



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



Název projektu	Zvýšení kvality vzdělávání na Slezské univerzitě v Opavě ve vazbě na potřeby Moravskoslezského kraje
Registrační číslo projektu	CZ.02.2.69/0.0/0.0/18_058/0010238

Multismyslové koncepty ve speciální pedagogice

Distanční studijní text

Kateřina Janků

Opava 2022



**SLEZSKÁ
UNIVERZITA**
FAKULTA VEŘEJNÝCH
POLITIK V OPAVĚ

- Obor:** Speciální pedagogika, výchova a vzdělávání.
- Klíčová slova:** Multismyslové prostředí, koncept Snoezelen, smyslová percepce, historie vzniku Snoezelenu, filozofie a principy Snoezelenu, strategie a formy práce ve Snoezelenu, Snoezelen intervence, strukturované lekce ve Snoezelenu.
- Anotace:** Studijní text Multismyslové koncepty ve speciální pedagogice souvisí se stejnojmenným předmětem určeným studentům bakalářského studijního programu Speciální pedagogika. Jeho náplní je představit studentovi multismyslové teorie a konkrétně koncept Snoezelen. Ve svých dílčích kapitolách se student orientuje nejen v teoretických východiscích, ale pronikne do metodiky a tvorby Snoezelenových lekcí v praxi speciální pedagogiky a v kontextu práce s lidmi s disabilitou.

Autor: **Mgr. Kateřina Janků, Ph.D.**

Obsah

ÚVODEM.....	4
RYCHLÝ NÁHLED STUDIJNIÍ OPORY.....	5
1 MULTISMYSLOVÉ PROSTŘEDÍ.....	6
1.1 Vymezení a různost multismyslového prostředí	7
1.2 Druhy multismyslového prostředí	10
1.3 Smyslová percepce a její rozvoj.....	14
2 KONCEPT SNOEZELEN A JEHO EPISTEMIOLOGICKÉ ZÁKLADY.....	22
2.1 Vznik konceptu Snoezelen a historické souvislosti	23
2.1.1 Snoezelen u nás.....	26
2.2 Filozofie a principy Snoezelenu	28
2.2.1 Trojdimenzionalita úspěšnosti procesu.....	30
2.2.2 Principy snoezelenu	31
3 STRATEGIE A FORMY PRÁCE VE SNOEZELENU	36
3.1 Kritérium třídění – klient.....	38
3.2 Kritérium třídění – cíl a podstata intervence.....	39
3.3 Kritérium třídění – kompetence a vedení terapeuta	45
4 SPECIÁLNĚPEDAGOGICKÝ PŘÍSTUP KE SNOEZELENU.....	52
4.1.1 Metody a způsoby práce	56
4.1.2 Strukturované hodiny.....	60
SHRNUTÍ STUDIJNIÍ OPORY	75
LITERATURA	76
PŘEHLED DOSTUPNÝCH IKON.....	78

ÚVODEM

Studijní text *Multismyslové koncepty ve speciální pedagogice* uvádí studenty do problematiky využívání různých metod a technik, které se řadí mezi multismyslové nástroje a přístupy a jsou v oblasti speciálněpedagogické praxe adekvátními podpůrnými nástroji. Samozřejmě, v současnosti jsou tyto koncepty více využívány v rámci péče a vzdělávání dětí, dospělých a seniorů s těžšími druhy postižení, s postižením kombinovaným s prevalencí mentálního a tělesného postižení. Konkrétně se tento text zabývá zvláště konceptem Snoezelen, který se k nám dostal v 90.tých letech z Holandska. I přestože je situace dnes pozitivně nakloněna využívání těchto podpůrných konceptů, které nabízejí rozvoj vnímání, paměti i analyticko – syntetických schopností, stále častěji jeho roli vidíme v relaxaci, vytvoření pozitivního klimatu a v podpůrných schématech emocionálně vztahových. Naším cílem bylo nabídnout detailnější informace o nástroji, který může nejen motivovat žáky k aktivitě, ale rovněž rozvinout kreativitu pedagogů a těch, kteří s našimi klienty pracují.

Studijní opora je distančním textem k předmětu *Multismyslové koncepty ve speciální pedagogice*, který je součástí bakalářského stupně oboru Speciální pedagogika.

