

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky

**Využití Snoezelenu u dětí s těžkým a souběžným postižením  
více vadami ve speciální třídě mateřské školy**

Bakalářská práce

Autor: Tereza Štefanová  
Studijní program: B0111A190019 Speciální pedagogika  
Studijní obor: Speciální pedagogika  
Vedoucí práce: doc. PhDr. Pavel Zíkl, Ph. D.  
Oponent práce: Mgr. Jana Fišerová



## Zadání bakalářské práce

**Autor:** Tereza Štefanová

**Studium:** P21P0768

**Studijní program:** B0111A190019 Speciální pedagogika

**Studijní obor:** Speciální pedagogika

**Název bakalářské práce:** **Využití Snoezelenu u dětí s těžkým a souběžným postižením více vadami ve speciální třídě mateřské školy**

**Název bakalářské práce AJ:** The use of Snoezelen for children with severe and multiple disabilities in a special kindergarten classroom

### **Cíl, metody, literatura, předpoklady:**

Cílem bakalářské práce je analyzovat využití Snoezelen konceptu v konkrétní třídě mateřské školy zřízené dle § 16 odst. 9, školského zákona. V teoretické části práce je vysvětlena multismyslová metoda Snoezelen a specifikována problematika těžkého a souběžného postižení více vadami. Dále se teoretická část zabývá předškolním vzděláváním dětí s těžkým a souběžným postižením více vadami a Snoezelenem jako jeho součástí. Empiricko-praktická část bakalářské práce je realizována formou kvalitativního výzkumného šetření. Cílem výzkumného šetření je prostřednictvím zúčastněného pozorování, analýzy dokumentů a polostrukturovaných rozhovorů zjistit pracovní postupy a zhodnotit prostředí a cíle využití Snoezelenu ve sledované třídě. Na základě výsledků poté vyvodit silné a slabé stránky a příležitosti do budoucna.

FISCHER, Slavomil, ŠKODA, Jiří a kol. *Speciální pedagogika: edukace a rozvoj osob se specifickými potřebami v oblasti somatické, psychické a sociální*. Praha: Triton, 2014. ISBN 978-80-7387-792-7.

JANKOVSKÝ, Jiří. *Ucelená rehabilitace dětí s tělesným a kombinovaným postižením: somatopedická a psychologická hlediska*. Praha: Triton, 2001. ISBN 80-7254-192-7.

JANKŮ, Kateřina. *Snoezelen v teorii, v praxi a ve výzkumu*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, 2018. ISBN 978-80-7510-335-2.

SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika: 2.*, aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-271-0095-8.

ZIKL, Pavel. *Děti s tělesným a kombinovaným postižením ve škole*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3856-7.

**Zadávací pracoviště:** Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky,  
Pedagogická fakulta

**Vedoucí práce:** doc. PhDr. Pavel Zikl, Ph.D.

**Oponent:** Mgr. Jana Fišerová

**Datum zadání závěrečné práce:** 15.11.2022

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci s názvem *Využití Snoezelenu u dětí s těžkým a souběžným postižením více vadami ve speciální třídě mateřské školy* vypracovala pod vedením vedoucího závěrečné práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne .....

---

Tereza Štefanová

## **Poděkování**

Zde bych ráda poděkovala panu doc. PhDr. Pavlu Ziklovi, Ph. D za odborné vedení, cenné rady, ochotu a vstřícnost při vedení mé bakalářské práce.

## **Anotace**

ŠTEFANOVÁ, Tereza. Využití Snoezelenu u dětí s těžkým a souběžným postižením více vadami ve speciální třídě mateřské školy. Hradec Králové. Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2024. 92 s. Bakalářská práce.

Cílem bakalářské práce je analyzovat využití Snoezelen konceptu v konkrétní třídě mateřské školy zřízené dle § 16 odst. 9 školského zákona. V teoretické části práce je vysvětlena multismyslová metoda Snoezelen a její praktické využití, následně je specifikována problematika těžkého a souběžného postižení více vadami. Teoretická část se dále zabývá předškolním vzděláváním dětí s těžkým a souběžným postižením více vadami a Snoezelenem jako jeho součástí. Empiricko-praktická část bakalářské práce je realizována formou kvalitativního výzkumného šetření. Cílem výzkumného šetření je prostřednictvím zúčastněného pozorování, analýzy dokumentů a polostrukturovaných rozhovorů zjistit a analyzovat využití místnosti Snoezelen ve speciální třídě.

**Klíčová slova:** Snoezelen, souběžné postižení více vadami, předškolní věk

## **Annotation**

ŠTEFANOVÁ, Tereza. The use of Snoezelen for children with severe and multiple disabilities in a special kindergarten classroom. Hradec Králové. Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2024. 92 s. Bachelor Thesis.

The aim of the bachelor thesis is to analyze the use of the Snoezelen concept in a specific kindergarten classroom established according to Section 16 (9) of the Education Act. The theoretical part of the thesis explains the multisensory Snoezelen method and its practical application, then the issue of severe and simultaneous disabilities with multiple impairments is specified. The theoretical part also deals with pre-school education of children with severe and multiple disabilities and Snoezelen as a part of it. The empirical and practical part of the bachelor thesis is carried out in the form of a qualitative research investigation. Through participant observation, document analysis and semi-structured interviews, the aim of the research investigation is to identify and analyse the use of the Snoezelen room in the special classroom.

**Keywords:** Snoezelen, multiple disabilities, preschool age

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že bakalářská práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2022 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, dizertačními a habilitačními pracemi na UHK).

Datum: .....

Podpis studenta: .....

## Obsah

Úvod .....	10
1. Snoezelen-MSE .....	11
1.1. Vymezení pojmu .....	11
1.2. Historický vývoj .....	12
1.3. Teoretická východiska Snoezelenu-MSE .....	14
1.3.1. Principy a zásady práce .....	14
1.4. Prostředí Snoezelen-MSE .....	16
1.4.1. Uspořádání a vybavení Snoezelen místnosti .....	16
1.4.2. Typy místností .....	20
1.5. Využití a cíle Snoezelenu.....	22
1.5.1. Terapeutický přístup .....	22
1.5.2. Volnočasová aktivita .....	23
1.5.3. Podpůrná edukační metoda .....	23
1.6. Realizace lekce ve Snoezelenu.....	24
2. Dítě s těžkým a souběžným postižením více vadami.....	26
2.1. Těžké a souběžné postižení více vadami.....	26
2.1.1. Mentální postižení .....	27
2.1.2. Vybrané druhy postižení v kombinaci s mentálním postižením.....	31
2.2. Předškolní vzdělávání dětí s těžkým a souběžným postižením více vadami .....	35
2.2.1.Snoezelen jako součást vzdělávání dětí s těžkým a souběžným postižením více vadami v předškolním věku .....	38
3. Empiricko-praktická část práce .....	39
3.1. Cíle výzkumného šetření .....	39
3.2. Metodologie .....	39
3.3. Popis průběhu výzkumného šetření.....	40
3.4. Charakteristika výzkumného prostředí.....	41
3.5. Využití Snoezelenu ve speciální třídě mateřské školy .....	50
3.5.1. Uzpůsobení a vybavení místnosti.....	50
3.5.2. Průběh lekcí ve Snoezelenu .....	52
3.6. Shrnutí a analýza výsledků výzkumného šetření.....	77



3.7. Diskuze .....	85
Závěr .....	87
Použité zdroje .....	88
Seznam tabulek .....	92

## Úvod

Snoezelen je speciálně upravené prostředí, ve kterém se využívá široká škála postupů, technik a multisenzorických pomůcek. Napomáhá k podpoře stimulace smyslů, k motivaci, aktivizaci, uvolnění a zprostředkování zkušeností osobám s postižením v různém věku. Nejvíce je však využíván v rámci práce s dětmi a dospívajícími, které mají vícečetná postižení (Janků, Kaleja).

Téma Využití Snoezelenu u dětí s těžkým a souběžným postižením více vadami ve speciální třídě mateřské školy jsem si zvolila z důvodu osobní zkušenosti, kdy jsem při praxích v dané třídě měla možnost navštívit místnost Snoezelen, která mě uchvátila. Líbila se mi celková atmosféra v místnosti a postupy práce pedagogických pracovníků. Snoezelen mě velmi zaujal, proto jsem se rozhodla dozvědět se o tomto konceptu i o jeho praktickém využití v dané třídě více, právě formou zpracování bakalářské práce.

Hlavním cílem práce je analyzovat využití Snoezelen konceptu v konkrétní třídě mateřské školy zřízené dle § 16 odst. 9 školského zákona. Dílčími cíli práce je zjistit informace o uzpůsobení a vybavení místnosti a o postupech práce pedagogických pracovníků a následně je dle teoretických poznatků a předpokladů analyzovat. Dalšími dílčími cíli je zjistit, jaké jsou projevy dětí v místnosti Snoezelen dané třídy a cíle využití Snoezelenu u těchto dětí. Posledním dílčím cílem je vymezit přínosy Snoezelenu ve sledované třídě a shrnout silné a slabé stránky, hrozby a příležitosti do budoucna.

V bakalářské práci jsou nejprve objasněny teoretické poznatky. První kapitola práce se zabývá konceptem Snoezelen. Nejprve je vysvětlen pojem Snoezelen-MSE, dále je představena historie konceptu, základní principy a zásady pro práci ve Snoezelenu, prostředí a místnosti Snoezelenu, a nakonec jsou vymezeny možnosti a pravidla pro využití Snoezelenu v praxi. Druhá kapitola je věnována dětem s těžkým a souběžným postižením více vadami. V kapitole je blíže popsána daná problematika. Práce se dále zabývá mentálním postižením a jeho kombinací s dalšími postiženími ve vztahu k výzkumnému šetření. Dále je shrnuto předškolní vzdělávání a využití Snoezelenu u dětí s těžkým a souběžným postižením více vadami. Praktickému využití Snoezelenu u takto postižených dětí se blíže věnuje empiricko-praktická část práce a její kvalitativně orientovaný výzkum. Informace pro výzkumné šetření byly získávány pomocí zúčastněného pozorování, analýzy dokumentů a polostrukturovaných rozhovorů.

# 1. Snoezelen-MSE

## 1.1. Vymezení pojmu

Pojem Snoezelen vznikl z kombinace dvou holandských slov: snuffelen (čichat, cítit) a doezelen (dřímát, pospávat, relaxovat). V českém jazyce však pro tento výraz neexistuje vhodný ekvivalent, proto je tedy používán původní výraz „Snoezelen“ nebo také „Snoezelen koncept“ (Filatová, Janků, 2010).

Anglický název Multisensory Environment (multismyslové prostředí) je další z pojmů, který představuje podstatu Snoezelenu, zkráceně se označuje MSE. Oba tyto pojmy nesou stejný význam, liší se pouze svým pojmenováním. Název Snoezelen se používá v Evropě, Japonsku a Izraeli, zatímco termín Multisensory Environment (multismyslové prostředí) je využíván v Austrálii a Americe. V zahraničí bývá pojem Snoezelen také různě obměňován. V Řecku a Norsku se například vyskytuje název Snoozelen. Ve Velké Británii se můžeme setkat s pojmem Snoozelenum a ve Francii se používá termín Snozolen (Filatová, 2014; Janků, 2018; Snoezelen – professional, online).

V roce 2012 se ke slovu Snoezelen připojila přípona MSE. Spojení těchto dvou pojmů stejného významu přineslo nejen sjednocení celého konceptu, ale také přispělo k větším možnostem spolupráce mezi jednotlivými zeměmi z celého světa (Filatová, 2014).

Mezinárodní asociace ISNA (International Snoezelen Association), která sdružuje odborníky a zájemce o tuto metodu definuje Snoezelen-MSE jako *„prostředí intelektuálního vlastnictví postavené na citlivém, propojeném vztahu mezi účastníkem, zkušeným doprovázejícím člověkem a kontrolovaným prostředím, ve kterém je nabízeno velké množství smyslových stimulů.“* Toto prostředí je speciálně upraveno a přizpůsobeno individuálním potřebám jedinců. Snoezelen-MSE je vhodný pro všechny, zejména pro jedince se speciálními potřebami, včetně lidí s demencí či poruchami autistického spektra [ISNA-MSE, online].

Pojmem Snoezelen se tedy rozumí prostředí, které je záměrně uspořádané, naplánované a vytvořené tak, aby zohledňovalo ohledy na cílené účinky, v nichž musí být zahrnuta atmosféra důvěry a bezpečí (Filatová, Janků, 2010).

## 1.2. Historický vývoj

Počátek práce s konceptem Snoezelenu se neoficiálně datuje do 70. let minulého století, kdy vznikla první mikro-teorie metody Snoezelen. V roce 1966 dva američtí psychologové Cleland a Clark informovali o svém výzkumu, který byl zaměřen na rozvoj a podporu komunikačních a sociálních schopností a dovedností, a na změny v chování díky vybraným podnětům smyslových vjemů u osob s hyperaktivitou, vývojovými vadami, mentálním postižením a autismem (Janků, 2018). Těmto lidem byly v přizpůsobených místnostech poskytovány zrakové, sluchové, kinestetické, čichové a hmatové podněty. Tyto podněty měly být podle výše uvedených autorů prvotním krokem k rozvoji osobnosti. Zmíněné počínání neslo tehdy název „*Sensory cafeteria*“, v překladu „*smyslová samoobsluha*“ (Filatová, Janků, 2010, s.16).

Tyto prvotní informace využila dvojice nizozemských odborníků Ad Verheul a Jan Hulsegge. Ti v podmínkách tehdejší institucionální péče v Nizozemí začali rozvíjet tento koncept jako spontánní volnočasovou aktivitu pro dospělé osoby s těžším mentálním a kombinovaným postižením v Centru de Hartenberg's Heeren Loo u města Ede ve střední části Nizozemí (Filatová, Janků, 2010).

Ad Verheul a Jan Hulsegge začali tento koncept rozvíjet z důvodu potřeb svých klientů. Trápilo je, že jejich klienti nezažívají radosti každodenního života ve společnosti a žijí jen ve stereotypu, bez zábavy. Rozhodli se, že klienta, který byl apatický vůči okolí a neměl o nic zájem, vyvezou na pár minut na vzduch v neobvyklou hodinu. Po návratu sledovali klientovy reakce, které byly velmi pozitivní. Klient se usmíval a reagoval odlišně oproti jeho dosavadnímu chování. Stalo se totiž něco, co nečekal, něco neobvyklého, co rozbouralo dosavadní stereotyp a co ho zaujalo (Filatová, 2014). Tento incident zaujal také ostatní zaměstnance ústavu a všichni začali společně vymýšlet a tvořit prostředí, které mělo zajistit smyslovou stimulaci a mělo být naprosto rozdílné od místností a prostředí ústavu (Gejdoš, Savková, 2017).

V roce 1978 pak vytvořili první mobilní Snoezelen ve stanu. Prostředí a tematiku tohoto Snoezelenu obměňovali každý rok. Ve stanu byly nainstalovány pomůcky pro rozvoj smyslových podnětů (zejména zrakových, čichových a sluchových). Vzhledem k tomu, že do té doby v centru zdaleka nebyla taková nabídka podnětů a aktivit, ocenili tuto inovaci zejména rodiče léčených osob a následně pak vedení celého zařízení. Vedení tento

koncept podporovalo zejména finančně, a tak byl v roce 1983 postaven první stálý Snoezelen v budově (Janků, 2018).

Následně se začal v 80. letech 20. století koncept Snoezelenu šířit v Holandsku, Velké Británii, Německu, Švédsku, ale také v Polsku. Obdobné místnosti však nevznikaly pouze v Evropě, koncem 80. let se začaly budovat také v Japonsku, USA, Kanadě, Austrálii a Izraeli (Janků, 2018; Gejdoš, Savková, 2017).

Vitásková (2004) uvádí, že nejvíce byl po odborné stránce koncept Snoezelenu rozvíjen v Německu, kde byla také v roce 1998 založena mezinárodní organizace sdružující odborníky a přátele Snoezelenu – Interational Snoezelen Association (ISNA). Vedením této organizace byli již výše zmiňovaní Ad Verheul a Jan Hulsegge, ale také profesorka Krista Mertens z Berlínské univerzity Humboldt.

V České republice se začal odborně a vědecky koncept Snoezelenu studovat a realizovat přibližně od 90. let 20. století. V roce 1997 se problematika konceptu začala vyučovat na Katedře speciální pedagogiky Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity v Brně. Za vznikem prvních multismyslových místností v České republice stojí PhDr. Hana Stachová, která se účastnila odborné stáže ve Francii, kde se s prvky Snoezelenu poprvé setkala. Tento koncept ji natolik oslovil, že se jím po návratu do České republiky začala zabývat podrobněji. Formou seminářů poté začala Stachová seznamovat s metodou Snoezelen odborníky v České republice a na Slovensku. Je certifikovanou lektorkou Snoezelen konceptu ISNA Švýcarsko a členkou Asociace Snoezelen konceptu v ČR, kde zastávala pozici viceprezidentky. Dlouhou dobu také pod asociací dříve známou jako ASNOEZ (dnes ISNA-MSE pro ČR a SR) lektorovala akreditované kurzy Snoezelenu v České republice a na Slovensku (Filatová, 2014; Janků, 2018; Gejdoš, Savková, 2017).

Další důležitou osobou v souvislosti s rozvojem Snoezelen konceptu je tehdejší spolupracovnice Stachové, Kateřina Vitásková (později Janků), která v roce 2007 obhájila jako první dizertační práci v ČR o problematice Snoezelenu (Janků, 2018).

Významnou osobou, která od roku 2002 spolupracovala s PhDr. Hanou Stachovou na vytváření prvních Snoezelen místností v Ostravě je PhDr. Mgr. Renáta Filatová. Od roku 1999 se zabývá výrobou kompenzačních a polohovacích pomůcek. Navrhuje polohovací pomůcky pro aplikaci Bazální stimulace, vede kurzy Využití kompenzačních pomůcek v praxi, je akreditovanou mezinárodní lektorkou ISNA – MSE a také

presidentkou ISNA-MSE pro ČR a SR (dříve ASNOEZ). Od roku 2011 organizuje mezinárodní konference konceptu Snoezelen-MSE v České republice a své zkušenosti předává odborné veřejnosti na kongresech, konferencích a v mnoha publikacích [ISNA-MSE, online].

### 1.3. Teoretická východiska Snoezelenu-MSE

#### 1.3.1. Principy a zásady práce

Truschková (2007) uvádí jako hlavní princip Snoezelenu vytvoření takového prostředí, které bude klientům poskytovat a nabízet co nejvíce smyslových podnětů. Smyslové zážitky by měly být hluboké a intenzivní, ale nemělo by jich být příliš mnoho. Dle Verheula (2014) by se jednotlivé smysly neměly stimulovat do šířky, ale spíše do hloubky. Toho lze dosáhnout správnou volbou podnětů a zejména zamezením jejich nadměrnému množství.

Filatová a Janků (2010) uvádí, že základem pobytu ve Snoezelenu je zážitek, na jehož základě by se měly vyvolávat zkušenosti. Místnost by tedy měla být pro uživatele ohromující, šokující a magická. Dle Janků (2018) by se měli lidé ve Snoezelen prostředí cítit bezpečně a spokojeně a zároveň by zde měli dosáhnout takových efektů, kterých není možné dosáhnout v běžném neupraveném prostředí.

V mnoha výkladech je nejčastěji práce ve Snoezelenu spojena s tzv. „Snoezelenovým trojúhelníkem“, který vyjadřuje tři hlavní atributy Snoezelenu a jeho principů (Janků, 2018). Do tohoto trojúhelníku patří **prostor** – **tedy** prostředí, které je uspořádáno dle určitých podmínek a požadavků, **osobnost klienta**, jehož rozvoj je záměrem celého působení a nakonec **průvodce**, který se na působení podílí (Verheul, Mertens, 2003). Dle Janků (2018) detailní rozpracování a realizace zejména těchto tří složek konceptu, vede k úspěšnému a efektivnímu výsledku.

Nejprve je tedy důležité zajistit originálně vytvořené prostředí, které bude odpovídat svým uspořádáním potřebám dané situace, za pomoci adekvátních pomůcek, techniky a prostředků. Právě uspořádání prostředí, instalované přístroje a pomůcky hrají v místnostech Snoezelen, více než u jiných pedagogických a terapeutických intervencí, velmi významnou roli (Janků, 2018; Filatová, Janků, 2010).

Další podstatnou složkou pro efektivní výsledky Snoezelenu je individuální záměr, který je založen na diagnostickém schématu jedince a zajišťuje připravenost reagovat na situace, které vyplývají z konkrétní práce s člověkem a jeho individuálními potřebami (Janků, 2018).

Snoezelen byl zpočátku primárně určen pro jedince s těžkým zdravotním postižením. V dnešní době ho však mohou využívat jedinci různých cílových skupin. Nejčastěji se zde můžeme setkat s osobami s tělesným, mentálním, smyslovým a kombinovaným postižením, duševními poruchami, depresemi, různými typy demencí, s neurologickými poruchami, poruchami chování a emocí u dětí a mládeže, se syndromem ADHD, ADD, se specifickými vývojovými poruchami učení, s lidmi v paliativní péči, ale i se zcela zdravými jedinci. Uživatelé Snoezelenu mohou patřit do jakékoli věkové skupiny. Lze jej aplikovat od narození až po stáří člověka. Vždy se však musí respektovat vývojová specifika a individuální potřeby klientů (Pipeková, Viktorin, 2021; Filatová, Janků, 2010).

Posledním bodem Snoezelen trojúhelníku je průvodce, který má k člověku, se kterým pracuje progresivní, pozitivní a otevřený přístup. Dle svých kompetencí a odborně zaměřených cílů chápe a akceptuje možnosti jedince, zajímá se o jeho individuální potřeby, přání, hranice, schopnosti a dovednosti a je empatický ke všem jeho tělesným či emocionálním signálům (Fowler, 2008; Janků, 2018).

Jelikož je Snoezelen koncept využíván v různých typech zařízení (mateřské a základní školy, domovy a ústavy sociální péče, rehabilitační centra apod.), tak je nutné nahlížet na využití konceptu z mnoha různých profesí. Z toho důvodu se používá termín průvodce, spadají pod něho totiž všechny odbornosti a možné profese. Snoezelen průvodce tedy může být speciální pedagog, terapeut a psychoterapeut, vychovatel, pedagog, psycholog, rehabilitační pracovník, fyzioterapeut, ergoterapeut, muzikoterapeut, pečovatel, sociální pracovník apod (Filatová, Janků, 2010).

Mertens (2003) uvádí, že je velmi důležité, aby průvodce vnášel do místnosti příjemnou atmosféru. Měl by být vyrovnaný, klidný a empatický k potřebám klientů. Filatová a Janků (2010) vyzdvihují empatii jako nejdůležitější kompetenci průvodce ve Snoezelenu. Uživatelé s těžkým postižením často nemohou nic odmítnout, proto je velmi důležité všimnout si i nejmenších projevů každého uživatele.

Dle Verheula (2014) by se průvodci měli oprostít od svých představ a očekávání a nechat klienty, aby si užili působení atmosféry v místnosti po svém. Důležité je zmínit také to, že pokud klient v místnosti být nechce, tak může kdykoli odejít.

Pro shrnutí jsou tedy základní zásady a principy pro efektivní práci ve Snoezelenu následující:

- využívat stimulující podněty a pomůcky s rozvahou a diferenciovaně;
- zprostředkovávat prožitky a zážitky, na jejichž podkladě tvořit zkušenosti;
- vytvořit takovou atmosféru místnosti, kde se uživatelé budou cítit bezpečně;
- předem stanovit cíle pobytu ve Snoezelenu a respektovat při tom individuální potřeby uživatelů;
- usilovat o to, aby návštěva místnosti měla na uživatele vždy pozitivní efekt;
- dodržovat bezpečnost práce.

(Opatřilová, 2016; Mertens, Verheul, 2003 in Filatová, Janků 2010; Fowler, 2008)

Dle Verheula (2014, s. 27) je nejdůležitější zásadou práce v multisenzorické místnosti „*niets moet, alles mag*“, což znamená „*nic se nemusí, vše je dovoleno*“. Snoezelen má klientům umožňovat, aby byli sami sebou a nemuseli dělat nic, co dělat nechtějí.

## **1.4. Prostředí Snoezelen-MSE**

### **1.4.1. Uspořádání a vybavení Snoezelen místnosti**

Nejzákladnějšími požadavky, na které je třeba dbát při zhotovování a následném využívání základní místnosti jsou dle Verheula a Mertens (2003 in Filatová, Janků, 2010):

- teplota místnosti v rozmezí 22–24 ° C;
- možnost dobrého větrání místnosti;
- příjemná vůně v místnosti;
- správné osvětlení – světlo uzpůsobené probíhajícím aktivitám, nejčastěji však přítmí;
- dostatek pohodlných sedaček, lehátek, polštářů, dek;
- vyhrazený prostor pro ty, kteří se chtějí spíše stranit okolí a vytvořit si pohodlí o samotě;
- dostatek zvukového materiálu a hudebních pomůcek či techniky.



### **Prostorové podmínky**

Průměrná základní místnost Snoezelen by měla být velká přibližně 25 m<sup>2</sup>. Vstup do místnosti by měl být zajištěn dveřmi, nikoli závěsem. Dveře by měly být široké tak, aby se jimi dalo projet invalidním vozíkem. Podlaha by měla být z korku, tvrdé pryže, tvrdé plstě nebo pokryta koberci, které vytváří bezpečnou plochu při chůzi nebo jízdě. Povrch podlahy musí být snadné vyčistit. Nutné je také zajistit větratelnost místnosti. V případě oken je potřeba, aby byla dostatečně zatemněna, např. žaluziemi, nalepenou fólií, hliníkovým mirenolem či dvojitým závěsem. V dnešní době se však již využívá spíše klimatizace. Topení v místnosti by mělo být dobře regulovatelné a mělo by obsahovat krytí. Důležitými prvky místnosti jsou reproduktory, stereosystém a osvětlení stropu i bočních stěn. V blízkosti místnosti Snoezelen by se mělo vyskytovat sociální zařízení (Filatová, Janků, 2010; Eijngaal a kol., 2010; Fowler, 2008).

### **Materiálně-technické vybavení místnosti**

Jak již bylo zmíněno, jedním z hlavních principů Snoezelenu je smyslová stimulace za pomoci různých pomůcek a podnětů, které však musí být voleny uvážene a přiměřeně. Při volbě vybavení a pomůcek se vždy musí brát v potaz potřeby cílové skupiny uživatelů, která bude místnost využívat (Filatová, Janků, 2010).

