Všem ve skupině budou rozdány plastové kelímky. Vytvoříme řadu. Na jejím začátku bude stát terapeut s granulemi, na konci bude miska. Posíláme granuli po jedné (dle schopností dětí) a děti si je přesypají z kelímku do kelímku. Poslední v řadě je sype do misky. Děti si tak procvičují odhadové dovednosti, jemnou motoriku a manipulaci s předmětem. Pes na konci činnosti vyjídá misku.

Výcvik:

Motivace: *„Pejsek po svačině nabral sílu a chtěl by si zase hrát.“*

Průběh činnosti: Psovi jsou terapeutem zadávány povely, které plní jak on, tak skupina dětí. (sedni, lehni, otočka, skok, na záda, válení sudů, podat kamarádovi „packu“ apod.)

Piškotovaná:

Motivace: *„Hrajete rádi na schovávanou? Dnes si ji zahrajeme trochu jinak. Schovávat budeme pamlsky a úkolem pejska bude je všechny najít.“*

Průběh činnosti: Děti si lehají na břicho, terapeut (vybrané děti) rozdává pamlsky na těla dětí. Na povel pes pamlsky vyhledává.

Rozloučení:

Motivace: „*Děti, je čas se rozloučit. Aby se pejskovi lépe odcházelo, uděláme mu speciální bránu.*“

Průběh činnosti: Děti vytvoří dvě stejně početné řady, které stojí naproti sobě. Kleknou si na kolena a natáhnou proti sobě ruce, kterými vytvoří bránu. Pes sedí na jednom konci brány a úkolem je projít na konec druhý. Činnost můžeme opakovat několikrát, dle libosti dětí.

Na konci celé jednotky připíná terapeut na obojek látkový pytlík, do kterého jsou předem vloženy tištěné obrázky psa. Každé dítě předstoupí před psa a vyjme si pro radost jeden obrázek.

Reflexe:

Činnosti s dětmi rozebíráme, dotazujeme se na prožité pocity.

„Při jaké činnosti ses cítil nejlépe?“

„Jaké pro tebe bylo, když se pes přiblížil?“

„Vzbuzuje v tobě kontakt se psem nějaký pocit? Jaký?“

- Pravidla kontaktu se psem je třeba průběžně opakovat, vyjadřovat se přesně (pamlsek dáváme psu z otevřené dlaně, hladíme ho po tváři, psa hladíme klidně, jemně apod.).
- Dávat prostor dětskému projevu při rozpoznávání psích emocí (při shlédnutí obrázku „Chlapec na kole“ sdělovaly, že by ujely. Situaci bylo třeba rozebrat, aby děti věděly, že i hodný pes může na útěk člověka zareagovat negativně.
- Výhodou je práce s obrázky u magnetické tabule. Všichni přítomní vidí.
- Situace, ve kterých se děti pletou, je vhodné si přehrát.
- Při práci ve skupinách nám pomáhaly i přítomné pedagožky, díky čemuž jsme mohli lépe reagovat na zvědavost dětí a prohlubovat jejich poznání o chování zvířete.

- Při činnosti „Krmení psa“ je třeba si upřesnit, co mají děti dělat po naplnění misky – zda stát nebo jít ke psovi. Psu by měl být dopřán klid u jídla a děti tímto můžeme s informací seznámit.
- Aktivita „Výcvik“ je vhodná k předávání iniciativy některému z dětí. Dítě předcvičuje ostatním.
- Dbát na střídání rušných a klidových částí.

Při realizaci jednotky je třeba klást důraz na propracovanost organizace jednotlivých aktivit. Obsah edukační jednotky odpovídal vymezenému času. Provedené aktivity měly podobnou časovou náročnost. Mezi nejvíce oblíbené aktivity patřila piškotovaná, krmení psa a výcvik.

4.2 Seznámení s péčí o psa

- Cíle:
 - rozvoj, zpřesňování a kultivace smyslového vnímání, přechod od konkrétně názorného myšlení k myšlení slovně-logickému (pojmovému), rozvoj paměti a pozornosti, přechod od bezděčných forem těchto funkcí k úmyslným,
 - osvojení si věku přiměřených praktických dovedností,
 - rozvoj schopnosti sebeovládání (RVP PV, 2021)
- Čas: 60 minut
- Skupina: 15 dětí od 3–6 let
- Organizace: frontálně, individuálně, na koberci
- Materiál: vodítko, postroj, hřeben, pamlsky, miska, sáčky, obojek, osuška, obleček, obleček s přilepenými suchými zipy, obrázky k práci s oblečkem, stuhy na tvorbu mašlí a uzlů, hlavolamy, vodítko, papírové kapky, mrak, modrý papír, brčka, větší počet hřebenů
- Sdělení pro děti: Pes má potřeby, které jeho pán musí respektovat. Tak budou oba spokojeni.
- Obsah:

Seznámení se psím vybavením:

„Napadne vás, co všechno pán pro svého psa potřebuje?“ Terapeut na koberec připraví vybavení, které používá na svého psa – vodítko, obojek, hřeben, pamlsky, misku, sáčky, postroj, obleček/pláštěnka, osuška na tlapy apod. S dětmi si jednotlivé věci pojmenuje a poté je využije pro Kimmovu hru. Děti schovají hlavu do klína, po výzvě ji zdvihají a zjišťují, který z předmětů schází. Variantou hry je manipulace s předměty – předmět pouze pootočíme, obrátíme a úkolem dětí je všimnout si, co je jinak.

Psí parádnice:

„Páníčci si své pejsky rádi parádí.“ Úkolem je uvazovat uzlíky či kličky na obojek psa a procvičit si tak jemnou motoriku při zdobení obojku. Mladší děti mohou obojek například obtáčet stuhou, provázkem.

