



Zdravotně  
sociální fakulta  
Faculty of Health  
and Social Sciences

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

**Využití metody Snoezelen v procesu edukace žáků  
základní školy speciální**

## **BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

Studijní program: **SPECIÁLNÍ PEDAGOGIKA**

**Autor:** Jana Švejdová

**Vedoucí práce:** Mgr. et Mgr. Radka Prázdná, Ph.D.

České Budějovice 2017

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci s názvem „Využití metody Snoezelen v procesu edukace žáků základní školy speciální“ jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů v seznamu citované literatury.

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

V Českých Budějovicích dne 4. 5. 2017

.....

podpis

### **Poděkování**

Děkuji především Mgr. et Mgr. Radce Prázdné Ph.D. za cenné odborné rady, trpělivost, čas, bezproblémovou komunikaci a lidský přístup. Za vstřícnost a přátelské klima při vzájemné spolupráci děkuji zaměstnancům základní školy, kde mi bylo umožněno provést výzkumnou část práce. V neposlední řadě děkuji rodině a blízkým za jejich podporu, trpělivost a vždy připravenou pomocnou ruku během celého studia.

# Využití metody Snoezelen v procesu edukace žáků základní školy speciální

## Abstrakt

Tématem bakalářské práce je metoda Snoezelen v souvislostech s procesem edukace žáků na základní škole speciální. Edukační proces tvoří součást života každého jedince a využívání alternativních způsobů intervence ve vzdělávání je často diskutovaným tématem, zejména pak se zaměřením na žáky se speciálně vzdělávacími potřebami. Nedílnou součástí procesu vzdělávání na základní škole speciální je uplatňování specifických metod, forem a prostředků edukace. Koncept Snoezelen je alternativní metodou, která již své místo v intervenci a edukaci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami zaujala. Nabízí podnětné multismyslové prostředí a poskytuje mnoho podob podpory jedincům nejen s mentální retardací.

Cílem bakalářské práce je na podkladě teoretických východisek představit metodu Snoezelen v souvislostech s potřebami žáků základní školy speciální se zaměřením na cílovou skupinu žáků se střední a těžkou mentální retardací. V empirické části práce si klade za cíl evaluovat efektivitu vzdělávací jednotky předmětové oblasti „Člověk a jeho svět“, realizovanou vzdělávacím oborem Smyslová výchova. Pro naplnění cíle této části je zvoleno kvalitativní šetření. Použitými technikami sběru dat jsou analýza dokumentů, pozorování a hloubkový rozhovor s pedagogickými pracovníky. Dílčím cílem je vytvoření návrhu metodického postupu vzdělávacího oboru Smyslová výchova pro speciální prostředí Snoezelen místnosti. Práce je rozdělena na dvě části, část teoretickou a část empirickou.

Teoretická část práce uvádí základní informace o mentální retardaci a podchycuje terminologické vymezení. Věnuje se klasifikaci mentální retardace, charakterizuje specifika osobnosti jedince s mentální retardací, tzn., popisuje průvodní jevy mentální retardace se zaměřením na osoby se střední a těžkou mentální retardací. Další část pojednává o procesu edukace žáků na základní škole speciální. Charakterizuje tento proces nejen z hlediska legislativního rámce, ale také z hlediska terapeutických přístupů a metod, které lze při vzdělávání využít. Poslední kapitola teoretické části se zabývá již samotnou metodou Snoezelen a jejím využitím. Popisuje historii i současnost, zmiňuje také požadavky pro budoucnost. Dále je zde zpracována část popisující základní schémata a zásady využívání metody Snoezelen a samotný prostor Snoezelenu.

Empirická část přináší seznámení s obsahem kurikulárních dokumentů základní školy speciální, jimiž jsou rámcový a školní vzdělávací program. Z hlediska školního vzdělávacího programu pak zejména té části, která se zabývá vzdělávací oblastí „Člověk a jeho svět“, realizovanou vzdělávacím oborem Smyslová výchova. Současně se zaměřuje také na soubor pedagogických dokumentů, kterými jsou katalogové listy záměrně zvolených žáků. Seznámení je uskutečněno formou obsahové analýzy. V následující části práce můžeme najít další formu techniky sběru dat, a to pozorování. Technika pozorování je využita k evaluaci efektivity vzdělávací jednotky předmětové oblasti „Člověk a jeho svět“ realizovanou vzdělávacím oborem Smyslová výchova ve speciálním prostředí Snoezelen místnosti. Zjišťuje také přínos speciálního prostředí Snoezelen místnosti pro rozvoj kompetencí v již zmíněné předmětové oblasti a vzdělávacím oboru. Třetí a poslední využitou technikou sběru dat jsou polostrukturované rozhovory. Tato technika má za cíl představit metodu Snoezelen v souvislostech s potřebami žáků základní školy speciální se zaměřením na cílovou skupinu žáků se střední a těžkou mentální retardací a zjistit přínos speciálního prostředí Snoezelen místnosti pro rozvoj kompetencí z pohledu vedení školy a pedagogických pracovníků.

Na základě šetření bylo zjištěno, že koncept Snoezelen má své pozorovatelné přínosy a pozitiva. V jedné promyšleně připravené Snoezelen jednotce, s respektováním individuálních potřeb žáka, lze účinně rozvíjet všechny klíčové kompetence vzdělávacího oboru současně, v propojení s tematickým plánem výuky a pro žáky v nevšedním multismyslovém prostředí.

Dílním cílem bylo zpracování návrhu metodického postupu vzdělávacího oboru Smyslová výchova pro speciální prostředí Snoezelen místnosti, který by mohl sloužit jako zdroj inspirace pro cílenou podpůrně - pedagogickou činnost v rámci místnosti Snoezelen.

### **Klíčová slova**

Mentální retardace; edukace; základní škola speciální; terapie; Snoezelen

# **Application of Snoezelen method in the Special Elementary School pupils' education process**

## **Abstract**

The theme of the bachelor thesis is Snoezelen method in a connection with the Special Elementary School pupils' educational process. The educational process forms a part of each individual's life and a use of alternative methods of intervention in the education is a frequently discussed topic, especially with a focus on pupils with special educational needs. An integral part of the educational process at the Special Elementary School is the application of specific methods, forms and means of the education. Snoezelen concept is the alternative method, which has already had its own place in the intervention and education of pupils with special needs. It offers a stimulating multi-sensory environment and provides many forms of support not only to individuals with mental retardation.

The aim of the bachelor thesis is to introduce Snoezelen method in the context of the Special Elementary School pupils' needs based on theoretical foundations with a focus on the special target group of pupils with moderate and severe mental retardation. In the empirical part the thesis aims to evaluating of the effectiveness of the subject educational unit "Man and His World", realized in the educational field of Sensory Education. The qualitative investigation has been chosen to fulfill the objective of this section. Used techniques of the data collection have been the document analysis, observation and depth interview with teachers. The partial aim has been to propose a methodical procedure in the educational field of Sensory Education for the special environment of Snoezelen room. The thesis is divided into two parts, theoretical and empirical.

The theoretical part provides basic information about the mental retardation and captures terminological definitions. It deals with a classification of the mental retardation, characterizes specifics of an individual's with mental retardation personality, i.e. it describes concomitants of the mental retardation with a focus on people with moderate and severe mental retardation. The other part deals with the pupils' education process at the Special Elementary School.

It characterizes this process, not only in terms of the legislative framework, but also in terms of therapeutic approaches and methods that can be used in the education. The last chapter already deals with the very Snoezelen method and its application. It describes the history as well as the present, it also mentions requirements for the future. Then there is a section describing basic schemes and principles of the application of Snoezelen method and the space of Snoezelen itself.

The empirical part provides information about the content of curricula documents of the Special Elementary School, which are general and school educational programs. In terms of the school educational program, then it is especially the part which deals with the educational area "Man and His World", realized in the educational field of Sensory Education. At the same time, it is also focused on a set of educational documents, which are data sheets of intentionally selected pupils. The familiarization has been accomplished by the content analysis. In the next part, we can find another form of data collection techniques, the observation. The observation technique has been used to evaluate the effectiveness of the subject educational unit "Man and His World" realized by the educational field of Sensory Education in the special environment of Snoezelen room. There has been also investigated a benefit of the special environment of Snoezelen room for the development of competencies in the already mentioned subject areas and the educational field. The third and final used technique of the data collection has been semi-structured interviews. This technique aims to introducing of Snoezelen method in the context of the pupils' needs at the Special Elementary School focusing on the target group of students with moderate and severe mental retardation and determining a contribution of the special environment of Snoezelen room for the development of competencies from the perspective of the school management and teaching staff.

Based on the investigation there was found, that Snoezelen concept has its observable benefits and positives. In one thoughtfully prepared Snoezelen unit, with respect for the pupil's individual needs, all the key competences of the educational field can be effectively developed at the same time in the connection with the thematic curriculum and in an extraordinary multi-sensory environment for the pupils.

The partial aim was to propose a methodical process in the educational field of Sensory Education for the special environment of Snoezelen room that could serve as a source of an inspiration for a targeted support in educational activities within Snoezelen room.

**Key words**

Mental retardation; education; Special Elementary School; therapy; Snoezelen



## Obsah

<b>ÚVOD</b> .....	<b>11</b>
<b>1 SPECIFIKACE SKUPINY OSOB S MENTÁLNÍ RETARDACÍ</b> .....	<b>13</b>
1.1 Definování a terminologické vymezení mentální retardace .....	14
1.2 Klasifikace mentální retardace .....	15
1.3 Charakteristika specifík osobnosti jedince s mentální retardací .....	17
1.3.1 <i>Osoby se střední a těžkou mentální retardací</i> .....	17
1.3.2 <i>Žáci se střední a těžkou mentální retardací</i> .....	18
<b>2 PROCES EDUKACE U ŽÁKŮ NA ZÁKLADNÍ ŠKOLE</b>	
<b>SPECIÁLNÍ</b> .....	<b>20</b>
2.1 Legislativní rámec .....	21
2.2 Rámcový vzdělávací program.....	21
2.3 Individuální vzdělávací plán .....	22
2.4 Proces edukace žáků se střední a těžkou mentální retardací .....	23
2.5 Terapeutické přístupy a metody edukace na základní škole speciální.....	23
<b>3 SNOEZELLEN</b> .....	<b>25</b>
3.1 Historický exkurz.....	25
3.2 Vymezení konceptu Snoezelen v současnosti.....	27
3.3 Základní schémata a zásady využívání metody Snoezelen.....	29
3.3.1 <i>Terapeut a průvodce Snoezelen prostředí</i> .....	30
3.3.2 <i>Prostor Snoezelenu a jeho využití v procesu edukace žáků základní školy speciální</i> .....	31
<b>4 CÍL PRÁCE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY</b> .....	<b>33</b>
<b>5 METODIKA VÝZKUMU</b> .....	<b>35</b>
5.1 Technika a konstrukce sběru dat.....	36
5.2 Charakteristika výzkumného souboru .....	38
<b>6 ANALÝZA A INTERPRETACE DAT</b> .....	<b>40</b>
6.1 Analýza dokumentů .....	40
6.2 Pozorování .....	47
6.3 Rozhovory.....	60

<b>7 DISKUZE .....</b>	<b>65</b>
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>70</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....</b>	<b>72</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>77</b>
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ .....</b>	<b>78</b>
<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>79</b>
<b>SEZNAM ZKRATEK .....</b>	<b>80</b>

## Úvod

Bakalářská práce se zabývá využitím metody Snoezelen v procesu edukace žáků základní školy speciální. V době současného inkluzivního náhledu na vzdělávání (plnohodnotného začlenění všech jedinců do vzdělání, které by mělo být koncipováno tak, aby vyhovělo různosti potřeb všech dětí, žáků a studentů) nabývá téma využívání alternativních způsobů intervence ve speciálním školství stále větší důležitosti. Mezi ně patří také koncept Snoezelen, který poskytuje mnoho podob podpory jedincům se zdravotním postižením.

Cílem práce je na podkladě teoretických východisek představit metodu Snoezelen v souvislostech s potřebami žáků základní školy speciální se zaměřením na cílovou skupinu žáků se střední a těžkou mentální retardací. Na podkladě kvalitativního šetření evaluovat efektivitu vzdělávací jednotky předmětové oblasti „**Člověk a jeho svět**“ realizovanou vzdělávacím oborem **Smyslová výchova** ve speciálním prostředí Snoezelen místnosti.

Téma jsem si vybrala z důvodu osobního zájmu o problematiku edukace dětí či žáků s mentální retardací. V současné době pracuji jako učitelka mateřské školy speciální s velmi blízce navázanou spoluprací se základní školou speciální. Hledání nových způsobů, jak poskytnout dětem a žákům podporu v jejich vzdělávání, vnímám jako svou stálou potřebu, která mě v práci s dětmi doprovází.

Bakalářská práce je strukturována do sedmi kapitol. Teoretická část práce do kapitol jedna až tři. První kapitola se věnuje teoretickým východiskům mentální retardace, jako jsou specifikace osob s mentální retardací, klasifikace mentální retardace, charakteristika specifik osobnosti jedince se zaměřením na žáky se střední a těžkou mentální retardací. V druhé kapitole je představen proces edukace u žáků na základní škole speciální s vymezením legislativního rámce, rámcově vzdělávacího programu, individuálně vzdělávacího plánu, současného náhledu na edukační proces žáků se střední a těžkou mentální retardací a na terapeutické přístupy a metody edukace na základní škole speciální. Kapitola tři vymezuje metodu Snoezelen od její historie až po současnost, pozornost je věnována také základním schémátům a zásadám využívání této metody, které odpovídají současným paradigmatům.

Empirická část práce je členěna do kapitol čtyři až sedm a je věnována výzkumnému šetření. Kapitola čtyři seznamuje čtenáře s cílem a výzkumnou otázkou

práce, kapitola pět s metodikou výzkumu. Interpretace a analýza dat jsou obsahem kapitoly šest, strukturu práce uzavírá kapitola sedm - Diskuze.

Kapitola pět, zmíněná již v předchozím odstavci, věnuje obsahově pozornost metodice výzkumu, kterou si stručně představíme. Jednou z použitých technik sběru dat kvalitativního šetření je analýza rámcového vzdělávacího programu základní školy speciální, školního vzdělávacího programu v základní škole speciální a katalogových listů žáků. Analýza dokumentů umožňuje sledovat zvolenou kategorii v souvislosti s výzkumnou otázkou a je také podkladem k tvorbě kazuistik žáků, s nimiž je v rámci výzkumu pracováno. K naplnění cíle výzkumné části je dále využito pozorování. Cílem pozorování je evaluovat efektivitu vzdělávací jednotky předmětové oblasti „Člověk a jeho svět“, realizovanou vzdělávacím oborem Smyslová výchova ve speciálním prostředí Snoezelen místnosti. Podkladem k pozorování jsou jednotlivé navržené Snoezelen jednotky vytvořené v souladu s naplněním dílčího cíle. Poslední využitou metodou výzkumu jsou rozhovory. Představují metodu Snoezelen v souvislostech s potřebami žáků základní školy speciální se zaměřením na cílovou skupinu žáků se střední a těžkou mentální retardací a zjišťují přínos speciálního prostředí Snoezelen místnosti pro rozvoj kompetencí z pohledu vedení školy a pedagogických pracovníků.

Pro obsah teoretické části byly použity monografie od několika autorů. V oblasti mentální retardace byla využita literatura od odborníků, jako je například B. Bazalová, M. Černá, I. Švarcová, J. Slowík. V kapitole procesu edukace u žáků na základní škole speciální bylo využito publikací od autorů, jimiž je například D. Opatřilová, H. Ošlejšková, J. Pipeková či M. Vítková. Nesnadným úkolem pak bylo zajistit odbornou literaturu k tématu Snoezelen. Na trhu jí není mnoho a za stěžejní autorky lze považovat R. Filatovou a K. Janků. Zahraniční autory, jejichž publikace či odborné články byly využity v textu práce, představuje K. Mertens, A. Sasse, N. Störmer či K. E. Ackermann. V praktické části, k objasnění metodiky výzkumu, byla použita publikace především od R. Švaříčka a K. Šed'ové.

## 1 Specifikace skupiny osob s mentální retardací

Zkouškou rozhodující o kvalitě demokracie a humanity každé společnosti je úroveň jejího zájmu o občany, kteří jsou nejvíce závislí na její péči, tedy nemocní, jedinci s postižením a senioři (Švarcová, 2011).

Početnou skupinu mezi občany se zdravotním postižením tvoří děti, mládež a dospělí s mentální retardací (Švarcová, 2011). Mentální retardací (dále jen MR) rozumíme „*opožděnost mentálního, rozumového vývoje*“ (Bazalová, 2014, s. 13), dle Švarcové (2011, s. 29) jde o „*trvalé snížení rozumových schopností, které vzniklo v důsledku poškození mozku nebo nedostatečné funkce centrální nervové soustavy.*“ Dále Slowík (2008, s. 109) uvádí, že MR je „*syndromatické postižení, které postihuje nejenom psychické (mentální) schopnosti, ale celou lidskou osobnost ve všech jejích složkách. Má tedy rozhodující vliv nejenom na vývoj a úroveň rozumových schopností, ale týká se rovněž emocí, komunikačních schopností, úrovně sociálních vztahů, možností společenského a pracovního uplatnění atd.*“ V celosvětovém měřítku je MR dle definice Americké asociace pro mentální retardaci (American Association for Mental Retardation - AAMR) v současné době již vystupující pod názvem Americká asociace pečující o osoby s mentálním postižením (American Association on Intellectual and Developmental Disabilities - AAIDD) „*snížená schopnost (= disability) charakterizována výraznými omezeními v intelektových funkcích a také v adaptačním chování, což se projevuje ve schopnosti myslet v abstraktních pojmech, a v sociálních a praktických adaptačních dovednostech*“ (Luckasson et al. 2002, s. 8 in: Černá et al., 2015).

Jedinci s MR představují mezi osobami s postižením jednu z nejpočetnějších skupin a tvoří žádnou snadno definovatelnou stejnorodou skupinu. Jsou rozdílní, mají svá specifika, ze kterých vyplývají různé potřeby. Rozdíly v mentální úrovni jedinců s MR jsou větší než rozdíly mezi jedinci v populaci bez postižení (Švarcová, 2011).

Patří sem jedinci s lehkou MR, z nichž mnozí úspěšně dokončí školu, vyučí se učebnímu oboru, najdou uplatnění v zaměstnání a nezdědka žijí spokojený soukromý život se založením vlastní rodiny. Pohledem z opačné strany této skupiny jsou to jedinci s hlubokou MR, kteří jsou prakticky ve všech svých potřebách odkázáni na pomoc druhých (Švarcová, 2011).

Mezi těmito dvěma krajními skupinami se nacházejí osoby se střední a těžkou MR. Samostatnost a sebeobsluha těchto jedinců bývá částečná s nutným trénováním či pouze

s podporou další osoby. Nejčastěji se vzdělávají v základní škole speciální a následně v praktické škole. V dospělosti pracují pod dohledem nebo v chráněném prostředí, v případě osob s těžkou MR je nutná celoživotní podpora. (Bazalová, 2014).

### ***1.1 Definování a terminologické vymezení mentální retardace***

Vzhledem k terminologické nejednotnosti je nutné vymezit pojmy „**mentální postižení**“ a „**mentální retardace**“ komparativním způsobem z pohledu několika autorů.

Někteří autoři považují termín „mentální postižení“ za širší, než je „mentální retardace“. Zařazují do něj osoby s inteligenčním kvocientem (dále jen IQ) nižším než 85 a vyšším než 70, v tzv. hraničním pásmu MR, což má své uplatnění především v české školní praxi, na rozdíl od mentální retardace s IQ pod 70 (Vašek a kol., Výkladový slovník Speciální pedagogika, 1994 in: Černá et al., 2015).

Také M. Valenta a O. Müller jsou názoru, že termín „mentální postižení“ je širší než „mentální retardace“ (Bazalová, 2014). Dle Slowíka (2007) bývá pojem „mentální retardace“ (oligofrenie) vztahován především k vrozenému mentálnímu deficitu vzniklému v prenatalním (doba mezi početím a narozením dítěte) nebo perinatálním (doba před porodem dítěte a krátce po něm) období, případně nejpozději v průběhu prvního roku po narození dítěte. Slowík (2007) vymezuje také termín „dementia“, která je charakteristická snížením již nabytých mentálních schopností jedince, například v důsledku úrazu nebo závažné nemoci v pozdějším období, podle Švarcové (2011) zpravidla po dovršení druhého roku věku. Autor dále uvádí, že v konečném důsledku jsou projevy vrozené MR a demence podobné, je tedy možné používat nadřazeného pojmu „mentální postižení“.

*Švarcová (2003) naopak v úvodu své publikace uvádí, že termín mentální retardace považuje za optimističtější a méně osudový než mentální postižení“* (Bazalová, 2014, s. 13). Ovšem dle názoru samotné autorky Bazalové (2014) jsou v současné době oba termíny užívány spíše jako synonyma. Mentální retardaci definuje jako opožděnost mentálního, rozumového vývoje a v rozporu se Švarcovou (2003) uvádí, že „retardace“ nese v naší společnosti zčásti hanlivý nádech. Za vhodnější považuje termín „mentální postižení“.

V mezinárodním měřítku nalezneme kampaně, které jsou s názorem autorky Bazalové (2014) souhlasné. Například webová stránka „R-word.org“ je kampaní za odstranění termínu „mental retardation“ nejen z legislativy, ale také z populace

komplexně. Usiluje o nahrazení termínem „intellectual disability“. Stručně a výstižně shrnuje výše uvedenou problematiku článek „Why „intellectual disability“ is replacing „mental retardation“ (R-word.org, © 2015). Hovoří o tom, že termín „mentální retardace“ je používán odborníky pro klasifikaci osob s duševní poruchou, stejně jako se bohužel dostal mezi slangové výrazy a je běžně používán jako urážka pro někoho nebo něco hloupého. Termín „mentální retardace“ pak působí „hurtful“ tedy „bolestivě“.

Současné paradigma v terminologii je uceleně shrnuto v Mezinárodní klasifikaci funkčních schopností, disability a zdraví (MKF), kde se uvádí, že etiologický rámec zdravotních problémů, jako jsou například nemoci, postižení či úrazy, poskytuje v mezinárodních klasifikacích Světové zdravotnické organizace (WHO) Mezinárodní statistická klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů - 10. revize (MKN - 10). Funkční schopnosti a disability (porucha, snížení aktivity) spojené se zdravotními problémy, jsou klasifikovány již ve zmíněném MKF. MKN-10 a MKF se tedy navzájem doplňují a vybízejí, aby bylo použito obou těchto mezinárodních klasifikací WHO dohromady. **MKN-10 poskytuje „diagnózy“ nemocí, vad nebo jiných zdravotních problémů, MKF obohacuje a doplňuje informace o funkční schopnosti (MKF, 2008).**

Pro účely bakalářské práce považujeme za směřodáté, že na užívání termínu „mentální retardace“ se z důvodu terminologického sjednocení dohodli odborníci v roce 1959 v Miláně. (Bazalová, 2014). Termín „mentální retardace“ také odpovídá etiologickému vymezení v MKN-10.

Klasifikace MKN-10 definuje mentální retardaci jako „*Stav zastaveného nebo neúplného duševního vývoje, který je charakterizován zvláště porušením dovedností, projevujícím se během vývojového období, postihujícím všechny složky inteligence, to je poznávací, řečové, motorické a sociální schopnosti. Retardace se může vyskytnout bez, nebo současně s jinými somatickými nebo duševními poruchami*“ (Klasifikace MKN-10, 2013, s. 242).

## **1.2 Klasifikace mentální retardace**

V psychologii je úroveň rozumových schopností obvykle označována jako inteligence. Z tohoto pohledu mentální retardace představuje snížení úrovně těchto schopností. Obecně lze inteligenci chápat jako schopnost učit se z minulé zkušenosti a přizpůsobovat se novým životním podmínkám a situacím. Podrobněji a přesněji lze inteligenci chápat také jako schopnost rozpoznávat vztahy a využívat jich při řešení

problémů. V. Smékal vysvětluje inteligenci jako jednu z podmínek efektivního přizpůsobení se náročným situacím, kdy v kombinaci s tvořivostí představuje předpoklad úspěšného zvládnání situací nových. Upozorňuje však, že využití inteligence je závislé na tom, jak je osobnost v dané oblasti motivována, jaký má k dané oblasti vztah. Jedná se tedy vždy o vzájemné propojení schopností, inteligence, tvořivosti a jiných stránek osobnosti, které fungují v těsném kontextu (Švarcová, 2011).

Intelligenční kvocient znázorněný níže na obrázku 1., zavedený psychologem Williamem Sternem, je nejznámějším a nejpoužívanějším vyjádřením úrovně inteligence. Vyjadřuje vztah mezi výkonem dosaženým v úlohách odpovídajících určitému mentálnímu věku (vývojový stupeň) a mezi chronologickým věkem. **Informuje o rozumovém pásmu jedince, avšak neříká nic o jeho kvalitách a zvláštnostech v inteligenci a jeho diagnostickou hodnotu pro poznání konkrétní osoby nelze přeceňovat.** (Švarcová, 2011). Také Slowík (2007) upozorňuje na skutečnost, že klasifikačním kritériem je sice úroveň mentálního výkonu vyjádřená naměřenou hodnotou IQ, ovšem se zdůrazněním, že jde o klasifikaci pouze orientační, protože neexistuje přesné měřítko pro posouzení mentální úrovně ani zcela jasné hranice mezi jednotlivými klasifikačními stupni.

$$\text{IQ} = \frac{\text{mentální věk}}{\text{chronologický věk}} \times 100$$

Obrázek 1. - Intelligenční kvocient zavedený Williemem Sternem (Švarcová, 2011, s. 37)

Slowík (2007) a Švarcová (2011) ve shodě uvádějí, že vedle základního rozdělení na vrozenou mentální retardaci a demenci se při klasifikaci mentální retardace v současné době užívá 10. revize Mezinárodní statistické klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů, podle níž se MR dělí do šesti základních kategorií: lehká mentální retardace, střední mentální retardace, těžká mentální retardace, hluboká mentální retardace, jiná mentální retardace, neurčená mentální retardace. Konkrétní specifikace výše uvedených kategorií, dle MKN – 10. a odborných zdrojů, tvoří přílohu č. 1. bakalářské práce.



### ***1.3 Charakteristika specifických osobností jedince s mentální retardací***

Každý jedinec s MR je svébytná osobnost s charakteristickými osobnostními rysy. Více či méně se u většiny z nich projevují určité společné znaky. Individuální modifikace závisí na druhu mentální retardace, na její hloubce, rozsahu, na tom, zda jsou postiženy všechny složky psychiky rovnoměrně, nebo zda je duševní vývoj nerovnoměrný (Švarcová, 2011). O individualitě a naprosté originalitě každého jedince s mentální retardací hovoří také Janků (2010). Ve shodě se Švarcovou (2011) uvádí, že důležitými střípky, které tvoří celkovou mozaiku o jedinci s MR, jsou druh, stupeň, rozsah a hloubka MR, doba vzniku, etiologie, přidružené vady, poruchy a rovnoměrnost celkového vývoje.

#### ***1.3.1 Osoby se střední a těžkou mentální retardací***

V níže uvedených skupinách jsou stručně charakterizovány průvodní jevy MR se zaměřením na osoby se střední a těžkou MR, které popsala a shrnula autorka Švarcová (2011). Mezi skupinami existují plynulé přechody i poměrně výrazné proměny v jednotlivých schopnostech.

#### **Střední mentální retardace (IQ 35-49) – četnost diagnózy je 10% z osob s MR**

<u>Neuropsychický vývoj:</u>	omezený, výrazně opožděný
<u>Somatická postižení:</u>	častá, častý výskyt epilepsie
<u>Poruchy motoriky:</u>	výrazné opoždění, ale jedinci jsou mobilní
<u>Poruchy psychiky:</u>	celkové omezení, nízká koncentrace pozornosti, výrazně opožděný rozvoj chápání, opožděný rozvoj dovedností sebeobsluhy
<u>Komunikace a řeč:</u>	úroveň rozvoje řeči je variabilní; někteří jedinci jsou schopni sociální interakce a komunikace, verbální projev často bývá chudý, agramatický a špatně artikulovaný
<u>Poruchy citů a vůle:</u>	nestálost nálady, impulzivita, zkratkovitost jednání

(Švarcová, 2011)

Klinicky se střední MR projevuje v oblasti kognitivních (poznávacích) funkcí zejména zpomalenou chápavostí, jednoduchostí a konkrétností úsudků, sníženou schopností až neschopností komparace a vyvozování logických vztahů, sníženou mechanickou a zejména logickou pamětí, těkavostí pozornosti. V oblasti komunikace

a motoriky nedostatečnou slovní zásobou a neobratností ve vyjadřování, poruchami vizuomotoriky (stav vzájemného souladu pohybů končetin a zraku) a pohybové koordinace jako takové. V oblasti vývoje osobnosti impulzivností, hyperaktivitou (nadměrná činnost) nebo celkovou zpomaleností chování, citovou vzrušivostí, nedostatečným rozvojem volných vlastností a sebereflexe (sebeuvědomování a sebehodnocení svého chování), nerovnováhou snahy a úsilí k výkonům, snadnou ovlivnitelností a určitou nepružností v chování, nedostatky v osobní identifikaci a ve vývoji „já“. V sociální oblasti zvýšenou potřebou uspokojení a bezpečí, poruchami v interpersonálních skupinových vztazích a v komunikaci, sníženou přizpůsobivostí k sociálním požadavkům. V oblasti sexuality opožděným psychosexuálním vývojem (Švarcová, 2011).

### **Těžká mentální retardace (IQ 20-34) - četnost diagnózy je 10% z osob s MR**

<u>Neuropsychický vývoj:</u>	celkově omezený
<u>Somatická postižení:</u>	častá, neurologické příznaky, epilepsie
<u>Poruchy motoriky:</u>	časté stereotypní automatické pohyby, výrazné porušení motoriky
<u>Poruchy psychiky:</u>	výrazně omezená úroveň všech schopností
<u>Komunikace a řeč:</u>	komunikace převážně nonverbální, neartikulované výkřiky, případně jednotlivá slova
<u>Poruchy citů a vůle:</u>	celkové poškození afektivní sféry, časté sbepoškozování

V klinickém obrazu u osob s těžkou MR se projevuje také charakteristické chování a individuální rozdíly. Vzhledem k tomu, že jejich schopnosti jsou výrazně omezené, zejména pokud jde o schopnost komunikovat a vyjádřit vlastní pocity či potřeby, je těžké tyto individuální zvláštnosti obvyklými metodami diagnostikovat. Osoby blízké kruhu jedinců s MR, jako jsou rodiče, učitelé, vychovatelé a zdravotničtí pracovníci, kteří s osobami s těžkou MR žijí nebo pracují, dokážou obvykle tyto rozdílnosti citlivě vnímat i výstižně charakterizovat (Švarcová, 2011).

#### *1.3.2 Žáci se střední a těžkou mentální retardací*

Dle zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) ve znění zákona č. 82/2015 Sb., s účinností od 1. 9. 2016 § 16, odstavec 1, **je dítětem, žákem a studentem se**

**speciálními vzdělávacími potřebami osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření.** Podpůrným opatřením rozumíme jako nezbytným úpravám ve vzdělávání a školských službách, které odpovídají zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta.

V období školního věku jsou projevy dětí s mentální retardací nápadnější než v obdobích předchozích. Důvodem je především nárůst požadavků a změn. Pro dítě ve školním věku se stává dominantní oblastí učení a s ním stoupající nároky na psychické i sociální funkce dítěte, respektive žáka. V tomto období jsou nápadné zvláštnosti zejména v oblasti kognitivních (poznávacích) funkcí. Myšlení bývá konkrétní, s omezenou schopností zobecňování. Příznačná je stereotypnost a rigidita, nedostatečná abstrakce a zevšeobecňování. Paměť je zejména mechanická a její kvalitu ovlivňuje pomalé vytváření a nestabilita logických vazeb a asociací (Černá, at al., 2015).

Snížená motivace v oblasti učení se „novému“ je specifickým rysem žáků s MR. Důvodem je obtížnost chápání některých souvislostí, z čehož plyne, že nové věci nebývají pro žáky s MR příliš atraktivní (Černá, at al., 2015).