Dominantou celé místnosti je měkký nábytek. Díky němu by se uživatelé při návštěvě místnosti měli cítit pohodlně a bezpečně a měl by zajišťovat příjemné místo k relaxaci. Vybavení místnosti měkkým nábytkem musí být uzpůsobeno individuálním potřebám uživatelů. V místnosti musí být místo pro ležení, polosed i sezení. Jelikož má místnost šokovat a působit netradičně, tak je důležité vyvarovat se běžným typům nábytku (Filatová, Janků, 2010).

Mnoho autorů považuje za základní nábytek místnosti vodní postel. Filatová a Janků (2010) ve své knize uvádí, že je postel příliš velká, nedá se s ní manipulovat a přemísťovat ji a její efekt není úměrný ceně. Za mnohem výhodnější variantu považují polohovací křesla, vaky a sedací komplety. Takový nábytek se dá lehce přemístit, obměnit a v případě potřeby také vyměnit a oživit tak interiér místnosti.

Měkký nábytek by měl být doplněn pohodlnými polštářky různých materiálů, avšak dále příkrývkami a zátěžovými dekami (Eijngaal a kol. 2010). Filatová a Janků (2010) považují za velmi přínosné vybavit místnost také speciální houpací sítí.

Ponechalová (2009) uvádí, že právě různé druhy houpaček, houpacích sítí a křesel, trampolíny, již zmíněné polohovací vaky apod., jsou důležitými pomůckami ke stimulaci vestibulárního a proprioceptivního systému.

Vybavení místnosti a pomůcky můžeme rozdělit do následujících oblastí, dle toho, jaký smysl stimulují.

### **Pomůcky ke stimulaci zrakového vnímání**

Pro stimulaci zraku se ve Snoezelenu můžeme setkat s celou řadou světelných pomůcek. Ze světelných technických pomůcek je často využíván vodní sloup, za který je užitečné umístit zrcadla, aby vznikl efekt více sloupů. Do vodních sloupů se dají pořídit plovoucí předměty, např. rybičky či kuličky z umělých materiálů. Další vhodnou pomůckou pro světelné efekty jsou optická vlákna, které se dají umístit v místnosti prakticky kamkoli. Jednou z možností je světelný závěs, kdy se optická vlákna zavěsí pomocí vodící hadice a závěsných háků například nad polohovací křeslo. Dále se dá využít světelný koberec, který je však náročný na prostor a musí se uvážit jeho barva dle typu místnosti (bílá místnost = bílý koberec). Důležitou světelnou technikou je projektor, který by měl být umístěn tak, aby promítal na nejvzdálenější stěnu místnosti. Projektor může promítat olejovou projekci, hvězdné nebe, vesmír, vodní svět, ale například také dopravní prostředky, záleží na tématech pořízených kotoučů do projektoru. Pro světelnou techniku stropu bývá využívána světelná síť (hvězdné nebe), jejíž instalace vyžaduje znalosti odborníků. Pro světelné efekty stropu se také využívá zrcadlová koule (Filatová, Janků, 2010; Eijngaal a kol. 2010).

### **Pomůcky ke stimulaci sluchového vnímání**

Nepostradatelnými prvky jsou v místnosti Snoezelen různé druhy zvuků a hudba. Používá se například relaxační hudba, klasická hudba, dětská hudba, zvuky přírody, rytmická hudba a také různé příběhy a pohádky. Nejen, že uživatelé mohou zvuky vnímat, ale je také důležité, aby zvuky sami vytvářeli. Například pomocí Orffových nástrojů a dalších druhů hudebních nástrojů. Dále pomocí zvukových hraček, zvonkohry apod. Pro stimulaci sluchu může také sloužit zabudované audio a stereo zařízení ve zdech a reproduktory. Zvuky je také vhodné kombinovat se světlem nebo vibracemi – například vodní válec poskytuje stimulaci nejen zraku, ale také sluchu a hmatu (Pipeková, Viktorin, 2021; Filatová, Janků, 2010; Ponechalová, 2009).

### **Pomůcky k taktilní stimulaci**

Ke stimulaci hmatu se mohou využívat dotykové materiály, hračky a pomůcky různé struktury, textury, tvaru, velikosti a hmotnosti. Dále hmatové pomůcky, spojené i se zrakovým nebo sluchovým vjemem. Například interaktivní pomůcky, kdy uživatel pomocí doteku rozsvítí či změní barvu některé ze světelných pomůcek. Využit se mohou také hmatové stěny či panely nebo manipulační panely. Tyto panely je v případě možnosti dobré umístit do zvláštní místnosti, či předsíně, tedy oddělit od Snoezelen místnosti. Pro hmatovou stimulaci bývají využívány také různé druhy přírodních materiálů (Pipeková, Viktorin, 2021; Filatová, Janků, 2010).

### **Pomůcky ke stimulaci čichu**

Stimulace čichu bývá zajištěna formou různých druhů vůní, difuzérů, vonných svíček, olejíčků a aromatických lamp. Tyto vůně se využívají k dosažení určitého stavu (relaxace, aktivace, podpora pozornosti apod.) nebo pro příjemné provonění místnosti a dotvoření atmosféry. Při stimulaci čichového vnímání bývají také využívány přírodniny (Pipeková, Viktorin, 2021; Filatová, Janků, 2010; Opatřilová, 2005).

### **Pomůcky ke stimulaci chuťových vjemů**

Smyslem, na který se v práci ve Snoezelen místnosti často zapomíná a bývá opomíjen, je chuť a stimulace chuťových vjemů. Stimulace skrze chuťové buňky a ústní dutinu přitom dokáže velmi ovlivnit náladu a celkové naladění klienta. Pro stimulaci chuťových vjemů a pro chuťovou diferenciaci mohou posloužit například misky s různými druhy potravin – slané, sladké, kyselé, teplé, studené apod. Potraviny mohou být využívány také jako odměna za zvládnutí aktuální situace, v tomto případě bývá často využívána čokoláda, bonbony či jiná sladká odměna. Vždy je však důležité znát zdravotní stav uživatelů, v tomto případě například na jaké potraviny mají alergie (Opatřilová, 2005; Filatová, Janků, 2010).

Na závěr je nutné zmínit bezpečnostní opatření, která se týkají zřizování a následného využívání Snoezelen místností. Aby nedocházelo k nehodám při využívání techniky a pomůcek, je nutné již při nákupu zajistit kontrolu jejich stavu a správný provoz a musí být dodržovány všechny požadavky při využívání jednotlivých komponentů. Zásuvky by neměly být v dosahu uživatelů, případně musí být dostatečně zabezpečeny. V místnosti by se neměly vyskytovat ostré hrany a rohy. V případě, že místnost obsahuje schody, tak musejí být řádně označeny, nejlépe světelně. Pro starší osoby a pro osoby s postižením je

dobré, když se na stěnách nachází úchyty a madla. Z důvodu využívání aroma svíček a různých dalších pomůcek, které mohou představovat nebezpečí, by měl být v blízkosti místnosti hasící přístroj. Ohřivací tělesa, lávové lampy apod. musí být umístěny, případně zajištěny tak, aby nemohlo dojít k popálení. V místnosti by se dále měla využívat spíše nerozbitná zrcadla, ro samé platí i o ostatních pomůckách. Je dobré využívat plastové nebo přírodní, spíše lehké a nerozbitné, nehořlavé materiály. (Filatová, Janků, 2010, Ponechalová 2009, Fowler 2008).

#### **1.4.2. Typy místností**

Pagliano (2001 in Filatová, Janků, 2010) uvádí dvanáct následujících druhů multismyslových místností, které nazývá jako prototypy.

##### **Bílá místnost**

Za základní místnost Snoezelenu je považována bílá místnost, zejména proto, že zde lépe vyniknou optické a světelné efekty. To ale není jediná výhoda bílé místnosti. Dají se zde jednoduše a rychle provádět nejrůznější změny a přizpůsobovat prostředí danému tématu konkrétního pobytu ve Snoezelenu. Například doplnění drobných předmětů na stropě, stěnách, lehátkách, na zemi apod. Tento typ místnosti se využívá převážně u dětí s kombinovaným postižením a těžkými stupni mentálního postižení. Základní charakteristikou tohoto pokoje jsou bílé zdi, strop a podlaha. V místnosti se také většinou nachází vodní postel. Velmi důležitá je vhodná plocha k promítání barevných obrazců, dále světelná optická vlákna, bublinkové válce, zvukový systém apod. Bílá místnost je považována za „neutrální“ pokoj (Filatová, Janků, 2010).

##### **Šedá místnost**

Tento typ místnosti obsahuje koberce, závěsy a jiné pomůcky zbarvené do šeda a je zvukotěsný, jelikož má za cíl redukovat rušivé podněty. Tento pokoj se využívá například při práci s dětmi s poruchami pozornosti a soustředěním. Cílem pobytu v tomto druhu místnosti je tedy zvýšit pozornost, ovládat soustředění a snižovat hyperaktivitu. Při práci se mohou využívat tzv. „vesty se závažím“, či zátěžové deky z důvodu uvědomění si vlastního těla. Na podlaze této místnosti jsou namalovány čáry, které označují, jak se po místnosti pohybovat nebo kde sedět či ležet (Filatová, Janků, 2010).

### **Tmavá místnost**

Tmavá místnost je zhotovena do tmavé či čistě černé barvy. Tmavé či černé jsou zdi, strop i podlaha, což poskytuje zvýraznění světelných efektů. Cílem této místnosti je dosažení maximální vizuální stimulace, podpora vizuálního zájmu a schopností. Tmavá místnost obsahuje zejména barevné lampy, optická vlákna, barevné fólie, ultrafialové světlo či různé druhy svítílen (Ponechalová, 2009; Filatová, Janků, 2010). Fowler (2008) upozorňuje na fakt, že tmavé místnosti bývají často malé a u některých uživatelů mohou vyvolávat pocit stísněnosti až klaustrofobii. Dle autorky nemusí být tyto místnosti vymalovány přímo na černo, je zde ale důležité, aby zaručovaly dosažení smyslové stimulace, zejména tedy té vizuální. Dle Ponechalové (2009) je důležité věnovat velkou pozornost úvodní hodině, kdy mají uživatelé dostatek času na orientaci v tmavém prostředí a na adaptaci zde. Některá zařízení mají prostor bílých a tmavých místností vyřešený tak, že jednu velkou místnost rozdělí na dvě poloviny pomocí např. závěsu s bílou barvou na jedné straně a černou na druhé. Místnost tedy zahrnuje oba typy Snoezelen prostředí a má tak více možností využití (Fowler, 2008).

### **Zvuková místnost**

V této místnosti je strop, zdi i podlaha obložena dřevem, což zajišťuje její zvukotěsnost. Prostředí podporuje zvukovou stimulaci a diferenciaci. Zvuky zde mohou být produkovány izolovaně nebo kombinovaně. Uživatelé této místnosti jsou osoby s poruchami sluchu, u kterých je nutné pracovat na zlepšení sluchové percepce či diferenciaci. Můžeme se zde setkat s vibračními tabulemi, různými typy hudebních nástrojů rezonančními deskami a dalšími pomůckami (Filatová, Janků, 2010).

### **Měkká hravá místnost**

Tato má vypočítávané zdi i strop a je vybavena převážně měkkými pomůckami různých tvarů (pyramidy, válce, krychle a kostky). Celá místnost poskytuje bezpečné místo pro běhání, skákání, odrážení, lezení, koulení, stavení apod. Pomůcky a veškeré vybavení místnosti má většinou pestré barvy. Cílem místnosti je uvolnit napětí uživatelů, podpora iniciativní a interaktivní hry, kdy uživatelé (většinou děti) mohou experimentovat, manipulovat s předměty a riskovat. Dále zde dochází k rozvoji fantazie a veškerých kognitivních schopností, zejména vnímání a myšlení (Ponechalová, 2009; Filatová, Janků, 2010). Dle Ponechalové (2009) bývá označována také jako „dobrodružná místnost“.

Dalšími typy mohou být interaktivní místnost, sociální prostředí, proměnlivý pokoj, inkluzivní prostředí, přenosné prostředí, virtuální prostředí a vodní prostředí (Filatová, Janků, 2010).

Ponechalová (2009) uvádí jako nejčastější typy prostředí bílou, tmavou a měkkou hravou místnost.

## **1.5. Využití a cíle Snoezelenu**

Využití a přístupy ve Snoezelenu mohou být různé. Někdy je vzhledem k situaci obtížné rozčlenit jednotlivé přístupy, protože se na základě potřeb uživatelů vzájemně prolínají. Vždy však záleží na charakteru práce odborného pracovníka, cílové skupině, jejich možnostech a odborné kvalifikaci průvodců. Dle všech těchto aspektů se přístupy ve Snoezelenu různí. V závislosti na typu přístupu se dále liší struktura, průběh a cíle jednotlivých lekcí (Ponechalová, 2016; Filatová, Janků, 2010). Často se také spekuluje nad tím, zda má být proces ve Snoezelenu řízen, nebo zda má místnost poskytovat svým uzpůsobením a pomůckami prostor k odpočinku, zkoumání a dobrému pocitu uživatelů, bez většího vlivu průvodce. I to je ovlivněno jednotlivými přístupy. Jak již bylo zmíněno, cíle jednotlivých přístupů se mohou lišit, a tak i působení průvodců je z tohoto důvodu rozdílné (Filatová, Janků, 2010).

### **1.5.1. Terapeutický přístup**

Před zahájením terapie v prostředí Snoezelen je nutné zajistit hned několik aspektů. Stejně, jako každá terapie, má i Snoezelen terapie svoji organizaci a řád. Základem při terapii je odborná znalost průvodců a nutnost jejich odborného zázemí. Dále musí být zpracován terapeutický cíl, který musí být předem plánovaný, systematický a jasný. Tento cíl vychází z komplexní diagnostiky uživatele. Průběh terapie musí být sledován, průběžně hodnocen a musí vést k určitému sledovanému závěru. Poté následuje zpětná vazba, zhodnocení a zjištění efektivity terapeutické činnosti. Z důvodu individuality každého z klientů, je využití Snoezelen konceptu jako terapeutického přístupu velmi specifické. V tomto případě by měla práce ve Snoezelenu pomáhat ke zdoání či kompenzaci poruch a k podpoře osobnosti a kompetencí klienta. Cíle a techniky přístupu se přizpůsobují potřebám a možnostem každého klienta individuálně. Snoezelen také umožňuje prolínání s mnoha dalšími terapeutickými postupy, například muzikoterapií, biblioterapií, bazální stimulací, aromaterapií, arteterapií, dramaterapií, ergoterapií,

Vogelovou metodou prenatalních místností a dalšími (Filatová, Janků, 2010; Ponechalová, 2016).

### **1.5.2. Volnočasová aktivita**

Snoezelen prostředí se dá využívat také jako volnočasová aktivita. Již jeho zakladatelé považovali Snoezelen za výplň volného času. Toto využití se již od počátku týkalo zvláště osob s těžkými stupni mentálního postižení. Zejména proto, že se ve Snoezelen prostředí dají nedostatky ve verbalizaci a vyjádření pocitů a zájmů člověka nahradit tělesnými reakcemi, mimikou, doteky a řečí těla. Nejdůležitější zásadou je v tomto případě dostatek prostoru, času, volnost a možnost volby. Člověk není motivován průvodcem, ale prostředím Snoezelenu. Motivují ho a vedou k aktivaci a stimulaci samotné předměty, materiály, technika a pomůcky. Průvodce uživateli pouze nabízí jednotlivé podněty a zařízení a klient si mezi nimi sám volí. Průvodce zasahuje jen v případě potřeby (Filatová, Janků, 2010).

### **1.5.3. Podpůrná edukační metoda**

Pod doslovným překladem terminologického spojení „*podpůrné pedagogické opatření*“ se skrývá spíše spojení „*podpůrná edukační metoda*“. Tedy doprovodná činnost k výchovně vzdělávacímu procesu, která podporuje jeho cíle a úkoly. Tato metoda je využívána ve školách a školských zařízeních a její realizace vyžaduje odlišné cíle, strukturu a metodiku, na rozdíl od Snoezelenů v rezidenční péči. Edukačně zaměřené cíle Snoezelenu jsou v tomto přístupu směřovány zejména do oblasti relaxace a zklidnění dětí ve školách, redukce sensorické deprivace, snížení a zvládnutí hyperaktivity a rozvoj soustředění a pozornosti (Filatová, Janků, 2010, s. 48).

Využití Snoezelenu ve školách a školských zařízeních vede také k budování pozitivních vztahů mezi pedagogickými pracovníky a dětmi nejen se speciálními potřebami. Místnosti Snoezelen dodávají dětem i pedagogickým pracovníkům možnost pobytu ve zcela jiném prostředí, než je školní třída. Toto prostředí jim umožňuje nejen rozvíjet a stimulovat své smysly, ale také zažít nové situace, vzájemně se více poznávat a budovat pevné vazby. Atmosféra Snoezelenu je velmi vhodná například k intimním rozhovorům a k řešení osobních problémů (Filatová, Janků, 2010; Ponechalová, 2016).

Filatová a Janků (2010, s. 49) shrnují cíle koncepce Snoezelen v procesu výchovy a vzdělávání takto:

- „rozvoj vnímání, emocionality, poznávání, komunikace a motoriky;
- rozvoj seberegulace a harmonizace osobnosti;
- změny v pozornosti a koncentraci dítěte;
- pokles agresivního a autoagresivního chování;
- posilování rovnováhy mezi uvolněním a aktivací jedince;
- pozitivní socializace a integrace v sociálních strukturách“.

## **1.6. Realizace lekce ve Snoezelenu**

Filatová a Janků (2010) uvádí několik následujících aspektů, které je nutné stanovit před samotným zahájením lekce ve Snoezelenu:

### **Stanovení cíle lekcí**

Jak již bylo zmíněno v předchozí kapitole, důležitou roli ve stanovení cílů hraje druh přístupu a individuální potřeby uživatelů. Při stanovení cílů se vychází z aktuální diagnostiky, současného fyzického a psychického stavu člověka, informací od dalších odborníků a od rodičů a v neposlední řadě od uživatele samotného, pokud je tedy schopen svoji situaci popsat.

### **Časové rozložení do jednotlivých etap**

Hlavní cíl se dále rozloží do jednotlivých jednotek a etap. Pokud je například stanoveným cílem zlepšit koncentraci pozornosti u dítěte se syndromem ADHD, pak je nemožné splnit jej ihned. Nutné je tedy rozložit si cíl do jednotlivých úkolů, které souvisí s problematickými oblastmi dítěte s takovým typem postižení. Jednotlivé dílčí cíle se musí plnit systematicky.

### **Didakticko-metodický záměr**

Didakticko-metodický záměr lze chápat jako jeden z dílčích cílů, jež má didaktickou hodnotu a lze jej hodnotit objektivně.

### **Obsah**

Následuje obsah celé činnosti, který představuje strategii organizace celé hodiny a využití konkrétních pomůcek a techniky. Lekce mohou být realizovány skupinově i individuálně.



### **Organizace a pomůcky**

Důležité je také předem naplánovat, které pomůcky a technika budou v jednotlivých lekcích využívány. Pokud se zejména dětem ukáží a předloží veškeré pomůcky a vybavení již na začátku, postupně ztratí zájem a budou se nudit.

### **Závěr, vyhodnocení a evaluace**

Na závěr, vyhodnocení a evaluaci se nesmí zapomínat na konci žádné z lekcí. Dobré je zachovávat stereotyp závěrečného vyhodnocování a zpětné vazby pro uživatele. Pro celkové ukončení lekce je dobré využívat konkrétně vymyšlené rituály, které mohou nejen hodinu ukončit, ale je dobré je využívat také na začátku lekce.

Filatová a Janků (2010) dále uvádí, že lekce samotná by měla zkráceně obsahovat přivítání (rituál), aktivní část, relaxační část, závěr a zpětnou vazbu. Aktivní a pasivní části nemusí být rozděleny dle časového hlediska na polovinu. Rozložení je čistě individuální, dle autorek by však každá lekce měla obsahovat obě části. Důležité je také vést si záznamy z jednotlivých lekcí.

## 2. Dítě s těžkým a souběžným postižením více vadami

### 2.1. Těžké a souběžné postižení více vadami

Dle Pipekové (2006) je těžké postižení definováno jako celkové omezení člověka ve všech jeho projevech a prožitcích, které zahrnují kognitivní, tělesné, emocionální, sociální a komunikační schopnosti. Janků (2016) uvádí, že skupina jedinců s těžkým a souběžným postižením více vadami je jednou z nejsložitějších prozkoumaných skupin osob se zdravotním postižením. I když teoreticky rozdělujeme a klasifikujeme jednotlivé druhy postižení samostatně, ve skutečnosti se často setkáváme s kombinací dvou nebo více různých vad nebo poruch u jedné osoby. Tato skupina znevýhodnění je tak rozmanitá, že není možné vytvořit jednotný klasifikační systém a ani nemá ustálenou terminologii pro popis takových případů. Bývají vyžívány termíny jako souběžné postižení více vadami, kombinované postižení, vícenásobné postižení apod. Kombinace více druhů postižení může být často způsobena genetickými anomáliemi a může se projevovat jako soubor mnoha příznaků, tedy syndromů (např. Downův syndrom, Tourettův syndrom, Turnerův syndrom apod.). Identifikace primárního postižení může být v některých případech velmi složitá. I když nelze vyloučit téměř žádnou kombinaci různých vad, některé se vyskytují častěji než jiné, některé jsou spíše výjimečné (Ludíková, 2005 in Slowík, 2016; Slowík, 2016).

Osoby s těžkým nebo souběžným postižením více vadami se mohou projevovat širokou řadou vlastností v souvislosti s kombinací a závažností zdravotního postižení, s dobou vzniku postižení, s vlastní osobností člověka, s věkem, s odbornou péčí, rodinou, ranou léčebnou rehabilitací apod. Vyskytují se však znaky, které mohou sdílet. Těmito znaky jsou narušená nebo úplná ztráta koordinujících systému řídicích a realizujících vnímání, pohyb a jejich zpracování, omezená řeč nebo sdělení, zapomínání již naučených dovedností, problémy s přenesením naučených dovedností z jedné situace do druhé a potřeba podpory v základních životních aktivitách. Obecně je tedy narušena celistvost osobnosti člověka. (Opatřilová, 2016; Janků, 2016).

Definice kombinovaného postižení, která je platná v české školní legislativě zní: *„Za postiženého více vadami se považuje dítě, resp. žák postižený současně dvěma nebo více na sobě kauzálně nezávislými druhy postižení, z nichž každé by jej vzhledem k hloubce a důsledkům opravňovalo k zařazení do speciální školy příslušného typu.“* (Věštník MŠMT ČR in Janků, 2016, s. 51)

Vítková (2006 in Janků, 2016) vyzdvihuje u jedinců s těžkým a souběžným postižením zejména komplexnost, která souvisí s mnoha specifickými důsledky typickými pro skupinu jedinců takto postižených. Dále také upozorňuje na přístup speciálního pedagoga. Ten by měl být empatický a vysoce individuální.

Jak již bylo zmíněno, kategorizace osob se souběžným postižením více vadami je problematická, jelikož kombinace postižení jsou velmi rozmanité, mají rozdílnou etiologii a vývoj. Pojmenování jednotlivých kategorií se tedy dle mnoha autorů liší (Opatřilová, 2016).

Š. Vašek (2003 in Opatřilová, 2016) například rozděluje osoby se souběžným postižením více vadami na:

- osoby s mentálním postižením v kombinaci s dalším postižením (zahrnuje nejpočetnější skupinu osob s kombinovaným postižením);
- osoby s duálním smyslovým postižením – hluchoslepotou;
- osoby s poruchou chování v kombinaci s dalším postižením či narušením.

Velmi podobné rozdělení je uplatňováno pro potřeby speciální pedagogiky a obecně v resortu školství, kdy se děti a žáci se souběžným postižením více vadami člení do tří následujících skupin (Opatřilová, 2016).

- Pro první skupinu je společným znakem mentální postižení, z jehož stupně se odvíjí kompetence pro nejvýše dosažitelnou míru vzdělání a výchovy. Proto je při rozhodování o způsobu vzdělávání pokládáno za dominantní postižení.
- Druhou skupinu tvoří kombinace postižení tělesného, smyslového a vad řeči. Specifickou skupinu tvoří děti a žáci s hluchoslepotou.
- Třetí skupinu tvoří děti a žáci s poruchou autistického spektra a s autistickými rysy.

### **2.1.1. Mentální postižení**

Termín „mentální postižení“ postupně nahrazuje starší termín „mentální retardace“. V České republice je běžně využíván a můžeme se s ním setkat v odborné literatuře, v legislativě, ve školní a poradenské praxi a je užíván také veřejností (Zíkl, 2021).

Valenta (2018) vymezuje mentální postižení jako „*vývojovou poruchu rozumových schopností demonstrující se především snížením kognitivních, řečových, pohybových*

*a sociálních schopností s prenatální, perinatální i časně postnatální etiologií, která oslabuje adaptační schopnosti jedince“ (Valenta a kol., 2018, s. 34).*

Světová zdravotnická organizace (WHO) definuje v 10. revizi Mezinárodní klasifikace nemocí (MKN-10) mentální postižení 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“ [MKN-10 ÚZIS, 2023, online].*

Dle nové 11. revize Mezinárodní klasifikace nemocí (MKN-11) je mentální postižení vymezeno následovně: *„poruchy vývoje intelektu jsou skupinou etiologicky rozmanitých stavů vznikajících během vývojového období. Jsou charakterizovány významně podprůměrnou úrovní intelektových funkcí a adaptivního chování, které jsou přibližně dvě či více směrodatné odchylky pod průměrem (přibližně pod 2,3. percentilem) dle odpovídajících normovaných standardizovaných a individuálně administrovaných testů. Pokud nejsou tyto testy k dispozici, je pro diagnostiku poruch vývoje potřeba spolehnout se na klinický úsudek založený na patřičném zhodnocení vzájemně srovnatelných ukazatelů chování“ [ICD-11 MMS Czech, 2024, online].*

Pro klasifikaci mentálního postižení bývá nejčastěji využíván systém, který rozděluje celou skupinu do několika kategorií dle závažnosti postižení. Toto kritérium pro klasifikaci se využívá již dlouhou dobu, i když se počet jednotlivých kategorií a také terminologie měnily. Stupeň mentálního postižení je stanoven na základě posouzení struktury inteligence a adaptabilních schopností jedince, inteligenčním kvocientem a mírou zvládnutí běžných socio-kulturních požadavků. Hodnota inteligenčního kvocientu (IQ) vyjadřující úroveň mentálních schopností však slouží jen jako orientační ukazatel. Důvodem je, že prakticky neexistují přesně definovaná kritéria pro posouzení mentální úrovně a jasné hranice oddělující jednotlivé klasifikační stupně (Zikl, 2021; Valenta a kol., 2018; Slowík, 2016).

