

Zooasistence v pedagogické praxi

Kateřina Jančařiková

Envigogika 2009/IV/3 – Recenzované články/ Reviewed Papers

Publikováno/Published 22. 12. 2009

DOI: <http://dx.doi.org/10.14712/18023061.44>

Abstrakt:

Rozvoj terapeuticky nebo pedagogicky podporovaných humánně-animálních interakcí se stává ve všech zemí EU jednou z cest zmírňování prohlubujícího se odcizování člověka přírodě. Tento článek seznamuje s terminologií a problematikou zooasistence a představuje kvalitativní výzkum uskutečnění na školách v České republice, který upozorňuje na spontánní trend „návratu k chovatelství“ na českých školách, upozorňuje na jeho rizika a doporučuje prostředky, jak zefektivnit tuto AAE (Animal Assisted Education). Na základě zde prezentovaného výzkumu byl vytvořen na Pedagogické fakultě UK v Praze postgraduální kurz *Potenciál zooasistencí v pedagogické praxi*, který byl akreditován MŠMT v rámci programu celoživotního vzdělávání.

Klíčová slova:

Zooterapie, zooasistence, humánně-animální interakce, řízený a spontánní rozvoj osobnosti, individuální i skupinová stimulace, návštěvní environmentální programy, ekopsychologie

Abstract:

We can see the development of human-animal interaction (by therapy or pedagogy) in the countries of the EU.

The development is a way of reducing human alienation of the process of nature.

The article presents terminology and zooasistence problems as well as presenting qualitative research undertaken in Czech schools. The research points to a spontaneous "pet trend" in Czech schools, describes its risks and recommends what to do so that AAE (Animal Assisted Education) will be more effective. There is a new course *The Potential of Zooasistence in the Process of Education*, which has been accredited at Charles University - Faculty of Education.

Key words:

Zootherapy, Animal Assisted Activities, Animal Assisted Education, interaction between children and animals, direct and indirect contacts, spontaneous behaviour of child and animal, personality stimulation, visiting environmental and zooasistented programmes, concervation psychology

Rozvoj terapeuticky nebo pedagogicky podporovaných humánně-animálních interakcí se stává ve všech zemích EU jednou z cest zmírňování prohlubujícího se odcizování člověka přírodě. Tento článek seznamuje s terminologií a problematikou zooasistence a představuje kvalitativní výzkum uskutečněný na školách v České republice, který upozorňuje na spontánní trend „návratu k chovatelství“ na českých školách, upozorňuje na jeho rizika a doporučuje prostředky, jak zefektivnit tuto AAE (Animal Assisted Education). Na základě zde prezentovaného výzkumu byl vytvořen na Pedagogické fakultě UK v Praze postgraduální kurz *Potenciál zooasistencí v pedagogické praxi*, který byl akreditován MŠMT v rámci programu celoživotního vzdělávání.

Odcizení od přírody, změna životního stylu, vyšší nároky ve škole, nedostatek pohybu v přírodě a také nedostatek práce na čerstvém vzduchu, to vše je zdrojem stresu, který (především městské) děti zažívají (Sak, 2000). Výzkumy ukazují, že tento stres je možné odbourávat mimo jiné také prostřednictvím kontaktu se zvířaty, resp. přírodou, a opakovaně prokázaly, že kontakt s živým tvorem zvyšuje dětem sebevědomí, napomáhá řešit sociální i školní obtíže. Lidem, kteří se mazlili s domácími zvířaty, stoupaly hladiny endorfinů a dalších látek ovlivňujících pocit spokojenosti, pohody a štěstí. Hyperstudie těchto výzkumů *Zvířata a naše mentální zdraví* vyšla nedávno i v češtině (Odendaal, 2007) jako studijní materiál pro nově otevřený předmět *Zoorehabilitace a aktivity se zvířaty pro rozvoj osobnosti* na České zemědělské univerzitě (Svobodová et al, 2008). Výzkumy tohoto typu a intuitivní poznatky z praxe („ono to funguje“) iniciovaly nový trend na pomezí psychologie, medicíny, biologie (chovatelství) a pedagogiky - trend zooasistencí, zooterapií a zoorehabilitací. V tomto článku bude tento nový trend představen jako jedna z cest vedoucích k zefektivňování vzdělávání a také bude představen výzkum, který předcházela akreditaci kurzu *Potenciál zooasistencí v pedagogické praxi* na UK-PedF v rámci Celoživotního vzdělávání koncem roku 2009.

Použitá terminologie

Zooterapie x zooasistence - zásadní terminologický rozdíl mezi termínem zooasistence a zooterapie spočívá v osobě, která humánně-animální interakci koordinuje. Zooasistenci může provádět pedagog, psycholog nebo psovod (zoolog), zatímco zooterapii může provádět pouze terapeut (fyzioterapeut), případně tým fyzioterapeut + psycholog + psovod (zoolog). Ve skutečnosti (neodbornou veřejností i praktiky) se oba tyto termíny často zaměňují, resp. je stále nevhodně používán termín „-terapie“.

Zooasistence - v českém jazyce používaný termín zooasistence je v zahraniční literatuře diferencován na:

AAA (Animal Assisted Activities) - spontánní kontakt člověka a zvířete zaměřený na zlepšení kvality života klienta nebo přirozený rozvoj jeho sociálních dovedností. Hlavním cílem je obecná aktivizace klienta. Typickými technikami jsou hlazení zvířete (dotyky), hry, péče o zvíře, přirozené procvičování komunikace a paměti apod. AAA se používá ve stacionářích, domovech důchodců, v psychiatrických léčebnách a v léčebnách dlouhodobě nemocných.