Zaměříme-li se rámcově na **výuku žáků se střední MR**, většina z nich si při odborném pedagogickém vedení osvojí základy „trivia“, tedy čtení, psaní a počítání. Důležité je zaměření jak na osvojení a rozvoj základních vědomostí (trivium), tak na rozvoj praktických dovedností (např. zacházení s předměty denní potřeby). Jejich mentální věk se pohybuje v pásmu 4-8 let (Švarcová, 2011).

**Žáci s těžkou MR** školní trivium obvykle nezvládají, ale jsou schopni si osvojit mnoho užitečných praktických dovedností, jako je například samostatná obsluha při jídle. Jejich mentální věk se pohybuje v pásmu 18 měsíců až 3,5 let (Švarcová, 2011).

U obou výše uvedených skupin žáků je nutná podpora adaptivních dovedností, jimiž jsou např. komunikace s ostatními, sebeobsluha, zdraví a bezpečnost nebo sociální dovednosti, jako je znalost společenských pravidel, vycházení s vrstevníky, hra (Černá, at al., 2015).

Z pohledu školského zákona č. 561/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů **lze pro děti, žáky a studenty s mentálním, tělesným, zrakovým nebo sluchovým postižením, závažnými vadami řeči, závažnými vývojovými poruchami učení, závažnými vývojovými poruchami chování, souběžným postižením více vadami nebo autismem**

zřizovat školy nebo ve školách třídy, oddělení a studijní skupiny. Jedna z možností vzdělávání žáků se střední a těžkou MR v souladu s výše uvedeným zákonem je základní škola speciální. Zákon také definuje postup a podmínky, za jakých je vzdělávání na základní škole speciální možné. Podmínku tvoří písemná žádost zletilého žáka nebo studenta nebo zákonného zástupce dítěte nebo žáka, doporučení školského poradenského zařízení (ŠPZ) a soulad tohoto postupu se zájmem dítěte, žáka nebo studenta. Typem ŠPZ je dle vyhlášky MŠMT č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění vyhlášky č. 197/2016 Sb. pedagogicko – psychologická poradna (PPP) a speciálně pedagogické centrum (SPC).

## **2 Proces edukace u žáků na základní škole speciální**

V současné školní výuce a v průběhu jejího trvání se setkáváme s pojmy „výchova“ a „vzdělávání“ (edukace). Oba pojmy spolu natolik úzce souvisí, že jejich oddělování v praxi není možné (Černá et al., 2015).

Vzdělávání v širším kontextu zahrnuje i výchovu, o které hovoříme nejčastěji v souvislostech s jejími úzce zaměřenými oblastmi, jako je např. rozumová, smyslová, citová či mravní výchova, nebo ve spojení se školními předměty, jako je výtvarná, hudební, pracovní, tělesná výchova atd. Vzdělávání chápeme jako proces, jehož smyslem a výsledkem je nejen vzdělání, ale také vzdělavatelnost a schopnost být vzděláván. Je to ve své podstatě učení, a proto je možné proces učení chápat jako proces vzdělávání, jinými slovy proces edukace. (Černá et al., 2015).

Současné paradigma týkající se procesu edukace jedinců s mentální retardací určuje odklon od soustředění se na jejich neschopnosti ke zdůraznění hodnot jejich výkonů a hodnot jejich osobnosti. Edukace obohacuje každého člověka s mentální retardací, ať už tím, že podněcuje jeho aktivitu, podporuje samostatnost a nezávislost, vybavuje jej potřebnými znalostmi a sociálními dovednostmi, či usnadňuje orientaci v životním prostředí nebo rozvíjí jeho jednotlivé stránky osobnosti. Nesporně ovlivňuje intelektuální rozvoj, vyvažuje nerovnoměrnosti vývoje, odstraňuje poruchy v adaptivním chování a podporuje komunikaci (Černá et al., 2015).

Výše uvedené je důvodem, proč vzdělávání nemůže být odepíráno žádnému člověku, tedy ani člověku s mentální retardací. Nikdo nesmí být ze vzdělávání

vylučován, neboť každý člověk procesem edukace něco získá, a to i tehdy, když to není vnějším pozorovatelům na první pohled zřejmé (Černá et al., 2015).

## **2.1 Legislativní rámec**

Základním dokumentem určujícím právo na vzdělávání je **Listina základních práv a svobod**. Z dalších dokumentů a zákonů např. Úmluva o právech dítěte nebo Občanský zákoník č. 89/2012 Sb., ČÁST DRUHÁ – RODINNÉ PRÁVO, který ukládá zákonným zástupcům dítěte odpovědnost za výchovu a vzdělávání (Černá et al., 2015).

Legislativní rámec vztahující se ke vzdělávání dětí s mentální retardací určují zákony a vyhlášky:

- Školský zákon č. 561/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů
- Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů
- Vyhláška MŠMT (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky) č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných
- Vyhláška MŠMT č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů

Vzdělávací soustavu vymezuje také systém kurikulárních (pedagogických) dokumentů na dvou úrovních – státní a školní.

- **Státní úroveň** představují Národní program rozvoje vzdělávání (Bílá kniha), který vymezuje počáteční vzdělávání jako celek a rámcové vzdělávací programy (RVP), které určují závazné rámce vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy – předškolní, základní a střední vzdělávání.
- **Školní úroveň** představují školní vzdělávací programy (ŠVP), podle nichž se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách.  
(RVP ZV, 2015)

## **2.2 Rámcový vzdělávací program**

Rámcové vzdělávací programy, které určují závazné rámce základního vzdělávání jsou - Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV) a Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání základní škola speciální (RVP ZŠS).

Vzhledem k tomu, že cílem bakalářské práce je proces edukace na základní škole speciální, zaměříme se stručně pouze na RVP ZŠS.

**RVP ZŠS (2008)** - žák, jenž se na konkrétní škole vzdělává dle ŠVP, který vychází z tohoto programu, absolvuje dva na sebe navazující stupně a po ukončení studia získá **základy vzdělání v oboru vzdělání základní škola speciální.**

- 1. stupeň v délce trvání od 1. – 6. ročníku
- 2. stupeň v délce trvání od 7. – 10. ročníku

RVP ZŠS obsahuje dva díly, které jsou zpracovány dle stupně MR žáků a jsou navzájem plně prostupné.

**RVP ZŠS - díl I.** - Vzdělávání žáků se středním mentálním postižením

Klíčové kompetence jsou **kompetence k učení; kompetence k řešení problémů; kompetence komunikativní; kompetence sociální a personální; kompetence občanské; kompetence pracovní.**

Vzdělávací oblasti: Vzdělávací obsah RVP ZŠS – díl I. je orientačně rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí (RVP ZŠS, 2008).

**RVP ZŠS - díl II.** - Vzdělávání žáků s těžkým mentálním postižením a souběžným postižením více vadami

Klíčové kompetence jsou **kompetence k učení; kompetence k řešení problémů; kompetence komunikativní; kompetence sociální a personální; kompetence pracovní.**

Vzdělávací oblasti: Vzdělávací obsah RVP ZŠS – díl II. je orientačně rozdělen do pěti vzdělávacích oblastí (RVP ZŠS, 2008).

### **2.3 Individuální vzdělávací program**

Žáci s mentální retardací mají na základě školského zákona č. 561/2004 Sb., ve znění zákona č. 82/2015 Sb., § 18, právo s písemným doporučením školského poradenského zařízení a žádostí zákonného zástupce, v případě zletilosti s vlastní žádostí žáka, na vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu (IVP).

Z pohledu žáků s MR je smyslem IVP respektování speciálně vzdělávacích potřeb a přiblížení vzdělávání každému žákovi s MR. Individuální vzdělávací plán se zpracovává v týmu odborníků školského poradenského zařízení a školy s přizváním žáka a zákonného zástupce žáka, není-li žák zletilý (Černá et al., 2015).

Náležitosti individuálního vzdělávacího plánu jsou stanoveny vyhláškou MŠMT č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Vyhláška v § 3, odstavec 2 stanovuje, že IVP je závazným dokumentem pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka, přičemž vychází ze školního vzdělávacího programu a je součástí dokumentace žáka ve školní matrice.

#### ***2.4 Proces edukace na základní škole speciální***

Současný edukační proces žáků s MR musí respektovat inkluzivní trendy ve vzdělávání, tedy chápat jedince s MR jako osobitou a komplexní osobnost ve svém celkovém vývoji, orientovat se na méně postižené složky osobnosti, které je možné za pomoci speciálně pedagogické intervence rozvíjet, žáka s MR chápat jako aktivního, platného a společného tvůrce celého procesu edukace (Pipeková, 2016 in: Ošlejšková, Vítková et al., 2016). V procesu celé edukace vždy záleží na konkrétním jedinci, jeho momentálním individuálním vývoji a životním období, ve kterém se nachází (Janků, 2013).

Proces edukace, nebo chceme-li edukační proces, je na základní škole speciální uplatňován za pomoci specifických metod, forem a prostředků edukace, s respektováním zásad výchovy a vzdělávání, specifík osobnosti žáka s MR, vytvářením vhodného prostředí a interaktivního působení učitele – speciálního pedagoga a dalších odborníků. Volba zvolených metod, forem, prostředků či technik musí vždy vycházet z komplexní vstupní a průběžné speciálně-pedagogické diagnostiky jednotlivých žáků (Pipeková, 2016 in: Ošlejšková, Vítková et al., 2016).

Opařilová (2013) je dokonce toho názoru, že v procesu edukace žáků na základní škole speciální, zejména pak u žáků s těžkou MR, upřednostňujeme formu výuky nad obsahem. Doporučuje zařazení aktivizujících výukových postupů, které vytváří situace ze zážitkové oblasti a při kterých podporujeme rozvoj různorodých aktivit. Vytváříme tedy relaxační či stimulační kouty nebo místa určená pouze pro stolování či individuální práci aj.

#### ***2.5 Terapeutické přístupy a metody edukace na základní škole speciální***

K vymezení termínu terapeutické přístupy a metody uvádí Müller (2014), že obecně lze terapeutické přístupy vymezit jako odborné a cílené jednání s člověkem, které vede k odstranění či zmírnění nepříznivých obtíží nebo jejich příčin, k prospěšným změnám v různých oblastech, jako je např. chování a prožívání či fyzický výkon.

Dle Vančové (2005) můžeme považovat za součást procesu edukace na základní škole speciální také specifické metody, koncepce a přístupy, jež chápeme jako systém zaměřený na nenásilné a nenucené ovlivňování jedinců s postižením a jejich prostředí, kdy cílem je odstranění nežádoucích jevů a celková harmonizace osobnosti jedince (Pipeková, 2016, in: Ošlejšková, Vítková et al., 2016).

Pro přesnější ilustraci je shrnuto v níže uvedené tabulce 1. základní rozdělení specifických, terapeutických metod z pohledu dvou současných autorek, které považují tyto metody v edukačním procesu základní školy speciální za nosné.

Tabulka 1. Rozdělení specifických, terapeutických metod v edukačním procesu základní školy speciální

	<b>Pipeková (2016)</b> – specifické metody	<b>Janků (2013)</b> – terapeutické metody
<u>1. skupina</u>	<b><i>Edukační specifické metody</i></b> , jedná se o edukační aktivity v edukačním prostředí: Metoda bazální stimulace, Snoezelen aj.	<b><i>Metody podpůrné</i></b> , podpora celého systému edukace: Koncept bazální stimulace, Snoezelen aj.
<u>2. skupina</u>	<b><i>Hraniční metody, přístupy a terapie</i></b> , kdy základním znakem je spolupráce s dalšími odborníky: Ergoterapie, canisterapie, hipoterapie, muzikoterapie, aj.	
<u>3. skupina</u>	<b><i>Rehabilitační (fyzioterapeutické) metody</i></b> , doplňují edukační aktivity se zaměřením na pohybový systém: Vojtova metoda reflexní lokomoce, metoda manželů Bobathových aj.	<b><i>Metody facilitační (usnadňující) a rehabilitačně masážní</i></b> , kdy cílem je zkvalitnit, usnadnit život osobám s postižením. Často souvisí s rehabilitačními metodami: metoda manželů Bobathových, Vojtova metoda, metoda míčkové facilitace Zdeny Jebavé aj.

(Pipeková, 2016, s. 222 in: Ošlejšková, Vítková et al., 2016); (Janků, s. 19-21, 2013)



S výjimkou Snoezelenu nejsou zmíněné specifické metody předmětem práce, přesto je přínosné, aspoň stručně vymežit jejich charakteristiku. Specifické metody včetně stručných charakteristik tvoří přílohu č. 2 bakalářské práce.

Je možné říci, že v případě uplatňování výše uvedených metod se jedná téměř vždy o multidisciplinární, tedy mezioborovou spolupráci, která nesporně k edukačnímu procesu v duchu inkluze patří. Výstižná jsou pak slova, která hovoří o tom, že: „*Cílem všech odborných přístupů k lidem s mentálním postižením je zvyšovat jejich kvalitu života a v tomto směru spolupracovat.*“ (Řehulka, 2014, s. 34 in: Pipeková, Vítková et al., 2014).

### **3 Snoezelen**

Koncept Snoezelen je alternativní, speciálně pedagogická metoda, také terapie, případně i volnočasová aktivita, která již zaujala místo v podporujících činnostech a edukaci osob se speciálními vzdělávacími potřebami. Hlavním pilířem je vybudování speciálního multismyslového prostředí, které je naprosto rozdílné od toho běžného. Jedná se tedy o podnětné prostředí, které uspokojí naše individuální potřeby, zejména prostřednictvím stimulace pěti základních smyslů. Využito je světelných a zvukových efektů, hudby, vůní, herních prvků a jiných efektů, které působí na smysly člověka a směřují k jeho aktivizaci, prožití osobní zkušenosti, poznání a interakci, ale také ke zklidnění, relaxaci a celkové harmonizaci osobnosti (Fajmonová, Chovancová, 2008; Opatřilová, 2008; Ponechalová, 2009; Janků, 2010; Švarcová, 2011; Janků, 2013; Opatřilová, 2013; Müller (ed.) et al., 2014).

Terminologicky jsou se Snoezelenem často spojovány pojmy „koncept“ a „metoda“. Vysvětlením je, že slovo „koncept“ je převzaté z původní terminologie holandsko-německé (kolébka Snoezelenu), slovo „metoda“ pak více odpovídá českému prostředí a je užíváno častěji (Janků, 2010). Slova „koncept“ a „metoda“ jsou v textu práce používána jako synonyma.

#### **3.1 Historický exkurz**

Dva psychologové Cleland a Clark (1966), pracující v USA, založili místnost nazvanou „Sensory cafeteria“, v doslovném překladu „smyslovou samoobsluhu“. V prostředí této místnosti se snažili u jedinců s MR žijících v ústavu tišit nežádoucí chování.

Podobný smyslový přístup, ale o pár let později, přesněji v roce 1975 (první Snoezelenová místnost), koncipovali v Holandsku Hulsegge a Verheul, pracující v centru De Hartenberg v Holandsku, určenému pro klienty s mentálním postižením a postižením více vadami. Impulsem k takovému konceptu pro oba pány bylo, aby osoby s těžkým a vícečetným postižením, které jsou často odkázány hlavně na své lůžko, dokázali vymanit z jejich „pasivního a neměnného světa“ a nabídnout jim svět jiný - pestrý, fascinující a s dostatkem podnětů. Vybavili tak několik místností, které vytvářely harmonickou atmosféru a stimulovaly všechny smysly. Vzniklé prostory nazvali Snoezelen, dle spojení dvou holandských slov „snuffelen“ - čichat a „doezelen“ - dřímat (Filatová, 2014). Své zkušenosti publikovali v knize „*Snoezelen jiný svět: praktická kniha smyslových zážitkových prostředí pro mentálně hendikepované (Hulsegge a Verheul 1986)*.“ (Filatová, 2014, s. 15), jež vyšla v několika jazycích a rozšířila tak Snoezelen celosvětově.

Významnou osobností Snoezelenu byla a je také prof. Dr. Krista Mertens, která svého času působila na Humboldtově univerzitě v Berlíně a vedla mnoho výzkumů z oblasti Snoezelenu. V roce 2002 se také stala spoluzakladatelkou původní Mezinárodní Snoezelen Asociace – International Snoezelen Association (ISNA). Dlouhou dobu, a to až do roku 2012, byla známá její definice Snoezelenu, která je uvedena níže, včetně překladu pro české prostředí (Filatová, 2014).

„*Snoezelen*

*erzeugt Wohlbefinden und wirkt entspannend; es bringt den Menschen zur Ruhe; aber es aktiviert auch; es weckt das Interesse; es steuert und ordnet die Reize; es ruft Erinnerungen hervor; es organisiert den Menschen; es nimmt Ängste und schafft Sicherheit; es kann den Menschen lenken; es bindet und fördert Beziehungen; es macht ganz einfach Freude.*“ (Mertens, 2004, s. 27)

„*Snoezelen je koncept – filozofie realizovaná ve speciálně upraveném prostředí, které vytváří pocit pohody, uvolnění, zklidnění, ale také aktivizuje, stimuluje a probouzí zájem, řídí a klasifikuje podněty, vyvolává vzpomínky, organizuje komplexní rozvoj, snižuje pocity strachu a úzkosti, vyvolává pocity jistoty a bezpečí, podporuje socializaci a rozvoj vztahů, přináší radost.*“ (Filatová, 2014, s. 13)

### 3.2 Vymezení konceptu *Snoezelen* v současnosti

Z předchozí kapitoly je zřejmé, že vývoj konceptu *Snoezelen* vznikl napříč světem. Název „*Snoezelen*“ je v současné době běžně používán v Evropě, Izraeli a Japonsku. V Americe a Austrálii se pro *Snoezelen* používá zkratka „MSE“ (Multisensory Environment – multismyslové prostředí). Vzhledem ke společné potřebě a cíli sdílet názory a zkušenosti v mezinárodním měřítku a přispět tak k dalšímu rozvoji a diskusi v oboru, vznikl jednotný název *Snoezelen-MSE*, přičemž obvyklost jednotlivých názvů na kontinentech je stále platná a běžně používaná (Filatová, 2014).

V tak širokém a mezinárodním kruhu odborníků došlo v roce 2012 k rozdílnosti názorů na celý *Snoezelen* koncept. Důsledkem bylo, že se ve zmíněném roce na X. mezinárodním sympoziu *Snoezelen* v Německu asociace ISNA rozdělila na dvě na sobě nezávislé organizace:

1. ISNA-*Snoezelen* professional, asociace vedená prof. Kristou Mertens s prosazováním tradičního výkladu *Snoezelen* konceptu a s připouštěním *Snoezelenu* pouze v omezené podobě.

2. **ISNA-MSE** (International *Snoezelen* Association – Multisensory Environment), tedy Mezinárodní *Snoezelen* asociace – Multismyslové prostředí, jež je mezinárodní asociací v pravém slova smyslu. Je tvořena řadou odborníků z oblastí neurologie, psychologie, psychiatrie, ergoterapie a speciální pedagogiky, jejichž cílem je sledovat současný vývoj, neodklánět se od nových zjištění a pravidelně informovat odbornou i laickou veřejnost, jak na národní, tak mezinárodní úrovni (Filatová, 2014).

Jedním ze současných úkolů asociace je také řešit aktuální klíčové problémy a požadavky na celý koncept *Snoezelen*. Kromě pohledu zpět na vývoj *Snoezelenu*, shrnuje Prof. Karl Ernst Ackermann (2012), ve své přednášce na 10. mezinárodním sympoziu ISNA, Maria Bildhausen, Německo, právě tuto problematiku s náhledem do budoucna, kdy se účastníci a podporovatelé *Snoezelenu* budou muset vypořádat také s kritickými body, vysvětlit je, případně formulovat nové teorie (Ackermann, 2012).

#### Kritické body:

- Ve smyslu Dohody o právech osob se zdravotním postižením → **kritický náhled na *Snoezelen* ve smyslu možné segregace jednotlivců s postižením ve vlastním prostoru** (Goll, 2004, in: A. Sasse, M. Vitková und N. Störmer, 2004).

- **Je teorie stimulů a reakcí vhodná také pro pedagogickou teorii?**
- Zaznívá také kritika **komerce Snoezelenu**.

(Ackermann, 2012)

**ISNA-MSE** sdružuje členy jednačtyřiceti organizací různých států a spolupracuje s mnoha univerzitami a vědeckými institucemi. Od roku 2013 je členem také Česká republika pod záštitou ASNOEZ-Asociace Snoezelen konceptu České republiky. Zakladatelkou a zástupkyní ASNOEZ je Bc. Renata Filatová a to nejen v České republice, ale také na Slovensku. (Filatová, 2014).

#### Česká republika a Slovensko

Na teprve nedávný počátek rozvoje Snoezelen konceptu v České republice (ČR) a na Slovensku měla vliv uzavřenost obou zemí před světem až do 90. let 20. století. Své postavení si tento koncept získal zásluhou nejen **Bc. Renaty Filatové**, ale také úsilím psychologky **Hany Stachové**, která koncept Snoezelen do České republiky přivezla. Vzájemné setkání H. Stachové s **Mgr. Kateřinou Vitáskovou (Janků)** a následná spolupráce byla pro zmiňovaný koncept přínosem a Janků (2007) obhájila na Katedře speciální pedagogiky Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity (KSP PdF MU) první dizertační práci v ČR na téma „Využívání multismyslové metody Snoezelen u osob s mentálním postižením“. Zájem o Snoezelen byl na KSP PdF MU podporován již od roku 1997. Je to také jediná katedra v ČR, která má vybudovanou Snoezelen učebnu. O její vznik se zasadila **doc. Jarmila Pipeková**. V současné době je Snoezelen koncept podporován také v rámci výuky na Pedagogické fakultě Ostravské univerzity a zaujímá pevné postavení mezi specifickými a terapeutickými přístupy nejen k lidem se zdravotním postižením (Filatová, 2014)

V České republice i na Slovensku byly uspořádány odborné konference na téma využití a podpory konceptu Snoezelen s mezinárodní účastí. Užitečným zdrojem informací je také informační portál občanského sdružení 3lobit.sk, jehož úkolem je mimo jiné podporovat relaxační, terapeutické a pedagogické práce v multisenzorickém prostředí, se zaměřením na osoby se speciálními potřebami, zejména v zařízeních České a Slovenské republiky (3lobit.sk, ©2016)

### 3.3 Základní schémata a zásady využívání metody Snoezelen

Pro názornost a pochopení základních schémat a zásad využívání metody Snoezelen uvedeme současnou definici přijatou všemi předními představiteli Snoezelen-MSE konceptu a zástupci ISNA-MSE (2012), s výjimkou Kristy Mertens, z důvodů, které již byly popsány v předchozí kapitole.

*„Koncepční rámec SNOEZELEN-MSE je definován jako dynamické prostředí intelektuálního vlastnictví postavené na citlivém, propojeném vztahu mezi účastníkem, zkušeným doprovázejícím člověkem a kontrolovaným prostředím, ve kterém je nabízeno velké množství smyslových stimulů. Byl vyvinut v polovině 70. let 20. století a je praktikován po celém světě. SNOEZELEN-MSE se řídí etickými principy obohacování kvality života. Tento sdílený přístup lze aplikovat v terapii, při vzdělávání a ve volnočasových aktivitách a koná se ve speciálním, k tomu určeném prostředí, které je vhodné pro všechny lidi, zejména pro ty se speciálními potřebami, včetně lidí s poruchami autistického spektra nebo demencí“ (Filatová, 2014, s. 14)*

Obecně lze říci, že cílem a podstatou Snoezelenu je snaha pochopit a pomoci uskutečnit reálné potřeby a přání klienta. Způsobů jak takového efektu dosáhnout je při multifunkčnosti Snoezelen místností mnoho. Lze je využít jako pozitivně laděné prostředí k podpoře aktivity či naopak relaxaci, poznávání, zažívání a vytváření zkušeností, interakci a k dalším cílům dle individuálních potřeb a přání jejich uživatelů (Janků, 2013).

V prostředí Snoezelenu tedy dochází ke zprostředkování a také umocňování všech prožitků. Daří-li se harmonická souhra všech činitelů, kteří do procesu vstupují, tedy souhra klienta/uživatele, terapeuta/průvodce a Snoezelen prostoru, dochází k tzv. Snoezelen efektu (Filatová, 2014).

Podle zaměření, cílové skupiny a odborné kvalifikace Ponechalová (2009) teoreticky rozlišuje čtyři skupiny, jak lze Snoezelen aplikovat.

**1. Snoezelen jako terapie ve své užší podobě**, jež tvoří součást psychomotorické terapie na neurofyzilogickém základě. Tato terapie může být také integrovaná v ergoterapii či fyzioterapii. Je řízená lékařem a Snoezelen terapeutem.

**2. Snoezelen jako terapeutický přístup** vykonávaný prostřednictvím pedagoga s kvalifikací Snoezelen. Předpokladem tohoto přístupu je jasná vstupní diagnóza s použitím cílené intervence prostřednictvím Snoezelenu.

**3. Snoezelen jako pedagogicko - podpůrný přístup** uplatňovaný jako podpora edukačního procesu, zejména v podpoře kognitivních (poznávacích) procesů, jako je vnímání, rozšíření zkušeností a poznávání, podpora soustředění aj.

**4. Snoezelen jako volná nabídka** například k navození klidu a relaxace nebo k načerpání sil a aktivizaci, bez přímého dopředu plánovaného terapeutického či pedagogického záměru. Jde o nabídku kvalitního a plnohodnotného trávení času.

### *3.3.1 Terapeut a průvodce Snoezelen prostředí*

Jedním z nezbytných předpokladů správného využívání Snoezelen prostředí je průprava personálu. Vybavení Snoezelen prostředí je dobré pouze do té míry, do jaké je člověk schopen tohoto prostředí dobře využít. Člověk, pracující ve Snoezelen prostředí bez potřebného penza znalostí, i když pracující s nejlepšími úmysly a s dobrými instinkty, může pracovat chybně a ve Snoezelen prostředí nemusí dojít k potřebným příznivým účinkům. V České a Slovenské republice jsou v současné době tyto možnosti vzdělání, které se úzce váží na teoretické rozdělení aplikace Snoezelenu do čtyř skupin, popsány v předchozí kapitole (Filatová, 2014).

#### **1. Snoezelen terapeut (terapie v užší podobě a terapeutický přístup)**

- minimálně VŠ (vysokoškolské) vzdělání, ukončené státní zkouškou z oboru neurologie, psychiatrie, psychologie, speciální pedagogika, pedagogika (stačí jedna ze státních zkoušek).
- absolvent specializovaných kurzů vymezených Snoezelen-MSE
- průběžné vzdělávání v rámci konceptu Snoezelen-MSE (workshopy, konference, studium odborné literatury, pravidelné supervize apod.)

#### **2. Snoezelen průvodce – pedagogická podpora klienta (pedagogicko – podpůrný přístup)**

- minimálně SŠ (střední) vzdělání plus dva roky praxe v oblasti pomáhajících profesí
- absolvent specializovaných kurzů vymezených Snoezelen-MSE
- průběžné vzdělávání v rámci konceptu Snoezelen-MSE (workshopy, konference, studium odborné literatury, pravidelné supervize apod.)

### **3. Snoezelen průvodce v rámci volnočasových aktivit (volná nabídka)**

- absolvent specializovaných kurzů vymezených Snoezelen-MSE
- průběžné vzdělávání v rámci konceptu Snoezelen-MSE (workshopy, konference, studium odborné literatury, pravidelné supervize apod.)

(Filatová, 2014)

#### *3.3.2 Prostor Snoezelenu a využití v procesu edukace žáků základní školy speciální*

Každý klient, nebo skupina klientů má své specifické potřeby. Snoezelen místnost by měla být vytvořena tak, aby poskytovala možnost pracovat s klientem, nebo se skupinou klientů variabilně a reagovat tak na jejich různé potřeby. Níže si stručně uvedeme typy místností Snoezelenu, tak jak je rozdělil a pojmenoval prof. Dr. Paul Pagliano z University Jamese Cooka v Austrálii (Filatová, 2014; Janků 2010). Z uvedeného popisu je možné odvodit, jaký je účel jednotlivých místností, pro jakou skupinu klientů, z hlediska edukace skupinu žáků, jsou primárně navrženy.

#### **Bílá místnost**

Cíl: Zejména relaxace. O bílé místnosti hovoříme jako o „neutrálním“ pokoji, který lze různě měnit.

Vybavení: Základním vybavením jsou bílé zdi, strop, podlaha a vodní postel s vyloučením denního světla. Dále plocha k promítání barevných obrazců, světelné bublinkové válce, světelná optická vlákna, zvukový systém, polštáře.

Cílová skupina: Děti s těžšími stupni MR a kombinovaných vad.

#### **Šedá místnost**

Cíl: Redukce podnětů. Smyslem tohoto pokoje je ovládnutí a soustředění, snižování hyperaktivity (abnormální aktivita, impulzivnost, vznětlivost).

Vybavení: Měly by zde být závěsy i koberce šedé barvy, je zvukotěsná s minimem rušivých podnětů a s vyloučením denního světla. Doporučovány jsou vesty „se závažím“ z důvodů uvědomění si vlastního těla. Na podlaze jsou namalovány čáry, které ukazují směr pohybu nebo kde sedět.

Cílová skupina: Děti s poruchami učení a chování a s hyperaktivitou a poruchou pozornosti (dále ADHD).

#### **Tmavá místnost**

Cíl: Podpora vizuálního zájmu a schopností. Smyslem je zvýraznění určitých předmětů, stimulace a zlepšení zrakových dovedností.

Vybavení: V místnosti je tmavá až čistě černá výmalba zdí, stropu i podlahy, s vyloučením denního světla. Vybavení zahrnuje zejména barevné lampy a fólie, optická vlákna, ultrafialové světlo a svítilny různého druhu.

Cílová skupina: Děti s poruchami zraku.

**Zvuková místnost** – zvukotěsná, bez nežádoucích zvuků, má strop, zdi i podlahu obloženou dřevem. Prostředí pro zvukovou stimulaci.

**Interaktivní místnost** – vybavení obsahuje množství spínačů s hlasovým, zvukovým a pohybovým výstupem, které svým okamžitým efektem umožňují poznávat a rozvíjet. Analýza – syntéza (příčina – efekt; akce – reakce metoda). Dotekové tabule se spínači, které podporují hmatovou diferenciaci (jemně stisknout, dlouho držet apod.)

Dalšími modifikacemi jsou např. vodní prostředí, vypočítávaná hrací místnost, přenosné prostředí, proměnlivý pokoj.

Jedním z důvodů, proč jsou zvoleni zástupci ISNA-MSE pro jednotlivé kontinenty, oblasti a státy, je potřeba modifikovat Snoezelen – MSE dle socio – kulturního prostředí daného národa. Zásady konceptu zůstávají pro každou zemi stejné, ovšem určitá „energie“ vyzařující z konceptu je typická pro každý národ a musí umět reagovat na určité klima a zvyklosti dané země. Jako příklad uveďme použití šedé barvy Snoezelen místnosti v České republice. Není to příliš vhodná volba, z důvodu, že je to specifická barva vězeňských objektů. U dětí, jejichž rodinní příslušníci jsou ve výkonu trestu a děti je navštěvují, může dojít v šedé místnosti k nevhodné asociaci a k blokování pozitivního účinku terapie. Místnost je zaměřená na děti s poruchami učení a chování a s ADHD, lze tedy uvažovat nad možností, že děti, u kterých k takové asociaci dojde, se v šedé místnosti neuklidní a neuvolní (Filatová, 2014).

Z dosavadní zkušenosti a praxe Filatové (2014) vyplývá, že v České a Slovenské republice se v našich poměrech a podmínkách zatím ustálily tři základní typy místností a jedna doplňková. Světlá, tmavá a bezpodnětná (šedá) místnost, kdy v prostředí ČR využijeme raději jiné tlumené světlé barvy, než odstíny šedé. Dále doplňková hrací místnost. Všechny jmenované místnosti lze využít k podpoře edukačního procesu na základní škole speciální.



## 4 Cíl práce a výzkumné otázky

Cílem práce je na podkladě teoretických východisek představit metodu Snoezelen v souvislostech s potřebami žáků základní školy speciální se zaměřením na cílovou skupinu žáků se střední a těžkou mentální retardací.