Dle MKN-10 jsou kategorie následující:

- F70 Lehká mentální retardace (IQ 50 až 69),
- F71 Střední mentální retardace (IQ 35 až 49),
- F72 Těžká mentální retardace (IQ 20 až 34),
- F73 Hluboká mentální retardace (IQ nejvýše 20),

- F78 Jiná mentální retardace,
- F79 Neurčená mentální retardace.

[MKN-10 ÚZIS, 2023, online]

V prakticky obdobné formě se tato klasifikace objevuje v nové 11. revizi Mezinárodní klasifikace nemocí (MKN-11). Mentální postižení je zde začleněno do kapitoly s názvem „*poruchy neurovývojové*“ a je označeno jako „*6A00 poruchy vývoje intelektu*“ [ICD-11 MMS Czech, 2024, online].

Rozdělení dle MKN-11:

- 6A00.0 Lehká porucha vývoje intelektu,
- 6A00.1 Středně těžká porucha vývoje intelektu,
- 6A00.2 Těžká porucha vývoje intelektu,
- 6A00.3 Hluboká porucha vývoje intelektu,
- 6A00.4 Porucha vývoje intelektu, dočasná,
- 6A00.Z Poruchy vývoje intelektu, neurčené.

[ICD-11 MMS Czech, 2024, online]

Dále budou blíže popsány první tři zmíněné kategorie z důvodu návaznosti na empiricko-praktickou část bakalářské práce.

### **Lehké mentální postižení**

Intelligenční kvocient se u osob s lehkým mentálním postižením pohybuje v pásmu 50 až 69 bodů. Děti s diagnózou lehká mentální retardace mívají lehce opožděnou motoriku s poruchami pohybové koordinace, během dospívání je však možné dosáhnout normy. Učení a nácvik běžných dovedností trvá u těchto dětí oproti vývojové normě déle. Bývají méně soustředěné a těžko udrží pozornost. Jsou však vzdělavatelné a je velmi prospěšné zaměřovat výchovu a vzdělávání na rozvoj a nácvik jejich praktických dovedností (Pipeková, Vítková, 2014).

Dle MKN F70 mají jedinci s diagnózou lehká mentální retardace schopnost užívat účelně řeč v situacích každodenního života. I přes to, že vývoj řeči je u dětí s lehkou mentální retardací oproti normě opožděn, dokáží rozvíjet a udržovat konverzaci a začleňovat se do sociálního prostředí bez závažnějších problémů (Zikl, Bendová, 2011).

## **Středně těžké mentální postižení**

U osob se středně těžkým mentálním postižením se pohybuje inteligenční kvocient v pásmu 35 až 40 bodů. Již od batolecího věku bývá vývoj psychiky i motoriky značně opožděn, což přetrvává až do dospělosti. Pokroky dětí se středně těžkým mentálním postižením jsou omezené, což se velmi promítá do oblasti výchovy a vzdělávání. Soběstačnosti a manuální zručnost je u těchto jedinců také velmi omezena, výchova a vzdělávání by tedy měla být zaměřena zejména na rozvoj samostatnosti a sebeobsluhy a na osvojení praktických dovedností. V dospělosti jsou osoby se středně těžkou mentální retardací schopny vykonávat jednoduchou manuální práci, pro zvýšení samostatnosti a výkonnosti je však třeba strukturalizace činností a neustálý odborný dohled (Pipeková, 2004; Švarcová, 2006 in Zikl, Bendová 2011; Valenta, Krejčířová, 1997 in Zikl, Bendová, 2011).

Vývoj porozumění obsahu řeči a rozvoj expresivní složky řeči je u jedinců se středně těžkým mentálním postižením oproti normě výrazně opožděn. Mezi jedinci s tímto typem postižení však existují zejména v oblasti komunikace interindividuální rozdíly. Někteří dokáží vést jednoduchou konverzaci verbálně či pomocí alternativní a augmentativní komunikace, zatímco jiní dokáží jen stěží vyjádřit své potřeby. Objevují se ale také případy, kdy se jedinci s tímto typem postižení nenaučí mluvit nikdy. Mohou však porozumět verbálním instrukcím a naučit se funkčně používat gestikulaci či jiné formy nonverbální komunikace (Zikl, Bendová, 2011).

U těchto osob bývají často přítomna přidružená somatická postižení a neurologické obtíže, zejména epilepsie, popřípadě psychiatrická onemocnění. Některé osoby se středně těžkým mentálním postižením mívají ke své diagnóze přidružený dětský autismus nebo jiné pervazivní poruchy, které výrazně ovlivňují klinický obraz postižení, ale také způsob, jak s takovým člověkem jednat (Vančová, 2005 in Zikl, Bendová, 2011).

Osoby se středně těžkou mentální retardací bývají plně mobilní a fyzicky aktivní. Většina jedinců z této kategorie dokáže navázat kontakt a komunikaci s okolím (Pipeková, Vítková, 2003 in Zikl, Bendová 2011).

## **Těžké mentální postižení**

Intelligenční kvocient se u osob s těžkou mentální retardací pohybuje v pásmu 20 až 34 bodů. Tato kategorie se v mnohém podobá kategorii jedinců se středně těžkou mentální retardací. Podobnost můžeme spatřit zejména v klinickém obrazu, v přítomnosti organické etiologie a v přítomnosti přidružených postižení. Většina osob s těžkým mentálním postižením má značné poruchy motoriky nebo jiná přidružená postižení. (Zikl, Bendová, 2011).

U dětí s těžkou mentální retardací se řeč vůbec nevytváří, anebo setrvává ve stádiu základních elementů projevové složky řeči, tzn. pudových hlasových projevů, které se mění dle toho, zda jedinec projevuje spokojenost, přání, odpor či zlost. Modulační faktory řeči jsou narušeny, a to zejména dynamika a melodie, které se projevují hrubostí a nevyvážeností. V některých případech děti opakují zvuky, popřípadě i slova, která slyší, avšak bez pochopení jejich významu. Pro podporu rozvoje komunikačních schopností či jako náhrada verbálního projevu se u osob s těžkou mentální retardací využívají náhradní a podpůrné komunikační systémy (Klenková, 2004 in Zikl, Bendová, 2011).

Zkušenosti ukazují, že ačkoli je výchova a vzdělávání dětí s těžkým mentálním postižením výrazně omezena, včasná systematická a kvalifikovaná péče může přispět k rozvoji motoriky, komunikačních dovedností, rozumových schopností, samostatnosti a k celkovému zlepšení kvality života těchto jedinců. Přesto však jedinci s těžkou mentální retardací bývají po celý život závislí na péči jiných (Švarcová, 2006 in Zikl, Bendová 2011; Vítková, 2004).

### **2.1.2. Vybrané druhy postižení v kombinaci s mentálním postižením**

Jak již bylo zmíněno, rozmanitost kombinací postižení je vysoká, proto budou nastíněny pouze vybrané druhy, které se vyskytují ve sledované třídě empiricko-praktické části bakalářské práce.

Mezi obecně často se vyskytující patří kombinace mentálního postižení s poruchami autistického spektra. Autismus bývá s mentálním postižením nebo psychickými poruchami spojen až v 80 % případů. Některé příznaky autismu a těžkého stupně mentálního postižení jsou však velice podobné, a tak je bývá obtížné správně diagnosticky odlišit (Novotná, Kremličková, 1997 in Slowík, 2016).

Poruchy autistického spektra patří mezi pervazivní vývojové poruchy, jež jsou charakteristické triádou problémových oblastí, mezi něž patří sociální interakce a sociální chování, komunikace a představitost (Vágnerová, 2004 in Slowík, 2016). Děti s poruchou autistického spektra většinou nedávají přednost lidským vztahům, bývají samotářské, nevyhledávají a nenavazují kontakty s vrstevníky, či je navazují nevhodnými způsoby. U jedinců s poruchou autistického spektra se také v mnoha případech nevytváří obvyklá citová vazba k matce a ostatním členům rodiny. Nejsou schopny sdílet pozornost a neobjevují se u nich ani emocionální reakce. Tito jedinci nevyhledávají a neudržují zrakový kontakt, úsměv pro ně nemá sociální ani komunikační význam a často také nesnesou sociální doteky. Na své jméno reagují většinou minimálně. Typickými projevy u dětí s poruchou autistického spektra mohou být také negativní reakce na změny, navyklé stereotypní chování a lpění na dodržování pravidel (Howlin, 2009 in Zikl, Bendová, 2011). U dětí s poruchami autistického spektra bývá také narušena komunikační schopnost, což se projevuje zejména opožděním vývoje řeči či její absencí. V případech, kdy však jsou schopni adekvátně verbálně komunikovat, nemají tendence komunikaci zahajovat, či v ní pokračovat (Lechta, 2002 in Zikl, Bendová, 2011). U dětí s poruchou autistického spektra se dále mohou objevovat problémy s porozuměním významu slov a s přiřazováním významu vnímaným předmětům. Tyto děti jsou takzvaně hyperrealistické, což znamená, že mají problémy s chápáním reality, dále mají problémy s chápáním souvislostí, generalizací a s pamětí. Je dobré zařazovat do výuky obrázky, fotografie, kulisy, hudbu apod. a pomáhat tak dítěti, aby se pro něho sdělená informace stala trvalou (Howlin, 2009 in Zikl, Bendová, 2011). Děti s poruchou autistického spektra mívají také velmi omezené zájmy. Často je zajímají specifické oblasti jako dopravní prostředky, vesmír, zeměpis apod (Thorová, 2006 in Zikl, Bendová, 2011).

Velmi často bývají příčinami souběžného postižení více vadami také chromozomální aberace, které se vyznačují změnou počtu, tvaru nebo struktury chromozomů a způsobují jedinci s tímto postižením vážné zdravotní problémy. Každá chromozomální odchylka mění rovnováhu mezi genetickými faktory, což poškozuje celkový vývoj jedince (Kozáková in Ludíková, 2005).

Jedním ze syndromů, vyznačujících se chromozomální aberací je Downův syndrom, který vzniká v důsledku chromozomální odchylky, kdy se ve 21. pozici vyskytují tři chromozomy namísto dvou. Nadbytečný chromozom způsobuje, že se v buňce vytvářejí



určité přebytečné bílkoviny, což ovlivňuje růst těla plodu. Buňky v těle plodu se nedělí tak rychle, jak by měly a je narušena také migrace buněk, které se podílejí na utváření různých částí těla, což způsobuje, že má dítě s Downovým syndromem odlišnou tělesnou strukturu a méně mozkových buněk. Downův syndrom nemusí být nutně způsoben celým 21. chromozomem, k ovlivnění vývoje plodu stačí malé množství nadbytečného chromozomu. Nejběžnější a nejčastější formou Downova syndromu je nadbytečnost celého 21. chromozomu v každé buňce těla plodu, tato porucha se nazývá trisomie. Další méně častou formou je tzv. translokace, kdy není příčinou celý nadbytečný chromozom, ale pouze jeho část. Děti s tímto typem Downova syndromu se od dětí s trisomií nijak neliší. Posledním typem je tzv. mozaicismus, který je velmi ojedinělý. Děti s tímto typem Downova syndromu mají nadbytečný 21. chromozom pouze v některých tělových buňkách. Lidé s touto formou Downova syndromu nemívají tak zjevné fyzické příznaky a jejich vývoj a projevy se blíží obecnému průměru. Úroveň intelektových schopností však bývá spíše nižší (Selikowitz, 2011). Děti s Downovým syndromem mívají velmi často svalovou hypotonii, tedy snížené svalové napětí, dále také srdeční vady, smyslové vady, nižší rozumové schopnosti a narušenou komunikační schopnost. Jedinci s Downovým syndromem bývají společenšší, přátelšší, usměvaví a pozitivně emocionálně naladěni (Bazalová, 2014).

Typickým příznakem mentálního postižení je dále narušená komunikační schopnost. U dětí s mentálním postižením se vyskytuje několikanásobně častěji než u dětí intaktních. Jedinci s mentálním postižením mívají problémy ve všech oblastech řečového projevu (Lechta, 2011, Ludíková, 2005). Narušena bývá obsahová stránka řeči i její vnější stránka, tedy např. artikulace, tempo řeči, melodie apod. Nejčastějším typem narušené komunikační schopnosti u dětí s mentálním postižením bývá patlavost neboli dyslalie, projevující se nesprávnou artikulací hlásek. Dalším častým typem je huhňavost neboli rhinolalie, která se projevuje změnou rezonance zvuku hlásek při artikulaci. Dále breptavost neboli tumultus sermonis, při které je narušena plynulost řeči či je řeč zrychlená s vynecháváním hlásek. Velmi častým druhem narušené komunikační schopnosti bývá u dětí s mentálním postižením koktavost neboli balbuties, při které je narušena plynulost řeči. Jelikož je narušená komunikační schopnost jedním z nejnápadnějších projevů dětí s mentálním postižením, je velmi důležité zařadit včasnou a komplexní logopedickou péči (Lechta, 2011, Kozáková in Ludíková, 2005).

Další kombinací může být mentální postižení souběžně se sluchovým postižením, případně s přidružením dalších postižení. V tomto případě je nutné zajistit včasnou a dostatečnou surdopedickou péči. U takto postižených dětí je vývoj řeči velmi omezený a často je nutné rozvíjet neverbální formy řeči. Kombinací druhů a stupňů postižení vzniká různorodé spektrum závažných problémů z nichž se dále odvíjí výběr vhodného způsobu komunikace (Lechta, 2002; Kozáková in Ludíková, 2005). Sluchové postižení může být rozděleno do kategorií z několika hledisek. Prvním z nich je rozdělení dle velikosti sluchové ztráty, kam se zahrnují jednotlivé stupně sluchové vady vyjádřeny v decibelech. Dalším hlediskem je místo vzniku vady, kde se určuje, zda se jedná o poruchy převodní, které vznikají ve vnějším nebo středním uchu, poruchy percepční, které se týkají vnitřního ucha a nervové sluchové dráhy a poruchy centrální, jež představují smíšenou podobu dvou předešlých. Dalším hlediskem je doba, kdy ke sluchové ztrátě došlo. Rozlišujeme prelingvální sluchové vady, které vznikají před ukončením základního vývoje řeči a postlingvální sluchové vady, které vznikly v době, kdy již byla mluvená řeč dostatečně fixována. Další kategorizace z hlediska speciálněpedagogického se člení na osoby nedoslýchavé, u kterých je ztráta sluchu částečná a lze ji úspěšně kompenzovat nejčastěji sluchadly. Dále osoby neslyšící, jež mají úplnou ztrátu sluchu a nemohou tak komunikovat mluvenou řečí, ale ke komunikaci využívají znakový jazyk. Další skupinou jsou osoby ohluchlé, u kterých došlo ke ztrátě sluchu v průběhu života, a nakonec osoby využívající kochleární implantát (Souralová, Langer, 2005).

Také u jedinců s narušenou sociální adaptabilitou a s poruchami chování bývá nejčastějším problémem snížená úroveň rozumových schopností nebo přímo mentální postižení. Poměrně často totiž jedinci s mentálním handicapem vyrůstají v nestabilních, dysfunkčních nebo afunkčních rodinách. Lidé s mentálním postižením jsou více ovlivnitelní a nedokáží předem objektivně vyhodnotit následky svého jednání, a tak u nich snadno dochází k fixaci a osvojení nesprávných vzorců chování a mohou se dokonce dopouštět i závažných trestných činů, aniž by si to plně uvědomovali (Vágnerová 2004 in Slowík 2016).

## **2.2. Předškolní vzdělávání dětí s těžkým a souběžným postižením více vadami**

Vzdělávání dětí se zdravotním postižením je v souladu s Úmluvou o právech osob se zdravotním postižením (Zákon č. 198/2009 Sb. o rovném zacházení a právních prostředcích ochrany před diskriminací a změně některých zákonů). [Zákony pro lidi, online].

Předškolní vzdělávání je stejně jako vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ukotveno ve Školském zákoně č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání ve znění pozdějších předpisů, který vymezuje obecná pravidla vzdělávání na všech úrovních [Zákony pro lidi, online].

Základní normy, požadavky a podmínky pro institucionální vzdělávání jsou vymezeny v kurikulárních dokumentech, které jsou v České republice realizovány na státní a školní úrovni. Dokumenty státní úrovně jsou Národní program vzdělávání (tzv. Bílá kniha) a rámcové vzdělávací programy, které jsou rozděleny pro předškolní, základní a střední vzdělávání. Z těchto státních dokumentů poté vychází dokumenty na školní úrovni, jimiž jsou školní vzdělávací programy a třídní vzdělávací programy. [Metodický portál RVP.cz, online].

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) určuje pravidla vztahující se k pedagogickým činnostem probíhajícím ve vzdělávacích institucích, které jsou součástí školského systému a jsou relevantní pro všechny formy předškolního vzdělávání. Jsou tedy závazná v mateřských školách, v mateřských školách a třídách zřízených dle § 16 odst. 9 školského zákona, v lesních mateřských školách a v přípravných třídách základních škol [Metodický portál RVP.cz, online].

V souladu s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání se vyhotovuje Školní vzdělávací program. V tomto programu jsou uvedeny konkrétní cíle vzdělávání, jeho průběh, obsah, časový plán apod., včetně podmínek pro vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Školní vzdělávací program vydává ředitel školy nebo školského zařízení a musí být zveřejněn na přístupném místě ve škole nebo školském zařízení. [Zákony pro lidi, online].

Cílem předškolního vzdělávání je všestranný rozvoj osobnosti dítěte v předškolním věku. Podporuje citový, rozumový a tělesný rozvoj. Podílí na osvojení základních životních hodnot, pravidel chování a mezilidských vztahů. Dále předškolní vzdělávání usiluje o vyrovnání nerovnoměrnosti vývoje dětí před vstupem na základní školu a poskytuje speciálně pedagogickou péči dětem se speciálními vzdělávacími potřebami. [Zákony pro lidi, online].

Vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami je blíže specifikováno ve vyhlášce č. 27/2016 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami, uvedeném v § 16 odst. 9 školského zákona a vzdělávání dětí, žáků a studentů nadaných, ve znění pozdějších předpisů a ve vyhlášce č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů. Tato vyhláška vymezuje účel a jednotná pravidla pro poskytování poradenských služeb a specifikuje činnosti poskytované speciálně pedagogickými centry a pedagogicko-psychologickými poradnami [Zákony pro lidi, online].

Děti s těžkým postižením mohou být integrovány do běžné mateřské školy či docházet do mateřské školy speciální, zřízené dle § 16 odst. 9 školského zákona. V menších obcích většinou nefungují přímo mateřské školy speciální, ale spíše bývají zřizovány speciální třídy, které jsou součástí běžných mateřských škol (Zíkl, Bendová, 2011). Tyto třídy je dle § 16 odst. 9 školského zákona možné zřizovat pouze pro děti s mentálním, tělesným, zrakovým nebo sluchovým postižením, dále pro děti se závažnými vadami řeči, závažnými vývojovými poruchami učení, závažnými vývojovými poruchami chování, souběžným postižením více vadami nebo autismem [jmskoly, online].

Dle vyhlášky č. 27/2016 Sb., je vzdělávání dětí se souběžným postižením více vadami upraveno podpůrnými opatřeními. Podpůrná opatření jsou dle rozsahu a obsahu rozdělena do pěti stupňů. První stupeň vždy navrhuje a poskytuje škola a druhý až pátý stupeň navrhuje a metodicky provází v jeho naplňování školské poradenské zařízení. Podpůrná opatření umožňují využívat speciální metody, formy a postupy pro osvojení znalostí, dovedností a návyků, používání kompenzačních a rehabilitačních pomůcek, speciálních didaktických materiálů a využívání pedagogicko-psychologických služeb [MŠMT, online].

Při předškolním vzdělávání dětí se souběžným postižením více vadami je nutno zajistit:

- osvojení specifických dovedností zaměřených na sebeobsluhu;
- klidné a podnětné vzdělávací prostředí;
- přítomnost asistenta pedagoga;
- snížený počet dětí ve třídě;
- vhodné kompenzační (technické a didaktické) pomůcky;
- a další specifické podmínky – dle druhu a stupně postižení.

(Fialová, Opatřilová, Procházková, 2012)

Dle Fialové a kol. (2012) je vhodné, když jsou děti se souběžným postižením více vadami umisťovány do mateřských škol, které využívají metody jako trampolingu, animoterapii, arteterapii, Snoezelen, muzikoterapii apod. Je také velmi přínosné, když v mateřských školách působí či do nich dochází fyzioterapeut (Fialová, Opatřilová, Procházková, 2012).

Před nástupem do základního vzdělávání má dítě s těžkým postižením možnost navštěvovat přípravný stupeň základní školy speciální, který je součástí ZŠ speciální, ale nepočítá se do školní docházky. Přípravný stupeň ZŠ speciální je určen pro děti se středně těžkým, těžkým a hlubokým mentálním postižením, kombinovaným postižením nebo pro děti s poruchou autistického spektra jako příprava na školní docházku. Děti mohou do přípravného stupně docházet od pěti let do zahájení povinné školní docházky (Zíkl, Bendová, 2011).

V České republice byl dle statistiky ve školním roce **2022/2023** celkový počet dětí se zdravotním postižením v mateřských školách **13 031**, z toho **6 802** dětí bylo vzděláváno ve speciálních třídách mateřských škol. Počet dětí se souběžným postižením více vadami vzdělávaných v mateřských školách byl **1 487** z toho **663** dětí bylo vzděláváno ve speciálních třídách mateřských škol [StatIS MŠMT, online].

### **2.2.1. Snoezelen jako součást vzdělávání dětí s těžkým a souběžným postižením více vadami v předškolním věku**

Z důvodu vysokých požadavků v oblasti speciálněpedagogické péče a schopnosti flexibilně reagovat na rychlé ontogenetické procesy, které jsou v období předškolního věku nejvíce progresivní, bývá Snoezelen nejvíce zacílen právě na toto vývojové období. Prostřednictvím Snoezelenu se daří účinně podporovat rozvoj jedince a zároveň respektovat jeho specifické potřeby či okolnosti, které jeho vývoj doprovázejí. V předškolním a školním věku je využití tohoto konceptu důležité pro prevenci a intervenci speciálněpedagogické péče s ohledem na individuální vzdělávací potřeby dětí, nejen v rámci školní edukace. Tento koncept lze doporučit pro reedukaci, rehabilitaci a kompenzaci, což dokazují empiricky prokazatelné výsledky mnoha výzkumů (Janků, Kaleja, 2018).

Janků (2013, s. 21) vymezuje následující cíle, které jsou využitelné v edukaci v rámci Snoezelenu u dětí s těžkým a souběžným postižením více vadami:

- *prostředek uvolnění;*
- *podpora seberealizace;*
- *snížení agresivního chování;*
- *podpora vnímání;*
- *emocionalita;*
- *rozvoj kognitivních schopností;*
- *rozvoj komunikace;*
- *rozvoj motoriky (speciálně jemné);*
- *zlepšení socializace a integrace.*

### 3. Empiricko-praktická část práce

Na teoretické poznatky vztahující se ke Snoezelenu, jeho praktickému využití a problematice dětí s těžkým a souběžným postižením více vadami v předškolním věku navazuje výzkumná část bakalářské práce. Kvalitativně orientovaná výzkumná část se zabývá popisem a analýzou praktického využití Snozelenu u dětí s těžkým a souběžným postižením v konkrétní třídě mateřské školy. Třída se nachází v Královéhradeckém kraji, je zřízena dle § 16 odst. 9 školského zákona a je součástí běžné mateřské školy. Výzkum byl v dané třídě realizován od listopadu 2023 do února 2024.

#### 3.1. Cíle výzkumného šetření

**Hlavním cílem** bakalářské práce je sledovat a analyzovat využití Snoezelen konceptu v konkrétní speciální třídě mateřské školy pro děti s těžkým a souběžným postižením více vadami.

**Pro dosažení hlavního cíle práce byly stanoveny následující dílčí cíle:**

DC1: Zjistit a analyzovat uzpůsobení, vybavení a využívané pomůcky Snoezelen místnosti ve sledované třídě.

DC2: Zjistit a analyzovat postupy práce pedagogických pracovníků ve Snoezelenu sledované třídy.

DC3: Zjistit cíle využití Snozelenu u dětí ve sledované třídě.

DC4: Zjistit projevy dětí ve Snoezelenu sledované třídy.

DC5: Analyzovat přínos Snozelenu při vzdělávání dětí ve sledované třídě, identifikovat silné a slabé stránky, hrozby a příležitosti do budoucna.

#### 3.2. Metodologie

Pro dosažení cílů bakalářské práce byla zvolena kvalitativní forma výzkumu, konkrétně metoda případové studie. Dle Hendla (2008) se kvalitativní výzkum realizuje pomocí delšího a intenzivního kontaktu s terénem nebo situací jedince či skupiny jedinců. Umožňuje zkoumat v jejich přirozeném prostředí a získat jeho podrobný popis. Dává možnost studovat procesy a navrhnout teorie, hledat souvislosti a pomáhá při počátečním průzkumu daného případu.

Základním a nejrozšířenějším druhem kvalitativního výzkumu je dle Maiovského (2006) případová studie. Mareš (2015) prezentuje případovou studii jako holistický přístup,

snažící se detailně porozumět všem proměnným, které zkoumaný případ (či několik případů) představuje. Pracuje s různými druhy dat a orientuje se primárně na současnost.

Případová studie představuje detailní zkoumání jednoho nebo několika málo případů, při němž se snažíme zaznamenat složitost případu a objasnit vztahy v jejich celistvosti za předpokladu, že detailním prozkoumáním jednoho případu lépe porozumíme případům obdobným (Hendl, 2008). Těmito zkoumanými případy mohou být osoby, organizace, události apod. V této práci je zkoumaným případem Snoezelen místnost speciální třídy, zřízené dle § 16 odst. 9 školského zákona.

