



Zlepšování čtenářských a komunikativních dovedností u žáků prvního stupně ZŠ pomocí metody R.E.A.D. – Čtení zvířeti.

Diplomová práce

Studijní program:

M7503 Učitelství pro základní školy

Studijní obor:

Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Autor práce:

Jana Rothschedlová

Vedoucí práce:

PhDr. Magda Nišpanská, Ph.D.

Katedra pedagogiky a psychologie



ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Jana Rothschedlová**

Osobní číslo: **P13000965**

Studijní program: **M7503 Učitelství pro základní školy**

Studijní obor: **Učitelství pro 1. stupeň základní školy**

Název tématu: **Zlepšování čtenářských a komunikativních dovedností u žáků prvního stupně ZŠ pomocí metody R.E.A.D. - Čtení zvířeti.**

Zadávací katedra: **Katedra primárního vzdělávání**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cíl:

1. Vytvořit program aktivit pro zlepšení čtenářských a komunikačních dovedností dle metody R.E.A.D. pro žáky I. stupně se specifickými poruchami učení. Program bude určen pro práci v malých skupinách, případně s jednotlivými dětmi.
2. Realizovat daný program v délce trvání 6 měsíců a ověřit možnosti realizace.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

1. BALŠÍKOVÁ, O., DAN. Náprava čtení a psaní. Praha SPN 1990
2. BARTOŇOVÁ, M. Kapitoly ze specifických poruch učení I. Vymezení současné problematiky. Brno: MU PdF. 2004
3. BARTOŇOVÁ, M., Reedukace specifických poruch učení II. Brno: MU.2005. s. 152. ISBN 80-210-3822.
4. ČERNÁ, M. a kol. Lehké mozkové dysfunkce. Praha UK 1992
5. KOCUROVÁ, M. Komunikační kompetence jako téma inkluzivní školy Pelhřimov. Dobrá Voda. 2002. ISBN 80-86473-23-6
6. MUNDEN, A. Poruchy pozornosti a hyperaktivita. Praha. Portál 2002 Portál Praha 2001 ISBN 80-7178-544-X
7. SERFOINTEN, G. Potíže dětí s učením a chováním. Praha. Portál 1999.
8. SINDELAROVÁ, B. Předcházíme poruchám učení. Praha: Portál, 1996
9. ZELINKOVÁ, O. Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program.
10. ZELINKOVÁ, O. Poruchy učení. Praha: Portál 2003 ISBN 80-7178-800-7
11. ROUX, le, M., SWART, L. SWART, E. The Effect of an Animal-Assisted Reading Program on the Reading Rate, Accuracy and Comprehension of Grade 3 Students: A Randomized Control Study. Child Youth Care Forum (2014) 43:655673.
12. KIRNAN, J. SIMINERIO, S., ZACHAR, W. .The Impact of a Therapy Dog Program on Children's Reading Skills and Attitudes toward Reading.Early Childhood Education Journal. Nov2016, Vol. 44 Issue 6, pp. 637-651.

Vedoucí diplomové práce:

PhDr. Magda Nišponská, Ph.D.

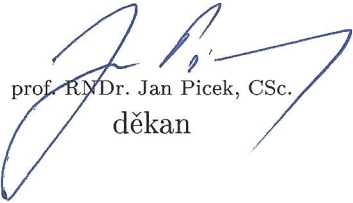
Katedra pedagogiky a psychologie

Datum zadání diplomové práce:

22. listopadu 2016

Termín odevzdání diplomové práce:

30. dubna 2018


prof. RNDr. Jan Pícek, CSc.
děkan




doc. PaedDr. Jaroslav Perný, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 1. prosince 2016

Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu Technické univerzity v Liberci.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti Technickou univerzitu v Liberci; v tomto případě má Technická univerzita v Liberci právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně jako původní dílo s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím mé diplomové práce a konzultantem.

Současně čestně prohlašuji, že texty tištěné verze práce a elektronické verze práce vložené do IS/STAG se shodují.

20. prosince 2019

Jana Rothschedlová

Anotace

Tato diplomová práce s názvem Zlepšování čtenářských a komunikačních dovedností žáků prvního stupně ZŠ pomocí metody R.E.A.D. – Čtení zvířeti se zaměřuje na žáky prvního stupně základní školy za pomoci aktivit vytvořených ke zdokonalení čtenářských dovedností.

Diplomová práce je rozdělena na dvě základní části, tj. část teoretická a část praktická. V teoretické části je rozebrána historie samotné Canisterapie, ze které vychází ostatní podobné programy, jako ten, který popisují v této práci. Součástí teoretické části je také kapitola zabývající se metodou R.E.A.D a jejím využitím s žáky prvního stupně základní školy. V této části diplomové práce je obsažena kapitola rozebírající specifické poruchy, pro které lze mnou sestavený program, vycházející z metody R.E.A.D, vhodně využít.

Praktická část obsahuje rozbor vytvořeného programu, jeho zaměření společně s daným cílem, kterého má dosáhnout. Následuje popis jeho přesné realizace, ve kterém jsou rozepsány dané aktivity vhodné k dosažení, co nejlepších výsledků. Nechybí ani následné vyhodnocení celého programu a zhodnocení jeho přínosu zkoumaným žákům.

V závěru diplomové práce jsou podrobně popsány jednotlivé části z každého sezení, které slouží k rekapitulaci celého procesu a následnému vyhodnocení funkčnosti programu.

Klíčová slova: čtení psovi, metoda R.E.A.D., čtenářské dovednosti, komunikační dovednosti

Abstract

This thesis entitled Improving the reading and communication skills of pupils from primary schools by using the R.E.A.D. method – reading to an animal is focused on primary school pupils using activities created to improve reading skills.

Thesis is divided into two basic parts, ie theoretical part and practical part. The theoretical part discusses the history of Canistherapy itself which is based on other similar programs as the one I describe in this work. Theoretical part includes a chapter which is dealing with the method R.E.A.D. and its use at elementary school. In this part of the thesis is a chapter which is dealing with specific disorders for which can be a program based on the method R.E.A.D. suitable to use.

The practical part contains an analysis of the created program its focus together with the given goal to achieve. The following description of its precise implementation, which details the activities suitable for achieving the best results. There is also a following evaluation of the entire program and an evaluation of its addition to observed pupils.

In the conclusion of this thesis are described in detail the individual parts of each session which are used to recapitulation of the whole process and to the evaluation of the functionality of the program.

Key words: reading to a dog, R.E.A.D. method, reading skills, communication skills

Obsah

Úvod.....	9
Teoretická část.....	10
1 Výchova a vzdělávání pomocí přítomnosti zvířat-historický vývoj.....	10
1.1 Historie terapie s využitím zvířat	10
1.2 Výchova a vzdělávání pomocí přítomnosti zvířat	11
2 Počátky programu čtení psovi	13
2.1 Průběh metody Čtení psovi	17
2.2 Formulování zásad programu	17
2.3 Udržování hladkého chodu programu	18
2.4 Propagace programu	19
3 Cílová skupina programu	20
4 Povahové charakteristiky zvířete	22
4.1 Zásady chování k využívanému psu.....	23
Praktická část	24
5 Popis programu <i>Čtení psovi</i>	24
6 Samotný program – popis a realizace.....	25
6.1 Seznamovací aktivity	26
7 Žáci participující v programu „ <i>Čtení psovi</i> “	29
7.1 Viktorie – bez obtíží, obavy z chybování.....	29
7.1.1 První sezení	30
7.1.2 Druhé sezení	31
7.1.3 Třetí sezení	32
7.1.4 Čtvrté sezení.....	33
7.1.5 Páté sezení	34

7.1.6	Šesté sezení.....	35
7.1.7	Sedmé sezení	35
7.1.8	Osmé sezení	37
7.1.9	Deváté sezení	37
7.1.10	Desáté sezení	38
7.1.11	Jedenácté sezení	38
7.2	Tomáš – bez poruch, nevyhraněná lateralita	39
7.2.1	První sezení	40
7.2.2	Druhé sezení	42
7.2.3	Třetí sezení.....	42
7.2.4	Čtvrté sezení.....	43
7.2.5	Páté sezení	44
7.2.6	Šesté sezení.....	45
7.2.7	Sedmé sezení	46
7.2.8	Osmé sezení	47
7.2.9	Deváté sezení.....	48
7.2.10	Desáté sezení	48
7.2.11	Jedenácté sezení	49
7.3	Vojtěch – vývojová dysfázie	49
7.3.1	První sezení	53
7.3.2	Druhé sezení	54
7.3.3	Následná sezení	55
8	Vyhodnocení	56
8.1	Ilustrativní grafický přehled hodnocení efektivity programu <i>Čtení psovi</i> ..	57
8.2	Slovní hodnocení programu	62
	Závěr.....	63
	Literární zdroje	64
	Seznam příloh	66

Úvod

Předkládaná diplomová práce pojednává o metodě využívající kooperaci člověka se psem. Tento jev, kdy zvířata pomáhají lidem je známý už spoustu let. Pro účely diplomové práce jsem vytvořila řízený program založený na této spolupráci, která pomáhá zlepšovat čtenářské dovednosti žáků prvního stupně základní školy a souběžně rozvíjí jejich osobnost v postoji vůči zvířatům.

Výše zmíněný program je tedy založen na vzájemné spolupráci a vlivu obou subjektů jeden na druhého. Program nazvaný *Čtení psovi* byl vytvořen především pro žáky trpící specifickou poruchou, nebo pro žáky, kterým čtení před publikem vyvolává stres, a proto jsou tedy i jeho metody sestaveny, tak aby napomáhaly ke zlepšení čtenářských dovedností. Žáci trpící těmito poruchami mají problém se čtením v kolektivu svých vrstevníků. Zde je právě důležitá úloha druhého subjektu, který v podstatě zastupuje člověka s tím rozdílem, že neopravuje a nehodnotí, tudíž se žák nemusí bát negativní opravy. Zvíře v programu působí, jako němý a důvěrný posluchač, kterému na žákovo sdělení záleží.

Téma diplomové práce jsem si zvolila, protože sama jsem chovatelkou a cvičitelkou psů. Z vlastní zkušenosti vím, že přítomnost psa dokáže z nepříjemných okamžiků vytvořit příznivější. V návaznosti na výše zmíněný postřeh jsem se začala zajímat o využití psů v edukačním procesu a v rozvoji určitých dovedností u žáků prvního stupně na základní škole.

Hlavním cílem diplomové práce, tak bylo vytvořit program, který pomůže rozvinout čtenářskou gramotnost a dovednosti potřebné ke zvládnutí textu pro žáky prvního stupně základní školy. Důležité však není jen zapojení řádně vycvičeného psa, ale také vhodné zvolení použitých aktivit, tak aby korespondovaly s vlivem samotného zvířete.

V samotném textu se neobjevuje mnoho citací z důvodu nedostatku zdrojů k danému tématu. Ze stejného důvodu je pak i teoretická část méně obsáhlá, než by si dané téma dozajista zasloužilo.

Předkládám tedy vypracovaný edukační a reedukační program *Čtení psovi* vycházející z Canisterapie, využívající vhodné metody a aktivity pro zlepšení čtenářských dovedností u žáků prvního stupně základní školy.

Teoretická část

1 Výchova a vzdělávání pomocí přítomnosti zvířat-historický vývoj

Následující kapitola popisuje vývoj využití asistence zvířat při výchově a vzdělávání., která vzešla *terapie se zvířaty*, neboli “Animal assisted therapy”, dále jen AAT. jsou popsány formy léčebného využití přítomnosti zvířat v případě duševně či fyzicky nemocných lidí formou tzv. terapie, což je stručně popsáno v následující podkapitole z důvodu nutnosti objasnit postupný vývoj využívání psů ve vzdělávání, který vzešel z terapeutických přístupů. Využití zvířat ve vzdělávání - edukaci a reedukaci dnes označujeme jako “Animal assisted education”, dále jen AAE.

1.1 Historie terapie s využitím zvířat

V počátcích využívání přítomnosti zvířat pro zlepšení zdravotního stavu lidí, se jednalo zejména o lidi s duševními a fyzickými zdravotními problémy. Lacinová se zmiňuje o informacích týkajících se léčebného využití zvířat již od 8. století, v té době již zařazovali zvířata do léčebných zařízení. Jedna z prvních písemně doložitelných zmínek o cíleném využití zvířat v terapii je z roku 1792, kdy William Tuke farmář z York Retreat v Anglii, který na své farmě zaměstnával duševně nemocné, řekl, že “kontakt se zvířaty podněcuje lidskost u duševně nemocných” (dle Beck & Katcher, 1996, s. 132). V německém Bethelu zas využívali různých forem léčby za pomoci zvířat konkrétně pro epileptiky. Praktické využití zvířat začínalo být zacíleno na zvýšení sebekontroly a přijmutí odpovědnosti za zvíře ze strany pacienta, což datujeme dle dochovaných záznamů od 18. století. V té době se začala zvířata hojně, ale zároveň v izolovaných komunitách a klinikách a bez vzájemných kontaktů mezi lékaři a terapeuty, využívat k zlepšování komunikačních dovedností pacientů. O prokázání pozitivních výsledků z přímé interakce člověka a zvířete se zasadil v 70. letech americký psychiatr Boris Levinson formováním hypotézy, podle níž zvířata působí jako sociální katalyzátor, který pomáhá zahájit a podněcovat sociální kontakt a tím nepřímou iniciovat změnu k lepšímu, nikoliv že by zvířata měla představovat způsob vyléčení pacientů (dle Straková, 1996).

Za celou dobu vzniklo velké množství interdisciplinárních studií zaměřujících se na význam a možnosti využití blahodárného a zdraví zlepšujícího potenciálu zvířat. V nedávné historii se terapie s využitím zvířat rozšířila v období druhé

světové války, kdy zejména psi pomáhali při rehabilitaci válečných zranění vojáků a válečných veteránů (Lacinová, 2003, Galajdová, 1999). V posledních letech vznikají po celém světě různé organizace, jež se věnují problematice terapie s využitím zvířat a snaží se ji rozvíjet i na akademické úrovni. Vydávají se nové publikace, jak pro širokou veřejnost, která se o toto téma zajímá, tak společně s pořádáním různých seminářů vydávají díla a materiály pro odborné užití.

1.2 Výchova a vzdělávání pomocí přítomnosti zvířat

Pojem *výchova a vzdělávání pomocí přítomnosti zvířat* je našim vlastním českým překladem anglického pojmu *Animal Assisted Education*. V domácí odborné literatuře jsme bohužel nedohledali žádné zdroje vysvětlující tento pojem. Všechny odborné zdroje týkající se AAE a zejména metody R.E.A.D, tedy „Čtení psovi“, které jsou citované v této diplomové práci, jsou zahraniční. Vzhledem k tomu, že v případě Čtení psovi jde o novou metodu, publikací v této oblasti ani ve světě není mnoho, proto je i náš seznam odborné literatury poměrně skromný. V následující stati se pokusíme objasnit, co je *vzdělávání pomocí zvířat* (dále AAE). V zásadě jde o cílené, plánované a strukturované intervence, vedené pedagogem (učitelem, speciálním pedagogem či vychovatelem). Cílem těchto intervenčních aktivit je pozitivní změna ve smyslu efektivnějšího naplňování vzdělávacích cílů. AAE podněcuje rozvoj personálních a sociálních kompetencí a kognitivních funkcí žáka a tedy napomáhá naplňovat vzdělávací cíle. Vzdělávací proces je při AAE vždy plánovaný a cílený. Výkony a pokroky žáka jsou průběžně vyhodnocované a zaznamenávané (Velemínský, 2007, IAHAIO, 2014). Čtení zvířeti je jednou z mnoha specifických inovativních metod edukace a reedukace, využívaných v AAE. Je jednou z možností využívání zvířat v edukační praxi.

Michaela Freeman (2000) popisuje vzdělávání s využitím zvířat AAE jako přímý kontakt mezi zvířetem a člověkem, který má za cíl zkvalitnit nebo pomoci napravit odchylky výkonů žáka od standardních a očekávaných dovedností a schopností. Dnes je již známo, že přítomnost zvířete ve školském zařízení má pozitivní dopad na atmosféru při vyučování a zklidnění žáků (Clark, 2003; Intermountain Therapy Animals, 2019, Drabble, 2019). Prothmannová (2006) přímo upozorňuje na snížení agresivity u žáků, snížení míry hluku ve školní třídě a zmírnění vyrušování při samotném vyučování. Podle Šolcové (2007), přední odbornice v oblasti psychické odolnosti a resiliencie dětí a dospívajících „ničím

nepodmíněná láska domácího zvířete a jeho ochota dítěti kdykoliv naslouchat z něj činí významnou sociální sílu, která může dítěti i dospělému člověku dokonce nahradit některé chybějící vztahy kontakt se zvířetem naučí dítě komunikaci, empatii, pečovatelskému a výchovnému chování, odpovědnosti a pod.” s. 35. Přítomnost zvířat ve škole tedy může na děti působit blahodárně. V mnoha třídách je běžné, že žáci pečují o nějaké méně náročné zvíře, nejčastěji jde o morče, želvy, rybičky, křečky. Dle Siegela (2004) se díky tomu žáci mohou učit a trénovat různé důležité kompetence a schopnosti jako jsou systematická a zodpovědná péče o zvíře, zájem o jeho potřeby, správné chování vůči zvířeti, zvládání strachu ze zvířete. Přítomnost psů není ve třídách běžnou praxí a je často výsledkem náhody - učitel je náhodou majitelem psa s vyhovující povahou, děti na něj reagují kladně a tak ho učitel nechává při výuce. Jde ale o náhodu a možnosti, které přítomnosti psa nabízí, nejsou využity cíleně.

Cíle AAE definuje pedagogický sbor společně s realizátorem (pedagogem-psovodem). Mezi obecnými cíli se v mnoha případech vyskytuje zvýšení chuti k sebevzdělávání a motivace k učení a osobnímu rozvoji (Freeman, 2000). Mezi edukanty nejčastěji najdeme žáky s poruchami učení. Ve školách bez speciálního zaměření využíváme AAE při probírání běžných témat, vztahů lidí a zvířat, při zvyšování informovanosti o tom, jak psi pomáhají osobám s postižením, v záchranářství nebo při ochraně našeho státu v různých odvětvích. Psy zapojujeme do přímého vyučování jako motivační prvek nebo je můžeme využít i jako učební pomůcku v jednotlivých předmětech.

Principem je předávat žákům informace zábavnější formou, užívat názorných ukázek, využití zvířete jako prostředníka výuky, aktivity pro rozvoj motoriky, zvýšení motivace, zkvalitnění komunikace a obohatit znalosti v péči o zvíře atd. (Freeman, 2000). Zvířata mohou také pomáhat při usměrňování a udržování pozornosti žáků, což je důležitou složkou učení a může významně napomáhat zejména dětem s poruchami pozornosti, či poruchami autistického spektra (Fine, 2000). Podle výzkumu Kotrschala a Ortbauera (2003), kteří pozorovali chování 24 žáků 1. třídy za přítomnosti tří psů, se pozornost těchto žáků statisticky významně zlepšila (byla delší a lépe zaměřená) a byla zaznamenána snížená frekvence vzájemných agresivních projevů u dětí, zejména u chlapců. Také se obecně zlepšilo chování vůči žákům s postižením. Dle Siegela (2004) může přítomnost psů podporovat vzdělávací cíle tím, že příznivě ovlivňuje chování a sebekontrolu žáků.

2 Počátky programu čtení psůvi

Další oblastí, kde může mít přítomnost psů pozitivní dopady ve školní praxi, je motivace žáků pro nácvik základních dovedností, jako jsou čtenářské či matematické dovednosti. Ukázalo se, že děti mají přirozenou motivaci k lepšímu výkonu, pokud čtou či počítají za přítomnosti zvířat (Siegel, 2004). Podle Hamerové a Hevelové (2014) přišla s myšlenkou nové metody, která by mohla cíleně zlepšovat čtenářské dovednosti u dětí, po prvé zdravotní sestra Sandi Martin. Jako vrchní sestra na jednotce intenzivní péče cítila, že jejím posláním je pomáhat lidem, i přes přesvědčení o svém poslání nebyla v zaměstnání spokojená. Když měla možnost přímo nahlédnout do zdravotnictví a jeho úspěšnosti léčby s pomocí psa a bez ní, rozhodla se vydat jiným směrem. Našla si zaměstnání v komunitním rehabilitačním centru, kde byla svědkem mnoha případů, kdy došlo díky přítomnosti psa v neobvykle krátkém čase k zahojení vážných popálenin. Všimla si, že lidé se uzdravují rychleji, pokud je psychicky podpoří čtyřnohý personál z organizace v Salt Lake City *Intermountain Therapy Animals* (ITA). Všimla si, že děti s popáleninami, které měly nízké sebevědomí, byly schopné plnit jednoduché úkoly až v přítomnosti psa, který jim dodal odvalu, do ničeho je netlačil a nikdy je nekritizoval. Pořídila si tedy psa a začala spolupracovat s touto organizací. V té době ji napadlo, že by podobně mohl pes sloužit jako němý posluchač při zlepšování čtenářských dovedností. Kathy Klotz, ředitelka ITA, si nápad vyslechla a společně se rozhodly oslovit místní knihovny, aby se mohla účinnost programu vyzkoušet. Tato myšlenka některým lidem připadala nepředstavitelná, ale vyzkoušení metody se nikdo nebránil. V listopadu 1999 bylo Sandi Martin a Kathy Klotz povoleno uspořádat první *Psí odpoledne* v knihovně, kde měli k dispozici 5 psů a 1 kočku. Jako jeden z prvních se čtení se Sandi Martin a jejím psem Olivíí účastnil 7letý chlapec, který se opravdu bál číst a četl zcela bez porozumění. Když své obavy potichu vyslovil, Sandi jej uklidnila, že Olivia, její pes, taky nerozumí, ale moc ráda poslouchá. Chlapec se na Olivíi zpočátku často ohlížel, ale když zjistil, že mu opravdu naslouchá, četl dál. Další týden si již přinesl vlastní tenkou knížku, kterou Olivíi celou přečetl. Na čtvrtém sezení, tedy za pouhé 4 týdny, přiběhl sebevědomě do knihovny rovnou za Olivíí a první co řekl: „*Olivie, mám novou knížku a nemůžu se dočkat, až ti ji přečtu.*“ Další příběh se týkal dívky, které dělalo čtení problém od prvopočátku. Její sebevědomí se každou četbou snižovalo a nebylo jednoduché ji k reedukaci

přesvědčit. Nakonec ji do programu přihlásila její babička, které na vnučce moc záleželo. Následující rok po pravidelné účasti v programu zvítězila v soutěži o nejlepší esej na téma „*proč bychom měli číst psům?*“, ve které zmiňuje prvopočáteční nedůvěru i následné blahodárné účinky přítomnosti psa a jeho schopnosti naslouchat.

Účast dětí v programu měla i jiné přínosy, než jen zlepšování čtení, které bylo jejím cílem. Například chlapec z rodiny migrantů, který se přistěhoval z válkou zasažené oblasti a pro výkyvy v úrovni čtení byl doporučen do programu svou třídní učitelkou, do místnosti vešel bez jediného slova a s rukama za zády. Sandi Martin jej oslovila, zda by chtěl nejdříve psa pohladit a seznámit se s ním. Odvětil jí, že nemůže, protože je to proti jeho náboženství. Chlapec byl muslim, a u muslimů je zvykem, že se psa dotýkat nesmějí. Sandi o tomto zákazu nevěděla, ale samozřejmě chlapci sdělila, že se psa dotýkat určitě nemusí, stačí, když mu bude předčítat a pes mu bude s radostí naslouchat. Žák se neochotně posadil vedle jednoho ze psů a začal číst. Vracel se na sezení pravidelně každý týden a vždy si vybral téhož psa, nikdy se jej ale nedotkl. Jeho čtení se během několika měsíců zlepšilo mnohonásobně. Zvýšila se i jeho schopnost porozumění textu, ale především bych ráda zmínila, že koncem roku do eseje na téma „*čím bych jednou chtěl být*“ zmínil, že by chtěl být veterinářem. Chlapec, který se nesměl dotýkat psů, si bez nich již neuměl svůj život představit. Během několika testovacích hodin v rámci *psích dnů* bylo jasné, že má smysl metodu zdokonalovat (Martin, 2001).