Ten, kdo už navázal stuhu na obojek, přichází k terapeutickému týmu a psovi upravuje srst pomocí hřebenu.

Psí oblek:

Na psí pláštěnku s přichystanými suchými zipy dolepujeme geometrické tvary dle pokynů terapeuta. *„Červený kruh dej k přední noze. Zelený trojúhelník bude nad ocasem.“* apod. Aktivitu jsem využívala také na procvičení základních barev *„Vyndež z krabičky zelenou a dej ji na pejska.“*

Psí hlavolamy:

„Pejsek si, stejně tak jako děti, rád hraje. K tomu používá i nejrůznější hlavolamy.“ Terapeut rozmístí hlavolamy v prostoru, dětem dává k dispozici krabičky s pamlsky. Úkolem dětí je po otevření krabičky pamlsky rozmístit do hlavolamu, poté přichází pes a pamlsky vyhledává. K vyhledávání můžeme využít také ručník, do kterého pamlsky rolujeme.

Život psa:

„Co musíme pro psa dělat, aby byl spokojený?“ Děti sdělují své nápady, terapeut vyvolává. *„Spokojený pes potřebuje mít svého pána, dále potřebuje být nakrmený*

a napitý. Je třeba, aby měl také dost pohybu. Pejška jsme před chvílí trochu nakrmili, teď by bylo třeba ho vyvenčit. Pomůžete mi?” Terapeut dává psovi jak obojek, tak postroj, na který připevní více vodítek (např. 5) děti vodí psa po třídě a chodbách mateřské školy.

Napájení psa:

„Po procházce je pes uřícený a rád by se napil. Pojdte, postaráme se o to, aby dostal napít.“ Děti rozdělíme do skupin max. po čtyřech, každá ze skupin přichází k jednomu ze stolů. Na levé straně stolu je modrý papír (nebe) a na pravé mrak. Úkolem dětí je přihnát šedý deštivý mrak na nebe, aby shodil pár kapek vody pro psa (děti foukají ústy do mraku, střídají se po jednom).

Po dokončení se přesouvají na koberec, kde ve stejných skupinách pracují s kapkami. Každý svým brčkem, které obdrží, přemísťuje papírové kapky do psí misky. Po ukončení děti počítají kapky v miskách. Kolik kapek v misce mají, tolik malých kelímků vody mohou do misky přelít. Nakonec přivoláme psa.

Reflexe:

- Na začátku jednotky se můžeme přivítat básní z jednotky č.1.
- Přinesené pomůcky postupně představujeme, zvýšíme motivaci dětí. Lze využít jednoduché hádanky (*„Je tenké, dlouhé a používáme to při venčení pejška“* – vodítko; *„Starou srst z pejskova kožichu můžeme vyčesat...“* – hřebenem; *„Je to malé, hnědé a dáváme to pejskovi, když ho potřebujeme odměnit.“* – pamlssek atd.)
- Zdobení obojku mašlemi a uzly děti nezvládly, proto obojek libovolně obmotávaly provázky.
- Následné česání probíhalo po dvojicích, aby měl každý dostatek prostoru pro interakci se psem.
- Zadání aktivity „Psí oblek“ bylo voleno dle věku dětí – mladší děti vyhledávaly barvu, starší jak barvu, tak tvar.
- Při přemísťování kapek do misky byly obráceny přesýpací hodiny, aby měla každá skupina stejně dlouhý čas. Nalévání vody probíhalo na linoleu, kde děti

nalévaly vodu do malých plastových kelímků (obsah 0,04 ml) a střídaly se v přelévání do misky.

4.3 Seznámení s využitím psů, psími sporty

- Cíle:
 - rozvoj pohybových schopností a zdokonalování dovedností v oblasti hrubé i jemné motoriky (koordinace a rozsahu pohybu, dýchání, koordinace ruky a oka apod.), ovládání pohybového aparátu a tělesných funkcí
 - rozvoj kooperativních dovedností
 - rozvoj a užívání všech smyslů (RVP PV, 2021)
- Čas: 60 minut
- Skupina: 15 dětí od 3–6 let
- Organizace: v komunitním kruhu, ve trojicích, ve dvojicích, individuálně při vyhledávání „ztraceného“
- Materiál: čmuchací dečka (ručník), pamlsky, hračka pro vyhledávání, švihadla na vymezení cesty, šátky na oči, možností jsou vodítka na vodění kamaráda, pomůcky k vytvoření překážkové dráhy (kužely na vytvoření slalomu, překážky na přeskok a podlezení, dětská švédská bedna, pevný tunel – vycházíme z pomůcek MŠ), kužely na vytvoření dráhy pro aktivitu „mobility“
- Sdělení pro děti: Každé psí plemeno bylo vyšlechtěno lidmi za konkrétním účelem pomoci. Pokud lidé svého psa nevyužívají k práci, mohou s ním dělat například psí sporty či navštěvovat kynologický klub.

- Obsah:

Využití psů:

„Každý ze psů byl vyšlechtěn pro svůj účel. Některý pes je šikovný pro práci s ovce, jiný bude vhodný pro pomáhání lidem v nesnázích apod. Napadne vás, k čemu všemu by se psi mohli využívat?“ (Canisterapeutický, záchranářský, asistenční, hlídací, služební, válečný, ovčácký, pastevecký, tažný, lovecký).

Vedeme rozhovory o aktivním využití psa.