Zkoumáním případů zjišťujeme, jak se něco děje, proč se to děje a sledujeme veškeré vlivy, které na daný případ jakkoli působí (Chrastina, 2019). Merriam (1998 in Chrastina, 2019) podmiňuje případovou studii třemi základními znaky. Prvním znakem je konkretizace – případová studie by se měla zaměřovat na konkrétní situaci, jev, program či událost. Dále by měla být popisná, měla by tedy poskytovat podrobný popis zkoumaného případu. A nakonec by měla čtenářům vysvětlovat celkové pochopení zkoumaného případu.

Pro sběr dat byla využita metoda nestrukturovaného zúčastněného pozorování, při kterém pozorovatel sbírá data v průběhu přirozených situací a může tak porozumět projevům chování sledovaných jedinců a sociálním souvislostem. Dále byla využita technika analýzy dokumentů a pro doplnění informací byla zvolena metoda polostrukturovaných rozhovorů, jež mohou výzkumníkovi pomoci získat názory na danou problematiku od dotazovaných osob (Hendl, Remr, 2017; Hendl 2008). Zmíněné techniky sběru dat uvádí Chrastina (2019) jako typické pro metodu případové studie.

### **3.3. Popis průběhu výzkumného šetření**

Data k výzkumné části bakalářské práce byla získávána metodou zúčastněného pozorování po dobu tří měsíců, konkrétně od listopadu 2023 do ledna 2024. Sledováno bylo pět Snoezelen lekcí. Současně probíhal také sběr informací z dokumentů, konkrétně ze školního vzdělávacího programu, z doporučení speciálně pedagogických center a pedagogicko-psychologických poraden, z individuálních vzdělávacích plánů dětí a z příprav lekcí Snoezelenu. V únoru 2024 byly získané informace doplněny pomocí metody polostrukturovaného rozhovoru s pedagogickými pracovníky dané třídy. Pomocí zúčastněného pozorování byly zjištěny informace vztahující se k uzpůsobení místnosti,



využívaným pomůckám, realizaci Snoezelen lekcí, postupů pedagogických pracovníků a projevů dětí v dané místnosti. Z dokumentů byly zjištěny informace o mateřské škole, o třídě, obecné cíle jednotlivých Snoezelen lekcí, dále informace týkající se dětí, jejich zdravotních stavů, cílů vzdělávání a cílů ve Snoezelenu. Rozhovory s pedagogickými pracovníky poté doplnily zejména informace týkající se zřízení Snoezelenu, práce pedagogických pracovníků ve Snoezelenu a jejich vlastní názory na Snoezelen a na jeho praktické využití v dané třídě a doplňující informace o zdravotních stavech dětí.

### **3.4. Charakteristika výzkumného prostředí**

Pro výzkumné šetření této bakalářské práce byla zvolena místnost Snoezelen, která se nachází v prostorách třídy zřízené dle § 16 odst. 9 školského zákona. Třída je určena pro děti s těžkým a souběžným postižením více vadami a je součástí běžné mateřské školy.

#### **Charakteristika mateřské školy**

Mateřská škola sídlí v Královéhradeckém kraji, má pět tříd a její celková kapacita je 94 dětí. Skládá se ze tří budov, které se nachází na stejném pozemku a jsou obklopeny rozsáhlou zahradou. Třídy mateřské školy jsou rozděleny na tři běžné a dvě zřízené dle § 16 odst. 9 školského zákona. Jedna speciální třída poskytuje péči dětem s výrazně narušenou komunikační schopností. Druhá speciální třída je určena pro děti s těžkým a souběžným postižením více vadami.

Při vzdělávání dětí se speciálními potřebami se mateřská škola řídí vyhláškou č. 27/2016 Sb., o vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí nadaných. Děti se speciálními vzdělávacími potřebami jsou integrovány také do běžných tříd. Stěžejní jsou pro realizaci vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami přiznaná podpůrná opatření školskými poradenskými zařízeními. Při vzdělávání mateřská škola přizpůsobuje cíle tak, aby maximálně vyhovovaly dětem, jejich potřebám i možnostem. Pro úspěšnost vzdělávání těchto dětí mateřská škola volí vhodné vzdělávací metody a prostředky, které jsou v souladu se stanovenými podpůrnými opatřeními, spolupracuje s odborníky (klinický logoped, fyzioterapeut, zoo terapeut) a využívá služby poradenských zařízení.

## Charakteristika třídy zřízené pro děti s těžkým a souběžným postižením

Třída se nachází v budově, která není využívána pouze mateřskou školou, ale také jinými institucemi. Má k dispozici jedno, prostorově rozsáhlé patro, do kterého vede výtah a je bezbariérově uzpůsobeno. V prostorách třídy se nachází chodba, která propojuje všechny místnosti, jimiž jsou herna se stolečky a otevřenými i uzavřenými skříňkami, umývárna, menší jídelna, rehabilitační místnost, místnost pro logopedickou péči, terapeutická místnost, Snoezelen místnost a dvě šatny (pro děti a pro personál). Třída je vybavena širokou škálou kompenzačních, didaktických a technických pomůcek a využívá také výukové programy, např. Mluvídek, Brepta apod.

Třída je heterogenní a naplňuje se zpravidla do počtu osmi dětí. Aktuálně třídu navštěvuje pět dětí. Pedagogická péče je ve třídě zajištěna působením dvou speciálních pedagožek a dvou asistentek pedagoga. Mimo pedagogický personál zde působí také provozní pracovnice, která zajišťuje stravování apod. Do třídy pravidelně dochází paní fyzioterapeutka a 1x za čtrnáct dní canisterapeutka se psy. Třída v jarních měsících dochází také na hypoterapii a pravidelně navštěvuje Snoezelen místnost. Třída se účastní veškerých akcí společně s ostatními třídami (návštěva divadel, solné jeskyně, školní slavnosti apod.).

### Personální zajištění

Tabulka 1 - Personální zajištění

<b>Pedagogičtí pracovníci</b>	<b>Pracovní pozice</b>	<b>Počet odpracovaných let ve sledované třídě</b>	<b>Kurz Snoezelenu</b>	<b>Titul</b>
Paní učitelka M.	Speciální pedagog	9 let	Základní kurz v Praze v roce 2018	Bc.
Paní učitelka R.	Speciální pedagog	6 let	Základní kurz v Praze v roce 2019	Bc.
Paní asistentka pedagoga P.	Asistent pedagoga	7 let	Neabsolvovala	X
Paní asistentka pedagoga M.	Asistent pedagoga	3 roky	Neabsolvovala	Dis.

## **Děti, které aktuálně do třídy dochází**

Informace o zdravotních stavech dětí a o cílech jejich vzdělávání byly zjištěny z analýzy dokumentů (individuální vzdělávací plány, doporučení ze speciálně pedagogických center a pedagogicko-psychologických poraden) a z rozhovorů s pedagogickými pracovníky sledované třídy.

### **Chlapec F.**

**Diagnóza:** Souběžné postižení více vadami – Downův syndrom, těžké mentální postižení, těžké tělesné postižení, vada srdce, skolióza při osové hypotonii, atrofie mozku, opožděný psychomotorický vývoj, 4. stupeň podpůrných opatření

**Věk:** 5 let

**Stručný popis chlapcova zdravotního stavu a projevů:** Chlapec má velmi rád společnost, rád pozoruje ostatní děti při hře, sám se však spíše nezapojuje. Potřebuje velmi povzbuzovat a motivovat do jakékoli činnosti. Jediné, co ho dokáže zaktivizovat vždy, je hudba, na kterou reaguje opravdu velmi pozitivně. Verbálně nekomunikuje, někdy pouze opakuje slova, která říkají ostatní děti ve třídě, avšak bez většího porozumění jejich významu. Neverbálně komunikuje skrze některá gesta, ukazování, doteky, mimiku, pláč a smích. Rozumí jednoduchým pokynům a reaguje na své jméno. Chlapec začal chodit před rokem a půl, jeho chůze je vratká, nejistá a upřednostňuje levou nohu. Chodit se mu většinou spíše nechce a po chvíli si sedá, potřebuje velmi motivovat a chválit. Chlapec nejraději vkládá různé tvary do otvorů, tato činnost mu jde, a tak ji rád dělá, rád si také hraje s kostkami. Chlapec také rád kreslí, nejčastěji kreslí voskovým hranolem a využívá co nejvíce barev. Kresba je na úrovni čáranice a úchop kresebného nástroje je nesprávný. Chlapec potřebuje dopomoc při všech činnostech. Momentálně probíhá nácvik vykonání potřeby do nočníku. V momentě, kdy na nočníku sedí, ví, co má dělat, dopředu však potřebu neoznámí. Dokáže si dát do úst pevnou stravu a pít z hrnečku. S dopomocí zvládne jíst lžící. Sám se neoblékne, ani nesvlékne.

### **Cíle vzdělávání:**

- Rozvoj komunikace, pokusit se najít způsob, kterým by chlapec sám vyjádřil své potřeby a přání, např. pomocí AAK (obrázky, znaky)
- Celková aktivizace chlapce – motivovat k zapojení při řízených i neřízených činnostech

- Využívat techniky k ovlivnění celkové svalové hypotonie a hypermobility, k posílení posturální stability a zkvalitnění svalových souher a pohybových stereotypů, rozvoj psychomotorických dovedností
- Pracovat na udržení pozornosti, schopnosti následovat vedenou činnost a dokončit požadovaný úkol, využívat vizuální oporu (obrázky, předměty), klást důraz na motivaci
- Pracovat na naučení hygienických a stravovacích návyků, podporovat samostatnost a sebeobsluhu
- Postupně učit orientaci v prostorách třídy a v denním režimu
- Zařazovat relaxaci, uvolnění

#### **Cíle Snoezelenu:**

- Aktivizace a socializace – zejména pomocí hudby a hudebních nástrojů, motivovat chlapce k zapojování do činností
- Rozvoj kognitivních schopností
- Rozvoj komunikace, vyjádření svých pocitů, přání a potřeb (pomocí hudebních nástrojů, obrázků, znaků, doteků apod.)
- Podpora smyslového vnímání
- Uvolnění, relaxace

#### **Chlapec D.**

**Diagnóza:** Souběžné postižení více vadami – středně těžké mentální postižení, těžké sluchové postižení – oboustranná sluchová vada (kompenzace sluchadly), těžké poruchy chování, vada zraku – strabismus (brýlová korekce), u chlapce probíhá diagnostika v oblasti pervazivní vývojové poruchy, 4. stupeň podpůrných opatření

**Věk:** 4 roky

**Stručný popis chlapcových projevů:** Chlapec verbálně nekomunikuje. Většinou se projevuje vřiskotem, brekem a smíchem. Aktivně reaguje zejména na tleskání – začne také tleskat, na hudební nástroje a na hudbu – začne se smát, či tancovat. Ve výjimečných případech reaguje na své jméno. O komunikaci celkově spíše nejeví zájem. Když něco chce, tak na to ukáže a vydává neartikulované zvuky. Společnost spíše nevyhledává, ostatní děti pouze pozoruje. Chlapec cíleně nenavazuje zrakový kontakt a většinou nesnese doteky na svém těle. Do řízených aktivit se zapojovat odmítá, rád si sám staví z kostek, prohlíží knížky, hraje si s autodráhou, auty a vláčky. Odmítá také jakékoli

výtvarné aktivity. Hrubá motorika je na dobré úrovni. Chlapec je aktivní, rád kope do míče či s ním hází, jezdí na odrážedle. Kresba je na úrovni čáranice, úchop kresebného nástroje je nesprávný. Chlapcova pozornost je krátkodobá, snadno odklonitelná se zvýšeným motorickým tempem. Chlapec je na plenách, potřebu sám neoznámí. Dokáže sám pít z hrnečku a vkládat rukou do úst pečivo. Sám se nesvlékne, ani neoblékne. Potřebuje dopomoc při všech aktivitách.

#### **Cíle vzdělávání:**

- Rozvoj komunikace, pokusit se najít způsob, kterým by chlapec sám vyjádřil své potřeby a přání, např. pomocí AAK (obrázky, znaky), navázat s chlapcem jakýkoli kontakt, zaujmout ho
- Motivovat k zapojení při řízených i neřízených činnostech, upoutat chlapcovu pozornost
- Pracovat na udržení pozornosti, schopnosti následovat vedenou činnost a dokončit požadovaný úkol, využívat vizuální oporu (obrázky, předměty)
- Rozvoj kognitivních schopností
- Podpora smyslového vnímání – zejména sluch a zrak
- Celkové zklidnění, relaxace, uvolnění

#### **Cíle Snoezelenu:**

- Pokusit se navázat s chlapcem jakýkoli sociální kontakt, zaujmout ho, najít způsob, kterým by chlapec sám vyjádřil své potřeby a přání, např. pomocí AAK (obrázky, znaky)
- Socializace – mírnit negativní reakce na jakýkoli sociální kontakt, motivovat k zapojení do činností
- Podpora smyslového vnímání – zejména sluch a zrak
- Rozvoj kognitivních schopností
- Celkové zklidnění, relaxace a uvolnění

#### **Chlapec V.**

**Diagnóza:** Souběžné postižení více vadami – středně těžké mentální postižení, porucha autistického spektra (dětský autismus), středně závažné poruchy chování, 4. stupeň PO

**Věk:** 6 let

**Stručný popis chlapcových projevů:** Chlapec je společenský, na dospělé osoby i na děti reaguje velmi pozitivně a aktivně navazuje komunikaci. Komunikuje verbálně,

v jednoduchých sděleních o maximálně dvou slovech. Je velmi vnímavý a má dobrou krátkodobou paměť. Zrakový kontakt navazuje velmi často a bez problému. Rád si hraje s ostatními dětmi a je aktivní při řízených činnostech. Hrubá i jemná motorika je lehce opožděna. Grafomotorika je lehce oslabena, je potřeba chlapce kontrolovat a upozorňovat na správný úchop kresebného nástroje. Chlapec velmi často a intenzivně (křikem a smíchem) projevuje radost z maličkostí. Na nové prostředí a podněty reaguje spíše negativně. Na kolektiv, aktivity a využívané pomůcky ve třídě je již zvyklý, ale při změnách reaguje nejistě a úzkostně. Dokáže rozlišit a pojmenovat základní barvy a geometrické tvary a složit obrázků o deseti dílcích. Bez problému se orientuje v prostorách třídy, v čase se orientovat nedokáže. Chlapcova pozornost je spíše krátkodobá a lehce odklonitelná. V oblasti stravování (používá lžíci), hygieny i oblékání je chlapec samostatný, potřebuje pouze menší pomoc.

#### **Cíle vzdělávání:**

- Rozvoj aktivní a pasivní slovní zásoby, podpora verbálního projevu – procvičovat motoriku mluvidel, zařazovat dechová a artikulační cvičení, rytmizace, hra na tělo
- Eliminovat strach z nových a neznámých věcí
- Pracovat na udržení pozornosti a dokončení požadovaného úkolu – dělat pauzy, zaujmout, střídání aktivit, využívat vizuální oporu (obrázky, předměty)
- Zaměřit se na správné držení kresebného nástroje a nůžek – uvolňovací cviky, gymnastika prstů a ruky
- Postupně zkoušet učít orientaci v denním režimu
- Podporovat samostatnost a soběstačnost
- Celkové zklidnění, relaxace a uvolnění

#### **Cíle Snoezelenu:**

- Rozvoj komunikace – rozvoj slovní zásoby, zařazování dechových cvičení, rytmizace
- Zmírnit negativní reakce na změny, nové podněty a vjemy
- Podpora smyslového vnímání
- Rozvoj kognitivních schopností
- Celkové zklidnění, relaxace a uvolnění

## **Dívka N.**

**Diagnóza:** Středně těžké mentální postižení, těžká vada řeči, středně závažné poruchy chování, hyperkinetická porucha, 3. stupeň PO

**Věk:** 7 let

**Stručný popis dívčích projevů:** Dívka je společenská, konverzaci s kýmkoli zahajuje ihned, je velmi komunikativní. Komunikuje verbálně, jednoduchými větami, velmi rychle, často nesrozumitelně. Aktivní i pasivní slovní zásoba je velmi omezena, ale obsahuje spoustu vulgarismů. Dívka má velmi ráda hudbu, zpěv a tanec. Aktivně se zapojuje v řízených i neřízených aktivitách. Má problém s respektováním společenských pravidel, pravidel třídy a také s autoritou, což v některých případech vede k agresivním projevům. S dětmi ve třídě má kladný vztah, ráda si s nimi hraje. Hrubá i jemná motorika je u dívky lehce opožděna. Grafomotorika je lehce oslabena, je potřeba kontrola a upozornění na správný úchop kresebného nástroje. Grafomotorický projev je velmi ovlivněn psychomotorickým neklidem. Dívka dokáže roztřídit základní barvy, pojmenovat je nedokáže. Dokáže složit obrázek o šesti dílcích. Její pozornost je krátkodobá, velice snadno a rychle odklonitelná s motorickým neklidem. Dívka se bez problému orientuje v prostorách třídy, orientovat v čase se nedokáže. Je samostatná v oblasti stravování, hygieny i oblékání, ale potřebuje větší dohled.

### **Cíle vzdělávání:**

- Rozvoj aktivní a pasivní slovní zásoby, podpora verbálního projevu – procvičovat motoriku mluvidel, zařazovat dechová a artikulační cvičení, rytmizace, hra na tělo – snažit se eliminovat používání vulgarismů
- Pracovat na udržení pozornosti a dokončení požadovaného úkolu – dělat pauzy, zaujmout, střídat aktivity, využívat vizuální oporu (obrázky, předměty)
- Nácvič sociálních pravidel, snížení agresivního chování
- Zaměřit se na správné držení kresebného nástroje – uvolňovací cviky, gymnastika prstů a ruky
- Postupně zkoušet učit orientaci v denním režimu
- Podporovat samostatnost a soběstačnost
- Celkové zklidnění, relaxace a uvolnění

### **Cíle Snoezelenu:**

- Rozvoj komunikace – aktivní i pasivní slovní zásoby, zařazovat rytmizaci, dechová cvičení
- Návčik sociálních pravidel, snížení agresivního chování – využívat hudební aktivity – tanec, zpěv, hra na hudební nástroj
- Podpora smyslového vnímání
- Rozvoj kognitivních schopností, snažit se o udržení pozornosti a delšího setrvání u dané aktivity
- Celkové zklidnění, relaxace a uvolnění

### **Chlapec S.**

**Diagnóza:** Lehké až středně těžké mentální postižení, těžká vada řeči (vývojová dysfázie), těžké poruchy chování, hyperkinetická porucha, 3. stupeň PO

**Věk:** 6 let

**Stručný popis chlapcových projevů:** Chlapec se ve třídě neprojevuje vůbec agresivně, dle paní učitelky mají ale rodiče v domácím prostředí problémy s jeho velmi agresivním chováním, které se neustále stupňuje. Chlapec bývá agresivní také na paní logopedku, či pediatra. Podstoupil řadu psychologických vyšetření a momentálně dochází na psychoterapie. V mateřské škole je společenský, komunikativní, zrakový kontakt navazuje bez problému, rád si hraje s ostatními dětmi. Komunikuje verbálně, jeho řeč je dyslalická, dysgramatická, tvoří sdělení o maximálně třech slovech. Používá také svá vlastní vymyšlená slova a anglicismy. Jeho slovní zásoba není bohatá, ale obsahuje spoustu slov násilného charakteru, např. krev, nuž, obluda, zombie, vrah (zná dokonce i jména některých sériových vrahů). Jelikož se v MŠ nechová agresivně, naopak se zde velmi rozvíjí a prospívá, SPC doporučilo, aby chlapec navštěvoval třídu i nadále. Hrubá i jemná motorika je v souladu s vývojem, chlapec velmi rád modeluje. Grafomotorika je lehce opožděna. Je potřeba chlapce kontrolovat a upozorňovat na správný úchop kresebného nástroje. Chlapec rozezná všechny barvy, pojmenovat dokáže většinou pouze červenou a žlutou. Dokáže složit obrázek o deseti dílcích. Bez problému se orientuje v prostorách třídy, částečně se orientuje v průběhu dne (ráno, oběd, noc). Chlapec je samostatný v oblasti oblékání, hygieny i stravování (používá lžiči), potřebuje pouze menší dohled.



### **Cíle vzdělávání:**

- Rozvoj aktivní a pasivní slovní zásoby, podpora verbálního projevu – procvičovat motoriku mluvidel, zařazovat dechová a artikulační cvičení, rytmizace, hra na tělo – snažit se eliminovat používání slov agresivního charakteru
- Pracovat na udržení pozornosti a dokončení požadovaného úkolu – dělat pauzy, zaujmout, střídát aktivity, využívat vizuální oporu (obrázky, předměty)
- Zaměřit se na správné držení kresebného nástroje a nůžek – uvolňovací cviky, gymnastika prstů a ruky
- Podporovat samostatnost a soběstačnost
- Celkové zklidnění, relaxace a uvolnění

### **Cíle Snoezelenu:**

- Rozvoj komunikace – aktivní i pasivní slovní zásoby, zařazovat rytmizaci, dechová cvičení
- Snažit se o eliminaci agresivního chování, agresivních slov a slovních spojení
- Podpora smyslového vnímání
- Rozvoj kognitivních schopností, snažit se o udržení pozornosti a delšího setrvání u dané aktivity
- Celkové zklidnění, relaxace a uvolnění

### **Snoezelen speciální třídy**

Na začátku roku 2018 obdržela mateřská škola velký sponzorský dar, pomocí kterého se podařilo zřídit ve speciální třídě Snoezelen místnost. Místnost zařizovala zejména paní učitelka M. s paní ředitelkou dle vzorů z internetu, informací z kurzu Snoezelenu a na základě nabídek z katalogů obchodních zástupců firem nabízejících multisenzorické pomůcky. Po zřízení a vybavení začala třída ihned místnost využívat. Dle informací zjištěných z rozhovorů s pedagogickými pracovníky je místnost využívána zejména skupinově. Místnost tedy navštěvují všechny děti, které jsou daný den ve třídě současně. Paní učitelky a asistentky navštěvují s dětmi Snoezelen vždy v pátek po svačině, případně v jiný čas, dle potřeb dětí. Individuálně bývá místnost využívána pouze ve výjimečných případech, zejména ke zklidnění dětí v náročných situacích, většinou na to však není dostatek času. Lekci ve Snoezelenu připravuje a vede vždy ta paní učitelka, která má ranní směnu, střídají se tedy po týdnu. Paní učitelka, která vede lekci ve Snoezelenu si předem zpracovává přípravu, ve které uvádí cíle a téma lekce, jednotlivé aktivity, jejich cíle

a pomůcky, které k nim bude využívat. Před vstupem do místnosti paní učitelka vstupuje do místnosti cca o 10 minut dříve a připraví v místnosti pomůcky a zajistí vhodné osvětlení.

### **3.5. Využití Snoezelenu ve speciální třídě mateřské školy**

#### **3.5.1. Uzpůsobení a vybavení místnosti**

Multisenzorická místnost dané třídy je spíše menší, o velikosti cca 15 m<sup>2</sup>. V místnosti je jedno okno, které je zatemněno tmavými žaluziemi a silným bílým závěsem. Okno bývá využíváno po ukončení každé Snoezelen lekce kvůli provětrání. Místnost neobsahuje klimatizaci. V místnosti je radiátor, který je krytý dřevěným rámem, na kterém je zavěšen světelný kuličkový řetěz, pro příjemnější atmosféru. Teplota místnosti se při realizaci lekcí pohybuje okolo 22° C a příjemná vůně místnosti je zajišťována nejčastěji pomocí aroma difuzéru. Stěny i vybavení místnosti jsou laděny do bílé barvy. Veškeré zásuvky v místnosti jsou dostatečně zajištěny. V místnosti je krátký, světle šedý koberec. Místnost obsahuje velkou širokou skříň, která poskytuje mnoho úložného prostoru, je umístěna ve výšce cca dvou metrů a sahá až ke stropu. Je zajištěna dvířky a také závěsem. Pod touto skříní je ve výšce cca 1,5 metru umístěna otevřená polička, na které se nachází notebook, reproduktory a promítací zařízení. Vedle této poličky se nachází rohová otevřená skříňka, která vede od země do výšky cca jednoho metru. V poličkách, které jsou přístupné dětem se nachází košík obsahující Orffovy nástroje a další hudební nástroje. Dále se zde nachází košík s různými druhy míčků. V horních poličkách se nachází svítící aroma difuzér, svícný, stojan s optickými vlákny apod. Na stropě místnosti se nachází zářivková svítidla (která bývají využívána ve školách) a baldachýny. V blízkosti Snoezelen místnosti se nachází toalety a hasicí přístroj.

#### **Světelné pomůcky**

V místnosti je možnost regulování osvětlení. V rohu místnosti je umístěn interaktivní LED reflektor pro zrcadlovou kouli, která se nachází před reflektorem, přibližně uprostřed místnosti. Pomocí jednoho vícepolohového spínače se v první poloze rozsvítí reflektor a roztočí se zrcadlová koule, v další poloze se zastaví a pouze svítí reflektor, další poloha vypínače zajišťuje rozsvícení zářivkových svítidel a při úplném stlačení se všechna světla zhasnou. V dalším rohu místnosti je umístěn Space projektor s kotouči, který je nastaven tak, aby svítil na protilehlou stěnu a promítal obrazce různých témat. Nejčastěji bývají využívány barvy, ale dle tematického celku se využívají také kotouče

s tématem vesmíru, zvířat nebo dopravních prostředků. V dalším rohu místnosti jsou umístěna světelná optická vlákna, která bývají položena přes sedací vaky. Děti se jimi přikryjí, když na vacích sedí či leží. Naproti vchodu do Snoezelenu se nachází interaktivní bublinkový válec, za kterým je umístěno zrcadlo. Při zapnutí válce uvnitř plují rybičky. Místnost obsahuje také promítací zařízení a plátno (umístěno před zatemněným oknem). V místnosti se dále využívá spousta svícňů s výřezy různých obrazců, svítících pomůcek (například svítící hudební nástroje, svítící aroma difuzér, svítící míčky apod.)

### **Měkký nábytek**

Místnost obsahuje dva sedací pytle různých velikostí a tvarů (obdélníkový, oválný), v případě potřeby bývá do místnosti donášen další sedací pytel. V rohu místnosti je umístěn polohovací gauč, který je plný polštářů různých tvarů, velikostí i materiálů. Je zde například polštář s minky potahem, který má na sobě jemné výstupky, dále povlaky a koberečky z ovčí kůže, zátěžové polštáře, polštáře s flitry apod. Místnost je také plná různých druhů dek – velké, malé, těžké, lehké, zátěžové a z různých materiálů.