Cílem empirické části práce je na podkladě kvalitativního šetření evaluovat efektivitu vzdělávací jednotky předmětové oblasti „Člověk a jeho svět“ realizovanou vzdělávacím oborem **Smyslová výchova** ve speciálním prostředí Snoezelen místnosti.

Dílčím cílem empirické části práce je vytvořit **návrh metodického postupu** vzdělávacího oboru Smyslová výchova pro speciální prostředí Snoezelen místnosti a **zjistit přínos speciálního prostředí Snoezelen místnosti** pro rozvoj kompetencí v předmětové oblasti „Člověk a jeho svět“ realizované vzdělávacím oborem Smyslová výchova.

Na podkladě výše uvedených cílů byla stanovena výzkumná otázka.

1. Jaký je přínos speciálního prostředí Snoezelen místnosti pro rozvoj kompetencí v předmětové oblasti „Člověk a jeho svět“ realizované vzdělávacím oborem **Smyslová výchova**?

### **Operacionalizace pojmů**

Pro potřeby kvalitativního šetření a v souladu s cíli práce jsou níže charakterizovány pojmy:

#### Žák se střední a těžkou MR

Dle zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) ve znění zákona č. 82/2015 Sb., s účinností od 1. 9. 2016 § 16, odstavec 1, je dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření.

**F 71 (kódové číslo MKN-10) Střední mentální retardace** – „*IQ dosahuje hodnot 35 až 49 (což u dospělých odpovídá mentálnímu věku 6 až 9 let). Výsledkem je zřetelné vývojové opoždění v dětství, avšak mnozí se dokáží vyvinout k určité hranici nezávislosti a soběstačnosti, dosáhnou přiměřené komunikace a školních dovedností. Dospělí budou*

*potřebovat různý stupeň podpory k práci a k činnosti ve společnosti“* (Klasifikace MKN-10, 2013, s. 242).

**F 72 (kódové číslo MKN-10) Těžká mentální retardace** – „*IQ se pohybuje v pásmu 20 až 34 (u dospělých odpovídá mentálnímu věku 3 až 6 let). Stav vyžaduje trvalou potřebu podpory“* (Klasifikace MKN-10, 2013, s. 243).

### Základní škola speciální

Základní škola speciální je z pohledu školského zákona č. 561/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů typem školy, který lze zřizovat pro děti, žáky a studenty s mentálním, tělesným, zrakovým nebo sluchovým postižením, závažnými vadami řeči, závažnými vývojovými poruchami učení, závažnými vývojovými poruchami chování, souběžným postižením více vadami nebo autismem. Je jednou z možností, kde se žáci se střední a těžkou MR v souladu s výše uvedeným zákonem mohou vzdělávat.

### Vzdělávací oblast

Vzdělávací obsah vzdělávání žáků v základní škole speciální je rozdělen do vzdělávacích oblastí, jež jsou tvořeny jedním vzdělávacím oborem, nebo více obsahově blízkými vzdělávacími obory. Jednotlivé vzdělávací oblasti jsou vymezeny charakteristikou vzdělávací oblasti, která vyjadřuje postavení a význam vzdělávací oblasti v základním vzdělávání. Cílové zaměření vzdělávací oblasti určuje, k čemu je žák prostřednictvím edukačního procesu veden, aby postupně dosahoval úrovně klíčových kompetencí podle svých schopností (RVP ZŠS, 2008).

V textu bakalářské práce je používán pojem předmětová oblast, který je v souvislostech práce chápán jako synonymum pojmu vzdělávací oblast.

### Vzdělávací obor

Jeden vzdělávací obor nebo více obsahově blízkých vzdělávacích oborů utváří danou vzdělávací oblast. Vzdělávací obsah vzdělávacích oborů se vzájemně překrývá. Je upraven tak, aby odpovídal mentální úrovni žáků. Tvoří očekávané výstupy, které vyjadřují záměr pedagogického působení, a učivo na 1. a 2. stupni základního vzdělávání (RVP ZŠS, 2008).

### Snoezelen

Koncept Snoezelen je alternativní, speciálně pedagogická metoda, také terapie, případně i volnočasová aktivita, která již zaujala místo v podporujících činnostech a edukaci osob se speciálními vzdělávacími potřebami. Hlavním pilířem je vybudování speciálního multismyslového prostředí, které je naprosto rozdílné od toho běžného. Jedná se tedy o podnětné prostředí, jež uspokojí naše individuální potřeby, zejména

prostřednictvím stimulace pěti základních smyslů. Využito je světelných a zvukových efektů, hudby, vůní, herních prvků a jiných efektů, které působí na smysly člověka a směřují k jeho aktivizaci, prožití osobní zkušenosti, poznání a interakci, ale také ke zklidnění, relaxaci a celkové harmonizaci osobnosti (Fajmonová, Chovancová, 2008; Opatřilová, 2008; Ponechalová, 2009; Janků, 2010; Švarcová, 2011; Janků, 2013; Opatřilová, 2013; Müller (ed.) et al., 2014).

## 5 Metodika výzkumu

V empirické části práce je zvoleno šetření kvalitativního charakteru. Použitými technikami sběru dat jsou analýza dokumentů základní školy speciální, pozorování žáků se střední a těžkou mentální retardací ve speciálním prostředí Snoezelen místnosti, kteří byli zvoleni ve spolupráci se školou záměrným výběrem a metodou hloubkového rozhovoru s ředitelem a pedagogickými pracovníky školy. Tato triáda umožňuje komplexní náhled na šetřenou problematiku. V níže uvedených odstavcích si stručně představíme kvalitativní výzkum a v práci využité techniky sběru dat.

Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách je uskutečňován skrze bližší kontakt s výzkumnou oblastí. Cílem je ponořit se do studované problematiky, do životů zkoumaných probandů a získání hlubokého pochopení zkoumaných jevů. Dle současného paradigmatu není subjektivita badatele vnímána jako nedostatek, ale spíše jako klad, který skrze postupy myšlení vede k pochopení náročných skutečností. Kvalitativní výzkum charakterizuje zejména: výběr tématu, analýza a interpretace dat a závěry výzkumu (Švaříček, Šed'ová, 2014).

**Analýza dokumentu** je první využitou technikou sběru dat v empirické části práce a současně základní využívanou technikou sběru dat kvalitativního výzkumu v obecné rovině. Často slouží k potvrzení platnosti informací, které jsme získali odlišným způsobem. Zjišťují se například vzájemné vztahy a souvislosti. „*Při analýze dokumentů se obvykle postupuje podobně jako při analýze rozhovorů nebo záznamů pozorování. Například se navrhne kategorizační systém a postupně se vyhledávají výskyty představitelů*“ (Hendl, 2005, s. 132).

**Pozorování** je druhou využitou technikou sběru dat v empirické části práce a základně ho lze dělit na zúčastněné, kdy sledujeme studované jevy přímo v prostředí, kde se odehrávají, a nezúčastněné, tedy pozorování jedinci nás nevidí. Pozorování může být přímé – výzkumník se účastní zkoumaného jevu v čase jeho průběhu, nebo nepřímé

– sledování záznamu zkoumaného jevu. Mluvíme také o strukturovaném, či nestrukturovaném pozorování a dále o otevřeném – pozorovatel je znám jako výzkumník, či skrytém pozorování – v tomto případě znám není. Pozorování, která tvoří součást této bakalářské práce, mají charakter zúčastněného, přímého a otevřeného pozorování.

**Hlubkový rozhovor** uzavírá triádu technik sběru dat v empirické části práce a je také nejčastěji používanou metodou sběru dat v kvalitativním výzkumu. Jedná se o dotazování jednoho účastníka výzkumu obvykle jedním výzkumníkem pomocí určitého množství otevřených otázek. Základními typy rozhovoru jsou polostrukturovaný rozhovor, který vychází z předem připraveného výčtu témat a otázek, a nestrukturovaný, chceme-li narativní rozhovor, jenž je založený na jedné, předem připravené otázce a dále se rozvíjí na základě informací, které poskytne dotazovaný, a na způsobu, jakým se výzkumník dále dotazuje. Rozhovor by měl probíhat v co největší míře ve vzájemné důvěře a v prostředí, které poskytuje příjemné klima (Švaříček, Šedřová, 2014). Rozhovory, které tvoří součást této bakalářské práce, mají charakter polostrukturovaného rozhovoru.

### **5.1 Technika a konstrukce sběru dat**

Jednotlivé techniky sběru dat byly stanoveny ve vztahu k cíli celé bakalářské práce. Byly podkladem k představení metody Snoezelen v souvislostech s potřebami žáků základní školy speciální se zaměřením na cílovou skupinu žáků se střední a těžkou mentální retardací a vedly k naplnění dílčích cílů práce, tedy k tvorbě návrhu metodického postupu vzdělávacího oboru Smyslová výchova pro speciální prostředí Snoezelen místnosti a ke zjištění přínosu speciálního prostředí Snoezelen místnosti pro rozvoj kompetencí v předmětové oblasti „Člověk a jeho svět“ realizované vzdělávacím oborem Smyslová výchova.

Realizace kvalitativního šetření byla uskutečňována v souladu s etickými, morálními a obecnými principy, tedy v souladu se zachováním důvěrnosti, s využitím informovaných souhlasů účastníků šetření a ve vzájemné dohodě na zpřístupnění vyžádaných částí výzkumného šetření. Důvěrnosti rozumíme tak, že nebudou zveřejněna žádná data, která by vedla k identifikaci účastníků výzkumu. Informovanému souhlasu rozumíme jako dobrovolnému souhlasu účastníků výzkumu k účasti na výzkumu, který byl zajištěn písemnou podobou informovaného souhlasu

a v případě rozhovorů také audio nahrávkou (Švaříček, Šed'ová, 2014). Jednotlivé vzory informovaných souhlasů tvoří přílohy bakalářské práce s číslem tři, čtyři a pět.

**Při realizaci analýzy** dokumentů byl zkoumán RVP ZŠS díl I. a komparován s RVP ZŠS díl II. Důvodem bylo studium jednotlivých dílů nadřazeného dokumentu, ze kterého vychází analyzované ŠVP základní školy speciální, kde byl výzkum veden. Při analýze ŠVP základní školy speciální byla na základě výzkumné otázky a v souvislosti s metodou Snoezelen stanovena kategorie „Smyslové vnímání“. Analyzováno bylo ukotvení předmětové oblasti „Člověk a jeho svět“ vzdělávacího oboru Smyslová výchova a již zmíněné zvolené kategorie.

K výčtu dokumentace, která byla podrobena analýze, patří také katalogové listy se souborem dokumentů - plány individuálního rozvoje, lékařské a speciálně pedagogické zprávy vybraných žáků. Důvodem bylo sestavení kazuistik žáků, s nimiž bylo v rámci výzkumu pracováno. Výsledek analýzy sloužil také jako podklad pro dílčí cíl, tedy tvorbu návrhu metodického postupu vzdělávacího oboru Smyslová výchova pro speciální prostředí Snoezelen místnosti a s ním spojeným pozorováním. Vzor informovaného souhlasu k nahlížení do dokumentace žáků tvoří přílohu č. 3 bakalářské práce.

**Během zúčastněného pozorování** bylo hlavním úkolem naplnění cíle empirické části práce, tedy evaluovat efektivitu vzdělávací jednotky předmětové oblasti „Člověk a jeho svět“ realizovanou vzdělávacím oborem Smyslová výchova ve speciálním prostředí Snoezelen místnosti. Neméně podstatným úkolem bylo také naplnění dílčích cílů, tedy vytvořit návrh metodického postupu vzdělávacího oboru Smyslová výchova pro speciální prostředí Snoezelen místnosti a na tomto podkladě zjistit přínos speciálního prostředí Snoezelen místnosti pro rozvoj kompetencí v předmětové oblasti „Člověk a jeho svět“ realizované vzdělávacím oborem Smyslová výchova.

Kategorie pro pozorování byly stanoveny na základě obsahu ŠVP ZŠ speciální a plánů individuálního rozvoje jednotlivých žáků. Zvolená metoda byla shledána jako vhodná pro objasnění cíle a výzkumné otázky. Vzor záznamového archu k pozorování tvoří přílohu č. 6. bakalářské práce.

**Rozhovory** byly vedeny s ředitelem a pedagogickými pracovníky základní školy speciální. Cílem bylo představit metodu Snoezelen v souvislostech s potřebami žáků základní školy speciální se zaměřením na cílovou skupinu žáků se střední a těžkou mentální retardací, zjistit přínos speciálního prostředí Snoezelen místnosti pro rozvoj

kompetencí z pohledu vedení školy a pedagogických pracovníků a získání cenných zkušeností a názorů k šetřené problematice. Otázky pro rozhovory byly rozděleny do čtyř kategorií, které svým obsahem objasňují stanovený cíl.

1. ÚVODNÍ OTÁZKY
2. SPECIÁLNÍ PROSTŘEDÍ SNOEZELN MÍSTNOSTI
3. SNOEZELN A NÁVRH METODICKÉHO POSTUPU
4. DOPLŇUJÍCÍ OTÁZKY

Vzor informovaného souhlasu k poskytnutí rozhovoru tvoří přílohu č. 5. bakalářské práce.

## **5.2 Charakteristika výzkumného souboru**

Výzkumný soubor můžeme rozdělit na výzkumné vzorky, které si v níže uvedených odstavcích charakterizujeme.

- a. Výzkumné prostředí** (ve vztahu k celému šetření)
- b. Analyzované dokumenty**
- c. Vybraní žáci** (ve vztahu k pozorování)
- d. Ředitel a pedagogičtí pracovníci školy** (ve vztahu k rozhovorům)

### **a. Výzkumné prostředí**

Základní škola speciální, ve které probíhalo výzkumné šetření, je součástí mateřské školy a základní školy speciální (dále MŠ a ZŠ speciální), jejíž činnost je úzce provázána se službami týdenního stacionáře. Impulsem pro zřízení školy bylo poskytnout dětem s těžkým zdravotním postižením a jejich rodinám komplexní služby v duchu ucelené rehabilitace. Ucelený systém rehabilitace „*efektivně propojuje prostředky léčebné, pedagogické, sociální a pracovní*“ (Pfeiffer et al., 2014, s. 49 – 50). Předpokladem je vytvoření funkčního multidisciplinárního týmu, v němž každý odborník má své podstatné místo. Důležitým prvkem je fungující spolupráce v rámci takového týmu, jehož nedílnou součástí jsou také děti či mládež se zdravotním postižením a jejich rodina, především pak rodiče (Pfeiffer et al., 2014).

ZŠ speciální sídlí v bezbariérové budově a její kapacita je osmnáct žáků (tři třídy). K dispozici má nejen prostory pro výuku žáků a zázemí zaměstnanců, ale také prostory stacionáře: Místnost pro zrakovou terapii, Snoezelen, hernu, jídelnu, prostory pro hygienu (toalety a koupelny), prostory pro ubytování klientů a v neposlední řadě také venkovní prostory s velkou zahradou a krytou terasou.

Hlavním výzkumným terénem byla výše uvedená místnost Snoezelen, ve které probíhala stěžejní část šetření s výjimkou analýzy dokumentů a realizace rozhovorů. Místnost zhruba o velikosti 12 m<sup>2</sup> je navržena svou koncepcí jako bílá místnost s některými prvky hrací místnosti. (Snoezelen je hojně využíván také mateřskou školou).

Základním vybavením jsou:

Bílé zdi, strop, podlaha s různou strukturou povrchu, vše za vyloučení denního světla. Jedna ze stěn slouží k promítání barevných obrazců, na jiné je v celé ploše obraz s motivem přírody. Obsahuje polštáře pro odpočinek a polohování, světelný bublinkový válec, světelná optická vlákna, zvukový systém, projektor, aroma lampu, zrcadlo, teepee, interaktivní strom, ve stropní části UV osvětlení, hvězdné nebe a otočnou zrcadlovou kouli. Pomůckami jsou alternativní nástroje, jako např. dešťová hůl či rumba koule, výměnné kotouče pro změnu projekce, či prvky k obměně interaktivního stromu dle ročního období.

Pro dokreslení výše uvedeného popisu jsou se souhlasem organizace součástí bakalářské práce fotografie částí a prvků místnosti Snoezelen. Fotodokumentace tvoří přílohu č. 11. bakalářské práce, vzor informovaného souhlasu k pořízení fotodokumentace je obsahem přílohy č. 4.

## **b. Analyzované dokumenty**

**Rámcové vzdělávací programy** jsou kurikulární dokumenty na státní úrovni a určují závazné rámce vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy – předškolní, základní a střední vzdělávání. Platné verze těchto programů (RVP ZŠS - díl I. a RVP ZŠS - díl II.) mi byly k prostudování poskytnuty základní školou speciální. Dostupné jsou také na oficiálních webových stránkách MŠMT.

**ŠVP základní školy speciální** obsahově odpovídá RVP ZŠS – díl II. U většiny žáků školy je diagnostikováno kombinované postižení, i když stupeň MR je rozdílný. Žákům jsou sestavovány a pravidelně upravovány plány individuálního rozvoje. ŠVP nabyl účinnosti 1. 9. 2011 a dle informací vedení školy bude v dohledné době aktualizován. Na jeho obsahu se spolupodíleli všichni pedagogičtí pracovníci školy a jeho obsah vymezují tyto kapitoly:

- 1 Identifikační údaje školy
- 2 Charakteristika školy
- 3 Charakteristika školního vzdělávacího programu

4 Tabulace učebního plánu

5 Učební osnovy

6 Hodnocení žáků

7 Autoevaluace

**Katalogové listy** obsahují identifikační údaje žáka a školy, informace o vzdělávacím programu, ročníku a souhrnné údaje o dosavadním průběhu vzdělávání žáka. Tvoří soubor veškerých školních dokumentů, lékařských a speciálně pedagogických zpráv.

**c. Vybraní žáci** – jeden chlapec a jedna dívka, byli zvoleni ve spolupráci se školou záměrným výběrem v souladu se stanoveným cílem bakalářské práce.

**d. Ředitel a pedagogičtí pracovníci školy** prostřednictvím rozhovoru poskytli cenné zkušenosti a názory k šetřené problematice. Rozhovory byly vedeny s respondentem A, který je ředitelem školy od listopadu roku 2016 a v předchozích letech patřil ke stálým pedagogům školy. Respondent B je od října školního roku 2016/2017 třídní učitel chlapce, respondent C pak jeho stálým pedagogickým asistentem. Poslední rozhovor poskytl respondent D, který je od září 2015 dívčin pedagogický asistent.

## **6 Analýza a interpretace dat**

Sebraná data kvalitativního šetření ve svém počátku tvoří soubor nečleněného materiálu, který je obvykle získaný různými technikami sběru dat z mnoha zdrojů. Úkolem výzkumníka pak je data podrobit analýze a interpretaci. Hendl (2005) uvádí, že jde o systematické nenumerné uspořádání dat, jehož cílem je odkrýt témata, pravidelnosti, kvality a vztahy (Švaříček, Šed'ová, 2014).

### **6.1 Analýza dokumentů**

#### **RVP ZŠS**

Obsahová analýza a komparace kurikulárních dokumentů na státní úrovni RVP ZŠS - díl I. a RVP ZŠS - díl II. tvoří vstupní podklad pro obsahovou analýzu kurikulárního dokumentu na školní úrovni, tedy ŠVP základní školy speciální, instituce, ve které byl realizován výzkum. RVP ZŠS vymezuje vzdělávací rámec, ve kterém se ŠVP ZŠS musí pohybovat. Struktura RVP ZŠS je stručně představena v teoretické části



této bakalářské práce, podkapitola **2.2 Rámcový vzdělávací program** a níže uvedené odstavce mají navazující charakter.

#### **RVP ZŠS - díl I. - Vzdělávání žáků se středním mentálním postižením**

Klíčové kompetence: Jsou souborem předpokládaných vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj, další uplatnění jedince a jeho maximální zapojení do společnosti na úrovni, která je pro něj dosažitelná. Klíčovými kompetencemi jsou: **kompetence k učení; kompetence k řešení problémů; kompetence komunikativní; kompetence sociální a personální; kompetence občanské; kompetence pracovní.** Respektováním specifických potřeb žáků se střední MR je kladen důraz především na klíčové kompetence komunikativní, sociální a personální, pracovní.

Vzdělávací oblasti: Vzdělávací obsah RVP ZŠS – díl I. je orientačně rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí: **Jazyková komunikace** (Čtení, Psaní, Řečová výchova); **Matematika a její aplikace** (Matematika); **Informační a komunikační technologie** (Informační a komunikační technologie); **Člověk a jeho svět** (Člověk a jeho svět); **Člověk a společnost** (Člověk a společnost); **Člověk a příroda** (Člověk a příroda); **Umění a kultura** (Hudební výchova, Výtvarná výchova); **Člověk a zdraví** (Výchova ke zdraví, Tělesná výchova s obsahem Zdravotní tělesné výchovy); **Člověk a svět práce** (Člověk a svět práce).

Cílová skupina žáků vzdělávaných dle RVP ZŠS (2008) – díl I.: Dle RVP ZŠS – díl I. se vzdělávají žáci se střední mentální retardací. Žáci se při odborné a cílené speciálně pedagogické péči a ve vhodně upravených podmínkách učí základním vědomostem a dovednostem, vytvářejí si návyky potřebné k orientaci v okolním světě, k dosažení maximální možné míry samostatnosti a nezávislosti na péči druhých osob a k zapojení do společenského života. Obsahem vzdělávání je zaměření na rozvoj rozumových schopností a osvojování přiměřených poznatků, na tvorbu a udržování návyků sebeobsluhy, na získání dovedností používat předměty denní potřeby a vykonávat jednoduché pracovní činnosti (RVP ZŠS, 2008).

#### **RVP ZŠS - díl II. - Vzdělávání žáků s těžkým mentálním postižením a souběžným postižením více vadami**

Klíčové kompetence: Elementárních klíčových kompetencí mohou žáci dosahovat pouze za přispění a dopomoci druhé osoby. Klíčovými kompetencemi jsou: **kompetence k učení; kompetence k řešení problémů; kompetence komunikativní; kompetence sociální a personální; kompetence pracovní.** Vzhledem k závažnému

poškození kognitivních funkcí těchto žáků je kladen důraz především na klíčové kompetence komunikativní, sociální a personální, pracovní.

Vzdělávací oblasti: Vzdelávací obsah RVP ZŠS – díl II. je orientačně rozdělen do pěti vzdělávacích oblastí: **Člověk a komunikace** (Rozumová výchova, Řečová výchova); **Člověk a jeho svět** (Smyslová výchova); **Umění a kultura** (Hudební výchova, Výtvarná výchova); **Člověk a zdraví** (Pohybová výchova, Zdravotní tělesná výchova nebo Rehabilitační tělesná výchova); **Člověk a svět práce** (Pracovní výchova).

Cílová skupina žáků vzdělávaných dle RVP ZŠS – díl II.: Dle RVP ZŠS – díl II. se vzdělávají žáci s těžkou MR, hlubokou MR a žáci se souběžným postižením více vadami. Žáci si při odborné a cílené speciálně pedagogické péči a ve vhodně upravených podmínkách osvojují elementární vědomosti, dovednosti a návyky, které jim mohou umožnit určitou míru soběstačnosti. Zmíněného mohou žáci dosahovat pouze za přispění a dopomoci druhé osoby. Vlastním obsahem je pak zejména sebeobsluha, hygiena a stravování. Každá osvojená dovednost zlepšuje kvalitu života těchto žáků i jejich nejbližšího okolí. Rozvoj psychiky je úzce spojen zejména s rozvojem motoriky, což vyžaduje i intenzivní rehabilitační péči (RVP ZŠS, 2008).

### **Porovnání**

Z porovnání obou dílů RVP ZŠS (2008) vyplývá, že klíčové kompetence u žáků se střední MR jsou obsáhlejší, stejně jako jsou rozpracovanější vzdělávací oblasti. Pro názornost je komparace obou dílů RVP ZŠS z pohledu klíčových kompetencí a vzdělávacích oblastí zaznamenána v níže uvedené přehledové tabulce 2. - Komparace dílů I. a II. RVP ZŠS.

Je možné říci, že vzdělávání u žáků se střední MR se zaměřuje kromě sebeobsluhy a praktických dovedností také na znalosti vzdělávacího obsahu, u žáků s těžkou MR a postižením více vadami se zaměřuje zejména na hygienické návyky, sebeobsluhu, stravování, komunikaci a rozvoj motoriky, orientaci v prostředí a základnímu porozumění okolnímu světu. V obou případech je smyslem a obsahem RVP ZŠS zajistit žákům, co nejlepší kvalitu života, maximální začlenění do společnosti a zmírnění závislosti na dalších osobách.

Tabulka 2. Komparace dílů I. a II. RVP ZŠS

	<b>RVP ZŠS – díl I.</b>	<b>RVP ZŠS – díl II.</b>
<b><i>Klíčové kompetence</i></b>	1. k učení 2. k řešení problémů 3. komunikativní 4. sociální a personální 5. občanské 6. pracovní	1. k učení 2. k řešení problémů 3. komunikativní 4. sociální a personální ----- 5. pracovní
<b><i>Vzdělávací oblasti</i></b>	1. Jazyková komunikace 2. Matematika a její aplikace 3. Informační a komunikační technologie 4. Člověk a jeho svět 5. Člověk a společnost 6. Člověk a příroda 7. Umění a kultura 8. Člověk a zdraví 9. Člověk a svět práce	1. Člověk a komunikace ----- ----- 2. Člověk a jeho svět ----- ----- 3. Umění a kultura 4. Člověk a zdraví 5. Člověk a svět práce

(zdroj: vlastní komparační tabulka)

## ŠVP

Obsahová analýza dokumentu tvoří podklad pro vyhledávanou kategorii Smyslové vnímání, která byla zvolena v souladu s výzkumnou otázkou a dílčími cíli.

Školní vzdělávací program je volně k dispozici v základní škole speciální. Je sestaven v souladu s rámcovým vzdělávacím programem základní školy speciální, vycházejícím z Národního programu rozvoje vzdělávání (Bílá kniha). ŠVP nabyl účinnosti 1. 9. 2011 a dle informací vedení školy bude v dohledné době aktualizován.

Struktura celého dokumentu je rozdělena do sedmi hlavních kapitol - identifikační údaje školy, charakteristika školy, charakteristika školního vzdělávacího programu, tabulace učebního plánu, učební osnovy, hodnocení žáků, autoevaluace. Pozornost zaměříme na kapitolu UČEBNÍ OSNOVY.

V kapitole 5. 2. 2. Člověk a jeho svět je uvedeno, že do vzdělávací (předmětové) oblasti **Člověk a jeho svět** patří vzdělávací obor **Smyslová výchova**. Ta pomáhá žákům

poznávat okolní prostředí za pomoci smyslového vnímání. Obor je vyučován samostatně, zároveň však prolíná všemi ostatními předměty. Prostor, v němž je obor vyučován, je třída, třída s PC pro zrakovou stimulaci, místnost Snoezelen a prolíná také do pobytu venku.

Vzdělávací obor Smyslová výchova je členěn na tematické okruhy. Rozvíjení zrakového, sluchového, hmatového, čichového a chuťového vnímání, prostorová a směrová orientace. Cílem tematických okruhů je rozvoj vnímání své osoby a osob ve svém okolí, uvědomování si a vyjadřování vlastních potřeb, seznámení se s předměty denní potřeby, vytváření základních schopností manipulace s předměty, poznávání a pojmenování základních barev, vnímání střídání ročních období, vnímání odlišnosti předmětů na základě jejich vlastností – barva, velikost, tvar, materiál, teplota. Dalším cílem je poznávání, rozlišování a třídění předmětů podle velikosti, tvaru, barev a zvuku, soustředěné zrakové vnímání, třídění obrázků a skutečných předmětů, třídění obrázků podle obsahu, vnímání, napodobování a rozlišování rozdílných zvuků, vnímání chuťových a pachových vlastností látek. V neposlední řadě také orientace ve svém nejbližším okolí, napodobování předvedených pohybů a rozlišování pravá/levá.

Klíčové kompetence jsou ve vzdělávacím oboru Smyslová výchova naplňovány níže uvedenými výchovnými a vzdělávacími strategiemi, které jsou stručně shrnuty v tabulce 3. Vedou ke snaze, vybavit žáky „*souborem elementárních klíčových kompetencí na úrovni, která je pro ně dosažitelná a která jim umožní najít vhodnou formu komunikace a soužití s jejich okolím. Utváření klíčových kompetencí tvoří základ dalšího rozvoje žáků a jejich integrace do společnosti.*“ (RVP ZŠS, 2008, s. 74)

Tabulka 3. Klíčové kompetence, výchovné a vzdělávací strategie vzdělávacího oboru Smyslová výchova

Klíčové kompetence	Výchovné a vzdělávací strategie
<p><b>Kompetence k učení</b></p> <p>Žák dle svých možností a schopností:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- rozumí jednoduchým pojmům, znakům a symbolům nebo piktogramům a je schopen je užívat</li> <li>- používá učební pomůcky a je schopen se soustředit</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• při učení rozvíjet vnímání všemi smysly</li> <li>• podporovat žáky v porozumění a užívání jednoduchých, individuálně zvolených symbolů, znaků a piktogramů</li> <li>• při učení rozvíjet pozornost</li> </ul>

	a soustředění žáka za pomoci vhodných učebních pomůcek
<p><b>Kompetence k řešení problémů</b></p> <p>Žák dle svých možností a schopností:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- orientuje se v čase a okolním prostředí</li> <li>- překonává pocitu strachu</li> <li>- dokáže vyjádřit své potřeby</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• učit žáky orientaci v čase a prostředí</li> <li>• snažit se odbourávat pocit strachu z doteků, zvuků, pohybu, předmětů, činností, situací</li> <li>• žáky podporovat ve vyjádření jejich pocitů např. bolesti, únavy, hladu</li> <li>• učit žáky rozpoznat a předcházet nebezpečí, fixovat si správné jednání v případě vlastního ohrožení</li> </ul>
<p><b>Kompetence komunikativní</b></p> <p>Žák dle svých možností a schopností:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- poznává známé osoby a komunikuje s nimi</li> <li>- dokáže vyjádřit souhlas či nesouhlas</li> <li>- vyjadřuje své pocity, potřeby a nálady</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• individuálně volit a rozvíjet vhodnou formu komunikace</li> <li>• učit žáky poznávat blízké a známé osoby</li> <li>• podporovat žáky ve vyjádření souhlasu či nesouhlasu, ve vyjádření pocitů, potřeb a nálad</li> </ul>
<p><b>Kompetence sociální a personální</b></p> <p>Žák dle svých možností a schopností:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- uvědomuje si svojí osobu</li> <li>- zná osoby ze svého nejbližšího okolí</li> <li>- dokáže navázat kontakt a komunikuje s okolím</li> <li>- spolupracuje s ostatními</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• učit žáky uvědomovat si svoje tělo</li> <li>• učit žáky rozlišovat blízké a neznámé osoby a vhodně na ně reagovat</li> <li>• podporovat žáky v navazování kontaktů a komunikaci</li> <li>• posilovat schopnost tolerovat blízkost jiných lidí, být v kolektivu, navazovat vhodným způsobem sociální kontakt</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• podporovat vzájemnou pomoc žáků a vytvářet situace, kdy se žáci vzájemně potřebují a berou ohled na druhé</li> </ul>
<p><b>Kompetence pracovní</b></p> <p>Žák dle svých možností a schopností:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- samostatně či s dopomocí zvládá úkony sebeobsluhy a základní hygieny</li> <li>- pozná a používá předměty denní potřeby</li> <li>- rozlišuje a manipuluje s předměty různých vlastností</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• podporovat, co největší samostatnost a zapojení do osobní hygieny a sebeobsluhy</li> <li>• učit žáky znát a používat předměty denní potřeby</li> <li>• seznamovat žáky s předměty různých velikostí, tvarů a materiálů</li> <li>• rozvíjet u žáků hrubou a jemnou motoriku, úchop a účelnou manipulaci s předměty</li> </ul>

(analyzované ŠVP základní školy speciální)

## **KATALOGOVÉ LISTY**

Obsahová analýza katalogových listů a vložených dokumentů, tj. plány individuálního rozvoje, lékařské a speciálně pedagogické zprávy tvoří základ vypracovaných a v podkapitole **6.2 Pozorování** bakalářské práce uvedených kazuistik jednotlivých žáků.