Následně Sandi Martin oslovila místní základní školy s nabídkou programu. Někteří ředitelé se rozhodli metodu vyzkoušet, a tak nabídky přijali. Někteří učitelé se vůči programu zpočátku stavěli skepticky, ale nakonec vybrali několik dětí, které potřebovaly zlepšit své čtenářské dovednosti, a tak je do programu zapojili. Žáky uvolňovali z vyučování vždy na 20 minut po skupinách. Dle výpovědí učitelů bylo zlepšení motivace žáků téměř okamžité. Děti, které se dříve neposedně vrtěly na židli, když měl přijít jejich čas čtení před celou třídou, se nyní hlásily o slovo. V rámci roku si úplně všichni účastníci programu zlepšili úroveň čtení, dle klasifikace až o 2-4 stupně. Z tohoto období pochází poslední příběh, který mě výjimečně oslovil, jedná se o příběh dívky, kterou do programu uvedla její třídní učitelka proto, že si nechtěla čistit zuby. Když učitelka zjistila, že její žákyni zapáchá z úst, objednala ji ke školnímu zubaři s domněnkou, že má nemocné dutiny. Zubař prokázal, že si dívka akorát odmítá čistit zuby, které na to již začínají doplácet. Své zuby před lidmi skrývala a byly jedním z důvodů, proč nerada četla nahlas. Sandi

s dívkou hovořila o tom, že psům obvykle zapáchá z úst, ať si čichne ku tlamě Olivie, její psí kamarádky, zda neucítí něco nepříjemného. Dívka odpověděla, že ne, a tak jí Sandi vyprávěla o tom, jak Olivii čistí zuby každý den, jestli to chce také zkusit. Dívka si Olivii oblíbila, a tak si chtěla vyzkoušet čištění jejích zubů. V tento den Sandi, Olivie a žákyně četly knihu „*Dog breath/Psí dech*“ a dívka odcházela domů s malým dárkem od Olivie, s novým kartáčkem a pastou na zuby. Další týden dívka přiběhla a hned na Olivii dýchla se slovy „*děkuji, už nemám psí dech.*“ Na posledním příběhu se mi moc líbí znázornění problému, který se čtením zpočátku vůbec nesouvisel, ale jeho výsledek byl přínosný nejen pro zlepšení čtení a zdraví malé žákyně, ale znázorňuje pozoruhodné schopnosti vlivu obsahu čtené knihy ve spolupráci s motivací ze strany psa (Martin, 2001, Hamer a Hevel, 2014).

Sandi Martin následně založila Reading Education Assistance Dogs program (R.E.A.D.), do kterého se zapojilo k dnešnímu dni přes 3000 dobrovolníků z USA a Kanady, a díky zaštitění ITA je dnes několik dobrovolníků i v Evropě (Martin, 2001, Hamer, Hevel, 2014).

Další, kdo přišel s novým konceptem využití zvířat ve škole cílem pomoci dětem k většímu komfortu při čtení, byla dle Inklebarger (2014) Ashley Weiblingová v roce 2011. Jako knihovnice na základní škole v Texasu přišla s nápadem zavést pro členy školní knihovny program *Čtení psům*, ke kterému byli zpočátku školní správci vcelku skeptičtí. Koncept byl jednoduchý, žáci měli číst nahlas, ne před svými spolužáky, ale zvířatům, nejčastěji psům. Weiblingová předpokládala, že jejich strach z případné chyby zmizí a to jim pomůže dosáhnout jejich čtenářského potenciálu (Inklebarger, 2014). „Když jsem tento nápad prezentovala ve škole, ředitel se vyjádřil odmítavě“ zmiňuje Weiblingová (dle Inklebarger, 2014, s. 32). Jelikož věřila tomu, že tato cesta by mohla žáky více motivovat a přimět ke čtení s porozuměním, rozhodla se ve svém úsilí vytrvat a vedení školy přesvědčit. Během dvou měsíců předložila důkladně propracovaný plán, který se opíral o internetové zdroje i akademický výzkum, aby obhájila svůj názor na účinnost metody využití zvířat při zvýšení efektivity vzdělávání. Byla si vědoma náročnosti svých plánů, a proto se snažila program pečlivě promyslet a naplánovat, s ohledem na didaktické aspekty i právní faktory ošetřující potenciální škody při interakci dětí a zvířat.

Hned po započetí realizace programu musela Weiblingová opakovaně ujišťovat vedení, další kolegy i rodiče, že ona i další zúčastnění vychovatelé jsou

dostatečně právně krytí, kvůli obavám z možných rizik, které přítomnost zvířete přináší. Při koncipování vytvořila pilotní program s pěti testovanými dětmi z 3. ročníku 1. stupně ZŠ, který zahrnoval testování vývoje čtení před začátkem programu *Čtení psovi* a po něm. Závěrečné hodnocení formou srovnání pre-testu a post-testu prokázalo významné zlepšení plynulosti čtení a porozumění obsahu přečteného. Na tomto výsledku byl pro Weiblingovou nejcennější samotný nárůst vnitřní motivace ke čtení, díky čtení knírači Laneymu, kterého škole poskytl učitel tělesné výchovy. Žáci se nemohli dočkat, až si s Laneym přečtou další příběh a postupně to podporovalo čtení i mezi nimi obecně. Zvýšená motivace byla zjevná a nesporná, což bylo cílem, jehož si Weiblingová přála u žáků dosáhnout. Její pilotní program byl ve výsledku velmi úspěšný, a poté se podobným programům začala věnovat profesionálně. S postupem času a díky přibývajícím zkušenostem Weiblingová svůj program systematicky refleктоvala, revidovala a zdokonalovala. Pravidelně byla svědkem toho, že u žáků docházelo během čtení ke snižování úzkosti a nervozity (dle Inklebarger, 2014).

Ne všechny podobné iniciativy se setkaly s pozitivním přijetím a možností realizace. Předsudky, nedostatek otevřenosti, či zákony byly překážkami, stojícími v cestě zavádění programů s podporou zvířete ve školském zařízení. Weiblingová se dočkala podpory svých inovativních myšlenek, avšak další průkopnice čtení psovi Carole Yuster musela čelit ještě větším překážkám. V lednu 2007 založila v Chicagu společnost provozující terapii se psy, *K9 čtení kamarádům na Severním pobřeží*. Svůj projekt se pokusila realizovat ve městě Deerfield, avšak nařízení města výslovně zakázalo školám a knihovnám využívat pomoci psů pro jakékoliv účely. Psi ve škole a obecně využívání psů ve vzdělávání formou čtení s pomocí psa bylo tenkrát ještě stále novinkou. Yusterovou neúspěch neodradil, ale vstoupila do místní samosprávy a vytvořila návrh vyhlášky, umožňující využívat blahodárné působení psů ve školách a knihovnách, která byla přijata. „V ten podzim psi vstoupili do budovy školy a od té doby tam jsou“, říká Yusterová (dle Inklebarger, 2014, s. 31). Program byl aplikován i na děti v předškolním vzdělávání a dále pak rozšířen i pro studenty středních škol v dané oblasti. Na středních školách program obsahuje i část, kdy psi pomáhají zmírnit úzkosti studentů během závěrečných zkoušek. Tuto část začalo využívat mnoho dalších středních škol v zemi.

2.1 Průběh metody Čtení psovi

Samotné čtení psovi trvá obvykle 20-30 minut, dle potřeby čtenáře a psa. Je žádoucí, když si žák přinese svou vlastní knihu, kterou má rozečtenou, ale psovod či učitel by měli mít k dispozici jiné nebo další knihy vhodné pro danou věkovou kategorii žáků. Je dobré, když se žák setkává stále se stejným psem, prohlubuje to jejich vzájemný vztah a důvěru. Čtení psovi by mělo probíhat v klidném prostředí, například v odlehlé části školní třídy tak, aby trojici zúčastněných nikdo nevyrušoval. Má-li mít přítomnost psa předpokládaný význam, je třeba, aby četbě žáka nenaslouchal nikdo jiný, než tým pes/jeho majitel-pedagog/žák. V první fázi se jedná skutečně o to, aby se žák nebál číst nahlas, aby jej nikdo neopravoval, což v přítomnosti spolužáka či jakýchkoliv dalších zúčastněných pozbývá smyslu. Čtení probíhá na podložce, kde má jasně vymezené místo pes i žák. Pes se obvykle nachází mezi žákem a učitelem. Pedagog - realizátor programu hovoří za psa. Pokud během četby narazí na náročné slovo, pomohou mu jej vyslovit a dále jej s ním rozebírají formou: „*Bertík toto slovo také slyší poprvé, víš, co znamená? Vysvětlíš mu jeho význam?*“ V tuto chvíli se z žáka stává vysvětlující osoba, tím získává na důležitosti, což je opravdu podstatná fáze programu pro růst jeho sebedůvěry. Závěrečnou reflexi lze praktikovat obdobně. „*Bertík si tvé čtení náravně užil, ale rád by příběh slyšel ještě jednou, tvými vlastními slovy.*“ Vysvětlování vlastními slovy není ale vhodné provádět během prvního čtení, kdy se doporučuje používat pouze rozehřívací aktivity, zejména, pokud mělo dítě se čtením v minulosti emočně nepříjemné a stresující zkušenosti. U každého setkání hrají největší roli individuální potřeby daného žáka, jeho aktuální motivovanost pro čtení, jeho individuální schopnost porozumět čtenému v daný okamžik. Doporučuje se nepožadovat po žákovi nic, co by mohlo být nad jeho síly (Shannon, 2007, Inklebarger, 2014)

2.2 Formulování zásad programu

Před realizací programu nabízeného škole, je důležité vytvořit písemnou dohodu mezi pedagogem provádějícím canis-edukaci a reedukaci, rodiči, učiteli a ředitelem školy o průběhu a cílech programu. Než se tato písemná dohoda o programu uzavře, je vhodné stanovit, jaká pravidla jsou pro všechny zúčastněné strany důležitá. Buchholtz (dle Inklebarger, 2014) tvrdí, že individuální komunikace s rodiči ohledně pravidel v době registrace jejich dětí do programu je pro zajištění pochopení záměru programu zásadní. Doporučuje se do dohody o programu zahrnout

vzájemná očekávání a požadavky školy, pedagoga se psem i rodičů dětí (Koshner, 2015). Doporučuje se rovněž předem si stanovit, jaké děti se budou moci do programu ve škole zapojit. Pro plynulé zapojení do programu, je nezbytné předchozí vyjasnění požadované úrovně čtení žáka. Je zřejmé, že je potřeba průběh programu a spolu s tím i přítomnost psů ve škole oznámit předem formou oznamu, či plakátu na nástěnkách na chodbách školy, abychom se vyhnuli nepříjemnostem plynoucím ze setkání žáků, rodičů či zaměstnanců školy, kteří mají ze psů strach nebo trpí alergií na psí srst. Rovněž doporučujeme učitelům, rodičům a ředitelovi říci o daném psovi zajímavé informace a příběhy na informační schůzce před samotnou realizací programu, a vysvětlit jim, jak jim jeho přítomnost může pomoci. Pro hladký průběh programu je dobré psy představit všem členům učitelského sboru, případně je pozvat k účasti formou neinvazivního pozorování.

Pro hladký průběh programu a efektivní zlepšování čtenářských dovedností je tedy důležité dbát na společně domluvená pravidla pro všechny strany účastníků. Naše zkušenosti potvrzují zkušenosti dalších pedagogů, psovodů a canisterapeutů, že programy čtení se psem jsou mimořádně pozitivně hodnoceny učiteli, rodiči i žáky a rostou na popularitě (Siegel, 2004, Hamerová a Hevelová, 2014). Problémy, se kterými jsme se od počátku potýkali, jsme vždy úspěšně vyřešili, což je návodné pro další pedagogy využívající přítomnosti psů ve výuce čtenářských dovedností.

2.3 Udržování hladkého chodu programu

Může se stát, že se na skupinové sezení čtení psovi předem ohlášení žáci nedostaví např. z důvodu onemocnění. Osvědčilo se nám nastavit pravidla programu tak, aby rodiče potvrdili účast svých dětí telefonicky, nejdéle jeden den před smluveným konáním sezení. Realizátorovi programu se tak ulehčí práce a může si předem co nejlépe naplánovat jeho průběh. Plynulosti čtení rovněž velice napomáhá pečlivá vhodná volba čtené knihy, která nejlépe odpovídá úrovni čtenářských dovedností a zájmům dětského čtenáře. Žáci si obvykle nosí své již rozečtené knihy, ale realizátoři programu by měli mít v zásobě dostatek vhodných knih k zapůjčení dětem. V počátcích příprav je nutné do programu zahrnout i další na první pohled banální, ale praktické detaily. Je potřeba počítat s opatřeními ohledně hygieny psa - pes může línat, což je nutné po realizaci programu uklidit, dále je někdy nezbytná očista psa (omytí nohou) při vstupu do školní budovy za špatného počasí a zabezpečení venčení psa mimo areál školy.

2.4 Propagace programu

Pokud chceme mluvit o udržitelnosti programu nabízeného školám, je nutná veřejná propagace programu na sociálních sítích a nástěnkách škol. Na plakátech by měli být ilustrativní fotky práce s daným psem. Propagace podpořená školou mívá velký význam pro větší informovanost mezi lidmi a kladné informace se tak dostávají k široké veřejnosti. Propagace je důležitá také kvůli fundraisingu finančních a dalších zdrojů pro možnou realizaci programu.

3 Cílová skupina programu

Náš program je využitelný jak pro děti zdravé, tak pro děti s SPU, či úzkostné děti, které mají obavy ze čtení před třídou. U žáků s obtížemi si stanovujeme cíle pro reedukaci nesprávně naučených schopností a osvojování přiměřených nových návyků. Samotný program však obvykle probíhá obdobně, jako u žáků bez poruch. Program je taktéž vhodný je pro žáky pocházející ze sociálně znevýhodněného či nepodnětného prostředí, kterým se doma rodiče dostatečně nevěnují nebo jim při běžných obtížích se čtením nedokážou vhodně pomoci. Doporučuje se i dětem, které nemusí mít přímo problém se čtením, ale mají obavy z řečového projevu nebo mají zvýšený strach z chyby. Zkvalitnit plynulost čtení program napomáhá i zdravým dětem, které čtou dle běžných norem. Ačkoliv téma předkládané diplomové práce není přímo zaměřeno na žáky trpící specifickými poruchami učení, protože jak již bylo zmíněno, často se program zaměřuje na děti, které mají problém se čtením kvůli nízkému sebevědomí, obavám, nejistotě nebo strachu z dělání chyb, ale případy, kdy se u žáků vyskytuje některá ze specifických poruch učení, nejsou neobvyklé. Považujeme tedy za vhodné zmínit nejčastější specifické poruchy a jejich projevy, se kterými se dobrovolník či učitel může při uvažování o využití programu setkat.

„Specifické poruchy učení jsou souhrnným označením různorodé skupiny poruch, které se projevují zřetelnými obtížemi při nabyvání a užívání takových dovedností, jako je mluvení, porozumění mluvené řeči, čtení, psaní, matematické usuzování nebo počítání. Tyto poruchy jsou vlastní postiženému jedinci a předpokládají dysfunkci centrálního nervového systému. I když se porucha učení může vyskytnout souběžně s jinými formami postižení (jako např. smyslové vady, mentální retardace, sociální a emocionální poruchy) nebo souběžně s jinými vlivy prostředí (např. kulturní zvláštnosti, nedostatečná nebo nevhodná výuka, psychogenní činitelé), není přímým následkem takových postižení nebo nepříznivých vlivů“ (Matějček 1993, s. 24).

Nejběžnější poruchou, se kterou se dnes u žáků setkáváme je dyslexie, která ze všech specifických poruch učení nejbližší souvisí se skupinou dětí, zmiňujeme-li skupinu dětí s poruchami učení, pro které je konkrétně program Čtení psaní vhodný.

„Vývojová dyslexie je specifický defekt čtení, podmíněný nedostatkem některých primárních schopností, z nichž se skládá komplexní schopnost pro učení v dané jazykové struktuře a za dané výukové metody. Objevuje se u dětí obvykle od

samých začátků školní docházky a působí, že úroveň čtení je v nápadném rozporu se zjištěnou úrovní intelektových schopností dítěte“ (Matějček 1993, s. 21).

Dále bych jen ráda zmínila několik dalších možných řečových vad, jelikož do mé praktické části je zařazen žák s vývojovou dysfázií. *Dysfázie* je porucha postihující vývoj řeči zapříčiněné postižením řečových center v mozku (Klenková, 2002). Postižení se může týkat různých složek verbálního projevu, a dělí se na dvě hlavní formy: 1. senzorická-percepční dysfázie, kdy má dítě problém s dekodováním slyšené mluvy a nedokáže diferencovat zvuky a 2. motorická-expresivní dysfázie, kdy jde o potíž se samotným vyjadřováním. Jde o formu s příznivější prognózou. Další běžnou poruchou, při níž lze dobře uplatnit tuto metodu je *koktavost*, což je porucha plynulosti řeči projevující se opakováním prvních hlásek a slabik ve slovech.

4 Povahové charakteristiky zvířete

V této podkapitole bychom se rádi věnovali vhodnosti psa pro program *Čtení psovi* z hlediska jeho povahy a temperamentu. V zásadě lze říci, že existují plemena psů, která jsou pro práci s dětmi vhodná více, která jsou vhodná méně a plemena, která nejsou vhodná vůbec. Hlavní roli ale určitě hraje individualita zvířete. Nejvhodnější, a zároveň nejpoužívanější plemena pro práci s dětmi nebo nemocnými lidmi jsou téměř všechny druhy retrívů. V dnešní době se už celkem rozšířilo, zatím neuznané, plemeno labradoodle, což je kříženec labradorského retrívra a pudla. Účelem tohoto křížení bylo vytvořit psa se srstí pudla, tedy takového, který nelíná a je vhodný i pro lidi trpící lehčí formou alergie, ale který má milou a klidnou labradoří povahu. Jak jsem se již zmínila, hlavní roli ale hraje individualita každého zvířete. Přestože například labradoodle byl přímo šlechtěn pro asistenci a pomoc handicapovaným lidem, může se mezi příslušníky tohoto plemene objevit konkrétní jedinec s povahovými rysy naprosto nevhodnými pro tuto práci. Naopak mnohdy můžeme najít ideální povahu u jedince plemene, které je ve většině případů nevhodné pro vykonávání podobné aktivity. Dále jsou dle obecných doporučení pro tento účel vhodná i ovčácká plemena, tito psi jsou totiž jednak vysoce inteligentní a jednak jsou obvykle značně společenští. Tato plemena však vyžadují energičtější a důslednější vedení a výcvik poslušnosti.

Dle našich zkušeností je možné pro program *Čtení psovi* využít téměř jakéhokoli psa, který byl v minulosti dobře socializovaný a nemá žádné nepředvídatelné reakce vůči cizím lidem, zejména vůči dětem. Existuje velké množství psů, kteří, přestože neměli v minulosti žádnou špatnou zkušenost s dětmi, se nemusí v jejich přítomnost cítit dobře a uvolněně. U psa si tedy musíme být více-méně jisti, že se náhle neprojeví agresivně. Zároveň je třeba, aby byl pes zdravý, vakcinován proti vzteklině a pravidelně zbavován parazitů a aby k interakci docházel čistý a nezapáchal. V mokřém a blátivém počasí tedy s sebou psovod nosí ručník, kterým psa vždy před vstupem do budovy očistí.

Pes by měl být v dobrém zdravotním stavu, mít za sebou výcvik alespoň základní poslušnosti nebo by měl být 100% ovladatelný. Neměl by být lekavý a měl by být zvyklý na obvyklé zvuky. Je vhodné pokud projde základním výcvikem poslušnosti., během něž se zjistí, jak zvládá mnohé vnější vlivy. Je dobré, když pes zná nějaké další cviky kromě *sedni*, *lehni*, *vstaň*, protože je pak větší šance zaujmout

i méně pozorné děti, ale není to podmínkou. Pokud jim se zvířetem ukážeme otočky nebo dřepy, můžeme takového žáka zaujmout více, než jen s klidně ležícím psem.

4.1 Zásady chování k využívanému psu

Pro každého majitele psa, se kterým dochází do nějakého školního zařízení, či instituce je nutné dodržet několik zásad zabezpečujících dodržení zákona na ochranu zvířat proti týrání. Ačkoliv to nemusí být na první pohled patrné, pes je zatěžován fyzicky i psychicky. Velmi důležité je i stáří zvířete, do zařízení by neměl docházet pes, který ještě není psychicky vyzrálý, což u menších plemen znamená do věku 12měsíců, u větších je to věk 18 měsíců. Psa je dobré do aktivit s dětmi zapojovat postupně a jeho majitel by jej měl znát natolik, že dokáže předvídat jeho rozpoložení a chování a citlivě pozná, kdy zvíře potřebuje aktivitu ukončit nebo ji alespoň na nějaký čas přerušit. Při výchově i výcviku psa se snažíme užívat metody pozitivního posilování a ke psu přistupujeme individuálně. U mladých psů, o kterých můžeme předpokládat, že je budeme do podobných programů v budoucnosti zapojovat je velice důležitá raná socializace. Je tím myšlena socializace mezi lidmi, především mezi dětmi, ale i ostatními zvířaty, které během svého povolání může potkávat.

Při práci se snažíme psovi zajistit co největší klid. Čtení ve skupince dětí je pro psa náročnější než individuální čtení. I společenského psa, který má děti velmi rád, může větší skupina hlučných žáků zneklidnit. Je třeba tedy dohlédnout na správný přístup ke psu ze strany dětí a personálu.

Legislativa v České republice není zcela jednotná. Každé školské zařízení má ve svém řádu vstup se zvířaty zaveden jinak. Pes, který bude docházet do školy s psovodem, který není ve stejné instituci zaměstnaný, musí být vždy očkovaný proti vzteklině, musí být zdravý, neměl by zapáchat a vykazovat jakékoliv známky agrese. V podobném znění se takový odstavec nachází v mnoha zařízeních. Ale v mnoha klasických školách je vstup se psem přísně zakázán.

Praktická část

5 Popis programu *Čtení psovi*

Dlouhodobý edukační a reedukační program „*Čtení psovi*“ byl vytvořen pro dobu realizace v trvání 6 měsíců. Jedná se o pravidelné čtení každých 14 dní s časovou dotací 30 minut. Do programu byly zahrnuty 3 děti. Výběr dětí s různými potížemi a povahou byl zvolen pro ilustraci širokého spektra využitelnosti metody – jak pro děti bez specifických vzdělávacích potřeb, tak pro děti s SPU. Jako první jsem zvolila 8letou dívku bez diagnostikovaných poruch, s mírně zvýšeným strachem z chyby, v jehož důsledku nemá čtení v oblibě. Druhým dítětem je 7letý chlapec, taktéž bez poruchy učení, ale s nevyhraněnou lateralitou, který jako začínající čtenář nemá ještě jistotu při hlasitém čtení. Třetím zúčastněným dítětem je 10letý chlapec, trpící těžším handicapem v podobě těžké vývojové dysfázie, která mu způsobuje těžkosti nejen při čtení, ale rovněž při veškeré komunikaci s okolím.