AAE (Animal Assisted Education) - spontánní nebo cílený kontakt člověka a zvířete zaměřený na rozšíření nebo zlepšení výchovy, vzdělávání nebo sociálních dovedností klienta. Hlavním cílem je přirozené zvýšení motivace k učení a osobnímu rozvoji, resp. rozvoji kolektivu, ve kterém AAE probíhá. Typickými technikami je předávání informací zábavnou formou a názornou ukázkou, využití zvířete jako prostředníka pro výuku, hry nebo manipulace se zvířetem pro rozvoj motoriky, komunikace. Přítomnost zvířete je využívána jako motivace k učení a také jako „ledolamka“ při komunikačních bariérách, ať již na úrovni učitel-žák nebo žák-žák. Pro AAE se používají nejen psi, kočky, koně, ale i bezobratlí nebo hmyz (tzv. *insektoterapie*).

Canis-terapie/-asistence - využití kontaktu se psem. Psovodi (popř. s terapeuty) vodí speciálně vybrané a vycvičené psy mezi postižené děti, do nemocnic i do škol k zdravým dětem. Někteří psi volně pobíhají, olizují, vrtí ocasem a všelijak jinak dávají najevo přízeň a rozveselují mysl, jiní vyskočí ke klientovi do postele a trpělivě mu zahřívají bolavé místo a působí pozitivně na svalový tonus (Chvátalová, 2003, Galajdová, 1999). Existují velmi zajímavé kasuistiky využití canisasistence ve speciální pedagogice. Zajímavá je patnáctiletá zkušenost s využíváním psů v logopedické klinické praxi - pes je prostředníkem mezi logopedem a dítětem s elektivním mutismem, cviky, které pes provádí při vyslovení hlásek Ř, R apod. motivují dítě k jejich radostnějšímu nácviku (Bajtlerová, 2008). V tomto příspěvku bude představen asistenční pes Tomík, který sedmým rokem doprovází učitelku prvního stupně ZŠ a zlepšuje psychosociální klima třídy.

Felino-terapie/-asistence - využití kontaktu s kočkou. Asistenti nebo terapeuti vodí vybrané kočky do léčených dlouhodobě nemocných a dalších zařízení, ve kterých je výhodou menší hmotnost zvířete. Současné výzkumy se zabývají studiem vlivu kočičího předení na biorytmy člověka (srdeční a dechová frekvence).

Hipo -terapie/-asistence - využití kontaktu s koněm. Kontakt s koněm je efektivním způsobem rehabilitace dětí po dětské mozkové obrně a dětí jinak motoricky postižených. Je dokázáno, že svalový tonus koně při klusu pozitivně stimuluje srdeční činnost jezdce (Dvořáková, Janura, 2008).

Návštěvní program - pravidelné návštěvy zooterapeutického týmu v zařízeních nebo v domácnosti klienta, který si přeje provozovat zooterapeutickou činnost (Velemínský, 2007).

Třídní (školní) chov - dlouhodobý chov zřízený s cílem zlepšit kvalitu vzdělávání a výchovy nebo psychosociálního klimatu třídy.

Welfare - pohodlí zvířete (ať již chovaného nebo v návštěvním programu). Welfare zahrnuje dostatek jídla, stálý přístup k vodě, vhodnou ubikaci, přiměřené množství podnětů, umožnění sociálního života a dostatečného odpočinku.

Humánně animální interakce včera a dnes

V posledních několika letech došlo i u nás k velké změně chápání humánně-animálních interakcí. Ještě M. Kučera (2005) vidí vztah dítě - živý tvor pouze jako kompenzaci dosud neukojeného sexuálního libida (Kučera, 2005: str. 192) a M. Vágnerová (2000) se vztahem dítě-živý tvor (především pes) zabývá okrajově; uvádí ovšem alespoň základní pozitiva tohoto vztahu: stimulace učení, pečovatelského chování, rozvoj sociálních kontaktů (zvíře buď jako náhradník vrstevníků, nebo prostředek, jak vrstevníky zaujmout), zdroj citové jistoty a bezpečí (Vágnerová, 2000: str. 200). J. Šípek (2000) se věnuje tzv. projektivním metodám a imaginacím, z nichž některé staví na přírodních motivech, např. motivu stromu a jeho zasazení do krajiny, který ovšem nepoužívá jako metodu „léčba přírodou“, ale jako nástroj sebepoznání (Šípek, 2000: str. 90).

Dnes je zvíře stále častěji nahlíženo novým způsobem - jako partner - společník a prostředník osobnostního rozvoje jedince nebo zlepšení psychosociálního klimatu skupiny. Naše civilizace se tak navrácí k myšlení a chování některých přírodních národů, které často navazovaly vztahy nejen humánní (člověk-člověk), ale také humánně-animální (člověk-zvíře). Indiáni například chápali „bratrství“ nejen jako pokrevní svazek, ale také jako svazek totemický (příslušnost k určitému totemu). Pokud se ocitli bratři a totemoví bratři ve sporu, totemová příslušnost měla přednost před pokrevním, a to i když osobu se stejným totemem viděla dotyčná osoba ve sporu poprvé v životě. Totemická univerzalizace boží nejenom rodové či kmenové hranice, ale boží také hranice lidství, ve smyslu nikoli sociologickém, ale biologickém, protože totemická jména (a práva)