Nosework:

„Někteří ze psů pomáhají například myslivcům ve stopování zvěře, a proto musí umět vyhledat to, co mu pán řekne. Pojdte, vyzkoušíme si, jak to vypadá, když pes

vyčuchává.“ Děti dostávají krabičku s pamlsky, kterou otevírají a obsah rozmisťují na čmuchací koberečky (ručník), pes po výzvě předvádí čmuchání pamlsků. Děti mohou rozmisťovat pamlsky např. ve třech, aby se rychleji prostřídaly a pes nebyl pamlsky příliš nasycen.

Záchranný pes:

„Pes dokáže vyčmuchávat nejen předměty, ale také ztracené lidi. Psy používají například hasiči anebo policisté.“ Terapeut vybere jedno z dětí, které dostává psí hračku, poté se odchází schovat do prostoru třídy. Na výzvu pes vybíhá a hledá dotyčného. Obdobou by bylo vyhledávání samotné hračky, kterou by vybrané dítě/děti schovalo.

Asistenční slepecký pes:

„Řekli jsme si, že pes pomáhá lidem v myslivosti, u záchranářů a policie. Psa mohou také využívat lidé, kteří mají zdravotní problém. Napadne vás, z jakého důvodu k sobě lidé psa potřebují? Co víme o slepeckých psech?“ Děti rozdělíme do dvojic, ve kterých má jeden zavázané oči a druhý vidí. Kamarád poklepem na rameno navádí druhého se zavázanýma očima a vede ho z bodu A do bodu B (dráhu vyznačíme švihadly, která roztáhneme po prostoru dle libosti).

Obdoba: Dítě dostává do ruky vodítko, na jehož konci stojí pes, který volí cestu třídou (vymezení švihadly) a vede ho z místa A do místa B s dopomocí terapeuta a kamaráda z dvojice. Poté se vystřídají.

Agility:

„Někteří psi vynikají svou rychlostí, proto je lidé využívají pro agility – to je překážková dráha pro psa, kterou musí v co nejkratším čase překonat. Chcete si to také zkusit?“

Připravíme překážkovou dráhu – podlézání překážek, přeskok překážek, slalom, tunel, přelézání švédské bedny. Dráhou nejdříve prochází pes, poté ji překonávají děti.

Mobility:

„Při této aktivitě je úkolem psa překonat vzdálenost za co nejkratší dobu. My si to teď vyzkoušíme.“ Dráhu bez překážek vymezíme např. kužely. Děti běží ke kuželu a poté zpátky. Pro orientační poměření sil běhají děti ve dvou drahách vedle sebe.

Rehabilitační využití psa:

„Pokud je někdo nemocný, zraněný, nemůže se dobře hýbat, tomu může pomáhat canisterapeutický pes. Takový pes si přijde k nemocnému lehnout, zahřívá ho svým tělem a tím mu pomáhá.“

Děti se rozmístí volně po koberci, lehají si na bok. Terapeut obchází třídu se psem a nechává ho ke každému z dětí na chvíli lehnout. Ten, u koho pes leží, ho může pomazlit.

Reflexe:

„Co pro tebe bylo dneska nové?“

„Jaký druh práce by tě bavilo se svým psem dělat?“

„Při které aktivitě ses cítil vesele?“

- Pokud prostory třídy nestačí, lze při vyhledávání využít i ostatní prostory školy (šatnu, chodbu, vestibul, umývárnu). Pro urychlení činnosti je vhodné ukrývat děti po dvojicích.
- Děti mívají strach ze zakrytí zraku šátkem. Ty, které se bály, byly tedy poslány ve vytvořených dvojicích nejdříve bez šátku, avšak se zavřenýma očima, aby získaly jistotu. Poté byl zapojen pes. Z výpovědí dětí jsem se dozvěděla, že k překonání strachu jim pomohl pes, se kterým se mohly pomazlit.
- Aktivita v jednotce byla časově náročnější, aktivitu „Mobility“ bylo nutné vynechat. Nejdéle času bylo stráveno u skrývání dětí a chůze poslepu.

4.4 Prohloubení poznání mezi dětmi

- Cíle:
 - uvědomění si vlastního těla
 - rozvoj tvořivosti (tvořivého myšlení, řešení problémů, tvořivého sebevyjádření)
 - posilování prosociálního chování ve vztahu k ostatním lidem (v rodině, v mateřské škole, v dětské herní skupině apod.)
 - rozvoj kooperativních dovedností (RVP PV, 2021)
- Čas: 60 minut
- Skupina: 15 dětí od 3–6 let
- Organizace: v prostorách třídy, převážně na koberci, ve skupinách dětí
- Materiál: lano, stavebnice Kapla zapůjčená z MŠ (kaštiny, žaludy, špachtle, víčka, brčka či jiné materiály), balicí papír, kreslicí materiál
- Obsah:

Objevujeme své tělo:

Úkolem dětí je popsat tělo psa dle polohy ruky terapeuta. Poté terapeut vyslovuje jednotlivé části těla, které děti hledají na svém těle. Srovnáváme naše části těla x psi (čumák x nos; tlapky x nohy, ruce; ocas atd.)

Třidu rozdělíme na poloviny pomocí lana, děti tvoří dvojice a stoupají si proti sobě. Děti z L strany se dotýkají určitého místa na svém těle, děti z P strany pohyb zrcadlí a místo pojmenují. Po chvíli se role vystřídají.