Do domácností žáků jsem docházela společně s mojí tříletou fenkou border kolie jménem Evelyn. S Evelyn se věnujeme dogdancingu a již několikrát jsme byly pozvány k uspořádání představení pro děti do mateřských a základních škol. Odtud vím, že Evelyn kooperace s dětmi uspokojuje a prospívá, a že pozitivní pocity ze vzájemné interakce jsou oboustranné. Je to submisivní a empatické zvíře, které i přes svůj nízký věk a živý temperament zvládne s radostí ležet po boku žáka a naslouchat mu bez známek nervozity celých 30 minut. I přesto, že je Evelyn díky své přátelské povaze vhodná pro tuto formu edukace ve všech směrech, je potřebné jí věnovat bedlivou pozornost během celé praktické realizace ve společnosti dětí.

Naplánovaný program byl realizován v domácím prostředí žáků. Bylo to výhodné z důvodu většího soukromí a klidu pro žáky, a zároveň jsem nebyla vázána žádným právním předpisem, který by mi komplikoval vstup do školského zařízení se psy. V tuto chvíli mi stačil pouze písemný souhlas rodičů, jimž jsem prokázala dobrý zdravotní stav svého psa registrovaným veterinárním průkazem, v němž mají zvířata záznamy o pravidelných zdravotních prohlídkách a vakcinacích. Na samotné čtení jsme měli vyhrazených 30 minut, za předpokladu, že aktuální stav daného žáka si nevyžadoval předčasné ukončení sezení.

6 Samotný program – popis a realizace

Seznámení provádím jednotlivě, jelikož má praktická činnost je zaměřená na individuální sezení pro jednoho žáka. Dříve než začneme s konkrétní aktivitou, kvůli které mám v plánu do domácností žáků docházet, je nutné, aby žák k mému psu a díky němu i ke mně samotné získal potřebnou důvěru. Tato důvěra je nezbytná pro hladký průběh programu. Máme-li se věnovat nápravě něčeho, co dětem obvykle činí potíže, nemůžeme s tím začít hned při prvním setkání. Proto mám v plánu se s dětmi nejprve seznámovat a představit jim Evelyn při výše zmiňovaných aktivitách. V okamžiku, kdy se žáci na Evelyn budou těšit, z důvodu prohloubení jejich důvěry, můžeme začít s konkrétním čtením.

Přesto, že program musí být přizpůsoben individuálním potřebám jednotlivých žáků a je třeba si při něm stanovit konkrétní cíle pro každého zvlášť, tak jeho průběh bývá zpravidla stejný. Nejprve tedy stanovíme cíle, v našem případě s rodiči žáků.

Realizace programu *Čtení psovi* probíhala v domácnosti edukovaných a reedukovaných žáků. Je to výhodné z důvodu většího soukromí a klidu pro žáky, a zároveň jsem nebyla vázána žádným právním předpisem, který by mi komplikoval vstup do školského zařízení se psy. V tuto chvíli mi stačil pouze písemný souhlas rodičů, kterým jsem prokázala dobrý zdravotní stav svého psa registrovaným průkazem, v němž mají zaznamenané pravidelné kontroly a vakcinace od veterinárního lékaře. Samotné čtení probíhalo s dotací 30 minut, bylo však třeba se řídit aktuální situací a potřebami žáků a případně ukončit sezení i předčasně.

Prvotní setkání žáka a Evelyn si vyžadovalo důkladné seznámení. Žákovi jsme vysvětlili, že s touto psí kamarádkou se od dnešního dne budou pravidelně potkávat a ujasníme si pravidla chování ke psům.

1. Přestože vím, že je tento pes hodný, nechám se jím nejprve očichat, až pak jej mohu hladit
2. Netahám psa za chlupy
3. Nedělám psovi nic, co by se nelíbilo mně samotnému
4. V blízkosti psa nekřičím
5. V blízkosti psa neběhám
6. Netaháme psa za ocas
7. Na psa si nelehám

Společně s žákem je vhodné zvolit správné místo pro naše pravidelné sezení, kde se bude cítit pohodlně, tam umístíme podložku, na které zaujme místo nejprve pes a k němu se následně přidruží žák s připravenou knihou. Knihu si může žák zvolit sám, můžeme pokračovat v jeho rozečtené knize nebo mu ukázu svou nabídku knih. Její seznam naleznete v podkapitole *doporučená literatura*. Pokud si žák žádnou knihu nepřipravil a neví, kterou knihu z nabídky zvolit, může poprosit Evelyn, která jednu z knih vybere tlapkou.

Evelyn se nachází na podložce mezi mnou a žákem. Umisťuji ji tak, aby dohlédla na čtený obsah a žák měl tak pocit větší podpory. Zároveň jí tak může ukazovat případné ilustrace a objeví-li se neobvyklé slovo, můžeme jej přerušit s prosbou, aby Evelyn vysvětlil, co dané slovo znamená, a tak nenásilně ověřit žákovu znalost některých výrazů. Tato metoda je však vhodná až v pokročilých sezeních, kdy již došlo k bližšímu navázání vztahu mezi žákem a zvířetem. Při těchto doplňujících otázkách je dobré být připraven na to, že žák nebude umět výraz vysvětlit, a tak by bylo dobré mu s tím pomoci, důležité je si uvědomit, že veškeré vysvětlování je směřované ke psu, nikoliv k reedukantovi. Tato doplňující otázka má podpořit žákovo sebevědomí tak, že se z něj stává důležitá vysvětlující osoba, a proto je nutné vybírat nejprve takové výrazy, které s největší pravděpodobností zná. Na konci každého sezení je vhodné, když reedukovaný převypráví přečtený příběh vlastními slovy, aby bylo evidentní, že rozumí přečtenému textu. Tuto aktivitu opět podněcujeme otázkou ze strany zvířete. Žák příběh vypráví psu, nikoliv lektorovi.

6.1 Seznamovací aktivity

Pro seznámení psa s dětmi existuje několik aktivit, ať už zaměřených přímo na reedukaci nebo jen aktivit pohybových pro seznámení a následné navázání důvěry a přátelského vztahu se zvířetem. Při úplně prvním setkání zvíře představíme, řekneme, jak se jmenuje a můžeme o něm sdělit několik zajímavostí, například jakého je plemene, k jakým činnostem se běžně toto plemeno využívá, co má rádo, jak rád tráví den apod. Seznamovací aktivity, které jsou níže uvedené, se zaměřují specificky na psa.

- a) Míčky a mističky – Máme před sebou 4 různě barevné misky a 4 gumové míčky stejných barev jako misky. Aktivitu obměňujeme, ale žákovi dáme

nejprve úkol „vezmi modrý míček z červené misky a odnes jej do pravého rohu.“ Kontrolujeme, zda žák správně diferencoval barvu a zda zvolil správné místo odložení. Poté žák vyše psa pro míček tak, že jej osloví jménem a řekne „přines modrý míček“. Nechá si od psa míček podat do ruky a dá psovi odměnu.

- b) Král – tuto aktivitu využíváme jako rozvíčku. Můžeme ji hrát s jedním žákem i s celou skupinou. Jeden člen skupiny je král, nejprve je to učitel, později jej může nahradit jeden z žáků. Král dělá různé pohyby, které žáci v řadě za ním opakují. My volíme takové pohyby, ve kterých se může realizovat i pes. Postupně, když je skupina synchronizovaná, přidáme k pohybům i hlasité slabikování prováděné činnosti. Například při dupání a chůzi vpřed slabikujeme „Du-pat“ do rytmu chůze. Při této činnosti náš čtyřnohý kolega chodí po zadních společně s námi. Důležité je, aby všichni slabikovali a dělali pohyby současně, dokud není pohyb sjednocen, nezačínáme slabikovat. Jako seznam možných pohybů vhodných pro psa mohu uvést *otočky, dřepy, zvedání nohou, válení sudů, kývání hlavou, chůzi stranou nebo couvání*.
- c) Král s obměnou - také rozvíčující, je podobný postup jako u aktivity Král, jen mám děti před sebou a pes jim předcvičuje, společně se mnou, na pozici vedle mě.
- d) Příběh – žák nebo žáci mají zavřené oči a učitel jim vypráví příběh o jejich novém čtyřnohém kamarádovi. Kdykoliv v příběhu zazní slovo „pes“ žák udělá nějaký zvuk. Může zaštěkat nebo jen tlesknout. Důležitá je pozornost a schopnost žáka naslouchat vyprávěnému příběhu.
- e) Vyčmouchávání pamlsků – žák od učitele/psovoda dostane několik pamlsků, které má za úkol schovat v místnosti na viditelná místa. Při jejich schovávání leží pes na podložce a je přítomen v místnosti. Žák při pokládání na zvolená místa hovoří tak, že popisuje, co a kam pokládá. „malou hnědou kostičku pokládám na hnědý stůl.“ Poté se postaví k psovi a vyše jej hledat na povel „hledej“ nebo „volno“. Dále jej může povzbuzovat slovy „přihořívá, hoří“, případně psovi může ukázat vysláním do směru, kde se pamlsky nachází.

- f) Problémová slova – Tato aktivita je vhodná pro děti, trpící nějakou vadou řeči nebo problémem s vyslovováním nějaké konkrétní hlásky. Obvykle se setkáváme s obtížemi ve výslovnosti hlásek „r,ř“, „k,t“, „s,z“, ale můžeme se samozřejmě setkat s problémy i u jiných hlásek. V tuto chvíli můžeme využít aktivitu, kdy žák dostane nějaké odměny pro psa a snaží se mu zadávat slovní povely takové, ve kterých se nachází problémová hláska. „*otočka, ovečka, couvej, skoč, nahoru, slalom, popros, apod.*“ Povelů pro psa je celá řada a není problém psa nějaké cviky naučit do příštího sezení s žákem. Žák se v tuto chvíli snaží říct povel správně, aby jej pes vykonal.

7 Žáci participující v programu „Čtení psovi“

7.1 Viktorie – bez obtíží, obavy z chybování

Viktorie pochází z úplné rodiny, její otec i matka jsou lékaři, pochází tedy z podnětného prostředí. Viktoriina matka popisuje své první těhotenství jako bezproblémové, její dcera se narodila v termínu a přirozenou cestou. V novorozeneckém období si na žádné závažné onemocnění, kromě novorozenecké žloutenky, rodiče nevzpomínají. Matka vzpomíná, že svou dceru kojila přibližně do věku jednoho roku. V období mezi 3. a 5. rokem života Viktorie trpěla častými záněty středního ucha, které způsobily následné poruchy sluchu. V tomto období byla opakovaně vyšetřována na audiologii na ORL. Hledání příčin na různých typech vyšetření Viktorie podstupovala déle než jeden rok. Po uplynutí roka a tří měsíců se sluch samovolně navrátil. Následně bylo zjištěno, že neznámé potíže mohlo způsobovat zajižvení bubínků v obou uších. Do soukromé mateřské školy dívka nastoupila ve 2 letech. V době nástupu do MŠ již uměla několik slov, ale řečový projev nebyl úplně dobrý, protože si matka vzpomíná na obavy, že kdyby se jejich dceři děly nějaké nepříjemné věci, neuměla by jim to doma možná vůbec sdělit. Kapacita školky byla 12 dětí. Do kolektivu se začleňovala delší dobu, přestože do MŠ pravidelně docházelo méně dětí, než byla předem daná kapacita. V MŠ se její řečové schopnosti začaly brzy významně zlepšovat. Do základní školy Viktorie nastupovala v 6 letech bez odkladu školní docházky. K odkladu nebyl žádný důvod, přesto, že je dívka narozená koncem července, tudíž do první třídy nastupovala jako nejmladší ze všech dětí. S nástupem na ZŠ byly Viktorii diagnostikovány poruchy syrkavek. S čerstvě diagnostikovanou dyslalií docházeli rodiče s Viktorií na logopedii přibližně 2 roky, matka sděluje, že poslední rok její účast na sezeních nepokládali za důležitou, protože problém se syrkavkami byl odhalen včas a mohli s jeho nápravou začít velice rychle. Následně díky Viktoriině snaživosti a brzkému vyhledání odborné pomoci byly projevy poruchy odstraněny v krátkém čase. Rodiče vzpomínají, že v 1. třídě neměla jejich dcera žádné významné obtíže. Ve škole si ihned našla kamarádku, se kterou jsou si blízké dodnes. Jediné, v čem Viktorie od počátku školní docházky nevyniká, je vzhled jejího písma v psaném projevu. První rok školní docházky měla velice přísnou, ale oblíbenou, paní učitelku, která ji na nevhledné písmo mnohdy upozorňovala, mnohdy i před celou třídou, a tak se začala

dívka psaní a následně i čtení před třídou vyhýbat. V této době se začal projevovat její strach z chybování, na kterém se snaží rodiče doma pracovat. V současné chvíli je jí 8 let a dochází do běžné základní školy v Jablonci nad Nisou, navštěvuje konkrétně 3. třídu. Je velice snaživá, a přestože nemá žádné větší obtíže s výukou, jsou na ni kladeny vysoké nároky, a tak jsou u ní viditelné obavy z chyb.

7.1.1 První sezení

Jak jsem již psala, Viktorie, s kterou jsem realizovala sezení pomocí metody *Čtení psovi*, je z velmi podnětného prostředí. První schůzka je a vždy by měla být především seznamovací. Sezení se chtěla přímo účastnit i matka. Ačkoliv ve Viktoriině domácnosti psy mají, a z tohoto důvodu ví, co život se psem obnáší, je nutné, abychom si společně při prvním setkání ujasnili pravidla chování k Evelyn. Opět se jedná o několik pravidel, které nechám dívku vyvozovat samotnou, abych měla jistotu, že důvody jednotlivých pravidel skutečně chápe.

Evelyn je velice mírné a submisivní povahy, jak u border kolií bývá, a proto by jí mohl negativně ovlivnit i sebemenší tlak ze strany dítěte. „Desatero“ jsme vyvozovaly společně soustavou nepřímých otázek, jako například: „*Jak si myslíš, že by ses k Evelyn měla chovat? Co si myslíš, že je jí příjemné? Co podle tebe Evelyn a ostatní pejsci nemají rádi? Jaké zacházení pejska může bolet nebo čeho se může polekat?*“. Chtěla jsem se přesvědčit o rychlosti jejího úsudku a rozvinutosti jejího jazykového kódu. Mluvila velice barvitě a zároveň se projevovala empaticky vůči, vedle ní ležící, Evelyn.

Po vyvození několika pravidel, jako například: „*psa hladím, až když se nechám očichat, netahám ho za chlupy, nedělám psovi nic, co by se nelíbilo mně samotné*“ apod., seznamuji Viktoru s programem, kvůli kterému se společně budeme v budoucnu setkávat častěji. Bylo na ní vidět, že její nadšení z netradičních aktivit, kterým jsme se prozatím věnovaly, mírně opadlo. Čtení před lidmi v ní vyvolává obavy již od prvopočátku, přestože s touto činností žádné závažnější problémy neměla. Zároveň na ní byl vyvíjen enormní tlak ze strany třídní učitelky v 1. třídě, takže každé čtení před obecnstvem je pro ni i v dnešní době stresující záležitostí.

První aktivitou byla prezentace jejích oblíbených knížek a krátký popis příběhů, které má ráda. Viktorie si přinesla ze své knihovny několik publikací, které v minulosti již četla a jednu knihu, kterou čtou s dětmi společně v základní škole při

hodinách českého jazyka. Byla to kniha Karla Nového „*Rybařící na Modré zátocce*“. Knížky, které mi Viktorie postupně nosila, měla tendenci ukazovat pouze mně. Přijala jsem to jako výzvu a zkusila jsem hovořit za Evelyn a nasměrovat ji směrem k zvířeti, které přišlo kvůli ní, protože i přesto, že já si moc ráda její knihy prohlédnu, Evelyn je ta, kterou zajímají. Nebylo pro mě jednoduché, jí vysvětlit, že její četba zajímá nejen mě, ale hlavně Evelyn, kterou jsem s sebou z důvodu reedukace přivedla.

První knížku před Evelyn pozorně ležící po jejím boku otevřela a nejistě ji ukazovala malovaný obal a obrázky uvnitř knihy. K další prezentaci jsem Viktorii motivovala aktivitou psa. Na můj povel „*popros*“ umí Evelyn zapanáčkovat tak, že se posadí na zadní, vztyčí se a prosí se vztyčenými předními končetinami. To Viktorii velice rozesmálo, a tak začala horlivě nosit další knihy, nyní již s viditelnou důvěrou, že má Evelyn opravdový zájem o to, co čte a že přišla právě za ní. Postupně přinesla téměř celou svou knihovnu a začala Evelyn hladit. Byla ráda za její pozornost. Musely jsme si jen znovu zopakovat, že okolo pejska se neběhá.

Evelyn díky překotnému nošení dalších knih a zmatečnému pobíhání trochu znejistěla. Posadily jsme se tedy společně k množství publikací rozmístěných po podlaze jejího pokoje, a dohodly jsme se, že jednu knihu společně vybereme a příště z ní budeme číst, což nám Evelyn potvrdila svým štěknutím, které provedla na můj neverbální povel, pohybem ruky. Viktoriina matka byla překvapená, jaký zájem o knihy a četbu u její dcery vzbudil jeden pes a několik málo nacvičených povelů, které Evelyn předvedla. Do naší reedukace, však dále zasahovat nemohla, protože by to narušilo celou její podstatu. Matka se sice chtěla účastnit příštího sezení, ale stanoviska a metody jsem musela mít jasné.

7.1.2 Druhé sezení

Druhé sezení bylo opět pouze seznamovací, i když bylo již vidět, že Viktorie problém s Evelyn mít nebude, protože na psy je zvyklá, chtěla jsem mít jistotu, že tomu tak bude i ze strany Evelyn. Na naše sezení jsem měla vyhraněných standardních 30 minut. Tentokrát už však v užším kruhu, protože matka nyní v pokoji zůstat nesměla. Z toho důvodu jsem měla strach, jestli Viktorii nepřítomnost matky neznejistí, přišlo mi ale, že s tím problém vůbec neměla. Protože Evelyn stejně jako skoro každý pes má ráda pamlsky vybrala jsem jako další seznamovací aktivitu hru, při které Viktorie po svém pokoji roznesla pamlsky tak, aby je mohl pes

snadno najít a vzít si je. Dívka dostala zároveň za úkol pamatovat si umístění všech pamlsků, aby mohla případně Evelyn pomoci, pokud by některý nenašla.

Jako druhou seznamovací hru jsem vybrala aktivitu s názvem „*Král*“, která spočívá v mém předcvičování s Evelyn. Předcvičovaly jsme různé cviky a Viktorie je po nás opakovala. Do hry jsem zapojila takové aktivity, které se mnou mohla dělat i Evelyn – otočky, dřepy, válení sudů nebo například couvání. Když jsme se aktivitu naučily provádět synchronizovaně, tak byla předcvičující „král“ Viktorie, pohyby jsem po nich opakovala zase já.

Nakonec jsme se posadily k vybrané knize, a i když jsem věděla, že číst z ní ještě tentokrát nebudeme, tak jsem žákyni poprosila, jestli by mi nemohla říct, jak daleko se v příběhu z knihy dostali ve škole a zda by se nám mohla pokusit, především tedy psovi, shrnout předcházející děj, abychom se spolu s Evelyn dozvěděly, o co jsme doposud přišly. Do vyprávění se dívce příliš nechtělo, byla z toho hodně nervózní a hodně často se zadržovala, přičemž naším hlavním cílem je, aby reedukantka zvládala plynulý a sebevědomější nejen čtený, ale celkově jakýkoliv jiný řečový projev. Proto jsem naši lekci ukončila ve chvíli, kdy mi sdělila, že už vlastně neví, co dalšího se v příběhu stalo a poprosila jsem ji, zda by si do příště mohla zkusit připravit pokračování děje, i když to znamenalo, že jsme sezení ukončily o necelých pět minut dříve. Myslím, že bylo lepší řešení, než dívku do něčeho nutit, hlavní úlohou pro mě bylo, aby získala potřebnou jistotu a z našich následných sezení neměla stejný strach, jaký v ní vyvolává chybování.

7.1.3 Třetí sezení

Pro toto sezení jsem si připravila opět dvě seznamovací aktivity z mého seznamu. Jako motivaci pro naši třicetiminutovou lekci jsem si tentokrát vybrala hru „*Míčky a mističky*“, při které jsme před sebou měly různobarevné míčky, jejichž barva korespondovala s barvou misek. Vždy jsem Viktorii poprosila, aby míček nějaké barvy donesla do misky barvy jiné, vím, že tato aktivita má otestovat, zdali je daný žák schopen rozlišovat barvy a správně reagovat na instrukce, což u Viktorie nebylo potřeba, protože její vývoj je v tomto směru nadprůměrný, míček ale pes vkládá žákyni přímo do ruky, proto je potřeba určitá důvěra a já chtěla zjistit, jestli ji žákyně již získala a bude tak možné přejít na další fáze naší reedukace, což se mi potvrdilo.

Druhá aktivita, kterou jsem pro toto sezení zvolila byla hra nazývaná se „Král“, která se mi již osvědčila při jednom z našich minulých sezení. Opět jsem nejdříve předváděla cviky a pohyby já s Evelyn a dívka je po nás opakovala, když už byly všechny naše pohyby sladěné, tak jsme se v předvádění vyměnily. Tato aktivita se stejně jako poprvé setkala s úspěchem, Viktorie se dokonce snažila sama vymýšlet nové cviky, které by mohla spolu s Evelyn předvádět.

Nakonec přišla obávaná část, kdy jsme si opět sedly na připravenou podložku a já požádala žákyni, zda by mohla Evelyn shrnout, co se v knize dozvěděla, a že vůbec nemá mít strach, protože kdyby náhodou nevěděla, co říct, případně jak vyjádřit myšlenku, může se obrátit na mě, protože příběh znám i já. Myslím, že bylo správné netlačit dívku při posledním sezení k vyprávění, protože bylo vidět, že tentokrát se, i když nejistě, celého vyprávění, přibližně třetiny příběhu, zhostila mnohem lépe než poprvé. Nakonec jsme s Evelyn žákyni ještě požádaly, jestli by bylo možné prohlédnout si ilustrace z té části publikace, kterou již měla přečtenou, aby Evelyn nemrzelo, že o některé z obrázků přišla. Toto sezení bylo zatím rozhodně nejúspěšnější, byl vidět ohromný pokrok z obou stran – Viktorie i Evelyn, myslím, že jejich vztah je již na úrovni, která nám umožní začít s vlastním programem *Čtení psovi*.

7.1.4 Čtvrté sezení

Cílem tohoto sezení bylo zlepšení a zvládnutí čtení nahlas a bez ostychu. Pomůcky, které jsme dnes využily byly opět kniha a podložka, ale tentokrát i záložka, tedy její „polotovar“, který si měla Viki jako motivaci vytvořit, aby vždy věděla, kde při předchozí lekci skončila. Nejdříve jsem reedukantku v krátkosti během 2 minut seznámila s tím, co jí při sezení bude čekat, aby věděla, na co se může těšit.

Na úvodní aktivitu jsme si vyhradily 10 minut, úkolem bylo vyrobit záložku ve tvaru psa – jezevčíka, kterou by dívka vždy na konci sezení do knihy vložila a tím pomyslně ukončila naše sezení. Evelyn donesla tašku, ve které bylo pro žákyni „překvapení“ v podobě šablony záložky, fix, pastelek a různých samolepek. Při výrobě záložky jsem musela žákyni trochu usměrňovat, neboť mi přišlo, že se aktivitu snaží protáhnout, abychom se k samotnému čtení nedostaly a ona se hlavnímu důvodu setkání nemusela dnes věnovat. Nakonec jsme však zvládly motivační část v časovém limitu, a když výsledek své práce ukázala žákyně s hrdostí

psovi, přešly jsme ke čtení *Rybaříků na Modré zátocce*. Do čtení jsem jí nezasahovala a neopravovala chyby a přeroky, pouze jsem Viktorii upozornila, že pokud se v textu najde slovo, kterému by nerozuměla, stačí zastavit čtení a společně s Evelyn jí ho rády vysvětlíme.