Plány individuálního rozvoje, jejichž smyslem je respektování speciálně vzdělávacích potřeb a individuálního přístupu ke každému žákovi, jsou vytvářeny na období školního roku. Prochází pravidelnou kontrolou a v případě potřeby jsou upravovány ve spolupráci s rodiči a dalšími odborníky. Obsahují identifikační údaje školy a žáka, ročník a vzdělávací program. Pravidelně jsou také vedeny schůzky multidisciplinárního týmu, do kterého patří nejen zástupci školy, sociálních služeb, či terapeuti, ale také zákonní zástupci. Nemají pouze informativní charakter, ale vedou ke společnému hodnocení a řešení aktuálně vzniklých situací.

Lékařské zprávy obsahují osobní a rodinnou anamnézu žáka, určují odbornou diagnózu žáka z hlediska lékařské etiologie, určují terapeutický a případný medikační směr a jsou vstupním podkladem pro speciálně pedagogickou diagnostiku.

Speciálně pedagogické zprávy vycházejí z odborné lékařské diagnózy, obsahují speciálně pedagogickou diagnostiku, jež shrnuje schopnosti a dovednosti žáka ve vztahu k jeho vzdělávání.

## **6.2 Pozorování**

Během zúčastněného pozorování bylo hlavním úkolem naplnění cíle empirické části práce, tedy evaluovat efektivitu vzdělávací jednotky předmětové oblasti „Člověk a jeho svět“, realizovanou vzdělávacím oborem **Smyslová výchova** ve speciálním prostředí Snoezelen místnosti. Neméně podstatným úkolem bylo také naplnění dílčího cíle, tedy vytvořit návrh metodického postupu vzdělávacího oboru Smyslová výchova pro speciální prostředí Snoezelen místnosti a zjistit přínos speciálního prostředí Snoezelen místnosti pro rozvoj kompetencí v předmětové oblasti „Člověk a jeho svět“ realizované vzdělávacím oborem Smyslová výchova.

Kategorie pro pozorování byly stanoveny na základě obsahu ŠVP ZŠ speciální a plánů individuálního rozvoje jednotlivých žáků. K vlastnímu pozorování navržených vzdělávacích Snoezelen jednotek byl využit vytvořený arch k pozorování, který tvoří přílohu č. 6. bakalářské práce. Pobyty ve Snoezelenu byly zapisovány také v podobě deskriptivních záznamů, jejichž přepis tvoří přílohu č. 9. bakalářské práce.

Pozorování probíhalo v období listopad 2016 až únor 2017 s různým intervalem v pozorování. Ten byl určen na základě společné domluvy a vycházel vždy z harmonogramu a časových možností základní školy speciální i výzkumníka. Zároveň reflektoval možnosti žáků, jejich zdravotní indispozice, či jiné nepředpokládané situace.

Výzkumný vzorek žáků, pro které byly vzdělávací Snoezelen jednotky individuálně navrženy, reprezentuje jeden chlapec a jedna dívka. Byli zvoleni ve spolupráci se školou záměrným výběrem v souladu se stanoveným cílem bakalářské práce. V následujících odstavcích si představíme kazuistiku obou žáků a stručně cíle jednotlivých návrhů metodického postupu ve vzdělávacím oboru Smyslová výchova pro speciální prostředí Snoezelen místnosti včetně interpretace dat.

Návrh metodického postupu vzdělávacího oboru Smyslová výchova pro speciální prostředí Snoezelen místnosti chápeme pro účely bakalářské práce jako konkrétní navrženou Snoezelen jednotku s názvem a cílem jednotky.

## **Kazuistika chlapce**

### Z lékařské anamnézy:

Střední MR, vrozená vývojová vada centrálního nervového systému (dále VVV CNS), akrální spasticita - zvýšené svalové napětí končetin, dysartrie - nezřetelná, špatná výslovnost.

### Současný průběh vzdělávání:

Chlapec navštěvuje 4. ročník základní školy speciální. V současné době je vzděláván ve třídě společně se čtyřmi spolužáky. Vzdělávání chlapce vychází ze ŠVP základní školy speciální, který je zpracován v souladu s RVP ZŠS – díl. II. a z plánu individuálního rozvoje.

*Plán individuálního rozvoje* obsahuje cíle vzdělávání, pedagogické postupy, způsob zadávání a plnění úkolů, způsob hodnocení, časové rozvržení učiva, obsahové rozvržení učiva a seznam kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek. Je členěn na vzdělávací obory, kterými jsou rozumová výchova a řečová výchova (Člověk a komunikace), smyslová výchova (Člověk a jeho svět), hudební výchova a výtvarná výchova (Umění a kultura), pohybová výchova a rehabilitační cvičení, prvky bazální stimulace (Člověk a zdraví), pracovní výchova (Člověk a svět práce).

Výuka probíhá skupinově či individuálně za přítomnosti třídního učitele a asistenta pedagoga nebo osobního asistenta. Při vyučování je kladen důraz na střídání činností, slovní komentář k plněným úkolům, trénování koncentrace na danou činnost, dostatek přiměřené relaxace a odpočinku. Chlapec je jednou za pololetí slovně hodnocen. V hodnocení je zohledněno osobní tempo žáka a je laděno pozitivně.

Chlapec je schopen samostatného pohybu a dobře se orientuje v prostředí školy. Emočně je veselý, snaživý, aktivní. Dobře spolupracuje a plní zadané úkoly.

Používá pouze několik slov, například „pa“, osvojil si prvky komunikace znaku do řeči především „prosím“ a „děkuji.“ Mluvené řeči a pokynům dobře rozumí. Mimikou, ukázáním, uchopením dovede vyjádřit svoje potřeby.

Zapojuje všechny smysly, dovede rozlišit některé chutě, má pěkný úchop, zvládne pracovat také s dechem. Rozpozná hlasitost, rychlost, rytmus. Bezpečně pozná části svého těla.

Sebeobsluhu zvládá s dopomocí, rád manipuluje s předměty. Jeho oblíbenou činností jsou výukové a relaxační programy na iPadu.



## Návrhy metodického postupu chlapce

Pro chlapce bylo navrženo pět níže uvedených vzdělávacích Snoezelen jednotek. Jejich návrhy vycházely z klíčových kompetencí a z výchovných a vzdělávacích strategií oboru Smyslová výchova. Samotným návrhům také předcházelo prostudování *METODICKÝH LISTŮ strukturovaných Snoezelen – MSE hodin* (Kolektiv autorů ZŠ speciální Diakonie ČCE Ostrava, 2015) a nastudování problematiky v publikaci *Snoezelen – MSE* (Filatová, 2014), se zaměřením na kapitolu – *Plán, cíl a struktura Snoezelen hodiny*. Nedílnou součástí Snoezelen jednotek jsou také vlastní navržené a vytvořené pomůcky nebo pomůcky poskytnuté z vlastních zdrojů. Jednotky byly pozorovány v souladu s metodikou výzkumu a v předchozích kapitolách popsanou technikou sběru dat. Vzhledem k většímu rozsahu textu Snoezelen jednotek tvoří jednotlivé návrhy přílohu č. 7. bakalářské práce.

Základní informace společné pro všechny navržené jednotky chlapce shrnuje tabulka 4. - Forma, prostředí a atmosféra Snoezelen jednotek a tabulka 5. - Zapojené smysly při činnostech v Snoezelenu.

Tabulka 4. Forma, prostředí a atmosféra Snoezelen jednotek

<i>Snoezelen jednotka číslo</i>	<i>Forma</i>	<i>Prostředí</i>	<i>Atmosféra ve třídě</i>
1, 2, 3, 4, 5	Individuální	Snoezelen místnost	Pozitivní a přátelská

(zdroj: vlastní)

Tabulka 5. Zapojené smysly při činnostech v Snoezelenu

<i>Snoezelen jednotka číslo</i>	<i>Zapojené smysly</i>				
	<i>Zrak</i>	<i>Sluch</i>	<i>Čich</i>	<i>Chuť</i>	<i>Hmat</i>
1	✓	✓	✓	----	✓
2	✓	✓	✓	✓	✓
3	✓	✓	✓	✓	✓
4	✓	✓	----	----	✓
5	✓	✓	✓	----	✓

(zdroj: vlastní)

## **1. SNOEZELLEN JEDNOTKA, 25. 11. 2016 – „Seznámení s prostředím“**

Cíl jednotky: Zvyknutí na prostředí; pocit klidu, uvolnění a bezpečí; vyjádření pocitů; podpora komunikace a důvěry mezi průvodcem a klientem; zraková a sluchová stimulace.

Délka pobytu: 40 minut

Průběh a vyhodnocení:

Jedním z cílů navržené jednotky bylo, aby si chlapec zvykl na prostředí Snoezelenu, zorientoval se v něm a přijal v tomto prostředí neznámou osobu, tedy osobu výzkumníka při zachování pocitu bezpečí. Vzhledem k tomu, že pobyt ve Snoezelenu nebyl pro chlapce ničím novým, dobře navazuje sociální kontakt a emočně je obvykle veselý, snaživý a aktivní, podařilo se v rámci pobytu ve Snoezelenu tento cíl naplnit. Po krátkém zkoumání mé osoby navázal chlapec radostný sociální kontakt, který vyjadřoval neverbálně úsměvem a tleskáním rukama. V místnosti se rychle zorientoval a dožadoval se spuštění některých světelných prvků Snoezelenu.

Po celou dobu pobytu ve Snoezelenu chlapec bez problémů neverbálně vyjadřoval svoje přání, např. za pomoci výrazné mimiky a ukazování na jednotlivé prvky v místnosti. Průvodce s ním verbálně komunikoval a chlapec pokynům dobře rozuměl.

Zraková stimulace byla zajištěna prostřednictvím světelných prvků Snoezelenu - hvězdného nebe, projekce na zeď, využití otočné zrcadlové koule, optických vláken či bublinkového sloupu. Chlapec pracoval interaktivně - využíval vypínač a při stisknutí pozoroval reakci rozsvícení a zhasnutí, fascinován střídáním světla a tmy.

Nejméně zaujatě reagoval na sluchovou stimulaci. Triangl ho příliš nezaujal, zpočátku reagoval odmítavě a nechtěl na něj cinknout. Zde trvalo navázání spolupráce nejdéle. Odhadem tak jednu až dvě minuty. Domnívám se, že také k relaxační hudbě přistupoval neutrálně. Tady jsem ovšem nezaznamenala odmítavou reakci.

Čas strávený ve Snoezelenu bych hodnotila jako adekvátní.

## **2. SNOEZELLEN JEDNOTKA, 9. 12. 2016 – „Bílá“**

Cíl jednotky: Fixování bílé barvy; pocit spokojenosti, uvolnění, sounáležitosti; podpora spolupráce a komunikace mezi průvodcem a klientem; stimulace smyslů, podpora jemné motoriky.

Délka pobytu: 40 minut

### Průběh a vyhodnocení:

Koncepce celé Snoezelen jednotky byla postavena na bílé barvě. Smyslem bylo fixování bílé barvy u chlapce a s tím spojené činnosti, které podporovaly nejen uvědomování si bílé barvy, ale procvičovaly pozornost, zrakové vnímání a zrakovou diferenciaci (rozlišení) tvaru a jemnou motoriku. K činnostem ve Snoezelenu bylo využito UV osvětlení zvýrazňující bílou barvu.

Tento cíl se podařilo naplnit pouze částečně. Chlapec při činnostech spolupracoval, ale měl velké tendence prosadit si vlastní osobu a o činnostech ve Snoezelenu tak trochu rozhodovat. Průvodce na situaci reagoval důraznější intonací hlasu a jako motivace byla zvolena pravidelná relaxační chvilka. Ta spočívala v tom, že když chlapec dokončil požadovanou činnost, mohl si dle svého přání vybrat odreagování, což bylo zhasínání a rozsvěcení Snoezelenu, nebo chvilkový pobyt v jeho oblíbeném teepee. Veškeré činnosti s chlapcem se podařilo dokončit se zamýšleným cílem, ale plánovaný efekt UV osvětlení, který měl zvýraznit bílou barvu, nebyl dostačující. Kontrastně by působilo zejména oblečení, které nebylo zvoleno do bílé barvy. Situace byla řešena tak, že při činnostech bylo zvoleno standardní osvětlení Snoezelenu. Vzniklý problém jsem vnímala a přijala jako získanou zkušenost před dalšími návrhy jednotek.

Zaujatě spolupracoval chlapec zejména při práci s potravinami. Chrastil kelímky, přičichával, ochutnával a k ochutnávce pobízel nejen průvodce, ale také mě.

Dílčí cíle, jako pocit spokojenosti, uvolnění a sounáležitosti či podpora spolupráce mezi průvodcem a klientem, prolínaly celým pobytem a byly zcela naplněny. Chlapec na blízký kontakt reagoval přirozeně a s důvěrou. Do všech činností v průběhu pobytu zapojoval nejen průvodce, ale také mě. Projevy mírné tenze v posturice těla, či pohupování ze strany na stranu se dařilo při činnostech zmírnit.

Čas strávený ve Snoezelenu bych hodnotila jako adekvátní.

### **3. SNOEZELEN JEDNOTKA, 16. 12. 2016 – „Vánoce“**

Cíl jednotky: Navození vánoční atmosféry; pocit spokojenosti, uvolnění, sounáležitosti; podpora spolupráce a komunikace mezi průvodcem a klientem; vyjádření a vzájemné sdílení pocitů; podpora pozornosti a soustředění; stimulace smyslů, podpora jemné motoriky.

Délka pobytu: 35 minut

### Průběh a vyhodnocení:

Cílem této jednotky bylo zejména navození vánoční atmosféry, podpora jemné motoriky, sluchového a zrakového vnímání a podpora pozornosti, soustředění.

Tento cíl se podařilo naplnit. Při všech činnostech chlapec dobře spolupracoval. Vzhledem k předchozí zkušenosti byla po dokončení činnosti zařazena relaxační chvíle, než bylo přistoupeno k činnosti navazující. Chlapec tak celkově lépe reagoval a aktivity se dařilo začít a dokončovat daleko uvolněněji. V oblasti jemné motoriky neměl chlapec výraznější obtíže, navrženou činnost – umísťovat kolíčky na připravenou kartonovou ozdobu, zvládl zcela bez obtíží.

Opět méně zaujatě pracoval chlapec s nástroji. Aktivitu chápal a také dokončil, ale na jeho mimice a odklonech pozornosti bylo zřejmé, že nástroje a jejich zvuk nejsou pro chlapce zajímavé. Nejvíce se zajímal o rolničky. Z pozorování se domnívám, že tento zvuk, nebyl chlapci nepříjemný. U ostatních zvuků jsem nezaznamenala nelibost, ale také ne zaujetí.

Další cíle jako navození radosti, vyjádření a sdílení vzájemných pocitů se podařilo naplnit beze zbytku. Přátelská atmosféra při rozbalování dárku a ochutnávce cukroví byla pozorovatelná na mimice a posturice chlapce – úsměv, údiv či časté uchopování za ruku průvodce i mojí, celkové zklidnění a zmírnění drobné tenze v postoji těla. Chlapec komunikoval také znakováním – pravý ukazovák na bradu „DĚKUJI“ a pohybem rukou „PROSÍM“. Měla jsem také možnost pozorovat, že chlapec tentokrát ze Snoezelenu nechtěl odejít. Přesto bych hodnotila čas strávený ve Snoezelenu jako adekvátní.

## **4. SNOEZELLEN JEDNOTKA, 10. 2. 2017 – „Interaktivní činnosti“**

Cíl jednotky: Interaktivní činnosti, podpora pozornosti; podpora zrakového, taktilního a sluchového vnímání; vnímání zvuku a rytmu nástrojů; pocit spokojenosti, radosti, sounáležitosti; podpora spolupráce a komunikace mezi průvodcem a klientem.

Délka pobytu: 40 minut

### Průběh a vyhodnocení:

Mezi hlavní cíle této jednotky patřily zejména interaktivní činnosti s podporou pozornosti, zrakového, taktilního a sluchového vnímání. Jednotka byla navržena a záměrně cílena na chlapcovu zálibu v interaktivních podnětech typu akce x reakce, tedy např. vypínač x světlo, vypínač x tma a na její podporu.

Tyto cíle se podařilo naplnit. Přes opětovný pozorovaný odstup k vybraným nástrojům chlapec dobře spolupracoval. Nástroje si prohlížel, napodoboval rytmus či zkoušel zvuk nástroje. Odmítavý postoj zaujal z vybraných nástrojů pouze k rumba kouli.

Interaktivní navržené pomůcky na pobyt v Snoezelenu chlapce zcela zaujaly. Vydávaly zvuky, případně svítily a to se u chlapce setkalo s úspěchem. Při hraní s interaktivním králíčkem (stříhá ušima, hýbe tlapkami, lze ho krmit mrkví, směje se, spí a oddychuje) se chlapec zklidnil, dočasně vymizely některé jeho stereotypní pohyby typu pohupování ze strany na stranu, tření rukou o stehna, tleskání rukama. Postoj těla v sedě byl uvolněný, mimika zaujatá, ale zcela uvolněná. Daleko dlouhodobější byla také pozornost a zcela bez odklonů.

Zrakové stimuly chlapec pozoruje vždy se zaujetím. Dochází u něj ke zklidnění při zachování pozornosti a soustředění.

Domnívám se, že při opakovaném společném pobytu ve Snoezelenu došlo k zlepšení spolupráce na vybraných činnostech. Chlapec již bez obtíží přijal společný rituál (cinknutí na triangel) určující začátek a konec činností ve Snoezelenu a zdálo se, že věděl, že kromě relaxace budeme pracovat také na různých aktivitách. Lépe spolupracoval na navržené struktuře hodiny, neprosazoval již tolik svoji vůli. Respektování odpočinku po jednotlivých aktivitách mu prospělo.

Očním kontaktem či mimikou nám chlapec po celou dobu pobytu poskytoval zpětnou vazbu ve smyslu spokojenosti a radosti. Pohledem zpět se domnívám, že tato jednotka byla prozatím navržena nejlépe. Dle mého názoru, především díky předchozím získaným zkušenostem, přece jen již bližšího poznání chlapce z mé strany a tedy možnosti reagovat na jeho zájmy, potřeby. Čas strávený ve Snoezelenu bych hodnotila jako adekvátní.

## **5. SNOEZELLEN JEDNOTKA, 17. 2. 2017 – „Dechová cvičení a orientace v prostoru“**

Cíl jednotky: Dechová cvičení; orientace v prostoru a podpora hrubé motoriky; podpora smyslového vnímání; spolupráce a komunikace mezi průvodcem a klientem; pocit spokojenosti, radosti, sounáležitosti.

Délka pobytu: 35 minut

### Průběh a vyhodnocení:

Jako hlavní cíle této jednotky byly navrženy - dechová cvičení, orientace v prostoru a podpora hrubé motoriky.

Tyto cíle se podařilo naplnit pouze částečně. Nejdéle trvalo motivovat chlapce k sfoukávání peříček a papírových koleček z podložky či rukou. Kolečka nesfoukl vůbec. Bylo nutné častěji přistupovat k odpočinku a uvolnění. K chůzi po provaze měl chlapec odstup, téměř jako by se bál vstoupit nohou na nový prvek v místnosti. Průvodce činnost chlapci nejprve samostatně předvedl a po té dokázal chlapce motivovat, aby vytyčenou trasu prošli společně - průvodce ho držel za ruku a chlapec našlapoval po provaze. Dokázal bariéru překonat a výsledkem byla pozorovatelná radost z nové zkušenosti.

Při hře s míčem chlapec dokázal míč hodit i chytit, kutálet i do něj kopat. Radost vyjadřoval smíchem a drobným poskakováním. Byla to také jediná chvíle z pobytu, kdy se chlapec uvolnil, zmizela nervozita a neklid, který nás jinak provázel celou jednotkou.

Průvodce mě informoval, že chlapec přes týden chyběl z důvodu nemoci a od rána je na něm patrný neklid, nervozita, zvýšená míra stereotypních pohybů a určitá tenze v jeho chování. Při pobytu ve Snoezelenu se podařilo na chvíli chlapce od těchto projevů odpoutat, nicméně určitá překotnost a neklid v chování zůstali patrné. Čas strávený ve Snoezelenu bych hodnotila jako adekvátní.

### **Kazuistika dívky**

#### Z lékařské anamnézy:

Těžká MR, centrální hypotonický syndrom – snížené svalové napětí vlivem narušené funkce mozku, nemluvicí, využívaná kompenzační pomůcka – invalidní vozík.

#### Současný průběh vzdělávání:

Dívka navštěvuje 4. ročník základní školy speciální. V současné době je vzdělávána ve třídě společně se čtyřmi spolužáky. Vzdělávání dívky vychází ze ŠVP základní školy speciální, který je zpracován v souladu s RVP ZŠS – díl. II. a z plánu individuálního rozvoje.

*Plán individuálního rozvoje* obsahuje cíle vzdělávání, pedagogické postupy, způsob zadávání a plnění úkolů, způsob hodnocení, časové rozvržení učiva, obsahové rozvržení učiva a seznam kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek. Je členěn na vzdělávací obory, kterými jsou rozumová výchova a řečová výchova (Člověk a komunikace), smyslová výchova (Člověk a jeho svět), hudební výchova a výtvarná

výchova (Umění a kultura), pohybová výchova a rehabilitační cvičení, prvky bazální stimulace (Člověk a zdraví), pracovní výchova (Člověk a svět práce).

Výuka probíhá skupinově či individuálně za přítomnosti třídního učitele a asistenta pedagoga nebo osobního asistenta. Žákyně plní úkoly s asistencí a pod stálým dozorem. Při vyučování je kladen důraz na eliminování všech rušivých podnětů, slovní komentář k plněným úkolům a možnost zrakové kontroly, pocit bezpečí a pohodlí v klidném a příjemném prostředí. Dívka je jednou za pololetí slovně hodnocena. V hodnocení je zohledněno osobní tempo žákyně a je laděno pozitivně.

Dívka není schopna samostatného pohybu a využívanou kompenzační pomůckou je invalidní vozík. V emocích se projevují spíše kolísavé nálady (projevy radosti i pláče), ráda pozoruje, ale je méně soustředěná – snadno se nechá vyrušit okolními vzruchy. Připravené úkoly, které zná, zvládá jen se slovní instrukcí. Reaguje na svoje jméno při oslovení i během hovoru.

Dívka je zcela nemluvicí a komunikuje pomocí gest, výrazů a vydávanými zvuky. Je podporována v navazování a udržování očního kontaktu. U dívky je využívána vizualizace mluveného slova za pomoci obrázků či piktogramů.

Zapojuje všechny smysly, důraz je však kladen především na hmatovou stimulaci, která podporuje jemnou motoriku, což je v případě dívky důležité. Hmatová stimulace je oblíbenou činností dívky. Dovede uchopit a pozorovat předmět, asistovaně zkouší zvuky hudebních nástrojů. Cílená zraková stimulace vyžaduje slovní vynucování si dívčiny pozornosti. Na chuťovou stimulaci reaguje často pláčem. Při bazálních stimulacích ráda odpočívá v poloze mumie, kde zvládne delší dobu odpočívát a je klidná. Cílem tohoto polohování je umožnit uživateli zprostředkování vjemu ze svého vlastního těla a umožnit mu pocítit jeho hranice.

Sebeobsahu zvládá pouze s asistencí. Díky výrazné unavitelnosti je nutné dívku neustále motivovat a aktivizovat. Věcné a slovní odměny jsou využívanou formou práce.

### **Návrhy metodického postupu dívky**

Pro dívku bylo navrženo pět níže uvedených vzdělávacích Snoezelen jednotek. Jejich návrhy vycházely z klíčových kompetencí a z výchovných a vzdělávacích strategií oboru Smyslová výchova. Samotným návrhům také předcházelo prostudování *METODICKÝH LISTŮ strukturovaných Snoezelen – MSE hodin* (Kolektiv autorů ZŠ speciální Diakonie ČCE Ostrava, 2015) a nastudování problematiky v publikaci

*Snoezelen – MSE* (Filatová, 2014), se zaměřením na kapitolu – *Plán, cíl a struktura Snoezelen hodiny*. Nedílnou součástí Snoezelen jednotek jsou také vlastní navržené a vytvořené pomůcky nebo pomůcky poskytnuté z vlastních zdrojů. Jednotky byly pozorovány v souladu s metodikou výzkumu a v předchozích kapitolách popsanou technikou sběru dat. Vzhledem k většímu rozsahu textu Snoezelen jednotek, tvoří jednotlivé návrhy přílohu č. 8. bakalářské práce.

Základní informace společné pro všechny navržené jednotky dívky shrnuje tabulka 6. - Forma, prostředí a atmosféra Snoezelen jednotek a tabulka 7. - Zapojené smysly při činnostech v Snoezelenu.

Tabulka 6. *Forma, prostředí a atmosféra Snoezelen jednotek*

<b><i>Snoezelen jednotka číslo</i></b>	<b><i>Forma</i></b>	<b><i>Prostředí</i></b>	<b><i>Atmosféra ve třídě</i></b>
1, 2, 3	Individuální	Snoezelen místnost	Pozitivní a přátelská
4, 5	Individuální	Snoezelen místnost	Pozorování neproběhlo

(zdroj: vlastní)

Tabulka 7. *Zapojené smysly při činnostech v Snoezelenu.*

<b><i>Snoezelen jednotka číslo</i></b>	<b><i>Zapojené smysly</i></b>				
	<b><i>Zrak</i></b>	<b><i>Sluch</i></b>	<b><i>Čich</i></b>	<b><i>Chut'</i></b>	<b><i>Hmat</i></b>
1	✓	✓	✓	----	✓
2	✓	✓	✓	----	✓
3	✓	✓	----	----	✓
4	Pozorování neproběhlo	Pozorování neproběhlo	Pozorování neproběhlo	Pozorování neproběhlo	Pozorování neproběhlo
5	Pozorování neproběhlo	Pozorování neproběhlo	Pozorování neproběhlo	Pozorování neproběhlo	Pozorování neproběhlo

(zdroj: vlastní)



## **1. SNOEZELLEN JEDNOTKA, 9. 12. 2016 – „Seznámení s prostředím“**

Cíl jednotky: Zvyknutí na prostředí; pocit klidu, uvolnění a bezpečí; podpora komunikace a důvěry mezi průvodcem a klientem; zraková a sluchová stimulace.

Délka pobytu: 20 minut

Průběh a vyhodnocení:

Jedním z cílů navržené jednotky bylo, aby si dívka zvykla na prostředí Snoezelenu a přijala v tomto prostředí neznámou osobu, tedy osobu výzkumníka při zachování pocitu bezpečí. Tento cíl se podařilo naplnit, ovšem s důležitou informací, že dívka vnímá jistotu a bezpečí v blízké přítomnosti a pozornosti provázejících osob. Pokud jsme ve Snoezelenu s dívkou komunikovali a vyskytovali se v její přímé blízkosti, byla klidná. Jakmile jsme však svou pozornost na chvíli odklonili od dívky, trochu se vzdálili, dívka začala plakat. Průvodce na situaci zareagoval okamžitě a slovně dívku ukonejšil. Velmi dobře reagovala na doteky a intonaci hlasu průvodce a okamžitě přestala plakat. Situaci jsem vnímala jako cennou zkušenost pro plánování a průběh dalších jednotek.

Zraková stimulace byla zajištěna prostřednictvím světelných prvků Snoezelenu – projekce na zeď a bublinkového sloupu a zrcadla. Dívka se zaujetím pozorovala zejména projekci na zeď, reagovala očními pohyby a úsměvem. Po chvíli se však unavila a začala „pospávat“. Projekci jsme museli vypnout. Zařadili jsme aktivizační dotykovou činnost (zkoumání vloček interaktivního stromu Snoezelenu) za standardního osvětlení. Také poloha dívky proti zrcadlu s pozorováním vodního sloupu a vlastního těla dělala dívence dobře.

Dobře reagovala na sluchovou stimulaci. Spolupracovala při cinknutí na trianl, z pozorování se domnívám, že pozitivně vnímala také relaxační hudbu.

Z průběhu první jednotky jsem si odnesla základní zkušenost, co dívka zvládne, jak reaguje. Pozorováním jsem zjistila, že je vhodné zařadit několik krátkých úkolů jdoucích po sobě, úkol musí být pro dívku dobře pozorovatelný očima, spíše aktivizující, než relaxační. Dívence dopřát relaxaci spíše v konci Snoezelen jednotky. S průvodcem jsme se domluvili, že vstup do Snoezelenu dívce propojíme s obrázkem, jehož návrh připraví průvodce i výzkumník. Čas strávený ve Snoezelenu bych hodnotila jako adekvátní.

## **2. SNOEZELEN JEDNOTKA, 16. 12. 2016 – „Vánoce“**

Cíl jednotky: Navození vánoční atmosféry; pocit spokojenosti, uvolnění a sounáležitosti; podpora spolupráce a komunikace mezi průvodcem a klientem; vyjádření vzájemné sdílení pocitů, podpora pozornosti a soustředění, podpora taktilního vnímání.

Délka pobytu: 20 minut

Průběh a vyhodnocení:

Cílem této jednotky bylo zejména navození vánoční atmosféry, podpora taktilního, sluchového a zrakového vnímání a podpora pozornosti, soustředění.

Tento cíl se podařilo naplnit. Při všech činnostech dívka dobře spolupracovala za podpory a v potřebné míře pomoci průvodce. Vzhledem k předchozí zkušenosti byly činnosti navrženy aktivizačně, v krátkém časovém úseku. Dívka byla aktivnější než v předchozí jednotce, přestože jí trápila rýma. Lépe udržovala oční kontakt jak s průvodcem, tak s používanými pomůckami. Průvodce s dívkou pracoval systémem „vezmi si x dej mi, děkuji“ pokaždé se slovní pochvalou a s gestem ukazování jedničky. Radost projevující smíchem vyjadřovala dívka zejména při vzájemném pohazování pomůckami (vatové sněhové koule, červený nafukovací balónek).

Dívka zaujatě pracovala také s nástroji. Z pozorování mohu usuzovat, že tato činnost nebyla pro dívku neznámá. Dobře spolupracovala a uplatňovala také svou vůli při výběru nástrojů. Nejvíce se zajímala o zvonkohru. Vlastní hraní doprovázela úsměvem, zvuk zvonkohry jí byl příjemný. U ostatních zvuků nástrojů jsem nezaznamenala nelibost, ale také ne zaujetí.

Další cíle, jako navození radosti, vyjádření a sdílení vzájemných pocitů, se podařilo naplnit. Přátelská atmosféra při rozbalování dárku a zařazení relaxační chvílky – pozorování vlastního odrazu v zrcadle a vodního sloupu, dívku celkově zklidnily. Celou jednotkou nás také doprovázel úsměv dívky. Čas strávený ve Snoezelenu jako adekvátní.

## **3. SNOEZELEN JEDNOTKA, 6. 1. 2017 – „Interaktivní činnosti“**

Cíl jednotky: Interaktivní činnosti; podpora zrakového, sluchového, taktilního a čichového vnímání; vnímání zvuku a rytmu nástrojů; podpora spolupráce a komunikace mezi průvodcem a klientem; pocit spokojenosti, radosti a sounáležitosti.

Délka pobytu: 20 minut

Průběh a vyhodnocení:

Mezi hlavní cíle této jednotky patřily zejména interaktivní činnosti s podporou pozornosti, zrakového, taktilního a sluchového vnímání.

Tyto cíle se podařilo naplnit. Dívka dobře spolupracovala. Zkoušela zvuk nástrojů a při výběru uplatňovala svou vůli. Při hře zapojovala obě ruce, dobře udržovala oční kontakt, vnímala zvuk nástrojů. Při libosti zkoušela zvuk opakovaně. Z nabízeného ji nejméně zaujaly bongo bubny. Domnívám se, že vzhledem ke své velikosti byly pro dívku hůře uchopitelné a pozorovatelné. Dívka může pomůcky dobře pozorovat zejména při jejich uchopení a zvednutí do úrovně očí. Pohyb hlavou má značně omezen, zejména při úklonu směrem dolů a při záklonu hlavy.

