

UNIVERZITA KARLOVA v PRAZE
Pedagogická fakulta
katedra biologie a environmentálních studií

POTENCIÁL ZOOASISTENCE V PŘEDŠKOLNÍ PEDAGOGICE

ZOOTHERAPY IN PRE-SCHOOL EDUCATION

Bakalářská práce

Vedoucí bakalářské práce: PhDr. Kateřina Jančaříková, Ph. D.

Autor bakalářské práce: Jana Bravencová

Studijní obor: učitelství pro MŠ

Forma studia: prezenční

Bakalářská práce dokončena: duben, 2010

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Potenciál zooasistence v předškolní pedagogice vypracovala samostatně s použitím dále uvedené literatury.

V Praze dne

Podpis:

Poděkování

Nejprve bych ráda poděkovala vedoucí mé bakalářské práce PhDr. Kateřině Jančaříkové, Ph. D. za její čas, ochotu, vstřícnost, milé jednání, přínosné rady, připomínky a kritiku během zpracovávání a realizace celého výzkumu.

Dále bych chtěla poděkovat katedře biologie a environmentálních studií PedF UK za poskytnutí vybraných druhů zvířat. Děkuji také týmu Dobrovolnického centra FN v Motole za jeho spolupráci a pomoc při organizaci návštěvních programů na jednotlivých klinikách. A v neposlední řadě patří mé poděkování i všem učitelkám a dětem navštívených MŠ, rodičům pacientů a pacientům FN v Motole bez nichž bych nikdy nemohla návštěvní program uskutečnit a získat tak cenné zkušenosti.

Obsah

Anotace a klíčová slova	6
Úvod.....	7
I. TEORETICKÁ ČÁST.....	8
1. <i>Vzor dospělého, rodičů a učitelů</i>	8
2. <i>Prožitky z přímého kontaktu s přírodou a smysly.....</i>	11
3. <i>Pozitivní vliv zvířat na psychiku a chování člověka.....</i>	12
3.1 Interakční teorie v psychologii	12
3.2 Humánně-animální interakce	14
3.3 Psychoterapie za pomoci zvířat	15
3.4 Fyziologie pozitivních interakcí	15
3.5 Vztah dětí a zvířat	16
4. <i>Zoorehabilitace, zooterapie, zooasistence</i>	19
4.1 Zvířata pomáhají	19
4.1 Zvířata ve škole	21
4.2 Zvířata v nemocnici	22
4.3 Vybrané druhy zvířat – bezobratlí.....	23
II. PRAKTICKÁ ČÁST	25
5. <i>Cíle výzkumu</i>	25
6. <i>Hypotézy</i>	26
7. <i>Metody výzkumu.....</i>	27
8. <i>Vlastní průzkum</i>	28
8.1 Organizace, harmonogram	28
8.2 Základní kritéria z hlediska zooterapie.....	30
8.3 Vlastní obsah a pedagogická reflexe	31
8.3.1 Oblovky	31
8.3.2 Rak mramorový.....	33
8.3.3 Strašilka australská.....	35
8.3.4 Aktivity společné všem druhům živočichů	36
8.3.5 Naplňování cílů vzdělávacích oblastí.....	39
8.4 Shrnutí výsledků.....	41
8.4.1 Mateřská škola	41
8.4.1.1 Druh kontaktu	41
8.4.1.2 Reakce dítěte na kontakt se zvířetem.....	41
8.4.1.3 Zájem dětí o zvířata.....	42
8.4.1.4 Neverbální komunikace, emoce.....	43
8.4.1.5 Verbální komunikace	43
8.4.1.6 Účinky na psychiku dětí.....	44
8.4.1.7 Znalosti dětí.....	45
8.4.1.8 Motivace	45
8.4.2 Zdravotnické zařízení – FN v Motole.....	46
8.4.2.1 Druh kontaktu	46
8.4.2.2 Reakce dítěte na kontakt se zvířetem.....	46
8.4.2.3 Zájem dětí o zvířata.....	47

8.4.2.4 Neverbální komunikace, emoce.....	47
8.4.2.5 Verbální komunikace	47
8.4.2.6 Účinky na psychiku dětí.....	48
8.4.2.7 Znalosti dětí.....	48
8.4.2.8 Motivace	48
8.4.3 Porovnání výsledků práce v MŠ a v nemocnici	49
8.4.4 Přístup rodičů, učitelů a personálu	50
8.5 Diskuze	51
9. Závěr	55
10. Seznam použité literatury	56
PŘÍLOHY	59

Anotace a klíčová slova

Abstract and key words

Tato práce je zaměřená na téma vzájemného působení zvířete a dítěte předškolního věku v oblasti zooasistence. Zabývá se vlivem vybraných bezobratlých druhů živočichů (oblovka žravá a rezavá, rak mramorový, strašilka australská) na osobnost dítěte předškolního věku v předškolním (MŠ) a zdravotnickém zařízení. Metodou výzkumu je zúčastněné pozorování, pedagogický experiment, který je prováděn formou návštěvního programu.

Práce dokazuje, jak nezbytný a důležitý je pro dítě předškolního věku kontakt se zvířaty, a to nejen s těmi vyššími druhy.

This thesis is focused on the topic of interaction between animal and child in the pre-school age in zootherapy department. It considers the influence of selected invertebrate species (Achatina fulica and immaculata, marble crayfish, australian phasmatodea) on the personality of the child in pre-school age together in the kindergarten and in medical devices. Method of research is interested observation, pedagogical experiment, which is implemented by visiting programme.

The thesis shows how necessary and important for pre-school age children is contact with animals, not only with the higher species.

Klíčová slova: zooasistence, zooterapie, zoorehabilitace, interakce dítěte předškolního věku a bezobratlých živočichů, přímý/ nepřímý kontakt, spontánní reakce dítěte předškolního věku na zvíře, stimulace osobnosti dítěte předškolního věku, zdravotnické/ předškolní zařízení, návštěvní environmentální program

Key words: zootherapy, interaction between children in the preschool age and invertebrated animals, direct/ indirect contact, spontaneous behaviour of preschool child and animal, preschool child personality stimulation, medici/ preschool facility, visiting environmental programme

Úvod

Od dětství jsem vyrůstala v kontaktu s přírodou, s živými organismy a tento zájem o všechno živé ve mně nadále přetrvává. Mnohé děti bohužel takové štěstí nemají, rodičům i učitelům často chybí motivace, snaha a cit vést děti od předškolního období ve vztahu ke všem živým tvorům. Právě v tomto věku se ale formují ty nejdůležitější návyky, chování, právě v tomto věku se člověk rozvíjí po všech stránkách, pokud vyrůstá v dosti podnětném prostředí. A právě kontakt se zvířaty přináší celou řadu významných podnětů.

Téma vzájemného vztahu, působení zvířete na člověka a člověka na zvíře se v poslední době dostává do popředí. Velice mě zaujaly výzkumy prováděné v této oblasti, a proto jsem si chtěla zjistit a ověřit, jaký vliv má přítomnost zvířete na vývoj a chování předškolního dítěte. Důležité je seznámit děti již v raném věku nejen s více známými živočichy z třídy savců, ale i s živočichy, kterých si snadno nevšimneme, kterých se děti můžou bát, štítit a kontakt s nimi by jim mohl být nepříjemný. K tomu je ovšem zapotřebí nejen učitelek a učitelů v předškolních a později školních zařízeních, ale především rodičů, kteří mají dítě motivovat a podněcovat k poznávání a pozorování přírody.

Počítač ani televize v dítěti nevzbudí takový soustředěný zájem jako interakce s živými tvory. Je dobré vědět, jak se ke svému okolí chovat, nepřehlížet ani malé broučky, kteří můžou přivodit obdiv a soucit zrovna obdobně jako setkání s chlupatým kamarádem. Každý živočich má v přírodním systému své nezastupitelné místo, proto není správné některé organismy povyšovat nad druhé.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. Vzor dospělého, rodičů a učitelů

Nejspíš nikoho nepřekvapí, že pro předškolní dítě je vůbec nejdůležitější vzor rodičů, prarodičů, učitelky v MŠ či jiného dospělého, ke kterému vzhlíží a jehož chování napodobuje. Proto by si každý měl dávat pozor na to, co před dítětem řekne a udělá a jak mu vše vysvětlí. Někdy dospělí dětem vnucují zbytečné předsudky a omezení, které se s ním budou táhnout dále po celý život. Je otázkou, co je pro dítě v přírodě a při kontaktu se zvířetem tím největším nebezpečím, jestli to náhodou někdy není přehnaný strach a ochrana rodičů, kteří tak činí ze své neznalosti.

„Všechny malé děti jsou přirozeně zvědavé a mají kladný vztah k živé přírodě. Ten ale někdy může být působením dospělých zatlačen do pozadí.“ (Strejčková, 2005: str. 17).

Rodiče často raději zapnou dítěti televizi či počítač, aby s ním nemuseli jít ven. A to je to nejhorší, co může nastat. Nejenže prostřednictvím této techniky dochází k další manipulaci dítěte, ale takové dítě zároveň i zaostává silně za ostatními. Už mnohokrát jsem slyšela od předškolních dětí, že celý víkend hrály hry na počítači nebo koukaly na nové „dývýdýško“. To je „příkladný“ vzor rodičů této doby, mít od dětí na co nejdelší dobu klid.

Upřednostňování virtuálního světa před světem reálným často snižuje dětskou citlivost, ohleduplnost a empatii vůči jiným formám života. Před agresivitou v nejrůznějších pořadech, ve filmech, v počítačových hrách a hlavně před lhostejným rodičem nikdo dítě nechrání. Nestačíme se potom divit, proč se mezi dětmi a potom i mezi dospělými lidmi dnes vyskytuje tolik šikany, násilníků a agresorů. Virtuální svět jim už nestačí, potřebují zažít něco skutečného v reálném životě, vyzkoušet si to, co denně okolo sebe vidí a co na ně působí. Naopak je prokázán pozitivní vliv přírody na děti, které v ní od raného dětství vyrůstají a jsou rodiči vedeny k ohleduplnosti a citlivosti ke všem živým tvorům a zároveň i k sobě navzájem (Strejčková, 2005).

Hygiena se stala také hrozbou pro mnoho rodičů. Jen málo z nich si uvědomuje, že přehnaná hygiena naopak vede ke snížení přirozené imunity a ke vzniku alergií (Gregora, 2009, Anonymus, 2008). J. Flegr (1998, 2005) upozorňuje na negativní vliv absence helmintóz (parazitických nákaz) na lidské zdraví. Helminti manipulují s hladinou imunity a jejich nepřítomnost v lidském těle vyvolává nepřiměřené imunitní reakce (alergie). V organismu tak nemůže vzniknout odolnost proti samotnému parazitovi (působí jako pasivní agens). Zvýšenou hygienou se lidé v současných civilizovaných zemích vyhýbají nákaze helminty, která pro ně byla dříve normálním stavem.

Člověk žije přirozeně ve styku s mikroorganismy, které pro něj představují i určitou ochrannou vrstvu a zajištění odolnosti. To také ukazuje průzkum „Odcizování člověka přírodě“ (Strejčková, 2005). Rodiče, kteří hledí pouze na čistotu, rovnou dítě izolují od bližšího kontaktu s přírodou a svou nechuť poznávat okolní život všemi smysly, tak přenáší i na svého potomka. Samozřejmě k tomu všemu také přispívá nesmyslná reklama na všelijaké čistící a hygienické prostředky. S ušpiněním by se mělo počítat především u malých dětí, které se při cestě za poznáváním okolního světa a krás přírody velice snadno zašpiní, ale jejich prožitky a zážitky jsou potom o to silnější.

Dítě jde zkrátka ve vzoru svého dospělého. To platí i ve vztahu k živým tvorům. Dítě by si mělo samo všechno vyzkoušet a poznat smysly a ne se začít rovnou štítit a oddalovat žížalám, pavoukům a jiným malým tvorům z toho důvodu, protože se jich bojí i rodič, přitom není důvodu, každý organismus má v přírodě své místo a nesmí se dětem už dopředu říkat, že tohle zvířátko je „ošklivé“ a jiné „hezké“. Štítivost vůči drobným živočichům u dětí do 6 let je jen minimální.

Bohužel hygienické předpisy brání i nějakému většímu kontaktu s přírodou a zvířaty ve školách. Ale ne vždy je riziko nákazy od zvířat tak vysoké. Například zvířata působící v terapeutických programech představují pro pacienty menší zdravotní riziko než návštěvy osob, protože právě lidé jsou nejčastějšími přenašeči lidských nemocí. Zdá se, že řešení umožňující kontakty se zvířaty v mateřských školách lze najít vždy, když o to učitel má opravdový zájem, a to i v případě, kdy některé dítě trpí alergií.

V Německu, v „Přírodním centru“ v Horní Lužici pracovníci podílející se na výzkumu „Odcizování přírodnímu prostředí u dětí ve věku do šesti let“, zjistili, že děti z městských mateřských škol se dostávají do kontaktu s přírodou jen zřídka.

Málokdy jdou do parku či lesa a při kontaktu s různými přírodninami mají strach. Tyto děti jsou ovšem jako každé jiné dítě také zvědavé, přístupné novým věcem a chtějí si všechno vyzkoušet (Strejčková, 2005).

„Jestliže i mnoho dospělých touží obohatit svůj domov o živého tvora, pak dvojnásob to platí o dětech.“ (Smrčková, Smrček, 1990: str. 7). Rodiče však taková přání velice často odmítají kvůli nedostatku času a s otázkami: „A kdo se o to zvíře bude starat?! Kam bychom ho asi tak dali?! Nemáme dost svých starostí?!“. Místo toho, aby se zamysleli a snažili se najít s dítětem společné řešení, tak mu rovnou znemožní cestu k poznání a dalšímu rozvoji. „Soužití s živým tvorem a pravidelná péče o něj, jak se jednoznačně shodují psychologové, má obrovský a nenahraditelný vliv na rozvoj osobnosti dítěte. Citový život dítěte se ve společnosti živého kamaráda neustále obohacuje, dítě se nikdy necítí samo, navíc se učí odpovědnosti a soustavnosti.“ (Smrčková, Smrček, 1990: str. 7).