V poslední části, na kterou nám zůstaly pouze tři minuty, jsem skrz Evelyn započala diskuzi větou „*Evelyn by zajímalo, co tě na příběhu dnes nejvíce zaujalo.*“

Dnešní sezení probíhalo v uvolněné atmosféře, přestože se dívka ve čteném textu občas zadržovala, tak nakonec mi sama sdělila, že jí čtení bavilo a těší se, až se s Evelyn opět uvidí. Za sebe však musím říct, že pro příště si musím nechat více času na závěrečnou část, protože tentokrát jsme se do stanovených 30 minut téměř nevešly.

7.1.5 Páté sezení

Cíl a pomůcky, které jsme si již vytvořily na minulém setkání, nám zůstaly i pro dnešní lekci. V úvodních 2minutách jsem Viktorii seznámila s tím, co nás v následném sezení bude čekat a mohla se také krátce pozdravit s Evelyn a pohlédit si jí. Jako motivační cvičení jsem opět zvolila hru nazvanou „*Král*“, tentokrát ale rovnou ukazovala všechny cviky reedukantka a já jí následovala, přidaly jsme do hry další nové aktivity, které do té doby dívka ještě neznala, patřilo mezi ně „plazení, kývání hlavou a válení sudů“. Za každý správně odvedený cvik dostala Evelyn pamlsek, aby si zvykla, že povely budou i přes moji přítomnost přicházet především od dívky.

V hlavní části čtení, na kterou jsme si vyhradily 15 minut, jsme pokračovaly ve čtení publikace *Rybaříci na Modré zátocce*. Bylo vidět, že dívka se při čtení již zaměřuje především na psa a mě při něm přestává vnímat jako rušivý element. V závěrečné osmiminutové části jsme shrnuly, co se v dalším úseku příběhu odehrálo a Viktorie se naučila spolu s Evelyn jejich vlastní znamení, inspirované znaméním z knížky, pomocí kterého Or dával Kik vědět, že se z lovu vrací on a ne vetřelec. Z této aktivity byla dívka opravdu nadšená, zároveň to opět o něco prohloubilo její vztah k Evelyn, který je v našem programu klíčový.

Závěrečnou aktivitu jsem původně ani nechtěla do sezení zapojovat a v plánu nebyla, reakce na ni však byla tak pozitivní, že jsem se rozhodla do našich společných lekcí zařadit více podobných částí, protože propojit čtený text s dalším pozitivním zážitkem ještě více podpoří celkový dojem z lekce.

7.1.6 Šesté sezení

Pro další sezení s obvyklou časovou dotací 30 minut a cílem zvládnutí čteného projevu nahlas jsem se rozhodla zapojit obdobné aktivity jako při sezení předcházejících. Po úvodním pozdravu s Evelyn a seznámením s obsahem lekce jsem přešla na úvodní motivační aktivitu „*Co by, kdyby...*“

Naše „*Co by, kdyby*“ končilo dodatkem „*uměla Evelyn mluvit?*“ Formou dotazů, kdy si měla žákyně představit, že jsou pokládány ze strany psa, jsem zjišťovala odpovědi na otázky: „*Na co by se tě asi zeptala? Kterou knížku by zase na oplátku chtěla přečíst ona tobě? Chtěla by, aby si jí dneska zase přečetla další část knížky?*“ Na poslední otázku odpověděla Viktorie, jak jsem doufala, kladně a ihned se rozhodla mi přinést již známou publikaci. Na samotné čtení jsme měly vyhrazených opět 15 minut. Dnes jsem prvně zaznamenala, že ostych, který z počátku přetrvával, pomalu mizí a dívka se na čtení doopravdy těší.

V závěrečné části s dotací 8 minut jsem opět zvolila aktivitu zaměřenou na obsah textu, ve kterém jsme se dozvěděly, že ledňáčci si svá hnízda budují pod zemí, aby byla co nejvíc skrytá před vetřelci. Zvolená klasická hra „*Na schovávanou*“ s obměnou spočívala v tom, že se dívka vžila do role Rybaříků a schovala se ve svém pokoji do „*hnízda*“, zatímco Evelyn, v tomto případě znázorňující „*vetřelce*“ měla za úkol Viktorii najít. Tato aktivita se shledala s velkým úspěchem, v průběhu mě ale napadlo, že Evelyn, která má být důvěrníkem reedukantky nemůže vstoupit do role „*vetřelce*“, proto jsem dívce vysvětlila, že každé kolo zakončí již stanoveným znamením z minulého sezení, tedy tak, že si Evelyn sedne a vztyčí obě končetiny, kterými se dotkne Viktoriiniých dlaní. Myslím, že lepší by bylo psa situovat do pozice kamaráda, který jde ukrytého ledňáčka navštívit než do role nepřítele.

7.1.7 Sedmé sezení

Pro toto sezení jsem si kromě obvyklých pomůcek, kterými jsou podložka, knížka a samozřejmě psí posluchač, připravila ještě krátký příběh, míček a velkou misku.

„*Stará psí víla se zamyslíla a povídala pak: „Budu vám vypravovat, jak stvořili psi člověka. Když pánbůh stvořil celý svět a všechna zvířata, postavil jim v čelo psa jako nejlepšího a nejmoudřejšího. Všechna zvířata v ráji žila a umírala a zase se rodila šťastně a spokojeně, jen psi byli čím dál smutnější. Ptal se tedy pánbůh*

psů: „Proč jste smutni, když ostatní zvířata se radují?“ I řekl nejstarší pes: „Víš, panebože, těm ostatním zvířatům nic neschází; ale my psi máme kousek rozumu tadyhle v hlavě, a tím rozumem poznáváme, že je něco vyššího než my, že jsi ty, ó Stvořiteli. Ke všemu si můžeme čuchnout, jenom k Tobě ne, a to nám psům tuze schází. Pročež, ó Pane, splň naši touhu a stvoř nám nějakého boha, ke kterému bychom si mohli čuchnout.“ I usmál se pánbůh a řekl: „Přineste mi nějaké kosti, a já vám stvořím boha, ke kterému byste si mohli čuchnout.“ I rozběhli se psi a každý přinesl nějakou kost: ten lví, ten koňskou, ten velbloudí, ten kočičí, zkrátka ode všech zvířat, jen žádnou psí kost ne; neboť žádný pes se nedotkne ani psího masa, ani psí kosti. Byla pak těch kostí velká hromada, a z těch kostí udělal bůh člověka, aby psi měli svého boha, ke kterému se může čuchnout. A protože je člověk udělán ze všech zvířecích kostí, jen ze psích ne, má vlastnosti všech zvířat: má sílu lva, pracovitost velblouda, lstivost kočky a velkodušnost koně, jen psí věrnost ne, jen psí věrnost ne!“ (Čapek, 1972, s. 53)

Pokaždé, když jsem přečetla slovo „pes“ nebo slovo s ním související jsem chtěla, aby Viktorie zareagovala štěknutím. Tato aktivita se jí moc líbila, všechna slova bez zaváhání odhalila a zvládla na ně správně a rychle zareagovat realizace aktivity trvala přibližně 5 minut.

Jako další přišel na řadu již klasický 15minutový blok, kdy nám s Evelyn žákyne četla nahlas. Při této aktivitě bylo již vidět zlepšení, zadržávání je stále znatelné, nevyskytuje se ale v projevu tak často a žákyně se za malé chyby již vůbec nestydí, stále je však co zlepšovat. Po shrnutí příběhu uvedeného pobídkou od psa: „Evelyn by ráda slyšela, co jsme se dnes v příběhu dozvěděly,“ přišla na řadu aktivita, která navazovala na přečtený úsek, ve kterém vypadlo malé ptáče z hnízda, naštěstí jej však kolemjdoucí pár vrátí zpět, a spočívala v tom, že reedukantka měla za úkol míček představující ptáče hozením vrátit zpět do misky, která představovala hnízdo. Pokud by se jí nepodařilo zadání splnit, Evelyn míček donesla zpátky dívce a ta měla pokus další.

V dalších lekcích se musíme více zaměřit na procvičování víceslabičných slov, ve kterých stále přetrvávají chyby a zadržávání. Důležité je, že mi reedukantka na začátku lekce donesla ukázat knihu a sdělila mi, že už to nemohla vydržet a kousek knihy přečetla i matce, protože chtěla vidět, jak se bude příběh dál vyvíjet. Tato skutečnost mi udělala velikou radost, protože i její rodiče vidí, že ji čtení jí baví mnohem více.

7.1.8 Osmé sezení

Sezení s cílem zvládnutí plynulého čtení, na které jsem si připravila obálku s hlavolamy a obrázky zvířat, jsme započaly tím, že Evelyn přinesla žákyni obálku, kterou jí předala. Po tom, co jsme si řekly, že se bude v lekci odehrávat, jsem dovolila dívce obálku otevřít a přečíst si, co se uvnitř nachází. V obálce byl list papíru, na který jsem napsala 3 jazykolamy, ty jsem přečetla a dívka je po mně opakovala, ze začátku pomaleji a postupně se snažila zrychlovat. Cílem této aktivity bylo zjistit, jestli jí delší slova dělají problém jen tehdy, když je sama čte. Když po mně jazykolamy pouze opakovala, tak se zadržovala o něco méně, takže samotné vyslovování víceslabičných slov jí problém nečiní.

V hlavní části textu, které jsme věnovaly 20 minut, jsme se dostaly až na konec knihy. Do čtení jsem poprvé zapojila dílčí aktivitu, při které jsem Viktorii vždy poprosila, jestli by některé ze slov nemohla vysvětlit své kamarádce Evelyn, protože jsou to slova, která nikdy neslyšela. Při předchozích sezeních jsem se žákyně již několikrát ptala, jestli některým termínům rozumí a společně jsme si je potom vysvětlily, nebyla z mého požadavku nijak zaskočená. Na dívce bylo znát, že je jí to líto, dokonce řekla, že měla strach, že s dočtením knížky ukončíme i naše sezení. Musela jsem ji uklidnit, že toho se bát nemusí, protože nás jen čeká obtížný úkol, vybrat novou knihu ke čtení. V závěrečné části na 5 minut jsem na zem rozložila obrázky zvířat, která se v příběhu vyskytla – ledňáček, kukačka, výt, laň, lasička a Viktorie ukazovala psovi jednotlivé obrázky a popisovala, jaká zvířata se na obrázcích nacházejí. V úplném závěru jsme si zvolily publikaci na další sezení, dívka si vybrala knihu s názvem *Pipi dlouhá punčocha*.

7.1.9 Deváté sezení

Po dvouminutovém představení dnešního programu jsem před Viki na zem položila kartičky s písmeny. Na každé kartě bylo jedno písmeno a když je žákyně správně poskládala, vytvořila tak slovo „EVELYN“. Poskládat slovo bylo pro reedukantku poměrně složité, proto jsem jí poradila první písmeno, a poté svůj úkol již zvládla splnit.

Vlastnímu čtení dnes předcházelo rychlé nahlédnutí do vybrané knihy a ukázka ilustrací psovi, aby Evelyn věděla, na co se může těšit. Celkově nám tato část zabrala 20 minut. V závěru jsme se vrátily k první motivační, aktivitě, kdy měla

Viktorie za úkol vymýšlet slova začínající na stejná písmena jako ta na kartičkách, přičemž se mohla inspirovat slovy, která našla v příběhu.

Na novou knížku se dívka moc těšila, sdělila mi to její matka, prý o našich lekcích a novém příběhu velmi často mluvila, což jsem i předpokládala, dle nadšení se kterým si ji sama vybrala. Z Vikiina čtení, ve kterém jsou viditelné pokroky, mám pocit, že se nám cíle daří průběžně naplňovat.

7.1.10 Desáté sezení

Další 30minutové sezení s Viktorií zaměřené na čtení bez chyb, jsem kromě klasických pomůcek absolvovala ještě s dalším dopisem přineseným od Evelyn. Dopis tentokrát obsahoval pozvánku na večírek, který pořádala Pipi. Viktorie pozvánku pro ni a Evelyn přečetla a já se jí poté zeptala, jestli není na pozvánce něco zvláštního. V rámci motivačního cvičení na 8 minut jsme se společně snažily odhalit všechny chyby v pozvánce zaměřené na i/y v měkkých a tvrdých souhláskách a na vyjmenovaná slova.

V hlavní části jsme pokračovaly ve čtení příběhu o Pipi dlouhé punčoše, kterému jsme věnovaly 15 minut a v závěru, když jsme si shrnuly, co jsme se v příběhu dozvěděly, jsem se prostřednictvím psa dotázala, jestli by nám mohla říct, kdo všechno na Pipiinu oslavu asi dorazí. V úplném závěru sezení jsem Viktorii a Evelyn společně natrénují tanec, který by na oslavě mohly předvést.

Před zahájením dnešního sezení mi dívka předala obrázek pro Evelyn, vztah mezi nimi se prohlubuje čím dál tím víc. Při čtení se již reedukant chová mnohem sebevědoměji a zadržává se znatelně méně často. Myslím, že Viktorie má velký potenciál se brzy naučit číst a vyslovovat bez sebemenších odchylek. Pozvánka, kterou jsem pro dívku vytvořila, byla trochu složitější, vyjmenovaná slova sice již ve škole probírají, ale ještě si v nich není jistá.

7.1.11 Jedenácté sezení

Pro poslední sezení, které jsem s Viktorií absolvovala, jsem si opět připravila dopis, viz příloha, který pro ni napsala Evelyn jako rozloučení a poděkování.

Lekci jsme zahájily klasickým uvedením sezení a pozdravem, přičemž samotná lekce trvala výjimečně 40 minut, byla tedy o něco delší než všechny ostatní sezení.

V rámci motivace během 3minut Viktorie nahlas přečetla dopis pro Evelyn, ve kterém byla shrnutá jejich „spolupráce“ a posléze si jej mohla nechat žákyně na památku. Hlavní část jsme se jako vždy věnovaly čtení příběhu o Pipi z připravené knížky, příběh se nám dočíst nedařil, reedukantka ale psovi slíbila, že četbu určitě dokončí s rodiči.

V posledním bloku rozděleném na dvě části měla Viktorie nejprve za úkol sama napsat krátký dopis pro Evelyn a následně jí ho nahlas přečíst. Jako odměna za nadšenou účast na sezeních v programu *Čtení psovi* následovala ještě ukázka mnou nacvičeného vystoupení *Dogdancingu* s Evelyn. Při dnešním sezení mě mrzelo, že jsou naše setkávání u konce. To samé jsem cítila i z Viktorie, zároveň mám ale dobrý pocit z jejího pokroku při čtení nahlas, odbourání jejího strachu a zdokonalení plynulosti ve čtenářských dovednostech. Z radosti, kterou měla při čtení dopisu od Evelyn bylo poznat, že jí má opravdu ráda.

7.2 Tomáš – bez poruch, nevyhraněná lateralita

Tomáš žije v úplné rodině, do které se narodil rodičům jako první dítě, čtyři roky poté se narodila jeho mladší sestra Gabriela. V době jeho narození bylo matce 35 let a otci o dva roky více. Těhotenství popisuje Tomášova matka jako bezproblémové, bez výskytu nemocí. Narodil se však o dva týdny před řádným termínem, ve 38. týdnu, běžnou cestou a bez komplikací. Jako novorozenec vážil 2,40 kg.

Jeho raný vývoj probíhal bez obtíží. První slovo, které vyslovil, bylo obvyklé „mama“, ale se žvatláním a mluvením začal o něco později, než jeho vrstevníci. Matka vzpomíná, že to bylo až kolem 2. narozenin. Do mateřské školy začal chodit nedlouho poté, v 2letech a 3měsících. Pobyť v mateřské školce výrazně prospěl rozvoji řečových schopností Tomáše. Zapojení do kolektivu mu nedělalo žádné problémy, s dětmi si hrál rád a do školky se od začátku těšil. Jeho fyzický i psychický vývoj v tomto období byl dle matky zcela v normě. V předškolním období byl však rodičům učitelkami MŠ doporučen odklad školní docházky z důvodu velké hravosti a emoční nezralosti Tomáše. Z tohoto důvodu rodiče s Tomášem navštívili PPP, kde jim speciální pedagožka sdělila, že mu odklad sice může prospět, ale že ho nepovažuje za nutný, a rozhodnutí tak zůstalo na rodičích, kteří dali přednost odkladu školní docházky mimo jiné i z důvodu Tomášovy nevyhraněné lateralit (projevující se nejdříve převrácením znaků při prvotních pokusech psát). V průběhu

následujícího školního roku bylo rodičům od učitelek z mateřské školy několikrát sděleno, že odklad nejspíše nebyl nutný, jelikož Tomáš přes letní prázdniny více vyzrál v sociální a emoční oblasti, zvýšila se jeho soustředěnost i zodpovědnost v přístupu k předškolním povinnostem.

Dnes rodiče zpětně hodnotí své rozhodnutí odložit nástup Tomáše do školy pozitivně, protože jeho ambidextrie se projevuje jistými komplikacemi v psaní a čtení i dnes, kdy Tomáš navštěvuje již 2. třídu na klasické sídlištní základní škole. Ve škole má výborný prospěch, ale právě problém s lateralitou způsobuje otáčení číslic a písmen v psaném projevu a ve vztahu ke čtení snahou číst zprava. Na otázku kde začíná text, reaguje ukázáním na pravou část textu. Nejdříve při čtení vnímal větu jako celek a nebylo možné s ním hláskovat nebo slabikovat, jelikož jeho pozornost vedla ke slovům uprostřed nebo na konci věty, podobně tomu bylo při hláskách v jednotlivých slovech. Tento problém mu pomohlo vyřešit tzv. čtecí okénko, které odkrývá pouze část textu. Díky této pomůcce se naučil číst nejprve po slabikách, které postupně začal spojovat v celá slova. Při čtení býval hodně unavený a tato činnost mu zjevně nepřinášela uspokojení. Zvyšování úspěšnosti v množství přečtených slov a následně vět jeho motivaci zvýšilo, ale stále si raději nechává oblíbené knížky předčítat.

S matkou jsme se rozhodly použít metodu *Čtení psovi*, abychom zvýšily jeho motivaci k četbě. Vyjádřila přání, aby Tomáš začal číst sám, protože doposud mu četla pouze ona a Tomáš nebyl ochoten číst samostatně. Z tohoto důvodu byla moc ráda, že mu procvičování obohatíme novou metodou, která by mu mohla být ku prospěchu, a výsledek by mohl vést k žádoucí změně Tomášových čtenářských dovedností a návyků.

Jako cíl jsme si tedy stanovily v souladu s očekáváním matky zvýšení motivace ke čtení, která by se projevila jeho ochotou a vůlí číst samostatně. Hlavním cílem je absence čtenářského okénka a zvýšení plynulosti ve čtení jednotlivých slov.

7.2.1 První sezení

Mým hlavním cílem pro následující 3 sezení je seznámení žáka s Evelyn a prohloubení jejich vztahu a celkové důvěry. Tomáš s Evelyn si porozuměli téměř na první pohled. Seznámení jsem se rozhodla provádět v jeho dětském pokoji, který má úplně nově zařízený a tráví v něm doma nejvíce času. Je hodně společenský, a tak její přítomnost psa nijak neznervózňovala, naopak byl potěšen její návštěvou. Při

vysvětlování pravidel chování ke psu byl vnímavý, všem pravidlům porozuměl a byl schopen se jimi řídit při interakci s Evelyn.

Popis aktivit, které nás v blízké budoucnosti čekají, ho také nijak nevyvedl z míry, protože s ním o naší návštěvě mluvila již jeho matka. Pro první setkání Tomáše a Evelyn jsem si připravila aktivitu ze seznamu aktivit nazývajících se *Míčky a mističky*. Jak už jsem zmínila v jeho anamnéze, zaměňuje stále pravou a levou stranu, a tak jsem vyhověla přání jeho matky s aktivitou na procvičení právě pravo-levé orientace. V této aktivitě spolupracuje se psem formou odebrání míčků z různých barevných misek a odkládá je na konkrétní místa v jeho pokoji, která mu určuji nejprve tak, aby to pro něho nebylo příliš náročné, na jeho povel mu Evelyn nosí míčky zpět. Nejprve mu zadávám místa pro odkládání například tak, že řeknu „*vezmi pravou rukou modrý míček ze zelené misky a polož jej na levou stranu stolu nad šuplíky*.“ Šuplíkovou část má Tomáš jen na jedné straně stolu, a tak je pro něj snazší v úkolu uspět. Postupně můžeme náročnost zvyšovat.

Jelikož Tomášovi tato aktivita nedělala žádný problém a jediný okamžik, při kterém se na chvíli pozastavil, nastal, když měl vzít míček levou rukou a sáhl po něm nejprve pravou rukou. Na jeho zaváhání jsem nijak nereagovala a ani to nebylo nutné, protože se opravil hned sám. V tuto chvíli bylo vidět mírné znervóznění ze strany Tomáše, jelikož si svého zaváhání byl vědom, ale když vyslal Evelyn pro míček, řekla jsem mu, že si vedl dobře a dala jsem mu odměnu, kterou mohl Tomáš jeho nové kamarádce Evelyn na závěr zahajovací aktivity dát a tím ji odměnit, díky tomu se jeho nálada ihned zlepšila. Této úvodní aktivitě jsme se věnovali přibližně 8 minut. Nyní jsem chtěla začít hovořit o důvodu naší návštěvy, a tak jsem Tomášovi položila otázku „Evelyn si všimla, že máš v pokoji knihovnu s mnoha knížkami, nechtěl bys jí nějakou ukázat?“ Tomášovi se příliš nechtělo nosit knihy, které v knihovně má, protože sám si ještě většinou číst nechce. Ukázal tedy Evelyn své čtenářské křeslo a přinesl jí jednu knihu o dinosaurech, kde převažuje počet obrázků nad textem. Tu si prý moc rád prohlíží, a tak chtěl alespoň ukázat jeho nejoblíbenější druhy dinosaurů. Evelyn si tedy lehla na koberec v jeho pokoji a klidně pozorovala jeho listování knihou. Nakonec jsem Tomášovi ukázala několik triků, které Evelyn umí, on je s ní také vyzkoušel a byl velice potěšený, že poslouchá povely i od něj samotného. Touto aktivitou jsme ukončili naše první setkání.

7.2.2 Druhé sezení

Po našem příchodu do Tomášovy domácnosti bylo nutné očistit Evelyn ručníkem, protože venku bylo deštivé počasí a Evelyn měla mokré tlapky. Při očišťování Evelyn mi chtěl Tomáš pomáhat, a tak jsem mu ukázala, jakým způsobem to může učinit u prvních dvou končetin a další dvě očistil on sám. Následně jsme se přesunuli do Tomášova dětského pokoje, kde jsme si zopakovali pravidla chování ke psům, která si zapamatoval a rovnou je všechna směřoval k přítomné Evelyn.