### **Zvukové pomůcky**

Jak již bylo zmíněno, v otevřené policičce na dosah dětí se nachází různé Orffovy a jiné hudební nástroje. Jsou zde například bubínky různých velikostí, triangl, klasická tamburína, tamburína se zvukem moře, svítící tamburíny, tamburína s rolničkami, prstové činely, xylofon, zvonkohra, hudební vajíčka, dřívka, rolničky apod. Na vyvýšené policičce (cca 1,5 m vysoko) se nachází notebook, ke kterému jsou připojeny reproduktory. Ke stimulaci sluchu slouží také interaktivní bublinkový válec, kdy děti přiloží ucho k válci a poslouchají proudící vodu a bubliny. Neslouží tedy pouze ke stimulaci zraku, ale také hmatu a sluchu.

### **Hmatové pomůcky**

V prostorách třídy je přítomno mnoho hmatových tabulí, nejvíce takových tabulí se nachází v místnosti před Snoezelenem. Přímo v místnosti se tedy tyto tabule nevyužívají, ale bývají využívány například před nebo po lekci ve Snoezelenu či v rámci aktivit během dne. Přímo v místnosti je pak spousta různých povrchů a materiálů na lůžkovinách. Dále jsou k dispozici senzorické rukavice, hmatové míčky různých barev a velikostí, hmatová kapsa, relaxační míčky, různé barvy a velikosti senzorických šátků apod. V lekcích bývají často využívány také přírodniny, lávové kameny, aroma olejíčky či krémy, ale také světelný válec (vibrace).

### **Pomůcky pro stimulaci čichu**

V místnosti je aroma difuzér, který bývá spuštěn po celou lekci ve Snoezelenu. Záleží však na tématu hodiny. Někdy bývají k čichové stimulaci využívány například přírodniny, v tomto případě se aroma difuzér nespouští. Dále se využívají různé olejíčky a krémy, ke kterým si děti mohou přivonět.

### **Pomůcky pro stimulaci chuti**

Ke stimulaci chuti bývají většinou na konci lekce využívány zejména sladkosti, ale také jiné pokrmy, např. ovoce – záleží na tématu lekce.

## **3.5.2. Průběh lekcí ve Snoezelenu**

### **Průběh lekce 1**

Datum: 3. 11. 2023

Průvodce: Paní učitelka R.

Téma hodiny: Dušičky

Trvání lekce: 45 minut

Cíle hodiny: Získat povědomí o tradicích, celkové zklidnění a uvolnění, vnímání vlastního těla, tolerance doteku a materiálů, podpora pozornosti, rozvoj slovní zásoby na dané téma, rozvoj komunikace, imaginace a fantazie, rozvoj a podpora smyslového vnímání

Sledované děti: Chlapec S., chlapec F., chlapec D.

### **Aktivita 1: Přivítání a vyjádření nálady**

Doba trvání: 9:00 – 9:05

Popis aktivity: Paní učitelka nejprve cinkla na triangl (přivítací rituál) a vyzvala děti, aby si sedly na koberec do kroužku. Místnost byla osvětlena svícný, optickými vlákny ve stojanu a lampičkou. Poté proběhlo přivítání dětí ve Snoezelenu, výběr hudebních nástrojů, vyjádření nálady pomocí hudebního nástroje, mimiky a celého těla.

Pomůcky: Orffovy a jiné hudební nástroje, svícný, lampička, optická vlákna ve stojanu

Cíle: Naladění na atmosféru Snoezelenu, možnost volby, vyjádření nálady a emocí, zjištění rozpoložení dětí pro následnou práci, sluchová stimulace

Tabulka 2 – postupy práce a projevy dětí, aktivita 1, první lekce

Postupy práce pedagogických p.	Projevy dětí
<b>P. učitelka R.</b> – rituál – cinknutí na trianql, přivítání dětí v místnosti, společné vyjmenování přítomných dětí a pracovníc v místnosti, slovní motivace dětí k vyjádření, pocitů a nálady pomocí hudebních nástrojů, povídání si o náladě dětí	<b>Chlapec S.</b> – vybral si svítící tamburínu, hrál hlasitě, smál se u toho a částečně i tancoval, dokázal také říct, že se má „super“
<b>P. učitelka M.</b> – motivace a pomoc dětem vyjádřit, jak se cítí – doptávání se, povídání si o náladě	<b>Chlapec D.</b> – vybral si bubínek a hrál velmi hlasitě, spíše se mračil a vypadal podrážděně
<b>P. asistentka P.</b> – motivace, povídání si o tom, jak se děti cítí	<b>Chlapec F.</b> – vybral si hrací vajíčka, hrál oběma rukama a smál se

### Aktivita 2: Příběh o dušičkách

Doba trvání: 9:05 – 9:10

Popis: P. učitelka zhasnula lampičku a nechala zapálené jen svícný, v místnosti byla tajuplná atmosféra. Poté si p. učitelky s dětmi povídaly o dušičkách a citlivě jim téma přibližovaly, p. učitelka si poté vzala baterku a svítila na knížku, ze které četla příběh o dušičkách. Příběh byl doplněn zalaminovanými obrázky. Následovalo společné povídání o příběhu.

Pomůcky: Baterka, knížka s příběhy o svátcích, svícný, obrázky

Cíle: Rozvoj sluchového vnímání, udržení pozornosti, komunikace, přiblížení tradice, rozvoj zrakového vnímání

Tabulka 3 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 2, první lekce

Postupy práce pedagogických p.	Projevy dětí
<b>P. učitelka R.</b> – příprava aktivity, naladění atmosféry, vyprávění příběhu a následné povídání o příběhu	<b>Chlapec S.</b> – zpočátku měl menší problém se zhasnutím lampičky (bojí se tmy), za pomoci p. asistentky se poté aklimatizoval, poklidně seděl a poslouchal příběh, velmi se zapojoval při následné zpětné vazbě
<b>P. učitelka M.</b> – v průběhu příběhu ukazovala obrázky, na které také svítila baterkou, obrázky znázorňovaly zásadní momenty příběhu, poté pomocí obrázků s dětmi příběh zopakovala	<b>Chlapec D.</b> – seděl klidně, poslouchal a pozoroval obrázky

<b>P. asistentka P.</b> – pomáhala chlapci S. aklimatizovat se na tlumené světlo, znovu si spolu zopakovali, kdo je v místnosti a že se nemusí bát – přisedla si k němu a držela ho za ruku	<b>Chlapec F.</b> – poslouchal příběh a u toho hladil kobereček z ovčí kůže
---	---

### **Aktivita 3: Hledání světýlka**

Doba trvání: 9:10 – 9:15

Popis: Paní učitelka vyzvala děti, aby na chvíli zavřely oči. Po chvíli je otevřely a měly za úkol hledat světýlko, kterým paní učitelka svítila baterkou proti zdi. Když světýlko najdou, tak na něho ukážou. Takto to opakovaly několikrát.

Pomůcky: Baterka, svícny

Cíle: Rozvoj zrakového vnímání, postřehu, udržení pozornosti

*Tabulka 4 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 3, první lekce*

<b>Postupy práce pedagogických p.</b>	<b>Projevy dětí</b>
<b>P. učitelka R.</b> – motivace a vysvětlení aktivity, svícení baterkou proti stěně	<b>Chlapec S.</b> – v této aktivitě se zapojoval nejvíce, když našel světýlko, tak se smál a tleskal
<b>P. učitelka M.</b> – dopomoc dětem, motivace, pochvaly za splnění aktivity	<b>Chlapec D.</b> – potřeboval větší dopomoc s vysvětlením aktivity, hledal světýlko očima, poté na něho ukazoval a smál se, když ho našel, zdálo se, že ho aktivita velmi bavila
<b>P. asistentka P.</b> – dopomoc s vysvětlením aktivity chlapci D., motivace, pochvaly	<b>Chlapec F.</b> – zdálo se, že chlapce aktivita moc bavila, na světýlko neukazoval, pouze ho našel očima a vždy se usmál

### **Aktivita 4: Písnička o strašidlech a tanec**

Doba trvání: 9:15 – 9:20

Popis aktivity: Paní učitelka vyzvala děti, aby se postavily. Následně pustila projektor a promítala na plátno písničku o strašidlech. Děti tancovaly dle cvičitelky z plátna. Na konci si všichni zatleskaly a vydýchaly se.

Pomůcky: Projektor, plátno, NTB, reproduktory

Cíle: Podpora sluchového vnímání, rytmizace, uvolnění, aktivizace celého těla

Tabulka 5 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 4, první lekce

Postupy práce pedagogických p.	Projevy dětí
<b>P. učitelka R.</b> – příprava aktivity, motivace dětí, zpěv a tanec s dětmi, pochvala	<b>Chlapec S.</b> – snažil se tancovat přesně podle paní cvičitelky a také s ní společně zpíval, na konci písničky začal tleskat
<b>P. učitelka M.</b> – motivace dětí, zpěv a tanec s dětmi, pochvala	<b>Chlapec D.</b> – spíše pozoroval paní cvičitelku, poté se točil dokola a smál se tomu, pozoroval se v zrcadle
<b>P. asistentka P.</b> – motivace dětí, zpěv a tanec s dětmi, pochvala	<b>Chlapec F.</b> – nejprve nechtěl vstát, ale když začala hrát písnička, tak se ihned zvedl a začal tancovat. Má velmi rád hudbu, takže vypadal při aktivitě spokojeně, tancoval podle sebe a pozoroval se u toho v zrcadle, velmi se smál

### Aktivita 5: Promítání příběhů – Medvídek, který vyprávěl o dušičkách, Chaloupka na vršku

Doba trvání: 9:20 – 9:30

Popis: Paní učitelka vyzvala děti, aby si našly místo, kde chtějí odpočívat, p. učitelky a p. asistentka nabídly dětem deky, kterými se přikryly. Paní učitelka pustila skrze projektor na plátno příběh a pohádku.

Pomůcky: projektor, plátno, reproduktor, deky, zátěžové deky, polštáře, sedací vaky

Cíle: Uvolnění, relaxace,

Tabulka 6 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 5, první lekce

Postupy práce pedagogických p.	Projevy dětí
<b>P. učitelka R.</b> – výběr příběhu, motivace dětí, opakování slov s podzimní a dušičkovou tematikou	<b>Chlapec S.</b> – ležel na polohovacím gauči a přikryl se zátěžovou dekou, často opakoval slova, která v příběhu slyšel
<b>P. učitelka M.</b> – motivace, opakování slov, pochvaly	<b>Chlapec D.</b> – lehl si na zem a vyskládal kolem sebe polštáře, na plátno spíše nekoukal, hladil a pozoroval koberec z ovčí kůže
<b>P. asistentka P.</b> – motivace, opakování slov, pochvaly	<b>Chlapec F.</b> – lehl si na sedací vak a pozoroval plátno – chvílemi se usmíval, vypadal spokojeně

## **Aktivita 6: Odpočinek**

Doba trvání: 9:30 – 9:40

Popis: Po příběhu paní učitelka vypnula projektor a pustila relaxační hudbu a aroma difuzér, bublinkový válec a optická vlákna. Nechala děti zvolit, zda chtějí masážní míčky a zda jimi chtějí masírovat

Pomůcky: Sedací vaky, zátěžové deky, polštáře různých tvarů a materiálů, optická vlákna, vodní válec, relaxační hudba, aroma difuzér, masážní míčky různých velikostí a materiálů

Cíle: Uvolnění, relaxace, stimulace čichu, zraku, sluchu, hmatu, tolerance doteku

*Tabulka 7 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 6, první lekce*

<b>Postupy práce pedagogických p.</b>	<b>Projevy dětí</b>
<b>P. učitelka R.</b> – dohlížela na chlapce F., dávala mu na výběr z míčků, poté ho míčkem masírovala	<b>Chlapec S.</b> – sedl si k bublinkovému válci, masírovat nechtěl, pozoroval barvy a rybičky ve válci a říkal, jaké barvy právě svítí
<b>P. učitelka M.</b> – byla u chlapce D. a poté s ním odešla do třídy	<b>Chlapec D.</b> – lehl si do sedacího vaku, obklopil se optickými vlákny, prohrabával je rukama a pozoroval je. Po chvíli již v místnosti být nechtěl, postavil se ke dveřím a začal je otevírat, tak s ním p. učitelka odešla do třídy
<b>P. asistentka P.</b> – sedla si k chlapci S. a opakovala si s ním barvy na bublinkovém válci	<b>Chlapec F.</b> – lehl si na polohovací gauč a vybral si svítící masážní míček, se kterým si hrál, pozoroval ho a snažil se jím masírovat ruce, poté mu míčkem masírovala záda p. učitelka M.

## **Aktivita 7: Namazání krému na ruce a rozdání bonbonů**

Doba trvání: 9:40 – 9:42

Popis: Paní učitelka vyzvala děti, aby pomalu vstaly a sedly si do kroužku, poté se jich zeptala, zda chtějí na ruce krém. Krém si děti rozetřely a následně si k rukám přivoněly. Poté paní učitelka rozdala dětem bonbony.

Pomůcky: Krém na ruce, bonbony

Cíle: Stimulace čichu, chuti, hmatu, tolerance doteku, chuti



Tabulka 8 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 7, první lekce

Postupy práce pedagogických p.	Projevy dětí
<b>P. učitelka R.</b> – ptala se dětí, zda chtějí na ruce krém, následně jim krém na ruce dávala, ptala se, zda dětem voní a co jim připomíná	<b>Chlapec S.</b> – přivoněl si k rukám se zavřenými očima a užíval si vůni krému, poté říkal, co mu vůně připomíná, řekl „jahůdku“
<b>P. učitelka M.</b> – již byla ve třídě s chlapcem D.	<b>Chlapec D.</b> – již byl ve třídě s paní učitelkou M.
<b>P. asistentka P.</b> – povídala si s dětmi o vůni krému	<b>Chlapec F.</b> – nechtěl si namazat ruce, pouze si přivoněl a usmál se

### Aktivita 8: Závěrečné shrnutí a zpětná vazba

Doba trvání: 9:42 – 9:45

Popis: Paní učitelka si s dětmi zopakovala, co v dané lekci dělaly, poté se ptala, co se jim líbilo a nelíbilo

Cíle: sdílení zážitků a pocitů, komunikace

Tabulka 9 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 8, první lekce

Postupy práce pedagogických p.	Projevy dětí
<b>P. učitelka R.</b> – motivace dětí k vyjádření zpětné vazby, povídání o tom, co v dané lekci dělaly, co se dětem líbilo a co ne	<b>Chlapec S.</b> – chlapec řekl, že se mu nejvíce líbila písnička, vodní válec a hledání světýlka, trochu se bál tmy, ale zvládl to
<b>P. učitelka M.</b> – již byla ve třídě s chlapcem D.	<b>Chlapec D.</b> – již byl ve třídě s paní učitelkou M.
<b>P. asistentka P.</b> – motivace dětí k vyjádření pocitů, povídání si s dětmi, co se jim líbilo a co ne	<b>Chlapec F.</b> – paní učitelka R. se chlapce zeptala, zda se mu líbilo tancování, chlapec kývl a smál se

### Průběh lekce 2

Datum: 10. 11. 2023

Průvodce: Paní učitelka M.

Téma hodiny: Podzim a les

Trvání lekce: 45 minut

Cíle hodiny: Zklidnění, relaxace, vnímání vlastního těla, tolerance doteků a materiálů a práce s atypickými pomůckami (přírodniny), podpora pozornosti, imaginace a fantazie, podpora smyslového vnímání, rozvoj komunikace a slovní zásoby

Sledované děti: Chlapec S., chlapec F., chlapec V., dívka N.

## **Aktivita 1: Přivítání**

Doba trvání: 9:20 – 9:25

Popis aktivity: Přivítací rituál (triangl), přivítání dětí ve Snoezelenu, výběr hudebních nástrojů, vyjádření nálady pomocí hudebního nástroje, mimiky a celého těla

Pomůcky: Orffovy a jiné hudební nástroje

Cíle: Naladění na atmosféru Snoezelenu, možnost volby, vyjádření nálady a emocí, zjištění rozpoložení dětí pro následnou práci, sluchová stimulace

*Tabulka 10 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 1, druhá lekce*

<b>Postupy práce pedagogických p.</b>	<b>Projevy dětí</b>
<b>P. učitelka M.</b> – rituál – cinknutí na triangl, přivítání dětí v místnosti, motivace dětí, aby vyjádřily, jak se cítí, jakou mají náladu, povídání si o jejich náladě	<b>Chlapec S.</b> – vybral si tamburínu, hrál klidně, říkal, že je unavený
<b>P. učitelka R.</b> – doptávání se, povídání si o náladě	<b>Chlapec V.</b> – vybral si svítilici tamburínu, hrál hlasitě a rychle, hýbal u toho hlavou ze strany na stranu a smál se, řekl, že se má dobře
<b>P. asistentka P.</b> – motivace dětí k výběru nástrojů a k vyjádření nálady, povídání si s nimi	<b>Chlapec F.</b> – vybral si bubínek, hrál klidně, usmíval se
<b>P. asistentka M.</b> – motivace dětí, povídání si o jejich náladě	<b>Dívka N.</b> – také si vybrala bubínek a hrála velmi nahlas, smála se

## **Aktivita 2 – Seznámení s přírodninami, hledání v košíku**

Doba trvání: 9:25 – 9:35

Popis aktivity: Děti s paní učitelkou seděly v kroužku. P. učitelka si s nimi povídala o lese (co v něm roste apod.). Doprostřed kroužku byla rozsvícena a nastavena lampička, aby bylo vidět na pracovní plochu. Poté paní učitelka pomocí zalaminovaných obrázků představovala jednotlivé přírodniny, které dětem dala následně osahat, prohlédnout a přivonět si k nim. Přírodniny poté dala do košíku a zakryla ho šátkem. Děti postupně hledaly dle pokynů paní učitelky přírodniny v košíku dle hmatu. Po vytáhnutí správné přírodniny si znovu opakovaly, co to je.

Pomůcky: Přírodniny – šišky, kaštiny, kamínky, kůra, košík, šátek, lampička, svícny

Cíle: Seznámení se s přírodninami, stimulace čichu, zraku, rozvoj hmatového vnímání, tolerance vůči neznámým předmětům a povrchům, komunikace, rozvoj pozornosti a paměti

Tabulka 11 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 2, druhá lekce

Postupy práce pedagogických p.	Projevy dětí
<b>P. učitelka M.</b> – příprava aktivity, motivace dětí, povídání si s dětmi o přírodninách a o lese, motivace chlapce S. k poznání přírodnin všemi smysly	<b>Chlapec S.</b> – zdálo se, že ho aktivita velmi baví, některé z přírodnin dokázal i sám pojmenovat. Aktivně si přírodniny prohlížel, ohmatával a ke každé si přivoněl.
<b>P. učitelka R.</b> – motivace chlapce V. k přičichnutí a ohmatání přírodnin, povídání si s dětmi o lese a přírodninách	<b>Chlapec V.</b> – prohlížel si zejména ty přírodniny, se kterými pracují v MŠ častěji, tedy hlavně kaštany. Zpočátku mu dělalo problém sahat na kůru, ale nakonec si osahal všechny přírodniny. K některým si přivoněl.
<b>P. asistentka P.</b> – společně si s dívkou N. prohlížela přírodniny, motivovala dívku, aby si k nim přivoněla a ohmatala si je	<b>Chlapec F.</b> – přírodniny si z blízka zejména prohlížel a ohmatával. Prohlédl si všechny a ke všem si přičichl.
<b>P. asistentka M.</b> – povídání s chlapcem F., motivace chlapce F. k přičichnutí a ohmatání přírodnin	<b>Dívka N.</b> – některé z přírodnin dokázala pojmenovat, všechny si ohmatala i si k nim přivoněla, zdálo se, že ji aktivita baví

### Aktivita 3 – Listy

Doba trvání: 9:35 – 9:40

Popis aktivity: Děti stále seděly v kroužku, p. učitelka každému rozdala papírový zalaminovaný list. Každé dítě mělo jinou podzimní barvu (oranžová, žlutá, hnědá, červená). Poté paní učitelka zvedla nad hlavu lísteček určité barvy, dítě, které mělo stejnou barvu, mělo také zvednout ruce se svým listem nad hlavu. Poté daly všechny listy na koberec a paní učitelka se ptala dětí, kde jsou listy určitých barev, děti ukazovaly.

Pomůcky: Zalaminované papírové listy různých barev, lampička

Cíle: Rozvoj zrakového vnímání, pozornosti, rozlišení a pojmenování barev

Tabulka 12 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 3, druhá lekce

Postupy práce pedagogických p.	Projevy dětí
<b>P. učitelka M.</b> – příprava aktivity, motivace dětí k soustředění, pozornosti, k hledání barev, poskytovala dětem dostatek času, dávala prostor dětem, které potřebovaly na aktivitu více času	<b>Chlapec S.</b> – zdálo se, že chlapce aktivita velmi bavila, barvy dokázal roztřídit všechny, pojmenovat dokázal pouze červenou barvu
<b>P. učitelka R.</b> – motivovala děti k hledání barev a udržení pozornosti	<b>Chlapec V.</b> – byl při aktivitě nadšený a každou barvu se snažil i pojmenovat

<b>P. asistentka P.</b> – motivace dětí	<b>Chlapec F.</b> – potřeboval více času a velkou motivaci, aby se do aktivity zapojil, paní učitelka mu dávala více času na prohlédnutí všech barev, nakonec dokázal určit, že má stejnou barvu jako p. učitelka. Při hledání barev na koberci se spíše nezapojoval a jen děti pozoroval.
<b>P. asistentka M.</b> – motivace dětí, zejména slovní motivace dívky N. k soustředění a k vyčkání	<b>Dívka N.</b> – dívka udržela pozornost vždy jen krátce, poté například brala listy ostatním, při druhé aktivitě již dávala větší pozor a snažila se hledat správnou barvu, kterou většinou určila správně, pojmenovat je však spíše nedokázala

#### **Aktivita 4 – Písnička: Listopad, listopad**

Doba trvání: 9:40 – 9:43

Popis aktivity: Paní učitelky daly dětem vybrat z Orffových nástrojů a společně si zazpívaly písničku „Listopad, listopad“.

Pomůcky: Orffovy nástroje

Cíle: Podpora sluchového vnímání, rytmizace, uvolnění,

*Tabulka 13 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 4, druhá lekce*

<b>Postupy práce pedagogických p.</b>	<b>Projevy dětí</b>
<b>P. učitelka M.</b> – zpěv, hra na dřívka	<b>Chlapec S.</b> – hrál na vajíčka a pokoušel se zpívat písničku
<b>P. učitelka R.</b> – zpěv, hra na vajíčka	<b>Chlapec V.</b> – hrál na vajíčka a smál se
<b>P. asistentka P.</b> – zpěv	<b>Chlapec F.</b> – kýval se ze strany na stranu, a usmíval se
<b>P. asistentka M.</b> – zpěv	<b>Dívka N.</b> – dívka velmi hlasitě zpívala a hrála u toho na dřívka

#### **Aktivita 5 – Pohádka: Prasátko Peppa – Větrný podzimní den**

Doba trvání: 9:43 – 9:50

Popis aktivity: Paní učitelky vyzvaly děti, aby se posadily na polohovací gauč a sedací pytle tak, aby viděly na plátno, poté přes projektor pustila paní učitelka na plátno pohádku o podzimu. Po pohádce si povídali, co se v příběhu odehrálo, opakovali slova, která znají

Pomůcky: projektor, plátno, notebook, měkký nábytek

Cíle: uvolnění, rozvoj slovní zásoby, komunikace, stimulace hmatu, zraku, sluchu

Tabulka 14 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 5, druhá lekce

Postupy práce pedagogických p.	Projevy dětí
<b>P. učitelka M.</b> – zvolení tematické pohádky, povídání si s dětmi o příběhu a opakování slov	<b>Chlapec S.</b> – sedl si na polohovací gauč a pozoroval pohádku, chvílemi se smál a snažil se opakovat slova, která v příběhu slyšel
<b>P. učitelka R.</b> – nabídla dívce N, optická vlákna pro zklidnění, povídání s dětmi o příběhu, opakování známých slov	<b>Chlapec V.</b> – sedl si na polohovací gauč a upřeně se díval na pohádku, při veselých scénách se usmíval
<b>P. asistentka P.</b> – povídání s dětmi, opakování známých slov	<b>Chlapec F.</b> – vybral si místo na zemi na koberečku z ovčí kůže a opřel se o polohovací gauč, chvílemi koukal na příběh a chvílemi hladil kobereček a pozoroval si u toho ruku
<b>P. asistentka M.</b> – povídání s dětmi, opakování známých slov	<b>Dívka N.</b> – seděla na polohovacím gauči, zpočátku na příběh koukala, ale po nějaké době začala vyrušovat a popichovat ostatní děti, tak jí paní učitelka R. nabídla, ať si jde lehnout na sedací vak u optických vláken. Na tomto místě se dívka většinou zklidní. Dívka si lehla a na sebe si položila optická vlákna a po zbytek pohádky je prohlížela a probírala je mezi prsty.

### Aktivita 6 - Odpočinek

Doba trvání: 9:50 – 10:00

Popis aktivity: Děti zůstaly na svých místech, paní učitelky jim daly zvolit z masážních míčků a poté paní učitelka přes projektor promítla na plátno podzimní krajinu s relaxační hudbou. Také zapnula aroma difuzér s vůní eukalyptu.

Pomůcky: Projektor, plátno, optická vlákna, aroma difuzér, měkký nábytek,

Cíle: Relaxace, uvolnění, zraková, sluchová, hmatová, čichová stimulace

Tabulka 15 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 6, druhá lekce

Postupy práce pedagogických p.	Projevy dětí
<b>P. učitelka M.</b> – příprava prostředí a pomůcek k odpočinku, povídání si s chlapcem S. o tom, co vidí na plátně	<b>Chlapec S.</b> – zůstal na polohovacím gauči a pozoroval plátno se zimní krajinou, jmenoval, co na plátně vidí – např. stromy, hory, listy, ptáčka apod., chlapec byl klidný, poté se zblízka pozorovali s chlapcem V.