Mapa přátelství:

„Pes má svého pána, ke kterému se rád vrací. Stačí ho jen přivolat.“ Děti rozdělíme do dvojic, či trojic (aby nebylo přivolání pro psa příliš zdoluhavé). Ty rozestavíme volně po prostoru třídy. Na pokyn přivolávají psa jménem, po splnění povelu ho každý odmění pamlskem. *„Pes se ke svému pánu vrací, protože ho má rád. Máte také někoho, ke komu se rádi vracíte? Proč tomu tak je?“*

Vytvoříme kruh, úkolem dítěte je si očima najít kamaráda, se kterým si rád hraje a ze stavebních dřivek Kapla (kaštanů, žaludů, špachtlí, brček, víček...) ke kamarádovi postavit cestu – vytvořit mapu přátelství.

Na šikulku:

Děti stojí v kruhu, jeden vždy vstoupí doprostřed a říká „Já jsem Káťa a umím skákat.“ Pohyb předvede. Ostatní se připojují „To umíme také.“ Zopakují pohyb po jedinci uprostřed. Pohyb nejprve několikrát ukazuje terapeut se svým psem, poté nechává děti, mají-li zájem.

Kresba psa:

Kresba psa ve skupinách dětí. Děti rozdělíme na dvě skupiny. Na balicí papír odložíme psa, kterého děti obtahují tužkou. Poté pes odchází a děti se ve skupinách domlouvají na podobě svého vysněného psa. Vymýšlí si např. i jméno. Po dokončení činnosti uděláme s dětmi přehlídku obrazů.

Reflexe:

- Vymýšlení zadání dítětem při nápodobě pohybu může tvořit problém, řešením by byly kartičky s vyobrazenými částmi těla, se kterými by terapeut stál za zády napodobujících.
- Urychlení přesunu do skupin lze omezit např. na „Než štěkne pes.“, použitá věta působila na skupinu motivačně.
- Při tvorbě mapy přátelství bylo cíleno na prohloubení poznání mezi dětmi, proto jsem se rozhovorem snažila dojít k tomu, co mají na druhém rádi, proč se k němu rádi vracejí. Pes měl při činnosti přesné místo, aby do staveb nezasahoval.
- Činnost „Na šikulku“ nebyla realizována v kruhu, uvolněný tvar nepředstavoval problém.
- Pes byl u obkreslování zobrazován vleže na boku, zde byl kladen důraz na střídání se mezi dětmi. Kresba mastným pastelem.
- Důležité je klást důraz na promyšlenou organizaci jednotky.

4.5 Přátelské vztahy – kooperace s druhými ve skupině

- Cíle:
 - vytváření prosociálních postojů (rozvoj sociální citlivosti, tolerance, respektu, přizpůsobivosti apod.)
 - rozvoj interaktivních a komunikativních dovedností verbálních i neverbálních
 - osvojení si elementárních poznatků, schopností a dovedností důležitých pro navazování a rozvíjení vztahů dítěte k druhým lidem (RVP PV, 2021)
- Čas: 60 minut
- Skupina: 15 dětí od 3–6 let
- Organizace: v kruhu, volně v prostoru hrací plochy třídy
- Materiál: pamlsky, éterické oleje (alespoň 3 druhy - levandule, mandarinka, kokos), látkový pytlík s náhodnými předměty (kostka, bonbon, molitanový míček, tužka, guma, kámen, kaštan, skleněná kulička, psí pamlsek, lízátko, lžička, knoflík, provázek, víčko, žalud atd. – vycházíme z předmětů, které děti dobře znají)
- Obsah:

„Skákal pes přes oves“

Na začátku jednotky svolává terapeut děti do kruhu, cílí na opětovné navázání vztahu s dětmi. *„Dobrý den, děti, dnes nás čekají další hry s pejskem. Co dělají rádi psi? (doplňování dětmi) Psi jsou veselá zvířata, rádi běhají za míčem, hrají si, čmuchají... I skákání je pro psa oblíbenou činností“* (předvedení, jak pes vyskočí do náruče či za míčkem - dle schopností psa). *„Co kdybychom si to také zkusili?“*

Děti předpaží paže pokrčmo a vytvoří tak packy, do rytmu slov *„Skákal pes, přes oves, přes zelenou louku, šel za ním myslivec, péro na klobouku,“* skáčou po kruhu kolem terapeuta se psem. Poté si sedají do dřepu a z rukou vytváření uši. Hýbají prsty a pokračují ve zpěvu *„pejsku náš, co děláš, žes' tak vesel stále. Řek bych vám, nevím sám, hop a skákal dále.“* Konec písně mohou zakončit výskokem. (píseň lidová)

„Kontakt se psem, vyčmuchávaná“

Terapeut vyzve skupinu, aby se otočila čelem z kruhu, skupinu se psem obchází, aby došlo k navázání kontaktu dotykem.

„Psův nejsilnější smysl je čich. Ukážeme si, jak ho umí ten náš používat.“

Skupina zapaží poníž a nastavuje dlaně, vybrané dítě dostává dva pamlsky, které libovolně vkládá do rukou. Pes je vypuštěn k vyhledávání. Činnost končí, až pes navštíví všechny ruce dětí, průběžně střídáme děti při vkládání pamlsku.

„Čichové pexeso“

„Že je čich nejsilnějším smyslem psa, už víme. Psi cítí čtyřicetkrát lépe než lidé. Ted' si zkusíme, jestli i náš čich je tak dobrý, aby rozeznal různé pachy.“

Děti sedí na lavičce, každý ze skupiny dostává na hřbet ruky kapku éterického oleje. Na pokyn chodí po prostoru koberce a hledá kamarády se stejným pachem na ruce, tvoří skupinu. Pokud činnost opakujeme ještě jednou, kapku dáváme na druhou ruku. Činnost cílí na rozvoj smyslového vnímání a schopnosti kooperovat s ostatními.