Pro dnešní setkání jsem si připravila aktivitu nazývajícím se *Král*, kterou můžete najít v našem seznamu vhodných aktivit. Následovala tedy rozcvička obsahující otočky, válení sudů a podávání končetin. Na závěr této aktivity si Tomáš s Evelyn vyzkoušel cvik slalom, kdy se mu zvíře proplétalo mezi jeho nohama při chůzi, během které Evelyn odměňoval pamlsky. U této aktivity se upřímně rozesmál, protože mu při odměňování Evelyn několikrát olízla dlaň. Zbylé pamlsky jsem žáka nechala rozmístit po jeho dětském pokoji a na chlapcův povel „volno“ jsme vyslali Evelyn odměny hledat. Tuto aktivitu Evelyn již dobře zná, a tak pro ni nebylo těžké téměř všechny najít. Jeden jediný fenka vynechala, což Tomáše velice pobavilo, a tak jí ho šel dát na jiné místo, odkud si jej již vzala. Při této aktivitě jsem viděla, jak bedlivě Tomáš Evelyn pozoruje a bylo mi jasné, že pro něj začíná být důležitá. V závěru dnešního sezení se mě ptal, kolik takový pes stojí, že má sám nějaké peníze našetřené v kasičce, a tak by si takového psa přál pořídit.

7.2.3 Třetí sezení

Pro naše 3. setkání s Tomášem jsem si kladla za cíl zvolit již knihu, které se budeme při následujícím sezení věnovat. Náš příchod byl žákem již očekáván a přivítal mě i Evelyn vřelým objetím. Tomášova matka mi ihned po příchodu sdělila, že od rána nemluví o ničem jiném, než o Evelyn, které namaloval obrázek celé své rodiny. Jako úvodní část jsem pro dnešní lekci zvolila aktivitu s názvem *Příběh*, která procvičuje pozornost žáka. Tomáš se tedy posadil do svého čtenářského křesla, Evelyn si lehla vedle něj a já jsem mu předčítala z knihy „*Ema a její kouzelná zoo*“, úkolem Tomáše bylo mít zavřené oči a postavit se kdykoliv zazní název jakéhokoliv zvířete. Zpočátku Tomáš trochu podváděl, protože nevydržel mít zavřené oči. Této aktivitě jsme se nakonec i s jejím vysvětlováním věnovali 10 minut, protože nám chvilku trvalo, než jsme se sehráli. Po několika větách jsem zjistila, že musím číst o

něco pomaleji, aby měl Tomáš možnost se soustředit na všechna, v příběhu přítomná, zvířata.

Po ukončení aktivity jsem Tomášovi sdělila, že Evelyn se na něj celý týden těšila a zajímalo ji, jestli s rodiči rozečetl nějakou knihu, kterou by nám chtěl ukázat a kterou bychom na příštím setkání mohli zkusit začít číst. V tuto chvíli se celý rozzářil a přinesl nám ukázat svou novou a úplně čerstvě rozečtenou knihu s názvem „*Tomíkova dobrodružství*“, kterou pro něj vytvořili rodiče. Hlavním protagonistou příběhu je tedy chlapec Tomáš. V úvodu knihy je věnování rodičů. Tomáš mně i Evelyn knihu s radostí ukázal a bylo vidět, jak je na ní pyšný. Kniha je bohatě ilustrovaná, což bylo pro naše seznámení s četbou velikou výhodou. Tomáš hned řekl, že knihu dostal jako dárek pro naše setkávání, což mě velice ohromilo. Poprosil mě, zda bych mu věnování od rodičů přečetla, což jsem s radostí učinila a pak jsme se domluvili, že příště z knihy začneme číst. V tuto chvíli se mě zeptal, zda bude číst i Evelyn, tak jsem mu vysvětlila, že psi číst nedokážou, ale jsou výbornými posluchači. Uklidnila jsem jej, že Evelyn se na jeho čtení už moc těší a že se brzy opět uvidíme.

Při minulém sezení mě napadlo, že bychom mohli vlastní čtení naplánovat již pro dnešní den, ale nyní jsem opravdu ráda, že jsem se neunáhčila. Dnes jsem skutečně cítila, že vztah Tomáše a Evelyn se dnešním setkáním ještě trochu více vzájemně prohloubil.

7.2.4 Čtvrté sezení

Pro dnešní sezení s Tomášem máme v plánu na úvod vyrobit záložku, kterou využijeme na naše zbylá setkání. Na tuto aktivitu máme vyhrazených 10 minut z naší jinak 30minutové časové dotace. Z důvodu jeho potíží s lateralitou jsem zvolila postup takový, že si šablonu jezevčíka vybarví sám barvami, jakými bude chtít, ale procvičíme u toho jeho pravo-levou orientaci. Postup probíhal následovně. Tomášovi jsem sdělila, že nyní budeme vybarvovat zleva doprava, stejným směrem, jako když čteme nějaký text. Položila jsem mu kontrolní otázku, zda budeme nejprve vybarvovat hlavu nebo ocas jezevčíka. Tomáš ukázal na hlavu a znervózněl. Usmála jsem se na něj a sdělila mu, že jeho volba byla správná a že může začít vybarvovat. Tomáš se podíval na Evelyn a svou záložku vybarvil černou a hnědou pastelkou v barvách své psí kamarádky.

Po ukončení aktivity se záložkou jsem se Tomáše tázala, zda ví, k čemu mu bude záložka při našich setkáních užitečná. Bez jakéhokoliv slova se rozeběhl pro svou nejnovější knihu, ve které je hlavním hrdinou, a kterou jsme s Evelyn již viděly a položil ji před nás a jeho čtenářské křeslo. Řekli jsme si tedy, že záložku budeme vkládat do knihy, abychom vždy věděli, kde jsme skončili a až při čtení nebude vůbec potřebovat čtecí okénko, může si záložkou pomáhat při čtení, aby se očima udržel na řádku. Následujících 15 minut jsme věnovali čtení. Byla jsem opravdu překvapená Tomášovým slabikováním. Z rozhovoru s jeho matkou jsem vytušila, že ztratili spoustu času naleznutím vhodné pomůcky pro jeho zlepšení orientace v samotném textu, ale domnívala jsem se, že v plynulosti čtení od 1. třídy pokročili. Tomáš je při četbě skutečně závislý na čtecím okénku, jimž se pomalu sune po řádku. U samotného čtení pro něj vůbec nebyl problém číst Evelyn, naopak se pohledem pravidelně ujišťoval, jestli ho stále poslouchá a s radostí jí ukazoval ilustraci a kontroloval, zda se na něj nebo do knihy opravdu dívá.

Po dokončení čtení se Tomáš zeptal, zda si může s Evelyn vyzkoušet slalom, jako při minulém setkání. Svolila jsem, ale nejprve jsem chtěla, aby pojmenoval svého pejska, kterým založíme knihu. Pojmenoval jej Evelyn. Na závěr dnešního setkání jsem měla připravenou pohybovou aktivitu na rozlišování tvrdých, měkkých a obojetných souhlásek, ale nakonec jsem setkání ukončila Tomášem oblíbeným slalomem, protože jsem žáka shledala unaveným.

Plynulost Tomášovi četby je opravdu v počáteční fázi osvojování si této dovednosti. V této chvíli není reálné se Tomáše ptát na obsah přečteného příběhu, protože *kritická rychlost čtení* je 60 slov za minutu, Tomášovi trvá přečíst průměrně dlouhé slovo přibližně 4 vteřiny. Následující aktivity bude nutné směřovat spíše na vysvětlování jednotlivých slov nebo na práci se slovy v jiné formě. Přílišnou nervozitu jsem při jeho četbě nezaznamenala. 15minutové čtení však bylo dost dlouhé a vysilující, proto nemělo smysl pokračovat v další aktivitě.

7.2.5 Páté sezení

Po našem příchodu k Tomášovi domů mi bylo matkou sděleno, že je její syn nachlazený. Bylo mi trochu líto, že jsem s touto skutečností nebyla obeznámena dříve, protože jsme mohli sezení přesunout na jiný den. Tomáš se však na příchod Evelyn tolik těšil, že mi nechtěla matka domluvenou schůzku rušit, a zároveň tím zklamat syna, který se v době domácí léčby těšil především na naše pravidelné

setkání. Rozhodla jsem se, že pohybovou aktivitu na úvod pro dnešní den vynechám, aby se Tomáš, který byl léčen antibiotiky nemusel příliš prudce pohybovat.

Místo pohybové aktivity jsem využila Tomášovi klidné pozice vleže a rozhodla jsem se improvizovat *Kimovou hrou*. S dovolením jeho i jeho matky jsem si v jeho pokoji zapůjčila několik předmětů z poliček a položila jsem je na koberec před čtecí křeslo. Tomáš se na ně mohl dívat celou jednu minutu, následně jsem všechny vybrané předměty přikryla dekou. Pod dekou se nacházel gumový drak, švihadlo, penál, pravítko, ořezávátko, pastelka a kniha, ze které jsme četli, když jsme se viděli naposledy. Ze sedmi věcí, které si žák minutu prohlížel, jich zvládl vyjmenovat šest, což považuji za velmi dobrý výsledek. K následné aktivitě jsem využila předměty z *Kimovy hry* a poprosila jsem reedukanta, jestli by mohl vysvětlit Evelyn, k čemu předměty, které se před nimi nacházejí, slouží a k čemu je lidé mohou využívat. Tyto aktivity nám zabraly dohromady 15 minut.

Jako poslední předmět k popisování jsem záměrně nechala námi čtenou publikaci, aby mohl Tomáš plynule přejít k hlavní náplni našeho sezení, tedy samotnému hlasitému čtení z jeho knihy. Tomuto bloku jsme věnovali 10 minut, přičemž na dítěti bylo vidět, že ho čtení baví a líbí se mu, když ho někdo trpělivě poslouchá a nespěchá na něj. Po ukončení čtení jsem Tomáše poprosila, jestli by mohl Evelyn povědět, co jsme se dnes dozvěděli, to mu dělalo poměrně velké obtíže, proto jsem si knihu vzala já a znovu přečetla požadovaný úsek. V tuto chvíli mu již porozumění nečinilo žádný problém a byl schopen o přečtené části plynule hovořit. Na závěr si s Evelyn udělal jeho oblíbený slalom a rozloučili jsme se, nechtěla jsem toto sezení déle prodlužovat, jelikož na žákovi byla znát únava podpořená jeho onemocněním.

7.2.6 Šesté sezení

Úvodní aktivitu, kterou jsem zvolila pro dnešní sezení, bych nazvala „*Brainstorming*“. Vyhradila jsem si na ni 15 minut, protože jsem po minulé zkušenosti usoudila, že na vlastní čtení nám bude stačit maximálně 10 minut času. Tato činnost, volně překládaná jako bouře nápadů, zvyšuje motivaci pro další činnost, což koresponduje s naším stanoveným cílem, tedy zvýšením motivace ke čtení. Na sezení jsem si s sebou přinesla velký papír formátu A3 a fixu. Do středu papíru jsem velkými tiskacími písmeny napsala slovo „*EVELYN*“ a poprosila Tomáše, jestli by mohl slovo přechít, ukazovala jsem na jednotlivá písmena, až se

nám společnými silami podařilo slovo pochopit. Jeho úkolem nyní bylo napsat 5 slov, která ho jako první napadnou, když se řekne slovo Evelyn. Žák napsal: „*pes, zábava, hra, ocas a kočka*“, poté jednotlivá slova přečetl, aby i jeho psí kamarádka věděla, co Tomáše napadne, když se řekne její jméno. Při této aktivitě jsem zpočátku doufala, že Tomáš napíše nějaké slovo, které asociuje naše společné čtení, ale nakonec jsem byla ráda, že jej napadla alespoň nějaká slova, protože tato aktivita sama o sobě pro žáka v jeho věku není úplně snadná. Dále jsem Tomáše vyzvala k vymýšlení rýmů na slova, jež vymyslel. Tato závěrečná část naší rozechřívající aktivity mu příliš nešla, a tak jsem zkoušela vymýšlet rýmy já. Pokud se dvě slova, která jsem vyslovila, rýmovala, měl za úkol udělat souběžně s Evelyn otočku, když ne, zůstal stát.

V tuto chvíli jsme se přesunuli na naše obvyklé místo, Tomáš do svého čtecího křesla, Evelyn vedle něho a já jsem se posadila tak, abych viděla dobře do knihy i na Tomáše. Dnes jsem Tomáše poprosila, aby zkusil vždy přečíst jednu větu se čtecím okénkem a další větu bez něho. Samozřejmě jsem jej ujistila, že pokud si při čtení bez pomůcky bude připadat nejistě, může si ji na stránku znovu přiložit. Byla jsem mile překvapená, protože mi sdělil, že ve škole již při čtení kratších textů pomůcku také nepoužívá. Nakonec Evelyn přečetl poslední odstavec úplně bez okénka, avšak v ještě pomalejším rytmu, než s ním.

Z důvodu ilustrace na vedlejší straně, ve které se nacházela postava Tomáše s kamarády, jak trhají jablka ze stromu, si dnešní četbu reedukant přál přečíst ještě jednou, aby pochopil děj vztahující se k ilustraci.

Dnešní setkání hodnotím pozitivně, jelikož Tomáš zvládl číst i bez čtecího okénka. Tento cíl byl splněn, i když si uvědomuji, že na této nápravě nepracujeme jen společně, ale jeho čtení se zdokonaluje i čtením ve škole i doma s matkou.

7.2.7 Sedmé sezení

Ihned po přivítání Evelyn Tomášem jsme zahájili oblíbenou aktivitu „Král“. Dnes Tomáš předcvičoval Evelyn. Při některých pohybech jsem jej musela zastavit, jelikož měl nápady jako například dělání kotrmelců nebo stojky. Po této aktivitě jsme si museli sednout na naše čtenářské místo a zopakovat si, jak se chováme v přítomnosti psa, protože Tomáš měl dnes opravdu rozdivočelou náladu. Po chvíli opakování pravidel se Tomáš rozplakal, což mě velice překvapilo, protože jsem se snažila vše vysvětlovat citlivě, ale zmínka, že Evelyn se jeho chování v podání

prudkých pohybů nelíbí a může z něho mít strach, jej úplně rozhodila. Začal se Evelyn omlouvat, a tak jsem mu sdělila, že se na něj Evelyn nezlobí, ani se ho nebojí, protože je ráda, že si uvědomil, že jeho pohyby pro ní byly příliš prudké. Dnes mě velice mile překvapilo, že se Evelyn zeptal sám, jestli ještě chce, aby jí četl. Ihned jsem za ní odpověděla, že na nic jiného se jeho psí kamarádka netěšila, a tak jsme se pustili do pokračování v příběhu z knihy. Po necelých 15minutách čtení se mi Tomáš přiznal, že tento úsek již četl se svou matkou, protože chtěl Evelyn mile překvapit tím, že ví, co se v již přečteném odehrálo.

Dnes mě zcela rozhodilo Tomášovo rozplakání se během sezení, ale nakonec se v krátkém čase uklidnil a četl zatím nejlépe ze všech našich setkání. Možná je to tím, že tuto část nečetl prvně, ale slabikování již neaplikuje na dvouslabičná slova, ta se mu daří spojovat v jeden celek, a tak se mi jeho čtení zdá mnohem srozumitelnější.

7.2.8 Osmé sezení

Za motivaci pro dnešní 30minutové sezení jsem si zvolila hru „Co by, kdyby...“, otázka, kterou jsem Tomášovi položila, zněla: „Co by se stalo, kdyby Evelyn uměla mluvit?“ Pro rozpoutání diskuse jsem se ptala na další doplňující otázky: „*Na co by se tě asi zeptala? Kterou knížku by zase na oplátku chtěla přečíst ona tobě? Chtěla by, aby si jí dneska zase přečetla další část knížky?*“ Reedukant se okamžitě zapojil do diskuse, kterou jsem musela řízeně ukončit po 10minutách, jinak by hádal všechny možné odpovědi celou nám vytyčenou dobu. Na poslední otázku se zatvářil neurčitě, nakonec ale svolil, že by Evelyn mohl přečíst další úryvek jeho oblíbené knížky.

Téměř 15 dalších minut jsme věnovali četbě úryvku. Tomášův projev je každé sezení o něco srozumitelnější, protože se přestal bránit čtení mimo naše lekce a s matkou si prý nyní čte každý den, alespoň chvíli. Evelyn dokonce slíbil, že do našeho příštího sezení bude mít publikaci dočtenou.

V závěru lekce jsme si shrnuli, co se v knížce „*Tomíkova dobrobružství*“ odehrálo, Evelyn zajímalo, jestli si pamatuje, co jsme probírali i v předchozích sezeních, překvapilo mě, že na všechny otázky dokázal odpovědět. Bylo vidět, jak byl sám na sebe hrdý, že si všechno pamatuje. Pro další sezení zvolil pohádkovou knížku od Odřicha Víznera „*Štaflík a Špagetka staví dům*“, protože je dle Tomáše

taky o psech a to se bude Evelyn určitě líbit. Výhodou bylo, že příběh už znal, takže porzumění textu pro něj bude o to jednodušší.

7.2.9 Deváté sezení

Jako motivaci k devátému sezení jsem donesla obrázek obou pejsků a vrány, tedy postav, které v pohádce vystupují. Tomášovým úkolem bylo představit jednotlivé postavy, které už předem znal z pohádek v televizi Evelyn, kterou narozdíl od jeho vyprávění koukat na televizi moc nebaví. Ke každé postavě jsme se společně pokusili vymyslet 5 hlavních znaků, ať už vnějších nebo vnitřních.

Tato aktivita nám zabrala přibližně 10 minut. Dalších 5 minut měl Tomáš na to, aby se přesunul na své čtecí místo, vzal si knížku a společně s Evelyn si prošel jednotlivé ilustrace, kterých je v knížce mnoho. Během dalších 10 minut jsme se věnovali četbě knížky. Žák se opravdu snažil číst srozumitelně, a i když četl stále pomalým tempem, bylo vidět, že mu záleží na tom, jestli se příběh Evelyn líbí.

7.2.10 Desáté sezení

Dnešní sezení začalo klasickým pozdravem se psem a shrnutím toho, co nás čekalo během následující půlhodiny. Na začátek naší lekce jsem zvolila hru „*Na detektiva*“, kdy jsem během Tomášova vítání se se psem po pokoji nenápadně rozmístila na viditelné místo kartičky s větami ve kterých byly ukryty povely pro Evelyn:

„Pokud tě bolí nohy, můžeš si sehnout. Jestli jsi unavený tak si lehni. Musíš poprosit, pokud něco chceš. Až dojdeš ke stromu, otoč se a přijď zpátky. Auto couvalo k domu na příjezdovou cestu.“ Tomovi jsem následně vysvětlila princip hry, když najde kartičku, musí přečíst větu na ní. V každé větě je ukrytý jeden povel, pokud zvládne dát Evelyn všech pět povelů, oba čeká odměna – psa pamlsek a Tomáše plyšová hračka. Tato aktivita měla velký úspěch, chlapec nadšeně řešil všechny hádanky a pak získal odměnu. Celá úvodní část trvala trochu delší dobu, konkrétně 15 minut.

V hlavní části, na kterou jsem si vyhradila 10 minut, jsme se věnovali četbě knížky a velký důraz jsem tentokrát kladla na vysvětlování významu některých, byť jednodušších slov Evelyn, to je aktivita, která Tomáše baví, rád Evelyn něco vysvětluje.

V závěru jsme si zopakovali celý doposud přečtený příběh. Toto sezení bylo jedním z nejpovedenějších, myslím, že jsme z něj oba odcházeli s dobrým pocitem, i

když se mě Tomáš ptal, jestli je pravda, že příště už vážně přijdeme naposledy, musela jsem ho tedy ujistit, že naposledy se určitě neuvidíme.

7.2.11 Jedenácté sezení

Na naši poslední lekci jsem jako motivační aktivitu nechala přinést Evelyn dopis s poděkováním Tomášovi. Reedukantovi jsem list v zastoupení za Evelyn přečetla, dopis (viz příloha) se žákovi moc líbil a hned si jej ode mě vzal, aby si ho mohl sám také přečíst, musela jsem mu ale vysvělit, že teď na další čtení dopisu už nemáme prostor, protože jsme si v minulém sezení slíbili, že rozečtenou pohádku musíme na našem sezení dokončit. Spolu se čtením pohádky nám realizace celého tohoto bloku nám trvala 15 minut.

Na závěr jsem Tomáše poprosila, jestli by nemohl krátký dopis, který by doplnil nějakým obrázkem vytvořit také pro Evelyn, protože tu by to moc potěšilo. Za odměnu za dobře odvedenou práci jsem mu na závěr předvedla se psem „*Dogdancingové vystoupení*“.

7.3 Vojtěch – vývojová dysfázie

V těhotenství neměla Vojtova matka žádné významné potíže, kromě neléčených lehkých nachlazení (chřipka, rýma, kašel,...). V první fázi těhotenství byla vystavena zvýšené psychické zátěži v důsledku vleklých komunikačních manželských konfliktů. Lze se domnívat, že Vojtova porucha vznikla právě v tomto období prenatalního vývoje, protože dle výzkumů je nejpravděpodobnějším obdobím vzniku poruch řeči právě první trimestr těhotenství poškozením raně se vyvíjející nervové soustavy (Bártová, 2011). Vojta se narodil císařským řezem. Přestože jsou dyslexie i dysfázie velice často dědičné a přenáší se převážně z otce na syna, v rodině se zatím s žádnou z těchto poruch neshledali. Otec však od mládí trpí poruchami nálad, konkrétně pozdně diagnostikovanou maniodepresivní poruchou, což se negativně odráželo na psychické pohodě jeho manželky a Vojtovy matky. Vojta má o 2 roky staršího vlastního bratra Adama, jehož vývoj proběhl bez větších obtíží. Jeho školní úspěchy odpovídají lehce nadprůměrnému jedinci. Adamův vývoj probíhal normálně, ale mluvit začal o něco později, než děti průměrně začínají, a tak rodiče posuzovali i Vojtovo mlčení jako normální a do dvou let ho vůbec neřešili.