2. Prožitky z přímého kontaktu s přírodou a smysly

Děti samy umí nejlépe vyjádřit to, co chtějí, co je jim nejbližší, umí si o to říci. Při průzkumu v MŠ a ZŠ (Strejčková, 2005) se prostřednictvím obrázků zkoumalo, co by si nejvíce děti přály mít. V mateřské škole to byla ze zvířat (cca 50% odpovědí) kočka (18% odpovědí) a hned za ní se umístil pes. Ale i téměř polovina dětí školního věku si přála mít zvíře. Naopak rodiče tato dětská přání nesdíleli. Děti zkrátka touží po kontaktu s něčím živým (Jančaříková, 2008), častokrát jim zvíře může nahradit i kamaráda či dlouho postrádaný cit a pozornost.

Možnost zblízka pozorovat, zkoumat, být v přímém kontaktu s živou přírodou vede k vytvoření citového vztahu dětí k živým tvorům. Jak uvádí H. Horká (1994), citlivost a emocionální vnímavost se promítají zejména v přístupu dětí k přírodě a učitelka s nimi má počítat a rozvíjet tak láskyplný vztah dětí ke všemu živému. Vztah ke zvířatům je u dětí v předškolním věku velice intenzivní. Dítě chápe skutečnost především prostřednictvím přímého prožitku a ne tolik díky racionálnímu vysvětlení. Emoce hrají v tomto věku u dítěte velkou roli a společně s vysvětlujícími komentáři a poznámkami učitelky si tak dítě tvoří trvalé osobní hodnoty.

Čím více má dítě zážitků s přírodou, tím vyšší je jeho environmentální senzitivita. Prožitky přírody pomáhají člověku cítit a chránit, učí soucitu a vytváří motivaci pro život v souladu s pravidly trvale udržitelného rozvoje (Jančaříková, 2009).

Je důležité umožnit dětem vnímat všemi smysly. Čím je smyslový postřeh podmětu rozsáhlejší, důkladnější a silnější, tím účinněji zůstane v paměti a zvýší tak úspěch v učení dítěte. Neboli co si dítě může zblízka detailně prohlédnout, ohmatat, ochutnat, k čemu si může přičichnout, co si může poslechnout, to si potom také lépe zapamatuje a pomocí vzpomínek na konkrétní zážitek si skutečnost vybaví (Hederer, 1996).

3. Pozitivní vliv zvířat na psychiku a chování člověka

Veliký krok k porozumění tomu, co cítí člověk a zvíře ve vzájemné interakci, udělal svou hyper-studií J. Odendaal (2007). V publikaci *Zvířata a naše mentální zdraví* uvádí i poznatky z teorií psychologie a aplikuje je v návaznosti na vlastní poznatky o vztahu zvířete a člověka.

3.1 Interakční teorie v psychologii

Psycholožka K. Horney (Horney, K. et al. cit. z Odendaal, 2007: str. 17) chápala psychoterapii jako přijetí sebe sama a rozšíření osobních vztahů na ostatní – včetně zvířat v zájmových chovech. To osobám pomáhá zbavit se fixace na jednom typu osobnosti (vede např. k přijetí sebe sama, osob s nějakým znevýhodněním apod.).

Podle E. Fromma (Fromm, E. et al. cit. z Odendaal, 2007: str. 18) bylo identifikováno pět lidských potřeb, které mohou být naplněny i zvířaty a reprezentují lidskou přirozenost:

- Potřeba někam patřit.
- Potřeba dosáhnout výjimečnosti, a to buď tvořením, nebo ničením.
- Potřeba jistoty a bezpečí.
- Potřeba vědomí své vlastní identity.
- Potřeba mít jakýsi pevný bod.

H. Murray (Murray, H. et al. cit. z Odendaal, 2007: str. 24, 25) popisuje ve své interakční teorii potřeby, které mohou být vyvolány vnitřními fyziologickými podmínkami nebo tlaky prostředí. Potřeby jsou charakteristické doprovodným tlakem, který přetrvává až do jejich uspokojení. Jedná se o:

- Potřebu spojenou s ambicemi, uznáním a úspěchem.
- Potřebu vyhnout se ponížení.
- Potřebu kontrolovat nebo být kontrolován.
- Potřebu užívat si života.
- Potřebu vlastního zlepšování.
- Potřebu týkající se informací.
- Potřebu sdružování a dalších humánních vztahů.

Na uspokojování těchto potřeb se mohou podílet zrovna tak i zvířata. To platí i o naplňování dobře známé pyramidy potřeb A. Maslowa (biologické potřeby fyziologických funkcí, potřeba bezpečí, stability a pořádku, potřeba lásky a sdružování, potřeba uznání a pocitu sebeúcty, potřeba seberealizace).

C. Rogers, příslušník humanisticko-fenomenologické školy myšlení, vytvořil zajímavou teorii o sebeuvědomění osoby, které je důležité pro její fungování. Osoba se sebeuvědoměním, které vyústí v chladnou osobnost bez lásky, si může lásku začít uvědomovat projevováním lásky ke zvířeti. To může být počátkem změny v sebeuvědomění, které může být rozšířeno i na ostatní lidi.

F. Perls píše o důležitosti sociálního prostředí pro lidskou bytost, kde dochází k výměně lásky, přátelství a dalších sociálních potřeb, jež mohou naplnit, jako už u výše jmenovaných, také zvířata.

V dnešní době stále narůstá počet dětí s poruchami, kterým rodiče ani nepřikládají žádnou váhu, ale pro dítě mohou být do budoucna velkým problémem. Ať už je to nátlak, stres z jakékoliv strany, který je nerovnováhou organismu, nastávající jako reakce na vlivy prostředí. Organismus ztrácí přizpůsobivost. Vztah ke zvířeti navozuje rovnováhu a pomáhá lépe člověku problémy a nevyrovnanost překonávat. Zvířata v zájmových chovech mohou sehrát v mnoha oblastech osobnostního rozvoje významnou úlohu.

Lidská osobnost je determinována vývojem, ke kterému dochází buď v negativním, nebo pozitivním prostředí. Zde dochází k interakci a k naplňování základních potřeb jako je láska – např. právě ke zvířeti v zájmovém chovu, to bývá u dětí velice časté. Dále učení od určitých vzorů, včetně zvířat, a to interaktivním způsobem známým jako sociální (observační) učení.

Interakce s druhým člověkem může být také na určitou dobu nahrazena interakcí s jiným živým tvorem, která může později přispět k lepší adaptaci např. do nového prostředí.

Lidé, prostředí, ve kterém žijí, včetně zvířat, jsou na sobě vzájemně závislí a mají na sebe interakční vliv. Měla by zde existovat rovnováha mezi potřebami, prostředím a sociální oblastí.

3.2 Humánně-animální interakce

Dvojice „dítě-pes“ je od dávných časů přijímána lidmi s pochopením a porozuměním (*Bella a Sebastián, Lassie se vrací, Můj kamarád Shiloh* aj.). Humánně-animální svazky vedly k tomu, že byly chápány jako stimulační prvek ve vývoji jedince. U zvířat vyššího řádu nejde navíc jen o fyziologické potřeby, ale i o potřeby emocionální (viz výsledky výzkumu). Tato zvířata bývají také velice sociální a vzniká zde silnější vazba mezi člověkem (také sociálním druhem) a zvířetem, která postupně dosahuje rovnováhy ve společném soužití. Tyto vazby vznikaly bez jakéhokoliv přinucení, ale pouze z rozvinuté potřeby pozornosti. Avšak nejen člověku podobnější, vyspělé druhy zvířat dokážou naplnit potřebu pozornosti člověka, může se jednat i o chov zvířat člověku méně podobných, méně sociálních.

Terapeutická úloha zvířat v zájmových chovech se osvědčila hlavně u „slabších“ členů společnosti, jako jsou osoby fyzicky a mentálně handicapované, sociálně nedostatečně adaptované, chronicky nemocné, osamocené, emocionálně narušené, osoby ve výkonu trestu odnětí svobody, drogově závislí, staří lidé a děti. Tam, kde existuje potenciální nedostatek pozornosti, mohou být také využita zvířata v zájmových chovech, neboť interakčním způsobem potřebnou pozornost poskytují a mohou být použita i jako pomocný terapeutický či rehabilitační prostředek. Zvířata jsou schopna poskytnout a naplnit potřebu bezprostřední pozornosti, lásky a přátelství a vytvořit tak vazbu s lidmi. Dále naplňují i specifické zástupné funkce (rodičovské, dětské či sourozenecké), slouží jako objekt lásky či dokonce mohou fungovat jako prostředek ke zmírnění sociálního napětí, stávají se objekty soucitu a dokážou absorbovat negativní chování ze strany člověka.

3.3 Psychoterapie za pomoci zvířat

Podle A. H. Katchera, psychiatra z Pensylvánské univerzity, mohou mít zvířata s ohledem na psychický stav následující přednosti:

- Úleva od samoty, naplnění potřeby o někoho pečovat.
- Zaměstnání lidí takovým způsobem, že zůstávají aktivní a nepodléhají pohodlnosti.
- Použití zvířat jako spřízněných bytostí, kterých je možné se dotýkat a které je možné hýčkat.
- Těšit se z estetické hodnoty zvířat.
- Prožívat pocit jistoty a bezpečí.

Zvířata hrají také velice pozitivní roli při zlepšování kvality života lidí (Odendaal, 2007).

3.4 Fyziologie pozitivních interakcí

Při pozitivní interakci člověk – zvíře (výzkum prováděn na psech) dochází k těmto fyziologickým reakcím a změnám:

- Úleva od stavu úzkosti a stresu.
- Pokles krevního tlaku u osoby hladící psa a také u psa.
- Osoby v interakci se zvířetem se cítí šťastnější, méně osamocené, jsou pozornější a zvířata je stimulují k dotykům, hovoru a úsměvům.
- Zvyšuje se koncentrace dopaminu, fenyletové kyseliny, β -endorfinu, oxytocinu a prolaktinu v plazmě lidí a psů – navození příjemných pocitů, povznesené nálady, pocitu radosti.
- Snižuje se koncentrace kortizolu (ukazatel při měření stresu) v plazmě lidí.
- Pes, který je sociálním zvířetem, nejenže nahrazuje v pozitivních interakcích člověku člověka, ale efekt je vzájemný, člověk nahrazuje společnost psovi.

3.5 Vztah dětí a zvířat

Pořád se naskýtají otázky k některým nevysvětlitelným pozorováním ohledně vlivu přítomnosti zvířete na člověka, na které zatím neznáme odpovědi. Mnoho z nich nastínil E. Meckelburg (2004).

Množství odborných poznatků potvrzuje existenci duševních prožitků u zvířat. Neurofyzikové určili v mozku zvířat elektrické potenciály, které se podobají lidským a je jim přisuzována schopnost vědomě myslet. Zvířata mají pracovní inteligenci, pocity i jednoduché vědomí. V mnohém svými smysly dokonce předčí člověka a tím nám také v různých problémových situacích pomáhají. Jsou to zrovna tak živé bytosti jako my, které pociťují radost, stesk (u těch vyšších forem živočichů), smutek a především bolest. Nejsou to jen stroje, věci, se kterými si člověk může zacházet, jak chce, kterým může ubližovat, povyšovat se na ně a mít z nich pouze užitek, kterým jim samotným škodí. Zvířata jsou živé bytosti, které mají stejně jako člověk, na Zemi své místo.

Kontakt se zvířetem neznamená, že se člověk oddálí sociálním vztahům s ostatními lidmi, naopak podporuje u jedinců s narušenou psychikou návrat do lidské společnosti. K typům lidí, kterým může být kontakt se zvířaty prospěšný, patří ve všech sférách samozřejmě i děti (v každodenním životě, v pedagogických projektech, v léčebně-pedagogických zařízeních). Pouhá přítomnost zvířete dokázala působit na snížení krevního tlaku a odbourávání stresu. Je prokázáno, že děti vyrůstající od raného dětství se zvířaty se lépe zapojují do sociálního prostředí, jsou kooperativnější a méně agresivní než ostatní mladiství (Meckelburg, 2004).

Člověk si v průběhu svého vývoje přivykl na denní kontakt se zvířaty. Bohužel v dnešní moderní společnosti se tento kontakt stále vytrácí, ale člověk v podvědomí cítí jeho potřebu, a pokud se opět dostane do interakce s živým tvorem, projeví se to na celkovém zlepšení zdravotního i psychického stavu a rozvoji fyzických, psychických a mentálních schopností člověka. Právě díky pozitivnímu vlivu zvířat na člověka lze navázat kontakt i s osobami, které nekomunikují (např. postižených mutismem nebo selektivním mutismem), se sociálně narušenými a s osobami trpící depresí a hyperaktivitou. Vlivem přítomnosti zvířete dochází také ke zvýšení koncentrace

a pozornosti. Nezastupitelnou roli mají zvířata i při zmírňování a odbourávání stresu, celkovému zklidnění člověka ve vypětí a extrémních situacích (Meckelburg, 2004).

Jak uvedla ve své publikaci K. Jančaříková (2004), nemusí se jednat jen o chlupatá a přítulná zvířata, ale mohou to být i různé druhy hmyzu, obojživelníků i plazů. Je dobré si s dětmi o zvířatech povídat, společně o nich přemýšlet a hlavně děti se zvířaty přivádět do přímého kontaktu a ukazovat jim, jak správně se k živým tvorům chovat.