Interaktivní navržené pomůcky na pobyt v Snoezelenu dívku zaujaly. Vydávaly zvuky, případně svítily a to se dívce líbilo. Méně zaujatě pracovala s maňásky. Odmítla je očima pozorovat, teprve při úchopu do ruky získaly její pozornost. Začala je muchlovat, podávala si je směrem k obličejí a ústům. Dotek s maňásky jí dělal dobře a doprovázela ho úsměvem. I zde jí průvodce záměrně nechal projevit svoje přání při výběru.

Zrakové stimuly dívka pozoruje se zaujetím. Dochází u ní ke zklidnění při zachování pozornosti a soustředění.

Dívka tentokrát dobře spolupracovala. Přestože byla lehce indisponována a unavena rýmou, zůstala aktivní a dobře naladěná. Z pozorování bylo zřejmé, že vnímá také „neznámou“ osobou v podobě výzkumníka. Celou dobu mě periferně sledovala očima, a jakmile jsem se naklonila, začala mě potahovat za vlasy a prozkoumávat dotekem. Její reakce bych hodnotila jako uvědomění si neznámé osoby a zvědavost. Z pozorování bylo vidět, že při činnostech ji moje přítomnost nerušila, nedocházelo z tohoto důvodu k odklonům pozornosti, ale mou přítomnost si dobře uvědomovala. Čas strávený ve Snoezelenu bych hodnotila jako adekvátní.

#### **4. SNOEZELLEN JEDNOTKA – „Červená“**

Cíl jednotky: Fixování červené barvy; stimulace smyslů; podpora zrakového a taktilního vnímání; podpora spolupráce a komunikace mezi průvodcem a klientem; pocit spokojenosti, radosti a sounáležitosti.

Délka pobytu: 20 minut

### Průběh a vyhodnocení:

*Vzhledem k délce trvání výzkumného šetření, domluvené frekvenci návštěv na pracovišti a časté nepřítomnosti dívky ve škole z důvodu zdravotních indispozic se nepodařilo navrženou jednotku pozorovat a evaluovat.*

### **5. SNOEZELLEN JEDNOTKA – „Dech a vzduch“**

Cíl jednotky: Dechová cvičení; navození klidu a uvolnění; podpora smyslového vnímání; podpora spolupráce a komunikace mezi průvodcem a klientem.

Délka pobytu: 20 minut

### Průběh a vyhodnocení:

*Vzhledem k délce trvání výzkumného šetření, domluvené frekvenci návštěv na pracovišti a časté nepřítomnosti dívky ve škole z důvodu zdravotních indispozic se nepodařilo navrženou jednotku pozorovat a evaluovat.*

### **6.3 Rozhovory**

Následující odstavce se věnují především interpretaci dat získaných z jednotlivých rozhovorů v kontextu s cílem a výzkumnou otázkou bakalářské práce.

Cílem rozhovorů bylo představit metodu Snoezelen v souvislostech s potřebami žáků základní školy speciální se zaměřením na cílovou skupinu žáků se střední a těžkou mentální retardací a zjistit přínos speciálního prostředí Snoezelen místnosti pro rozvoj kompetencí z pohledu vedení školy a pedagogických pracovníků.

Rozhovory byly vedeny s ředitelem a pedagogickými pracovníky základní školy speciální a odpovědi respondentů poskytly cenné zkušenosti a názory k šetřené problematice. Vzor sestavených otázek tvoří přílohu č. 10. bakalářské práce.

### Stručná charakteristika respondentů:

**Respondent A** - je ředitelem školy od listopadu roku 2016 a v předchozích letech patřil ke stálým pedagogům školy.

**Respondent B** - je od října školního roku 2016/2017 třídní učitel chlapce.

**Respondent C** - je stálý pedagogický asistent chlapce.

**Respondent D** - je od září 2015 pedagogický asistent dívky.

## **PŘEDSTAVENÍ METODY SNOEZELLEN**

### Charakteristika Snoezelen místnosti a účel využití:

#### **Respondent A:**

- Místnost; využití k relaxaci a volnočasovým aktivitám.

#### **Respondent B:**

- Odpočinková a relaxační místnost; využití k odpočinku a relaxaci.

#### **Respondent C:**

- Místnost zaměřená na vizuál, světelné efekty; využití ke zrakové stimulaci a volnočasovým aktivitám.

#### **Respondent D:**

- Příjemná klidová místnost; využití k terapeutickým přístupům.

### Forma práce v místnosti Snoezelen:

#### **Respondent A, B, C, D:**

- Skupinové aktivity.

### Příklady aktivit ve Snoezelenu:

#### **Respondent A:**

- MŠ – herní prvky, hudba, světla k relaxaci.
- ZŠ – hudba, aroma lampa, světelné efekty; uklidnění a relaxace.

#### **Respondent B:**

- Světelné efekty, relaxační hudba; rozjímání, poslech, pozorování.

#### **Respondent C:**

- Relaxační hudba, světelné efekty, využití nástrojů, vyrábění např. koule z papíru.

#### **Respondent D:**

- Relaxace, uvolnění, zklidnění, užívání si pobytu ve Snoezelenu.

### Nevýhody či úskalí konceptu, případně práce v místnosti Snoezelen:

#### **Respondent A:**

- Neshledává nevýhody uvedené metody.

#### **Respondent B:**

- Občasná nefunkčnost technického zázemí Snoezelenu a neinformovanost o jeho plném využití.

#### **Respondent C:**

- Skupinové aktivity v malém prostoru a adaptační potíže některých žáků při činnostech ve skupině.

**Respondent D:**

- U současného spuštění mnoha zrakových stimulů nástup vegetativních potíží.
- Možnost negativního vnímání např. u dětí trpících epilepsií.

**PŘÍNOS SPECIÁLNÍHO PROSTŘEDÍ SNOEZELEN MÍSTNOSTI**

Klíčové „oblasti“ v edukaci u skupiny žáků s MR, zejména se zaměřením na žáky se střední a těžkou MR:

**Respondent A:**

- Respektování potřeb a možností žáků, individuální přístup k žákům.

**Respondent B:**

- Vést žáky ke schopnosti zvládnout sebeobsluhu, uplatňovat hygienické návyky a projevovat své potřeby.

**Respondent C:**

- Komunikace a společné příjemné klima.

**Respondent D:**

- Zprostředkovat žákům okolní svět.

Uvedené příklady respondentů, co mají ve Snoezelenu děti opravdu rády:

**Respondent A:**

- Ve vztahu ke konkrétní třídě - relaxace a pozorování zrakových podnětů.

**Respondent B:**

- Pocit klidu, důvěry a bezpečí.

**Respondent C:**

- Interaktivní a světelné prvky místnosti, pocit klidu a pozorování zrakových podnětů.

**Respondent D:**

- Světelné a relaxační prvky místnosti.

Sledované cíle při práci s dítětem ve Snoezelen místnosti:

**Respondent A:**

- Zejména zklidnění, relaxace, radost a nové podněty.

**Respondent B:**

- Konkrétní cíl nesleduje, obecně je cílem odpočinek.

**Respondent C:**

- Relaxace, propojení prvků a činností ve Snoezelenu s konkrétním tématem.

**Respondent D:**

- Odpočinek a relaxace.

Nejlépe rozvíjené kompetence (případně dovednosti) v prostředí Snoezelen místnosti:

**Respondent A:**

- Trpělivost. (Respondent vztáhl odpověď především na žáky s poruchou autistického spektra).

**Respondent B:**

- Sociální kompetence.

**Respondent C:**

- Zraková a hmatová stimulace.

**Respondent D:**

- Rozvíjení všemi smysly.

Vliv prostředí Snoezelenu na vzájemnou interakci mezi žákem a pedagogem:

**Respondent A:**

- Četnější interakční projevy.

**Respondent B:**

- Příjemnější a přátelštější kontakt mezi průvodcem a žákem.

**Respondent C:**

- Intenzivnější kontakt a spolupráce mezi průvodcem a žákem.

**Respondent D:**

- Neshledává, že by prostředí Snoezelenu ovlivňovalo vzájemnou interakci.

Odlišnost interakce žák-pedagog v prostředí Snoezelenu od interakce žák-pedagog v běžné třídě:

**Respondent A:**

- V rámci Snoezelenu zlepšení interakce přímým individuálním přístupem, klidem a důvěrou mezi průvodcem a žákem.

**Respondent B:**

- Shledává odlišnost v přívětivější komunikaci mezi průvodcem a žákem v prostředí Snoezelenu.

**Respondent C:**

- Shledává odlišnost ve vlivu výjimečnosti prostředí Snoezelenu.

**Respondent D:**

- Neshledává interakci žák-pedagog v prostředí Snoezelenu jako odlišnou od interakce žák-pedagog v běžné třídě.

Charakteristika největšího přínosu Snoezelenu v práci s dětmi s MR:

**Respondent A:**

- Pozitivní působení na psychiku a vegetativní funkce žáků, vzájemné sdílení pocitů mezi žákem a průvodcem.

**Respondent B:**

- Uklidnění a relaxace.

**Respondent C:**

- Smyslová stimulace a propojení smyslů.

**Respondent D:**

- Podnětnost multismyslového prostředí.



## 7 Diskuze

Vývoj jedince s mentální retardací různého stupně a typu má některé charakteristické rysy, avšak nelze je paušalizovat. Současní autoři, jako například Bazalová, Švarcová či Černá uvádějí, že jedinci, děti, žáci s mentální retardací se liší tak, jako se liší člověk od člověka v populaci bez mentální retardace. Na základě kvalitativního šetření, analýzy dokumentů žáků a uskutečněného pozorování lze s názory autorů nalézt shodu. Rozmanitost či rozdílnost žáků je dobře vidět v jednotlivých sestavených kazuistikách, které vycházely nejen z odborné lékařské či speciálně-pedagogické diagnostiky, ale také z individuálních vzdělávacích plánů. Na základě pozorování jsou v níže uvedených kategoriích – pohyb, emoce, plnění úkolů, pozornost a soustředění, komunikace, smyslové vnímání a sebeobsluha, o kterých se autoři také zmiňují, popsány rozdíly v průvodních jevech střední MR a těžké MR u zvolených žáků výzkumného souboru. Pro přehlednost jsou kategorie shrnuty v komparační tabulce 8. – Průvodní jevy mentální retardace u zvolených žáků výzkumného souboru.

*Tabulka 8. Průvodní jevy mentální retardace u zvolených žáků výzkumného souboru*

	<b>Chlapec – střední MR</b>	<b>Dívka – těžká MR</b>
<b>Pohyb</b>	Samostatný s dobrou orientací v prostředí školy.	Imobilní, využívá kompenzační pomůcku - invalidní vozík.
<b>Emoce</b>	Veselý a přátelský, snaživý, aktivní. Pouze občasné kolísání nálad.	Kolísavé nálady (projevy radosti i pláče).
<b>Plnění úkolů</b>	Dobře spolupracuje a plní zadané úkoly. Oblíbenou činností jsou výukové a relaxační programy na iPadu a interaktivní pomůcky.	Úkoly, které zná, zvládá jen se slovní instrukcí.
<b>Pozornost a soustředění</b>	Dovede se soustředit. Při nezaujetí činností je potřeba stálá motivace, aby nedocházelo k odklonům pozornosti a prosazování vlastní vůle ve smyslu nedokončení činnosti.	Je méně soustředěná – snadno se nechá vyrušit okolními vzruchy. Je výrazně unavitelná, nutné je dívku neustále motivovat a aktivizovat. Pokud ji činnost či osoba zaujme, dokáže být zvědavá.

<b>Komunikace</b>	Používá pouze několik slov například „pa“, osvojil si prvky komunikace znaku do řeči především „prosím“ a „děkuji.“ Mluvené řeči a pokynům dobře rozumí. Mimikou, ukázáním, uchopením dovede vyjádřit svoje potřeby.	Dívka je zcela nemluvící a komunikuje pomocí gest, výrazů a vydávanými zvuky. Je využívána vizualizace mluveného slova za pomocí obrázků či piktogramů.
<b>Smyslové vnímání</b>	Zapojuje všechny smysly, dovede rozlišit některé chutě, má pěkný úchop, zvládne pracovat také s dechem. Rozpozná hlasitost, rychlost, rytmus.	Zapojuje všechny smysly, důraz je však kladen především na hmatovou stimulaci, která podporuje jemnou motoriku. Dovede uchopit a pozorovat předmět, asistovaně zkouší zvuky hudebních nástrojů. Cílená zraková stimulace vyžaduje slovní vynucování si dívčiny pozornosti.
<b>Sebeobsluha</b>	Sebeobsluhu zvládá s dopomocí, rád manipuluje s předměty.	Sebeobsluhu zvládá pouze s asistencí.

(zdroj: vlastní)

Jestliže hovoříme o odlišnosti jedinců s MR, o jejich osobitosti, individualitě a rozmanitosti ve schopnostech či dovednostech, musíme hovořit také o nutném a potřebném individuálním přístupu k nim. Individuální a komplexní přístup je nutné volit také při hledání způsobů podpory ve vývoji, edukaci a následném životě ve společnosti.

Jedním z důležitých období rozvoje jedinců s MR je právě edukační proces. Opatřilová (2013) tento proces charakterizuje jako přístup k výchově a vzdělání reflektující spolupráci mezi odborníky, kteří pomáhají v rozvoji komunikace, motoriky, vnímání, sebeobsluhy, v rozvoji sociálních a kognitivních (poznávacích) funkcí apod. Optimální edukace žáků s MR vyžaduje vždy analýzu reálné situace a zvážení všech možností. Ve vztahu k cílové skupině žáků se střední a těžkou MR, je jednou z těchto možností **vzdělávání žáků na základní škole speciální**, s legislativním ukotvením ve školském zákoně č. 561/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů. Z kvalitativního šetření a analýzy kvalitativních dat viz. podkapitoly praktické části **6.1 Analýza dokumentů**

a **6.3 Rozhovory** vyplývá, že v edukaci u skupiny žáků se střední a těžkou MR je považované za klíčové:

- respektování potřeb žáků a jejich možností
- individuální přístup

Autorky Opatřilová (2013) či Pipeková (2016) doporučují, aby vzdělávací obsah v edukaci žáků s MR (zejména pak u žáků s těžkou MR) byl doplňován takovými výukovými postupy, které vytváří situace ze zážitkové oblasti. Uvádí, že edukační proces je na základní škole speciální uplatňován za pomoci specifických metod, forem a prostředků edukace. Kvalitativní šetření viz. podkapitola praktické části **6.1 Analýza dokumentů** potvrzuje, že ve stejném duchu můžeme vnímat také práci pedagogů. Na základní škole speciální je využito pedagogické péče v oblasti zrakové stimulace, odborné péče v oblasti fyzioterapie, canisterapie, hiporelaxace či ornitoterapie (využití papouška v oblasti terapie). Mezi alternativní přístupy ke vzdělávání patří také využívání konceptu Bazální stimulace a konceptu Snoezelen. Sebraná kvalitativní data poukazují na skutečnost, že samotný koncept Snoezelen není v dokumentu nijak vymezen. Místnost Snoezelen je pouze zmíněna jako jeden z možných prostorů, v němž je vyučován vzdělávací obor Smyslová výchova patřící pod vzdělávací oblast Člověk a jeho svět. Současně z výzkumného šetření vyplývá potřeba kvalifikovaného personálního zajištění realizace metody.

Ponechalová (2009) uvádí čtyři skupiny, jak lze Snoezelen aplikovat: **Snoezelen jako terapie ve své užší podobě** řízená lékařem a Snoezelen terapeutem; **Snoezelen jako terapeutický přístup** vykonávaný prostřednictvím pedagoga s kvalifikací Snoezelen; **Snoezelen jako pedagogicko - podpurný přístup** uplatňovaný jako podpora edukačního procesu; **Snoezelen jako volná nabídka** například k navození klidu a relaxace nebo k načerpání sil a aktivizaci, bez přímého dopředu plánovaného terapeutického či pedagogického záměru. Ve shodě s odbornými zdroji poukazují závěry kvalitativního šetření na přínos speciálního prostředí Snoezelen v oblastech:

- relaxace a uvolnění
- příznivý vliv na prožívání a vegetativní funkce
- smyslová stimulace

Tvorba návrhu metodického postupu na vybranou předmětovou oblast „Člověk a jeho svět“ realizovanou vzdělávacím oborem Smyslová výchova ve speciálním prostředí Snoezelen místnosti byla dílčím cílem výzkumné části práce.

Analýza dokumentů ukazuje, že Smyslové výchově a vybrané kategorii - smyslové vnímání je věnována dostatečná pozornost. Smyslová výchova pomáhá žákům poznávat okolní prostředí prostřednictvím smyslového vnímání. Je vyučována jako samostatný obor, úzce však souvisí a prolíná všemi vyučovacími obory. Vycházíme-li z myšlenky, že Snoezelen místnost je místností multismyslovou, propojení se vzdělávacím oborem Smyslová výchova se přímo nabízí, i když na základě nastudovaných teoretických východisek není jedinou možností. Vlastní Snoezelen jednotky, které jsou výsledkem dílčího cíle empirické části práce, jsou navrženy pro konkrétní žáky, avšak po případné potřebné úpravě je lze využít v obecném měřítku.

Výzkumná otázka, která byla stanovena v souvislosti s cílem empirické části práce.

1. *Jaký je přínos speciálního prostředí Snoezelen místnosti pro rozvoj kompetencí v předmětové oblasti „Člověk a jeho svět“ realizované vzdělávacím oborem Smyslová výchova?*

Na základě výzkumného šetření můžeme říci, že prostředí Snoezelen místnosti nabízí odlišný a podnětný prostor, který umožňuje žákům činnosti vnímat všemi smysly, podporuje vzájemnou interakci mezi žákem a průvodcem a vhodným způsobem doplňuje výukové postupy na základní škole speciální. Práce na návrzích Snoezelen jednotek vedla k zamyšlení nad vzdělávacím obsahem oboru Smyslová výchova, navázání úzké a přátelské spolupráce mezi žákem, průvodcem a výzkumníkem a k reflektování individuálních potřeb žáků.

Za přínos můžeme považovat, že v jedné promyšleně připravené Snoezelen jednotce, s respektováním individuálních potřeb žáka, lze účinně rozvíjet všechny klíčové kompetence vzdělávacího oboru současně, v propojení s tematickým plánem výuky a pro žáky v nevhodném multismyslovém prostředí. Rozvoj klíčových kompetencí vzdělávacího oboru smyslová výchova se dařilo naplňovat výchovnými a vzdělávacími strategiemi, které jsou vymezeny v podkapitole **6.1 Analýza dokumentů** a uvedeny v tabulce 3. - Klíčové kompetence, výchovné a vzdělávací strategie vzdělávacího oboru Smyslová výchova.

Při uskutečňování výzkumných metod může dojít k nepřesnostem, které mohou mít vliv na celý průběh a výsledek šetření. Příkladem může být nedostatečná zkušenost při sestavování otázek rozhovorů. Malý počet respondentů poskytuje také spíše subjektivní

pohled na zkoumanou problematiku. Jisté nepřesnosti mohou vzniknout i při realizaci výzkumného šetření formou pozorování, které je zřejmě jednou z nejtěžších metod sběru dat. Při tomto šetření je zapotřebí určitá míra zkušeností a to zejména znalost v technice sběru dat. Například sledované kategorie v záznamovém archu nemusí být zcela správně zvoleny, případně správně rozpoznány, nepřesnosti a nezkušenost s výzkumem se může odrazit také na deskriptivních zápisech z pozorování.

Kvalitativní šetření sloužilo jako nástroj k naplnění formulovaného cíle práce, kterým bylo vytvořit návrh metodického postupu vzdělávacího oboru Smyslová výchova pro speciální prostředí Snoezelen místnosti a evaluovat efektivitu vzdělávací jednotky předmětové oblasti „Člověk a jeho svět“ realizovanou vzdělávacím oborem Smyslová výchova ve speciálním prostředí Snoezelen místnosti. Dále ke shromáždění dat pro zodpovězení stanovené výzkumné otázky. Závěry kvalitativního šetření nelze aplikovat plošně, platné jsou pro zvolený výzkumný soubor bakalářské práce.

## 8 Závěr

Hledání alternativních přístupů ke vzdělávání a rozvoji žáků z hlediska klíčových kompetencí jednotlivých vzdělávacích oborů, by mělo být stěžejní oblastí v edukaci každého žáka s mentální retardací, bez ohledu na její hloubku. Zvládnutí, nebo co možná největší rozvoj klíčových kompetencí, znamená v životě jedinců s mentální retardací zmírnění jejich závislosti na okolí, šanci zapojit se do společnosti a žít plnohodnotný život. Cesta k tomuto cíli by měla být pestrá a rozmanitost by měla odpovídat rozmanitosti lidské povahy. Zjednodušeně lze říci, že co svědčí jedinci, nemusí svědčit jinému. Alternativní přístupy takovou rozmanitost nabízejí. Všechny takové přístupy, koncepty či metody se nemusí v budoucím čase ukázat jako účinné, projdou modifikacemi, dost možná některé zcela zaniknou. Přesto je naší povinností nad novými přístupy zodpovědně přemýšlet, odborně je zkusit, hodnotit, hledat a nacházet cestu ke zprostředkování „učení a zkušeností“.

Teoretická část práce se dělí na tři hlavní kapitoly. První kapitola uvádí, definování a terminologické vymezení mentální retardace, její klasifikaci a charakteristiku specifík osobnosti jedince s mentální retardací. V závěru kapitoly je pozornost věnována již cílové skupině žáků se střední a těžkou mentální retardací.

Druhá kapitola se zaměřuje na proces edukace u žáků na základní škole speciální s vymezením legislativního rámce, rámcově vzdělávacího programu, individuálně vzdělávacího plánu, současného náhledu na proces edukace žáků se střední a těžkou mentální retardací a na terapeutické přístupy a metody edukace na základní škole speciální.

Třetí a poslední kapitola teoretické části práce se zabývá již samotnou metodou Snoezelen od její historie až po současnost. Uvádí základní schémata a zásady využívání této metody, které odpovídají současným paradigmatům.

Empirická část měla za cíl evaluovat efektivitu vzdělávací jednotky předmětové oblasti „**Člověk a jeho svět**“ realizovanou vzdělávacím oborem **Smyslová výchova** ve speciálním prostředí Snoezelen místnosti. Stanoveného cíle bylo dosaženo za pomoci technik sběru dat kvalitativního šetření.

První použitou technikou byla analýza dokumentu, v tomto případě RVP ZŠS, ŠVP základní školy speciální a katalogových listů žáků. Analýza dokumentů měla za cíl komparovat kurikulární dokument na státní úrovni RVP ZŠS – díl I. a díl II. jako vstupní podklad k analýze ŠVP základní školy speciální, tedy dokumentu na úrovni školy. V ŠVP ZŠS bylo sledováno ukotvení předmětové oblasti „Člověk a jeho svět“,

vzdělávacího oboru Smyslová výchova a zvolené kategorie – smyslové vnímání. Z analýzy vyplývá, že Smyslová výchova je vyučována jako samostatný obor, zároveň však prolíná do všech ostatních vzdělávacích oblastí. Jsou zde podrobně popsány tematické okruhy Smyslové výchovy a jejich jednotlivé cíle. Z hlediska katalogových listů byla analýza podkladem k tvorbě kazuistik žáků, s nimiž bylo v rámci výzkumu pracováno.

Pozorování bylo využito jako další technika sběru dat v rámci kvalitativního šetření. Cílem pozorování pěti navržených Snoezelen jednotek pro každého žáka, s různým intervalem v pozorování a ve vymezeném období, bylo evaluovat efektivitu vzdělávací jednotky předmětové oblasti „Člověk a jeho svět“ realizovanou vzdělávacím oborem Smyslová výchova ve speciálním prostředí Snoezelen místnosti a zjistit přínos speciálního prostředí Snoezelen místnosti pro rozvoj kompetencí v již zmíněné předmětové oblasti a vzdělávacím oboru. Z pozorování vyplynulo, že v jedné promyšleně připravené Snoezelen jednotce, s respektováním individuálních potřeb žáka, lze účinně rozvíjet všechny klíčové kompetence vzdělávacího oboru současně, v propojení s tematickým plánem výuky a pro žáky v nevšedním multismyslovém prostředí.

Na část pozorování navazovaly rozhovory s pedagogickými pracovníky. Cílem vedených rozhovorů bylo představit metodu Snoezelen v souvislostech s potřebami žáků základní školy speciální se zaměřením na cílovou skupinu žáků se střední a těžkou mentální retardací a zjistit přínos speciálního prostředí Snoezelen místnosti pro rozvoj kompetencí z pohledu vedení školy a pedagogických pracovníků. Sebraná kvalitativní data poskytla cenné zkušenosti a názory k šetřené problematice a zároveň odhalila potřebu kvalifikovaného personálního zajištění realizace metody.

Dílčí cíl, tedy návrh metodického postupu, vycházel z klíčových kompetencí a z výchovných a vzdělávacích strategií oboru Smyslová výchova. Samotným návrhům předcházelo prostudování odborné literatury a metodických listů. Jednotlivé Snoezelen jednotky reflektovaly individuální možnosti žáků a byly navrženy pro konkrétní žáky. Po potřebné úpravě je lze využít v obecném měřítku, jako zdroj inspirace pro cílenou podpůrně – pedagogickou činnost v rámci místnosti Snoezelen.

## Seznam použitých zdrojů

### Elektronické zdroje

1. ACKERMANN, K., E., 2012. *Snoezelen – podpora nebo požadavek?*. In: Přednáška z 10. mezinárodního sympózia ISNA, Maria Bildhausen, Německo. [online] Bratislava: Informační portál o širších možnostech využití multisenzorických místností [cit. 2016-12-29]. Dostupné z: <http://3lobit.sk/cs/snoezelen-2/snoezelen-podpora-nebo-pozadavek/>
2. ISNA – MSE, 2016. *Termíny kurzů*. [online] Ostrava: Asociace Snoezelen – MSE [cit. 2017-04-01]. Dostupné z: <http://snoezelen-mse.cz/terminy-vsech-kurzu/>
3. 3lobit, 2016. *Kto sme*. [online] Bratislava: Informační portál o širších možnostech využití multisenzorických místností [cit. 2016-12-29]. Dostupné z: <http://3lobit.sk/cs/kdo-jsme/>
4. *Why "intellectual disability" is replacing "mental retardation"*. [online] USA: R-WORD-spread the word to end the word. [cit. 2016-11-12]. Dostupné z: [http://www.r-word.org/r-word-why-pledge.aspx#.V64m\\_JiLS00](http://www.r-word.org/r-word-why-pledge.aspx#.V64m_JiLS00)

### Odborné publikace

1. BAZALOVÁ, B., 2014. *Dítě s mentálním postižením a podpora jeho vývoje*. Praha: Portál. 184. s. ISBN 978-80-262-0693-4.
2. ČERNÁ, M. et al., 2015. *Česká psychopedie*. 2. vydání. Praha: Univerzita Karlova. 224. s. ISBN 978-80-246-3071-7.
3. DIAKONIE ČCE. et al., 2015. *Snoezelen – MSE: Metodické listy ze základní školy speciální Diakonie ČCE Ostrava*. Ostrava: Tiskárna Kleinwächter. 72 s. ISBN 978-80-260-8746-5.
4. FAJMONOVÁ, J., CHOVANCOVÁ, M., 2008. *Možnosti využití snoezelenu při práci s žáky v ZŠ speciální*. Praha: IPPP ČR. 119 s. ISBN: 978-80-86856-39-1.



5. FILATOVÁ, R., 2014. *Snoezelen - MSE*. Ostrava: Tiskárna Kleinwächter. 160 s. ISBN 978-80-905419-3-1.
6. HENDL, J., 2005. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál. 2005. 408. s. ISBN 80-7367-040-2.
7. JANKŮ, K., 2010. *Využívání metody Snoezelen u osob s mentálním postižením*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity. 192 s. ISBN 978-80-7368-915-5.
8. JANKŮ, K., 2013. *Terapie ve speciální pedagogice – zaměření na osoby s těžkým postižením*. Ostrava: Ostravská univerzita. 65 s. ISBN 978-80-7464-326-2.
9. MERTENS, K., 2004. *Snoezelen - Eine Einführung in die Praxis*. Verlag modernes lernen. 142 s. EAN 9783808005620.
10. MEZINÁRODNÍ KLASIFIKACE NEMOCÍ, 2013. *Mezinárodní statistická klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů: MKN-10: desátá revize: aktualizovaná vydání k 1. 1. 2013*. Praha: Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR. 874 s. ISBN 978-80-904259-0-3.
11. MÜLLER, O. (ed.) et al., 2014. *Terapie ve speciální pedagogice*. 2. vydání. Praha: Grada Publishing. 512 s. ISBN 978-80-247-4172-7.
12. OPATŘILOVÁ, D., 2008. *Metody práce u jedinců s těžkým postižením a více vadami*. Brno: Masarykova univerzita. 146 s. ISBN 978-80-210-3819-6.
13. OPATŘILOVÁ, D., 2013. *Edukace osob s těžkým postižením a souběžným postižením více vadami*. Brno: Masarykova univerzita. 186 s. ISBN 978-80-210-6221-4.

14. OŠLEJŠKOVÁ, H., VÍTKOVÁ, M. et al., 2016. *Východiska, podmínky a strategie ve vzdělávání žáků s těžkým postižením na základní škole speciální*. Brno: Masarykova univerzita. 310 s. ISBN 978-80-210-6673-1.
15. PIPEKOVÁ, J., VÍTKOVÁ, M. et al., 2014. *Od edukace k sociální inkluzi osob se zdravotním postižením se zaměřením na mentální postižení*. Brno: Masarykova univerzita. 246 s. ISBN 978-80-210-7689-1.
16. PFEIFFER, J., ŠVESTKOVÁ, O. překlad., 2008. *Mezinárodní klasifikace funkčních schopností, disability a zdraví: MKF*. Praha: Grada. 280 s. ISBN 978-80-247-1587-2.
17. PFEIFFER, J. et al., 2014. *Koordinovaná rehabilitace*. České Budějovice: Jihočeská univerzita. 176. s. ISBN 978-80-7394-461-2.
18. PONECHALOVÁ, D., 2009. *Snoezelen: Úvod do tematiky*. Bratislava: 3lobit. 16 s.
19. SASSE, A., VÍTKOVÁ, M., STORMER, N. (Hg.), 2004. *Integrations-und Sonderpädagogik in Europa: Professionelle und diszipliniäre Perspektiven*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. 384 s. ISBN 9783781513426.
20. SLOWÍK, J., 2007. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada Publishing. 160 s. ISBN 978-80-247-1733-3.
21. ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K., 2014. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 2. vydání. Praha: Portál. 384 s. ISBN 978-80-262-0644-6.
22. ŠVARCOVÁ, I., 2011. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*. 4. vydání. Praha: Portál. 224 s. ISBN 978-80-7367-889-0.

### **Kvalifikační práce**

1. NEČASOVÁ, L., 2015. *Rozvoj smyslového vnímání v místnosti Snoezelen na ZŠ speciální pro žáky se středně těžkým a těžkým mentálním postižením*. Brno. Diplomová práce. Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity.