nenáleží jenom lidem, ale také některým zvířatům. Tak je tomu např. u australských kmenů z Yorského poloostrova, kteří označují psy jako bratry či syny, nebo u indiánů Iowatů a Winnebagů a jejich psů a koní (Lévi-Strauss, 1996). Podobný „nový“ přístup ke zvířatům, přístup bořící hranice mezi člověkem a zvířetem, praktikoval ochránce a dokumentarista medvědů na Aljašce T. Treadwell (Herzog, 2005), jehož příběh se stal příběhem kultovním, a mnoho dalších hrdinů (např. Nikolaj Vitalijenko, Christopher McCandless nebo románový hrdina Nikolaje Baturina). Můžeme sledovat rozvoj nové psychologie - tzv. ekopsychologie (v zahraničí conservation psychology), která se zabývá redefinicí vztahu člověk-zvíře. Dopad tohoto inovativního přístupu může být jak pozitivní (zvyšování environmentální senzitivity, odklon od altruistického postoje), tak negativní (neporozumění přirozeným zákonům přírody a jejich popírání - časté je např. popírání potravního řetězce a smrti, které ve své podstatě prohlubuje proces odcizování přírodě a zvyšuje ekologickou stopu).

Výzkum pozitiv a negativ chovu zvířat ve škole

Metodologie

Hlavním cílem tohoto kvalitativního výzkumu bylo získat data a informace o spontánních zooasistencích (AAE) probíhajících v českých školách.

Výzkum byl prováděn těmito kvalitativními výzkumnými nástroji:

Rozhovory: Celkem bylo uskutečněno 50 rozhovorů s pedagogickými pracovníky. Ti byli vybíráni buď selektivně, na základě kritéria, že se chovatelstvím zabývají, nebo náhodně (v rozhovoru bylo pokračováno, když se ukázalo, že se dotýčný pedagog k tématu chce vyjádřit); několik pedagogických pracovníků se přihlásilo z vlastní iniciativy (na výzvu v časopise). Rozhovor byl s respondenty veden volně, tj. nestrukturovaně, aby měli možnost vyjádřit své názory na danou problematiku, své pozitivní i negativní zkušenosti atd. Na základě rozhovorů byly vysloveny výzkumné otázky, jimiž byly rozhovory (prostřednictvím jejich zápisu) druhotně analyzovány. V několika případech byla využita možnost opakovaného rozhovoru (tj. metoda *pořizování vzorků vycházející z budované teorie*, viz Strauss, Corbinová, 1999: str. 131-144).

Studium dokumentů: Celkem bylo v roce 2007 studováno 30 seminárních prací na téma „Environmentální výchova na naší škole“, zadávaných studentům kombinovaného studia v rámci předmětu Základy ekologie a problematiky životního prostředí, který je vyučován na katedře biologie a ekologické výchovy UK-PedF. Studenti měli při vyhotovení práce značnou volnost. Zápis do předmětu lze považovat (ve vztahu k danému výzkumu) za náhodný. Autoři prací vyučují nejen na prvním stupni ZŠ, ale také v MŠ a speciálních ZŠ apod.

Ohniskové skupiny: Téma bylo otevřeno v devíti ohniskových skupinách tvořených 12 až 40 učiteli a učitelkami. Význam této metody je především v doplňování a ověřování údajů získaných rozhovory (podrobně popsané viz. Strauss, Corbin, 1999: str. 37-38).

Výzkumné otázky:

- Jaké přínosy a jaká rizika chovu exotických zvířat v českých školách pedagogové zmiňují?
- Jaká zvířata jsou chována nejčastěji?
- Jaká kritéria uvažují učitelé při výběru zvířat?
- Kdo o zvířata pečuje?

- Je problémem péče o víkendech a prázdninách?
- Je chov mazlíčků skutečně na vzestupu?
- Jaké jsou důvody pro pořízení mazlíčka do třídy?
- Jaké jsou důvody pokračování/zrušení chovu?
- Jak učitelé řeší přemnožení chovaného druhu?
- Co je potřeba v této oblasti zlepšit?

Výsledky

Ve třídách respondentů byly zaznamenány následující **chovy**: akvária s rybičkami a s dalšími sladkovodními živočichy a rostlinami; a tato **zvířata**: křečci, zakrslí králíci, morčata, pískomilové, žáby, želvy suchozemské i vodní, strašilky, pakobylky, oblovky, žížaly (v kompostéru), korely, andulky, pes.¹

Zvířata využitá v **návštěvních programech** ve třídách respondentů byla zaznamenána tato: psi učitelů i s psovodem (canisterapeutičtí), morčata, křečci, králíci, pískomilové, zakrslí králíci, bílá myš, želvy, hadi.

Při výběru druhu chovaného zvířete učitele základní školy nejvíce ovlivňuje nutnost respektovat alergického žáka, dostupnost (především cena) a kupodivu v naprosté většině případů i náhoda. Učitelé obvykle předem nezvažují nároky na péči o daného živočicha, hluk a zápach, který zvíře, resp. jeho ubikace vydává. Učitelé ne vždy předem odhadnou, co je při péči o vybraného živočicha čeká (např. motorek vzduchování akvária je ve třídě nečekaně ruší při výkladu).