<b>P. učitelka R.</b> – byla k dispozici pro chlapce F.	<b>Chlapec V.</b> – zůstal také na gauči, vyskládal kolem sebe polštáře a přikryl se zátěžovou dekou, chvíli se na sebe dívali s chlapcem S.
<b>P. asistentka P.</b> – byla k dispozici pro chlapce V.	<b>Chlapec F.</b> – chlapec si lehl na kobereček z ovčí kůže a prohlížel si u toho svítící míček. Na plátno spíše nekoukal.
<b>P. asistentka M.</b> – byla k dispozici dívce N., masírovala jí za pomoci masážního míčku záda	<b>Dívka N.</b> – dívka zůstala ležet pod optickými vlákny a pozorovala je, byla klidná. Dívka poté vyzvala paní asistentku M., aby jí masírovala záda tak, že za ní přišla a dala jí do ruky masážní míček.

### Aktivita 7 – Kroužek

Doba trvání: 10:00 – 10:05

Popis aktivity: Paní učitelka vyzvala děti, aby si sedly do kroužku a rozdala jim nakrájená jablka, ke kterým si přivoněly a poté je ochutnaly. Poté si společně povídali, jak jim jablka chutnají. Následně si povídali, co v dané lekci dělaly a co se jim líbilo a nelíbilo.

Pomůcky: Nakrájená jablka

Cíle: Stimulace, čichu, chuti, sdílení zážitků, komunikace

*Tabulka 16 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 7, druhá lekce*

Postupy práce pedagogických p.	Projevy dětí
<b>P. učitelka M.</b> – povídání s dětmi, motivace ke snědení jablka, povídání o proběhlé Snoezelen lekci	<b>Chlapec S.</b> – jablko snědl bez problému a říkal, že má jablka rád. Dále sdělil, že se mu líbila pohádka
<b>P. učitelka R.</b> – povídání s dětmi, motivace, navazování kontaktu s chlapcem F. pomocí zrakového a hmatového kontaktu	<b>Chlapec V.</b> – jablko snědl, řekl, že je dobré. Dále uvedl, že se mu líbil „košík“, nejspíše tedy hledání přírodnin v košíku
<b>P. asistentka P.</b> – povídání s dětmi, motivace	<b>Chlapec F.</b> – jablko snědl bez problému a usmíval se
<b>P. asistentka M.</b> – povídání s dětmi, motivace	<b>Dívka N.</b> – jablko snědla a chtěla přidat ještě jeden kousek, také říkala, že má jablka moc ráda. Na otázku, co se jí líbilo, ukázala na optická vlákna

### Průběh lekce 3

Datum: 8. 12. 2023

Průvodce: paní učitelka M.

Téma hodiny: Advent

Trvání lekce: 45 minut

Cíle hodiny: zklidnění, relaxace, vnímání vlastního těla, podpora smyslového vnímání, rozvoj komunikace, podpora pozornosti, imaginace a fantazie, získání povědomí o tradicích

Sledované děti: Chlapec S., chlapec F., chlapec V., dívka N.

### **Aktivita 1: Přivítání a vyjádření nálady**

Doba trvání: 9:15 – 9:20

Popis aktivity: Přivítací rituál (triangl), přivítání dětí ve Snoezelenu, výběr hudebních nástrojů, vyjádření nálady pomocí hudebního nástroje, mimiky a celého těla

Pomůcky: Orffovy a jiné hudební nástroje, svícný a optická vlákna ve stojanu, aroma difuzér s vánoční vůní

Cíle: Naladění na atmosféru Snoezelenu, možnost volby, vyjádření nálady a emocí pomocí hudebního nástroje a projevů celého těla, zjištění rozpoložení dětí pro následnou práci, sluchová stimulace

*Tabulka 17 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 1, třetí lekce*

<b>Postupy práce pedagogických p.</b>	<b>Projevy dětí</b>
<b>P. učitelka M.</b> – rituál – cinknutí na triangl, motivace dětí k výběru nástrojů a k vyjádření emocí a nálady, navazování kontaktu s dětmi skrze zrakový kontakt a doteky	<b>Chlapec S.</b> – vybral si vajíčka, hrál oběma rukama a znázorňoval u toho tanec, usmíval se a řekl, že je veselý
<b>P. učitelka R.</b> – snažila se dívce N. vysvětlit, aby vyčkala a poslouchala hru svých kamarádů. Poté si s dívkou povídala o její náladě a motivovala ji k další činnosti.	<b>Chlapec F.</b> – zvolil si triangl, za pomoci paní asistentky P. na něho několikrát cinkl, hlasitě se při tom smál, zdálo se, že má ze hry radost
<b>P. asistentka P.</b> dopomoc chlapci F. s hrou na triangl, povídání si s chlapcem o jeho náladě	<b>Chlapec V.</b> – vybral si také vajíčka a napodoboval chlapce S. a usmíval se
<b>P. asistentka M.</b> – pomáhala s motivací dětí a s povídáním o náladě dětí	<b>Dívka N.</b> – brala dětem nástroje a vstupovala jim do hry, paní učitelka R. se snažila dívce vysvětlit, že musí počkat, nakonec dívka zahrála na vajíčka a řekla, že se zlobí, paní učitelka si s ní poté povídala o situaci a motivovala ji k další činnosti

## **Aktivita 2: Anděl**

Doba trvání: 9:20 – 9:30

Popis aktivity: Paní učitelka si s dětmi v kroužku povídala o andělovi, jak vypadá, jaký je apod. a využívala u toho zalaminovaný obrázek anděla, který postavila tak, aby na něho děti viděly a svítila na něho lampička. Poté říkala, že někteří andílci mohou plnit přání a ptala se dětí, co by si přály. Napsala dané přání na papírek a nechala kolovat do kolečka ozdobenou zavařovací sklenici, do které děti hodily svá přání. Paní učitelka jim vysvětlila, že je možné, že jim andílek jejich přání splní.

Pomůcky: Andělská čelenka, sklenice na přání, lístečky, tužka, svícny, stojan s optickými vlákny, aroma difuzér,

Cíle: Vyjádřit svá přání, povídat si o vlastnostech anděla, podpora pozornosti, imaginace a fantazie, učení děti až na ně přijde řada

*Tabulka 18 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 2, třetí lekce*

<b>Postupy práce pedagogických p.</b>	<b>Projevy dětí</b>
<b>P. učitelka M.</b> – příprava aktivity a atmosféry v místnosti, povídání s dětmi o andělovi, jak vypadá, jaký je apod., motivace dětí k vyjádření svých přání.	<b>Chlapec S.</b> – nejprve verbálně, jednoduchými větami povídal o andílcih – že chodí k nim domů společně s čertem, ale jsou hodní, poté řekl, že si přeje lego a modelínu
<b>P. učitelka R.</b> – paní učitelka se chlapce F. zeptala verbálně i pomocí gest, zda by chtěl také auto, chlapec se usmál a přikývl	<b>Chlapec F.</b> – pozoroval ostatní děti a usmíval se, společně s paní učitelkou vyjádřil, že by chtěl auto
<b>P. asistentka P.</b> – pomáhání s vyjadřováním přání dětí, motivace, kontakt s dětmi pomocí zraku, doteků	<b>Chlapec V.</b> – chlapec velmi pozorně sledoval pohyby paní učitelky, byl klidný a slovy vyjádřil, že si přeje auto
<b>P. asistentka M.</b> – povídání s dětmi o přáních, motivace, kontakt s dětmi pomocí zraku, doteků	<b>Dívka N.</b> – dívka byla klidná a čekala, až na ni přijde řada, aktivita ji velmi zaujala, své přání vyjádřila slovy, řekla, že si přeje hračku, poté dodala „mimi“ (panenku)

## **Aktivita 3: Písnička**

Doba trvání: 9:30 – 9:32

Popis aktivity: Zpěv písničky s paní učitelkou – Bílá noc, děti hrály na Orffovy nástroje – dřívka a vajíčko, pro lepší atmosféru paní učitelka zhasnula stojan s optickými vlákny a nechala svítit pouze svícny

Pomůcky: Orffovy nástroje, svícny, aroma difuzér

Cíle: rytmizace, podpora sluchového vnímání, uvolnění



Tabulka 19 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 3, třetí lekce

Postupy práce pedagogických p.	Projevy dětí
<b>P. učitelka M.</b> – zpěv, zrakový kontakt s dětmi	<b>Chlapec S.</b> – vybral si dřívka a snažil se na ně hrát do rytmu, po chvílce i broukal
<b>P. učitelka R.</b> – zpěv, zrakový kontakt s dětmi	<b>Chlapec F.</b> – usmíval se a houpal se ze strany na stranu, snažil se hrát za pomoci paní asistentky M. na vajíčko
<b>P. asistentka P.</b> – zpěv, hra na triangl	<b>Chlapec V.</b> – snažil se zpívat podle učitelek a pozoroval se u toho v zrcadle
<b>P. asistentka M.</b> – zpěv, pomoc se hrou na vajíčko chlapci F.	<b>Dívka N.</b> – písničku zpívala téměř celou, ráda zpívá a zdálo se, že písničku dobře zná

#### Aktivita 4: Příběh – čtyři svíčky na adventním věnci

Doba trvání: 9:32 – 9:40

Popis aktivity: Vysvětlení tématu – advent (tradice, jak a proč se slaví), četba adventního příběhu Čtyři svíce – postupné zapalování svíček dle příběhu, povídání o příběhu a o tom, jak by se k sobě měli a neměli lidé chovat 1. Svíčka – mír, 2. – víra, 3. – láska, 4. – naděje

Pomůcky: adventní věnec se svíčkami, zapalovač, svícny, aroma difuzér

Cíle: rozvoj sluchového vnímání, pozornosti, komunikace, získat povědomí o tradici, rozvoj zrakového vnímání

Tabulka 20 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 4, třetí lekce

Postupy práce pedagogických p.	Projevy dětí
<b>P. učitelka M.</b> – řekla dětem, aby si našly svá místa k odpočinku a poté si sedla doprostřed místnosti čelem k dětem – povídala si s dětmi o adventu, poté četla příběh o adventním věnci, následně si povídala s dětmi o příběhu a o tom, jak by se k sobě lidé měli a neměli chovat	<b>Chlapec S.</b> – poslouchal a poté reagoval na dotazy, snažil se opakovat slova, která zná a slyšel je v příběhu
<b>P. učitelka R.</b> – zapalování svíček dle příběhu, povídání si s dětmi	<b>Chlapec F.</b> – pozoroval svíčky, byl klidný
<b>P. asistentka P.</b> – motivace dětí, povídání s dětmi	<b>Chlapec V.</b> – velmi ho zaujaly svíčky, dlouho si je prohlížel
<b>P. asistentka M.</b> – motivace dětí, povídání s dětmi	<b>Dívka N.</b> – poslouchala paní učitelku, byla klidná, poté reagovala na dotazy, zpočátku vyrušovala, ale poté se sama od sebe omluvila

## Aktivita 5: Aplikace krému a odpočinek

Doba trvání: 9:40 – 9:50

Popis aktivity: Paní učitelka se nejprve zeptala dětí, zda chtějí na ruce krém s vánoční vůní, poté si ho rozetřely po rukách a promnuly si ruce, ke krému následně přivoněly. Poté si děti zvolily, kde chtějí odpočívat, paní učitelky a asistentky jim nabídly deky a míčky, poté paní učitelka rozsvítila optická vlákna a rozmístila po místnosti svícný, pustila instrumentální vánoční hudbu, u některých dětí probíhaly masáže pomocí míčků.

Pomůcky: Krém s pomerančovou vůní, optická vlákna, zátěžové deky, masážní míčky

Cíle: Tolerance doteku, stimulace hmatu, čichu, sluchu, zraku, uvolnění, relaxace

*Tabulka 21 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 5, třetí lekce*

Postupy práce pedagogických p.	Projevy dětí
<b>P. učitelka M.</b> – nejprve dala na ruce dětem krém, poté je motivovala k přivonění si, následně si s nimi povídala o tom, co jim vůně připomíná a zda jim voní. Poté rozsvítila optická vlákna umístěna na sedacím vaku, rozmístila po místnosti svícný a pustila vánoční hudbu, nabídla dětem masážní míčky a deky, následně masírovala záda masážním „ježkem“ chlapce S.	<b>Chlapec S.</b> – krém na ruce chtěl a poté si k rukám i při odpočinku několikrát přivoněl, k odpočinku si vybral masážního „ježka“ a místo na zemi na koberečku z ovčí kůže, vedle optických vláken, které sahaly ze sedacího vaku až k němu, při odpočinku vlákna pozoroval a hrál si s nimi, u toho mu paní učitelka M. přejížděla míčkem po zádech a dolních končetinách
<b>P. učitelka R.</b> – pomoc chlapci F. s rozetřením krému po rukou, masáž rukou, následně masírování pomocí míčku chlapce F., podílení se na celkovém zklidnění chlapce	<b>Chlapec F.</b> – potřeboval dopomoc s rozetřením krému po rukách od p. učitelky R., následně k nim přivoněl a p. učitelka mu je chvíli masírovala, poté si lehl na polohovací gauč a pozoroval svícen. K masáži si vybral větší, hladký míč a paní učitelka R. mu jím přejížděla po zádech, horních a dolních končetinách
<b>P. asistentka P.</b> – motivace chlapce V. k aplikaci krému na ruce a následnému přivonění, povídání si s chlapcem o vůni krému, masírování pomocí míčku chlapce V., podílení se na celkovém zklidnění chlapce	<b>Chlapec V.</b> – krém na ruce nejprve nechtěl, nakonec chtěl jen trošku, rozetřel si ho po rukách, přivoněl a usmál se, zvolil si své místo na polohovacím gauči, vybral si malý, tvrdší míček a chtěl, aby ho paní asistentka masírovala na zádech, hladil u toho polštář
<b>P. asistentka M.</b> – povídání s dívkou N. o vůni krému, masírování dívky pomocí	<b>Dívka N.</b> – krém na ruce chtěla, dlouho si ruce mnula a poté při odpočinku k nim několikrát přivoněla, vybrala si místo na

masážního ježka, podílení se na celkovém zklidnění dívky	sedacím vaku, lehla si na bok a prohlížela si vlákna, vybrala si masážní míček (ježka) a p. asistentka jí masírovala záda
--	---

### **Aktivita 6: Kroužek**

Doba trvání: 9:50 – 10:00

Popis aktivity: Paní učitelky a asistentky postupně děti vyzvaly k probuzení a utvoření kroužku na koberci. Paní učitelka vypnula hudbu, optická vlákna, rozsvítila lampičku a nabídla dětem perníčky, které si děti snědly. Následně si zopakovaly, co v dané lekci dělaly a co se jim líbilo.

Pomůcky: Perníčky, triangel, lampička

Cíle: Stimulace chuti, komunikace, sdílení zážitků, shrnutí lekce

*Tabulka 22 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 6, třetí lekce*

<b>Postupy práce pedagogických p.</b>	<b>Projevy dětí</b>
<b>P. učitelka M.</b> – Zhasnutí optických vláken, vypnutí hudby a rozsvícení lampičky, rozdání perníčků, povídání si s dětmi o lekci, o tom, co se jim líbilo	<b>Chlapec S.</b> – perníček snědl, říkal, že byl moc dobrý, při povídání řekl, že se mu líbily svíčky a perníček
<b>P. učitelka R.</b> – povídání si s dětmi	<b>Chlapec F.</b> – perníček také snědl a usmíval se, vypadal spokojeně
<b>P. asistentka P.</b> – povídání si s dětmi	<b>Chlapec V.</b> – perníček po velké motivaci jen trochu ochutnal, poté řekl, že se mu líbila písnička a svíčky
<b>P. asistentka M.</b> – povídání si s dětmi	<b>Dívka N.</b> – snědla perníček velmi rychle a řekla, že jí moc chutnal. Dívka řekla, že se jí líbily perníčky a ukázala také na optická vlákna.

### **Průběh lekce 4**

Datum: 15. 12. 2023

Průvodce: Paní učitelka R.

Téma hodiny: Vánoční čas, betlém

Trvání lekce: 45 minut

Cíle hodiny: Práce s atypickými pomůckami, tolerance a rozeznání studeného a teplého materiálu, rozvoj hmatového vnímání, získání povědomí o tradicích, uvolnění, relaxace, stimulace smyslů, rozvoj komunikace

Sledované děti: Chlapec S., chlapec V., chlapec D.

## **Aktivita 1: Přivítání, vyjádření nálady a emocí**

Doba trvání: 9:10 – 9:15

Popis aktivity: Přivítací rituál (triangl), přivítání dětí ve Snoezelenu, výběr hudebních nástrojů, vyjádření nálady pomocí hudebního nástroje, mimiky a celého těla

Pomůcky: Orffovy a jiné hudební nástroje

Cíle: Naladění na atmosféru Snoezelenu, možnost volby, vyjádření nálady a emocí, zjištění rozpoložení dětí pro následnou práci, sluchová stimulace

*Tabulka 23 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 1, čtvrtá lekce*

<b>Postupy práce pedagogických p.</b>	<b>Projevy dětí</b>
<b>P. učitelka R.</b> – přivítací rituál (triangl), motivace dětí k vyjádření nálady, povídání si o jejich náladě	<b>Chlapec S.</b> – chlapec si zvolil triangl a lehce cinkl, řekl, že je „trošku unavený“
<b>P. učitelka M.</b> – motivace dětí, povídání si o náladě	<b>Chlapec V.</b> – vybral si svítící tamburínu a hrál intenzivně, pomáhal si druhou rukou a smál se u toho, na otázku, zda je veselý odpověděl „ano“
<b>P. asistentka P.</b> – motivace dětí, povídání si o náladě	<b>Chlapec D.</b> – vybral si také svítící tamburínu a spíše si ji prohlížel, poté lehce zahrál, vypadal zaujatě barvami na tamburíně

## **Aktivita 2: Lávové kameny**

Doba trvání: 9:15 – 9:30

Popis aktivity: Paní učitelka zapnula Space projektor a zapálila dva svíčky. Poté přinesla velký hrnc s teplou vodou, kam dala lávové kameny. Nabídla dětem, zda si chtějí sáhnout na boční stěnu hrnce a osahat si tak, jak je hrnc teplý, u toho dětem vysvětlovala, že je tam teplá voda a že do ní dala ohřát lávové kameny. Některé kameny tam nechala déle, některé vytáhla o něco dříve, aby si děti mohly vybrat dle své tolerance teplotu kamenu. Následně si děti kameny osahávaly a přikládaly na obličej. Poté kameny p. učitelky a p. asistentky přejížděly dětem po zádech. Následně děti chtěly masírovat pomocí kamenů p. učitelky a asistentky, a tak se vyměnily.

Pomůcky: Lávové kameny, hrnc s teplou vodou, ubrousky, Space projektor

Cíle: Tolerance teplého a studeného materiálu, stimulace hmatu, možnost volby, uvolnění, relaxace, upevnění vztahů, pocit sounáležitosti

Tabulka 24 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 2, čtvrtá lekce

Postupy práce pedagogických p.	Projevy dětí
<b>P. učitelka R.</b> – povídání si s dětmi o teplotě kamenů, výměna již studených kamenů, a „nových“ kamenů pro masáž obličeje, motivace a masírování zad pomocí kamene chlapce S.	<b>Chlapec S.</b> – opatrně přiložil ruce nad hrnec a řekl „horko“, na kameny sahal opatrně, vždy jen prsem a poté je vzal do ruky, nakonec si na kámen zvykl, přejížděl si jím po obličeji, po rukách a poté mu paní učitelka R. přejížděla kamenem po zádech, velmi se uvolnil, říkal „příjemný“ a zavřel oči. Poté vzal kámen a začal jím přejíždět po zádech paní učitelce R. a smál se u toho.
<b>P. učitelka M.</b> – motivace k doteku a masírování ruky a zad pomocí kamene chlapce D.	<b>Chlapec V.</b> – na kameny nejprve sahal také opatrně, poté si kamenem přejížděl po obličeji, rukách a dlaních. Vypadal spokojeně, usmíval se. Dále mu paní asistentka přejížděla kamenem po zádech. Dle vzoru chlapce S. poté přejížděl kamenem po zádech p. asistence P.
<b>P. asistentka P.</b> – masírování pomocí kamene chlapce V.	<b>Chlapec D.</b> – na kameny si zpočátku sáhnout nechtěl, paní učitelka M. mu lehce zkusila již skoro vlahým kamenem přejet po dlani ruky, poté si kámen sám vzal do ruky a prohlížel ho. Nakonec mu paní učitelka M. teplým kamenem přejížděla po zádech, na obličej si ho však dát nechtěl.

### Aktivita 3: Relaxace s lávovými kameny

Doba trvání: 9:30 – 9:45

Popis aktivity: Paní učitelka vyzvala děti, aby si vybraly místo k odpočinku, vyměnila jim lávové kameny za nové a teplejší a zapnula relaxační hudbu a aroma difuzér.

Pomůcky: lávové kameny, měkký nábytek, optická vlákna, NTB, reproduktory, aroma difuzér

Cíle: relaxace, uvolnění, tolerance materiálu a teploty, stimulace hmatu, sluchu, zraku, čichu

Tabulka 25 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 3, čtvrtá lekce

Postupy práce pedagogických p.	Projevy dětí
<b>P. učitelka R.</b> – výměna kamenů, dohled a masírování zad pomocí kamene chlapce S.	<b>Chlapec S.</b> – vybral si místo na sedacím vaku u optických vláken, vyžadoval, aby mu paní učitelka R. dále přejížděla kamenem po zádech, vypadal velmi spokojeně, prohlížel a probíral v prstech u toho optická vlákna
<b>P. učitelka M.</b> – dohled u chlapce D., motivace k toleranci doteku na různých částech těla (obličej, horní, dolní končetiny) pomocí kamene	<b>Chlapec V.</b> – chlapec si lehl na polohovací gauč, přejížděl si kamenem po obličejí, po rukách a prohlížel ho
<b>P. asistentka P.</b> – dohled u chlapce V.	<b>Chlapec D.</b> – chlapec si vybral místo na druhém sedacím pytli, kámen přehazoval z ruky do ruky, mačkal ho a prohlížel

#### Aktivita 4: Příběh o betlému

Doba trvání: 9:45 – 9:50

Popis aktivity: Děti vypadaly velmi uvolněně, a tak jim paní učitelka na probuzení pustila před vstáváním příběh o betlému, o kterém si ve třídě povídaly. Společně si opakovaly slova z příběhu, která již znají – například pojmenování zvířat.

Pomůcky: Projektor, plátno, reproduktory,

Cíle: Postupné probuzení a aktivizace, rozvoj slovní zásoby, komunikace

Tabulka 26 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 4, čtvrtá lekce

Postupy práce pedagogických p.	Projevy dětí
<b>P. učitelka R.</b> výběr příběhu, povídání si s dětmi, motivace dětí k pojmenování věcí, které vidí	<b>Chlapec S.</b> – byl klidný, příběh pozoroval, opakoval slova, která zná
<b>P. učitelka M.</b> – povídání si s dětmi	<b>Chlapec V.</b> – také příběh pozoroval a snažil se opakovat slova, která zná a jak dělají zvířátka
<b>P. asistentka P.</b> – povídání si s dětmi	<b>Chlapec D.</b> – klidně ležel na sedacím pytli a pozoroval příběh

## **Aktivita 5: Kroužek, ochutnání perníčků**

Doba trvání: 9:50 – 9:55

Popis aktivity: Paní učitelka vyzvala děti, aby pomalu vstaly, společně se protáhly, dále je vyzvala, aby si sedly do kroužku, povídala si s nimi o pečení vánočního cukroví a o perníčcích, následně jim perníčky nabídla k přivonění a následném ochutnání.

Pomůcky: Perníčky

Cíle: Chuťová stimulace, tolerance chutí, sdílení prožitků, komunikace

*Tabulka 27 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 5, čtvrtá lekce*

<b>Postupy práce pedagogických p.</b>	<b>Projevy dětí</b>
<b>P. učitelka R.</b> – protažení a povídání s dětmi, příprava perníčků, motivace dětí k ochutnání, zopakování, co v lekci dělaly	<b>Chlapec S.</b> – k perníčku si přivoněl a pomocí mimiky vyjádřil vůni, poté perníček ochutnal a říkal, že je dobrý, následně řekl, že se mu nejvíce líbily lávové kameny (řekl kameny) a perníček
<b>P. učitelka M.</b> – povídání si s dětmi, motivace chlapce V. k ochutnání perníčku	<b>Chlapec V.</b> – chlapec si k perníčku přivoněl, po motivaci paní učitelkou M. perníček trochu ochutnal, ale více nechtěl, při otázce, co se mu líbilo, řekl „kámen“
<b>P. asistentka P.</b> – povídání si s dětmi, motivace chlapce D. k ochutnání perníčku	<b>Chlapec D.</b> – k perníčku si přivoněl, i přes motivaci paní asistentky P., ho ale ochutnat nechtěl

## **Průběh lekce 5**

Datum: 12. 1. 2024

Průvodce: Paní učitelka R.

Téma hodiny: Oblečení

Trvání lekce: 45 minut

Cíle hodiny: Rozvoj praktických znalostí a dovedností, rozvoj komunikace a slovní zásoby, smyslová stimulace, uklidnění, relaxace

Sledované děti: Chlapec S., chlapec V., chlapec F., dívka N.

## **Aktivita 1: Přivítání a vyjádření nálady**

Doba trvání: 9:15 – 9:20

Popis aktivity: Přivítací rituál (triangl), přivítání dětí ve Snoezelenu, rozhlédnutí, co v místnosti vidí. Tentokrát paní učitelka pracovala pouze s novou pomůckou – mořskou tamburínou, se kterou se tak děti mohly seznámit a naladit na dané téma. Děti říkaly, co

jim zvuk tamburíny připomíná. Poté jim paní učitelka říkala, že takový zvuk můžou slyšet, když jsou u moře.

Pomůcky: Mořská tamburína

Cíle: Naladění na atmosféru Snoezelenu, stimulace sluchu, rozvoj představivosti a fantazie

*Tabulka 28 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 1, pátá lekce*

Postupy práce pedagogických p.	Projevy dětí
<b>P. učitelka R.</b> – cinknutí na triangl (rituál), přivítání dětí v místnosti, motivace dětí, seznámení dětí s novou pomůckou, práce s mořskou tamburínou – představení zvuku moře, povídání o moři	<b>Chlapec S.</b> – tamburínu si prohlížel, poté s ní různě točil, společně s paní učitelkou M. došli poté k závěru, že mu to připomíná vodu u moře
<b>P. učitelka M.</b> – přivítání se s dětmi ve Snoezelenu, povídání s dětmi, zejména s chlapcem S.	<b>Chlapec V.</b> – tamburínu si dlouze prohlížel a přikládal k ní ucho, různě s ní hýbal a poslouchal zvuk, který vydávala
<b>P. asistentka P.</b> – přivítání se s dětmi v místnosti, povídání s dětmi	<b>Chlapec F.</b> – s tamburínou začal ihned hýbat a smál se, poté si ji prohlížel
<b>P. asistentka M.</b> – přivítání se s dětmi ve Snoezelenu, povídání s dětmi	<b>Dívka N.</b> – byla tamburínou zaujata, dlouho si ji prohlížela. Nedokázala říct, co jí zvuk připomíná.