Nakonec po 2. narozeninách navštívili s jistými pochybnostmi foniatra, který si však žádné abnormality nepovšiml a matce sdělil, že „je chlapec pouze líný“ a ať se „ničeho nebojí“. Existenci jakékoli možné poruchy zavrhl. Tím rodina přišla o drahocenný čas, kdy mohla začít probíhat nápravná opatření. Ve 3 letech Vojta nastupuje do mateřské školy, stále nemluví, pouze občas vydává nějaké zvuky. Zde začínají potíže s jeho agresivitou k vrstevníkům. Jelikož byl vždy fyzicky vyspělejší, než stejně staré děti, je tento problém nepřehlédnutelný a musí se začít řešit. Učitelka posílá matku s dítětem do pedagogicko-psychologické poradny (dále pouze PPP). Zde odborníci dospěli k názoru, že příčinou Vojtovy agrese je neporozumění ze strany vrstevníků v důsledku jeho těžce narušených komunikačních schopností a možností. Vojta je agresivní, protože mu žádné z dětí nerozumí, protože se nemá jak vyjádřit. Specialistka v PPP posílá rodiče s dítětem k logopedovi. Zde jsou opět symptomy podceněny a opět není shledána žádná vada řeči. Problém se ale naštěstí řeší v MŠ tím, že chlapce přesouvají do speciální třídy. Ve speciální třídě se nachází mezi dalšími 14 dětmi, což je pro něj mnohem lepší, než jako tomu bylo mezi 30 dětmi v předchozí třídě. Stále však není diagnostikován a tudíž je pomoc nespecifická, nezacílená a její míra omezena. Odtud putují rodiče s Vojtou k dalšímu dětskému psychologovi a po konzultaci se speciálním pedagogickým centrem (dále SPC), je jim doporučena změna MŠ. V následujícím školním roce je tedy Vojta přesunut do MŠ, která se specializuje na děti s poruchami řeči a sluchu. Vojtova matka na tuto situaci vzpomíná s tím, že situace ve specializované školce se příliš nelišila od klasické MŠ. Dle matky Vojtova agrese dokonce začala nabírat na síle, kvůli čemuž začíná být obětí šikany a od specializovaných učitelek údajně nepřichází žádná pomoc ani rada (pohled matky však může být subjektivní, ale bohužel nemáme k dispozici perspektivu nikoho z dalších zúčastněných osob). Zde ale doporučili matce návštěvu logopedické poradny v Praze, kde je u Vojty poprvé diagnostikována dysfázie ve věku 4,5 roku. Ve speciální mateřské škole byl Vojta 2 roky, dle matky jeho agrese přetrvávala, učitelky si s tímto problémem nedokázaly poradit a mnohdy prý na Vojtu sváděly činy, které neprovedl. Ostatní děti se mu veřejně vysmívaly. Jako neoprávněná obvinění matka uvádí kupříkladu zlomený palec učitelky, prokopnuté dveře atd. V této době začíná mít Vojta potíže se stolicí, které přetrvávají dodnes. Jednou údajně potřeboval na velkou potřebu, ale učitelka jej nepustila, Vojta potřebu neudržel a poté zůstal špinavý a páchnoucí celý den, než ho odvedla matka domů. Od té doby měl problém dojít si na toaletu kdekoliv. Jeho

matka vzpomíná, jak s ním doma proseděla hodiny na toaletě, někdy se několik dní nevyprázdnil a trpěl kvůli tomu velkými bolestmi. V tomto období jim hodně pomohla logopedka z Jablonce n. Nisou, později jim i pomohla zorganizovat přestup na ZŠ při Jedličkově ústavu. Na poslední, předškolní rok jim doporučila v zájmu Vojtovy integrace mezi zdravé děti přestup do běžné liberecké MŠ. Zde se začíná Vojtova situace obracet k lepšímu. Zde se vyučující a zároveň ředitelka této MŠ začala Vojtovi cíleně věnovat, on začal mluvit a jeho agresivní projevy značně ustoupily. Při práci ve skupinách ho zařazovala k mladším dětem, s nimiž si Vojta více rozuměl. Poté Vojta nastupuje na ZŠ při Jedličkově ústavu. V jeho třídě je 7 chlapců se závažnými problémy. U Vojty se začínají objevovat další potíže. Největším problémem jsou zážitky neúspěchu, které Vojta nezvládá a v takových situacích dokonce utíká ze třídy. Oznámí-li paní učitelka Vojtovi špatnou známku, Vojta uteče pryč. Začínají kvůli němu tedy zamykat vstup do školy, protože k útěkům dochází velmi často. Tento problém vyřeší až malý stan, který doporučili specialisté. Stan byl postaven před třídou a kdykoliv Vojta utekl, mohl se do něho schovat. Každý žák věděl, že stan je Vojty a respektoval to. Dodnes do něj Vojta chodí, má-li potřebu být sám. Ve škole začíná mít Vojta záchvaty vzteku, má osobní konflikt se spolužákem autistou. Jsou to dva hodně dominantní jedinci v malé skupině dětí, často se perou a mnohdy musí zasahovat i speciální pedagog. Se svým spolužákem bojuje dodnes. Má však jednoho opravdového kamaráda o ročník níže. Je to autistický chlapec, ale mají společné zájmy, vzniklo mezi nimi pouto, a tak dnes Vojta plánuje, že propadne o ročník níže právě k němu. Ve třídě kamarády nemá, špatně se uvedl v 1. třídě, a tak se ho děti bojí. Vojta tvrdí, že mu prostě nikdo nerozumí. Paní učitelka oceňuje jeho úspěchy a chová se vůči němu laskavě a vstřícně a Vojta si jí oblíbil. Problémy se čtením se objevily hned poté, co se čtení začal učit. Jdou, jak se říká „ruku v ruce“ s problémy řečového projevu. Vojta by měl na klasické základní škole určitě větší potíže se začleněním se do kolektivu, než má zde. Přestože kamarádů moc nemá a společnost nevyhledává, v jeho třídě má každý nějakou poruchu, a tak si zde nemusí připadat nijak méněcenný. Dnes se aktivně a rád věnuje fotbalu a florbalu a plánuje v těchto sportech pokračovat i v budoucnu. V raném dětství měl také problémy s jemnou a hrubou motorikou, ale jeho matka s ním jemnou motoriku pravidelně procvičovala, například s ním pletla košíky z ruliček, a tak jemnou motoriku vytrénovali na slušnou úroveň v porovnání s vrstevníky. Doma moc rád pomáhá matce v kuchyni i s jakýmkoliv úklidem, rád

vaří. V poslední době jej hodně negativně ovlivnil rozvod rodičů, který neprobíhal hladce. Byl svědkem několika situací, kdy otec před odchodem od rodiny matce ubližoval fyzicky i psychicky. Největší potíže přišly, když bydlel s matkou sám a bratr Adam žil s otcem. V té době byl ve škole velmi nekoncentrovaný. K znovunavolení soustředění mu pomohla metoda založená na zpětné vazbě – *biofeedback*. Metoda, kterou využívala základní škola při JÚ v Liberci, dítěti hodně pomohla. Jedná se o přístroj, využívající počítačové techniky založený na EEG. Pomocí vlastního myšlení a soustředěnosti Vojta ovládal pohyb automobilu na obrazovce. Vojtova matka vzpomíná, že zpočátku Vojta s autíčkem narážel do mantinelů, ale za pouhé 2 měsíce, kdy docházel na terapii pravidelně 2x v týdnu, objížděl celý stadion (ve speciální počítačové aplikaci) bez jediného škrábance. Jeho chování se v tomto období zlepšilo, koncentroval se na své povinnosti daleko více, než obvykle, ale býval rychleji unavený. Přístroj byl však škole odebrán, jeho vlastnictví a pravidelné užívání bylo příliš nákladné, a tak si jej na delší dobu nemohla škola dovolit. Většinu rodičů to mrzelo, ale nedalo se s tím nic dělat. Vojtův řečový projev je dnes na takové úrovni, že je možné se s ním domluvit ohledně běžných každodenních záležitostí. Sdělí vám, co chce, co potřebuje, ale všimla jsem si, že zaměňuje písmenko k za t. Tedy koloběžka je toloběžta, ve škole učí paní učitelka a jeho bratr se jmenuje Adámet. Pokud čte nějaký text, tak vynechává slova, domýšlí si slova, která tam nejsou a je-li článek delší, umí se u něj hodně vztekat. Víme, že nikdy nebude moci dosáhnout úrovně verbálního projevu běžných dětí bez vady, ale je patrné, že jeho matka s ním pracuje svědomitě, díky čemuž i v rámci svých omezení dělá Vojta ve vyjadřování značné pokroky. V matematice dosahuje nadprůměrné úrovně. Vzhledem k tomu, že se setkávám i s dětmi, které neměly natolik rozsáhlou vadu řeči jako Vojtěch, který je dnes ve vyjadřování díky reedukaci na stejné nebo vyšší úrovni než ony, dopěla jsem k uvědomění, jak důležitá reedukace a péče rodičů a dalších odborníků.

S Vojtovou matkou jsme se dohodly na pravidelných setkáních po 14 dnech. Při stanovování cílů si přála především, aby se Vojta na naše setkání těšil, protože díky jeho handicapu mívá problém setkávat se s novými lidmi, navíc pokud před nimi má dělat aktivity, při kterých se cítí nejistě. Jako klíčový cíl na závěr našeho programu bychom rády zvolily podnícení Vojtovy vlastní iniciativy k samostatnému čtení, byť jen na krátkou dobu, a odbourání jeho vzteku při této činnosti. Nakonec jsme se

rozhodly, že konkrétně u Vojty stanovíme dílčí cíle pro první sezení a budeme postupovat dle jeho aktuální situace, protože jeho účast v programu je velice specifická.

Před prvním setkáním s Vojtou jsem si kladla otázku, zda jsou mé cíle vůbec splnitelné, přeci jen z anamnézy od jeho matky vím, jak moc jsou čtenářské schopnosti tohoto chlapce omezené díky jeho vrozené vadě, vývojové dysfázii. Prvotní strach se pro mě ale stal výzvou, a tak jsem se rozhodla, že i malý cíl je pro mě a pro Vojtu důležitý. Jeho matka se s ním po celou dobu jeho školní docházky snaží velice intenzivně pracovat na zlepšování jeho řečových i čtenářských dovednostech, a tak jakákoliv pomoc z mé strany, která by mohla být i nepatrným přínosem, bude velice doceněna. Důležité pro mě bylo uvědomit si toho, že cíle, které pro mě mohou být malé, jsou pro Vojtu pozitivním krokem. S tímto vědomím jsem si připravovala aktivity tak, abych intenzivně zatěžovala Vojtovu soustředěnost a snažení, ale zároveň vyhověla všem jeho potřebám a nastavila pravidla programu tak, aby mu byly především příjemné a motivovaly ho k další aktivitě a zájmu o četbu.

7.3.1 První sezení

K prvnímu sezení jsem si připravila seznamovací aktivitu se psem, která probíhala na podložce, na které mezi mnou a Vojtou ležela Evelyn, vysvětlovala pravidla chování ke psům. Vojta je vnímavý, ale svoji schopnost udržení klidu nemá plně pod kontrolou a umí se rozčílit z mnohdy zdánlivě nepochopitelných důvodů. V takovou chvíli musí být aktivita přerušena nebo vystřídána jinou aktivitou nebo krátkou relaxací. Tuto informaci jsem se dozvěděla předem od jeho matky, a tak jsem se jí snažila předcházet. Všechny aktivity jsem se snažila směřovat do klidového režimu. Pro začátek, tedy při našem prvním sezení s knihou jsem se rozhodla výjimečně si předem nestanovovat dobu čtení, protože Vojtův problém je specifický a bylo pro něj náročné i to, že jsme spolu byli v jeho pokoji jen já, on a Evelyn. Vojta psy miluje, přítomnost Evelyn jej uklidňovala, ale aktivita, která měla následovat, ho stresovala natolik, že jsem pokládala za zbytečné se držet časového harmonogramu. Zároveň mi jeho matka sdělila, že chlapci obvykle dělají starosti samotné odstavce, a proto předem vím, že v tuto chvíli bude nad jeho síly přečíst před námi pouhý odstavec v knize. Dílčím cílem pro první sezení tedy bylo udržet přímou interakci Vojty, Evelyn a mé osoby a tím jej motivovat k řečovému projevu a ke komunikaci.

Pro dnešek si dala za cíl zapojit Vojtěcha do jediné aktivity ze seznamu. Aktivita se nazývá *Problémová slova* a je vhodná pro děti, trpící nějakou vadou řeči nebo problémem s vyslovováním nějaké konkrétní hlásky. Vojta má obtíže ve výslovnosti hlásek „v“, „r“, „i“ a „k, t“. Při úvodu této aktivity jsem Vojtovi předvedla některé triky, které Evelyn umí vykonat na povel. Velice ho to zaujalo, a tak si to chtěl také vyzkoušet, což byla mnou očekávaná reakce. Volila jsem slovní povely takové, ve kterých se nachází problémová hláska. „otočka, ovečka, couvej, skoč, nahoru, slalom, popros, apod.“ Od Vojtovy matky jsem předem věděla, že když její syn není příliš unavený a při dobré motivaci se na výslovnost slov soustředí, zvládá je v omezeném časovém úseku. Žák se v tuto chvíli většinou snaží říct povel správně, aby jej pes vykonal. Vojta mě mile překvapil, jelikož se do aktivity chtěl opravdu nadšeně zapojit. Nejprve mu dělalo problém Evelyn odměňovat, tak jsem to při prvních pěti povelích dělala já, ale nakonec žáka mrzelo, že Evelyn se po cviku soustředí více na mě, a tak jí chtěl dát také odměnu. Nakonec z toho měl radost a nechtělo se mu s aktivitou skončit a po mém ukončení začal být trochu nepříjemný, proto jsem mu připomněla naše pravidla a slíbila mu, že se zanedlouho opět uvidíme.

7.3.2 Druhé sezení

Druhé setkání začalo krátkou rekapitulací toho, jak se v přítomnosti psa máme chovat. Seděli jsme opět na připravené podložce v seskupení Vojtěch, Evelyn a já. Následně jsem zahájila aktivitu, na které jsme se předem domluvily s Vojtěchovou matkou. Vyhradila jsem si na ní až 10 minut. Věděla jsem, že s porozuměním čte Vojta pouze dvouslabičná slova, a tak jsem se slova do následné aktivity snažila volit obezřetně. Úkolem Vojty bylo doplňovat vhodná slova do vět. Například věta „*děti si vzaly brusle a ...*“ v možnostech pod větou mohl najít „*šly do lesa, šly na stadion, šly domů*“. Hned u první věty jsme se společně snažili přijít na vhodné doplnění. Po Vojty delším mlčení jsem se mu snažila pomoci „*Kdyby si teď Evelyn vzala brusle, půjde bruslit do lesa? Nebo na stadion?*“ Po této otázce následovala otázka „*Znáš slovo stadion?*“ Vojta mi jeho význam vysvětlil, byť jednoduše, ale smysl slova mu byl známý, avšak vhodnou možnost věty doplnit nedokázal, i když jsem mu obě její části několikrát po sobě přečetla já. Tato aktivita, možná i díky neúspěšnosti v jejím dokončení, Vojtu hodně vyčerpala. Nakonec jsem mu přečetla větu ve správném znění, přestože zazněla i předtím společně s ostatními možnostmi, neshledal její správnost důležitou. V tuto chvíli se Vojta začal rozčilovat, vstal a začal rozhazovat věci, které v pokoji zrovna našel, následně utekl z pokoje pryč. S Evelyn jsme zůstaly sedět na podložce, když do pokoje vstoupila Vojtěchova matka a poprosila mě, zda bych zkusila s Vojtou ještě nějakou aktivitu

bez nutnosti čtení, abychom se nerozloučili negativně. Pro relaxaci jsem zvolila aktivitu „*Příběh*“, při které měl zavřené oči a vždy jen pohladil Evelyn, pokud zaznělo slovo „*pes*“. Zahájili jsme ji však až po půl hodině od tohoto incidentu. U této aktivity se Vojta částečně uvolnil, jelikož v ní byl dobrý a v podobném provedení ji znal ze školy, a tak jsem usoudila, že je čas na to sezení ukončit s dobrým pocitem.

Týden po tomto sezení jsem chtěla s Vojtovou matkou konzultovat Vojtovy reakce na aktivitu s větami, jelikož se mi při přípravě na další sezení v hlavě opět zrodily obavy, že na Vojtovu reedukaci nejsem připravená. Cítila jsem, že je žákova porucha příliš rozsáhlá na to, abych se ji mohla pokoušet reedukovat právě já. Vojtova matka měla radost z naší přítomnosti, protože byla přesvědčená o tom, že se její syn na Evelyn těší a měla pocit, že i přesto, že jsme se viděli pouze dvakrát, tak z důvodu, že se na zvíře tolik těšil a jeho přítomnost mu dělala psychicky natolik dobře, že se jeho kázeňské problémy zmírnily. Doma mluvil o Evelyn jako o své kamarádce, na kterou se těší. Z těchto důvodů jsme se s matkou domluvily, že v dílčích aktivitách našeho programu budeme pokračovat i nadále, avšak celé půlhodinové sezení již realizovat nebudeme, jelikož čtení, ať už jen krátkých textů ve Vojtovi vyvolává pocit nervozity, které mnohdy končí výbuchy hněvu, rozhodla jsem se s ním konkrétně v této činnosti nepokračovat a tím tedy jeho účast v programu ukončit. Se čtením má Vojtěch problémy, které může vyřešit pouze specialista na dané poruchy.

7.3.3 Následná sezení

V následujících týdnech jsem se s Vojtou a jeho matkou ještě několikrát sešla a opakovaly jsme činnosti z našeho seznamu aktivit. Vojta měl nejraději aktivitu, při které se musel snažit vyslovovat správně povely, ne proto, že by jej bavilo se snažit slova s obtížnými hláskami vyslovovat, nýbrž proto, že měl Evelyn opravdu rád a líbilo se mu, že plní jeho povely.

Opravdu mě mrzí, že jsem systematickou práci s tímto žákem vzdala, nedělá to vůbec dobrý dojem v nedokončených cílech, které jsem si předem stanovila, ale zároveň jsem se snažila myslet na pohodlí svého psa, kterému neprospívají situace, při kterých cítí tak velikou nervozitu nebo se může cítit v nebezpečí. Nechtěla jsem riskovat, že by mohli Vojtěch s Evelyn i přesto, že se mají rádi, jeden druhému ublížit. Vojtěchova matka mé obavy sdílela, sama Vojtu do čtení doma netlačí a není pro ni jeho zlepšení až tak podstatné, aby kvůli němu riskovala duševní pohodu svého syna.

8 Vyhodnocení

Pro realizaci edukačního programu *Čtení psovi*, jsem na základě daných informací a poznatků zvolila tři žáky základní školy (viz kapitola 5), ke kterým jsem docházela domů společně se svou fenkou Evelyn. Společně jsme se snažili splnit cíle, které jsme zvolili po konzultaci s rodiči již zmíněných dětí.

První dívka, pro kterou byl největší překážkou ve čtení strach z chyby, se postavila k celému procesu velmi pozitivně a již během několika sezení bylo vidět, že se jí přítomnost Evelyn zamlouvá. Důsledkem toho se stále zlepšovala a byl na ní vidět určitý posun, kdy se nebála číst. Nejprve v přítomnosti Evelyn, posléze dokázala bez obav číst i v přítomnosti jiných osob. V tomto případě můžeme říct, že cíl se podařilo splnit, neboť se zvýšila plynulost dívčina čtení a zmírnil se její strach z chyb.

Dalším žákem byl chlapec, začínající čtenář, který měl potíže při čtení nahlas, při kterém si nebyl jistý a měl strach. Zároveň mu chyběla motivace k četbě, neboť se právě styděl číst nahlas a neměl při čtení dostatečné sebevědomí. Ihned po prvním sezení bylo znát, že mu přítomnost Evelyn svědčí. Tolik se nestyděl a psa si velmi oblíbil. Na posledních sezeních už mu nedělalo téměř vůbec problém číst nahlas. Evelyn na chlapce měla i dobrý vliv ohledně jeho soustředění a při motivaci k četbě. Bylo vidět, že čte doma samostatně a určitým způsobem se na sezení připravuje v podobě dobrovolné četby s rodiči. U tohoto chlapce se cíle taktéž podařilo splnit, jeho náklonost a motivace k četbě se zvýšila, a to především v důsledku odstranění nejistoty při čtení nahlas a odstranění pomůcky, bez které si na počátku našich sezení neuměl čtení představit.

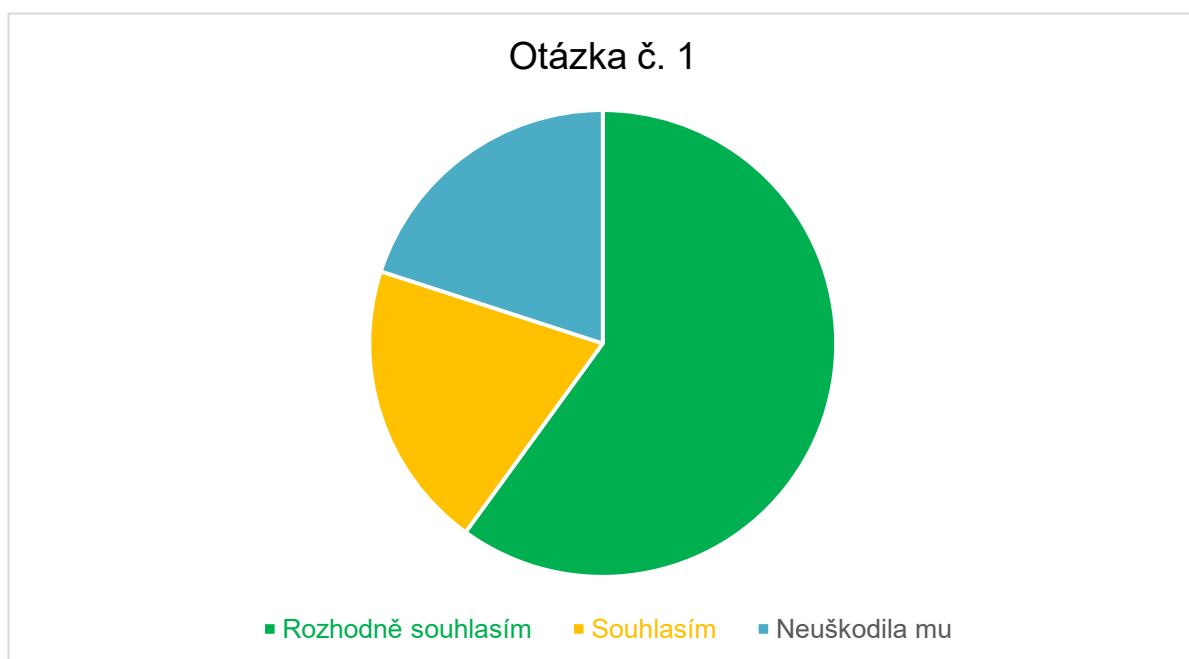
Posledním zvoleným žákem byl chlapec s těžkou vývojovou dysfázií, kdy bylo tedy stanovení cílů poněkud obtížnější. Nakonec jsme se společně s matkou chlapce domluvily, že je nejdůležitější pokusit se odstranit záchvaty vzteku při aktivitách vyžadující soustředění a pomoci mu lépe číst s porozuměním. V tomto případě byly cíle splněny napůl. Přítomnost Evelyn mu prospívala především po psychické stránce, dokázal se lépe soustředit a jeho záchvaty vzteku se mírnily. Bohužel, díky těžké vývojové vadě nebyl zcela schopen učinit posun při samotné četbě. V tomto ohledu tedy můžeme říct, že hlavní cíl programu nebyl splněn, neboť program byl vytvořen především za účelem reedukovat žáky ve čtenářských dovednostech.

8.1 Ilustrativní grafický přehled hodnocení efektivity programu *Čtení psovi*

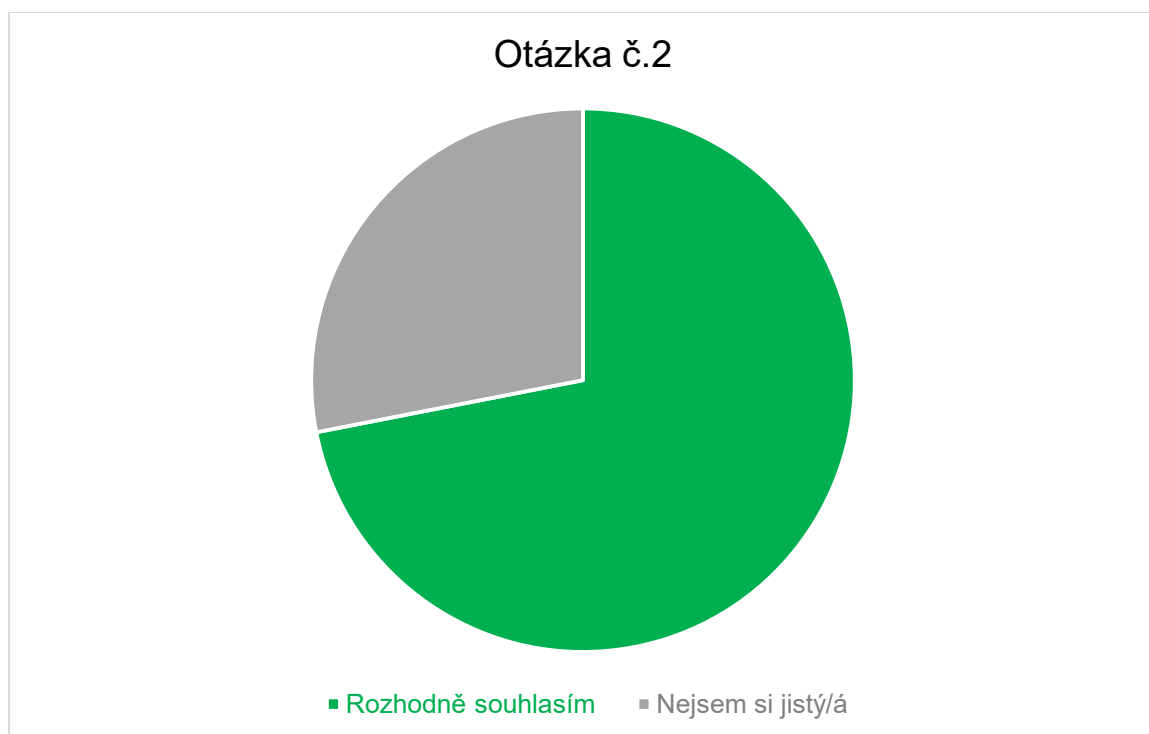
Hodnotící archy, které jsou součástí příloh, vyplnilo 5 rodičů třech dětí, které absolvovaly program (Vojta absolvoval pouze část programu). Grafy předkládám z důvodu lepší názornosti a přehlednosti. Shrnují vnímání přínosu programu pro děti pohledem rodičů. Nejsou z nich vyvozovány žádné statistické výsledky ani žádná zobecnění, mají zde pouze ilustrativní funkci. Metodologie popisu a vyhodnocení programu je kvalitativní a má podobu vícečetné kazuistiky

.