O zvířata v pracovních dnech školního roku **pečují** pod dozorem učitele žáci. Ti se buď v péči střídají („chovatelská služba“), nebo ne (stálá péče vybraných žáků). Péče o víkendech a prázdninách je i není vnímána jako problém. Obvyklé řešení prázdninové péče: žáci si berou mazlíčky domů nebo vypomáhá školník. O prázdninách hyne nejvíce zvířat ze školních chovů.

V některých třídách žáci mají **fyzický kontakt** (hlazení, pochování) s drobnými savci či želvami povolen, v jiných ne. Ve třídách s postiženými žáky je vyšší riziko zabití zvířete žáky. V rozhovorech zabití zmínili dva pedagogové. Jednou z nich byla učitelka ze speciální školy zaměřené na autisty, která následně chov zrušila a zavedla pouze návštěvní programy za stálého dohledu pedagoga a zooasistenta. Druhým byl učitel ze základní a speciální školy zaměřené na děti s SPU a ADHD. Ten ve snaze o třídní chov (akvárium s rybičkami) vydržel. Jeho slovy: „*V prvním roce nebylo neobvyklé, že žáci rozmazávali rybičky o stěny akvária, ale pak se o ně začali starat. Dnes při péči o akvárium takřka nepotřebují pomoc a podařilo se jim rozmnožit celou řadu druhů akvarijních ryb. Jsem na jejich pokrok pyšný.*“

Neruší zvíře ve třídě? Učitelé, kteří se zúčastnili debaty na toto téma v ohniskových skupinách, aniž by sami měli nějaké zkušenosti s chovem třídního mazlíčka, se nejčastěji ptali, zda zvíře ve třídě neruší pozornost žáků. Učitelé se zkušeností s chovem, kteří se na každé ohniskové skupině vyskytli, jim odpovídali, že neruší, naopak; a uváděli konkrétní příklady, jak zvíře ve třídě napomáhá při procesu učení.

Nejčastěji uváděná pozitiva. Učitelé uvádí, že dětem vztah k zvířeti prospívá psychicky (zklidnění, omezení stresu), fyzicky (poskytuje příležitost a motivaci k rozvoji

¹ Vzhledem k tomu, že učitelé nepoužívali odborné vědecké názvy zvířat, nejsou ani v tomto výčtu používány.

jemné motoriky) i sociálně (pravidelná péče o zvíře buduje pozitivní osobnostní rysy, např. schopnost vcítění a úctu k životu, zodpovědnost, pracovní dovednosti). Přítomnost zvířete ve třídě pozitivně ovlivňuje celkové sociální klima třídy (posiluje komunikaci a spolupráci žáků) a navyšuje spolupráci mezi školou a rodinami žáků. Přítomností zvířete ve třídě žáci nejsou rušeni (soustředí se na práci, i když je např. pískomil v teráriu zrovna aktivní). Jedna učitelka popsala humánně-animální interakci takto: *"Ti největší rošťáci a hulváti, když si vezmou do dlaní mláďata křečka, jsou opatrní a něžní."*

Nejčastěji uváděná negativa. Překážkou chovu je žák s rozvinutou alergií, kterého je nutné respektovat.

Další zjištění. Rodiče žáků mají i nemají pro chov pochopení. Vedení školy má i nemá pro chov pochopení. Pokud je chov z nějakého důvodu ve škole ukončen, zvířátko si nejčastěji bere do domácí péče některý z žáků. Nedbale vedené školní chovy působí kontraproduktivně (snižují schopnost vcítění a úctu k životu), proto, pokud není zaručeno plnění základních potřeb zvíře, je lepší zvířata nechovat. V tomto případě je vhodné umožnit žákům jiný kontakt se zvířaty, např. možnost pozorování (nebo i příkrmování) volně žijících zvířat, návštěvní programy ve třídě nebo v rodinách či v ekocentrech.

Při namnožení chovaných zvířat jsou mláďata buď rozdána, prodána do speciálního obchodu nebo (sic!) vypuštěna do přírody.

Učitelé obvykle neřeší problém **welfare** chovaných zvířat. Přemýšlení o tom, jak se zvíře ve třídě cítí, zda se mu dobře daří, zda nemá stres, nebylo zaznamenáno často. Pouze jedna učitelka na ohniskové skupině vystoupila s prohlášením, že ona nemá ve třídě zvíře záměrně, aby ho netrápila hlukem a přílišnými doteky a vyrušováním od dětí (ohnisková skupina 13. 6. 2007). Výše popsaný případ (opakované zabití rybiček) ze třídy s žáky s SPU ukazuje, že někteří učitelé jsou ochotni využít zvíře jako nástroj osobnostního rozvoje až k (nebo za) hranici toho, co je eticky správné.

Výsledky sebrané ze studia dokumentů k výzkumu „Živý tvor ve třídě“

Z třiceti náhodně vybraných školských zařízení na devíti chov zvířat již existuje, v sedmi ho plánují nebo by si ho přáli, v dalších sedmi vlastního třídního mazlíčka nemají, ale nejrůznější živí tvorové u nich ve třídě byli na jednodenní až týdenní návštěvě, resp. návštěvním programu. V jednom případě chov (v souvislosti se změnou školníka) zrušili (viz tabulka), v dalším případě obnovili chov savce (křeček byl nevrlý), ale mají chov oblovek.²

Tabulka: Studium dokumentů k výzkumu „Živý tvor ve třídě“.

(Úkolem učitelů bylo popsat stav environmentální výchovy na svém pracovišti. Tj. nebyli výslovně vyzváni, aby zmínili chovy exotů.)