Hlavním úkolem tohoto předmětu je

- Předat studentovi odborné znalosti o multismyslových konceptech a jejich vzniku, různosti a vybrané koncepty detailněji charakterizovat;
- Definovat základní principy, filozofii a vlastnosti konceptu Snoezelen, představit jej v praxi na Fakultě veřejných politik Slezské univerzity v Opavě (multismyslová místnost Snoezelen se nachází v prvním patře);
- Představit formy a strategie práce, které jsou spjaté s konceptem Snoezelen a v podstatě s multismyslovými místnostmi, včetně posouzení využití v rámci kompetencí speciálního pedagoga;
- Podpořit studenta speciální pedagogiky k realizaci Snoezelen lekcí samostatně a to tím, že společně aplikujeme nejen znalosti teoretického charakteru, ale rovněž ukázky Snoezelenové práce a zapojení studentů do činností přímo ve Snoezelenové místnosti.

Studijní text je zcela svázán s výukou předmětu stejného názvu, navazuje na jeho cíl a anotaci, na obsah látky a ucelenou strukturu. Každá jeho kapitola obsahuje kromě korepondenčních úkolů (celkem 8) také test, ve kterém si student může své znalosti prozkoušet (včetně uvedených odpovědí), studijní literaturu, rozvíjející témata a další souvislosti.

Studijní text je uveden jako základní učební materiál k tomuto předmětu a se studenty je pro účely efektivní komunikace zřízena virtuální učebna v systému IS, ve které jsou uvedeny kontakty, podmínky, a možnosti komunikace s vyučujícím.

RYCHLÝ NÁHLED STUDIJNI OPORY

Předmět, který s touto studijní oporou souvisí je zaměřen na teoretické i praktické seznámení studenta bakalářské speciální pedagogiky s problematikou využívání multismyslových konceptů a konkrétně Snoezelenu. Čtyři samostatné dílčí kapitoly jsou úzce propojeny s následujícími tématy:

- Definování multismyslového přístupu, terapií a konceptů s vymezením konkrétních typů přístupů, které se v současnosti využívají.
- Epistemologické základy a historie konceptu Snoezelen, včetně principů a základních charakteristik, včetně uživatelského trojúhelníku.
- Orientace ve strategiích a formách praxe technik a metod, které se v rámci konceptu Snoezelen využívají se ohledem na různost klientely, prostředí i kompetencí pracovníka.
- Orientace ve vybraných speciálně pedagogických metodách, které tento koncept nabízí. Možnost prakticky si vyzkoušet realizaci strukturovaných lekcí jako nástroje vhodného k podpůrné speciálněpedagogické vzdělávací činnosti. Studium tohoto předmětu přináší následující kompetence:

Odborné znalosti:

- Student umí vymezit tzv. multismyslový přístup, definovat některé vybrané druhy multismyslových teorií, rozřídít druhy multismyslových místností;
- Student umí propojit teorii a znalosti ohledně smyslové percepce, její fáze a souvislosti s edukačním procesem a multismyslovým učením;
- Student se orientuje v historických souvislostech vzniku konceptu Snoezelen v zahraničí i u nás;
- Student umí definovat koncept Snoezelen a popsat jeho využití u cílových skupin, umí charakterizovat principy Snoezelenu a umí je správně vyložit;
- Student chápe důležitost Snoezelenového trojúhelníku ve smyslu dílčích činitelů a diagnostických kritérií;
- Student vymezí typy a formy práce ve Snoezelenu dle daných kritérií, uvědomuje si, jak je možné ve Snoezelenu pracovat s cílem intervence, s odlišně vytvořeným prostředím, s jinými profesními kompetencemi, dovednostmi a schopnostmi terapeuta;
- Student si uvědomuje, jak vysoce rozhodující je pro tuto intervenci samotný klient, jeho potřeby a přání, motivace a možnosti;
- Student umí začlenit cíle Snoezelen intervence mezi cíle speciální pedagogiky;
- Student je schopen mezi základní principy Snoezelen intervence zahrnout individualizaci a diferenciaci;
- Student umí principiálně využít strukturalizace, vizualizace, konkretizace, multismyslové učení a multismyslový přístup;
- Student umí sestavit základy strukturovaných lekcí a rozčlenit je dle určitých částí a fází.

1 MULTISMYSLOVÉ PROSTŘEDÍ



RYCHLÝ NÁHLED KAPITOLY

První kapitola studijního textu nás uvádí do problematiky multismyslového prostředí. Vlastním cílem této kapitoly je definování základních pojmů, které se budou dále prolínat celou publikací. Zásadní pro pochopení a souvislosti je vymezení smyslové percepce, integrovaných a multismyslových přístupů podle různých odborníků, kteří se zejména v průběhu minulého století zasloužili o rozvoj multismyslové teorie. Vzpomeňme na učení všemi smysly J. A. Komenského, které podporuje rozvoj kognitivní stránky osobnosti, paměti i vůle dítěte.