### **Zákony a dokumenty**

1. *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání základní škola speciální*, 2008. [online]. Výzkumný ústav pedagogický v Praze. [cit. 2016-06-25]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/ramcovy-vzdelavaci-program-pro-obor-vzdelani-zakladni-skola>. ISBN 978-80-87000-25-0.
2. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, 2016. [online]. MŠMT. [cit. 2016-06-25]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/opatreni-ministra-skolstvi-mladeze-a-telovychovy-kterym-se-4?highlightWords=RVPZV>
3. Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, 2005. [online]. [cit. 2016-06-25]. In: *Sbírka zákonů České republiky*, částka 20, s. 490-502. ISSN 1211-1244. Dostupné z: <http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/start.aspx>
4. Vyhláška č. 197/2016 Sb., kterou se mění vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů, a některé další zákony, 2016. [online]. [cit. 2016-06-25]. In: *Sbírka zákonů České republiky*, částka 74, s. 3074-3114. ISSN 1211-1244. Dostupné z: <http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/start.aspx>
5. Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, 2016. [online]. [cit. 2016-06-25]. In: *Sbírka zákonů České republiky*, částka 10, s. 234-320. ISSN 1211-1244. Dostupné z: <http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/start.aspx>

6. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), 2004. [online]. [cit. 2016-06-25]. In: *Sbírka zákonů České republiky*, částka 190, s. 10262-324. ISSN 1211-1244. Dostupné z: <http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/start.aspx>
7. Zákon č. 82/2015 Sb., zákon, kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, a některé další zákony, 2015. [online]. [cit. 2016-06-25]. In: *Sbírka zákonů České republiky*, částka 37, s. 1384-97. ISSN 1211-1244. Dostupné z: <http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/start.aspx>
8. Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, 2004. [online]. [cit. 2016-06-25]. In: *Sbírka zákonů České republiky*, částka 190, s. 10333-345. ISSN 1211-1244. Dostupné z: <http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/start.aspx>
9. Zákon č. 89/2012 Sb., občanský zákoník, 2012. [online]. [cit. 2016-12-29]. In: *Sbírka zákonů České republiky*, částka 33, s. 1026-1365. ISSN 1211-1244. Dostupné z: <http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/start.aspx>

## **Seznam příloh**

**Příloha č. 1** – Specifikace základních kategorií MR dle 10. revize Mezinárodní statistické klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů a jiných odborných zdrojů

**Příloha č. 2** – Charakteristika specifických, terapeutických metod v edukačním procesu základní školy speciální

**Příloha č. 3** – Vzor informovaného souhlasu k nahlížení do dokumentace žáka

**Příloha č. 4** – Vzor informovaného souhlasu k fotodokumentaci

**Příloha č. 5** – Vzor informovaného souhlasu k poskytnutí rozhovoru

**Příloha č. 6** – Vzor záznamového archu pro pozorování

**Příloha č. 7** – Návrhy metodického postupu pro chlapce

**Příloha č. 8** – Návrhy metodického postupu pro dívku

**Příloha č. 9** – Deskriptivní záznamy z pozorování

**Příloha č. 10** – Vzor sestavených otázek rozhovorů

**Příloha č. 11** – Fotodokumentace částí a prvků místnosti Snoezelen

## **Seznam obrázků**

**Obrázek č. 1.** – Inteligenční kvocient zavedený Williemem Sternem

## **Seznam tabulek**

**Tabulka č. 1** – Rozdělení specifických, terapeutických metod v edukačním procesu základní školy speciální

**Tabulka č. 2** – Komparace dílů I. a II. RVP ZŠS

**Tabulka č. 3** – Klíčové kompetence, výchovné a vzdělávací strategie vzdělávacího oboru Smyslová výchova

**Tabulka č. 4** – Forma, prostředí a atmosféra Snoezelen jednotek

**Tabulka č. 5** – Zapojené smysly při činnostech ve Snoezelenu

**Tabulka č. 6** – Forma, prostředí a atmosféra Snoezelen jednotek

**Tabulka č. 7** – Zapojené smysly při činnostech ve Snoezelenu

**Tabulka č. 8** – Průvodní jevy mentální retardace u zvolených žáků výzkumného souboru

## Seznam zkratek

<b>ADHD</b>	- Hyperaktivita s poruchou pozornosti
<b>AAIDD</b>	- American Association on Intellectual and Developmental Disabilities - Americká asociace pečující o osoby s mentálním postižením
<b>AAMR</b>	- American Association for Mental Retardation – Americká asociace pro mentální retardaci
<b>ASNOEZ</b>	- Asociace Snoezelen konceptu České republiky
<b>CNS</b>	- Centrální nervový systém
<b>ČCE</b>	- Československá církev evangelická
<b>ČR</b>	- Česká republika
<b>IQ</b>	- Inteligenční kvocient
<b>ISNA</b>	- International Snoezelen Association - Mezinárodní Snoezelen Asociace
<b>IVP</b>	- Individuální vzdělávací plán
<b>KSP PdF MU</b>	- Katedra speciální pedagogiky Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity
<b>MKF</b>	- Mezinárodní klasifikace funkčních schopností, disability a zdraví
<b>MKN-10</b>	- Mezinárodní statistická klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů -10. revize
<b>MR</b>	- Mentální retardace
<b>MSE</b>	- Multisensory Enviroment – multismyslové prostředí
<b>MŠMT</b>	- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky
<b>MŠ</b>	- Mateřská škola
<b>PPP</b>	- Pedagogicko – psychologická poradna
<b>RVP</b>	- Rámcový vzdělávací program
<b>RVP ZŠS</b>	- Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání základní škola speciální
<b>RVP ZV</b>	- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání
<b>SPC</b>	- Speciálně pedagogické centrum
<b>SŠ</b>	- Středoškolské vzdělání
<b>ŠPZ</b>	- Školské poradenské zařízení



<b>ŠVP</b>	- Školní vzdělávací program
<b>VŠ</b>	- Vysokoškolské vzdělání
<b>VVV</b>	- Vrozená vývojová vada
<b>WHO</b>	- World Health Organization - Světová zdravotnická organizace
<b>ZŠ</b>	- Základní škola

## **Příloha č. 1**

### **Specifikace základních kategorií MR dle 10. revize Mezinárodní statistické klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů a jiných odborných zdrojů**

**F 70 (kódové číslo MKN-10) Lehká mentální retardace** – „*IQ se pohybuje přibližně mezi 50 až 69 (což u dospělých odpovídá mentálnímu věku 9 až 12 let). Stav vede k obtížím při školní výuce. Mnoho dospělých je ale schopno práce a úspěšně udržují sociální vztahy a přispívají k životu společnosti*“ (Klasifikace MKN-10, 2013, s. 242).

**F 71 (kódové číslo MKN-10) Střední mentální retardace** – „*IQ dosahuje hodnot 35 až 49 (což u dospělých odpovídá mentálnímu věku 6 až 9 let). Výsledkem je zřetelné vývojové opoždění v dětství, avšak mnozí se dokáží vyvinout k určité hranici nezávislosti a soběstačnosti, dosáhnou přiměřené komunikace a školních dovedností. Dospělí budou potřebovat různý stupeň podpory k práci a k činnosti ve společnosti*“ (Klasifikace MKN-10, 2013, s. 242).

**F 72 (kódové číslo MKN-10) Těžká mentální retardace** – „*IQ se pohybuje v pásmu 20 až 34 (u dospělých odpovídá mentálnímu věku 3 až 6 let). Stav vyžaduje trvalou potřebu podpory*“ (Klasifikace MKN-10, 2013, s. 243).

**F 73 (kódové číslo MKN-10) Hluboká mentální retardace** – „*IQ dosahuje nejvýše 20 (což odpovídá u dospělých mentálnímu věku pod 3 roky). Stav způsobuje nesamostatnost a potřebu pomoci při pohybování, komunikaci a hygienické péči*“ (Klasifikace MKN-10, 2013, s. 243).

**F 78 (kódové číslo MKN-10) Jiná mentální retardace** – tuto kategorii lze použít tehdy, pokud stanovení stupně mentální retardace pomocí obvyklých metod je zvláště nesnadné nebo nemožné vzhledem k přidruženému sensorickému nebo somatickému poškození. Tedy např. u nevidomých, neslyšících, nemluvících, u jedinců s těžkými poruchami chování, osob s autismem nebo u těžce tělesně postižených osob (Švarcová, 2011).

**F 79 (kódové číslo MKN-10) Neurčená mentální retardace** – tuto kategorii lze použít v případech, kdy je mentální retardace prokázána, ale není dostatek informací, pro zařazení jedince do jedné z výše uvedených kategorií (Švarcová, 2011).

## Příloha č. 2

### **Charakteristika specifických, terapeutických metod v edukačním procesu základní školy speciální**

**Metoda bazální stimulace** - pedagogicko-psychologický koncept, jehož základním principem je celkové zprostředkování zkušeností a dojmů prostřednictvím těla. Jedná se o cílenou stimulaci smyslových orgánů, kdy stimulaci rozumíme, jako nabízení podnětů všude tam, kde se jedinec s těžkým postižením není schopen sám postarat o dostatečný přísun přiměřených podnětů potřebných pro svůj vývoj (Vítková, 2001 in: Nečasová, 2015).

**Snoezelen** – speciální, podnětné, multismyslové prostředí (Janků, 2010).

**Ergoterapie** – smysluplné zaměstnávání s cílem zachovat a využít schopnosti jedince potřebných pro zvládnání běžných denních, pracovních, zájmových a rekreačních činností, a to u osob jakéhokoliv věku a s různým typem postižení (Müller (ed.) et al., 2014).

**Canisterapie** – způsob terapie, který využívá pozitivního působení psa na zdraví člověka (Galajdová, 1999 in: Müller (ed.) et al., 2014).

**Hipoterapie** – rehabilitační metoda zaměřená na terapii pohybových poruch. Využívá přirozený pohyb koně v kroku jako podnět a rehabilitační prvek (Klech, 2014 in: Müller (ed.) et al., 2014).

**Muzikoterapie** – využití hudby jako prostředku podpory s cílem harmonizovat kvalitu života a zlepšit všechny složky zdraví jednotlivce, skupiny, případně komunity (Mastnak, Kantor, 2014 in: Müller (ed.) et al., 2014).

**Metoda manželů Bobathových** – opírá se o poznatky z vývoje zdravého jedince. Cílem je získání senzomotorické (smyslové i motorické) zkušenosti a její začlenění do funkce, tzn. udržet rovnováhu před, během a také po pohybu. (Opatřilová, 2013).

**Vojtova metoda** – metodika reflexní lokomoce, jejíž součástí je reflexní otáčení a reflexní plazení. Podrážděním, tlakem nebo tahem dítě fixované v určité poloze reflexně provede fyziologický pohyb, kterému se klade odpor. Můžeme tak zrušit např. vadný pohybový vzorec (Opatřilová, 2008).

**Metoda míčkové facilitace Zdeny Jebavé (tzv. „míčkování“)** – úkolem facilitace je nahradit nezdravě prováděné pohyby, pohyby novými. Metoda „míčkování“ spadá mezi relaxační masážní techniky a zjednodušeně se jedná o masáže prostřednictvím míčku (Opatřilová, 2008).

### **Příloha č. 3**

#### **Informovaný souhlas – nahlížení do dokumentace žáka**

*(Zdroj: vlastní)*

Jmenuji se Jana Švejdová a jsem studentkou Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, kombinovaného studia v oboru speciální pedagogika - vychovatelství. Současně pracuji několikátým rokem na pozici - učitelka mateřské školy speciální. V letošním roce realizuji bakalářskou práci na téma *Využití metody Snoezelen v procesu edukace žáků základní školy speciální.*

Text práce bude využitelný jako studijní materiál pro studenty pedagogických studijních programů. Práce by mohla po formálních úpravách seznámit s metodou Snoezelen nejen rodiče dětí se speciálně vzdělávacími potřebami, ale také širokou veřejnost a přispět tak k rozšíření náhledu na méně publikovanou oblast.

Pro kvalitní zpracování bakalářské práce je nutné vycházet také z kazuistik žáků. Žádám Vás o souhlas k nahlížení do dokumentace Vašich žáků a zpracování anamnestických dat.

*Organizace.....*

**Zavazuji se k ochraně osobních údajů v souladu se zákonem č. 101/2000 Sb. o ochraně osobních údajů a o změně některých zákonů. V textu bakalářské práce nebudou nikde uváděny informace, které by vedly k identifikaci Vašich žáků. Informace budou použity výhradně pro účely bakalářské práce.**

*Jméno a příjmení výzkumníka.....*

*Datum, místo.....*

*Podpis výzkumníka.....*

Udělují souhlas k nahlížení do dokumentace žáků a zpracování anamnestických dat, výhradně pro účely bakalářské práce.

*Organizace.....*

*Datum, místo.....*

*Podpis ředitele školy.....*

#### **Příloha č. 4**

### **Informovaný souhlas – fotodokumentace**

*(Zdroj: vlastní)*

Jmenuji se Jana Švejdová a jsem studentkou Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, kombinovaného studia v oboru speciální pedagogika - vychovatelství. Současně pracuji několikátým rokem na pozici - učitelka mateřské školy speciální. V letošním roce realizuji bakalářskou práci na téma *Využití metody Snoezelen v procesu edukace žáků základní školy speciální.*

Text práce bude využitelný jako studijní materiál pro studenty pedagogických studijních programů. Práce by mohla po formálních úpravách seznámit s metodou Snoezelen nejen rodiče dětí se speciálně vzdělávacími potřebami, ale také širokou veřejnost a přispět tak k rozšíření náhledu na méně publikovanou oblast.

Pro kvalitní zpracování bakalářské práce bych ráda využila fotodokumentace prostředí Vaší Snoezelen místnosti včetně využívaných pomůcek. Žádám Vás o souhlas k:

- Fotodokumentaci prostředí Vaší Snoezelen místnosti

**Zavazuji se, že veškerá pořízená fotodokumentace k výše uvedenému bude sloužit výhradně pro účely bakalářské práce.**

*Jméno a příjmení výzkumníka.....*

*Datum, místo.....*

*Podpis výzkumníka.....*

Udělují souhlas k pořizování fotodokumentace výše uvedeného, výhradně pro účely bakalářské práce.

*Organizace.....*

*Datum, místo.....*

*Podpis ředitele školy.....*

## **Příloha č. 5**

### **Informovaný souhlas – rozhovor**

*(Zdroj: vlastní)*

Jmenuji se Jana Švejdvová a jsem studentkou Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, kombinovaného studia v oboru speciální pedagogika - vychovatelství. Současně pracuji několikátým rokem na pozici - učitelka mateřské školy speciální. V letošním roce realizuji bakalářskou práci na téma *Využití metody Snoezelen v procesu edukace žáků základní školy speciální.*

Text práce bude využitelný jako studijní materiál pro studenty pedagogických studijních programů. Práce by mohla po formálních úpravách seznámit s metodou Snoezelen nejen rodiče dětí se speciálně vzdělávacími potřebami, ale také širokou veřejnost a přispět tak k rozšíření náhledu na méně publikovanou oblast.

Žádám Vás o souhlas s krátkými osobními schůzkami, na kterých proběhne rozhovor, jehož cílem je zjistit přínos speciálního prostředí Snoezelen místnosti pro rozvoj kompetencí ve zvolené předmětové oblasti z pohledu pedagoga.

Rozhovor složený z několika otázek a s individuální časovou náročností bude zaznamenáván v audio podobě. Nahrávka a získané informace budou přepsány a použity v mé bakalářské práci.

**Zavazuji se k ochraně osobních údajů v souladu se zákonem č. 101/2000 Sb. o ochraně osobních údajů a o změně některých zákonů. Informace budou použity výhradně pro účely bakalářské práce. Sebraná data budou zprostředkována formou, která nepovede k případné identifikaci účastníků výzkumného šetření.**

*Jméno a příjmení výzkumníka.....*

*Datum, místo.....*

*Podpis výzkumníka.....*

Souhlasím s rozhovorem a jeho záznamem v audio podobě včetně následného přepisu, výhradně pro účely bakalářské práce.

*Jméno a příjmení respondenta.....*

*Datum, místo.....*

*Podpis respondenta.....*

**Příloha č. 6**

**Záznamový arch k pozorování**

*(Zdroj: vlastní)*

**Datum:**..... **Klient:**.....

**Diagnóza:**.....

**Předmětová oblast:**..... **Téma a délka hodiny:**.....

**Cíl hodiny:**.....

**1. Forma:**

- individuální
- skupinová

**2. Prostředí:**

- běžná třída
- místnost Snoezelen

**3. Zapojené smysly:**

- zrak pomůcky:.....
- sluch pomůcky:.....
- čich pomůcky:.....
- chuť pomůcky:.....
- hmat pomůcky:.....

**4. Interakční projevy žáka:**

- verbální  
.....
- neverbální
  - haptika (doteky) četnost.....
  - mimika (pohyby obličeje) popis.....
  - kinezika a gestika (pohyby celého těla a rukou) popis.....
  - oční kontakt popis.....
  - posturika (postoj celého těla) popis.....

**5. Interakční projevy pedagoga:**

- verbální  
.....

- neverbální
  - haptika (doteky) četnost.....
  - mimika (pohyby obličeje) popis.....
  - kinezika a gestika (pohyby celého těla a rukou) popis.....
  - oční kontakt popis.....
  - posturika (postoj celého těla) popis.....

**6. Proxemika (vzdálenost komunikujících)**

popis.....

**7. Atmosféra ve třídě:**

- pozitivní
- negativní
- přátelská
- nepřátelská
- jiná.....

**8. Deskriptivní zápis pozorování:**



## Příloha č. 7

### Návrhy metodického postupu pro chlapce

(Zdroj: vlastní)

<b>1. SNOEZELLEN JEDNOTKA, 25. 11. 2016 – „Seznámení s prostředím“</b>
<b>Klient:</b> Chlapec, 10 let, emočně veselý, snaživý a aktivní. Střední mentální retardace, VVV CNS, dysartrie, akrální spasticita.
<b>Cíl jednotky:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• zvyknutí na prostředí</li><li>• pocit klidu, uvolnění a bezpečí</li><li>• vyjádření pocitů</li><li>• podpora komunikace a důvěry mezi průvodcem a klientem</li><li>• zraková a sluchová stimulace</li></ul>
<b>Úvodní fáze cca 5 minut</b> <p>Do Snoezelen místnosti vstupuje průvodce s chlapcem za pomoci mluvení, které doprovází gesty. Slovně ho motivuje ke vstupu a zmapování prostoru. Nechá chlapce, aby si celý prostor volně prohlédl, nechá na jeho volbě, jakým způsobem se projeví.</p> <p><i>Cíle:</i> Adaptace v prostředí, navození uvolněné, příjemné a bezpečné atmosféry.</p>
<b>Fáze I. cca 10 minut</b> <p><i>Rituál:</i> Cinknutí na trianql.</p> <p><i>Obsah:</i> Průvodce zapne aroma lampu s vůní meditace, která bude využita po dobu celého pobytu ve Snoezelenu. Chlapec si najde místo, které se mu líbí. Průvodce ho nechá místo několikrát vyměnit, aby bylo zřejmé, kde se chlapci líbí nejvíce, kde mu to nejvíce vyhovuje. Při poslechu relaxační hudby nechá chlapce v klidu pozorovat vodní sloupy a optická vlákna. Optická vlákna nabídne chlapci ke klidnému prozkoumání.</p> <p><i>Organizace/pomůcky:</i> Zhasnutá místnost, zapnuté vodní sloupy a optická vlákna, přehrávač s relaxační hudbou, aroma lampa s vůní meditace.</p> <p><i>Cíle:</i> Podpora zrakového a sluchového vnímání, navození klidné a bezpečné atmosféry.</p>
<b>Fáze II. cca 10 minut</b> <p><i>Obsah:</i> Průvodce postupně zapíná světelné zdroje bez doprovodu hudby. Vodní sloupy, optická vlákna, optická vlákna LED mini houba, otáčecí zrcadlová koule, projekce na zeď hvězdné nebe, stropní hvězdné nebe. Veškeré světelné zdroje zase postupně vypne. Vybere tři světelné zdroje, které se chlapci nejvíce líbily a postupně je pouští s doprovodem hudby. Vznikne světelná kombinace s doprovodem hudby.</p>

<p><i>Organizace/pomůcky:</i> Světelné zdroje, přehrávač s relaxační hudbou, aroma lampa s vůní meditace.</p> <p><i>Cíle:</i> Seznámení se všemi přístroji, verbální či neverbální vyjádření pocitů.</p>
<p><b>Fáze III. cca 10 minut</b></p> <p><i>Obsah:</i> Průvodce nechá zapnutou vybranou světelnou kombinaci s fáze II., ale bez doprovodu hudby. S chlapcem klidně a pomalu hovoří, může vyprávět i nějaký příjemný a klidný příběh. Snaží se o navození klidu, aby byl chlapec uvolněný. Jednotka pomalu doznívá.</p> <p><i>Organizace/pomůcky:</i> Světelná kombinace z fáze II., aroma lampa s vůní meditace.</p> <p><i>Cíle:</i> Navození klidu, podpora komunikace a důvěry mezi průvodcem a klientem, doznívání pocitů.</p>
<p><b>Ukončovací fáze cca 5 minut</b></p> <p><i>Rituál:</i> Cinknutí na triangu</p> <p>Po dokončení činností průvodce nechá chlapce volně trávit čas v prostředí Snoezelenu tak, aby v klidu dozněly zážitky. Bez veškerých sluchových, zrakových či čichových stimulů a za standardního osvětlení. Následuje odchod ze Snoezelenu.</p>

<p><b>2. SNOEZELLEN JEDNOTKA, 9. 12. 2016 – „Bílá“</b></p>
<p><u>Klient:</u> Chlapec, 10 let, emočně veselý, snaživý a aktivní. Střední mentální retardace, VVV CNS, dysartrie, akrální spasticita.</p>
<p><u>Cíl jednotky:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• fixování bílé barvy</li> <li>• pocit spokojenosti, uvolnění, sounáležitosti</li> <li>• podpora spolupráce a komunikace mezi průvodcem a klientem</li> <li>• stimulace smyslů, podpora jemné motoriky</li> </ul>
<p><b>Úvodní fáze cca 5 minut</b></p> <p>Do Snoezelen místnosti vstupuje průvodce s chlapcem za pomoci mluvení, které doprovází gesty. Slovně ho motivuje ke vstupu a zmapování prostoru. Nechá chlapce, aby si celý prostor volně prohlédl, nechá na jeho volbě, jakým způsobem se projeví.</p> <p><i>Cíle:</i> Adaptace v prostředí, navození uvolněné, příjemné a bezpečné atmosféry.</p>
<p><b>Fáze I. cca 10 minut</b></p> <p><i>Rituál:</i> Cinknutí na triangu.</p> <p>Průvodce chlapce motivuje, aby se schoval do oblíbeného teepee. Jakmile tak učiní,</p>

využije průvodce dobu k přípravě činnosti. Stále udržuje slovní kontakt s chlapcem. Po dokončení přípravy zavolá chlapce z teepee a motivuje ho k připravené činnosti.

*Obsah:* Průvodce připraví na táč promíchané bílé fazole s bílými víčky od pet lahví. Připraví také dvě misky různých barev. Do jedné vloží tři fazole, do druhé tři víčka. Smyslem úkolu je, aby chlapec vytřídil fazole a víčka z tácu do správných misek. Chlapci poskytnete dostatek času, podpory a případné pomoci. Po celou dobu průvodce s chlapcem verbálně i neverbálně komunikuje.

*Organizace/pomůcky:* UV osvětlení Snoezelenu zvýrazňující bílou barvu, teepee, bílé fazole, bílá víčka od pet lahví, dvě misky různých barev a táč.

*Cíle:* Fixace bílé barvy, podpora zrakové diferenciaci, podpora jemné motoriky.

### **Fáze II. cca 10 minut**

Průvodce chlapce motivuje, aby se schoval do oblíbeného teepee. Jakmile tak učiní, využije průvodce dobu k přípravě činnosti. Stále udržuje slovní kontakt s chlapcem. Po dokončení přípravy zavolá průvodce chlapce z teepee a motivuje ho k připravené činnosti.

*Obsah:* Průvodce si připraví vatu a dva zalaminované obrázky s tématem zimního koulování. Ukazuje obrázky chlapci a otázkami ho motivuje, aby na obrázku ukázal děti, sníh, sněhové koule atd., vypráví chlapci o tom, co je možné vidět na obrázku. Po prohlédnutí obrázků ukáže chlapci, jak se dají vyrobit koule z vaty. Smyslem úkolu je, aby si chlapec koule z vaty vyrobil.

*Organizace/pomůcky:* UV osvětlení Snoezelenu zvýrazňující bílou barvu, teepee, dva zalaminované obrázky s tématem zimního koulování, vata.

*Cíle:* Fixace bílé barvy, podpora zrakového vnímání a pozornosti, podpora jemné motoriky.

### **Fáze III. cca 10 minut**

Průvodce chlapce motivuje, aby se schoval do oblíbeného teepee. Jakmile tak učiní, využije průvodce dobu k přípravě činnosti. Stále udržuje slovní kontakt s chlapcem. Po dokončení přípravy zavolá průvodce chlapce z teepee a motivuje ho k připravené činnosti.

*Obsah:* Průvodce si připraví šest zalaminovaných obrázků potravin bílé barvy (cukr moučka, cukr krupice, vanilkový cukr, kokos, burisony, krekry) a na každý z nich položí kelímek, který obsahuje vzorek dané potraviny. Chlapci vždy ukáže obrázek potraviny, vysvětlí, co na něm vidí, a nechá chlapce zachrastit s kelímkem. Po té

nabídne chlapci potraviny k přičichnutí a ochutnání. Postup opakuje u každého z obrázků. Smyslem úkolu je, aby chlapec vnímal vybrané potraviny všemi smysly.

*Organizace/pomůcky:* UV osvětlení Snoezelenu zvýrazňující bílou barvu, teepee, šest zalaminovaných obrázků potravin bílé barvy (cukr moučka, cukr krupice, vanilkový cukr, kokos, burisony, krekry), kelímky se vzorky potravin.

*Cíle:* Fixace bílé barvy, vnímání všemi smysly.

#### **Ukončovací fáze cca 5 minut**

*Rituál:* Cinknutí na triangel

Po dokončení činností průvodce nechá chlapce volně trávit čas v prostředí Snoezelenu tak, aby v klidu dozněly zážitky. Bez veškerých sluchových, zrakových či čichových stimulů a za standardního osvětlení. Následuje odchod ze Snoezelenu.

### **3. SNOEZELLEN JEDNOTKA, 16. 12. 2016 – „Vánoce“**

Klient: Chlapec, 10 let, emočně veselý, snaživý a aktivní. Střední mentální retardace, VVV CNS, dysartrie, akrální spasticita.

Cíl jednotky:

- navození vánoční atmosféry
- pocit spokojenosti, uvolnění, sounáležitosti
- podpora spolupráce a komunikace mezi průvodcem a klientem
- vyjádření a vzájemné sdílení pocitů
- podpora pozornosti a soustředění
- stimulace smyslů, podpora jemné motoriky

Poznámka: V případě pozitivní reakce a vhodné náročnosti činnosti, chlapce co nejvíce motivovat k vyzkoušení a dokončení činnosti.

#### **Úvodní fáze cca 2-3 minuty**

Do Snoezelenu místnosti vstupuje průvodce s chlapcem za pomoci mluvení, které doprovází gesty. Slovně ho motivuje ke vstupu a zmapování prostoru. Nechá chlapce, aby si celý prostor volně prohlédl, nechá na jeho volbě, jakým způsobem se projeví.

*Cíle:* Adaptace v prostředí, navození uvolněné, příjemné a bezpečné atmosféry.

#### **Fáze I. cca 5 -10 minut**

*Rituál:* Cinknutí na triangel.

*Obsah:* Průvodce pustí vánoční koledy, zapne aroma lampičku a připraví kartonový obrázek vánoční ozdoby a kolíčky. S chlapcem se posadí naproti sobě a na místo, kde

je jim příjemně. Průvodce ukáže chlapci, co bude jeho úkolem – umístit připravené kolíčky na vánoční ozdobu kolem dokola. V případě potřeby a pro snížení náročnosti může průvodce postup obrátit. Umístit kolíky na ozdobu a po chlapci požadovat jejich sundání. Po celou dobu udržuje s chlapcem verbální komunikaci, motivuje ho k činnosti a poskytuje dostatek podpory a případné pomoci.

*Organizace/pomůcky:* Standardní osvětlení Snoezelenu, kartonový obrázek vánoční ozdoby, kolíčky, aroma lampička s vůní jedle, přehrávač s vánočními koledami.

*Cíle:* Navození vánoční atmosféry, podpora jemné motoriky.

### **Fáze II. cca 5 -10 minut**

*Obsah:* Průvodce vypne vánoční koledy a připraví si nástroje symbolizující Vánoce – zvoněk, rolničky a zvonkohru. S chlapcem se posadí naproti sobě a na místo, kde je jim příjemně. Chlapce motivuje, aby si nástroje prohlédl, zkusil jejich zvuk. Po té si připraví zalaminované obrázky nástrojů do ruky, nástroje nechá ležet před sebou a před chlapcem. Ukáže chlapci vždy pouze jeden obrázek, pojmenuje nástroj a chlapce motivuje, aby nástroj, který vidí na obrázku, našel a vyzkoušel jeho zvuk. Postup opakuje u všech obrázků.

*Organizace/pomůcky:* Standardní osvětlení Snoezelenu, zalaminované obrázky nástrojů, nástroje – rolničky, zvonkohra, zvoněk, aroma lampička s vůní jedle.

*Cíle:* Podpora zrakového a sluchového vnímání, podpora pozornosti a soustředění.

### **Fáze III. cca 5 - 10 minut**

*Obsah:* Průvodce opět pustí vánoční koledy a rozsvítí hvězdné nebe. Do Snoezelenu umístí pro chlapce připravený vánoční dárek. Udržuje s chlapcem komunikaci, vypráví mu o Vánocích. Chlapce motivuje, aby si dárek našel a rozbalil. Nechá na volbě chlapce, zda si chce rozbalený dárek prohlédnout, vyzkoušet, nebo zda chce trávit čas ve Snoezelenu jiným způsobem. Nabídne chlapci k ochutnání vánoční cukroví. Jednotka pomalu doznívá.

*Organizace/pomůcky:* Hvězdné nebe, vánoční dárek, přehrávač s vánočními koledami, aroma lampička s vůní jedle, vánoční cukroví.

*Cíle:* Navození radosti, vyjádření a vzájemné sdílení pocitů.

**Ukončovací fáze cca 2-3 minuty**

*Rituál:* Cinknutí na trianql

Po dokončení činností průvodce nechá chlapce volně trávit čas v prostředí Snoezelenu tak, aby v klidu dozněly zážitky. Bez veškerých sluchových, zrakových či čichových stimulů a za standardního osvětlení. Následuje odchod ze Snoezelenu.

**4. SNOEZELLEN JEDNOTKA, 10. 2. 2017 – „Interaktivní činnosti“**

Klient: Chlapec, 10 let, emočně veselý, snaživý a aktivní. Střední mentální retardace, VVV CNS, dysartrie, akrální spasticita.

Cíl jednotky:

- interaktivní činnosti, podpora pozornosti
- podpora zrakového, taktilního a sluchového vnímání
- vnímání zvuku a rytmu nástrojů
- pocit spokojenosti, radosti, sounáležitosti
- podpora spolupráce a komunikace mezi průvodcem a klientem

**Úvodní fáze cca 2-3 minuty**

Do Snoezelenu místnosti vstupuje průvodce s chlapcem za pomoci mluvení, které doprovází gesty. Slovně ho motivuje ke vstupu a zmapování prostoru. Nechá chlapce, aby si celý prostor volně prohlédl, nechá na jeho volbě, jakým způsobem se projeví.

*Cíle:* Adaptace v prostředí, navození uvolněné, příjemné a bezpečné atmosféry.

**Fáze I. cca 5 -10 minut**

*Rituál:* Cinknutí na trianql.

*Obsah:* Průvodce pomůže chlapci najít místo, které se mu bude líbit. Nechá zapnuté standardní osvětlení, připraví nabídkové místo s nástroji (bongo bubny, malá dešťová hůl, rumba koule, zvonkohra, trianql) a podává chlapci nástroje k vyzkoušení. Průvodce s každým nástrojem chlapce verbálně seznamuje, nechá ho nástroj uchopit a podržet v ruce. S nástroji pracuje, zkouší jejich zvuk, pomáhá chlapci zvuk nástroje vyzkoušet, ukazuje rytmus.

*Organizace/pomůcky:* Standardní osvětlení, nástroje (bongo bubny, malá dešťová hůl, rumba koule, zvonkohra, trianql).

*Cíle:* Podpora sluchového, taktilního a zrakového vnímání, podpora pozornosti, vnímání zvuku a rytmu nástrojů, podpora spolupráce a komunikace mezi průvodcem a klientem.

**Fáze II. cca 5 -10 minut**

*Obsah:* Průvodce nechá zapnuté standardní osvětlení a postupně ukazuje chlapci vybrané hračky (dva maňásci a interaktivní králíček – stříhá ušima, hýbe tlapkami, lze ho krmit mrkví, směje se, spí a oddychuje). Chlapci hračky ukazuje, předvádí, co lze s hračkou dělat. Průvodce s každým předmětem chlapce verbálně seznamuje, nechá ho hračky uchopit a vyzkoušet. Společně si hrají s hračkami v rámci prostor Snoezelenu, v teepee, před zrcadlem aj.