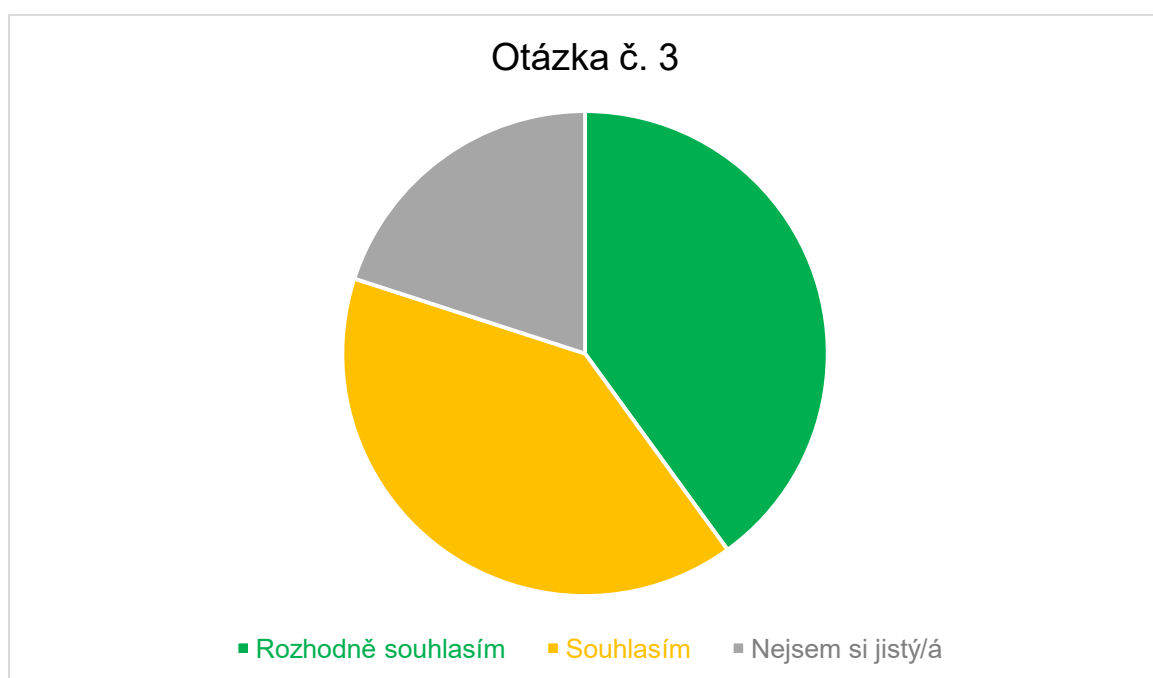
Mám pocit, že účast mého dítěte v programu byla úspěšná.



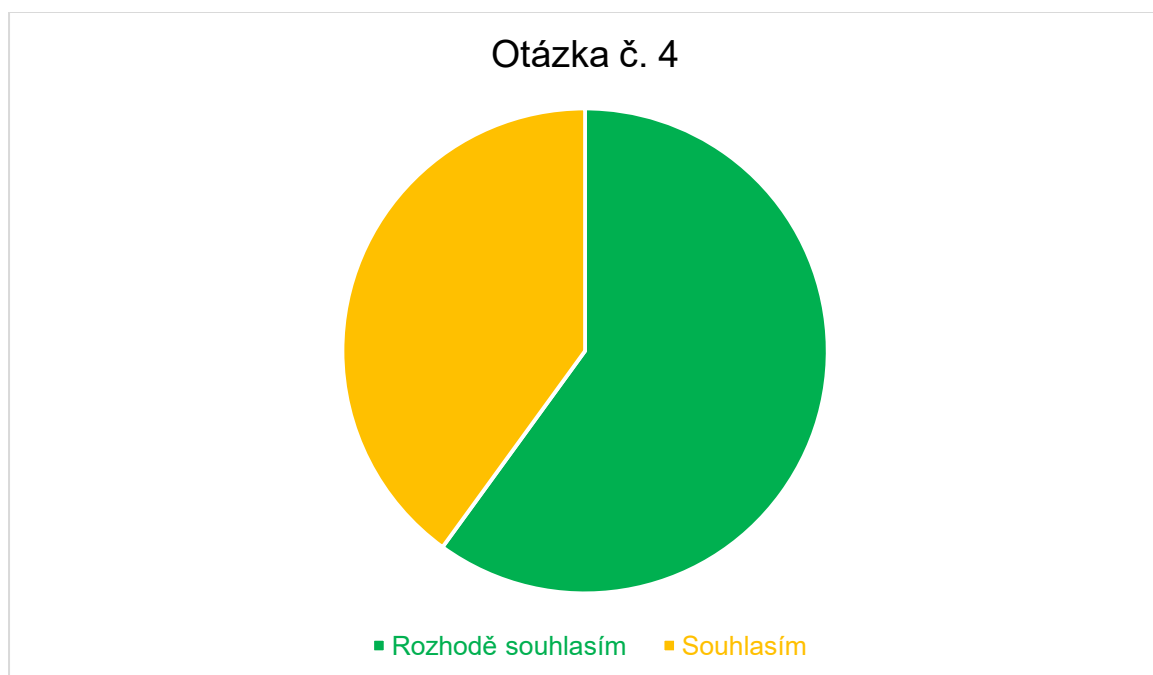
Zapojil/a byste své dítě do programu znovu?



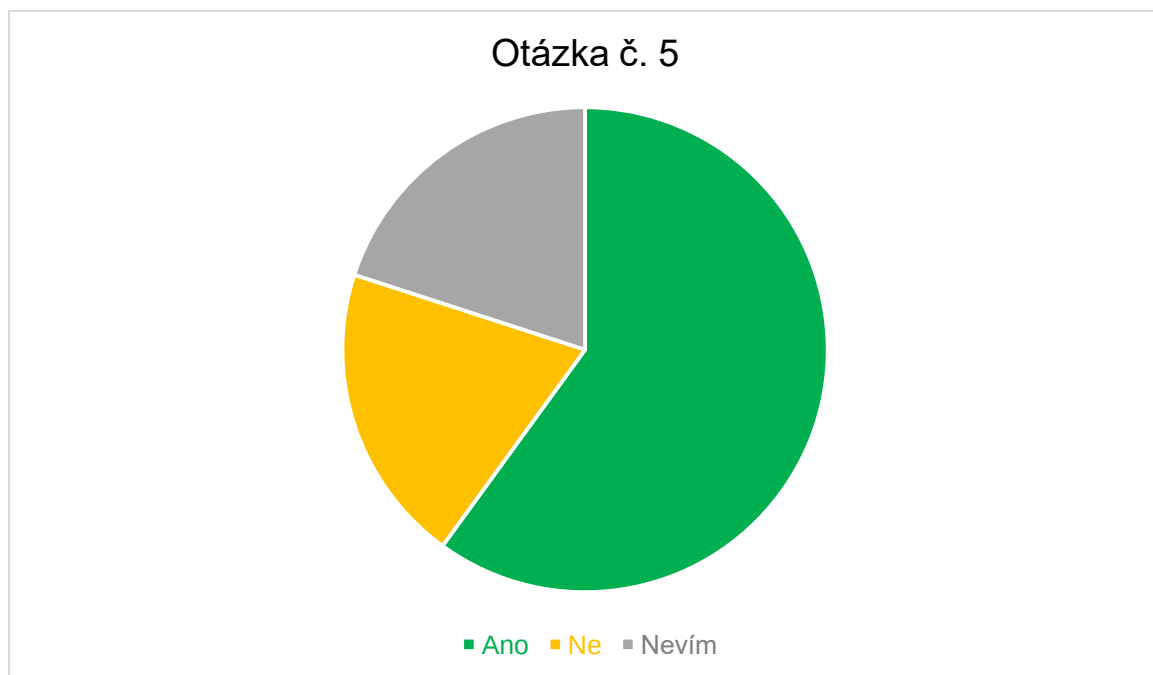
Chtělo by se Vaše dítě tohoto programu znovu dobrovolně zúčastnit?



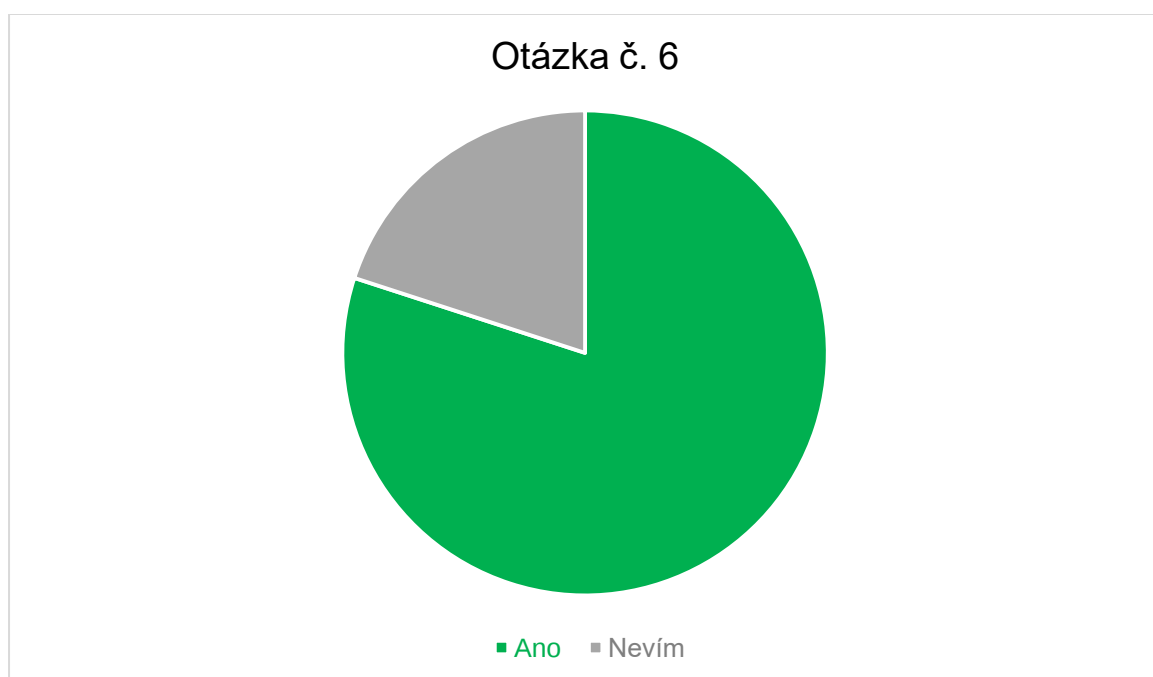
Líbila se Vašemu dítěti zkušenost z programu?



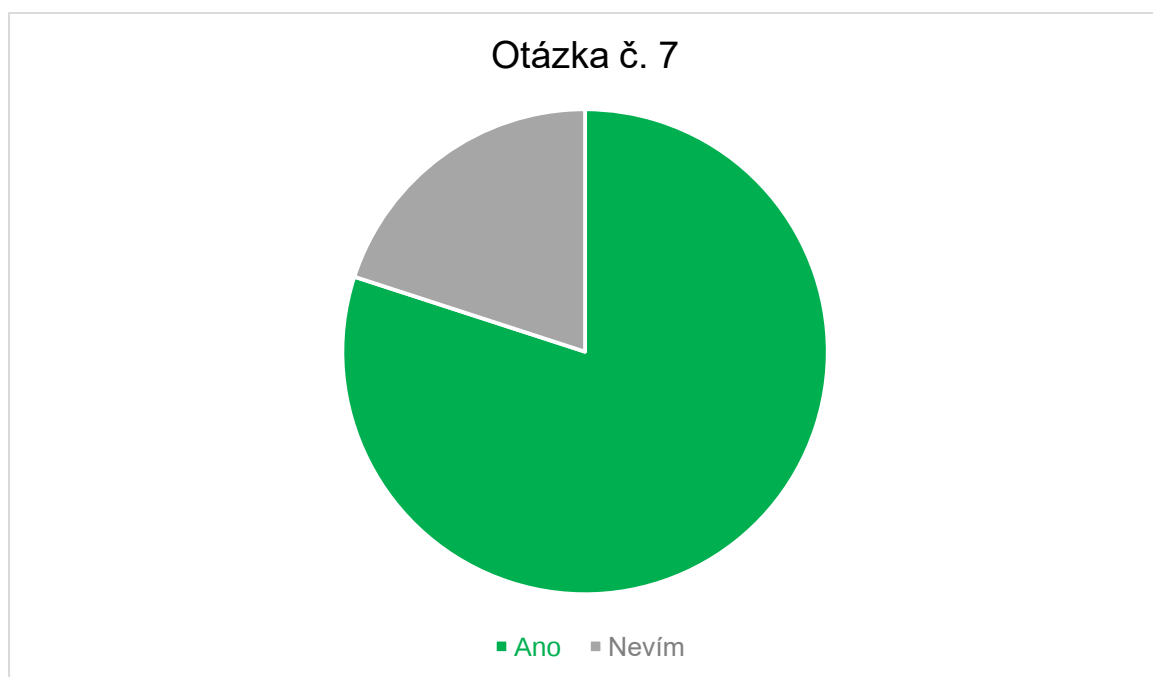
Zaznamenal/a jste si, že si Vaše dítě chtělo častěji číst i mimo program?



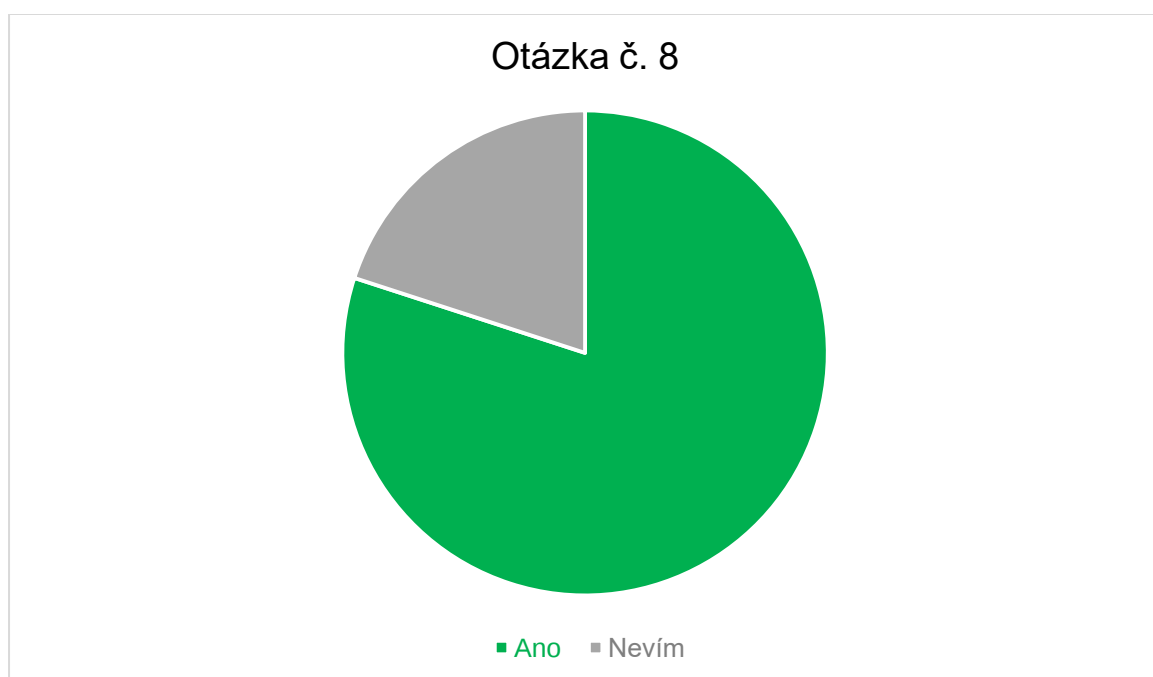
Zvýšila se plynulost čtení Vašeho dítěte před Vámi nebo jinými posluchači?



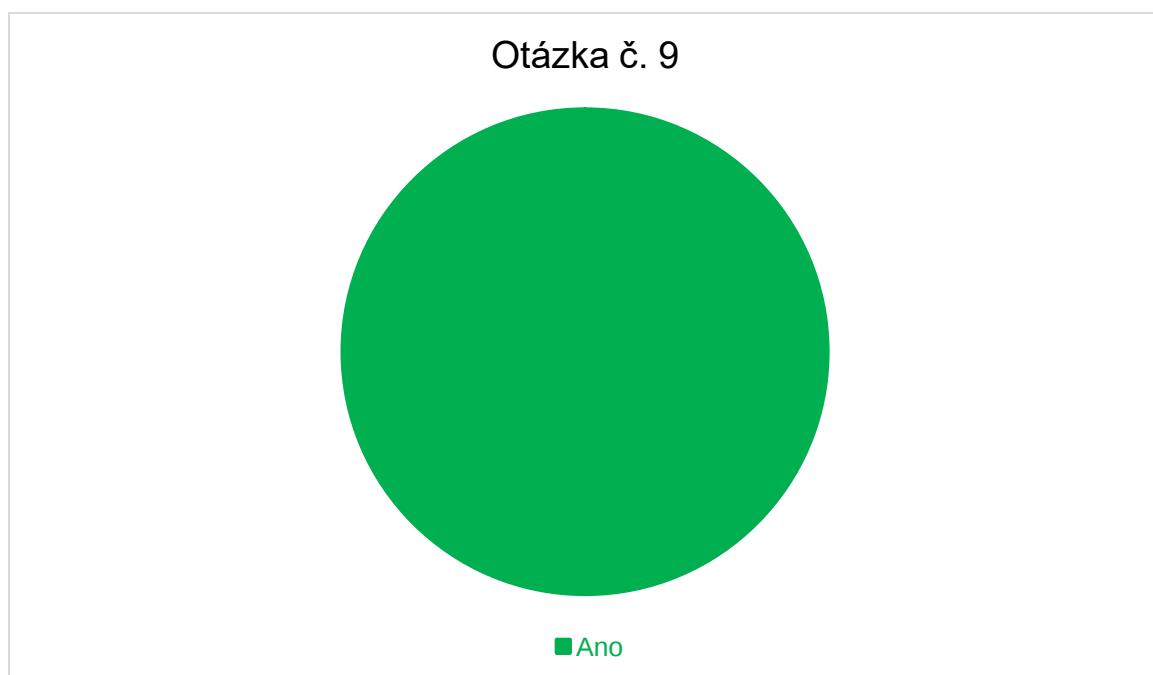
Bylo Vaše dítě ochotnější číst před ostatními?



Zlepšilo se jeho sebevědomí při čtení?



Zlepšil se postoj Vašeho dítěte ke zvířatům?



8.2 Slovní hodnocení programu

Slovní hodnocení programu jednotlivými rodiči dětí zúčastněných v programu (doslovný přepis)

Viktoriina matka: “Přála bych si rozhodně častější setkání...po sezeních byl znatelný pokrok a jednou za 14 dní mi připadalo málo. Podle třídní učitelky je u Viki znatelný pokrok i při čtení ve škole.”

Viktoriin otec: “Do programu bych nic nedoplňoval, bylo vidět, že dceru velmi baví a pokud by bylo možné, zařadil bych jí do něj znovu.”

Tomášova matka: “Program se Tomovi moc líbil, zaznamenala jsem, že si se mnou chtěl častěji číst i bez Evelyn, aby na ni udělal na dalším sezení dojem. Dnes čte již úplně bez čtecího okénka.”

Tomášův otec: “Účast se našemu synovi moc líbila. Soudím dle toho, že asi budeme muset pořídit psa, jelikož o ničem jiném nemluví. Z důvodu vytíženosti v zaměstnání nevím, zda si chce číst častěji než předtím, ale rozhodně jsem si všiml, že mu již rozumím, co čte.”

Vojtova matka: “Před zapojením mého syna do programu jsem příliš nevěřila, že by se mohl někam posunout, ale byla jsem si jistá, že mu neuškodí. Jsem ráda, že si zvykl na psy, já sama z nich mám strach a nechtěla bych aby se jich bál i on jen kvůli mně. Jeho koncentrace se ale jistě zlepšila, přestal mít větší záchvaty vzteku.”

Dle hodnocení rodičů lze konstatovat, že program všichni vnímali kladně a považovali jej za přínosný a smysluplný. Všichni rodiče ocenili dlouhodobost programu, umožňující systematičnost přístupu k reedukaci jejich dítěte. U dvou dětí došlo k výraznému pokroku v oblasti čtenářských dovedností, u jednoho dítěte s SPU vzhledem k závažnosti jeho poruchy, která zásadně limitovala, až znemožňovala reedukační cíle, jsme program museli modifikovat, a poté již nebyl zaměřen na rozvoj čtenářských dovedností

Závěr

Realizovaný program *Čtení psovi* byl vysoce individualizovaný a byl zaměřen na potřeby jednotlivých dětí a na rozvíjení dílčích dovedností souvisejících se schopností číst. Reedukační cíle pro každé dítě tedy byly odlišné a byly stanoveny společně s rodiči. Je třeba zdůraznit, že všichni rodiče spolupracovali na programu ochotně a byli otevření vůči inovativním přístupům, což usnadňovalo realizaci programu. Jsem přesvědčena, že bez této podpory rodičů, bez jejich zájmu a ochoty pomoci svému dítěti, ani bez jejich proaktivního a konstruktivního přístupu k jeho potížím se čtením, by nebylo možné realizovat program v tomto rozsahu. V podobně koncipovaných programech mají tedy značný podíl na úspěchu i rodiče žáka a jejich motivace.

Z realizace programu plynou i doporučení pro pedagogy pracující se psy. Pedagog si musí být schopen vytvořit vůči dítěti vztah plný důvěry, což dle mého názoru představuje základní a nejpodstatnější podmínku úspěšnosti programu. Taktéž považuji za zásadní vlastní odborné poznatky z oblasti psychologie vývoje dítěte, didaktiky a reedukace, získané díky studiu na PF TUL. Za velmi přínosné a obohacující považuji i své zkušenosti s výukou žáků pod vedením cvičných učitelů na odborné praxi v průběhu mého studia. V komunikaci s rodiči nepedagogy jsem si uvědomila vlastní profesionalitu ve smyslu odborných pedagogických a psychologických znalostí, což opakovaně oceňovali a reflektovali i rodiče reedukovaných žáků. Neumím si představit vytvářet cílený program s vyhodnocením bez pedagogického vzdělání.