„Každé zvíře na Zemi si zaslouhuje dobrý život.“ (Javna, 1991: str. 61). Každý organismus je součástí provázaného řetězce přírody a má svou nezastupitelnou a jedinečnou úlohu pro přežití všeho života na planetě. Dítě tyto zákonitosti pochopí snáze, jelikož ještě není deformované negativními vlivy společnosti, děti zkrátka pochopí, proč jsou zvířata důležitá, stačí jim jen naznačit tu správnou cestu.

Děti v předškolním věku přistupují ke zvířatům s důvěrou, bez předsudků a chtějí s nimi navázat přímý kontakt (hladit, krmit z ruky). Velice brzo si ke zvířeti vytvoří úzký citový vztah (Strejčková, 2005), což má velký vliv na sociálně-emocionální rozvoj dítěte. Jedním z důležitých hledisek tohoto vývoje je i vývoj empatie dítěte, tedy schopnosti pochopit, jak se cítí někdo jiný. Právě interakcí např. s domácími zvířaty se dítě učí chápat jejich pocity a potřeby a tuto empatii projevuje pak i vůči ostatním lidem. Je prokázáno, že děti (v předškolním věku) vlastnící zvíře, prokazují více empatie než jejich vrstevníci, kteří zvíře nevlastní (Baarda, Endenburg, 2009). Trvalý cit ke zvířeti, které dítě bezpodmínečně přijímá a tento cit opětuje bez jakýchkoliv požadavků a kritiky osobnosti, je také zdrojem prospěchu a potěšení. Další významným bodem ve vývoji dítěte je i utváření si sebehodnocení a sebeúcty. Péče o zvíře a spoluzodpovědnost (u mladších dětí spolu s rodiči či s učitelkou) za něj k tomuto bodu jednoznačně směřují a napomáhají k jeho naplnění (Baarda, Endenburg, 2009).

Pro dítě se stává v dnešní době zvíře něčím jedinečným a velice často i něčím výjimečným. Děti dnes žijí ve světě techniky, počítačů, různých hračích a mluvících hraček, televize a ve chvíli, kdy tento svět hluku a „dokonalosti“ opustí, vrátí se zpátky k přírodě, k nevyumělkované, ale přesto tak přirozené a dokonalé přírodě, tak je upoutá každý detail, každý pohyb a reakce živých organismů, které jsou dnes pro mnoho dětí nedostupné a neznámé. Je zde tolik podnětů, které děti na první pohled uchvátí. Zvíře

se pohybuje, jak samo chce, jí, spí, vylučuje, ale také se brání, pokud se mu něco nelíbí. Děti si všímají všech těchto souvislostí, které jsou jim srozumitelné, protože mnohé z nich jsou společné všemu živému. Na druhou stranu je ale každé zvíře odlišné, každý jedinec ve svém chování, zrovna tak jako každý člověk a to všechno skýtá dítěti nespočet podnětů. Děti, které nevyrostají v kontaktu se zvířaty, jsou o tyto životně důležité prožitky a zkušenosti ochuzeny (Velemínský, 2007).

Dětský cit a láska chovaná ke zvířatům, empatie a dovednosti získané ze zacházení se zvířetem mají prokazatelný vliv i na chování a empatii vůči lidem. Děti se tak snaží porozumět potřebám a pocitům druhých lidí a spolu s tím zmírňují svůj egocentrismus a poznávají, že se všechno netočí jen kolem nich (Velemínský, 2007).

„Vztah ke zvířatům se zřídka kdy získá naráz, a proto je třeba umožnit dětem věnovat se jeho rozvíjení od útlého dětství nejen v různých zařízeních a organizacích, ale i doma.“ (Smrčková, Smrček, 1990: str. 15).

Přestože mnoho dospělých nepovažuje přírodu za podstatnou, pro dítě je ale kontakt s živým tvorem velice přínosný a zásadní pro jeho celkovou duševní rovnováhu. Dítě hledá ve zvířeti lásku, často postrádanou u lidí a nachází i mnohem více. Ve zvířeti vidí svého nerozlučného kamaráda, který mu opětuje jeho přátelství. Stačí tak málo. Měli bychom se naučit se zvířaty komunikovat a naslouchat tomu, co nám chtějí sdělit, není to nic těžkého, stačí jen chtít a dát volnost svému nitru při komunikaci a kontaktu se zvířetem. Dětem v raném věku toto nečiní problém, jelikož ještě nejsou tolik deformovány většinovou společností, domácí zvířata jim pak pomáhají znovu najít ztracenou důvěru, jistotu a pocit bezpečí (Wailly, 2005).

4. Zoorehabilitace, zooterapie, zooasistence

Zvířata se užívala od pradávna jako pomoc člověku při nejrůznějších obtížích. Již od počátku domestikace žili lidé bok po boku se zvířaty (jako první se zapsali do historie pes a koza), díky nimž mohli přežít i v těch nejdrsnějších přírodních podmínkách. Zanedlouho však člověk zaznamenal i léčebné využití kontaktu se zvířaty – zoorehabilitaci.

Zoorehabilitace se nejvíce využívají v současné době, protože se lidé stále více a více vzdalují přírodě a postrádají dostatek kontaktů s přírodou. Možná si to mnoho z nás neuvědomuje, ale už jen přítomnost „domácího mazlíčka“ skýtá mnoho výhod a pozitiv pro naše tělo i duši., které často předčí i naše očekávání.

Pojmem **zoorehabilitace** se rozumí „pozitivní až léčebné působení zvířete na člověka“ (Velemínský, 2007: str. 30). Prostřednictvím zvířete, tzv. koterapeuta, dochází ke zlepšení paměti, motoriky, komunikace nebo i ke zmírnění stresu.

Termín zoorehabilitace je nadřazený pojmům **zooterapie** a **zooasistence**, mezi nimiž je zásadní rozdíl v kvalifikaci osoby, která léčebný program realizuje. Zooasistenci provádí pedagog, psycholog či psod (zoolog), zatímco zooterapii provádí pouze terapeut zabývající se studiem terapie odborně (Svobodová, 2008, Jančaříková, 2009).

4.1 Zvířata pomáhají

„Každý živý organismus má schopnost příznivě působit na jiný živý organismus.“ (Velemínský, 2007: str. 192) To platí právě pro dlouhodobé soužití člověka se zvířetem či jde-li i o krátkodobější kontakt se zvířecími koterapeuty. Bylo zjištěno, že majitelé zvířat jsou na tom lépe po stránce tělesné, duchovní i mentální, také méně navštěvují lékaře než lidé, kteří do kontaktu se zvířaty nepřichází. „Děti narozené do rodiny se zvířetem mají nižší riziko vzniku alergií, astmatu, mají lepší imunitu a jsou méně často nemocné než děti narozené do rodin, kde zvíře není.“ (Velemínský, 2007, s. 194)

Psychicky narušení lidé nachází důvěru snáze ke zvířeti než k druhým lidem. Důležitou úlohu zde hraje cit, láska a respektování zvířete, díky kterému se u člověka rozvíjí empatie a dochází k uklidnění, zlepšení nálady, zvyšuje se celková životní motivace a komunikace s okolím, a to bez rozdílu věku a zdravotních okolností u pacientů. Dospělí i děti přijímají vděčně psy, kočky i jiná zvířata a vzniká tak přirozený vztah člověka a zvířete.

Zvíře napomáhá člověku k pocitu uspokojení, naplňuje potřebu blízkosti a bezpečí, kontakt s ním pomáhá posílit důvěru, zlepšuje komunikaci s dalšími osobami, připravenost k otevření se, podporuje motivaci klienta a jeho aktivní pozitivní přístup k léčbě. Dále redukuje pocit osamělosti, samoty a izolace, spouští antistresové mechanismy, doprovází při ztrátě kontroly, lidské ceny, strachu, depresi, beznaději, nepřátelství. Nabízí útěchu, povzbuzení, prožitek pozornosti, náklonnosti, potvrzení přijetí, zvyšuje sebevědomí, sebedůvěru, sebeúctu, pocit vlastní hodnoty, podporuje pocit sebekontroly a vlastní zodpovědnosti, vlastní rozhodovací procesy a schopnosti, vyrovnanost, rozhodování o zabývání se nebo odklonu. Příznivý vliv zvířat se odráží i na formování správných postojů dítěte, na stimulaci citového a rozumového vývoje, na rozvoj sebevědomí, pocitu zodpovědnosti, samostatnosti a schopnosti fungovat ve společnosti. Zvířata se osvědčila i v oblasti komunikace, jelikož nabízí téma rozhovoru a rozvíjí verbální a neverbální dovednosti dítěte (Velemínský, 2007).

V kontaktu člověk-zvíře je nesporně významná i oblast sociálně emocionální interakce, která je zprostředkována např. pozorováním, zkoumáním zvířete, cítěním zvířete při hlazení, chováním zvířete na klíně, krmením zvířete, zajišťováním péče a bezpečí zvířete, verbálním a nonverbálním rozhovorem a převzetím zodpovědnosti za zvíře. Živý tvor poskytuje dítěti kamarádství, pocit příjemně stráveného volného času, pozitivní činnost, pocit být potřebným, zharmonizování denní struktury, převzetí úkolů, odpovědnosti, pocitu důležitosti, zkušenost sebeúcty, sebevědomí a spokojenosti.

Mnoho dětí je dnes roztěkaných, nesoustředěných a neschopných vnímat to, co se děje v živé přírodě okolo nich. Proč by děti měly přicházet už od nejtěplejšího věku do styku, do interakce se zvířaty? Právě zvířata, která jsou součástí přírody, zrovna tak jako člověk, toho mají s lidmi mnoho společného. Pocity, reakce, chování; v mnohém se od nich můžeme dokonce učit. Nic není dítěti tak blízké jako zvíře. Nejen velcí, ale i ti malí tvorové způsobují dětem velké potěšení a mají pozitivní vliv na jejich chování,

psychiku a celkový rozvoj osobnosti. Pokud se dítě bude starat o „své zvířátko“, snadno se naučí zodpovědnosti a ohleduplnosti nejen k celé přírodě, ale i k ostatním lidem. Interakce se zvířetem vzbuzuje ve většině lidí příjemné pocity. Člověk se chová specifickým způsobem ve snaze vzbudit u zvířete zájem o svou osobu. Dovednosti, které se děti naučily ve vztahu ke zvířeti, dále zkouší a přenáší i do vztahu ke svému okolí, k druhým lidem. Zbavují se dětského egoismu, který je sice přirozeným vývojovým stádiem, ale neměl by přetrvávat do vyššího věku, a společně s tím se učí být vnímavější k okolnímu světu. Pokud se cíleně využívá kontaktu se zvířetem (v léčebnách, věznicích, v dětských domovech apod.), dítě se zapojuje do péče o zvíře a zároveň se i učí a rozvíjí jednotlivé oblasti osobnosti, dá se hovořit o zooterapii (Velemínský, 2007).

4.1 Zvířata ve škole

Krizové situace musí zvládat jak dospělí lidé, tak i školní děti: pravidelné učení, změna životního rytmu, noví učitelé a autority atd. Navíc jsou na děti kladeny často nepřiměřené požadavky a očekávají se od nich výkony, na které často nestačí, děti se předem obávají neúspěchu a selhání a ztrácí motivaci pro jakoukoliv činnost. Psychologové zjistili, že školní stres lze velice efektivně zvládat pomocí zvířat. Kontakt se zvířaty zvyšuje dětem sebevědomí a napomáhá řešit sociální i školní obtíže. (Meckelburg, 2004).

Výzkum K. Jančaříkové (2008) uvádí následující pozitiva přítomnosti zvířete v mateřských a základních školách: psychická (zklidnění, omezení stresu), fyzická (motivace k rozvoji jemné motoriky), sociální (pravidelná péče o zvíře buduje pozitivní osobnostní rysy, např. schopnost vcítění a úctu k životu, zodpovědnost, pracovní dovednosti), celkové příznivé sociální klima třídy (posiluje komunikaci a spolupráci žáků) a spolupráce mezi školou a rodinami žáků.

V mateřských školách, kde byl výzkum prováděn (20 MŠ, z toho 5 MŠ údaje o přítomnosti zvířat nezmínilo), jsou chovány tyto druhy zvířat: morčata, rybičky, kočky, žáby, oblovky, canisterapeutický pes (6 MŠ), ve 4 MŠ si plánují pořídit pakobyly, rybičky, želvy, strašilky, terárium, housenarium a ve 4 MŠ jsou prováděny návštěvy s následujícími zvířaty: dravci, hadi, domácí mazlíčci dětí, psi, křeček, králík,

myš, morče a hlemýžď. Chov drobných exotických zvířat má v českých školách od 90. let 20. století stále vzestupnou tendenci.

Častými důvody, proč škola zvíře nevlastní jsou nesouhlas rodičů, alergie, dostupnost (cena) či možnost ublížení zvířeti např. dítětem s autismem.

4.2 Zvířata v nemocnici

Kontakt se zvířetem v nemocnici napomáhá ke zlepšení nemocniční atmosféry, odpoutání pacienta od nemoci, technického a sterilního nemocničního prostředí (kontakt se zvířetem se jeví lepší i než televize nebo čtení si), lepšímu vyrovnání se s ohraničenou intimní sférou, nemocí, nabízí odvrácení se od bolesti, zpestření všedního dne v nemocnici, motivuje následovat léčebné instrukce (Velemínský, 2007).