Číslo (zkratka)	Mazlíčka ve třídě mají/nemají	Jakého / důvod proč nemají	Poznámka
1 (MŠ 1)	Nemají. Vypůjčují od	Ředitelka má strach z negativních reakcí	Učitelka vyzývá děti, aby přinesly zvířátka na dva dny

² V ostatních seminárních pracích se tomuto tématu respondenti nevěnovali.

	žáků na několik dnů. Do budoucna o jeho pořízení uvažují.	rodičů. Negativní zkušenost s akváriem, které prasklo a způsobilo škodu.	jako hosty na návštěvní program (ve třídě již měli křečka, zakrslého králíka, bílou myšku, morčata, hlemýždě). Nepřítomnost zvířete ve třídě kompenzuje zvýšenou pozorností věnovanou zvířatům v okolí školky (pozorují kachny divoké, motýly, brouky, kosy, hlemýždě).
2 (MŠ 2)	Nezmiňuje.	(V práci tato učitelka především srovnává zkušenosti z venkovské a městské MŠ.)	Pozorují venkovní živočichy, které krátkodobě chovají i ve třídě („drobný hmyz“). Popisuje návštěvy ZOO, medvědů v Berouně, koní na Zmrzlíku, pozorování ptáků na krmítku.
3 (MŠ 3 - speciální MŠ)	Nemají.	Učitelka má strach, že by děti s autismem zvíře ohrožovaly.	Učitelka vnímá, že děti po mazlíčkovi touží.
4 (MŠ 4 Waldorfská)	Mají.	Dvě morčata. V létě je chovají v ohradce na zahradě, v zimě v kotci ve vestibulu školky.	Děti se o morčata starají, chovají je a hladí. Z domova jim nosí pamlsky. Na prázdniny se morčata stěhují vždy k někomu z dětí. Mj. s dětmi jezdí pravidelně na statek za domácími zvířaty.
5 (MŠ 5)	Nemají.	---	Návštěvy stanice výcviku slepeckých psů, ZOO, Toulcova dvora, přírodovědná stanice v Jinonicích.
6 (MŠ 6)	Nemají, ale plánují.	Naplánováno: želvičky, strašilky, rybičky.	Pozorování ptáků na krmítku, pozorování veverek, srnek.
7 (MŠ 7)	Nemají, ale plánují.	Naplánováno: akvárium, terárium.	Pozorování drobných živočichů (hmyzu a žížal), krmítko pro ptáky a pozorování ptáků na krmítku. ZOO.
8 (MŠ 8 ortooptická třída)	Mají.	Akvárium (rybičky aj.) ve třídě.	Společná péče.
9 (MŠ 9)	Nezmiňuje.	Venkovská školka - kontakty se zvířaty mají děti v rodině.	Krmení ptáků na krmítku, krmení zvěře v lese (spolupráce s lesníky).
10 (MŠ 10)	Nemají, ale plánují.	Naplánováno: akvárium, housenárrium.	Krmítko pro ptáčky. Hnízda vlaštovek na školce -

			pozorování. Starají se o krmelec v blízkosti MŠ. Navštěvují rodiny dětí, v nichž se právě narodila nějaká mláďata. ZOO.
11 (MŠ 11)	Nezmiňuje.	---	Pozorování kachen, veverek, ptáků, brouků, žížal. Pozorování ptáků na krmítku.
12 (ZŠ 1)	Nemají. Žáci ale nosí na jednodenní návštěvy domácí mazlíčky.	Obava z alergií. Odpor školníka.	Návštěvy ZOO.
13 (ZŠ 2)	Nezmiňuje.	Nezmiňuje.	Pozorování ptáků na krmítku. Pozorování hmyzu na zahradě (včely), na louce a v lese (mraveniště), vodního ptactva (labuť a kachny).
14 (ZŠ 3)	Nezmiňuje.	Nezmiňuje.	Nezmiňuje.
15 (ZŠ 4)	Nemají. Děti ale nosí domácí mazlíčky na týdenní návštěvy.	Venkovská školka - kontaktů se zvířaty mají děti dost.	Učitelka uvádí, že „žáci jsou v každodenním kontaktu s různými druhy domácích zvířat, jako jsou slepice, kachny, husy, krocani, býci, telata, krávy, ovce, berani, koně, včely, kočky, psi. Znají však i způsob chování myši, krysa a potkanů. Nebo ježků, žab, slepýšů. Pro ptáky vyrábí s tatínky budky a krmítka. Navštěvují farmáře. Pozorují venku mravence, hmyz, ptáky, vodní ptáky, včely.“
13 (Jedličkův ústav - děti od MŠ do SŠ)	Nezmiňuje.	---	Nezmiňuje.
14 (MŠ sluchově postižené)	Nezmiňuje.	---	Skladují zbytky svačin a krmí s nimi zvířata. Učitelka by ráda zrealizovala návštěvu králíků pana školníka (ale ten nesouhlasí).
15 (SpŠ)	Nezmiňuje.	---	Nezmiňuje.
16 (ZŠ 5)	Nemají. Chtěli by. Vypůjčují od žáků na několik dnů.	Problém: prostor, péče o prázdninách.	Návštěvy Toulcova dvora, farmy na Zemědělské vysoké škole, útulku pro zvířata. Zvou odborníky (myslivce, včelaře).