„Psí boudy“

„Děti, kam si jdete odpočinout, když jste unavené nebo chcete být samy? Kam by se mohl jít schovat pes?“ (pelech, bouda, deka, pod stůl apod.) „Kdyby si pes mohl něco přát, byla by to určitě bouda. Naším úkolem bude společnými silami s kamarády boudu postavit. Na tom, jak bude vypadat, se domluvíte ve skupině.“

Děti dostávají k dispozici stavebnici (na typu se předem domluví s pedagogem ve třídě; my využili stavebnici Kapla a dřevěné kostky). Ve skupinách po třech se domlouvají na tvorbě psí boudy dle svých představ. Vzájemná domluva a spolupráce ve skupině je smyslem činnosti.

„Návštěva boudy“

Po dokončení staveb obchází skupiny terapeut se psem a ptá se „Boudo, boudo, kdo v tobě přebývá?“ Děti si vymýšlejí odpovědi. „Může Annie (jméno mého psa) dovnitř?“

Děti ze skupiny vytvoří zástup, dají nohy od sebe a pes pod nimi projde. Činnost končí, až prohlédneme všechny stavby a pes projde pod každou ze skupin.

„Popiš, poznej“

„Představte si, že si pes do své boudy schoval různé předměty, které našel venku. Naším úkolem bude přijít na to, které to jsou.“ Na postroj psa je připevněn pytlíček s náhodnými předměty (kostka, bonbon, molitanový míček, tužka, guma, kámen, kaštan atd.) přichází dvojice, kdy jeden sahá dovnitř a popisuje, co cítí, př. *„Je to tvrdé, šedé a dá se to najít v přírodě.“* Druhý z dvojice hádá předmět, po uhodnutí se vymění. Při činnosti se rozvíjí fantazie, myšlení a vyjadřovací schopnosti dětí.

Reflexe:

- Druhou činností bylo cíleno na upevnění správného podávání pamlsku psovi – tzn. z otevřené dlaně, kdy se pes vyhne kontaktu s prsty. Tento způsob by bylo vhodné realizovat i při prvním setkání s canisterapií. Činnost je u první jednotky uvedena. Děti nemají tendence pamlsky psu schovávat, zapažené ruce jim to nedovolí.
- Čichové pexeso bylo pro skupinu atraktivní, po ukončení bylo nutné umytí rukou, pach byl silný, mohl by vadit nejen dětem, ale i psu. Ve třídě je přítomno jedno dítě se zvýšenou citlivostí pokožky. V den realizace pracovalo v keramické dílně.
- Skupinové stavění boudy nám zabralo více času, než odpovídalo představě. Celá jednotka byla dokončena o patnáct minut později. Kooperace zpočátku představovala problém – přáním některých dětí bylo stavět boudy sólově. Toto nevystihovalo záměr činnosti, proto jsem se snažila děti motivovat slovy, že jen jako tým dokážou postavit tak velkou boudu, jakou pes potřebuje a nastínila činnost následující.
- Podlézání psem při aktivitě „Návštěva boudy“ bylo možné zejména u předškolních a téměř předškolních dětí. Mladší jedince by pes nepodlezl z důvodu nízkého věku, proto se role obrátila – děti podlézaly psu.

- Při poslední činnosti zazněly názvy některých předmětů víckrát. To vůbec nebylo na škodu, děti jsem motivovala způsobem „Zkus dát kamarádovi těžší hádanku, kterou jsme ještě neslyšeli.“ Pokud předmět uhodly, mohly svou radost sdílet se psem pohlazením.

4.6 Prevence úrazu:

- Cíle:
 - Poučení o základních pravidlech bezpečného kontaktu se psem
 - Rozvíjení schopnosti vnímat komunikační signály psů
 - Rozvoj úcty k životu ve všech jeho formách
 - Seznamování s pravidly chování ve vztahu k druhému (člověk, zvíře), (RVP PV, 2021)
- Čas: 60 minut
- Skupina: 15 dětí od 3–6 let
- Organizace: v kruhu, volně v prostoru třídy
- Materiál: plechová forma na muffiny s vlepenými barvami, pinzeta, pamlsky, kreslené obrázky k pexesu, lano, obrázek s rozzuřeným psem pro prohloubení představy dětí
- Sdělení pro děti: Předtím, než bude pes hlazen, žádáme majitele o svolení. Pokud pes vykazuje známky nelibého chování, ihned s ním ukončíme kontakt. Dojde-li k napadení psem, zaujmeme pozici želvy.
- Obsah:

„Chování psa“

Terapeut vede s dětmi rozhovor na téma chování psů. Dětem jsou pokládány otázky:

- Máš doma psa? Máte psa v rodině?
- Jak se pes chová, když jsi s ním?
- Všiml sis někdy, zda psovi něco vadí?
- Jak projevuje nelibost?

Kdo si vezme slovo, ten dostane do ruky psí hračku, kterou po sdělení předává dalšímu vyvolanému. Terapeut postupně vyslechne děti, které chtějí sdělit své zkušenosti se psy. Poté je informuje o skutečnosti, že pes je zvíře, které nám dává své libosti a nelibosti znát řečí těla a zmíní se o spouštěčích jejich případné agrese.