V rozsáhlé dotazníkové akci v německy mluvících zemích bylo zjištěno, že ve 20% nemocnic byla chována zvířata s určitým terapeutickým záměrem, přičemž nejvíce – 68% jich bylo chováno na psychiatrických klinikách, se značným odstupem následovala geriatric (12%), pediatrie (11%) a psychosomatika (4%). Nejčastěji chovanými zvířaty byly akvarijní rybky (68x), dále okrasní ptáci (60x), kočky (53x), králíci (53x), morčata (22x), ovce (21x), kozy (20x), skot (12x), psi (10x), prasata (7x), ale vyskytovali se i plazi (želvy, gekoni, leguáni, hadi), obojživelníci a pavouci. Byli zaznamenáni i exotičtí koterapeuta: pštrosi a klokani. Celkově se jednalo o 30 živočišných druhů nebo skupin druhů. Tento výzkum ukazuje, jak rozličné množství druhů je možno využívat v zooterapii. Každá skupina živočichů má své charakteristické vlastnosti, které lze využívat různými terapeutickými metodami (Velemínský, 2007).

U druhů zvířat vyššího řádu (kočky, králíci, psi) nacházejí pacienti největší zálibení v hlazení, hraní si se zvířetem a projevování vzájemné láskyplné náklonnosti. Dochází tak k rozptýlení a odvedení pozornosti od nemocničního prostředí, pacienti se učí novým dovednostem a poznatkům a po ukončení návštěvní terapie zvířata zůstávají i nadále tématem rozhovorů pacientů s jinými osobami. Naopak u plazů (hadů) a bezobratlých živočichů (pavouků) se lidé učí zvládat fobie ke zvířatům a onemocnění ze strachu. Další možností využití nižších forem živočichů v zooterapii, např. hmyzu (*insektoterapie*), je metoda AAE (Animal Assisted Education = vzdělávání za pomoci

zvířat, viz podkapitola *Základní kritéria z hlediska zooterapie*). Hlavní náplní je péče o zvíře, jeho pozorování, případně zkoumání lupou a předávání zajímavých a dosud neznámých informací, které dětem rozšíří obzor o živočišné říši a celém systému přírody (Velemínský, 2007).

4.3 Vybrané druhy zvířat – bezobratlí

Pro svou práci jsem si vybrala následující druhy zvířat: oblovka rezavá (*Achatina immaculata*), oblovka žravá (*Achatina fulica*), rak mramorový (*Procambarus fallax*), stražilka australská (*Exatosoma tiaratum*), a to hlavně z důvodu, že kontakt s nimi (na rozdíl od terapie prostřednictvím psů a koček) s sebou nese minimální rizika alergií nebo infekcí. Každé z vybraných zvířat obývá jiné prostředí a projevuje specifické charakteristiky chování, které lze s dětmi rozebírat a pozorovat. Výhodou je i jednodušší přeprava a chov.

Každý živý tvor je zajímavý, každý, i ten sebenepatrnější, nás dokáže obohatit, pomůže nám pochopit vzájemné souvislosti, provázanost a dokonalost přírodního celku a odkrýt dosud přehlížené detaily a zákonitosti svého druhu. Leckterým z nás i takový nenápadný tvor přinese do života nezapomenutelný zážitek. Hodně lidí však vůči těmto tvorům chová neodůvodněný odpor a zbytečné předsudky, jež pak předává do svého okolí.

Skupina bezobratlých většinou zahrnuje drobnější formy živočichů. Tato zvířata vydrží často i poměrně dlouho bez krmení. Mnoho z nich je možno bez potíží nachytat v přírodě a poslouží nám jako výborný pedagogický materiál pro srovnání vývoje, pohybu či chování živočichů. Hodí se proto hlavně pro děti, do přírodovědných nebo chovatelských kroužků, do koutků živé přírody apod. Náruživější chovatelé si mohou opatřit i vzácnější a pro chov náročnější druhy bezobratlých živočichů (Smrčková, Smrček, 1990).

Rod a druh	oblovka rezavá (<i>Achatina immaculata</i>), oblovka žravá (<i>Achatina fulica</i>)	rak mramorový (<i>Procambarus fallax</i>)	strašilka australská (<i>Exatosoma tiaratum</i>)
(Pod)Čeleď	achatinovití (<i>Achatinidae</i>)	<i>Cambaridae</i>	<i>Tropidoderinae</i>
Řád	plicnatí (<i>Pulmonata</i>)	desetinožci (<i>Decapoda</i>)	strašilky (<i>Phasmatodea</i>)
Třída/ Podtřída	plži (<i>Gastropoda</i>)/ <i>Euthyneura</i>	rakovci (<i>Malacostraca</i>)	hmyz (<i>Insecta</i>)/ křídlatí (<i>Pterygota</i>)
Kmen/ Podkmen	měkkýši (<i>Mollusca</i>)	členovci (<i>Arthropoda</i>)/ korýši (<i>Crustacea</i>)	členovci (<i>Arthropoda</i>)/ vzdušnicovití (<i>Tracheata</i>)
Podříše: mnohobuněční (<i>Metazoa</i>)			
Říše: živočichové (<i>Animalia</i>)			

Tabulka č. 1: Vybrané druhy živočichů, s nimiž probíhala zooasistence, a jejich zařazení do systému (stručné charakteristiky jednotlivých druhů jsou začleněny v Přílohách)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5. Cíle výzkumu

Hlavním cílem mého výzkumu bylo zjistit u zvoleného vzorku dětí předškolního věku jejich spontánní reakce na kontakt s vybranými druhy zvířat a vypořádat účinky vlivu zvířat na jejich projevy zobrazující psychickou pohodu.

Další cíle týkající se přímé činnosti s dětmi předškolního věku (vybrané cílové skupiny) jsou:

- Rozvoj pozitivního vztahu k živým tvorům.
- Seznámení s životem, životním během, s potřebami a s chováním nižších bezobratlých živočichů vhodnou výukovou formou pro daný věk dítěte.
- Zlepšení psychického stavu a stimulace rozvoje osobnosti dítěte předškolního věku v předškolním a zdravotnickém zařízení formou zooasistence.

6. Hypotézy

Ve svém výzkumu ověřuji následující *hypotézy*:

1. Vybrané druhy bezobratlých živočichů vzbuzují přirozený zájem dětí předškolního věku a napomáhají tak k pozitivní motivaci dětí k poznávání přírody, k formování správných sociálních postojů a k dalším činnostem.
2. Kontakt dětí předškolního věku s vybranými druhy živočichů je převážně přímý (dotyky, vzájemný kontakt částí těla dítěte a zvířete).
3. Kontakt s bezobratlými živočichy navozuje u dětí předškolního věku projevy psychické pohody, příjemné pocity, stimuluje jejich pozornost, soustředěnost a ohleduplnost.
4. Dítě předškolního věku se díky kontaktu s vybranými druhy živočichů při zooasistenci zbavuje zbytečného strachu a štitivosti k nižším (bezobratlým) živočichům.

7. Metody výzkumu

Metodou mého výzkumu bylo zúčastněné pozorování (*observation*) a pedagogický experiment. Jedná se o kvalitativní empirický výzkum. V průběhu realizace mé práce jsem byla začleněna do pozorovací situace v přímém kontaktu s jejími účastníky, se kterými jsem komunikovala (viz Vlastní obsah a pedagogická reflexe). Těmito metodami jsem si ověřovala předem stanované hypotézy a zjišťovala důsledky záměrně zavedených změn do konkrétního vybraného prostředí (Průcha, 1995).

V závěru používám metodu vyhodnocení a porovnání jednotlivých výsledků a zjištěných údajů (evaluaci).

8. Vlastní průzkum

V následujících podkapitolách jsou uvedeny základní údaje a fakta týkající se vlastního výzkumu – organizace, harmonogram, kritéria, naplňování potřeb dítěte, vlastní obsah, pedagogická reflexe a shrnuté výsledky.

8.1 Organizace, harmonogram

Cílové skupiny:

- děti ve věku 2 – 7 let (dítě batolecího až předškolního věku) – skupiny 2 – 16 dětí

Místo výzkumu:

- předškolní zařízení byla vybrána náhodně, jednalo se o 2 mateřské školy z Prahy 1 a 1 mateřskou školu z Prahy 2.
 - 3 třídy byly věkově homogenní (dále jen homogenní/heterogenní)
 - vegetariánská MŠ: 2 – 3 roky
 - křesťanská MŠ: 3 – 4 roky, 5 – 6 let
 - 2 třídy byly věkově heterogenní
 - vegeratiánská MŠ
 - MŠ bez zaměření
- zdravotnické zařízení (FN v Motole a DC FN v Motole – Praha 5) – klinika dětské neurologie, ORL, klinika dětské hematologie a onkologie, dětská ortopedická klinika.

Časový plán:

- polovina dubna 2009 – polovina října 2009
- 10 x návštěvní program v MŠ (1 návštěva = 20 – 30 min.)
- 10 x návštěvní program v nemocnici (1 návštěva = 45 – 60 min. – děti se zde během návštěvy často i střídaly)

Rozvrh jednotlivých návštěv

Při realizaci výzkumu ve *zdravotnickém zařízení* byly pokaždé děti jiné, tj. každé dítě vidělo zvíře pouze jednou. Návštěvy s jednotlivými druhy zvířat jsem zde rozvrhla dle aktuálního stavu takto:

- 4x program s oblovkami a se strašilkami (2x klinika dětské neurologie, 2x klinika dětské hematologie a onkologie)
- 2x program pouze se strašilkami („Odpoledne se zvířátky“ – děti ze všech klinik, ORL)
- 2x program pouze s raky (dětská ortopedická klinika, klinika dětské neurologie)
- 1x program s oblovkami, s raky a se strašilkami (1x klinika dětské neurologie)
- 1x program se strašilkami a s raky („Odpoledne se zvířátky“ – děti ze všech klinik)

Naopak při realizaci návštěvního programu v *předškolním zařízení* měly možnost vidět některé děti dvakrát stejná zvířata. Druhy zvířat pro konkrétní návštěvu v MŠ jsem vybrala opět dle aktuálního stavu a možností takto:

MŠ bez zaměření (heterogenní třída)

- 1x program pouze se strašilkami (dospělé stádium)
- 1x program pouze s oblovkami
- 1x program se strašilkami (mladé stádium) a s raky

MŠ křesťanská (2 homogenní třídy - v každé třídě uskutečněné 2 programy)

- 2x program s raky a se strašilkami (mladá stádia)
- 2x program se strašilkami a s oblovkami

MŠ vegetariánská (1 heterogenní třída, 1 homogenní třída)

- 1x program pouze s oblovkami (2 – 3leté děti)
- 1x program pouze se strašilkami (heterogenní třída)
- 1x program pouze s raky (heterogenní třída)

8.2 Základní kritéria z hlediska zooterapie

Definici zooterapie určuje 10 základních kritérií (Velemínský, 2007), které jsem rozepsala i pro svou terapii bezobratlými živočichy:

- 1) Typ zooterapie dle zvířecího druhu – terapie bezobratlými živočichy: strašilka australská (insektoterapie), rak mramorový, oblovka rezavá a oblovka žravá
- 2) Typ zooterapie dle metody
 - aktivity za pomoci zvířat AAA (Animal Assisted Activities) jsou definovány jako přirozený 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. (Velemínský, 2007)
 - vzdělávání za pomoci zvířat AAE (Animal Assisted Education) je definováno jako přirozený 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. Typickými technikami je předávání informací zábavnou formou a názornou ukázkou, využití zvířete jako prostředníka pro výuku, hry pro rozvoj motoriky, komunikace, motivace, péče o zvíře apod. (Velemínský, 2007)
- 3) Forma zooterapie – návštěvní program¹
- 4) Účastníci zooterapie – způsob práce: samostatná práce (pouze jeden zoterapeutický tým)
- 5) Účastníci zooterapie – složení pracovní jednotky: zvíře (přítomnost dalších pracovních jednotek při společných akcích v nemocnici) + zoterapeut + klient (v nemocnici přítomnost i starších dětí než pouze v předškolním věku) + personál (přítomnost učitele či zdravotní sestry) + pracovník DC FN v Motole (v nemocnici) + rodič, blízký příbuzný (v nemocnici)

¹ Návštěvním programem se zde rozumí pravidelné návštěvy zoterapeutického týmu v zařízení nebo v domácnosti klienta, který si přeje provozovat zoterapeutickou činnost (Velemínský, 2007).

- 6) Účastníci zooterapie – počet zvířat: zooterapeut + jedno/ více zvířat (oblovky, raci, strašilky – návštěva s jedním druhem nebo s více druhy zvířat, s více jedinci)
- 7) Účastníci zooterapie – počet klientů: skupinová zooterapie (dva nebo více klientů)
- 8) Klientela – analýza cílové skupiny: dle věku (zaměření se na děti předškolního věku)
- 9) Klientela – analýza zdravotního stavu: zdravý (v MŠ), nemocný (v nemocnici)
- 10) Klientela – analýza sociálních vazeb a dynamiky prostředí: v zařízení předškolním (MŠ) a v zařízení zdravotnickém (nemocnice)

8.3 Vlastní obsah a pedagogická reflexe

Vlastní obsah výzkumu zahrnuje konkrétní činnosti, úkoly a pomůcky u jednotlivých druhů živočichů, které jsem zařadila do svého návštěvního programu pro děti. K těmto aktivitám jsou vždy sepsány ještě poznámky plynoucí z pedagogické reflexe.

8.3.1 Oblovky

o *Seznámení s živočichem*

Na začátku je důležité upozornit děti na pravidla zacházení se zvířaty (jak se k nim mají chovat, aby jim neublížily). S dětmi jsem pro bližší kontakt zvířata pojmenovala a seznámila s nimi děti.

Dále děti přemýšlely, jaké zvíře:

- nosí na zádech domeček (při úleku se do domečku schová).
- má jednu nohu.
- má oči na stopkách.
- má další charakteristické vlastnosti týkající se potravy, pohybu, prostředí apod.