17 (Domov pro mentálně postižené)	Mají.	Hospodářská zvířata (koně, kozy, pes, kočky, králíci, početné včelstvo) poskytují užitek jako mazlíčci i jako potrava. Pečují o ně zaměstnanci školy a dospělí klienti (koně, kozy) i děti (kočky).	Pozorování veverek, zajíců, srnek.
18 (ZŠ 6 speciální)	Nezmiňuje.	---	Pomoc místnímu svazu myslivců při přípravě potravy pro lesní zvěř na zimu. Návštěvy ZOO.
19 (Domov Maxov)	Mají a uvažují o rozšíření.	Vlastní zvířata klientů: psy, kočky, želvy, andulky, rybičky. Mají možnost chovu domácích hospodářských zvířat.	V Domově mohou obyvatelé vlastnit domácí zvířata, podmínkou je, že mají zájem o ně pečovat a jsou toho schopní. Obyvatelé s těžším postižením jsou závislí na dobré vůli asistentů pečovat o zvířata místo nich.
20 (ZŠ 7)	Nemají, ale měli.	Bývalý školník měl atrium s orlem, supem atd. Nový školník nechce.	
21 (Domov pro děti s mentálním postižením)	Mají užitková zvířata. Exoty nemají, chtěli by.	Vepře. Exoty nemají, ale chtěli by. Nedostatek prostoru. Obavy z hygienika či poranění (v případě skleněného akvária) dětí.	Sběr kaštanů pro lesní zvěř. Zbytky z kuchyně pro vepře.
22 (Speciální MŠ, ZŠ a SŠ)	Mají.	Pes canisterapeutický vlastní.	Návštěvy Toulcova dvora, ZOO.
23 (dílna pro mentálně postižené)	Nemají, návštěvy psa.	Canisterapeutka dochází se psem 1x měsíčně.	
24 (SŠ)	Nezmiňuje.	---	
25 (MŠ a ZŠ spec.)	Nemají, ale plánují.	Plánují: pakobylinky, rybičky.	Projekt Terezy Les ve škole, škola v lese. Nosí krmení divoké zvěři ke krmelcům. Zbytky z kuchyně nosí zvířatům ve vesnici.
26 (MŠ)	Mají. Uvažovali i o mazlíčkovi do třídy.	Dvě kočky , které si je „adoptovaly“. Mazlíčky ve třídě si nepořídí, i když by chtěli (dotazníkem zjistili nesouhlas několika rodičů).	Pozorování ptáků na krmítku.

27 (MŠ)	Mají.	Akvárium s rybičkami a žabkami.	Děti samy krmí rybičky, sledují žabky. Možnost vidět v rodinných domcích okolo MŠ některá domácí zvířata. Možnost pozorovat volně žijící zvířata (labuť, zajíce, bažanty, srny).
28 (MŠ)	Nemají. Návštěvní programy.	---	Pozorování ptáků na krmítku. Pozorování ptačích stop. Na poslední návštěvě měli hady.
29 (MŠ integrovaná)	Nemají.	Kynolog se psy dochází 2x ročně. Děti s autismem by se mohly zranit o sklo nebo ublížit zvířeti.	Návštěvy psiho a kočičího útulku. Návštěva lesa s myslivcem. Sběr krmení (kaštanů, žaludů) do krmelce.
30 (ZŠ a MŠ)	Mají („jen oblovky“). Návštěvní programy.	Oblovky. Měli křečka, ale kousavého, takže si ho děti nemohly ani pohladit a jejich zájem uvadl.	Návštěvní programy „Den zvířat“, kdy si děti mohly do školy přinést svoje zvíře a představit ho. Pokud je to možné, bereme aktuálně probírané zvíře do výuky. Program s dravými ptáky.

Vybrané kasuistiky

Králík do školy nesměl

Jeden dyslektický žák chtěl spolužákům ukázat svého králíka. Byl to jediný způsob, jak by mohl být ve škole chvíli úspěšný. Paní ředitelka to zakázala. Rodiče žáka zanedlouho přehlásili na jinou školu (Ohnisková skupina 13. 6. 2007).

Pes Tomík

Pravděpodobně první třídou prvního stupně ZŠ v ČR, do které denně dochází pes, je 3. C v ZŠ Ústavní. Yorkshirský teriér Tomík³ dochází s paní učitelkou I. R. do školy již sedmým rokem. Paní učitelka do projektu vstoupila před více než pěti lety na žádost svých bývalých žáků. Ti za Tomíkem chodí stále na návštěvu, ale neměli problém ho přenechat budoucím prvňáčkům. Nejen děti, ale i rodiče jsou z projektu nadšení. Kolegové, kolegyně a především pan ředitel ZŠ Ústavní jej podporují. Z diskusí zveřejněných na webových stránkách a z rozhovoru s matkou jednoho žáka je patrné nadprůměrné psychosociální klima třídy.

³ Více na webových stránkách třídy: <http://www.zsustavni1c.estranky.cz/>

Korela Štístko

Učitelka Inka (koordinátorka EVVO) ze ZŠ Antonína Sochora Duchcov měla ve třídě tři školní roky korelu (obr. 1), kterou jako mládě žákům pořídila (po konzultaci s ředitelstvem školy a rodiči) na začátku první třídy (více z jejího prvního dopisu):

„... přinesla svým žákům v tehdejší 1. třídě dvouměsíční korelu. Dali jí jméno Štístko. Dnes ji mají už třetí rok a milují ji nadevše. Střídají se po skupinkách a pečují o ni (jídlo + voda + čištění klece), mají ji velmi ochočenou a dokonce ji naučili i mluvit (zřetelně vyslovuje své jméno). Pouštíme ji hned v osm hodin a o poslední přestávce ji žáci sami uklízí do klece. Mohu všem jenom doporučit mít živého tvora ve třídě. Děti jsou nucené se chovat podle toho, nelítají po třídě, nekřičí a rozvíjí se jim hezký vztah k přírodě.