Věřím, že můj program bude přínosný pro edukační praxi, ve smyslu rozvoje a začlenění AAE do běžného vzdělávání na vybraných základních školách v Liberci, kterým plánuji tento program dále nabízet. Kvůli absenci relevantních textů a zdrojů na toto téma v češtině, plánuji vytvořit brožuru "*Čtení psovi*" určenou zájemcům z řad odborné i laické veřejnosti.

Literární zdroje

1. BÁRTOVÁ, Jana. *Vývojová dysfázie*. Diplomová práce. PF Univerzity Palackého v Olomouci, 2011.
2. BECK, Alan, KATCHER, Aaron. *Between Pets and People: The Importance of Animal Companionship*. Purdue University Press, 1996. ISBN: 9781557530776.
3. DRABBLE, Cheryl. *Introducing a school dog*. London: JKP, 2019. ISBN: 978-1-78592-477-4.
4. FINE, A. H. (Ed.) .Handbook on animal-assisted therapy: theoretical foundations and guidelines for practice. San Diego, CA: Academic Press, 2010. ISBN: 978-0-12-381453-1
5. FREEMAN, Michaela: Animal dogs. Helping Pawns. 2000. [Dohledáno online 10. 9. 2019: <http://www.michaela-freeman.com/my-projects/70-service-dogs-assistance-dogs/>]
6. GALAJDOVÁ, L. *Pes lékařem lidské duše aneb canisterapie*. 1.vyd. Praha: Grada Publishing, 1999. 160 s. ISBN 80-7169-789-3.
7. HAMER, Margaret. HEVEL, Christine. *Parenting with Pets, the Magic Raising Children with Pets*. Bothel: Book Publishers Network. 2014. ISBN: 978-1-4566-2069-1.
8. IAHAIO (International Association of Human-Animal Interaction Organizations). The IAHAIO definitions for animal assisted intervention and animal assisted activity and guidelines for wellness of animals involved. [Dohledáno online 20.11. 2019.<http://iahaio.org/missions-goals/>.
9. INKLEBARGER, Timothy. *Dog Therapy 101*. American Libraries magazine. No. 6, pp. 8-9, 2014.
10. INTERMOUNTAIN THERAPY ANIMALS. *Reading Education Assistance Dogs (R.E.A.D.) frequently asked questions*. [Dohledáno online 1. 12. 2019: from <http://www.therapyanimals.org/R.E.A.D.html>]
11. KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedická prevence: průvodce vývojem dětské řeči*. 3. vyd. Praha: Portál, 2002. ISBN: 80-7178-667-5.
12. LENIHAN, D., McCOBB, E., DIURBA, A., LINDER, D., & FREEMAN, L. (2016). Measuring the Effects of Reading Assistance Dogs on Reading Ability and Attitudes in Elementary Schoolchildren. *Journal of research in childhood education : JRCE*, 30(2), 252–259.
13. KROSHEN, Stephen. *Indirect dog therapy*. American Libraries magazine. No. 2, pp. 8-9, 2015.
14. MATĚJČEK, Zdeněk. *Dyslexie*. Jinočany: HaH, 1993. ISBN: 80-85787-27-X.

15. PROTHMANN, Anke, BIENERT, Manuela, ETTRICH. *Dogs in child psychotherapy: Effects on state of mind*. Anthrozoös: 2006, 19:3, 265-277.
16. SHANNON, Mary. *The benefits of children reading to dogs in public libraries and after school centers: an exploratory study*. New York: Flushing, 2007.
17. STRAKOVÁ, Šárka. *Canisterapie*. Diplomová práce. Praha: FF UK, 1996.
18. ŠOLCOVÁ, Iva. *Vývoj resilience v dětství a dospělosti*. Praha: Grada, 2009. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-2947-3.
19. VELEMÍNSKÝ, M. a kol. *Zooterapie ve světle objektivních poznatků*. 1.vyd. České Budějovice: Dona s.r.o., 2007. 335 s. ISBN 978-80-7322-109-6.

Seznam příloh

Příloha 1: Záznamový arch 1

Příloha 2: Záznamový arch 2

Příloha 3: Záznamový arch 3

Příloha 4: Záznamový arch 4

Příloha 5: Záznamový arch 5

Příloha 6: Záznamový arch 6

Příloha 7: Záznamový arch 7

Příloha 8: Záznamový arch 8

Příloha 9: Dotazník – Viktorie, rodič A

Příloha 10: Dotazník – Viktorie, rodič B

Příloha 11: Dotazník – Tomáš, rodič A

Příloha 12: Dotazník – Tomáš, rodič B

Příloha 13: Dotazník – Vojtěch, rodič A

Příloha 14: Dopis Viktorii

Příloha 15: Dopis Tomášovi

Příloha 16: Fotodokumentace Viktorie

Příloha 17: Fotodokumentace Tomáše

Záznamový arch sezení	
Cíl	žákyně zvládne číst nahlas bez ostychu
Pomůcky	kniha, podložka, pes, záložka
Časová dotace	30 minut
Motivace/úvodní aktivita	Tvorba záložky
Průběh	2 minuty Úvodní část - pozdrav s Evelyn 10 minut seznámení s aktivitami pro dnešní setkání 10 minut Tvorba záložky - šablona ve tvaru psa - "jezevčíka", Evelyn přinese křeslo s pomůckami (pastelky, křeslo, samolepky) 15 minut Vlastní čtení - Rybářci na moře záložce 3 minuty Závěr - "Evelyn by rájímalo, co to má příběhu dnes nejvíce rájímalo?"
Reflexe	Při dnešním, našem prvním čtení, mi připadalo, že Viki výborně záložky protahovala, protože se jí do samotného čtení příliš nechtělo. Po několika minutách čtení se nakonec uvolnila a dále čtení bez většího narušení. Pro příští sezení si musím vyhradit více času na společnou čtení, při které se Viki rozvíjela.

Záznamový arch sezení	
Cíl	Žákyně zvládne číst nahlas bez ostychu
Pomůcky	knihy, podložka, pes, záložka
Časová dotace	30 minut
Motivace/úvodní aktivita	Pohybová aktivita - Král
Průběh	
2 minuty	Úvodní část - pozdrav s Evelyn seznámení s programem pro dnešní sezení
5 minut	Pohybová aktivita na rozehrání - Viki opakuje cesty, které dělá Evelyn a sama ji a ne odmoňuje (otočky, poddávání nohou, plazení, klenutí sudů, kývání hlavou)
15 minut	Vlastní čtení - pokračujeme v knize "Rybařici na moře zátoce"
8 minut	Závěrečná část - Shrnutí přečteného, navštívní na čtený obsah - Or hlásí námat z toho znamením. Tvorba vlastního znamení na rozloučenou.
Reflexe	Závěrečná část, ve které jsme kvůli znamení přirodně v plánu nebyla. Ukázka se mi natolik líbila, že jsem se jí do závěrečného rozhovoru rozhodla zapojit. Na společné znamení Viki reagovala rychle. Pro příště si musím připravit více aktivit souvisejících s textem.

Záznamový arch sezení	
Cíl	žákyně zvládne číst nahlas bez ostrychu
Pomůcky	knihy, podložka, pes, zložka
Časová dotace	30 minut
Motivace/úvodní aktivita	Co by bylo, kdyby...
Průběh	
2 minuty	Úvodní část - pozdrav s Evelyn
5 minut	Rozhovor - Co by bylo, kdyby... ... Evelyn mohla mluvit? • na co by ses jí reptala? • kterou knihu by asi chtěla přečíst? • chtěla by, aby ji dnes zase četla?
15 minut	Vlastní čtení - dnes ještě stále pokračujeme v knize o Rybníciích.
8 minut	Závěrečná část - shrnutí příběhu a nabídnutí kna na schovávanou - v reakci na přeložený text, jelikož si Rybníci schovávali své knihy pod podlahy pod zem. + Tajné znamení z minulého sezení na schovávanou
Reflexe	Dnes se všichni pustili na samostatné čtení. velikrát si četla. Je vidět, že čte pomalu a slyší otych, když čte Evelyn.

Záznamový arch sezení	
Cíl	Žakyně zvládá číst plynule
Pomůcky	miček + lavor, pes, podložka, kniha
Časová dotace	30 minut
Motivace/úvodní aktivita	Příběh
Průběh	2 minuty úroveň čtení - pozetkov 5 minut Vyprávím Viki příběh, při kterém má se úkol mít zavřené oči a bděle v příběhu uslyší moher nějakého mřete, reaguje hlasem. 15 minut Vlastní čtení - pokračujeme v knize od Karla Kraměra 8 minut Shrnutí příběhu otázkami ("Evelyn by ráda slyšela, o čem jsme dnes čeli - tými slovy") → vrácení ptáčka do hnízda - Viki hází miček (ptáček) do hnízda (lavor), Evelyn nosí miček zpátky k Viki.
Reflexe	Viki ale již bez odlychu, ale stále mimodem patrně zachovávali při de-skládání slov.

Záznamový arch sezení	
Cíl	žákyně zvládá číst plynule
Pomůcky	obálka s jazykolamem, obálky zvířát, kniha,
Časová dotace	30 minut
Motivace/úvodní aktivita	opakování jazykolamu
Průběh	
2 minuty	úvod - pozdrav
3 minuty	Evelyn Větková přinese obálku s jazykolamem, který jí přečte a ona se snaží jej co nejrychleji opakovat
20 minut	Vlastní čtení - poslední část knihy "Bylanci na modré rolně"
5 minut	Přede s obálky zvířát, se kterými jsme se setkali v příběhu (lechůček, kuláček, ryba, kachna, káň, ...) Větková pojmenuje každou z zvířátek "Kdo je Evelyn kuláček? Káň?"
Reflexe	Dnes jsem musela Věti ublížit, že dočtení knihy znamená, že se s Evelyn již nebude potkávat. Společně s Evelyn vybral novou knihu "Pipi dlouhá punčocha"

Záznamový arch sezení	
Cíl	žákyně ukládá číst plynule a bez chyb
Pomůcky	rozstříhané kartičky, pes, podložka, kniha
Časová dotace	30 minut
Motivace/úvodní aktivita	Aktivita na psaní a čtení
Průběh	
2 minuty	Úvodní část - představení programu
5 minut	E V E L Y N - mapujeme na rozstříhaných kartičkách, ke kterým musí Viki pokládat slova
15 minut	Vlastní čtení - rozkryjeme celou naši knihu "Pipi dlouhá punčocha"
8 minut	Závěrečná část - Viki vymyslí slova na písmena z úvodní aktivity a přepisuje je na papír. Ve vymýšlení slov si může pomoci v přílohy, který jsme pro ni přičetly
Reflexe	Na morse knihu se Viki již moc líbila (její matka mi sdělila, že o ní stále často mluví) Z Vikiina čtení, ve kterém jsou viditelné pokroky, mám pocit, že se nám vše daří naplnovat.

Záznamový arch sezení	
Cíl	Zákyně zvládá číst bez chyb
Pomůcky	pozvánka, kniha, pes, podložka
Časová dotace	30 minut
Motivace/úvodní aktivita	opráva chyb v pozvánce
Průběh	
2 minuty	Úvodní část - pozdrav s Evelyn - jejími známými
8 minut	Oprava pozvánky - Viki dostane pozvánku od Pipi na oslavu narozenin, ta je však plná gramatických chyb, které musí Viki najít a opravit.
15 minut	Vlastní čtení - pokračování v příběhu o Pipi.
5 minut	Končící část "Evelyn by rájímala, jestli ti napadá, kdo všechno na Pipi oslavu dostane?" Evelyn si na Pipiinu oslavu s Viki nahraje tanec. (TRIKY)
Reflexe	Před zahájením druhého sezení mi Viki předala obal pro Evelyn. Při čtení se již chovala mnohem sebedůvěrněji. Oprava chyb v pozvánce pro ni však nebyla snadná, protože vyjmenovaná slova jsou velmi špatně psána.

Záznamový arch sezení	
Cíl	žákyně čte bez chyb a se sebevědomím
Pomůcky	dopis, pes, podložka, kniha
Časová dotace	40 minut
Motivace/úvodní aktivita	Čtení dopisu
Průběh	
2 minuty	Úvodní část - pozdrav s Evelyn, příprava čtenářského koutku
3 minuty	"Evelyn napsala" dopis pro Viki, ve kterém shrnula jejich setkávání a ocenila její pokroky ve čtení. Tento dopis Viki přečte nahlas
15 minut	Vlastní čtení - pokračujeme v příběhu o Pipi
10 minut	"Evelyn by si přála, abys jí také napsala pár slov na rozloučenou." Viki napíše v závěrečné skutečně dopis pro Evelyn.
10 minut	Viki dopis pro Evelyn přečte nahlas a pak se podělí na svou připravenou vystavení dogeknangu.
Reflexe	Při dnešním sezení mi bylo líto, že naše setkávání je u konce. To sice jsem cítila z Viki jako zároveň jsem měla dohru pocit při poslechu její čtení, protože se Viki při této činnosti opravdu hodně uvolnila. K radosti, kterou měla při čtení dopisu od Evelyn jsem cítila, jak moc má Evelyn rádi.

Dotazník spokojenosti s programem Čtení psovi				
1.	Mám pocit, že účast mého dítěte v programu byla úspěšná.			
	☐ Rozhodně souhlasím	☒ Souhlasím	☐ Neuškodila mu	☐ Nesouhlasím
	☐ Nejsem si jistý/á			
2.	Zapojil/a byste své dítě do programu čtení psovi znovu?			
	☒ Rozhodně souhlasím	☐ Souhlasím	☐ Neuškodila mu	☐ Nesouhlasím
	☐ Nejsem si jistý/á			
3.	Chtělo by se Vaše dítě tohoto programu znovu dobrovolně zúčastnit?			
	☐ Rozhodně souhlasím	☒ Souhlasím	☐ Neuškodila mu	☐ Nesouhlasím
	☐ Nejsem si jistý/á			
4.	Líbila se Vašemu dítěti zkušenost z programu?			
	☐ Rozhodně souhlasím	☒ Souhlasím	☐ Neuškodila mu	☐ Nesouhlasím
	☐ Nejsem si jistý/á			
5.	Zaznamenal/a jste, že si Vaše dítě chtělo číst častěji i mimo program?			
	☒ Ano	☐ Ne	☐ Nevím	
6.	Zvýšila se plynulost čtení Vašeho dítěte před Vámi nebo jinými posluchači?			
	☒ Ano	☐ Ne	☐ Nevím	
7.	Bylo Vaše dítě ochotnější číst před ostatními?			
	☒ Ano	☐ Ne	☐ Nevím	
8.	Zlepšilo se jeho sebevědomí při čtení?			
	☒ Ano	☐ Ne	☐ Nevím	
9.	Zlepšil se postoj Vašeho dítěte ke zvířatům?			
	☒ Ano	☐ Ne	☐ Nevím	
10.	Napadá-li Vás něco, co byste rád/a doplnila k programu Čtení psovi, napište to, prosím, zde.			
	Do programu bych nic nedoplňoval, bylo vidět, že dětem velmi baví a pokud by bylo možné, zařadil bych ji do něj znovu.			

Příloha 10: Dotazník – Viktorie, rodič B

Dotazník spokojenosti s programem Čtení psůvi	
1.	Mám pocit, že účast mého dítěte v programu byla úspěšná.
	☒ Rozhodně souhlasím ☐ Souhlasím ☐ Neuškodila mu ☐ Nesouhlasím ☐ Nejsem si jistý/á
2.	Zapojil/a byste své dítě do programu čtení psůvi znovu?
	☒ Rozhodně souhlasím ☐ Souhlasím ☐ Neuškodila mu ☐ Nesouhlasím ☐ Nejsem si jistý/á
3.	Chtělo by se Vaše dítě tohoto programu znovu dobrovolně zúčastnit?
	☐ Rozhodně souhlasím ☒ Souhlasím ☐ Neuškodila mu ☐ Nesouhlasím ☐ Nejsem si jistý/á
4.	Líbila se Vašemu dítěti zkušenost z programu?
	☒ Rozhodně souhlasím ☐ Souhlasím ☐ Neuškodila mu ☐ Nesouhlasím ☐ Nejsem si jistý/á
5.	Zaznamenal/a jste, že si Vaše dítě chtělo číst častěji i mimo program?
	☒ Ano ☐ Ne ☐ Nevím
6.	Zvýšila se plynulost čtení Vašeho dítěte před Vámi nebo jinými posluchači?
	☒ Ano ☐ Ne ☐ Nevím
7.	Bylo Vaše dítě ochotnější číst před ostatními?
	☒ Ano ☐ Ne ☐ Nevím
8.	Zlepšilo se jeho sebevědomí při čtení?
	☒ Ano ☐ Ne ☐ Nevím
9.	Zlepšil se postoj Vašeho dítěte ke zvířatům?
	☒ Ano ☐ Ne ☐ Nevím
10.	Napadá-li Vás něco, co byste rád/a doplnila k programu Čtení psůvi, napište to, prosím, zde.
	Rozhodně častější setkání, po sezóně byl z mateřský pokrok, a jednou za 14 dní mi připadalo málo. Podle třídní učitelky je u Viki z mateřský pokrok i při čtení ve škole.

Příloha 11: Dotazník – Tomáš, rodič A

Dotazník spokojenosti s programem Čtení psůvi				
1.	Mám pocit, že účast mého dítěte v programu byla úspěšná.			
	☒ Rozhodně souhlasím	☐ Souhlasím	☐ Neuškodila mu	☐ Nesouhlasím
2.	Zapojil/a byste své dítě do programu čtení psůvi znovu?			
	☒ Rozhodně souhlasím	☐ Souhlasím	☐ Neuškodila mu	☐ Nesouhlasím
3.	Chtělo by se Vaše dítě tohoto programu znovu dobrovolně zúčastnit?			
	☒ Rozhodně souhlasím	☐ Souhlasím	☐ Neuškodila mu	☐ Nesouhlasím
4.	Líbila se Vašemu dítěti zkušenost z programu?			
	☒ Rozhodně souhlasím	☐ Souhlasím	☐ Neuškodila mu	☐ Nesouhlasím
5.	Zaznamenal/a jste, že si Vaše dítě chtělo číst častěji i mimo program?			
	☒ Ano	☐ Ne	☐ Nevím	
6.	Zvýšila se plynulost čtení Vašeho dítěte před Vámi nebo jinými posluchači?			
	☒ Ano	☐ Ne	☐ Nevím	
7.	Bylo Vaše dítě ochotnější číst před ostatními?			
	☒ Ano	☐ Ne	☐ Nevím	
8.	Zlepšilo se jeho sebevědomí při čtení?			
	☒ Ano	☐ Ne	☐ Nevím	
9.	Zlepšil se postoj Vašeho dítěte ke zvířatům?			
	☒ Ano	☐ Ne	☐ Nevím	
10.	Napadá-li Vás něco, co byste rád/a doplnila k programu Čtení psůvi, napište to, prosím, zde.			
	Program se Tomovi moc líbil, zaznamenal jsem, že si se mnou chtěl častěji číst i bez Evelyn, aby na ni udělal na dalším sezení větší dojem. Dnes čte již úplně bez čtecího okénka.			

Příloha 12: Dotazník – Tomáš, rodič B

Dotazník spokojenosti s programem Čtení psůvi				
1.	Mám pocit, že účast mého dítěte v programu byla úspěšná.			
	☒ Rozhodně souhlasím	☐ Souhlasím	☐ Neuškodila mu	☐ Nesouhlasím
2.	Zapojil/a byste své dítě do programu čtení psůvi znovu?			
	☒ Rozhodně souhlasím	☐ Souhlasím	☐ Neuškodila mu	☐ Nesouhlasím
3.	Chtělo by se Vaše dítě tohoto programu znovu dobrovolně zúčastnit?			
	☒ Rozhodně souhlasím	☐ Souhlasím	☐ Neuškodila mu	☐ Nesouhlasím
4.	Líbila se Vašemu dítěti zkušenost z programu?			
	☒ Rozhodně souhlasím	☐ Souhlasím	☐ Neuškodila mu	☐ Nesouhlasím
5.	Zaznamenal/a jste si, že si Vaše dítě chtělo častěji číst i mimo program?			
	☐ Ano	☐ Ne	☒ Nevím	
6.	Zvýšila se plynulost čtení Vašeho dítěte před Vámi nebo jinými posluchači?			
	☒ Ano	☐ Ne	☐ Nevím	
7.	Bylo Vaše dítě ochotnější číst před ostatními?			
	☒ Ano	☐ Ne	☐ Nevím	
8.	Zlepšilo se jeho sebevědomí při čtení?			
	☒ Ano	☐ Ne	☐ Nevím	
9.	Zlepšil se postoj Vašeho dítěte ke zvířatům?			
	☒ Ano	☐ Ne	☐ Nevím	
10.	Napadá-li Vás něco, co byste rád/a doplnila k programu Čtení psůvi, napište to, prosím, zde.			
	Účast se našemu synovi moc líbila. Soudím dle toho, že asi bude muset porazit psa, jelikož o něm jiným nehlaví. Z důvodu vztřechosti v zaneřáděném kůně, zde si chce číst častěji, než předtím, ale rozhodně jsem si všiml, že mu již rozumím, co čte.			

Příloha 13: Dotazník – Vojtěch, rodič

Příloha 14: Dopis Viktorii

Milá Viktorko,

Chtěla bych ti moc poděkovat, za to, že si mi za posledních pár měsíců přečetla tolik krásných příběhů. Moc se mi líbilo, když si mi vyprávěla o bláznivé Pipi dlouhé punčoše, která se ničeho nezalekne a je tak moc odvážná, že dokonce bydlí sama v tom velkém domě. To já bych nikdy bez mojí paničky bydlet nechtěla.

Ještě víc jsem si užila příběhy Rybaříků, které si mi tak poutavě četla, až jsem občas měla pocit, jako kdybych sama byla jeden ze zvířecích obyvatel Modré zátoky. Spolu s ostatními zvířátky jsem se radovala, když se Orovi s Kik povedlo ulovit dostatek potravy pro své mladé, když ptáčata poprvé vylétla z hnízda nebo když přišlo jaro a vysvitlo slunce. Nejkrásnější na té knížce byly všechny ilustrace, které si mi ukázala, i když mě trochu mrzí, že si mě ani jednu nenechala ochutnat, to já moc chtěla!

Moc ti, Viktorko, děkuji, že si mi vždycky vysvětlila slova, kterým jsem úplně neporozuměla a nikdy se mi za to nesmála, teď jsem díky tobě o hodně moudřejší a myslím, že tvého zlepšení při četbě sem si nevšimla jen já. Doufám, že si na mě ještě někdy najdeš čas a nějaký nový příběh mi zase přečteš.

Tvoje Evelyn

Příloha 15: Dopis Tomášovi

Milý Tomáši,

Chtěla bych ti moc poděkovat, za to, že si mi za posledních několik měsíců přečetl tolik krásných příběhů. Moc se mi líbilo tvé čtení o statečném Tomíkovi a jeho dobrodružství, která jsem chtěla zažít spolu s ním. Příběh o mých psích bratrech Štaflíkovi, Špagetkovi a zlomyslné vráně mě moc bavil, přesně jak sis to myslel.

Moc ti, Tomáši, děkuji, že jsi mi vždycky vysvětlil slova, kterým jsem úplně neporozuměla, a nikdy se mi za to nesmál, teď jsem díky tobě o hodně moudřejší a myslím, že tvého zlepšení při četbě jsem si nevšimla jen já, vždyť tvoje oblíbená pomůcka, bez které ses na začátku bál číst již při tvém čtení není potřeba.

Doufám, že si na mě ještě někdy najdeš čas a nějaký nový příběh mi zase přečteš.

Tvoje Evelyn

Příloha 16: Fotodokumentace Viktorie



Příloha 17: Fotodokumentace Tomáše