Proč se oblovce říká oblovka?

Je zde prostor pro dětskou tvořivost a fantazii, pro tvořivé dětské vysvětlení. Dětem je nutné dát odpověď úměrnou jejich věku, chápání a myšlení.

- *Co všechno jsem s dětmi u oblovek pozorovala?*
 - pohyb – přitahování ulity svalnatou nohou, zanechávání stopy na podkladu
 - požívání potravy – pokud jsou děti potichu, uslyší chroupání šneka (díky ozubenému jazýčku – radula).
 - kde oblovka vidí a cítí – upozornění na oči na stopkách, které jsou zatažitelné stejně jako „nos“ na druhém páru tykadél, provedení pokusu, zda „šnek“ ucítí např. jablko a doplází se k němu.
 - ochrana, obrana v nebezpečí – plž se schová do ulity.
 - lezení po skle, hlavou dolů – oblovka se udrží díky slizu, který vylučuje její silná noha.
 - vajíčka oblovek, růst „šnečích miminek“ a jejich přeměny – poukázat na životní proces růstu a vývinu u každého organismu.
 - rozdílné druhy oblovek (*achatina fulica* x *achatina immaculata*) – rozdíly v barvě, tvaru a velikosti ulity a barvě nohy.

- *Přímý kontakt s oblovkami*

Děti si mohly dát oblovku na ruku a pozorovat její chování, pocítit její pohyb, sledovat stopu, kterou zanechává, zkrátka vnímat živočicha všemi smysly a překonat předsudky – zbytečný strach a štitivost z těchto tvorů. Děti jsem nikdy do kontaktu s živočichem nenutila, pouze vysvětlila, že jejich obavy jsou zbytečné.

- *Jednoduchá hra pro děti i dospělé – šnečí závody*

Pro tuto činnost jsem se inspirovala „šnečími závody“ K. Jančaříkové z publikace *Učíme se v zahradě* (Burešová, 2007). Poupravila jsem pravidla pro můj návštěvní program a vytvořila závodní plochu, kterou lze využívat ve vnitřních prostorech (viz Přílohy).

Pravidla: Dítě si vybere jednoho šneka, kterému bude fandit a pozorovat jeho pohyb. Je možné šneky při větším množství označit např. barevným papírem či popisovačem. Šneky umístíme na startovní pole – do společného středu všech kruhů a odstartujeme závod. Děti mohou lákat „své“ šneky kousky potravy (jak se děti dověděly, šneci potravu ucítí a budou se plazit směrem k ní).

- *S kým a jak jsme oblovky porovnávali?*
 - Kromě již zmíněných oblovek jsem dětem donesla živé hlemýždě zahradní (*Helix pomatia*) a páskovku hajní (*Cepaea nemoralis*) – oba druhy lze snadno najít v přírodě, na zahradě. Srovnávali jsme pohyb jednotlivých živočichů, tvar, velikost a zbarvení ulity.
 - Pokud se nepodaří nalézt živého hlemýždě či páskovku, je možné dětem donést pro porovnání alespoň ulity těchto plžů a můžeme přidat ještě ulity některých vodních – sladkovodních (např. bahenka živorodá, plovatka bahenní) a mořských plžů (např. *Rapana venosa*, donka dalmatská aj.), aby si děti uvědomily i různé prostředí živočichů.
 - Slimáček síťkovaný (*Deroceras reticulatum*), slimák největší (*Limax maximus*), plžák lesní (*Arion empiricorum*) – plži bez ulity.

8.3.2 Rak mramorový

- *Seznámení s živočichem*

Na začátku je důležité upozornit děti na pravidla zacházení se zvířaty (jak se k nim mají chovat, aby jim neublížily). S dětmi jsem pro bližší kontakt zvířata pojmenovala a seznámila s nimi děti.

Dále děti přemýšlely, jaké (mu) zvíře (ti):

- má 8 nohou, 2 klepeta a žije ve vodě, jeho příbuzný je krab (více správných možností, podle znalostí dětí).
- pojídá jiné vodní živočichy, malé rybičky, červíky, rostliny.
- při ztrátě končetiny, klepeta opět doroste nové (po svlékání, lze pozorovat nesouměrnost končetin).
- má oči na stopkách (stejně jako oblovka), tykadla (troje – rovnováha, hmat, čich), ocásek z článků (pod ocáskem nosí samička vajíčka).

Některé nové informace si děti ověřily a uvědomily během následujících aktivit.

○ *Co všechno jsem u raků s dětmi pozorovala?*

- stavbu těla – pevný krunýř, článkovaný ocas, tykadla, oči, drobné brvy okolo těla sloužící k lepšímu pohybu raků (možno pracovat s lupou).
- pohyb raků – v klidu se rak pohybuje popředu, v ohrožení můžeme u raka pozorovat obranné chování (například když před raka dáme prst) – rak začne uskakovat (odrážet ocasem stočeným pod sebe), lézt pozadu a někdy může zaútočit klepety (raci často útočí i na sebe vzájemně – na měkkou část těla – břicho, vyhrává silnější).
- požívání potravy – rak si potravu stíhává klepety, po vhození potravy do akvária či jiné nádoby rak zareaguje a přijde si pro potravu (ne vždy je možné pozorovat, podle příležitosti).

○ *Přímý kontakt s raky*

Děti si mohly zkusit vzít raka na ruku či se ho ve vodě dotýkat a zkoumat jeho reakce na dotyky a překážky (pozor – dospělí, starší raci můžou štípnout klepety).

○ *S kým a jak jsme raky porovnávali?*

Raky jsme porovnávali s krabem (pokud není vhodný exemplář hmatatelný – upozornit děti na křehkost krunýře, lze ukázat dětem rozdíl např. na obrázku).

Pro své návštěvy jsem měla pro děti připravené klepeto a krunýř kraba a dále také ulitu, ve které žije rak poustevníček (vysvětlení příbuznosti těchto koryšů).

8.3.3 Strašilka australská

o *Seznámení s živočichem*

Na začátku je důležité upozornit děti na pravidla zacházení se zvířaty (jak se k nim mají chovat, aby jim neublížily). S dětmi jsem pro bližší kontakt zvířata pojmenovala a seznámila s nimi děti.

Dále děti přemýšlely:

- jaké zvíře vypadá jako větvička či list (kterými se také živí) a podle toho se i chová (maskuje se, např. jako voják).
- jaké zvíře se podobá štírovi, ale na rozdíl od něj není nebezpečné.
(děti obvykle strašilku neznají, proto se další charakteristiky dozví a vyzorují při následujících aktivitách).
- kde strašilka žije, kde bydlí.
- proč se strašilce říká strašilka.

o *Co všechno jsem u strašilek s dětmi pozorovala?*

- maskovací zbarvení a tvar těla s různými výrůstky a trny (pozorování lupou).
- maskovací pohyby těla (při zafoukání či pohybu se strašilkou, se chvěje jako lístek ve větru, důležité poukázat na opatrnost při zacházení se strašilkou) – ochrana před predátory.
- požívání potravy – stříhání kusadly (co všechno strašilka jí?).
- vajíčka strašilek a různá stádia jejich vývoje (pokud jsme měli k dispozici).
- jak strašilka odpočívá, spí (přední nohy má sepnuté vzhůru).
- jak se strašilka brání („kousání“ vztyčenýma zadníma nohama, stočený „štíří“ zadeček).
- lezení po skle – díky přísavkám na nohách.

○ *Přímý kontakt se strašilkami*

Pokud děti chtěly, vzaly si strašilku na ruku a mohly tak cítit její pohyby, šimrání drápky a pozorovat její chování a reakce na okolní prostředí. Děti jsem nikdy do kontaktu s živočichem nenutila, pouze vysvětlila, že jejich obavy jsou zbytečné.

○ *S kým a jak jsme strašilky porovnávali?*

Jedince strašilky australské jsme porovnávali vzájemně mezi sebou – jednotlivá stadia vývoje (malé strašilky – vzhled a ochranné zbarvení mravence, rychlý pohyb, který se s přibývajícím věkem stále zpomaluje).

8.3.4 Aktivity společné všem druhům živočichů

Aby si mohli živočichové využívat pro zooasistenci od dětí „odpočinout“, doplnila jsem návštěvní program pro děti ještě o další aktivity, které probíhají bez přímého kontaktu se zvířaty.

Obrázkové karty

Pro děti jsem připravila k jednotlivým druhům živočichů karty s kreslenými obrázky (viz Přílohy), které rozvíjí poznání a znalosti o jednotlivých druzích živočichů (viz následující tabulka). Děti měly za úkol správně přiřadit obrázky a odůvodnit svoji volbu, proč zrovna „tento“ obrázek patří k vybranému zvířátku. Na dané téma jsem s dětmi dále mluvila a rozvinula diskusi (např. pomocí otázek *Co ještě oblovka může jíst? Jaké zvíře má tolik nožek jako strašilka?* apod.).

číslo karty	karty (obrázky)	druh zvířete		
		<i>oblovka žravá, oblovka rezavá</i>	<i>rak mramorový</i>	<i>strašilka australská</i>
1 – 2	části těla	oči na stopkách, ulita	klepeto, článkovaný ocas	hlava s tykadly, očima a přední nohy, zakroucené články zadečku
3	končetiny (počet nohou)	1 puntík = 1 noha	10 puntíků = 10 nohou (dvě nohy přeměněny v klepeta)	6 puntíků = 6 nohou
4 – 5	potravní řetězec – zástupci (potrava/ potravou pro)	pampeliška (smetanka lékařská)/ ptáky	vodní živočichové, červíci, drobné rybky, vodní rostliny/ vydru	listy dubu/ štíra
6	blízký příbuzný (třída)	hlemýžď zahradní (šnek žijící u nás)	krab	mravenec

Puzzle

Dle odlišného věku dětí jsem vyrobila 4 druhy puzzle ke každému pozorovanému zvířeti lišící se počtem dílků (Bednářová, Šmardová, 2008), částí, které tvoří celek (viz Přílohy). Děti mohly skládat jak podle předlohy, tak i bez ní.

počet dílků puzzle	věk dítěte
2	3 – 3,5 roku
4	3,5 – 4 roky
9	4 a více let
16	4 (5) a více let

Pracovní listy

K jednotlivým druhům zvířat děti dostaly tři druhy pracovních listů (viz. Přílohy, slouží i k rozvoji grafomotoriky):

1. *Jaké zvířátko je na obrázku?* – Spojování teček, kterým dojde dítě ke vnímání celku, celého obrazu. Dále záleží už jen na fantazii, co dítě dokreslí, domaluje a doplní ke zvířeti.
2. *Kam patříme?* – Úkolem dítěte je spojit živočicha s prostředím, kam patří, kde žije (rak – voda, oblovka – zem, tráva, keř, strašilka – keř, strom). Dítě si tak procvičuje a fixuje informace, které se dovědělo.
3. *Potrava* – Dítě se má pokusit určit, jakou potravou se každé zvíře živí a poté si to také může ověřit na pracovním listě díky čáře symbolizující cestičku zvířete k dané potravě (oblovka – pampeliška, rak – ryбка, vodní rostliny a živočichové, strašilka – ostružiník).

Pozorování a porovnávání

Kromě již zmíněných pomůcek jsem s dětmi porovnávala vypořizované chování oblovek, raků a strašilek. Každý druh zvířete má pro sebe typické rysy chování v nebezpečí, ukazování hrozby, zastrašování, pohyb, ale také charakteristiky, které jsou jim společné a na které je dobré poukázat, aby si je děti propojily a uvědomily si souvislosti (např. oči na stopkách – rak, oblovka; čichová tykadla – oblovka, rak; regenerace, dorůstání poškozených částí těla – rak, strašilka; vývoj od vajíčka po dospělé cestou svlékání – rak, strašilka; bezproblémové lezení po skle – oblovka, strašilka).

Při pozorování těchto charakteristik jsme používali také lupou, díky níž se děti naučily novým dovednostem, pravidlům zacházení s lupou a zkušenosti vidět blíže detail.

8.3.5 Naplňování cílů vzdělávacích oblastí

Zde uvádím souhrn dílčích cílů (Smolíková, 2004), které jsem u dětí předškolního věku svým programem, činnostmi a úkoly naplňovala.

☺ *Dítě a jeho tělo*

Uvědomění si vlastního těla, rozvoj pohybových schopností a dovedností v oblasti jemné motoriky, rozvoj a užívání smyslů, rozvoj psychické zdatnosti, osvojení si věku přiměřených praktických dovedností.

Děti si osvojovaly schopnosti a dovednosti v oblasti jemné motoriky díky manipulaci s živočichy a péčí o ně. Dále rozvíjely tyto pohybové schopnosti i následujícími činnostmi s obrázkovými kartami, pracovními listy a motivovaným kreslením pozorovaného zvířete. Děti se dostaly do kontaktu s vybranými druhy živočichů čtyřmi smysly - zvířátko si ohmataly, pozorovaly, naslouchaly („chroupání“, pohyb apod.) a mohly posoudit, zda je cítit nějaký zápach. Děti se učily, jak s živočichy zacházet, jak překonávat osobní bariéry a jak se chovat při pozorování během návštěvního programu ve skupině více dětí.

☺ *Dítě a jeho psychika*

Rozvoj řečových schopností a jazykových dovedností receptivních i produktivních, rozvoj komunikativních dovedností a kultivovaného projevu, rozvoj smyslového vnímání, rozvoj paměti, pozornosti, rozvoj tvořivosti, posilování přirozených poznávacích citů (zvědavost, zájem, radost aj.), poznávání sama sebe, rozvoj pozitivních citů ve vztahu k sobě, rozvoj schopnosti sebeovládání, rozvoj schopnosti citové vztahy vytvářet, rozvíjet a plně je prožívat, rozvoj poznatků, schopností a dovedností umožňujících pocity, získané dojmy a prožitky vyjádřit, získání schopnosti záměrně řídit svoje chování a ovlivňovat vlastní situaci.