Negativní stránku vidím pouze v tom, když je někdo alergik. V této třídě našťěstí nikdo. Dále mají děti ještě akvárium, kde také o přestávkách pozorují rybičky, žabičku a krevetky.

Čtvrtým rokem ale bohužel experiment „pták ve třídě“ skončil. Opět z dopisu: „bohužel se určitým nejmenovaným lidem na škole Štístko nezdál, vzhledem k tomu, že prý rušil v hodině (nebyla to pravda, pouze když přišel někdo nový do třídy...)“ Paní učitelka pak místo korely pořídila dětem želvu (obr. 3).

Obr.1 Korela Štístko a želva Želva - společníci žáků ZŠ Antonína Sochora Duchcov. Fotografie H. Kykalová.



Diskuse

Pozitiva chovu exotických zvířat ve školách můžeme klasifikovat buď na úrovni jedince - konkrétního žáka, nebo na úrovni třídního kolektivu. **Na úrovni jedince** dochází k rozvoji environmentální senzitivity, rozvoji klíčových kompetencí a dalších osobnostních charakteristik a také ke zklidnění, odbourávání stresu a ke zlepšení postoje ke škole (žák se do školy více těší). **Na úrovni třídního kolektivu** dochází ke zlepšení komunikace (je nutná domluva, kdo poskytne péči apod.). Žáci se učí pracovitosti a přítomnost zvířete ve třídě lze využít k demonstraci mnoha přirozených jevů a cyklů (sekání trávy, kompostování podestýlky, hnojení trávníku, smrt). Žáci se prostřednictvím kontaktu s živým tvorem přibližují přírodě. Zvyšuje se také komunikace a spolupráce mezi školou a rodinou (rodina pomáhá dítěti v prázdninové péči nebo umožní návštěvu rodinného mazlíčka ve škole).

Negativa chovu exotických zvířat ve školách můžeme klasifikovat na globální a lokální. **Globální negativa** spočívají v riziku, že učitelé budou více podceňovat potřebu žáků trávit čas ve venkovním prostředí. Jenže ani třída s mnoha živými tvory v teráriích a akváriích nemůže plnohodnotně nahradit skutečnou komplexitu přírodních ekosystémů. Paradoxně tak může docházet k hlubšímu odcizování dětí od přírody. Následkem je přehnaná biofilie (např. podvědomé popírání existence potravního řetězce a smrti). Globálním negativem je také posun od chovu užitečných zvířat, který byl na školách tradičně veden (např. Řehák, 1967) až do 60. let 20. století, k chovu zvířat exotických. Zvyšuje se neznalost hospodářských zvířat (Jedna učitelka v rozhovoru uvedla: „Dnešní děti považují za domácí zvíře křečka, ne ovci.“) a také se prohlubuje vykořenění z tradičních funkčních systémů (soběstačné hospodaření) a zvyšuje se ekologická stopa současného člověka (dovážené maso je vždy pro životní prostředí větší zátěží než maso z vlastního chovu). **Lokální negativa** se projevují při neodborně vedeném chovu. Jedná se především o inhibici rozvoje environmentální senzitivity, kterou způsobuje ztotožnění se s nekvalitní péčí, ať už se jedná o týrání zvířat (např. žízni), nebo dlouhodobé nerespektování jejich potřeb (časté a nadměrné vyrušování, nedostatek prostoru, nevyvážená strava, nešetrná manipulace). Významným negativem je také riziko přemnožení a nevhodné nakládání s chovatelským přebytkem (především vypouštění do volné přírody). Významným negativem je nevhodný jedinec (zde nevrly a kousavý křeček zlatý). Negativa je možné eliminovat vzděláváním učitelů, a to v oblastech: výběr vhodného druhu, výběr vhodného jedince, optimalizace péče o konkrétní druh, nakládání s chovatelskými přebytky, snižování ekologické stopy chovu, didaktické využití přítomnosti živého tvora ve třídě.

Za podmínky, že je asistenční (ať již chovaný nebo navštěvující) druh i jedinec vhodně vybrán, že je zajištěno jeho welfare, je přítomnost živého tvora ve třídě přínosem pro celkový psychosociální rozvoj žáků, a pro sociální klima třídy i pro navýšení spolupráce škola-rodina ji lze jen doporučit.

Závěr

Lidé dnes často odcizením od přírody trpí, aniž by si je uvědomovali nebo aniž by byli schopni sami sobě pomoci (např. pacienti LDN). Na jejich potřeby odpovídá masivní rozvoj zooterapií a zooasistenčních aktivit v zahraničí (např. Odendaal, 2007) i u nás (např. Svobodová, 2008, Chvátalová, 2003, Galajdová, 1999). Jak dokazuje zde prezentovaný výzkum, v českých školách byl zaznamenán trend, který by se mohl nazvat „**návrat k chovatelství**“. Důvodem „návratu k chovatelství“ se jeví snaha o kompenzaci procesu odcizování přírodě a jeho (především psychických nebo psychosociálních) následků. Chov třídního mazlíčka ale nelze chápat jako komplexní řešení problému odcizení, nýbrž jen jako řešení dílčí.