*Organizace/pomůcky:* Standardní osvětlení, vybrané hračky (maňásci a interaktivní králíček).

*Cíle:* Podpora pozornosti, pocit spokojenosti, radosti, sounáležitosti, podpora spolupráce a komunikace mezi průvodcem a klientem.

**Fáze III. cca 5 - 10 minut**

*Obsah:* Průvodce připraví světelného medvídku a optická vlákna LED mini houba. Zhasne standardní osvětlení a postupně nabídne chlapci oba předměty k prozkoumání hmatem i zrakem. V rámci Snoezelenu s chlapcem zkouší také další zrakové podněty dle jeho přání – hvězdné nebe, vodní sloupy, optická vlákna.

*Organizace/pomůcky:* světelný medvídek, optická vlákna LED mini houba, hvězdné nebe, vodní sloupy, optická vlákna.

*Cíle:* Podpora zrakového a taktilního vnímání, pocit spokojenosti, radosti, sounáležitosti, podpora spolupráce a komunikace mezi průvodcem a klientem.

**Ukončovací fáze cca 2-3 minuty**

*Rituál:* Cinknutí na triangl

Po dokončení činností průvodce nechá chlapce volně trávit čas v prostředí Snoezelenu tak, aby v klidu dozněly zážitky. Bez veškerých sluchových, zrakových či čichových stimulů a za standardního osvětlení. Následuje odchod ze Snoezelenu.

**5. SNOEZELEN JEDNOTKA, 17. 2. 2017 – „Dechová cvičení a orientace v prostoru“**

Klient: Chlapec, 10 let, emočně veselý, snaživý a aktivní. Střední mentální retardace, VVV CNS, dysartrie, akrální spasticita.

Cíl jednotky:

- dechová cvičení
- orientace v prostoru a podpora hrubé motoriky

- podpora smyslového vnímání
- spolupráce a komunikace mezi průvodcem a klientem
- pocit spokojenosti, radosti, sounáležitosti

### **Úvodní fáze cca 2-3 minuty**

Do Snoezelen místnosti vstupuje průvodce s chlapcem za pomoci mluvení, které doprovází gesty. Slovně ho motivuje ke vstupu a zmapování prostoru. Nechá chlapce, aby si celý prostor volně prohlédl, nechá na jeho volbě, jakým způsobem se projeví.

*Cíle:* Adaptace v prostředí, navození uvolněné, příjemné a bezpečné atmosféry.

### **Fáze I. cca 5 -10 minut**

*Rituál:* Cinknutí na trianql.

*Obsah:* Průvodce pomůže chlapci najít místo, které se mu bude líbit. Průvodce zapne aroma lampu s vůní máty, která bude využita po dobu celého pobytu ve Snoezelenu. Nechá zapnuté standardní osvětlení a připraví si předměty, se kterými budou pracovat (větrník, peříčka, papírová kolečka a bublifuk). Průvodce postupně s každým předmětem chlapce verbálně seznamuje, každou činnost chlapci nejprve ukáže a pak nechá chlapce činnosti opakovat. Chlapci poskytuje podporu a dopomoc v míře, jež potřebuje. Dbá, aby chlapec činnosti vyzkoušel a dokončil.

1. Foukání do větrníku
2. Sfoukávání peříček z podložky
3. Sfoukávání papírových koleček z podložky, dokud tam žádné nezůstane
4. Foukání do bublifuku

*Organizace/pomůcky:* Standardní osvětlení, předměty (větrník, peříčka, papírová kolečka bublifuk), aroma lampa s vůní máty.

*Cíle:* dechová cvičení, podpora zrakového, taktilního vnímání a pozornosti, podpora spolupráce a komunikace mezi průvodcem a klientem.

### **Fáze II. cca 5 -10 minut**

*Obsah:* Průvodce nechá zapnuté standardní osvětlení, v místnosti natáhne na zem provaz od dveří, okolo teepee a zase zpět. Ukáže chlapci, jak po provaze jít. Totéž umožní chlapci s podporou a dopomocí v míře, která je potřebná. Po dokončení si připraví látkový míč a volně si s chlapcem ve Snoezelenu hrají – vzájemně si hází či kutálí, míč mohou schovávat a hledat.

*Organizace/pomůcky:* Standardní osvětlení, provaz, látkový míč, aroma lampa s vůní máty.



*Cíle:* Orientace v prostoru, podpora hrubé motoriky a pozornosti, podpora spolupráce a komunikace mezi průvodcem a klientem.

**Fáze III. cca 5 - 10 minut**

*Obsah:* Průvodce zhasne standardní osvětlení, zapne relaxační zvuk – lidský dech. Nechá chlapce přirozeně trávit čas ve Snoezelenu, reaguje na jeho podněty a plní jeho přání.

*Organizace/pomůcky:* relaxační zvuk – lidský dech, světelné podněty či pomůcky dle výběru chlapce, aroma lampa s vůní máty.

*Cíle:* Podpora sluchového vnímání, pocit spokojenosti, radosti, sounáležitosti, podpora spolupráce a komunikace mezi průvodcem a klientem.

**Ukončovací fáze cca 2-3 minuty**

*Rituál:* Cinknutí na triangl

Po dokončení činností průvodce nechá chlapce volně trávit čas v prostředí Snoezelenu tak, aby v klidu dozněly zážitky. Bez veškerých sluchových, zrakových či čichových stimulů a za standardního osvětlení. Následuje odchod ze Snoezelenu.

## Příloha č. 8

### Návrhy metodického postupu pro dívku

(Zdroj: vlastní)

<b>1. SNOEZELLEN JEDNOTKA, 9. 12. 2016 – „Seznámení s prostředím“</b>
<p><u>Klient:</u> Dívka, 10 let, emočně kolísavé nálady, nestabilní pozornost, krátkodobé soustředění, zájem o okolní podněty. Těžká mentální retardace, centrální hypotonický syndrom, nemluvicí. Využívána kompenzační pomůcka – invalidní vozík.</p>
<p><u>Cíl jednotky:</u></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• adaptace na prostředí</li><li>• pocit klidu, uvolnění a bezpečí</li><li>• podpora komunikace a důvěry mezi průvodcem a klientem</li><li>• zraková a sluchová stimulace</li></ul>
<p><b>Úvodní fáze cca 2 - 3 minuty</b></p> <p>Do Snoezelen místnosti vstupuje průvodce s dívkou za pomoci mluvení, které doprovází gesty. Slovně ji motivuje ke vstupu a zmapování prostoru. Nechá dívku, aby si celý prostor prohlédla, nechá dívku místnost volně pozorovat.</p> <p><i>Cíle:</i> Adaptace v prostředí, navození uvolněné, příjemné a bezpečné atmosféry.</p>
<p><b>Fáze I. cca 2 - 3 minuty</b></p> <p><i>Rituál:</i> Cinknutí na trianql.</p> <p><i>Obsah:</i> Průvodce zapne aroma lampu s vůní „meditace“, která bude využita po dobu celého pobytu ve Snoezelenu a světelnou projekci na zeď. Pozoruje, zda se dívce světelná projekce líbí, zda na ni pozitivně reaguje. V případě pozitivní reakce pouští ještě relaxační hudbu a nechá dívku projekci volně pozorovat s doprovodem hudby.</p> <p><i>Organizace/pomůcky:</i> Světelná projekce na zeď – noční obloha, přehrávač s relaxační hudbou, aroma lampa s vůní „meditace“.</p> <p><i>Cíle:</i> Seznámení se světelnou projekcí, podpora zrakového vnímání, verbální či neverbální vyjádření pocitů.</p>
<p><b>Fáze II. cca 5 minut</b></p> <p><i>Obsah:</i> Průvodce nechá puštěnou hudbu z fáze I., zapíná standardní osvětlení a přemístí dívku k zrcadlu. Nechá dívku pozorovat vlastní obraz a obraz průvodce v zrcadle. Průvodce pomalu zvedá ruce a zase spouští dolů, volně a pomalu mění pohyby těla. Dívku nechá pohyby těla v zrcadle pozorovat.</p>

*Organizace/pomůcky:* Standardní osvětlení, přehrávač s relaxační hudbou, zrcadlo, aroma lampa s vůní „meditace“.

*Cíle:* Vnímání odrazu v zrcadle, verbální či neverbální vyjádření pocitů.

### **Fáze III. cca 5 minut**

*Obsah:* Průvodce vypne relaxační hudbu, zhasne a pouští vodní sloup. S dívkou klidně a pomalu hovoří, může vyprávět i nějaký příjemný a klidný příběh. Snaží se o navození klidu, aby byla dívka uvolněná. Jednotka pomalu doznívá.

*Organizace/pomůcky:* Vodní sloup, zrcadlo, aroma lampa s vůní meditace.

*Cíle:* Navození klidu, doznívání pocitů.

### **Ukončovací fáze cca 2 minuty**

*Rituál:* Cinknutí na triangel

Po dokončení činností průvodce nechá dívku volně pozorovat prostředí Snoezelenu tak, aby v klidu dozněly zážitky. S dívkou hovoří o odchodu se Snoezelenu. Bez veškerých sluchových, zrakových či čichových stimulů a za standardního osvětlení. Následuje odchod ze Snoezelenu.

## **2. SNOEZELEN JEDNOTKA, 16. 12. 2016 – „Vánoce“**

Klient: Dívka, 10 let, emočně kolísavé nálady, nestabilní pozornost, krátkodobé soustředění, zájem o okolní podněty. Těžká mentální retardace, centrální hypotonický syndrom, nemluvící. Využívaná kompenzační pomůcka – invalidní vozík.

### Cíl jednotky:

- navození vánoční atmosféry
- pocit spokojenosti, uvolnění, sounáležitosti
- podpora spolupráce a komunikace mezi průvodcem a klientem
- vyjádření a vzájemné sdílení pocitů
- podpora pozornosti a soustředění
- podpora taktilního vnímání

### **Úvodní fáze cca 2 - 3 minuty**

Do Snoezelen místnosti vstupuje průvodce s dívkou za pomoci mluvení, které doprovází gesty. Vstup symbolizuje a propojuje také s obrázkem Snoezelenu, dívce ho ukazuje. Slovně ji motivuje ke vstupu a zmapování prostoru. Nechá dívku, aby si celý prostor prohlédla, nechá dívku místnost volně pozorovat.

*Cíle:* Adaptace v prostředí, navození uvolněné, příjemné a bezpečné atmosféry.

**Fáze I. cca 5 minut**

*Rituál:* Cinknutí na triangl

*Obsah:* Průvodce pomůže dívce najít místo, jež se jí bude líbit. Pustí vánoční koledy, zapne aroma lampičku s vůní jedle, vezme vatu a připraví za stálé slovní komunikace s dívkou vatové – „sněhové“ koule. Nabídne koule dívce k uchopení systémem „vezmi si x dej mi.“ Po dívce koule pohazuje, tak jako kdyby se společně koulovali. Vatové koule může využít také ke hlazení. Po té nafoukne barevné balónky a postupuje stejným způsobem jako u vatových koulí.

*Organizace/pomůcky:* Standardní osvětlení Snoezelenu, vatové koule, barevné balónky, přehrávač s vánočními koledami, aroma lampička s vůní jedle.

*Cíle:* Podpora taktilního vnímání, podpora pozornosti, podpora spolupráce a komunikace mezi průvodcem a klientem.

**Fáze II. cca 5 minut**

*Obsah:* Průvodce vypne vánoční koledy a připraví si nástroje symbolizující Vánoce – zvonek, rolničky a zvonkohru. Nechá nástroje dívku uchopit, pomůže vyzkoušet. Po té s každým jednotlivým nástrojem pohybuje v úrovni očí dívky, současně na něj „hraje“ tak, aby dívka nástroj sledovala očními pohyby a vnímala sluchem.

*Organizace/pomůcky:* Standardní osvětlení, nástroje symbolizující Vánoce, aroma lampička s vůní jedle.

*Cíle:* Podpora zrakového a sluchového vnímání, podpora pozornosti, podpora spolupráce a komunikace mezi průvodcem a klientem.

**Fáze III. cca 5 minut**

*Obsah:* Průvodce připraví dárek pro dívku, podá jí ho na klín a pomůže rozbalit. Přemístí dívku naproti zrcadlu a nechá ji sledovat svůj obraz v zrcadle společně s dárkem. Po té zhasne a pustí vodní sloup. Jednotka pomalu doznívá.

*Organizace/pomůcky:* Standardní osvětlení, vodní sloup, dárek.

*Cíle:* Navození klidné a přátelské atmosféry.

**Ukončovací fáze cca 2 minuty**

*Rituál:* Cinknutí na triangl

Po dokončení činností průvodce nechá dívku volně pozorovat prostředí Snoezelenu tak, aby v klidu dozněly zážitky. S dívkou hovoří o odchodu se Snoezelenu. Bez veškerých sluchových, zrakových či čichových stimulů a za standardního osvětlení. Následuje odchod ze Snoezelenu.

### 3. SNOEZELLEN JEDNOTKA, 6. 12. 2017 – „Interaktivní činnosti“

Klient: Dívka, 10 let, emočně kolísavé nálady, nestabilní pozornost, krátkodobé soustředění, zájem o okolní podněty. Těžká mentální retardace, centrální hypotonický syndrom, nemluvící. Využívaná kompenzační pomůcka – invalidní vozík.

#### Cíl jednotky:

- interaktivní činnosti, podpora pozornosti
- podpora zrakového, taktilního a sluchového vnímání
- vnímání zvuku a rytmu nástrojů
- pocit spokojenosti, radosti, sounáležitosti
- podpora spolupráce a komunikace mezi průvodcem a klientem

#### **Úvodní fáze cca 2 - 3 minuty**

Do Snoezelen místnosti vstupuje průvodce s dívkou za pomoci mluvení, které doprovází gesty. Vstup symbolizuje a propojuje také obrázkem Snoezelenu, dívce ho ukazuje. Slovně ji motivuje ke vstupu a zmapování prostoru. Nechá dívku, aby si celý prostor prohlédla, nechá dívku místnost volně pozorovat.

*Cíle:* Adaptace v prostředí, navození uvolněné, příjemné a bezpečné atmosféry.

#### **Fáze I. cca 5 - 10 minut**

*Rituál:* Cinknutí na triangel

*Obsah:* Průvodce pomůže dívce najít místo, které se jí bude líbit. Nechá zapnuté standardní osvětlení a podává dívce postupně různé nástroje (bongo bubny, malou dešťovou hůl, rumba kouli, zvonkohru, triangel) systémem „vezmi si x dej mi.“ Průvodce s každým nástrojem dívku verbálně seznamuje, nechá ji nástroj uchopit a podržet v ruce. S nástroji pracuje, zkouší jejich zvuk, pomáhá dívce zvuky vyzkoušet, ukazuje rytmus. Vše předvádí dívce také v úrovni očí, nástroji pomalu pohybuje z jedné strany na druhou, nechá je dívku pozorovat.

*Organizace/pomůcky:* Standardní osvětlení, nástroje (bongo bubny, malá dešťová hůl, rumba koule, zvonkohra, triangel).

*Cíle:* Podpora sluchového, taktilního a zrakového vnímání, podpora pozornosti, vnímání zvuku a rytmu nástrojů, podpora spolupráce a komunikace mezi průvodcem a klientem.

#### **Fáze II. cca 3 - 5 minut**

*Obsah:* Průvodce nechá zapnuté standardní osvětlení a postupně ukazuje dívce vybrané hračky (dva maňásci a interaktivní králíček – stříhá ušima, hýbe tlapkami, lze

ho krmit mrkví, směje se, spí a oddychuje). Dívce hračky ukazuje v úrovni očí, předvádí, co lze s hračkou dělat. Podává dívce vybrané hračky systémem „vezmi si x dej mi.“ Průvodce s každým předmětem dívku verbálně seznamuje, nechá ji hračky uchopit a podržet v ruce. Pomůže dívence činnosti s hračkami vyzkoušet.

*Organizace/pomůcky:* Standardní osvětlení, vybrané hračky (dva maňasci a interaktivní králíček).

*Cíle:* Podpora pozornosti, pocit spokojenosti, radosti, sounáležitosti, podpora spolupráce a komunikace mezi průvodcem a klientem.

### **Fáze III. cca 2 - 3 minuty**

*Obsah:* Průvodce připraví světelného medvídku a optická vlákna LED mini houba. Zhasne standardní osvětlení a postupně nabídne dívce oba předměty k prozkoumání hmatem i zrakem.

*Organizace/pomůcky:* Světelný medvídek, optická vlákna LED mini houba.

*Cíle:* Podpora zrakového a taktilního vnímání, pocit spokojenosti, radosti, sounáležitosti, podpora spolupráce a komunikace mezi průvodcem a klientem.

### **Ukončovací fáze cca 2 minuty**

*Rituál:* Cinknutí na triangu

Po dokončení činností průvodce nechá dívku volně pozorovat prostředí Snoezelenu tak, aby v klidu dozněly zážitky. S dívkou hovoří o odchodu se Snoezelenu. Bez veškerých sluchových, zrakových či čichových stimulů a za standardního osvětlení. Následuje odchod ze Snoezelenu.

## **4. SNOEZELEN JEDNOTKA – „Červená“**

Klient: Dívka, 10 let, emočně kolísavé nálady, nestabilní pozornost, krátkodobé soustředění, zájem o okolní podněty. Těžká mentální retardace, centrální hypotonický syndrom, nemluvící. Využívaná kompenzační pomůcka – invalidní vozík.

Cíl jednotky:

- fixování červené barvy
- stimulace smyslů
- podpora zrakového a taktilního vnímání
- pocit spokojenosti, radosti, sounáležitosti
- podpora spolupráce a komunikace mezi průvodcem a klientem

### **Úvodní fáze cca 2 - 3 minuty**

Do Snoezelen místnosti vstupuje průvodce s dívkou za pomoci mluvení, které doprovází gesty. Vstup symbolizuje a propojuje také obrázkem Snoezelenu, dívce ho ukazuje. Slovně ji motivuje ke vstupu a zmapování prostoru. Nechá dívku, aby si celý prostor prohlédla, nechá dívku místnost volně pozorovat.

*Cíle:* Adaptace v prostředí, navození uvolněné, příjemné a bezpečné atmosféry.

### **Fáze I. cca 5 - 10 minut**

*Rituál:* Cinknutí na triangu

*Obsah:* Průvodce pomůže dívce najít místo, které se jí bude líbit. Nechá zapnuté standardní osvětlení a podává dívce různé předměty červené barvy (rukavice, čepice, nákrčník, deštník, plyšová jahoda, kostičky lega) systémem „vezmi si x dej mi.“ Průvodce s každým předmětem dívku verbálně seznamuje, nechá ji předmět uchopit a podržet v ruce. Pokud to lze, průvodce s předmětem vždy pracuje, např. rukavice navlékne na ruku, deštník rozevře atd. Vše ukazuje dívce v úrovni očí, předměty pomalu pohybuje z jedné strany na druhou, nechá dívku předměty pozorovat.

*Organizace/pomůcky:* Standardní osvětlení, předměty červené barvy (rukavice, čepice, nákrčník, deštník, plyšová jahoda, kostičky lega).

*Cíle:* Fixace červené barvy, podpora zrakového, taktilního vnímání a pozornosti, podpora spolupráce a komunikace mezi průvodcem a klientem.

### **Fáze II. cca 3 - 5 minut**

*Obsah:* Průvodce nechá zapnuté standardní osvětlení a postupně podává dívce dvě vybrané potraviny (jablko, červená limonáda v malé plastové lahvi) systémem „vezmi si x dej mi.“ Průvodce s každým předmětem dívku verbálně seznamuje, nechá ji předmět uchopit a podržet v ruce. Ukrojí vhodný kousek jablka, nechá dívku přivonět a jablko prozkoumat ústy. Nabídne k přičichnutí a ochutnání také limonádu (dle vhodnosti napitím z hrnečku či lahve). Dívku do ničeho nenutí.

*Organizace/pomůcky:* Standardní osvětlení, potraviny červené barvy (jablko, červená limonáda), nožik k ukrojení jablka, hrneček.

*Cíle:* Fixace červené barvy, podpora čichového a chuťového vnímání.

### **Fáze III. cca 2 - 3 minuty**

*Obsah:* Průvodce připraví červená peříčka. Peříčka pohazuje po sobě, po dívce, položí je na dlaň a fouká do nich. Společná hra s peříčky ukončí Snoezelen jednotku.

*Organizace/pomůcky:* peříčka

*Cíle:* Fixace červené barvy, pocit spokojenosti, radosti, sounáležitosti, podpora spolupráce a komunikace mezi průvodcem a klientem.

**Ukončovací fáze cca 2 minuty**

*Rituál:* Cinknutí na trianql

Po dokončení činností průvodce nechá dívku volně pozorovat prostředí Snoezelenu tak, aby v klidu dozněly zážitky. S dívkou hovoří o odchodu se Snoezelenu. Bez veškerých sluchových, zrakových či čichových stimulů a za standardního osvětlení. Následuje odchod ze Snoezelenu.

**5. SNOEZELEN JEDNOTKA – „Dech a vzduch“**

Klient: Dívka, 10 let, emočně kolísavé nálady, nestabilní pozornost, krátkodobé soustředění, zájem o okolní podněty. Těžká mentální retardace, centrální hypotonický syndrom, nemluvící. Využívaná kompenzační pomůcka – invalidní vozík.

Cíl jednotky:

- dechová cvičení
- podpora smyslového vnímání
- podpora spolupráce a komunikace mezi průvodcem a klientem
- navození klidu a uvolnění

**Úvodní fáze cca 2 - 3 minuty**

Do Snoezelen místnosti vstupuje průvodce s dívkou za pomoci mluvení, které doprovází gesty. Vstup symbolizuje a propojuje také obrázkem Snoezelenu, dívce ho ukazuje. Slovně ji motivuje ke vstupu a zmapování prostoru. Nechá dívku, aby si celý prostor prohlédla, nechá dívku místnost volně pozorovat.

*Cíle:* Adaptace v prostředí, navození uvolněné, příjemné a bezpečné atmosféry.

**Fáze I. cca 5 - 10 minut**

*Rituál:* Cinknutí na trianql

*Obsah:* Průvodce pomůže dívce najít místo, které se jí bude líbit. Nechá zapnuté standardní osvětlení, zapne aroma lampu s vůní máty, která bude využita po dobu celého pobytu ve Snoezelenu a postupně podává dívce předměty, se kterými budou pracovat. (Větrník, peříčka, papírová kolečka a vějíř) systémem „vezmi si x dej mi.“ Průvodce s každým předmětem dívku verbálně seznamuje, nechá ji předmět uchopit a podržet v ruce. Průvodce postupně s každým předmětem také pracuje, do větrníku fouká, peříčka a papírová kolečka položí na dlaň a fouká do nich, vějíř rozevře a ovívá



s ním. Dívence napomáhá zapojit se do jednotlivých činností (zejména do dechových činností) tak, jak je v jejich možnostech. Vše ukazuje dívence v úrovni očí, předměty pomalu pohybuje z jedné strany na druhou, nechá dívku předměty pozorovat.

*Organizace/pomůcky:* Standardní osvětlení, předměty (větrník, peříčka, papírová kolečka, vějíř), aroma lampa s vůní máty.

*Cíle:* „Dechová cvičení“, podpora zrakového, taktilního vnímání a pozornosti, podpora spolupráce a komunikace mezi průvodcem a klientem.

### **Fáze II. cca 3 - 5 minut**

*Obsah:* Průvodce nechá zapnuté standardní osvětlení a připraví si bublifuk. Průvodce s bublifukem dívku verbálně seznamuje, nechá ji předmět uchopit, podržet v ruce, přivonět si. Průvodce vytváří bubliny. Nechá je na dívku volně dopadat, vše vytváří tak, aby dívka mohla bubliny dobře pozorovat a vnímat na svém těle. Dívku zapojí do činnosti dle jejích možností (zejména do dechových činností).

*Organizace/pomůcky:* Standardní osvětlení, bublifuk, aroma lampa s vůní máty.

*Cíle:* „Dechová cvičení“, podpora zrakového, taktilního a čichového vnímání, podpora pozornosti, podpora spolupráce a komunikace mezi průvodcem a klientem.

### **Fáze III. cca 2 - 3 minuty**

*Obsah:* Průvodce zhasne standardní osvětlení, zapne relaxační zvuk – lidský dech, pustí vodní sloupy a v klidu, pouze za zvuku lidského dechu, nechá dívku pozorovat vodní sloupy a vlastní odraz v zrcadle.

*Organizace/pomůcky:* relaxační zvuk lidského dechu, vodní sloupy, aroma lampa s vůní máty.

*Cíle:* Podpora sluchového a zrakového vnímání, navození klidu a uvolnění.

### **Ukončovací fáze cca 2 minuty**

*Rituál:* Cinknutí na triangel

Po dokončení činností průvodce nechá dívku volně pozorovat prostředí Snoezelenu tak, aby v klidu dozněly zážitky. S dívkou hovoří o odchodu se Snoezelenu. Bez veškerých sluchových, zrakových či čichových stimulů a za standardního osvětlení. Následuje odchod ze Snoezelenu.

## Příloha č. 9

### Deskriptivní zápisy z pozorování

(Zdroj: vlastní)

#### 1. SNOEZELEN JEDNOTKA, 25. 11. 2016 – „Seznámení s prostředím“

*Klient: chlapec*

*Zápis:* Na chodbě pracoviště se seznamuji s chlapcem. Ten si mě prohlíží a okamžitě navazuje sociální kontakt. Usmívá se a na výzvu průvodce mi podává ruku. Vstupujeme do Snoezelenu. Při vstupu chlapec projevuje radost hlasitým smíchem a tleskáním rukama. Je vidět, že místnost pro něj není neznámá. Okamžitě se rozkoukává a dožaduje se puštění hvězdného nebe. V místnosti stojí u vypínače a chce zhasnout. Obrací se na průvodce, se kterým neverbálně komunikuje s jasným dotazem, zda může zhasnout - ukazuje na vypínač. Průvodce říká: „*Tak zhasni, (chlapce osloví jménem).*“ Chlapec je fascinován změnou tmy a spuštěním hvězdného nebe. Pozoruje reakci při stisku vypínače. Následně vstupuje do teepee a vyzývá nejprve průvodce a pak také mě k pobytu v teepee. Průvodce vyhověl a já také. Vidím, jak skulinou ve špičce teepee pozoruje osvětlení místnosti.

Iniciativu nyní přebírá průvodce, usazuje chlapce před zjevně oblíbené teepee a motivuje ho: „*(Chlapce osloví jménem), tak začínáme. Pojd', cinkneš na triangl. Ne? Tak ted' já, pak cinkneme společně a potom ty.*“ Chlapec reaguje odmítavě. Opětovná motivace průvodce: „*(Chlapce osloví jménem), pojd', soustřed' se, to dokážeš.*“ Chlapec cinkne na triangl a následuje pochvala průvodce. Průvodce zapíná relaxační hudbu, na kterou chlapec nijak zvlášť nereaguje. K pozorování nabízí optická vlákna. Chlapec mě neustále zapojuje do všech činností ve Snoezelenu. Špatně se mi zapisují poznámky. Musím se uchýlit k dílčím poznámkám. Vlákna pozoruje asi tři minuty a dožaduje se změny. Průvodce zapíná vodní sloup. Ten chlapec pozoruje asi také tři minuty. Domnívám se, že déle není schopen soustředit svou pozornost. Průvodce vypíná hudbu a postupně spouští světelné efekty - vodní sloup, optická vlákna, optická vlákna LED mini houba, otáčecí zrcadlová koule, hvězdné nebe - projekce na zeď, stropní hvězdné nebe. Chlapce zajímá nejvíce stropní hvězdné nebe. Domnívám se, že to vyplývá z obliby změny světla v místnosti a z toho, že chlapec tento prvek může sám ovládat spuštěním vypínače. Dále optická vlákna a vodní sloup. Reaguje údivem v mimice.

Střídání těchto kombinací za poslechu relaxační hudby chlapce zajímá. Hovoříme s chlapcem i mezi sebou. Jsme v klidu a panuje přátelská atmosféra. Průvodce rozsvěcuje a motivuje chlapce k cinknutí na triangl – tentokrát je reakce méně odmítavá. Připravuje chlapce na odchod ze Snoezelenu. Loučíme se. Chlapec mi podává ruku a říká „Pa.“ Odcházíme.

### **Interakční projevy žáka:**

Verbální: hlasitý smích, rozloučení „Pa“.

Neverbální: *haptika (doteky)* – časté; uchopování předmětů do ruky, podání ruky, *mimika (pohyby obličeje)* – údiv v očích, pootevřená ústa, úsměv, *kinezika a gestika (pohyby celého těla a rukou)* – plácání rukama, mírné kývání ze strany na stranu, přikrývání úst, ukazování, *oční kontakt* – dobře drží oční kontakt, krátkodobější s průvodci, dlouhodobější na pozorované předměty či pozorování světla a tmy, světelných kombinací atd., *posturika (postoj celého těla)* – mírně v tenzi.

### **Interakční projevy pedagoga:**

Verbální: neustálý klidný, ale důsledný slovní kontakt s chlapcem.

Neverbální: *haptika (doteky)* – občasné směrem k chlapci, pobyt v teepee, *mimika (pohyby obličeje)* – výrazná pro vyjádření pocitů, *kinezika a gestika (pohyby celého těla a rukou)* – četné pohyby, ukazování, předvedení, *oční kontakt* – stálý s chlapcem, *posturika (postoj celého těla)* – klidná, uvolněná.

**Proxemika:** Vzhledem k malé místnosti je vzdálenost osob blízká. Chlapcem i průvodcem přirozeně a dobře snášená.

## **2. SNOEZELEN JEDNOTKA, 9. 12. 2016 – „Bílá“**

*Klient: chlapec*

*Zápis:* Přicházíme do prostor, kde se nachází Snoezelen, a vyzvedáváme chlapce. Ten mě na požádání průvodce bere za ruku a odvádí ke dveřím místnosti. Projevuje radost úsměvem, poskakováním a pokřikem. Zručně odemyká, dovnitř vstupuje s nadšením. Průvodce používá slovní doprovod – „(chlapce osloví jménem), jdeme do Snoezelenu, vezmi tam Janu.“ Chlapec zhasíná a rozsvěcí, střídavě sedá na polohovadlo a schovává se do teepee.

Průvodce zapíná UV osvětlení, cinkne na triangl a motivuje chlapce k činnosti. „(Chlapce osloví jménem), pojď se podívat. Máme tady nepořádek, pomůžeš mi uklidit?“ Okamžitě vidíme, že plánovaný kontrast bílých předmětů se UV zářením nepodařilo zajistit. Kontrast se projevuje především na látkových prvcích Snoezelenu.

Situaci řešíme zapnutím standardního osvětlení. Chlapec přes veškerou slovní motivaci průvodce nechce spolupracovat. Prosazuje si svou vůli při výběru činností – chce zhasínat a rozsvěcet, nebo odejít do teepee. Průvodce mění intonaci hlasu na důraznější a motivuje chlapce ke třídění v teepee. Sednou si do teepee a třídí tam. Průvodce „(chlapce osloví jménem), *poslouchá Jana?*“. Chlapec činnost dokončuje. Seznamuji průvodce s novým záměrem. Ráda bych, aby se po každé fázi Snoezelen jednotky zařadila relaxační chvíle pro chlapce dle jeho vlastního výběru. Smyslem je odměna a zároveň motivace do další činnosti. Průvodce se záměrem souhlasí a domlouváme se, že s pravidelnou relaxační chvílí budeme pracovat i v následujících jednotkách. Chlapec ukazuje na vypínač a za odměnu tedy rozsvěcuje a zhasíná. Bere mě do teepee. *Poznámka: Opět mě zapojuje do všech činností a vyžaduje pozornost nejen průvodce, ale i mou. Zápisky tvořím již jen stručně.*

Při činnostech s obrázky a vatou chlapec spolupracuje. Koulujeme se, chlapec koulemi hází. Po činnosti opět relaxační chvílka, při které mě chlapec bere do teepee – pozoruje světlo, teepee uzavírá a zase otvírá.