Žádný z návštěvních programů se neobešel bez interakce mezi mnou a dětmi. Probíhala zde komunikace verbální i neverbální, děti kladly zvědavé otázky a komentovaly každý nový zážitek, který doplnily ještě o vlastní zkušenosti. V kolektivu dětí se učily vzájemné toleranci vůči druhým a zároveň i vůči přírodě, respekt k druhému tvorovi. S tím souviselo i ovládání vlastních pocitů a aktuálních

reakcí na daný podnět. Poznáváním nového, prožíváním a ověřováním si nových informací děti posílily rozumovou složku, paměť, vlastní uvažování, tvořivé myšlení, které vždy doprovázela pozornost a zájem dětí.

☺ *Dítě a ten druhý*

Seznamování s pravidly chování ve vztahu k druhému, vytváření prosociálních postojů, vytváření interaktivních a komunikativních dovedností verbálních i neverbálních, rozvoj kooperativních dovedností.

Ve vztahu k ostatním dětem a k dospělým osobám si děti upevňovaly dodržování morálních postojů a zásad společenského chování, spolupráce při daných činnostech a při komunikaci. Pro mnohé děti nebylo lehké se vcítit do role kamaráda, pochopit jeho potřeby a zájmy, dopřát nejen sobě, ale i ostatním dětem čas na pozorování a poznání dosud neznámých věcí.

☺ *Dítě a společnost*

Poznávání pravidel společenského soužití, rozvoj schopnosti žít ve společenství ostatních lidí (spolupracovat, spolupodílet se), přináležet k tomuto společenství (ke třídě, s ostatním dětem) a vnímat a přijímat základní hodnoty v tomto společenství uznávané.

V prostředí mateřské školy i v prostředí nemocnice se děti učily být ohleduplné k ostatním účastníkům programu a dodržovat pravidla vyplývající z konkrétní atmosféry a daná společenstvím, ve kterém se nacházely.

☺ *Dítě a svět*

Vytváření elementárního povědomí o širším přírodním prostředí, o jeho rozmanitosti a vývoji, rozvoj úcty k životu ve všech jeho formách, vytváření povědomí o vlastní sounáležitosti se světem, s živou a neživou přírodou, lidmi, společnostmi, planetou Zemí.

Formou přímé interakce s živými tvory, zacházením s nimi, poznáváním jejich potřeb a života si děti osvojovaly základní hodnoty úcty k přírodě a tím dostávaly do povědomí i vzájemnou sounáležitost s okolním světem. Děti se během výzkumu seznámily s živočichy exotickými, svým vzhledem a chováním přitažlivými a přesto velice rozdílnými.

8.4 Shrnutí výsledků

8.4.1 Mateřská škola

Výsledky svého výzkumu v mateřské škole (dále i ve zdravotnickém zařízení – FN v Motole) jsem rozdělila a zpřehlednila do osmi kategorií. Pro MŠ uvádím v každé kategorii zvlášť výsledky pro homogenní ((2) 3 – 4 roky, 5 – 6 let) a heterogenní třídu (3 – 7 let).

8.4.1.1 Druh kontaktu

Homogenní třída ((2) 3 – 4 roky)

Přímý i nepřímý kontakt, děti se zvířat nebály, strašilky a oblovky pozorovaly přímo na své ruce, raků se lehce dotýkaly ve vodě v nádobě.

Homogenní třída (5 – 6 let)

Převažoval přímý kontakt (dotyky) nad nepřímým (pozorování z povzdálí).

Heterogenní třída (3 – 7 let)

U dětí převažoval zájem o přímý kontakt se zvířaty (největší zájem o oblovky, děti se dotýkaly ulity, tykadel, a o stádium dospělé strašilky) – dotyky rukou, poznávání smysly. Strašilky si nejprve braly na ruku pouze chlapci, pak se přidávaly i dívky (zjistily, že se není čeho bát, projevil se u nich větší strach než u chlapců).

8.4.1.2 Reakce dítěte na kontakt se zvířetem

Homogenní třída ((2) 3 – 4 roky)

Zvídavé pozorování, žádný strach, štitivost, zvířata přilákala dětskou pozornost. Děti našly ve zvířatech zalíbení („Jsou hezký.“, „Mně se líbí.“), přijaly je za kamarády, pojmenovávaly si je („To je Franta.“).

Homogenní třída (5 – 6 let)

Nebyl znát strach ze zvířat, byly zaznamenány pouze pozitivní reakce. Děti preferovaly přímý kontakt se zvířaty, oblovky i strašilky (popisovaly hmatové pocity – lechtání) si dávaly na ruku, zkoumaly jejich chování. Největší náklonnost chovaly k oblovkám.

Heterogenní třída (3 – 7 let)

Řetězová štítivá reakce („Bléé!“) cca 5 dětí (3 – 4 roky, z 24 dětí) na nepřímý kontakt (pouze pozorování) s mladým stádiem strašilky (připomínající mravence). Po prohlédnutí a detailnějším seznámení děti reagovaly pozitivně („Mně se líbí.“, „Je hezká.“ aj.). 3 – 4leté děti potřebovaly samy poznat, jak zvířata reagují a zjistit, že není, proč se jich bát.

Na dospělá stadia strašilek a na ostatní druhy zvířat děti reagovaly pozitivně, samy se jich dotýkaly a braly si je na ruku, prohlížely.

8.4.1.3 Zájem dětí o zvířata

Homogenní třída ((2) 3 – 4 roky)

Většina dětí byla zaujata živými tvory, nechtěla se od nich odtrhnout a rozloučit se s nimi („Můžu se ještě koukat?“). Všímání si detailů (slizová stopa na podložce, rozdílné druhy šneků), projevovala zájem o další informace o zvířatech a o další druhy zvířat („Co ještě za zvířátka máš?“).

Homogenní třída (5 – 6 let)

Děti si všímaly zajímavého vyzorovaného chování, jednotlivých detailů na těle zvířat („Ona dýchá, ale nehejbe se.“). Po návštěvě se strašilkami požadovaly, aby si je mohly vzít domů (což značí jejich zájem o drobná zvířata).

Heterogenní třída (3 – 7 let)

Vybrané druhy zvířat vzbudily zájem všech dětí (i chlapce, který už předem říkal: „Nechci je vidět, nemám rád zvířata.“ a roztěkaně pobíhal po třídě) a dokázaly je přimět přestat dělat oblíbenou činnost (děti našly ještě něco přitažlivějšího). Dále

si děti všímaly jednotlivých detailů a reakcí zvířat („On se schoval...“ – u oblovky) a komentovaly prožitky dle vlastního poznání smysly („Budeme je jíst (šneky)?“ – „Já bych šneky nejedla, je dole slizkej, jedinež ulitu...“, „Nebudu na ně sahat, jsou slizký.“, „Nechal mi na ruce stopu.“, „Teď má zatočený...“ – zadeček strašilky). Ukazování strašilky (střed svého zájmu) právě přichází učitelce („Paní učitelko, hele, co mám, to je strašilka!“).

Zážitek z návštěvního programu v dětech přetrval na delší dobu („Ráčky už tu nemáš, ty byly pěkný...“), nechtěly se se zvířaty rozloučit a chtěly by si je také pořídit domů.

8.4.1.4 Neverbální komunikace, emoce

Homogenní třída ((2) 3 – 4 roky)

Vzdálenost obličeje a pozorované oblovky cca 10 cm, skoro dotyk. Pozitivní emoce, naladění i při kontaktu s ostatními zvířaty.

Homogenní třída (5 – 6 let)

Mimika v obličeji značí překvapení a zájem dětí, zaujetí (dlouze setrvávající pohled pozorující živočichy). Kladné emoce (úsměv, smích).

Heterogenní třída (3 – 7 let)

Ze začátku návštěvy gesta úleku (u raka, strašilek), odtažitost u několika dětí (3-4 roky), dále přichází ale důvěra k živočichům, přiblížení na krátkou vzdálenost, zaujetí, úsměv na tváři značí nadšení dětí.

8.4.1.5 Verbální komunikace

Homogenní třída ((2) 3 – 4 roky)

Děti neustále komentovaly své dojmy a prožitky se zvířaty, pojmenovávaly chování zvířat („Ty znám.“, „Mně se líbí.“, „Neboj, my jsme děti.“ – reakce na oblovku, která se schovala do ulity, „Papá.“, „Kouše.“ – drobné výrůstky na těle strašilky). Stimulace slovního vyjádření myšlenek.

Homogenní třída (5 – 6 let)

Za přítomnosti učitelky ve třídě děti v tichosti pozorovaly a spíše poslouchaly bez slovních poznámek, otázek a připomínek. Pouze v mé přítomnosti kladly otázky a zvrátením byly podněceny k dalšímu vyprávění např. o jejich domácích zvířatech.

Heterogenní třída (3 – 7 let)

Bohaté slovní projevy dětí komentující zvířata, nové překvapivé poznatky o nich („Fakt??“), jejich vzhledové charakteristiky, chování, reakce, rozmluvy se zvířaty („Ahoj strašilko!“, „Ahoj raci!“). Živočichové v dětech vyvolávaly vzpomínky, asociace a podněcovaly rozvoj komunikace („Já mám doma vodní šneky...“).

8.4.1.6 Účinky na psychiku dětí

Homogenní třída ((2) 3 – 4 roky)

Zvířata měla uklidňující účinky, vzbuzovala v osobnosti dítěte ohleduplnost a starostlivost („Ona se nás bojí!“, „Opatrně!“ – „On se schoval.“ – souvislosti v reakci chování oblovy na chování dítěte). Posilovala se soustředěnost, dvouleté děti pozorovaly jeden druh zvířete až cca 15 minut bez většího rozptýlení jiným objektem.

Homogenní třída (5 – 6 let)

Děti koncentrovaly všechnu svou pozornost na ukazované živočichy, kteří tak způsobovali uklidnění dětí.

Heterogenní třída (3 – 7 let)

Zvířata měla velký vliv na soustředěnost dětí a jejich uklidnění (vzbudila zájem dětí a díky své živosti dokázala pokaždé přitáhnout jejich pozornost – na zvířeti na rozdíl od mrtvých věcí děti pokaždé pozorovaly jiné změny).

U dětí se také formovaly kladné vlastnosti jejich osobnosti – ohleduplnost, starostlivost, dítě se nesoustředilo už jen na sebe (egocentrismus) – strach o strašilku, aby se jí něco nestalo, někdo jí neublížil, aby nepadla.

Zvíře odbourávalo zbytečný strach dětí, jejich šťití a obavy před kousnutím či nepříjemnými pocity.

8.4.1.7 Znalosti dětí

Homogenní třída ((2) 3 – 4 roky)

Děti nepoznaly oblovku (šneka), po prohlédnutí nadšeně komentovaly: „Co to je?“, „Kaštan!“, ve strašilkách viděly mravence, pavouka, kobylku (správně uvažovaly o jejich příbuznosti). Raka a jemu příbuzného kraba poznali pouze tři čtyřletí chlapci, ostatním byly informace o životě těchto korýšů neznámé. Děti správně přiřadily jednotlivé obrázkové karty ke zvířatům.

Homogenní třída (5 – 6 let)

Děti poznaly šneka (oblovku) i raka, správně přiřadily i obrázkové karty k jednotlivým zvířatům, pouze si nepropojily, že oblovka má jednu nohu a informace o potravním řetězci pro ně byly také nové. U strašilek se děti domnívaly, že jsou to kobylky.

Heterogenní třída (3 – 7 let)

Žádné z dětí neznalo strašilku, pouze jedno dítě (5 let) uhodlo raka (hádaly: „mravenci, pavouci, krab“). Děti pozorně poslouchaly povídání o strašilkách, racích a oblovkách a tyto informace si pamatovaly a nadšeně opakovaly.

8.4.1.8 Motivace

Pro všechny věkové skupiny předškolního dítěte zde byla významná motivace dětí k dalším činnostem (pohybovým, výtvarným, hudebním aktivitám s tematikou konkrétního živočicha či zvířat a přírody) – námět, nápodoba (např. napodobování lezení po stěně, „Jsem strašilka.“, prostor pro dětskou tvořivost a fantazii) a motivace k poznávání zvířat (nejen těch vyšších skupin živočichů, ale i těch drobnějších tvorů), přírody a vůbec celkové vzbuzení zájmu o přírodu a všechno živé, co s ní souvisí.

Děti si díky motivaci zvířaty uvědomují různé souvislosti mezi světem lidí a světem zvířat („Jsou jako my – dítě, dospělý-, my vyrosteme a oni taky vyrostou.“ – strašilky), propojení mezi generacemi („Ta už to zná a tahle, až vyrostete, tak to taky bude znát, že jo?“ – porovnávání menšího a většího stádia strašilky – lezení do nádoby).

8.4.2 Zdravotnické zařízení – FN v Motole

V nemocnici jsem prováděla svůj výzkum – návštěvní program na klinice dětské neurologie, ORL, klinice dětské hematologie a onkologie a dětské ortopedické klinice u dětí ve věku 2 – 7 let. V následujících kategoriích jsou shrnuty výsledky.

8.4.2.1 Druh kontaktu

Více se objevoval přímý kontakt (dotyky, braní zvířete do ruky) než nepřímý (pouze pozorování z větší či menší blízkosti).