Spouštěče psí agrese:

- Vylekání – vstoupíme do jeho prostoru, vyrušíme ho při odpočinku
- Má pocit nebezpečí – bojí se osoby, toho, co osoba dělá, nerespektujeme jeho potřeby

- Cítí se v ohrožení – vezmeme mu hračku, děláme zvuky, pohyby, kterých se bojí, nemá možnost odejít ze situace (cítí se zahnaný do rohu)
- Cítí bolest – je nemocný, zraněný, člověk mu svým chováním způsobí bolest
- Sahání do jídla
- Dráždění psa – pokřikování, provokování přes plot

„Smím si psa pohladit?“

„Děti, vy už víte, jak poznáme, když se pes cítí v pohodě – ukazuje nám svým postojem dobré chování; a když se cítí v nepohodě – bojí se nebo je rozzuřený. Také jsme si říkali, že ať se cizí pes chová jakkoli, nesaháme na něj. Dotýkáme se ho jen pod jednou podmínkou. Jakou? (Když to pán dovolí) Jak se zeptáme?“

- Terapeut informuje skupinu o nehlazení cizích psů. Psu může být ubližováno a tak by se mohlo stát, že má ruku spojenou s dostáváním výprasku.

„Představte si, že jsme na náměstí plném lidí, lidé chodí všude okolo a každý z nich by si rád pejska pohladil. Až se s ním potkáte, zkuste se s pánem domluvit.“

Terapeut vodí psa mezi dětmi po prostoru, v momentě, kdy se setká s dítětem, se domluví na pohlázení psa. Činnost trvá do té doby, než se vystřídají všichni.

„Pozor, pes“

„Když se stane, že potkáte psa, který běhá venku na volno bez svého pána, sledujte jeho chování. Ve chvíli, kdy se zastaví, upřeně nás pozoruje, zdvihne ocas, zaštěká či zavrčí – asi nějak takto (využijí obrázek s vyobrazeným rozzuřeným psem) - mějte se na pozoru. Jak byste se zachovali? Před psem se neutíká, to by ho mohlo rozzuřit. Zastavím se, nechám ruce podél těla a dívám se jinam než do psích očí.“ Vyzveme děti, aby si s terapeutem postoj vyzkoušely.

„Teď si zahrajeme, že jsme na procházce, procházejte se po třídě, poskakujte, můžete si zahrát, že jedete například na kole. Až řeknu „pozor, pes,“ vaším úkolem bude zachovat se tak, jak jsme si to zkoušeli. Po slovech „Už je pryč“ se můžete znovu rozejít.“

Hra: „Na přátelského x zuřivého psa“

„Situace se může zhoršit. Existují psi, kteří jsou schopni člověka pokousat. My si ukážeme, jak by bylo dobré se v takové situaci zachovat.“ Děti chodí po prostoru, v momentě, kdy se řekne přátelský pes, přibližují se k terapeutickému psu, klekají si na koleno. Pokud vyslovím „zuřivý pes“ – sedají si na zem, schovávají hlavu na kolena a rukama si drží týl – slabinu.

„Přenášení pamlsků na určené místo“

„Děti, krmíte doma psa? Jakým způsobem to děláte? Psu se dává jídlo na jedno určené místo – do misky. Jídlo do ní vložíme a odcházíme, aby měl pes na jídlo klid.“

„Teď vám určím, kam jídlo psu dáte a poté dovolíme psu, aby si ho v klidu vzal.“

Terapeut do volného prostoru umístí plechovou formu na muffiny se šesti otvory. Na dně každého z otvorů je nalepeno barevné kolečko (červená, modrá, zelená, žlutá, oranžová, bílá). Terapeut vyslovuje barvu otvoru, do kterého děti pamlsek umísťují. Dochází k uvědomování si správného podávání jídla psovi, dále také k procvičování barev a prostorových představ při umísťování do otvorů formy.

Obměna:

- Zadání počtu pamlsků a barvy
- Zadání místa – nahoře, uprostřed, dole, pod...
- Umísťování pinzetou

„Živé pexeso“

Nakreslíme obrázky, na kterých je zobrazena konkrétní situace (tahání za ocas, strach, bouchání psa, úderý předmětem, podávání míčku, hlazení, jízda na kole, ruce nad hlavou) a následné jednání psa (ohnání, stažený ocas, vyceněné zuby, kousnutí, vrtění ocasem, položení na záda, běh za cyklistou, skok na člověka). S dětmi si obrázky prohlédneme a zkusíme k sobě přirovnat (pro snazší orientaci dětí můžeme na k sobě patřící kartičky udělat stejně barevný puntík). Třídu pomocí lana rozdělíme na dvě poloviny – na jedné stojí děti s kartou vyobrazující situaci, na druhé děti s kartou následného jednání psa. Vybereme dvě předškolní děti, které si stoupají před skupinu a zkoušejí otáčet libovolná „pexesa“.

Reflexe:

- Při úvodním rozhovoru byly děti plné emocí, důvodem byla blízkost tématu. Ukázněnost se podařilo udržet díky psí hračce, která kolovala mezi dětmi – kdo dostal hračku, dostal zároveň příležitost se projevit. Ti, kteří hračku v ruce neměli, museli dát prostor druhému - počkat.
- Aktivitou „Smím si psa pohladit“ bylo cíleno na fixaci správného přístupu k cizímu psu. Způsob, jakým ke psu přistupovat, byl skupině vysvětlen a názorně předveden při jiné z jednotek. Tato činnost představovala nadstavbu.
- Zdůraznila bych, že u hry s rozvojem schopnosti reagovat na signál, je potřeba skupinu informovat o tom, aby nebrala hry jako legraci, jako např. běžnou hru „Na sochy“. Přehnané emotivní chování by mohl cizí pes brát jako výzvu k útoku.
- Při přenášení pamlsků do misky jsem chvílemi ztrácela schopnost kontrolovat správnost vkládání. Tudíž jsem navrhla dětem zvolení „hlídače“, který dohlížel na správnost u formy.