## **Aktivita 2: Zimní a letní oblečení**

Doba trvání: 9:20 – 9:25

Popis aktivity: Paní učitelka povídala dětem o létě a o zimě a jaký je rozdíl v oblečení, které se v těchto ročních obdobích nosí. Rozdávala dětem zalaminované obrázky jednotlivých kusů oblečení a motivovala je k přiřazení obrázku slunce nebo vločky, které ležely na koberci. Po přiřazení se je děti pokoušely pojmenovat, navzájem si pomáhaly.

Pomůcky: Zalaminované obrázky, lampička nastavena na pracovní plochu

Cíle: Rozvoj slovní zásoby na téma oblečení, naučit se rozlišovat letní a zimní oblečení, rozvoj pozornosti, představivosti, zrakového vnímání, spolupráce

*Tabulka 29 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 2, pátá lekce*

Postupy práce pedagogických p.	Projevy dětí
<b>P. učitelka R.</b> – příprava aktivity, povídání s dětmi o oblečení a o počasí, motivace dětí k přiřazování obrázků	<b>Chlapec S.</b> – byl aktivní v rozřazování obrázků, rozřazoval je bez většího rozmyslu, paní učitelka M. se ho pomocí doteku a zrakového kontaktu snažila



	zklidnit a vysvětlit mu, aby se na obrázky více soustředil a rozmýšlel si přiřazení
<b>P. učitelka M.</b> – motivace a kontrola dětí při přiřazování obrázků, pojmenování a povídání o jednotlivých kusech oblečení	<b>Chlapec V.</b> – oblečení nerozřazoval, ale pojmenovával, dokázal pojmenovat téměř všechny kusy, některé oblečení ukazoval na sobě (např. triko)
<b>P. asistentka P.</b> – motivace a povídání s dětmi o oblečení	<b>Chlapec F.</b> – aktivně se zapojoval, snažil se přiřadit obrázky, když se mu povedlo je přiřadit správně, měl velkou radost a tleskal si
<b>P. asistentka M.</b> – motivace a povídání s dětmi o oblečení	<b>Dívka N.</b> – zdálo se, že aktivita dívku velmi baví, vydržela dlouho soustředit svoji pozornost na jednotlivé obrázky, snažila se oblečení pojmenovávat

### **Aktivita 3: Cvičení se šátkem**

Doba trvání: 9:25 – 9:30

Popis aktivity: Paní asistentky nejprve pomohly paní učitelce sbalit pomůcky k předešlé aktivitě a nastavit správné osvětlení. Děti seděli v kroužku a paní učitelka jim vyprávěla příběh o ročních obdobích – dle příběhu dělala jednotlivé cviky se šátkem – třepání rukama nad hlavou (sněží), mávání šátkem sem a tam (vítr), dále přendávání šátku z ruky do ruky apod.

Pomůcky: Barevné šátky, optická vlákna, svícny, svítící barevná koule

Cíle: uvolnění, nápodoba činnosti, udržení pozornosti, rozvoj sluchového vnímání

*Tabulka 30 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 3, pátá lekce*

<b>Postupy práce pedagogických p.</b>	<b>Projevy dětí</b>
<b>P. učitelka R.</b> – vyprávění příběhu, vymyšlení a znázornění cviků dle příběhu, motivace dětí	<b>Chlapec S.</b> – cvičil dle paní učitelky a soustředil se na její pohyby, vypadal zaujatě příběhem i pohyby šátku
<b>P. učitelka M.</b> – motivace dětí a opakování pohybů s chlapcem F.	<b>Chlapec V.</b> – napodoboval pohyby paní učitelky
<b>P. asistentka P.</b> – uklízení obrázků z předešlé aktivity, motivace dětí, cvičení s šátky	<b>Chlapec F.</b> – chlapce musela více motivovat paní učitelka M. a opakovat mu pohyby se šátkem, chlapec se usmíval
<b>P. asistentka M.</b> – zhasnutí lampičky, rozsvícení optických vláken a svítící koule, motivace dětí, cvičení s šátky	<b>Dívka N.</b> – hýbala šátkem spíše podle sebe, velmi se jí líbilo, když si jím přejížděla přes obličej

#### **Aktivita 4: Písnička – Sněhulák**

Doba trvání: 9:30 – 9:33

Popis aktivity: Následně paní učitelka pustila písničku, na kterou děti se šátkem libovolně tancovaly a zpívaly si ji, jelikož ji mají rády a ve třídě jí často zpívají. Na konci písničky se společně vydýchaly dle paní učitelky R.

Pomůcky: šátky, NTB, reproduktory

Cíle: uvolnění, aktivizace celého těla, rytmizace, rozvoj sluchového vnímání

*Tabulka 31 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 4, pátá lekce*

<b>Postupy práce pedagogických pracovníků</b>	<b>Projevy dětí</b>
<b>P. učitelka R.</b> – příprava písničky skrze NTB, tanec a zpěv s dětmi	<b>Chlapec S.</b> – pozoroval, jak tancují paní učitelky a tancoval podle nich
<b>P. učitelka M.</b> – tanec a zpěv s dětmi	<b>Chlapec V.</b> – tancoval dle sebe a pozoroval se v zrcadle, točil se se šátkem dokola, snažil se opakovat slova z písničky
<b>P. asistentka P.</b> – tanec a zpěv s dětmi	<b>Chlapec F.</b> – tancoval dle sebe, pozoroval se v zrcadle a velmi se smál
<b>P. asistentka M.</b> – tanec a zpěv s dětmi	<b>Dívka N.</b> – zpívala písničku a u toho do rytmu hýbala s šátkem, také se na sebe chvílemi dívala do zrcadla

#### **Aktivita 5: Video s povídáním o oblečení**

Doba trvání: 9:33 – 9:36

Popis aktivity: Po vydýchání vyzvala paní učitelka děti, aby si našly místo, ze kterého uvidí na plátno a pustila video s povídáním o oblečení.

Pomůcky: promítací zařízení, plátno, NTB, reproduktory

Cíle: rozvoj slovní zásoby na téma oblečení, rozvoj znalostí na dané téma, rozvoj zrakového vnímání

*Tabulka 32 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 5, pátá lekce*

<b>Postupy práce pedagogických p.</b>	<b>Projevy dětí</b>
<b>P. učitelka R.</b> – výběr a spuštění videa, opakování oblečení s dětmi	<b>Chlapec S.</b> – sedl si na polohovací gauč, pozoroval video a opakoval názvy oblečení a kdy se oblečení nosí

<b>P. učitelka M.</b> – pojmenování jednotlivých kusů oblečení ve videu, komunikace s dětmi	<b>Chlapec V.</b> – také seděl na gauči a pozoroval video, snažil se pojmenovat jednotlivé kusy oblečení ještě předtím, než byly zmíněny ve videu
<b>P. asistentka P.</b> – pojmenování jednotlivých kusů oblečení ve videu, komunikace s dětmi	<b>Chlapec F.</b> – sedl si na kobereček z ovčí kůže, pozoroval video a u toho ho hladil
<b>P. asistentka M.</b> – pojmenování jednotlivých kusů oblečení ve videu, komunikace s dětmi, motivace dívky N. k pozorování videa	<b>Dívka N.</b> – zvolila místo také na polohovacím gauči, video spíše nepozorovala, pozorovala chlapce a opakovala slova, která říkali

### **Aktivita 6: Relaxace s aroma olejíčkem**

Doba trvání: 9:36 – 9:55

Popis aktivity: Následně paní učitelka vypnula projektor a vyzvala děti, aby si našly místo k odpočinku, nabídla jim nakapání olejíčku na ruce. Spustila relaxační hudbu a LED reflektor se zrcadlovou koulí.

Pomůcky: optická vlákna, LED reflektor se zrcadlovou koulí, měkký nábytek, aroma olejíček,

Cíle: zklidnění, uvolnění, relaxace, stimulace zraku, hmatu, čichu, sluchu

*Tabulka 33 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 6, pátá lekce*

<b>Postupy práce pedagogických p.</b>	<b>Projevy dětí</b>
<b>P. učitelka R.</b> – spuštění světelných a zvukových pomůcek, kapaní olejíčku dětem na ruce, motivace k přivonění, rozmazání po rukách. Při odpočinku v případě potřeby nablízku dívce N.	<b>Chlapec S.</b> – rozetřel si olejíček po rukách, lehl si a pozoroval strop, s paní učitelkou M. si opakoval barvy, které zrovna na stropě svítily
<b>P. učitelka M.</b> – zpětná vazba při pojmenování barev chlapci S.	<b>Chlapec V.</b> – nejprve zůstal na stejném místě a zdálo se, že olejíček na ruce chce, ale není si jistý, potřeboval motivovat, následně si olejíček rozmazal po rukách a přivoněl k němu, poté si lehl a pozoroval strop
<b>P. asistentka P.</b> – motivace k rozmazání olejíčku po rukách, přičichnutí a následně povídání o barvách na stropě s chlapcem V.	<b>Chlapec F.</b> – zůstal na stejném místě, olejíček si rozetřel po rukách, lehl si na ovčí kůži a pozoroval strop
<b>P. asistentka M.</b> – motivace chlapce F. k rozetření olejíčku, při odpočinku v případě potřeby nablízku chlapci F.	<b>Dívka N.</b> – vybrala si své oblíbené místo na sedacím vaku u optických vláken. Olejíček na ruce chtěla, ihned si ho

	rozmazala po rukách a přivoněla k němu. Poté pozorovala optická vlákna a barvy na stropě.
--	---

### **Aktivita 7: Kroužek a ochutnání bonbonu**

Doba trvání: 9:55 – 10:00

Popis aktivity: Paní učitelka vyzvala děti k postupnému vstávání a protažení a vypnula LED reflektor. Dále jim řekla, aby si sedly do kroužku, kde každému dala bonbon. Následně si povídali o tom, co danou lekci dělaly, co se jim líbilo a co ne.

Pomůcky: bonbony, optická vlákna, svícný

Cíle: rozvoj komunikace, stimulace chuti

*Tabulka 34 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 7, pátá lekce*

<b>Postupy práce pedagogických p.</b>	<b>Projevy dětí</b>
<b>P. učitelka R.</b> – rozdání bonbonů, povídání si s dětmi, co dělaly, co se jim líbilo, co ne, ukončení lekce.	<b>Chlapec S.</b> – bonbon chtěl a říkal, že mu chutná. Řekl, že se mu líbilo oblečení a barvy (na stropě)
<b>P. učitelka M.</b> – motivace k vyjádření dětí, co se jim líbilo, povídání si s nimi	<b>Chlapec V.</b> – chlapec si vzal bonbon ihned, na otázku, co se mu líbilo zopakoval to stejné, co řekl chlapec S., nejspíše však bez většího porozumění, prohlížel si obal od bonbonu a zdálo se, že povídání spíše nevnímá, když však již otázku slyšel a zdálo se, že jí rozumí, tak řekl „oblečení“
<b>P. asistentka P.</b> – povídání si s dětmi, doptávání se chlapce V., zaujmutí jeho pozorností pomocí doteku na rameno a zrakového kontaktu	<b>Chlapec F.</b> – chtěl bonbon, paní asistentka se ho ptala, co se mu líbilo pomocí ukazování na jednotlivé předměty, chlapec si vše prohlédl a poté ukázal na šátky, nejspíše se mu tedy líbil tanec s šátky
<b>P. asistentka M.</b> – doptávání se chlapce F. co se mu líbilo	<b>Dívka N.</b> – dívka bonbon také chtěla a na otázku, co se jí líbilo odpověděla „bonbon a písnička“

### **3.6. Shrnutí a analýza výsledků výzkumného šetření**

#### ***DC1: Zjistit a analyzovat uzpůsobení a vybavení Snoezelen místnosti dané třídy***

Z informací získaných pomocí metody zúčastněného pozorování bylo zjištěno, že Snoezelen místnost dané speciální třídy je spíše menší o velikosti cca 15 m<sup>2</sup>. Je pokryta krátkým šedým kobercem a laděna do bílé barvy. V místnosti se nachází okno, které se využívá k provětrání, v průběhu lekcí je však zatemněno. Teplota místnosti se při realizaci lekcí pohybuje okolo 22° C. Pod oknem je umístěno topení, které je zajištěno dřevěným rámem. Klimatizaci ani podlahové topení místnost neobsahuje. Provonění místnosti bývá zajištěno aroma difuzérem či aroma svíčkami. Osvětlení bývá různé dle jednotlivých aktivit. Při práci v kroužku s didaktickými či jinými pomůckami, bývá nastavena na pracovní plochu lampička. Při relaxaci je většinou zvoleno osvětlení pomocí bublinkového válce, optických vláken, LED reflektoru se zrcadlovou koulí, space projektoru, svítících barevných koulí, různých druhů svícňů apod. V místnosti se nachází dvě skříně, jedna uzavřená a druhá otevřená. V prostoru je rozmístěn měkký nábytek a široká škála pomůcek pro stimulaci všech základních smyslů. Pro stimulaci hmatu bývají využívány různé druhy masážních míčků, lávové kameny, přírodniny, různé materiály apod. Stimulace sluchu probíhá pomocí hudebních nástrojů, technických pomůcek apod. Pro stimulaci čichu a zraku slouží již zmíněné světelné pomůcky, aroma difuzér, olejíčky apod. Chuť bývá stimulována většinou na konci lekce pomocí ovoce, zeleniny nebo drobné sladkosti. V místnosti se nenachází vodní lůžko. V blízkosti místnosti se nachází toaleta a z důvodu bezpečnosti také hasicí přístroj. Všechny zásuvky v místnosti jsou zajištěny.

#### ***Analýza uzpůsobení a vybavení Snoezelen místnosti sledované třídy***

Dle teoretických poznatků uvedených v kapitole 1.4.1. (str. 16) teoretické části této práce, místnost až na drobné nedostatky splňuje základní požadavky Snoezelenu, vymezeny Verheulem a Mertens (2003 in Filatová, Janků 2010). Prvním nedostatkem je velikost místnosti, která by měla být velká 25 m<sup>2</sup>. Tento požadavek tedy sledovaná místnost nesplňuje. Lze ale předpokládat, že je tento teoretický předpoklad ovlivněn také počtem účastníků ve Snoezelenu. Verheul a Mertens (2003 in Filatová, Janků (2010) uvádí, že by měla být místnost uzpůsobena tak, aby zde bylo dostatek místa pro každého, kdo chce být o samotě a spíše se stranit okolí. Ačkoli se ve sledovaných lekcích děti stranit nechtěly, naopak vyhledávaly místa poblíž sebe, tento požadavek by v pozorovaných lekcích byl

i tak splněn. Je ovšem důležité upozornit na skutečnost, že při pozorovaných lekcích nebyly přítomny všechny děti, které do třídy dochází, tudíž nelze vyvozovat závěry. Při počtu pěti dětí by tento bod byl diskutabilní. V souvislosti s velikostí místnosti by větší potíží mohla nastat tehdy, kdy by byl dosažen maximální počet dětí ve třídě, tedy osm dětí. V tomto případě by místnost byla prostorově nedostačující.

Další z bodů, který by mohl ohrozit celkový prožitek dětí v místnosti a který zmínění autoři uvádí v základních požadavcích, je možnost dobrého provětrání místnosti. Tento požadavek místnost momentálně splňuje, jelikož je provětrávána pomocí okna. Nepřítomnost klimatizace by však zejména v horkých dnech mohla představovat hrozbu v podobě špatné dýchacelnosti a vysokých teplot, což by mohlo negativně ovlivňovat prožitky dětí.

Nepříliš podstatným bodem je nepřítomnost vodního lůžka, jak je však zmíněno v teoretické části práce (str. 17) autorkami Filatovou a Janků (2010), vodní lůžko není nutností a v některých případech (například v menších místnostech) je výhodnější nahradit ho polohovacími křesly, vaky a sedacími komplety. Tímto způsobem je situace vyřešena právě ve sledované místnosti. Za drobnost, která však ovlivňuje celkovou vizáž místnosti a stojí za zmínku, je přítomnost zářivkových svítidel, která svou velikostí a tmavými barvami ovlivňují celkovou atmosféru bílé místnosti.

Mimo splnění většiny základních požadavků, včetně bezpečnostních opatření (př. hasící přístroj v bezprostřední blízkosti, zajištění zásuvek a topení), je důležité vyzdvihnout vybavenost místnosti. Navzdory velikosti, obsahuje místnost širokou škálu pomůcek, které jsou uzpůsobeny, tak, aby nezahlcovaly uživatele. Některé z pomůcek jsou uloženy v uzavřené skříni a jsou využívány pouze v některých lekcích, některé jsou sice součástí místnosti, ale nejsou například rozsvíceny při každé aktivitě. Za jediný mínus v oblasti vybavenosti lze považovat nedostatek pomůcek pro stimulaci vestibulárního a proprioceptivního systému. V kapitole 1.4.1. teoretické části práce je dle Ponechalové (2009) zmíněno, že ke stimulaci tohoto typu je vhodné využít různé druhy houpaček, houpacích sítí, polohovacích vaků apod. Vybavení místnosti houpacím zařízením považuje autorka za velmi přínosné.

## ***DC2: Zjistit a analyzovat postupy práce pedagogických pracovníků v místnosti Snoezelen***

Pomocí metody polostrukturovaného rozhovoru s pedagogickými pracovníky, analýzy dokumentů a zejména pomocí metody zúčastněného pozorování byly zjištěny informace o postupech práce pedagogických pracovníků ve Snoezelenu. Bylo zjištěno, že třída využívá Snoezelen skupinově, jako podpůrnou edukační metodu. Do místnosti dochází celá třída najednou vždy v pátek, tedy jednou týdně na dobu cca 45 minut. Místnost většinou navštěvuje stejný počet dětí a stejný počet pedagogických pracovníků. Každý pracovník je dle potřeb nablízku jednomu dítěti. Speciální pedagožky se střídají ve vedení Snoezelen lekce každý týden. Lekci vede vždy ta paní učitelka, která má ranní směnu. Každá hodina ve Snoezelenu má své téma, vždy podle tematického týdne. Aktivitu pro každou lekci má paní učitelka vždy připravené s předstihem a před každou lekcí zpracovává přípravu, ve které popisuje jednotlivé aktivity, jejich cíle a využívané pomůcky. Po ukončení lekce napíše závěrečnou reflexi dané lekce. Cíle Snoezelenu jsou vymezeny na základě cílů vzdělávání jednotlivých dětí a na základě jejich aktuálního stavu. Při realizaci aktivit má hlavní slovo ta učitelka, která vede lekci, druhá paní učitelka a paní asistentky pomáhají, například ukazují na obrázky, motivují děti, povídají si s nimi, udržují s nimi kontakt pomocí zraku, haptiky, zajišťují osvětlení místnosti apod. Uvítacím rituálem v místnosti je cinknutí na triangel. Lekce je většinou zahájena aktivitou, při které děti pomocí hudebních nástrojů, mimiky a celého těla vyjadřují své aktuální rozpoložení, náladu a emoce. Po této aktivitě většinou následují edukační aktivity, hudební či taneční aktivity, relaxace, závěrečné zhodnocení a ukončení lekce. Při relaxaci má každý dospělý účastník Snoezelenu na starost jedno dítě, které dle jeho potřeb masíruje nebo jinak stimuluje. Pokud dítě nechce, tak mu pouze nabídne pomůcky, je mu nablízku, ale neruší ho. V případě, kdy dítě v místnosti být nechce, odchází s ním někdo z pedagogického personálu do třídy, kde mu nabídne jiné aktivity. Děti nejsou do činnosti ani k pobytu v místnosti nijak nuceni.

### **Analýza postupů práce pedagogických pracovníků**

Důležité zásady práce, které musí být v místnosti Snoezelen dodržovány, jsou uvedeny v kapitole 1.3.1. teoretické části práce. Jednou z těchto zásad je vytvoření takového prostředí, ve kterém budou uživatelé cítit pocit bezpečí. Musí být tedy dodržen individuální přístup a empatie k potřebám uživatelů. Za velmi přínosnou a korespondující

se zmíněnými body považují aktivitu, která dětem umožňuje vyjádřit jejich náladu a emoce pomocí hudby, mimiky, pohyby celého těla či mluveného slova. Děti již mají aktivitu naučenou a opravdu se snaží projevit své emoce. Pro pedagogické pracovníky může být tato aktivita přínosná z důvodu naladění se na dítě, pochopení jeho projevů a pro následnou práci a přístup. Pedagogičtí pracovníci musí samozřejmě sledovat a reagovat na projevy dětí po celý průběh lekce, ale tato aktivita pro ně může být stěžejní. S touto zásadou souvisí také jednání pedagogických pracovníků. Jsou klidní, empatičtí, navzájem si pomáhají s péčí o děti, nespěchají na ně a snaží se je motivovat k činnostem. Zároveň však děti nejsou do ničeho nuceny, čímž je dodržena další zásada, dle které uživatelé Snoezelenu nemusí dělat nic, co nechtějí. S tímto bodem souvisí také fakt, že pokud děti nechtějí, v místnosti být nemusí a jsou pro ně připraveny jiné aktivity ve třídě, čímž je také dodržována výše zmíněná zásada.

V kapitole 1.3.1. (str. 14) teoretické části práce je dále uvedeno dle autorek Filatové a Janků (2010), že místnost má být pro uživatele ohromující, šokující a magická. Dalo by se tedy považovat za velmi přínosné, že ve Snoezelenu této třídy nebývají využívány „hlavní“ pomůcky, například bublinkový válec či LED reflektor se zrcadlovou koulí při každé aktivitě a lekci. Nedochozí tak ke stereotypu, dětem se pomůcky nezevšední a může tak být snáze dosaženo zaujetí a ohromení dětí. Dle další zásady, která je uvedena v teoretické části práce, by jednotlivé smyslové zážitky měly být hluboké a intenzivní. O této zásadě by se dalo ve vztahu ke sledovaným lekcím diskutovat. Na smysly bylo v některých lekcích působeno spíše hromadně, a tak stimulace každého ze smyslů nebyla příliš intenzivní, ale spíše okrajová.

Z teoretických poznatků, uvedených v kapitole 1.6. (str. 24) vyplývá, že postupy týkající se struktury a rozložení lekce Snoezelenu (přivítací rituál, aktivní část lekce, relaxační část a závěr se zpětnou vazbou) jsou správné. Dalším bodem, který je dodržen, je příprava aktivity, stanovení cílů dle individuálních vzdělávacích cílů dětí, vymezení využívaných pomůcek a závěrečné zhodnocení lekce.

### ***DC3: Zjistit cíle využití Snoezelenu u dětí ve sledované třídě.***

Z informací získaných pomocí metody analýzy dokumentů a z polostrukturovaných rozhovorů s pedagogickými pracovníky bylo zjištěno, že hlavními cíli využití Snoezelenu u dětí ve sledované třídě jsou zejména celkové zklidnění a uvolnění, rozvoj komunikace, kognitivních schopností (zejména podpora soustředění a pozornosti) a smyslová



stimulace. Cíle ve Snoezelenu u jednotlivých dětí korespondují s individuálními vzdělávacími cíli dětí, doporučenými speciálně pedagogickými centry.

Z informací získaných pomocí zúčastněného pozorování lze konstatovat, že aktivity, které mají za cíl celkové zklidnění a uvolnění dětí, byly realizovány při každé sledované lekci. Aktivity s cílem aktivizace, rozvoje kognitivních schopností, komunikace a slovní zásoby byly také využívány v každé z lekcí. Činnosti zaměřující se na podporu a rozvoj smyslového vnímání byly realizovány v různé míře. Všechny smysly byly po dobu lekcí stimulovány, spíše však okrajově. Více do hloubky se na jednotlivé smysly působilo spíše jen v některých lekcích, např. v lekci 1, aktivitě 3 (str. 54) nebo v lekci 4, aktivitě 2 (str. 68-69).

#### ***DC4: Zjistit projevy dětí ve Snoezelenu sledované třídy***

Pomocí zúčastněného pozorování bylo zjištěno, že již při první aktivitě, tedy při vyjádření nálady pomocí hudebních nástrojů, děti většinou velmi aktivně vyhledávaly a volily hudební nástroje a poté se snažily vyjádřit svou náladu a emoce. Při edukačně zaměřených aktivitách vykazovaly děti pozitivní reakce na jakékoli atypické pomůcky – přírodniny či lávové kameny. Byly zvědavé, aktivní, seznamovaly se s předměty pomocí téměř všech smyslů. Také děti, které mají nižší toleranci na neznámé předměty a materiály, nakonec s menší motivací zkusily také předměty osahat, přivonět si k nim či si je prohlížet. Aktivní byly ale také při využití jiných pomůcek např. obrázků či při hledání světýlka baterky na stěně. V náročných situacích, například s dívkou N., která chtěla velmi rychle plnit aktivity a rušila tak práci ostatních dětí, vždy pomohla k uklidnění a zaujetí dívky některá z pomůcek (zejména světelných) v kombinaci s působením pedagogických pracovníků. Z informací uvedených v záznamu z lekcí v kapitole 3.5.2. (str. 52–76) je zřejmé, že velmi pozitivně působí na sledované děti zejména hudba, která v kombinaci s upraveným osvětlením a přítomností zrcadla děti velmi aktivizuje. Všechny děti se po dobu zkoumání (tedy v průběhu pěti lekcí) do hudebních činností velmi aktivně zapojovaly a vyjadřovaly své emoce smíchem, tleskáním, radostným křikem a pozorovaly se u toho v zrcadle. Projevy dětí při odpočinku potvrzují, že se v místnosti cítí bezpečně, uvolněně a že pedagogickým pracovníkům důvěřují. Při pozorovaných lekcích byly děti klidné, zkoumaly využívané pomůcky téměř všemi smysly, sledovaly se také navzájem a užívaly si masáže. Ze sledovaných lekcí lze tedy soudit, že projevy dětí v místnosti jsou převážně pozitivní, ať už ve smyslu aktivizace či uvolnění.