Průvodce připravuje kelímky s potravinami a chrastí. Chlapec s kelímky chrastí také. Nadšeně kelímky otvírá a přičichává. Dává nám ochutnat a my ochutnáváme. Chlapec při naší ochutnávce projevuje zájem. Motivace průvodce: „*Hm, co vybereme, burisony?*“ Chlapec chrastí, otvírá, čichá a ochutnává burisony. Krmí průvodce. Opět motivace průvodce k výběru potraviny. Průvodce mluví dostatečně nahlas a s důrazem. Důležitá je intonace hlasu. Na hlas průvodce chlapec dobře reaguje, změnu v intonaci dovede rozlišit. Vybírá vanilkový cukr a je překvapen z kontaktu s potravinou. *Poznámka: Ke všem potravinám přivoněl, zkoumal hmatem i sluchem za pomoci chrastění. Ochutnal pouze burisony a vanilkový cukr. Chlapec spíše méně ochotně cinkne na triangl. Prozkoumává interaktivní stromy Snoezelenu zrakem a hmatem. Pomáhá uklízet Snoezelen. Odcházíme a říká mi „Pa“.*

### **Interakční projevy žáka:**

Verbální: hlasitý smích, rozloučení „Pa“.

Neverbální: *haptika (doteky)* – časté; uchopování předmětů do ruky, podání ruky, brání za ruku, *mimika (pohyby obličeje)* – údiv v očích, pootevřená ústa, úsměv, *kinezika a gestika (pohyby celého těla a rukou)* – plácání rukama, mírné kývání ze strany na stranu, přikrývání úst, ukazování, *oční kontakt* – dobře drží oční kontakt, krátkodobější s průvodci, dlouhodobější na pozorované předměty či pozorování světla a tmy, světelných kombinací atd., *posturika (postoj celého těla)* – mírně napjatý.

### **Interakční projevy pedagoga:**

Verbální: neustálý slovní kontakt s chlapcem, klidný, ale důsledný.

Neverbální: *haptika (doteky)* – občasné směrem k chlapci, pobyt v teepee, *mimika (pohyby obličeje)* – zvýraznění údivu a překvapení, *kinezika a gestika (pohyby celého těla a rukou)* – četné pohyby, ukazování, předvedení, *oční kontakt* – stálý s chlapcem, *posturika (postoj celého těla)* – klidná, uvolněná.

**Proxemika:** Vzhledem k malé místnosti je vzdálenost osob blízká. Chlapcem i průvodcem přirozeně a dobře snášena.

### **3. SNOEZELLEN JEDNOTKA, 16. 12. 2016 – „Vánoce“**

*Klient: chlapec*

*Zápis:* Přicházím ke dveřím Snoezelenu, kde už čeká chlapec s průvodcem. Chlapec odemyká a nadšeně poskakuje. Průvodce mi sděluje, že chlapec má dveře a jejich odemykání rád. Z pozorování jsem pochopila, že je chlapec zvědavý a zvědavý, rád také pozoruje reakci na vykonávanou činnost – dveře → zámek → klíč → otočení klíčem → odemknutí dveří. Chlapec mě ihned zapojuje. Nemohu zapisovat, zjevně půjdeme do teepee. Cinkáme společně na triangel.

Jsou zapnuté koledy, tentokrát chlapec hudbu vnímá. Se zaujetím prohlíží kartonovou ozdobu. Ochotně sundává a nandává kolíčky na ozdobu. Pozoruji, že při této činnosti nemá chlapec v jemné motorice obtíže. Při činnosti průvodce chlapce motivuje a chválí. Celá místnost je provoněná vůní jedle. Vůně chlapci nijak nevadí. Chlapec dokončuje. Všichni se smějeme, neboť chlapec mě opět láká do teepee. Prosí rukama.

Průvodce připravuje nástroje. Okamžitě zaznamenávám odklon v pozornosti chlapce. Chce zpět do teepee, které ho zajímá víc. Průvodce „*(chlapce osloví jménem), do teepee půjdeš s Janou později. Ted' se soustřed' a poslouvej. Vím, že to dokážeš.*“ Chlapec nástroje bere do ruky, přiřazuje také nástroj k obrázku. Nadšení chlapce trochu opadlo, zvýšilo se soustředění. Nástroje zkouší, ale rychle odkládá. Nejvíce se líbí rolničky. Z pozorování se domnívám, že tento zvuk je chlapci docela příjemný. U ostatních zvuků nezaznamenávám nelibost, ale také ne zaujetí. Opět následuje teepee a rozsvěcení a zhasínání Snoezelenu.

Chlapec si rozbaluje dárek a prozkoumává obdržené zvukové a světelné auto. Po chvíli odkládá a rozbaluje loď sestavenou z kostek různých tvarů a velikostí, které do sebe zapadají. Odkládá ihned a více je zaujat prostorem Snoezelenu. Na požádání

průvodce, chlapec za dárky znakem děkuje. (Pravý ukazovák na bradu). Prosí a ukazuje na vodní sloup. Pouštíme. Chlapec ho chvíli pozoruje, zhruba minutu. Krmí nás cukrovím, sám ochutnat nechce. Usmívá se a panuje velmi přátelská atmosféra. Opět nás krmí cukrovím. Trochu drobíme a tak se všichni smějeme. Chlapec se usmívá, pozorovatelné je časté uchopování za ruku průvodce i mojí, celkové zklidnění a zmírnění drobné tenze v postoji těla.

Chlapec cinkne na trianql a tentokrát ze Snoezelenu odejít nechce. Vrací se zpět a rukama ukazuje „prosím“. Průvodce chlapci vysvětluje, že musíme odejít. Ukazuje chlapci klíč a nechá ho zamknout. Vhodně tak odklonil pozornost chlapce od návratů do místnosti. Odcházíme s tradičním „Pa“ a podáním ruky.

#### **Interakční projevy žáka:**

Verbální: hlasitý smích, rozloučení „Pa“.

Neverbální: *haptika (doteky)* – časté; uchopování předmětů do ruky, podání ruky, brání za ruku, *mimika (pohyby obličeje)* – údiv v očích, pootvřená ústa, úsměv, *kinezika a gestika (pohyby celého těla a rukou)* – plácání rukama, mírné kývání ze strany na stranu, přikrývání úst, ukazování, znakování „prosím“ a „děkuji“, *oční kontakt* – dobře drží oční kontakt, krátkodobější s průvodci, dlouhodobější na pozorované předměty či pozorování světla a tmy, světelných kombinací atd., *posturika (postoj celého těla)* – mírně napjatý.

#### **Interakční projevy pedagoga:**

Verbální: neustálý slovní kontakt s chlapcem, klidný, ale důsledný

Neverbální: *haptika (doteky)* – občasné směrem k chlapci, pobyt v teepee, *mimika (pohyby obličeje)* – zvýraznění údivu a překvapení, *kinezika a gestika (pohyby celého těla a rukou)* – časté, ukazování, předvedení, *oční kontakt* – stálý s chlapcem, *posturika (postoj celého těla)* – klidná, uvolněná.

**Proxemika:** Vzhledem k malé místnosti je vzdálenost osob blízká. Chlapcem i průvodcem přirozeně a dobře snášená.

#### **4. SNOEZELEN JEDNOTKA, 10. 2. 2017 – „Interaktivní činnosti“**

*Klient: chlapec*

*Zápis:* Přicházím ke dveřím Snoezelenu, kde už čeká chlapec s průvodcem. Chlapec okamžitě ukazuje na vypínač a se svolením průvodce rozsvěcí. Projevuje se radostně a okamžitě mě chce vzít do teepee. Zdá se, že na návštěvy teepee zve už zejména mě. S průvodcem se smějeme. Pravděpodobně si s teepeem již spojil mou ochotu ke

společným návštěvám. Na trianl odmítá cinknout. Bereme si ho společně do teepee. Chlapec tentokrát ochotně cinká na trianl a usmívá se.

K připraveným nástrojům má chlapec opět pozorovatelný odstup. Následuje ukázka nástrojů, jejich zvuků a společné seznámení s nástroji. Na předvedené zvuky nástrojů nereaguje odmítavě. Bubínek nejprve rychle odkládá, ale pak dokonce napodobuje předvedený jednoduchý rytmus. Poslouchá a směje se. Dešťovou hůl uchopuje, hýbe s ní, ale rychle odkládá. Rumba kouli odkládá ihned a zvuk nástroje nechce vyzkoušet. Zvonkohru zkouší nejdéle. Cinká prsty a směje se. Následuje naše pravidelná chvíle – teepee, světlo, tma, společné sdílení.

Chlapec pracuje s králíčkem, který se mu líbí. Zcela se zklidnil a uvolnil. Sedí bez pohupování, bez tření rukou o stehna či tleskání, je zcela zaujatý hračkou. Králíčka hladí, drbe a krmí mrkví. Uchopuje ouška a pozoruje. Je fascinován, jak králíček spí – oči má zavřené a oddechuje. Z maňásků vybírá méd'u a dává na ruku. Průvodce má kačenku a společně si hrají. Průvodce simuluje společnou komunikaci mezi maňásky a chlapec se pohyby zapojuje. Po celou dobu se usmívá a pozoruje. Maňásky prozkoumává zrakem i hmatem. Ukazuje oči, nos na maňáskách i na sobě. Průvodce simuluje pozdravy maňásků. Chlapec se zapojuje a slovně odpovídá „Čau“. Společná hra mezi průvodcem a chlapcem probíhá také v teepee.

Chlapec pracuje se světelným medvídkem. Pozoruje ho, dotýká se, uchopuje a často si ho přitulí. Zaujatě pracuje také s LED mini houbou. Sám ji zhasíná a rozsvěcuje. Prsty se dotýká vláken a zapojuje nás do zkoumání hmatem.

Chlapec již bez odmítání cinká na trianl. Pomáhá uklízet místnost a hračky. Odcházíme ze Snoezelenu. Následuje „Pa“ a podání ruky.

### **Interakční projevy žáka:**

Verbální: hlasitý smích, rozloučení „Pa“, pozdrav „Čau“.

Neverbální: *haptika (doteky)* – časté; uchopování předmětů do ruky, podání ruky, braní za ruku, *mimika (pohyby obličeje)* – údiv v očích, pootvřená ústa, úsměv, zamyšlení, překvapení, *kinezika a gestika (pohyby celého těla a rukou)* – znakování „prosím“ a „děkuji“, jen občasné pohupování ze strany na stranu, *oční kontakt* – dobře drží oční kontakt, krátkodobější s průvodci, dlouhodobější na pozorované předměty či pozorování světla a tmy, světelných kombinací atd., *posturika (postoj celého těla)* – mírná tenze pouze u činnosti s nástroji.

### **Interakční projevy pedagoga:**

Verbální: neustálý slovní kontakt s chlapcem, klidný, ale důsledný, pravidelné vyzývání chlapce k použití „prosím“ a „děkuji“

Neverbální: *haptika (doteky)* – občasné směrem k chlapci k upoutání pozornosti, pobyt v teepee, *mimika (pohyby obličeje)* – zvýraznění údivu a překvapení, *kinezika a gestika (pohyby celého těla a rukou)* – časté, ukazování, předvedení, *oční kontakt* – stálý s chlapcem, *posturika (postoj celého těla)* – klidná, uvolněná.

**Proxemika:** Vzhledem k malé místnosti je vzdálenost osob blízká. Chlapcem i průvodcem přirozeně a dobře snášená.

### **5. SNOEZELÉN JEDNOTKA, 17. 2. 2017 – „Dechová cvičení a orientace v prostoru“**

*Klient: chlapec*

*Zápis:* S chlapcem se setkávám před místností Snoezelen. Chlapec se neusmívá, působí poněkud nervózně a roztěkaně. Také vstup do Snoezelenu je rozdílný. Chlapec si stoupá doprostřed místnosti a intenzivně se pohupuje ze strany na stranu. Zájem neprojevuje ani o vypínač. Po chvíli si sedá na polohovadlo vedle průvodce a tře si ruce o stehna. Průvodce mě informuje o dlouhodobější nepřítomnosti chlapce ve škole a po jeho opětovném návratu o jeho horší spolupráci při činnostech.

Cinknutí na trianl se nedaří, chlapec nechce spolupracovat. Průvodce cinká na trianl samostatně, aby nezvyšoval chlapcovo napětí. Za stálé verbální komunikace a motivace ze strany průvodce navazuje chlapec spolupráci. Do větrníku nechce fouknout, ale prozkoumává ho dotekem a otáčí „vrtulemi“. Lehce se usmívá. Ve spolupráci s průvodcem otevírá pytlík s peříčky a sype na podložku. Opakuje foukání do peříček po průvodci. Bublifuk přidržuje průvodce a chlapec do něj ochotně fouká. Pozoruje dopadávání bublin a snaží se je chytat. Pozornost však drží krátce a objevují se opět stereotypní pohyby jako pohupování, tření rukou o sebe, či o stehna. Chlapec je velmi napjatý. Přerušujeme raději činnost a jdeme se uvolnit do teepee. Ani po odpočinku v teepee chlapec nefoukne do papírových koleček. Otáčí se k nám zády a zhluboka dýchá. Kolečka pomáhá uklízet.

Na provaz chlapec nechce šlápnout. Domnívám se, že se obává neznámého prvku na podlaze. Nakonec se po provaze pohybuje s průvodcem, který ho drží za ruku. Jednou nohou našlapuje na provaz, druhou našlapuje po zemi. Směje se a projevuje radost. Průvodce volí odměnu formou oblíbené aktivity. Všichni společně „tančíme“ na



pišeň Kolo, kolo, mlýnský. Chlapec má radost, ale přesto vzápětí křečovitě objímá průvodce, hodně poskakuje a pohupuje se.

Míč hází, chytá a kutálí. Nemá s touto činností obtíže a je pozorovatelné, že hra s míčem ho baví. Hlasitě se směje a dochází k uvolnění tenze. Mízí také tření rukou a nervózní kývání.

Průvodce pouští relaxační zvuk – lidský dech a zapíná vodní sloup. Chlapec sedí s průvodcem na polohovadle a tentokrát o mnoho klidněji ho objímá. Pozoruje jejich odraz v zrcadle společně s vodním sloupem. Přesto, že se chlapec celkově zklidnil, vnímám jakoby jeho vnitřní nervozitu. Následuje cinknutí na trianagl a odchod ze Snoezelenu.

### **Interakční projevy žáka:**

Verbální: hlasitý smích, křik.

Neverbální: *haptika (doteky)* – časté uchopování předmětů do ruky, občasné brání za ruku, objímání průvodce, *mimika (pohyby obličeje)* – úsměv, zamyšlení, nechut', *kinezika a gestika (pohyby celého těla a rukou)* – znakování „prosím“, časté pohupování ze strany na stranu, tření rukama o sebe nebo o stehna, kolébání, *oční kontakt* – dobře drží oční kontakt, krátkodobější s průvodci, dlouhodobější na pozorované předměty či pozorování světla a tmy, světelných kombinací atd., *posturika (postoj celého těla)* – viditelná tenze v celém těle.

### **Interakční projevy pedagoga:**

Verbální: neustálý slovní kontakt s chlapcem, klidný, ale důsledný, pravidelné vyzývání chlapce k použití „prosím“ a „děkuji“ a k citlivému zacházení při brání za ruku.

Neverbální: *haptika (doteky)* – občasné směrem k chlapci k upoutání pozornosti, pobyt v teepee, *mimika (pohyby obličeje)* – zvýraznění údivu a překvapení, *kinezika a gestika (pohyby celého těla a rukou)* – časté, ukazování, předvedení, doplnění verbálního projevu, *oční kontakt* – stálý s chlapcem, *posturika (postoj celého těla)* – klidná, uvolněná.

**Proxemika:** Vzhledem k malé místnosti je vzdálenost osob blízká. Chlapcem i průvodcem přirozeně a dobře snášená.

## 1. SNOEZELLEN JEDNOTKA, 9. 12. 2016 – „Seznámení s prostředím“

*Klient: dívka*

*Zápis:* Do Snoezelenu vstupujeme za slovního doprovodu průvodce: „(Dívku osloví jménem), budeme pracovat ve Snoezelenu s Janou.“ Dívka mě za slovní podpory průvodce zdraví podáním ruky. Za pomoci vozíku se pomalu pohybujeme s dívkou po místnosti, abychom viděli, kde se dívce bude líbit, a dali jí i sobě prostor zaujmout správné místo. Dívku nakonec nasměrujeme čelem proti zrcadlu a vodnímu sloupu. Průvodce mě informuje, že všechny činnosti bude dívka vykonávat ve vozíku. Domlouváme, že v rámci Snoezelenu ji nebudeme polohovat. Jsme v těsné blízkosti u dívky. Je klidná, drobně otáčí hlavou a sleduje nás očima. Trochu se vzdálíme a domlouváme se na tvorbě piktogramu, který bychom používali jako vizualizaci činností v rámci Snoezelenu a dívka reaguje pláčem. Okamžitě se vracíme do těsné blízkosti dívky, průvodce na ni mluví, uklidňuje a dívka přestává ihned plakat. Nedovedu posoudit, zda dívka zneklidněla při vzdálení průvodce, nebo si jen „vynutila“ naší opětovnou plnou pozornost.

Za pomoci průvodce cinká dívka na trianql. Průvodce pouští hudbu a projekci na zeď. Dívka projekci sleduje, usmívá se a jsou vidět zřetelné oční pohyby. Rychle se ale unavuje a začíná zavírat oči. Nastupuje dívčina pasivita a usínání. Vypínáme projekci, rozsvěcujeme standardní osvětlení a necháváme dívku prozkoumat látkové vločky z interaktivního stromu Snoezelenu. Po té dívka sleduje volné a pomalé pohyby průvodce v zrcadle. Zvednutí a spouštění rukou, úklon hlavy ze strany na stranu, nebo dopředu a dozadu.

Průvodce opět zhasíná, vypíná relaxační hudbu a spouští vodní sloup. Dívka v klidu pozoruje. Průvodce jí lehce masíruje prsty u rukou. Po celou dobu pobytu ve Snoezelenu průvodce na dívku mluví. Používá často výrazy typu: „(Dívku osloví jménem), výborně. „(Dívku osloví jménem), nespí, soustřed' se. „(Dívku osloví jménem), ne, ne, ted' pracujeme“. Často naznačuje dívce prstem jedničku se slovním doprovodem. Rozsvěcujeme, necháváme dívku rozkoukat. Za pomoci průvodce cinká dívka na trianql, podává mi ruku a odcházíme ze Snoezelenu.

### **Interakční projevy žáka:**

Verbální: žádné.

Neverbální: *haptika (doteky)* – méně časté; podání ruky, chycení za vlasy, *mimika (pohyby obličeje)* – pohyby očí, špulení úst, *kinezika a gestika (pohyby celého těla a rukou)* – minimální; úchopy rukou, nebo pohyb hlavy do strany, *oční kontakt* –

krátkodobý, časté zavírání očí, *posturika (postoj celého těla)* – imobilní, značná tenze a strnulost celého těla.

**Interakční projevy pedagoga:**

Verbální: Neustálé klidné, ale důsledné mluvení na dívku.

Neverbální: *haptika (doteky)* – časté směrem k dívce, utírání úst, pomoc s úchopem, polohování hlavy, *mimika (pohyby obličeje)* – přirozená, *kinezika a gestika (pohyby celého těla a rukou)* – častá, ukazování, předvedení, doplnění verbálního projevu, *oční kontakt* – stálý s dívkou, *posturika (postoj celého těla)* – klidná, uvolněná.

**Proxemika:** Velmi těsná, dívkou i průvodcem dobře snášená. Časté taktilní doteky – utírání úst atd.

**2. SNOEZELLEN JEDNOTKA, 16. 12. 2016 – „Vánoce“**

*Klient: dívka*

*Zápis:* Do Snoezelenu vstupujeme za slovního doprovodu průvodce a s ukázáním vytvořeného piktogramu, který si pro dívku průvodce připravil: „(Dívku osloví jménem), budeme pracovat ve Snoezelenu s Janou.“ Dívka mě za slovní podpory průvodce zdraví podáním ruky. Dívku necháváme prostor chvíli prohlédnout a zaujímáme opět polohu v prostředí místnosti, čelem dívenky proti zrcadlu a vodnímu sloupu.

Průvodce potichu pouští vánoční koledy a zapíná aroma lampu s vůní jedle. S dívkou cinká na triangl. Bere vatu a pomáhá dívce vytvořit vatové koule. S motorikou rukou má dívka obtíže, hybnost rukou je omezená. Potřebuje pomoc průvodce, aby se mohla do činnosti zapojit. S pomocí dělá vatové koule oběma rukama. Průvodce jí podává koule systémem „vezmi si x dej mi, děkuji.“ Neustále dívku chválí a podporuje slovy: „Výborně“, „(dívku osloví jménem), jsi jednička“, k čemuž využívá také gesto ruky ukazující jedničku. Dívka je nadšená z pohazování vatových koulí. Směje se. Vzájemně se koulujeme. Dívka si mne oči. Má rýmu, což se trochu odráží na její pozornosti, náladu má však výbornou. Průvodce nafukuje balonky a nechává dívku balonky pozorovat očima z jedné strany na druhou. Opět dívce balonky podává systémem „vezmi si x dej mi, děkuji.“ Podporuje dívku ve výběru barvy balonku. Dívka vybírá červený. Z pozorování se domnívám, že proto, neboť je nejvíce kontrastní. Průvodce z balonku úmyslně vypouští vzduch a nechá balonek prudce uletět po místnosti. Tomu se dívka hlasitě směje. Radost projevuje také při pinkání do balonků.

Dívka si začíná schovávat oči rukama. Zařazujeme kratičkou pauzu, ve které průvodce připravuje nástroje a vypíná koledy.

Zvonkohru pozoruje dívka očima a ochotně zkouší její zvuk. Usmívá se, s pomocí průvodce si zatleská. Rolničky a zvonek už jí zajímají méně. Spolupracuje, ale není tak aktivní a rychle ztrácí zájem. Z pozorování se domnívám, že činnosti s nástroji dívka dobře zná.

Dívce předávám dárek a průvodce jí ho pomáhá rozbalit. Dívka si rozbaluje barevnou mikroplyšovou deku s vánočními motivy na přikrytí nohou. Vzhledem k tomu, že se dívka pohybuje na vozíku, bývá jí na nožky chladno. S dekou se mazlí, je vidět, že je jí příjemná na dotek. Pozoruje svůj odraz v zrcadle.

Průvodce zhasíná a pouští vodní sloup, který dívka v klidu pozoruje. Relaxuje, ale nepospává. Rýma, která dívku trápí, nebrala dívence na ochotě spolupracovat. Jednotku ukončujeme průvodce s dívkou společným cinknutím na triangel. Odcházíme ze Snoezelenu.

#### **Interakční projevy žáka:**

Verbální: občasné zvuky, hlasitý smích.

Neverbální: *haptika (doteky)* – méně časté; podání ruky, uchopování předmětů, *mimika (pohyby obličeje)* – pohyby očí, špulení úst, *kinezika a gestika (pohyby celého těla a rukou)* – minimální; úchopy rukou, nebo pohyb hlavy do strany, přikrývání očí rukama, *oční kontakt* – krátkodobý, *posturika (postoj celého těla)* – imobilní, značná tenze a strnulost celého těla.

#### **Interakční projevy pedagoga:**

Verbální: Neustálé klidné, ale důsledné mluvení na dívku. Častá změna intonace hlasu k upoutání pozornosti dívky.

Neverbální: *haptika (doteky)* – časté směrem k dívce, utírání úst, podpora úchopu, polohování hlavy, *mimika (pohyby obličeje)* – přirozená, *kinezika a gestika (pohyby celého těla a rukou)* – častá, ukazování, předvedení, doplnění verbálního projevu, *oční kontakt* – stálý s dívkou, *posturika (postoj celého těla)* – klidná, uvolněná.

**Proxemika:** Velmi těsná, dívkou i průvodcem dobře snášená. Časté taktilní doteky – utírání úst atd.

### 3. SNOEZELEN JEDNOTKA, 6. 1. 2017 – „Interaktivní činnosti“

*Klient: dívka*

*Zápis:* Vstupujeme do místnosti Snoezelenu. Náš vstup průvodce slovně doprovází a ukazuje dívce piktogram Snoezelenu.: „(Dívku osloví jménem), budeme pracovat ve Snoezelenu s Janou.“ Dívka mě za slovní podpory průvodce zdraví podáním ruky. Zaujímáme opět polohu uprostřed místnosti, čelem dívenky proti zrcadlu a vodnímu sloupu a necháváme dívku prostor chvíli pozorovat. Dívka má opětovné potíže s rýmou.

Dívka ochotně cinká na triangel s pomocí průvodce. Usmívá se. Průvodce ji seznamuje s nástroji. Dešťovou hůl uchopuje a sama holí otáčí. Poslouchá zvuk. Líbí se jí, usmívá se. Uchopuje bongo bubny a zkouší zvuk. Ty jí zajímají méně. Domnívám se, že je to pro svou velikost. Nemůže je samostatně uchopit a pohybovat s nimi. Zkouší pouze jejich zvuk. Rumba kouli uchopí, zkouší zvuk, sama chrastí. Průvodce pomáhá dívce střídat ruce. Na zvonkohru cinká prsty, znovu ochotně cinká na triangel. Průvodce ji stále chválí obvyklým: „Výborně“, „(dívku osloví jménem), jsi jednička“. Dívka dostává od průvodce na výběr mezi nástroji zvonkohra x dešťová hůl. Dívka očima a soustředěním své pozornosti vybírá dešťovou hůl a opakovaně zkouší její zvuk. Po ukončení činností s nástroji si zatleská s pomocí průvodce.

Dívka mne pozorně sleduje, jak připravuji maňásky. Je zvědavá. Dává si ruku před pusou a směje se. Průvodce zahajuje hru a ukazování maňásků. Maňásky nechce příliš pozorovat. Pozornost vzbuzují, až když je uchopí do ruky. Podává je směrem k obličejí a ústům. Dostává od průvodce na výběr: „(Dívku osloví jménem), kterého zmorduješ?“ Dívka nechce vybírat, podpírá si bradu a směje se. Průvodce: „Já mám času dost, vím, že si děláš šprtouchlata.“ Vybírá kačku a intenzivně ji muchluje. Směje se. Interaktivního králíčka nemůže dívka uchopit a pohybovat s ním, ale může ho krmit a pozorovat jeho pohyby a zvuky. Krmí ho, zajímá jí.

Svítilího medvídka pozoruje, chce si ho vzít do ruky, hladí ho. Je pozorovatelné, že je jí příjemný na dotek. Je lehký a dívka ho uchopuje samostatně. Se stejným zaujetím pozoruje také LED mini houbu. Sahá na ni, střídá ruce.

Cinknutí na triangel. Rozsvěcíme a mluvíme na dívenku. Chválíme ji za spolupráci, obě ukazujeme, že je jednička. Směje se. Uklízíme a odcházíme ze Snoezelenu.

#### **Interakční projevy žáka:**

Verbální: občasné zvuky, smích.

Neverbální: *haptika (doteky)* – méně časté; podání ruky, uchopování předmětů, *mimika (pohyby obličejí)* – pohyby očí, špulení úst, *kinezika a gestika (pohyby celého těla)*

*a rukou*) – minimální; úchopy rukou, nebo pohyb hlavy do strany, přikrývání očí rukama, podpírání brady *oční kontakt* – krátkodobý, občasné zavírání očí, *posturika (postoj celého těla)* – imobilní, značná tenze a strnulost celého těla.

**Interakční projevy pedagoga:**

Verbální: Neustálé klidné, ale důsledné mluvení na dívku. Častá změna intonace hlasu k upoutání pozornosti dívky.

Neverbální: *haptika (doteky)* – časté směrem k dívce, utírání úst, podpora úchopu, polohování hlavy, *mimika (pohyby obličeje)* – přirozená, *kinezika a gestika (pohyby celého těla a rukou)* – častá, ukazování, předvedení, doplnění verbálního projevu, *oční kontakt* – stálý s dívkou, *posturika (postoj celého těla)* – klidná, uvolněná.

**Proxemika:** Velmi těsná, dívkou i průvodcem dobře snášená. Časté taktilní doteky – utírání úst atd.

## **Příloha č. 10**

### **Vzor sestavených otázek rozhovorů**

*(Zdroj: vlastní)*

Dobrý den,

jmenuji se Jana Švejdová a jsem studentkou Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, kombinovaného studia v oboru speciální pedagogika - vychovatelství. Současně pracuji několikátým rokem na pozici - učitelka mateřské školy speciální. V letošním roce realizuji bakalářskou práci na téma *Využití metody Snoezelen v procesu edukace žáků základní školy speciální*.

Text práce bude využitelný jako studijní materiál pro studenty pedagogických studijních programů. Práce by mohla po formálních úpravách seznámit s metodou Snoezelen nejen rodiče dětí se speciálně vzdělávacími potřebami, ale také širokou veřejnost a přispět tak k rozšíření náhledu na méně publikovanou oblast.

#### **1. ÚVODNÍ OTÁZKY**

1. Souhlasíte prosím s účastí na výzkumu a s nahráváním rozhovoru v audio podobě? Ujistěte Vás, že veškeré odpovědi v textu práce budou anonymní.
2. Můžete mi říci něco o sobě a na jaké pozici pracujete ve Vaší organizaci?
3. S jakou cílovou skupinou dětí nebo žáků pracujete?
4. Co považujete v edukaci u skupiny žáků s MR, zejména se zaměřením na žáky se střední a těžkou MR za klíčové?

#### **2. PŘÍNOS SPECIÁLNÍHO PROSTŘEDÍ SNOEZELLEN MÍSTNOSTI**

1. Věděl/a byste, co bylo impulsem pro zřízení Snoezelen místnosti ve Vaší organizaci?
2. Charakterizujte prosím Vaši Snoezelen místnost a uveďte k jakým účelům je využívána. (K podpoře edukace, jako terapeuticky orientovaný přístup, či volnočasová aktivita?)
3. Při práci ve Snoezelenu pracujete s dětmi individuálně, nebo děláte také skupinové aktivity?
4. Můžete uvést příklad aktivit ve Snoezelenu?

5. Můžete uvést příklad toho, co mají ve Snoezelenu děti opravdu rády a zda se na návštěvu Snoezelenu těší?
6. Můžete popsat příklady pozitivního vlivu Snoezelenu na dítě, zejména u cílové skupiny žáků se střední a těžkou MR?
7. Sledujete při práci s dítětem ve Snoezelen místnosti určitý cíl?
8. Jaké kompetence se daří podle Vašeho názoru v prostředí Snoezelen místnosti rozvíjet nejlépe?

### **3. SNOEZELLEN A TVORBA NÁVRHU METODICKÉHO POSTUPU**

1. Uvítala byste při práci ve Snoezelenu cílenou činnost na obsah vzdělávacích oblastí?
2. Pomohly by Vám v práci konkrétní návrhy vzdělávacích jednotek na obsah vybraných předmětových oblastí?
3. Ovlivňuje podle Vašeho názoru prostředí Snoezelen vzájemnou interakci mezi žákem a pedagogem?
4. Liší se od interakce žák-pedagog v prostředí běžné třídy?

### **4. DOPLŇUJÍCÍ OTÁZKY**

1. Charakterizujte z Vašeho pohledu největší přínos Snoezelenu v práci s dětmi s MR.
2. Pracujete ve Snoezelenu rád/a?
3. Má podle Vašeho názoru koncept Snoezelen, případně práce v místnosti Snoezelen nějaké nevýhody či úskalí?
4. Rád/a byste sdělila ještě něco o konceptu Snoezelen či o práci ve Snoezelen místnosti?

Děkuji za Váš čas a za rozhovor.



**Příloha č. 11**

**Fotodokumentace částí a prvků místnosti Snoezelen**



*Teepee▲*



*Interaktivní strom▲*



*Rozdílné povrchy podlahy▲*



*▲ Projekce na zeď a otočná zrcadlová koule▲*



*Stropní hvězdné nebe*▲



*UV osvětlení*▲



*Vodní sloup*▲



*LED mini houba*▲



*Optická vlákna*▲





*Bongo bubny*▲



*Rumba koule*▲



*Alternativní nástroj*▲



*Dešťová hůl velká*▲



*Zvonkohra*▲



*Alternativní vibrační nástroj*▲