8.4.2.2 Reakce dítěte na kontakt se zvířetem

Pokud bylo dítě v nepřímém kontaktu s živočichem, často se osmělovalo a přecházelo do přímého kontaktu. Děti se chtěly dovědět nové informace, samy se ptaly a hledaly odpovědi („Nekoušou?“ – otázka ke strašilkám, „Jak se jmenuje?“). Některé ze začátku projevovaly strach („Já se bojím, jak je velká.“ – dospělé stádium strašilky), ale po seznámení s živočichem se ho lehce dotýkaly či si ho nechaly dát na ruku. Štítlivost se objevovala jen u strašilek (u prvního a u dospělého stádia). Hodně záleželo také na předchozích zkušenostech dítěte se zvířaty a s bezobratlými živočichy (děti chovající doma strašilky, pavouky, sklípky se nebály ani kontaktu se strašilkami). Pokud byl při návštěvě přítomen i rodič, hodně ovlivnil postoj dítěte (pokud se štítil rodič, štítil se i jeho syn/ dcera).

Děti nalézaly v bezobratlých druzích živočichů zalíbení („Mně se líbí.“, „Jsou krásné.“, „Hezký ráčci.“) a dále poučovaly např. i děti školního věku o jejich zbytečném strachu ze zvířat („Neboj, ona nic nedělá.“ – strašilka).

8.4.2.3 Zájem dětí o zvířata

Děti projevovaly nadšení a velký zájem o zvířata, bylo to pro ně něco nového, tyto druhy neznaly („Co to je?“, „Co jí?“). Své zalíbení vyjadřovaly verbálně i nonverbálně, soustředily se na detaily týkající se zvířat („Já je mám ráda, jsou pěkný...takový...jak běhají v tom listí“ – o strašilkách, „Nejdřív se natáhne a potom přitáhne ulitu.“, „Je slizkej.“ – o oblovce, „Jsou hezký, jak lezou.“ - o racích). Díky přirozenému zájmu a kontaktu se zvířaty děti poznávaly a uvědomovaly si i charakteristické vlastnosti zvířat (jemné dotyky – poznání tvrdosti krunýře raka).

Pozitivní hodnocení návštěvního programu se zvířátky. Na oddělení onkologie byly děti spíše pasivní ve vztahu ke zvířatům, ale projevovaly zájem o zvířata.

8.4.2.4 Neverbální komunikace, emoce

Téměř vždy se u dětí objevoval úsměv (jak směřovaný ke mně či ke zvířatům), radostné projevy, pozitivní emoce. Děti tiše pozorovaly, poslouchaly, přikyvovaly.

8.4.2.5 Verbální komunikace

Děti často vůbec nekomunikovaly se zvířetem verbálně, pouze neverbálně, tiše pozorovaly svůj objekt zájmu (dáno onemocněním, nemocničním prostředím). Objevovala se komunikace hlavně ke mně s komentáři k chování zvířat a k nově získaným poznatkům („Mně se líbí ten zadeček.“ – komentář ke strašilkám, „Mně se líbí, nejsou chlupatý, na mazlení, ale tak hezky lezou.“ – komentář k rakům, „Chroupe.“, „Čichá.“, „Rak se bojí.“), zaznamenala jsem ale i komunikaci směřovanou ke zvířeti („Dobrý den, strašilko.“). Své poznatky a zážitky děti zprostředkovávaly rodičům a personálu („Neboj, ona nic nedělá.“, „Neboj, to jsou jen zvířata.“, „Panenka se nebojí, Anička se taky nebojí.“).

8.4.2.6 Účinky na psychiku dětí

Zvíře odbourávalo zbytečný strach a štitivost dětí. Po bližším setkání děti zjistily, že i tito tvorové mají svou hodnotu a není důvod se jich stranit, nacházely v nich zalíbení.

Uklidňující účinek (roztěkané děti uvedeny do klidu, zaujetí) na dítě a celkové odbourání stresu (návštěvy u dětí vzbuzovaly pozitivní emoce) bylo velice patrné. Dítě přeneslo své myšlenky, pozornost a soustředěnost na něco jiného než jen na nemocniční prostředí a prováděné procedury. Zvíře asociovalo v dítěti myšlenky na jeho vlastní zvířátka a na domov, tím se odpoutalo od aktuální skutečnosti.

8.4.2.7 Znalosti dětí

Děti neznaly vybrané druhy terapeutických zvířat (kromě šneků – oblovek), ale odhadovaly, co za živočicha by to mohlo být. První stádia strašilek připomínaly nejvíce mravence, další stádia děti určovaly jako pavouka, kobyliku či štíra (podle stočeného zadečku). Tříleté děti většinou ještě nerozeznaly na obrázkových kartách části těla zvířat (vnímání část – celek). Nově sdělené informace si pamatovaly a reprodukovaly je. Děti samy pozorovaly a hodnotily chování zvířat, přirovnávaly (např. tykadla raků k vlasům člověka).

8.4.2.8 Motivace

Zvířata působila velice dobře jako motivace pro rozvoj komunikace a slovního vyjádření myšlenek. Byla nejen novým tématem pro komunikaci, ale také pro další aktivity (tvoření, kresbu, hru – raci se schovávali do domečku). Prostřednictvím kontaktu s živým tvorem děti získávaly pozitivní vztah k přírodě a tím se také učily ohleduplnému chování.

8.4.3 Porovnání výsledků práce v MŠ a v nemocnici

Podmínky návštěvního programu v mateřské škole a ve zdravotnickém zařízení byly rozdílné, proto i výsledky prezentovaného výzkumu se v mnohém liší.

V nemocnici byly děti často velice unavené a zároveň stresované probíhajícími procedurami, proto byly klidnější při reakcích v kontaktu se zvířetem (často vůbec nemluvily a reagovaly jen gesty a mimikou v obličeji, byly odtažitější, opatrnější a nejisté) na rozdíl od dětí v mateřské škole, kde většinou vládla pozitivní a radostná atmosféra. Na dítěti předškolního věku se odráží i okolní prostředí, pocity a jednání druhých lidí, je pro něj důležitý pocit bezpečí a jistoty, který v nemocnici určitým způsobem dítě ztrácí, zvláště pokud necítí ve svém okolí přítomnost rodiče či jiného blízkého příbuzného, kterého důvěrně zná. Takové děti bývají rozrušené, roztěkané a na jejich chování se projeví každá změna. Kontakt se zvířetem přináší dítěti v této situaci významné rozptýlení, možnost zapomenout na problémy, pomáhá převést stres a pocit strachu na pozitivní emoce, sebestředný zájem se přesune na jiný, vnější objekt.

Pro děti v mateřské škole byl kontakt s živým tvorem také zpestřením, ale jejich reakce byly ovlivněny kolektivem ostatních dětí, měly více energie než děti hospitalizované. Individuálnější přístup v nemocnici měl také mnoho výhod. Děti se mohly více soustředit na detaily a beze spěchu si prohlédnout zvíře podle svého zájmu. Při návštěvách na odděleních se u zvířat jednotlivé děti střídaly a každé dítě mělo tak čas pro sebe a nebylo rozptylováno jinými dětmi. Pokud bylo potřeba, nalezlo oporu a bezpečí u rodičů, kteří byli obvykle s nimi (mnohdy ale rodiče dětem znemožňovaly kontakt se zvířetem – viz další kapitola).

8.4.4 Přístup rodičů, učitelů a personálu

Kromě již jmenovaného prostředí a podmínek při probíhajícím návštěvním programu děti ovlivňovaly osoby, se kterými byly bezprostředně v kontaktu – tj. v mateřské škole paní učitelka, v nemocnici rodiče, příbuzní dítěte a personál. Všechny tyto osoby různými způsoby zasahovaly i od návštěvního programu.

Během výzkumu jsem se setkala s nabádáním dětí k přehnané ukázněnosti, s potlačováním jejich přirozených projevů a komunikace a při jednání s personálem jsem často (u poloviny zaměstnanců v MŠ) narážela na nespolehlivost, neznalost a neochotou přistoupit na něco nového („Proč by děti měly pozorovat nějaký hmyz, takových potvor tu máme až dost!“), což mi realizaci návštěvního programu komplikovalo.

Naopak přístup a hodnocení některých učitelek v MŠ, personálu a rodičů v nemocnici mě mile překvapil tím, že jim nebyl lhostejný vývoj a rozvoj osobnosti jejich dítěte, o problematiku se zajímali a program s vybranými bezobratlými zvířaty hodnotili jako přínosný. Oni sami se také někdy zapojili do programu (pomoc dětem) a získali tak nové znalosti.

Pro dítě je dospělý vzorem. Pokud dospělý cítí nesnášenlivost, strach a štitivost před vybranými živočichy, samozřejmě tuto štitivost přenese i na své dítě, které už předem vede k předsudkům a utváření zbytečného strachu vůči těmto drobným tvorům. Někteří rodiče své dítě rovnou odtáhnou, a tak ho připraví o další životní zkušenost (a to nejen rodiče, ale i učitelka). Děti si potřebují utvořit představu přes vlastní zkušenost, smysly, ale někteří rodiče či učitelky rovnou řeknou: „Nesahej na to, neber to do ruky!“ a dítě následuje i špatný, ale vzor rodičů, přestože projevuje nadšení a touhu poznat dosud neznámé.

8.5 Diskuze

Výzkum týkající se možnosti zooasistence a jejího vlivu na dítě předškolního věku byl realizován ve 3 mateřských školách a ve zdravotnickém zařízení FN v Motole na 5 klinikách. Návštěvní program probíhal dle připravených aktivit a rozvíjejících činností v souladu s dodržováním potřeb dítěte a pravidel zacházení se zvířaty.

Ne vždy byla atmosféra a podmínky pro realizaci tzv. „zookroužku“ ideální. Často jsem se setkávala s potlačováním zájmu dítěte rodiči (zbytečné obavy), s dětmi nesoustředěnými, roztěkanými nebo naopak s vážnou atmosférou na nemocničních odděleních, kde jsem musela brát ohled na rozrušené rodiče a jednání s nimi. Ale i neočekávané pedagogické situace jsem se snažila v praxi překonávat a zlepšovat, protože nic nenaučí člověka lépe jednat a dobře improvizovat, než jeho vlastní zkušenosti. Při návštěvách v nemocnici, kdy bylo součástí programu i více zvířat (psi, želva, užovka, morče – ne jen strašilky, raci a oblovky), se účast rodičů, dětí a personálu výrazně navýšila. To skýtalo mnohé nevýhody v pozorování a soustředěnosti dětí a byly tak kladeny i vyšší nároky na organizaci celého „Odpoledne se zvířátky“, mnohdy jsem nestíhala zodpovídat všechny dotazy. Rodiče na děti pospíchali, jejich potomci se museli rychle soustředit na konkrétní činnost a nemohli si v klidu a individuálně prožít setkání s živou přírodou. Díky tomu byly i jednotlivé úkoly (skládání puzzle, přiřazování obrázkových karet a zamýšlení se nad otázkami týkajícími se živočichů) plněny ve shonu bez rozmyslu. Lepší podmínky pro tato společná „zvířátková“ odpoledne bohužel nešlo získat, ale i tak byla pro účastníky velkým přínosem. Často se do programu zapojovali i sami rodiče a dozvídali se podrobnější informace o životě a chování zvířat a uvědomili si, že za přímým kontaktem se strašilkou, s oblovkou či s raketou nestojí žádné nebezpečí (štitivost však převládala dále). Rodiče (a jiný dospělý doprovod) dodávali dětem důvěru, jistotu a hlavně pocit bezpečí, který mnohým dětem pomáhal při jednání a chování se v takovéto situaci.

U předškolního dítěte má velký vliv na první reakce sociální vazba a odezva od jeho spolužáků a kamarádů, které se týkají nějaké nové zkušenosti. Pokud při mých programech začalo jedno z dětí negativně reagovat např. na strašilku, ostatní děti se hned řetězově přidaly (tato skutečnost se objevuje hlavně u mladších dětí 3 –

4letých). Až po vlastní smyslové zkušenosti, po mé reakci či reakci jiného dítěte, které mělo na živočicha odlišný názor, děti změnily své počáteční úsudky, které se tak staly objektivnějšími.

Účinky vlivu vybraných druhů zvířat na osobnost dítěte se projevily v oblasti motivační, komunikační, kognitivní a hlavně také v oblasti dětské psychiky. Vypozorované výsledky potvrzují pravdivost hypotézy č. 1, 3 a 4. U dětí jsem zaznamenala přirozený zájem a vztah k těmto bezobratlým tvorům, kteří se významně podíleli na motivaci dětí ke komunikaci (verbální i neverbální), k uvědomování si správného sociálního chování (empatie, tolerance a ohleduplnost k lidem i k živočichům), ke ztišení (poslouchání „chroupání“ u oblovek), k poznávání přírody (vzbuzení zájmu o přírodu), ke spontánní dětské hře a k dalším činnostem (např. kresbě). To potvrzují i další výzkumy (Baarda, Endenburg, 2009, Velemínský, 2007), které vypovídají o tom, jak důležitá jsou zvířata pro rozvoj sociálního citění, komunikace a pro uvědomování si svého okolí. Děti, které se dostávají do kontaktu s přírodou, se zvířaty, jsou všímavější a více se zajímají o své životní prostředí. Z vlastního pozorování živočichů přenáší své zkušenosti do společnosti člověka a je v nich probuzen zájem o přírodu. Pokud se nevytratí a bude dále stimulován, mohl by přetrvat do dospělosti, což by bylo nespornou výhodou nejen pro člověka – jedince samotného, ale i pro okolní prostředí a společnost. Během pozorování se vytvořil u dětí citový vztah ke zvířeti, naučily se zvíře respektovat a zároveň o něj pečovat a starat se o jeho bezpečí. Tímto posílily i svou empatii a postupně se zbavovaly svého dětského egoismu.