***DC5: Analyzovat přínos Snoezelenu při vzdělávání dětí ve sledované třídě, identifikovat silné a slabé stránky, hrozby a příležitosti do budoucna***

Ze získaných informací lze konstatovat, že největší přínos má Snoezelen pro děti ve sledované třídě zejména celkovou vizáží, atmosférou, pomůckami a podmínkami, které místnost nabízí v kombinaci s působením pedagogických pracovníků. Pedagogičtí pracovníci dané třídy se shodují na tom, že činnosti vykonávané ve Snoezelenu mají pro děti velký význam, protože díky eliminaci rušivých elementů v místnosti, mají děti na činnosti větší klid, více soustředí, spolupracují s pedagogickými pracovníky, ale také mezi sebou. Jednotlivé pomůcky dokáží zaujmout na delší dobu i děti, které se ve třídě nevydrží soustředit delší dobu na prakticky žádnou činnost. Dalším přínosem, který speciální pedagožky dané třídy uvádí, je obohacení výuky o vlastní prožitky dětí a zpestření jednotlivých tematických celků pomocí multismyslových pomůcek. Díky multismyslovému prostředí si děti mohou naučené znalosti a dovednosti z aktivit vykonávaných ve třídě více zafixovat a vžít vlastním prožitím a jednotlivými smysly. Speciální pedagožky dále uvedly, že Snoezelen také velmi dopomáhá ke zklidnění a uvolnění dětí, což je dle nich bezesporu také velkým přínosem Snoezelenu.

*Tabulka 35 - SWOT analýza Snoezelenu dané třídy*

<b>SILNÉ (S)</b>	<b>SLABÉ (W)</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Splňuje základní požadavky Snoezelenu (mimo doporučovanou velikost místnosti)</li><li>- Vybavenost širokou škálou pomůcek</li><li>- Dodržování zásad práce ve Snoezelenu</li><li>- Postupy práce pedagogických pracovníků – spolupráce, motivace dětí, empatie a individuální přístup k dětem</li><li>- V lekcích probíhá nejen relaxace, ale také aktivizace – dodržování všech složek Snoezelen lekce</li><li>- Diferenciované a rozvážné využívání pomůcek</li><li>- Cíle Snoezelenu korespondují se vzdělávacími cíli dětí a v rámci lekcí jsou naplňovány</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Spíše menší prostor místnosti</li><li>- Nepřítomnost klimatizace</li><li>- Nepřítomnost houpačičho zařízení, vodního lůžka</li><li>- Velká a tmavá zářivková svítidla (kazí atmosféru)</li><li>- Hromadná a spíše okrajová stimulace smyslů při některých lekcích</li></ul>

PŘÍLEŽITOSTI (O)	HROZBY (T)
<ul style="list-style-type: none"> <li>- V případě možností by bylo do budoucna přínosné zřít klimatizaci</li> <li>- Bylo by přínosné místo např. jednoho sedacího vaku pořídit a umístit do místnosti houpací zařízení</li> <li>- V případě dosažení kapacity (8 dětí) najít řešení k nedostatku prostoru – např. dvě střídající se skupiny dětí</li> <li>- Zajistit v místnosti jiné osvětlení, např. bodová svítidla</li> <li>- Snažit se působit do hloubky na všechny smysly</li> <li>- Kurzy Snoezelenu pro pedagogické pracovníky – základní, rozšiřující</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nepřítomnost klimatizace – v horkých dnech nedostatečné provětrání – špatná dýchací schopnost, vysoké teploty, nekomfortní prožitky dětí</li> <li>- V případě dosažení plné kapacity (8 dětí) ve třídě, by mohla být místnost velmi stísněná a mohl by být ovlivněn celkový prožitek zde</li> </ul>

### Zhodnocení výsledků SWOT analýzy

Z výsledků analýz jednotlivých zkoumaných oblastí (uzpůsobení a vybavení místnosti, postupy práce pedagogických pracovníků) lze za silnou stránku považovat aktuální splnění (s výjimkou drobných nedostatků) teoretických předpokladů a požadavků na místnost Snoezelenu, včetně dodržování zásad práce ve Snoezelenu. Dále také obsazení všech složek lekce, tedy nejen složky relaxační, ale také aktivizační. Za silnou stránku lze také považovat vybavení místnosti širokou škálou multisenzorických pomůcek a jejich uzpůsobení navzdory velikosti místnosti. V souvislosti s pomůckami lze vymezit další silnou stránku – diferenciované a rozvážené využívání pomůcek. S tímto bodem souvisí také dobré výkony práce pedagogických pracovníků, zejména v oblasti empatie a individuálního přístupu k dětem, motivace dětí a vzájemná spolupráce mezi pracovníky. Všechny tyto aspekty pak tvoří celek, který výrazně ovlivňuje celkovou atmosféru v místnosti. Důležitým bodem a silnou stránkou je také vymezení cílů Snoezelenu dle vzdělávacích cílů dětí, čímž jsou naplněny individuální potřeby dětí. V rámci lekcí poté dochází k jejich naplňování. Děti se do činností aktivně zapojují, využívají k tomu většinou všechny své smysly, dokáží soustředit svoji pozornost, ale zároveň také dochází k celkovému zklidnění dětí. V rámci aktivit probíhá také rozvoj komunikace a slovní zásoby.

Za slabou stránku místnosti, od které se odvíjí další nedostatky a zároveň hrozby, lze považovat menší velikost místnosti. Ve vztahu k počtu dětí ve třídě momentálně

vyhovuje, ale není zde prostor pro dovybavení dalšími pomůckami. Například pomůckami pro stimulaci vestibulárního a proprioceptivního systému. S čímž souvisí další menší nedostatek, tedy nepřítomnost vodní postele, která však, jak již bylo zmíněno, není nutností. Bylo by ale přínosné, nahradit ji například houpacím zařízením. Velikost místnosti představuje hrozbu také pro případ, kdy se naplní maximální kapacita dětí ve třídě (8 dětí) a místnost tak bude prostorově nedostačující. Další slabou stránkou a zároveň hrozbou je nepřítomnost klimatizace, kdy zejména v horkých dnech, nemusí být na základě provětrání oknem vzduch dýchatelný a může tak být ohrožena i požadovaná teplota, tedy teplota v rozmezí 22 – 24° C. Za slabou stránku, která negativně ovlivňuje celkovou atmosféru místnosti, považuji velká zářivková svítidla tmavých barev. Slabé stránky v oblasti aktivit a působení pedagogických pracovníků spíše neshledávám. Lze však konstatovat, že v realizovaných lekcích byly stimulovány smysly spíše okrajově, do hloubky pouze v některých lekcích a jen některé ze smyslů, čímž nebyla zcela dosažena jedna ze zásad práce ve Snoezelenu.

V souvztažnosti s předešlými body lze vymezit následující příležitosti a doporučení. Prvním bodem, který by bylo dobré zrealizovat, je pořízení klimatizace (v případě možnosti) a předejít tak hrozbě nekomfortních prožitků dětí z důvodu vysokých teplot a špatného ovzduší. Další příležitostí pro oživení místnosti a zkvalitnění prožitků dětí by mohlo být pořízení houpacího zařízení, které by se dalo umístit například na místo jednoho ze sedacích vaků. V případě dosažení maximální kapacity dětí ve třídě by bylo vhodné např. rozdělit skupinu po čtyřech dětech a v místnosti se vystřídat. Což by ovšem znamenalo také rozdělení pedagogických pracovníků, kdy by na každou skupinu připadaly pouze dvě pracovnice. Dalším řešením by mohlo být individuální využití Snoezelenu, například v průběhu ranních aktivit by vždy jedna speciální pedagožka navštívila Snoezelen s jedním dítětem. Za příležitost k dosažení lepší atmosféry místnosti považuji výměnu velkých tmavých zářivkových svítidel za menší, decentní, která budou laděna do barvy místnosti. Pro zkvalitnění prožitků dětí a dosažení cílů Snoezelenu by bylo dobré působit na jednotlivé smysly více do hloubky a intenzivněji. Zařadit například aktivity, při kterých se budou pedagogičtí pracovníci soustředit na stimulaci zejména jednoho ze smyslů a ostatní pomůcky, působící na další smysly, budou redukovány. Pro pedagogické pracovníky by mohlo být také přínosné a obohacující absolvování základního kurzu (v případě asistentek pedagoga) či rozšiřujících kurzů (v případě speciálních pedagožek).

### 3.7. Diskuze

Tato práce měla za cíl sledovat a analyzovat využití prostoru Snoezelen u dětí s těžkým a souběžným postižením více vadami v konkrétní třídě mateřské školy, zřízené dle § 16 odst. 9 školského zákona. Hlavní cíl byl rozdělen do pěti dílčích cílů. Prvním cílem bylo zjistit a analyzovat uzpůsobení a vybavení místnosti. Druhým cílem bylo zjistit a analyzovat postupy práce pedagogických pracovníků v místnosti Snoezelen dané třídy. Dalšími dílčími cíli bylo zjistit, jaké jsou projevy dětí v místnosti Snoezelen dané třídy a jaké jsou cíle využití Snoezelenu u těchto dětí. Posledním cílem bylo analyzovat celkový přínos Snoezelenu v dané třídě a vymežit silné a slabé stránky, hrozby a příležitosti do budoucna.

Za limity výzkumného šetření této bakalářské práce lze považovat nízký počet sledovaných lekcí a nepřítomnost každého dítěte při jednotlivých lekcích. Dále pak také ovlivnění průběhu aktivit přítomností pozorovatele při sledovaných Snoezelen lekcích.

Z výzkumného šetření vyplývá, že mimo drobné nedostatky, které jsou vymezeny v předešlé kapitole, místnost Snoezelen sledované třídy splňuje základní požadavky uzpůsobení a vybavení místnosti a zásady pro práci zde. Snoezelen je zde využíván jako podpůrně edukační metoda a hlavními cíli při realizovaných lekcích jsou zklidnění a uvolnění dětí, rozvoj a podpora kognitivních schopností, zejména pozornosti, smyslová stimulace, rozvoj komunikace a aktivizace dětí.

Dle pedagogických pracovníků a dle projevů dětí v průběhu lekcí jsou přínosy Snoezelenu při výchově a vzdělávání v dané třídě zejména motivace a zájem o edukační aktivity a zvýšení pozornosti a soustředěnosti při jejich plnění, dále obohacení běžné výuky o nevšední zážitky dětí, díky kterým si mohou dané téma lépe zapamatovat a vžít pomocí vlastních prožitků. Důležitým přínosem je také zprostředkování klidného a bezpečného prostředí pro celkové zklidnění, které děti ve sledované třídě potřebují.

Existuje mnoho českých i zahraničních výzkumů, zabývajících se využitím Snoezelenu a jeho pozitivními přínosy. Podobnost s přínosy Snoezelenu pro danou třídu spatřuji ve výsledcích výzkumů závěrečných prací absolventů oboru speciální pedagogika zaměřujících se na problematiku Snoezelenu, realizovaných v České republice, uvedených a analyzovaných autorkou Janků (2018). Zkoumáno a analyzováno bylo pět závěrečných prací. Práce se zaměřovaly především na využití Snoezelenu u dětí s těžkým a souběžným postižením více vadami.

Výsledky zmíněných prací se shodují s výsledky tohoto výzkumu zejména v pozitivních přínosech v oblasti zájmu, motivace a celkové aktivizace dětí při činnostech realizovaných ve Snoezelenu. Díky propojení témat ve třídě s tématy ve Snoezelenu dochází k jejich prohloubení a edukační proces se tak stává více efektivním a kvalitním. Dalším shodujícím se přínosem je zvýšená doba pozornosti a soustředěnosti dětí.

Dle zmíněných výzkumů dále ve Snoezelenu dochází ke zlepšení vztahů mezi dětmi, jejich vzájemné tolerance a snížení agresivity. Zmíněné přínosy nelze výzkumem této bakalářské práce potvrdit, jelikož realizovaný výzkum probíhal krátký časový úsek a bylo sledováno pouze malé množství realizovaných lekcí. Pedagogičtí pracovníci však jako jeden z přínosů uvedli, že spolu děti ve Snoezelenu více spolupracují. Lze tedy konstatovat, že vztahy mezi dětmi se zlepšily minimálně v rámci spolupráce.

Z těchto závěrů lze tedy konstatovat, že využití Snoezelenu jako podpůrně edukační metody u dětí a žáků s těžkým a souběžným postižením více vadami je bezesporu velmi využitelné a efektivní při snaze zvýšit kvalitu života takto postižených dětí

## Závěr

Bakalářská práce na téma Využití Snoezelenu u dětí s těžkým a souběžným postižením více vadami ve speciální třídě mateřské školy měla za cíl sledovat a analyzovat využití Snoezelenu v konkrétní třídě mateřské školy zřízené dle § 16 odst. 9 školského zákona.

V první a druhé kapitole práce byly nejprve vymezeny teoretické poznatky vztahující se k dané problematice, tedy ke konceptu Snoezelen a jeho předpokladům ke správnému praktickému využití. Dále se teoretická část zabývala problematikou dětí s těžkým a souběžným postižením více vadami v předškolním věku. Třetí kapitola byla věnována empiricko-praktické části práce a obsahovala kvalitativní výzkum. Výzkumná část práce zjišťovala a analyzovala využití Snoezelenu ve sledované třídě dle teoretických předpokladů. Pro získání dat bylo využito zúčastněné pozorování, analýza dokumentů a polostrukturované rozhovory. Hlavní cíl práce byl rozdělen do pěti dílčích cílů. Prvním a druhým cílem bylo zjistit a analyzovat uzpůsobení a vybavení místnosti a postupy práce pedagogických pracovníků v místnosti Snoezelen dané třídy. Dalšími dílčími cíli bylo zjistit, jaké jsou projevy dětí v místnosti Snoezelen dané třídy a jaké jsou cíle využití Snoezelenu u těchto dětí. Posledním cílem bylo analyzovat celkový přínos Snoezelenu v dané třídě a vymežit silné a slabé stránky, hrozby a příležitosti do budoucna. Hlavní cíl i dílčí cíle práce byly naplněny.

Zpracováním bakalářské práce bylo zjištěno, že návštěvy místnosti v dané třídě probíhají skupinově, jednou týdně a trvají většinou 45 minut. Snoezelen je zde využíván jako edukačně podpůrná metoda. Speciální pedagožky se střídají ve vedení lekcí po týdnu, na každou lekci si dělají přípravu. Po splnění lekce píšou následně do příprav reflexe lekcí. Cíle Snoezelenu jsou vymezeny na základě individuálních cílů a potřeb dětí a dle nich jsou uzpůsobeny i realizované aktivity. Při aktivitách bývá využívána široká škála pomůcek, od typických Snoezelen pomůcek až po atypické. Hlavním přínosem Snoezelenu je pro danou třídu obohacení tematických celků a aktivit vykonávaných ve třídě nevšedními prožitky, které pomocí působení na všechny smysly pomáhají dětem dané téma lépe pochopit, aktivizovat a zaujmout je, podpořit jejich pozornost a soustředěnost. Dalším důležitým přínosem je celkové zklidnění a uvolnění dětí v místnosti. Lze konstatovat, že sledovaná místnost Snoezelen je, i přes drobné nedostatky zejména z oblasti uzpůsobení prostoru, přínosným ukazatelem využití Snoezelen konceptu v praxi.

## Použité zdroje

BAZALOVÁ, Barbora (2014) *Dítě s mentálním postižením a podpora jeho vývoje*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0693-4

FIALOVÁ, Ilona, Dagmar OPATŘILOVÁ a Lucie PROCHÁZKOVÁ. (2022) *Somatopedie. Texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, Učební texty. ISBN 978-80-7315-233-8.

FILATOVÁ, Renáta a Kateřina JANKŮ. (2010) *Snoezelen*. Frýdek-Místek: Kleinwächter. ISBN 978-80-260-0115-7.

FILATOVÁ, Renáta. (2014) *Snoezelen-MSE*. Ostrava: Kleinwächter. ISBN 978-80-905419-3-1.

FOWLER, Susan. (2008) *Multisensory Rooms and Environments*. London: Kingsley Publishers, ISBN 978-1-84310-462-9.

GEJDOŠ, Miroslav a Irena SAVKOVÁ. (2017) *Koncept Snoezelen-MSE. Prace naukowe, Zeszyty Pedagogiczno-Medyczne*, 44(5), s. 87-105. ISSN 2450-3878.

HENDL, Jan a Jiří REMR. (2017) *Metody výzkumu a evaluace*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1192-1.

HENDL, Jan. (2008) *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-040-4.

CHRASTINA, Jan. (2019) *Případová studie – metoda kvalitativní výzkumné strategie a designování výzkumu*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, ISBN 978-80-244-5373-6.

JANKŮ, Kateřina a Martin KALEJA. (2018) *Trilinearita Snoezelenu ve speciálněpedagogickém výzkumu. GRANT.*, s. 52-56. ISSN 1805062X.

JANKŮ, Kateřina, FRANIOK, Petr a kol. (2016) *Pedagogická diagnostika a evaluace: speciálněpedagogická diagnostika v inkluzivním vzdělávání: sborník příspěvků z XII. ročníku mezinárodní konference*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7464-862-5.

JANKŮ, Kateřina. (2018) *Snoezelen v teorii, v praxi a ve výzkumu*. Opava: Slezská univerzita, Fakulta veřejných politik v Opavě, ISBN 978-80-7510-335-2.

LECHTA, Viktor (2011) *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-977-4



LUDÍKOVÁ, Libuše (2005) *Kombinované vady*. OLOMOUC: Univerzita Palackého. ISBN 80-244-1154-7

MAREŠ, Jiří. (2015) Tvorba případových studií pro výzkumné účely. *Pedagogika*, 65(2), s. 113-142. ISSN 0031-3815.

MIOVSKÝ, Michal. (2006) *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, Psyché (Grada). ISBN 80-247-1362-4.

OPATŘILOVÁ, Dagmar. (2005) *Metody práce u jedinců s těžkým postižením a více vadami*. Brno: Masarykova univerzita, ISBN 978-80-210-3819-6.

OPATŘILOVÁ, Dagmar. (2016) *Edukace osob s těžkým postižením a souběžným postižením více vadami*. 2. dotisk, 1. vydání. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-6221-4.

PIPEKOVÁ, Jarmila (ed.). (2006) *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2. rozš. a přeprac. vyd. Brno: Paido, ISBN 80-7315-120-0.

PIPEKOVÁ, Jarmila a Jan VIKTORIN. (2021) Positive impact of the snoezelen concept on children and pupils with health disabilities. *Social Pathology and Prevention.*, 7.(1), s. 11-33. ISSN 2464-5877.

PIPEKOVÁ, Jarmila a Marie VÍTKOVÁ. (2014) *Od edukace k sociální inkluzi osob se zdravotním postižením se zaměřením na mentální postižení*. 2. vyd. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-7689-1.

SELIKOWITZ, Mark. (2011) *Downův syndrom: definice a příčiny, vývoj dítěte, výchova a vzdělání, dospělost*. Vyd. 2. Přeložila Dagmar TOMKOVÁ. Rádci pro zdraví. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-882-1.

SLOWÍK, Josef. (2016) *Speciální pedagogika*. 2., aktualizované a doplněné vydání. Pedagogika (Grada). Praha: Grada. ISBN 978-80-271-0095-8.

SOURALOVÁ, Eva. (2005) *Surdopedie: studijní opora pro kombinované studium*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého. Texty k distančnímu vzdělávání v rámci kombinovaného studia.

TRUSCHKOVÁ, Petra. (2007) Snoezelen jako terapie nových možností. *Speciální pedagogika: časopis pro teorii a praxi speciální pedagogiky*. 17(1-2), s. 88-93. ISSN 1211-2720.

VALENTA, Milan, Jan MICHALÍK, Martin LEČBYCH a kol. (2018). *Mentální postižení*. 2. přepracované a aktualizované vydání. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-3050-9.

VITÁSKOVÁ, K. (2004) Snoezelen včera, dnes a zítra. *Speciální pedagogika*. 2004, 14(1), s. 68-70. ISSN 1211-2720.

VÍTKOVÁ, Marie (2004) Integrativní speciální pedagogika: integrace školní a sociální. 2. rozš. A přeprac. vyd. Brno: Paido, ISBN 80-7315-071-9.

ZIKL, Pavel a Petra BENDOVI. (2011) *Dítě s mentálním postižením ve škole*. Praha: Grada Publishing. ISBN 978-80-247-3854-3.

ZIKL, Pavel. (2021) *Motorika dětí s lehkým mentálním postižením*. Praha: Univerzita Karlova, Karolinum. ISBN 978-80-246-5015-9.

### **Elektronické zdroje:**

EIJNGENDAAL, Maurits et al. (2010) Multi Sensory Environment (MSE/Snoezelen). *A Definition and Guidelines* [online]. [cit. 2024-03-27]. Dostupné z: <http://www.isna-mse.org/assets/mse-position-paper-idea-forum.2010vs1.pdf>

International Snoezelen Association ISNA – Snoezelen professional e.V. [online]. [cit. 2024-05-01]. Dostupné z: <https://snoezelen-professional.com/en/>

JANKŮ, Kateřina. (2013) Terapie ve speciální pedagogice – *zaměření na osoby s těžkým postižením*. [online]. [cit. 2024-05-01]. Dostupné z: [https://projekty.osu.cz/svp/opory/PdF\\_Janku\\_Terapie-2\\_adaptace.pdf](https://projekty.osu.cz/svp/opory/PdF_Janku_Terapie-2_adaptace.pdf).

Metodický portál RVP.cz [online]. [cit. 2024-05-01]. Dostupné z: <https://rvp.cz>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. *Podpůrná opatření* [online]. [cit. 2024-04-18]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/podpurna-opatreni#otazka1>

PONECHALOVÁ, Daniela. (2009) SNOEZELLEN – *Úvod do tematiky* [online]. [cit. 2024-03-27]. Dostupné z: <http://cloud-1.edupage.org/cloud/snoezelen.pdf?z%3AMxPVBek8Fw7IUPEhj9o4vqnVdZRLE0Q8Qyqh1CaOEEiW2FwZTtBwMQRemnqtl0dY>

PONECHALOVÁ, Daniela. (2016) *Využití Snoezelenu v praxi*. [online]. [cit. 2023-08-31]. Dostupné z: <https://3lobit.cz/vyuziti-snoezelenu-v-praxi/>

Portál o školství v Jihomoravském kraji. [online]. [cit. 2024-05-01]. Dostupné z: <http://www.jmskoly.cz/organizace/odbor-skolstvi-jmk/vzdelavani-deti-a-zaku-se-specialnimi-vzdelavacimi-potrebami-ve-tridach-zrizenych-podle-16-odst-9-skolskeho-zakona-v-materskych-a-zakladnich-skolach-zrizovanych-obcemi-ve-skolnim-roce-20192020>

Snoezelen-MSE. *ISNA-MSE* [online]. [cit. 2023-08-31]. Dostupné z: <https://isna-mse.cz/index.php/snoezelen-mse/>

Statistický informační systém Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy [online].  
[cit. 2024-05-01]. Dostupné z: <https://statis.msmt.cz/rocenka/rocenka.asp>

VERHEUL, Ad. (2014) Everyday Multisensory Environments, Wellness Technology and Snoezelen. HAMK University of Applied Sciences, Visamäki, Finland: HAMK in e-julkaisu, s. 26-44. ISBN 978-951-784-682-0 (PDF). [online]. [cit. 2024-03-27].  
Dostupné z: [http://attunementsolutions.com/wp-content/uploads/2020/08/HAMK\\_ISNAMSE\\_2014\\_ebook-copy.pdf#page=118](http://attunementsolutions.com/wp-content/uploads/2020/08/HAMK_ISNAMSE_2014_ebook-copy.pdf#page=118).

World Health Organization. MKN-10: Mezinárodní klasifikace nemocí a souvisejících zdravotních problémů: desátá verze. 3. přepracované vydání. [online]. [cit. 2024-05-01].  
Dostupné z: <https://mkn10.uzis.cz/prohlizec/F70-F79>

World Health Organization. MKN-11 pro statistiky úmrtnosti a nemocnosti. [online].  
[cit. 2024-05-01]. Dostupné z: <https://icd.who.int/browse/2024-01/mms/cs#1516623224>

Zákony pro lidi. Vyhláška č. 27/2016 Sb. [online]. [cit. 2024-04-18] Dostupné z:  
<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>

Zákony pro lidi. Zákon č. 561/2004 Sb. [online]. [cit. 2024-04-18] Dostupné z:  
<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561>

## Seznam tabulek

Tabulka 1 - Personální zajištění .....	42
Tabulka 2 – postupy práce a projevy dětí, aktivita 1, první lekce .....	53
Tabulka 3 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 2, první lekce .....	53
Tabulka 4 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 3, první lekce .....	54
Tabulka 5 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 4, první lekce .....	55
Tabulka 6 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 5, první lekce .....	55
Tabulka 7 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 6, první lekce .....	56
Tabulka 8 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 7, první lekce .....	57
Tabulka 9 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 8, první lekce .....	57
Tabulka 10 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 1, druhá lekce .....	58
Tabulka 11 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 2, druhá lekce .....	59
Tabulka 12 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 3, druhá lekce .....	59
Tabulka 13 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 4, druhá lekce .....	60
Tabulka 14 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 5, druhá lekce .....	61
Tabulka 15 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 6, druhá lekce .....	61
Tabulka 16 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 7, druhá lekce .....	62
Tabulka 17 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 1, třetí lekce .....	63
Tabulka 18 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 2, třetí lekce .....	64
Tabulka 19 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 3, třetí lekce .....	65
Tabulka 20 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 4, třetí lekce .....	65
Tabulka 21 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 5, třetí lekce .....	66
Tabulka 22 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 6, třetí lekce .....	67
Tabulka 23 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 1, čtvrtá lekce .....	68
Tabulka 24 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 2, čtvrtá lekce .....	69
Tabulka 25 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 3, čtvrtá lekce .....	70
Tabulka 26 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 4, čtvrtá lekce .....	70
Tabulka 27 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 5, čtvrtá lekce .....	71
Tabulka 28 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 1, pátá lekce .....	72
Tabulka 29 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 2, pátá lekce .....	72
Tabulka 30 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 3, pátá lekce .....	73
Tabulka 31 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 4, pátá lekce .....	74
Tabulka 32 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 5, pátá lekce .....	74
Tabulka 33 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 6, pátá lekce .....	75
Tabulka 34 - postupy práce a projevy dětí, aktivita 7, pátá lekce .....	76
Tabulka 35 - SWOT analýza Snoezeleny dané třídy .....	82