DISKUZE

Předmětem práce je skupina dětí předškolního věku, která se setkává s canisterapií. Proto se teoretická část zabývá formulací předškolního vzdělávání, zásadními dokumenty předškolního vzdělávání, rámcovými cíli, kterými se řídí. Dále vzdělávacími oblastmi, prostřednictvím kterých děti dostávají příležitost k dosahování klíčových kompetencí. Práce se zaměřuje především na rozvíjení sociální stránky dítěte, proto s ní kapitoly zmiňující adaptaci dítěte na mateřskou školu, začlenění do sociální skupiny, klima třídy s faktory, které ho ovlivňují, úzce souvisí. Načerpané informace napomohly tvorbě činností pro skupinu dětí předškolního věku. Činnosti jsou vytvořeny přiměřeně věku dětí tak, aby korespondovaly se vzdělávacími oblastmi Rámcového vzdělávacího programu. Důležitou součástí teoretické části je kapitola canisterapie, která vymezuje metodu, její cíle, způsoby, techniky i zásady práce. Praktická část je zaměřena na podporu vztahů ve skupině dětí mateřské školy a na odbourávání strachu ze zvířete prostřednictvím působení canisterapie. Cílem práce je vytvoření šesti edukačních jednotek, jejich praktické realizování a následné reflektování. Aktivita jsou vytvořeny tak, aby se kolektiv dětí co nejvíce kontaktoval se psem. Prvotní reakce byly pozitivní, postupným setkáváním se stupňovalo těšení dětí na příchod psa. Bicková (2020) ve své práci uvádí, že díky přítomnosti psa je možné rychleji navázat vztah s kolektivem a účast zvířete napomáhá k lepší náladě, dále v dětech vzbuzuje chuť aktivně pracovat. Galajdová (2011) mluví o empatii jako o naučeném chování, a proto předpokládá, že její rozvinutí může být usnadněno aplikovanými intervencemi. Podobně, jako ve zmíněných pracích, bylo v tomto výzkumu pozorováno citlivější vnímání sdělovaného skrze předávání psem. Kolektivem proudila klidná atmosféra a děti lépe spolupracovaly. Bicková (2020) dále zmiňuje, že při kontaktu se psem se kolektiv dětí učí vnímat jeho potřeby a pocity. Tvrdí, že osvojení si vhodného zacházení se zvířaty usnadňuje zvládání mezilidských vztahů v budoucnosti. Galajdová (2011) zmiňuje pokroky v komunikačních dovednostech dětí a popisuje rozvoj sociálních vazeb i jejich prohloubení. V rámci skupiny se do činností zapojovaly všechny přítomné děti, také ty, které se obvykle účastnily pasivně. Cílem práce bylo pracovat s obavami dětí při setkání se psem a podporovat sociální vazby mezi nimi. Nerandžič (2006) uvádí, že smyslem docházení do školních zařízení je udělat radost klientům, přinášet jim nové zkušenosti a vylepšit tak kvalitu jejich žití. Očekávalo se, že pes bude kolektivem

pozitivně vítán a jeho návštěvy budou mít kladný vliv na účastníky. Toto bylo naplněno. Dle tvrzení pedagogů, kteří se intervencí účastnili, kolektiv dětí výborně spolupracoval jak s terapeutickým týmem, tak se členy skupiny. Dle doporučení, která jsou uvedena v reflexi každé edukační jednotky, jsou uvedeny klady i zápory realizovaných aktivit. Do kladů je zařazeno navození pozitivních vztahů mezi účastníky, vzájemná kooperace, zájem zúčastněných o nabízenou práci a psa. Mezi zápory by byl zařazen nízký čas na rozbor pocitů s účastníky. Po ukončení návštěv třídy vyvstává myšlenka, že by mohlo být vše, co bylo do dětí skrze canisterapii vkládáno, zapomenuto. Edukační jednotky nadále probíhají jako jednorázové aktivity na půdě mateřské školy alespoň jednou za měsíc. Do současného průběhu intervencí je zapojeno všech pět tříd mateřské školy. Výsledky ve změnách přístupu dětí lze zhodnotit na konci školního roku. Pro zjištění dlouhodobého dopadu aplikovaných intervencí na kolektiv dětí, by bylo třeba pokračovat s návštěvami mateřské školy i v následujících letech.

ZÁVĚR

Bakalářská práce se zabývala *využitím canisterapie při práci s kolektivem dětí v mateřské škole*. Cílem práce bylo vytvoření metodického souboru, který bude sloužit canisterapeutickým týmům při přímé práci s dětmi předškolního věku. Bylo vytvořeno šest edukačních jednotek s následnou reflexí. Edukační jednotky cílí na podporu vztahů ve skupině dětí mateřské školy a na odbourávání strachu ze zvířete. Realizováním edukačních jednotek bylo patrné, že se kolektiv dětí na setkání se psem těší. Dalšími setkáními se k činnostem přidaly i bázlivější děti. Cíle bakalářské práce byly naplněny. Bakalářská práce obsahuje dvě části, a to teoretickou a praktickou. V kapitolách teoretické části je popsáno předškolní vzdělávání, mateřská škola a její adaptace na ni, poslední je věnována canisterapii. Na každou kapitolu navazují podkapitoly, které s nimi souvisí. Praktická část směřovala k tvorbě edukačních jednotek, jejich realizaci a následné reflexi. Vytvořené edukační jednotky mohou být nadále využívány canisterapeutickými týmy při přímé práci s kolektivem dětí mateřské školy.