V této oblasti se otevírá jednak významné výzkumné pole a také potřeba dalšího vzdělávání učitelů, aby byl potenciál AAE aktivit co nejvyšší a aby byla minimalizována jeho rizika (Jančaříková, 2008). Na základě tohoto zjištění byl koncem roku 2009 na UK-PedF **v rámci Celoživotního vzdělávání akreditován kurz Potenciál zooasistencí v pedagogické praxi**, do několika pregraduálních i postgraduálních kurzů zařazen informativní blok o pozitivních účincích humánně animálních interakcí i interakcí dítě - živý tvor a byla vypsána celá řada témat ke zpracování formou bakalářské nebo diplomové práce studentů UK-PedF v Praze. Na kurzu *Potenciál zooasistencí v pedagogické praxi* budou pedagogičtí pracovníci seznámeni s teorií zooasistence a zooterapií (prostřednictvím rešerší ze zahraničních odborných článků a literatury), získají informace, podle jakých kritérií vybrat vhodný druh a vhodného jedince pro zooasistenci, a seznámí se se zkušenostmi českých kolegů z praxe. Budou diskutovány výhody a nevýhody návštěvních programů a třídních chovů pro konkrétní skupiny žáků, studentů, učňů a dalších kolektivů. Učitelé budou informováni o nutnosti zajištění welfare, o pravidlech veterinární kontroly

třídních chovů a také o správném nakládání s uhynulými nebo přemnoženými zvířaty. Během kurzu uvidí (a také si sami vyzkouší) ukázky AAE aktivit s několika druhy živočichů.

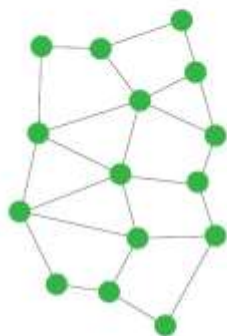
Výzkum představený v tomto článku přináší tedy nejen teoretické poznatky, ale také zasahuje přímo do vzdělávacího procesu.

Literatura a zdroje

- Bajtlerová, I. Využití canisterapie v ambulanci klinické logopedie. In Svobodová, I. aj (Ed.), *Terapie a asistenční aktivity lidí za pomoci zvířat : Sborník příspěvků z odborné konference s mezinárodní účastí* (pp. 58-64). Praha: ČZÚ.
- Baarda, B., Endenburg, N, . *The Role of Pets in Enhancing Human Well-being: Effects on Child Development*. . Retrieved from <http://www.deltasociety.org/Document.Doc?id=25>
- Dvořáková, T., & Janura, M. (2008) Měření tlakových sil na kontaktu těla jezdce a hřbetu koně v hipoterapii. In *Terapie a asistenční aktivity lidí za pomoci zvířat : Sborník příspěvků z odborné konference s mezinárodní účastí*. Praha: ČZÚ.
- Galajdová, L. (1990). *Pes lékařem lidské duše aneb Canisterapie*. Praha: Grada Publishing.
- Herzog, W. (2005). *Grizzly Man*. : Lions Gate.
- Chvátalová, H. (2003). Psi pro zdraví a pohodu. *Děti a my*, XXXIII(III), 32-33.
- Jančaříková, K. (2008). *Environmentální výchova na prvním stupni ZŠ*. Praha: UK-PedF.
- Jančaříková, K. (2008). *Přílohy disertační práce*. Praha: UK-PedF.
- Kučera, M. (2005). *Pražská skupina školní etnografie : Psychický vývoj dítěte od 1. do 5. třídy*. Praha: Karolinum.
- Lévi-Strauss, C. (1996). *Myšlení přírodních národů*. Praha: Dauphin.
- Odendaal, J. (2007). *Zvířata a naše mentální zdraví : Proč, co a jak*. Praha: Brázda.
- Řehák, B. (1967). *Vyučování biologií na základní devítileté škole a střední všeobecné škole : Příspěvek k didaktice biologie*. Praha: Svoboda.
- Sak, P. (2000). *Proměny české mládeže*. Praha: Petrklíč.
- Smrčková, L., & Smrček, M. (1990). *Začínáme se zvířaty*. Praha: Státní zemědělské nakladatelství.
- Strauss, A., Corbin, J, (1998). *Basics of Qualitative Research : Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. London.
- Strauss, A., & Corbinová, J. (1999). *Základy kvalitativního výzkumu*. Brno: Podané ruce.
- Svobodová, I. aj, (2008). *Terapie a asistenční aktivity lidí za pomoci zvířat : Sborník příspěvků z odborné konference s mezinárodní účastí*. Praha: ČZÚ.
- Šípek, J. (2000). *Projektivní metody*. Praha: ISC.
- Vágnerová, M. (2000). *ývojová psychologie : Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál.
- Velemínský, M. a kol, (2007). *Zooterapie ve světle objektivních poznatků*. Brno: DONA.

•
Časopis Envigogika vydává Centrum pro otázky životního prostředí UK. Vývoj časopisu je podpořen projektem OP VK Mezioborová síť udržitelného rozvoje.

Více najdete na internetových stránkách projektu mosur.czp.cuni.cz



MOSUR
MEZIOBOROVÁ SÍŤ
UDRŽITELNÉHO ROZVOJE
OP VK CZ.1.07/2.4.00/17.0130



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