Další významná zjištění se ukázala v oblasti dětské psychiky, projevy psychické pohody převážně při návštěvách v nemocnici – odpoutání se od nemocničního prostředí a s ním spojených procedur. Docházelo k uklidnění a k soustředění pozornosti dítěte na živý objekt jeho zájmu, ke sledování detailů a k zaznamenání nových zkušeností, díky kterým se dítě zbavovalo i svých předsudků vůči bezobratlým (strachu a štítivosti). Ověřila jsem si (Strejčková, 2005), že štítivost vůči drobným živočichům je u dětí do šesti let minimální. Po návštěvě se zvířaty děti toužily po kontaktu s něčím živým, toužily samy vlastnit domácího mazlíčka a to nejen psa, kočku či morče, ale našly zalíbení i ve vybraných druzích bezobratlých zvířat pro zooasistenci.

Interakce dítě - zvíře navozovala u stanovené skupiny dětí příjemné pocity, které se projevovaly jak při verbální (komentáře dětí), tak při neverbální komunikaci (mimika, postoj) a pomohla ke zlepšení psychického stavu v konkrétní situaci. Nejen pozitivní interakcí se psy (Velemínský, 2007, Odendaal, 2007), ale jak jsem potvrdila, i pozitivní interakcí s bezobratlými živočichy dochází v nemocničním prostředí k úlevě od stresu, ke zlepšení nálady, děti se cítí šťastnější a zvířata je stimulují k úsměvům, dotykům a ke komunikaci jak s živočichem samým, tak i s okolní společností. Tímto způsobem se děti zapojují lépe do sociálního prostředí, zvyšuje se jejich koncentrace, pozornost a dochází k celkovému zklidnění organismu. Dětskému pacientovi přebývajícímu ve zdravotnickém zařízení navíc zvíře zpestří stereotypní program dne, kdy během této zooasistenční návštěvy přijde na jiné myšlenky a odreaguje se od každodenních probíhajících činností.

Ve svém výzkumu jsem ověřila i pravdivost hypotézy č. 2. Děti potvrdily důležitost přímého prožitku v předškolní výchově a vzdělávání. K živočichům přistupovaly s důvěrou a samy prokazovaly zájem o dotyky a přímý kontakt se zvířetem (Strejčková, 2005), který převažoval nad nepřímým kontaktem (pouze pozorování).

Z výsledků je patrná nutnost seznamování dětí s živou přírodou. Zdá se mi dost šokující skutečnost, že některé děti v předškolním věku nepoznají „šneka“ (oblovku rezavou a o. žravou) a přitom se vyznají v různých počítačových hrách a programech. To by mělo být dost alarmující jak pro rodiče, tak i pro učitele. Přitom kontakt s živým tvorem, s jeho prostředím, zasvěcení do jeho života a chování, to vše je pro děti nesmírně přitažlivé a děti samy projevují zájem o zvíře již od prvního setkání. Takovéto zkušenosti mohou dávat základy kladnému vztahu k celé přírodě i do budoucna. Bylo by ovšem potřeba provést více dlouhodobějších výzkumů týkajících se tohoto tématu interakce dítě – zvíře, aby mohl být tento předpoklad přijat nebo naopak zamítnut.

Kromě toho by se ale dal můj návštěvní program v průběhu následující realizace ještě rozšířit o další rozvíjející a doplňující činnosti a pomůcky mimo živé tvory, kteří byli hlavní náplní programu. Zjistila jsem, že přiřazování obrázkových karet s částí těla zvířat nebylo nejvhodnější pro děti ve věku tří let, jelikož jejich vnímání se soustřeďuje převážně na celek a části ještě neumí rozeznat. Naopak mě překvapilo, že některé děti v mateřské škole (i 3 – 4leté) uměly přiřadit všechny karty ke zvířatům (v heterogenní

třídě se mohlo jednat také o ovlivnění ostatními dětmi ve skupině). Ráda bych byla do programu zařadila více druhů živočichů, ovšem s ohledem na podmínky a nároky jejich chovu.

Pro zaznamenání všech reakcí a ovlivňování dětí zvířetem by bylo v budoucnu lepší realizovat nezúčastněné pozorování, ale na úkor toho by byla ochuzena přímá práce s dětmi. Touto formou se v dětech rozvíjí cit pro živou přírodu, budují si vztah k živým tvorům a díky seznámení s životem zvířat tak dochází k lepšímu porozumění a pochopení celého přírodního celku.

9. Závěr

Na základě výsledků mého výzkumu jsem přijala všechny hypotézy a ve velké míře se přiblížila k naplnění cílů, které jsem si stanovila. Pro úplné, důkladnější a účinnější naplňování cílů by bylo nutné provádět návštěvní program dlouhodobě či realizovat chov daných živočichů přímo v mateřské škole. To otvírá pro předškolní pedagogiku do budoucna nové možnosti zooasistence, které mají pro děti nesmírné výhody (ať už v předškolním nebo ve zdravotnickém zařízení, kde byl výzkum realizován).

Děti předškolního věku projevují přirozený zájem o vybrané druhy bezobratlých živočichů, což dokazují i mnohé jejich výpovědi. Snaží se dostat ke zvířeti co nejbližší a poznat svými smysly každý detail jeho těla a chování. Při prvních reakcích některých dětí na drobné živočichy jsem zaregistrovala i strach (pouze u 3 – 4letých dívek), který ale později přešel v zájem a v kladné hodnocení dítěte. Byl zaznamenán jednoznačně pozitivní účinek v oblasti psychické (dochází k uklidnění, ke zvýšení pozornosti, soustředěnosti, ke zlepšení nálady a k odbourání strachu), kognitivní, komunikační, sociální (ohleduplnost, tolerance, empatie) a dále i v oblasti motivace dětí.

Tímto výzkumem bych také ráda nastínila možnost vedení „zookroužku“ v mateřských školách nebo v jiném předškolním zařízení či možnost stálé přítomnosti, chovu nenáročných zvířat (např. těch, které jsem použila pro svůj výzkum), ale přesto velice významných v předškolní pedagogice. Navíc zde není prakticky žádné riziko výskytu alergií, jako je tomu u opeřených či chlupatých zvířat. Takto vedená zooasistence by pomohla hlavně dětem z velkých měst poznávat přírodu, živé tvory, jejich každodenní chování a životní změny v průběhu roku a zároveň by významně přispěla k citlivému vnímání světa kolem nás. Děti by tuto pozitivní změnu zaručeně ocenily.

Zooasistence a zooterapie se v České republice stále více rozšiřuje a její přínos se dostává do povědomí široké veřejnosti. Nejvíce je zatím známa canis-terapie/-asistence, felino-terapie/-asistence a hipo-terapie/-asistence, ale jak jsem prokázala, i zooasistence bezobratlými živočichy by neměla být opomíjena, proto se jí hodlám i do budoucna jako jedna z mála, možná zatím jediná, nadále zabývat.

10. Seznam použité literatury

1. ANONYMUS². *Přílišná hygiena škodí*. [online]. Praha : 100+1, a. s., 2008. [cit. 2010-03-01]. Dostupné na <<http://www.stoplus.cz/archiv/hygiena.html>>.
2. AUBRY, C. *Bella a Sebastián*. Přeložila A. Bendová. 1. vyd. Praha : Mladá fronta, 1971. 152s. Z francouzského originálu Belle et Sébastien. Paris : Hachette, 1966. ISBN neuvedeno.
3. BAARDA, B., ENDENBURG, N. *The Role of Pets in Enhancing Human Well-being: Effects on Child Development*. [online]. [cit. 2009-10-23]. Dostupné na <<http://www.deltasociety.org/Document.Doc?id=25>>.
4. BEDNÁŘOVÁ, J., ŠMARDOVÁ, V. *Diagnostika dítěte předškolního věku : Co by mělo dítě umět ve věku od 3 do 6 let*. 1. vyd. Brno : Computer Press, 2008. 212s. ISBN 978-80-251-1829-0.
5. BUREŠOVÁ, K. a kol. *Učíme se v zahradě*. 1. vyd. Kněžice : Chaloupky o. p. s., 2007. s. 213 – 216. ISBN neuvedeno.
6. FLEGR, J. *Evoluční biologie*. 1. vyd. Praha : Academia, 2005. s. 354 - 355. ISBN 80-200-1270-2.
7. FLEGR, J. *Interakce parazita s hostitelským organismem*. [online]. Praha : PřF UK, 2008. [cit. 2010-03-05]. Dostupné na <<http://www.eurochem.cz/polavolt/org/abecedne/i/popisy/flegr.htm>>.
8. GREGORA, M. Podpořte dětskou imunitu. *Děti a my*. Praha : Portál. 2009, roč. 39, č. 11, s. 32 – 33. ISSN 0323-1879.
9. HEDERER, J., SCHMIDBAUER, H. *Les a praktická ekologická výchova v mateřské škole*. Přeložila Z. Čížková. 1. vyd. Praha : Pražské ekologické centrum, 1996. 112s. ISBN 80-901377-0-9.
10. HORKÁ, H. *Ekologická výchova v mateřské škole*. 1. vyd. Brno : Oddělení předškolní výchovy CDVU MU, 1994. 29s. ISBN neuvedeno.
11. JANČAŘÍKOVÁ, K. *Ekolístky*. 1. vyd. Svätý Jan pod Skalou : Svatojánská kolej, 2004. 176s. ISBN neuvedeno.

² Autor článku si nepřeje být jmenován (zjištěno v redakci časopisu 100+1).

12. JANČAŘÍKOVÁ, K. *Environmentální výchova na prvním stupni ZŠ* : Disertační práce. 1. vyd. Praha : PedF UK, 2008. 107s. ISBN neuvedeno.
13. JANČAŘÍKOVÁ, K. Výsledky empirického výzkumu dětských kontaktů s přírodou. In *Člověk + příroda = udržitelnost?* : Texty o proměně vztahů lidí k přírodě, environmentální výchově a udržitelnosti. 1. vyd. Praha : Zelený kruh, 2009. s. 16 – 27. ISBN 978-80-903968-5-2.
14. JANČAŘÍKOVÁ, K. Zooasistence v pedagogické praxi. [online]. Poslední úpravy 22. 12. 2009. [cit. 2010-03-01].
Dostupné na <http://www.envigogika.cuni.cz/envigogika-2009-iv-3/zooasistence-v-pedagogicke-praxi_cs>.
15. JAVNA, J. *50 nápadů pro děti k záchraně Země*. Přeložila Z. Marešová. 1. vyd. Praha : ČSOP, 1991. 159s. ISBN neuvedeno.
16. KNIGHT, E. *Lassie se vrací*. Přeložil O. Černý. 2. vyd. Praha : Naše vojsko, 1993. 143s. ISBN 80-206-0266-6.
17. MECKELBURG, E. *Tajemný život zvířat: Největší záhady světa*. Přeložil T. Kurka. 1. vyd. Liberec : Dialog, 2004. 256s. ISBN 80-86761-12-6.
18. ODENDAAL, J. *Zvířata a naše mentální zdraví* : Proč, co a jak. Přeložil L. Pinc. 1. vyd. Praha : Brázda, 2007. 173s. Z amerického originálu *Pets and our mental health*. New York : Vantage Press, 2002. ISBN 978-80-209-0356-3.
19. PRŮCHA, J. *Pedagogický výzkum* : Uvedení do teorie a praxe. 1. vyd. Praha : Karolinum, 1995. 132s. ISBN 80-7184-132-3.
20. REYNOLDS-NAYLOR, P. *Můj kamarád Shiloh*. Přeložil R. Podaný. 1. vyd. Praha : Albatros, 1999. 127s. Z anglického originálu *Shiloh*. New York : Atheneum, 1991. ISBN 80-00-00695-2.
21. SMOLÍKOVÁ, K. a kol. *Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. 1. vyd. Praha : VÚP, 2006. 48s. ISBN 80-87000-00-5.
22. SMRČKOVÁ, L., SMRČEK, M. *Začínáme se zvířaty*. 1. vyd. Praha : Státní zemědělské nakladatelství, 1990. 296s. ISBN 80-209-0119-1.
23. STREJČKOVÁ, E. a kol. *Děti, aby byly a žily* : Odcizování člověka přírodě. 1. vyd. Praha : MŽP, 2005. 96s. ISBN 80-7212-382-3.

24. SVOBODOVÁ, I. aj. (ed.) *Terapie a asistenční aktivity lidí za pomoci zvířat* : Sborník příspěvků z odborné konference s mezinárodní účastí. 1. vyd. Praha : Česká zemědělská univerzita, 2008. 119s. ISBN 978-80-213-1773-4.
25. VELEMÍNSKÝ, M. a kol. *Zooterapie ve světle objektivních poznatků*. 1. vyd. Brno : DONA, 2007. 335s. ISBN 978-80-7322-109-6.
26. WAILLY, P. de. *Hovory se zvířaty* : Důkaz lásky. Přeložila H. Müllerová. 1. vyd. Praha : Práh, 2005. 177s. ISBN 80-7252-108-X.
27. *Achatina club CZ* : *Achatina fulica*. [online]. Poslední úpravy 31. 5. 2008. [cit. 2009-10-06]. Dostupné na <<http://achatinaclub.wgz.cz/achatina-fulica>>.
28. *Achatina club CZ* : *Achatina immaculata*. [online]. Poslední úpravy 27. 4. 2008. [cit. 2009-10-06]. Dostupné na <<http://achatinaclub.wgz.cz/achatina-immaculata>>.
29. *Rybicky.net*: Rak mramorový. [online]. [cit. 2009-10-06]. Poslední úpravy 7. 2. 2009. Dostupné na <http://rybicky.net/atlasostatnich/rak_mramorovy>.
30. ZAJÍČEK, J. *Strašilky* : *Exatosoma tiaratum*. [online]. [cit. 2009-10-06]. Dostupné na <<http://www.strasilky.cz/psg09.htm>>.