ZDROJE

1. MŠMT (2021) *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. [cit. 2022-4-22].
2. Školský zákon: o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). 2004. In: *Sbírka zákonů*. Praha: MŠMT ČR, ročník 2022, číslo 561.
3. Vyhláška o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. 2005. In: *Sbírka zákonů*. Praha: MŠMT ČR, ročník 1, 20/2005, číslo 73. Dostupné na internetu: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-73#cast2>
4. Podpůrná opatření. 2020. *Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání* [online]. Stará Huť [cit. 2022-4-24]. Dostupné na internetu: <https://cosiv.cz/cs/2017/03/01/podpurna-opatreni-vycet-cleneni-priklady/>
5. Michalík, J. a P. Baslerová. *Stupně podpůrných opatření. Katalog podpůrných opatření* [online]. Pedagogická fakulta, Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015 [cit. 2022-4-24]. Dostupné na internetu: <http://katalogpo.upol.cz/obecna-cast/3-komu-jsou-podpurna-opatreni-urcena/3-1-stupne-podpurnych-opatreni/>
6. Smolíková, K. *Klíčové kompetence a jejich úloha v předškolním vzdělávání. Metodický portál RVP.CZ* [online]. Praha: Národní pedagogický institut České republiky, 2012 [cit. 2022-4-24]. Dostupné na internetu: (<https://clanky.rvp.cz/clanek/o/p/158/KLICOVE-KOMPETENCE-A-JEJICH-ULOHA-V-PREDSKOLNIM-VZDELAVANI.html>)
7. Typy mateřských školek. *Nejškolky.cz* [online]. Praha, 2014. [cit. 2022-4-24]. Dostupné na internetu: <https://www.nejskolky.cz/typy-skolek/>

8. Hartl, P. a H. Hartlová. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000, 2004. ISBN 80-7178-303-X.
9. Paulík, K. *Psychologie lidské odolnosti*. Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2959-6.
10. Holeček, V., J. Miňhová a P. Prunner. *Psychologie pro právníky*. 2. rozšířené vydání. Plzeň: Aleš Čeněk, 2007. ISBN 978-80-7380-065-9.
11. Břicháček, V. *Člověk si potřebuje vyzkoušet své síly*. Praha: Portál, 2003. 9(3): 12-13. 1212-9607.
12. Damon, W. *Die soziale Entwicklung des Kindes: Ein entwicklungspsychologisches Lehrbuch*. Stuttgart: Klett-Cotta, 1989. ISBN 03-930-1742-7.
13. Zajícová, M. Psát či nepsat IVP a PLPP?. *Předškolní poradna* [online]. Pražmo: Mioweb [cit. 2022-4-24]. Dostupné na internetu: <https://predskolniporadna.cz/psat-ci-nepsat/>
14. *Národní program pro rozvoj vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání - nakladatelství Tauris, 2001. ISBN 80-211-0372-8.
15. *Katalog podpůrných opatření* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. [cit. 2022-4-25]. Dostupné na internetu: <http://katalogpo.upol.cz/>
16. Stašová, L., G. SLANINOVÁ, a I. JUNOVÁ. *Nová generace: Vybrané aspekty socializace a výchovy současných dětí a mládeže v kontextu medializované společnosti*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2015. Recenzované monografie. ISBN 978-80-7435-567-7

17. Švestková, R. *Vybrané kapitoly ze sociální pedagogiky pro sociální pracovníky*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Zdravotně sociální fakulta, 2019. ISBN 978-80-7394-739-2
18. Průcha, J., E. Walterová aj. Mareš, *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. (i.e. vyd. 5). Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-416-8
19. Vágnerová, M. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. 2. rozš. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.
20. Mareš, J. aj. Křivohlavý. *Komunikace ve škole*. Brno: Masarykova univerzita, 1995. ISBN 80-210-1070-3.
21. Nakonečný, M. *Sociální psychologie*. Praha: Academia, 1999. ISBN 8020006907
22. Lašek, J. *Sociálně psychologické klima školních tříd a školy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2001. ISBN 80-7041-088-4.
23. Čapek, R. *Třídní klima a školní klima*. Praha: Grada, 2010. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2742-4.
24. Havlínová, M. et al. *Kurikulum podpory zdraví v mateřské škole*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-487-8
25. Výrost, J. a I. Slaměník. *Sociální psychologie*. 2. rozš. a přeprac. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1428-8.
26. Tvrdá, A. *Canisterapie: Zvíře v sociálních službách*. Praha: Plot, 2020. ISBN 978-80-7428-366-6.

27. About Us. International Association of Human-Animal Interaction Organizations [online]. [cit. 2021-6-15]. Dostupné z: <https://iahaio.org/history/>
28. Bicková, J. *Zooterapie v kostce: Minimum pro terapeutické a edukativní aktivity za pomoci zvířete*. Praha: Portál, 2020. ISBN 978-80-262-1585-1.
29. Pet Partners: Touching Lives, Improving Health. *Pet Partners: Touching Lives, Improving Health* [online]. Bellevue: Pet Partners, 1997. [cit. 2022-6-26]. Dostupné na internetu: <https://petpartners.org/about-us/>
30. Život není zebra. Zlín: Fakulta multimediálních studií, 2013. ISSN 978- 80-7454-277-0.
31. Nerandžič, Z. *Animoterapie, aneb, Jak nás zvířata léčí: praktický průvodce pro veřejnost, pedagogy i pracovníky zdravotnických zařízení a sociálních ústavů*. Praha: Albatros Plus, 2006. ISBN 80-00-01809-8
32. Rugaas, T. *Konejšivé signály*. Praha: Plot, 2007. ISBN 978-80-86523-80-4.
33. Galajdová, L. a Z. Galajdová. *Canisterapie: Pes lékařem lidské duše*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-879-1.