V této první kapitole tedy začneme různými druhy multismyslového prostředí, druhy multismyslových místností, rozvojem smyslové percepce a jejími fázemi.



CÍLE KAPITOLY

Cílem této kapitoly je:

- Vymezit tzv. multismyslový přístup;
- Definovat některé vybrané druhy multismyslových teorií;
- Roztřídit druhy multismyslových místností;
- Definovat smyslovou percepci, její fáze a souvislost s edukačním procesem.



KLÍČOVÁ SLOVA KAPITOLY

Multismyslové prostředí, sensorická integrace, multisensorická integrace, vícesmyslová expozice informací, sensorika Marie Montessori, bazální stimulace Fröhliche, Orton-Gillinghamova metoda, teorie mnohočetných inteligencí Gardnera, Snoezelen – MSE, virtuální realita, smyslová percepce.



ČAS POTŘEBNÝ KE STUDIU

4 hodiny samostudia + příprava korespondenčních úkolů

1.1 Vymezení a různost multismyslového prostředí

K ZAPAMATOVÁNÍ



Multismyslové prostředí je uměle vybudovaný prostor,

- ve kterém je uplatňována stimulace smyslů, kterou sami řídíme, kontrolujeme a zajišťujeme, můžeme ji sami redukovat nebo rozšiřovat;
- kde se podněty vyskytují v omezeném prostoru (jsou izolované od vnějšího prostředí) nebo se vyskytují integrovaně (jsou začleněny do běžného prostředí);
- který je vytvořený pro aktivní nebo pasivní stimulaci a přizpůsobený zájmům, motivaci, volnému času, relaxaci, terapeutickým nebo edukačním potřebám a cílům konkrétních lidí;
- který na sebe může vázat různé druhy fyzických, psychologických či sociologických prostředků, technik a metod.

Různé studie definují multismyslovou výuku jako přístup, který zaměstnává všechny smysly současně, zobrazováním informací prostřednictvím vizuální, sluchové, kinestetické, hmatové, čichové a chuťové formy s cílem pomoci dětem učit se efektivněji. Multismyslová výuka je tedy způsob výuky, který zapojuje více než jeden smysl najednou. Používání zraku, sluchu, pohybu a hmatu umožňuje dětem více způsoby propojit to, co se učí. (Luque, 2022)

K tomu, abychom pochopili souvislost mezi mozkiem a získávání informací skrze smysly definujeme následující klíčové pojmy: **senzorická integrace a multisenzorická integrace**. Senzorické vnímání je proces detekce, tedy zjišťování, vyhledávání a získávání podnětů z našeho okolí a prostředí. Lidé mají pět smyslových systémů, jak vnímají: sluchový systém, zrakový, čichový, chuťový a somatosenzorický. V rámci somatosenzorického systému je nervová síť zodpovědná za vnímání teploty, dotyku, bolesti a tělesné pozice.

Senzorická integrace vychází z teorie Ayresové, která byla na přelomu 60. a 70. let pracovní terapeutkou a psychologkou se znalostí neurověd, působící v USA. Ayres definovala senzorickou integraci jako: Neurologický proces, který organizuje pocity z vlastního těla a z prostředí a umožňuje jich efektivně využívat. Senzorická integrace jako komplexní proces nám dává informace o tom, co se děje uvnitř i venku (Ayres, 1979 in Kilroy, 2019).

Zatímco **multisenzorická integrace** je sjednocení informací získaných současně z různých jednosmyslových kanálů do jediného vnímání, což je pro mnohé jedince velmi složité. Deficity multisenzorické integrace byly zjištěny u jedinců s autistickým spektrem poruch, u jedinců s postižením mozku. (Marks a kol., 2018).

Výzkumy, které se týkají paměti dokazují, že **více-smyslová expozice informací**, tj. podání informací skrze více smyslů, vynikajícím způsobem podporuje obsah pamatovaného ve srovnání s jedno-smyslovou expozicí (Lurii, 1987). Navíc tento způsob učení pomáhá uchovávat informace po delší dobu a zvyšuje pozornost při samotném procesu učení.

Jednou z prvních odborníků, kteří propagovali multisenzorické učení byla **Maria Montessori (1912)**, která doporučovala využívat ve výuce **specifické senzorické materiály a pomůcky**, které byly při manipulaci slyšet, vidět a bylo možné je různě přesouvat a měnit. Bylo to na konci 20. let, kdy specialisté a vědci začali uplatňovat výhody multisenzorické výuky a od té doby se tento přístup velmi rozvinul.

V 70. letech pak vyvinul **Fröhlich (1982)** dnes velmi známou a často využívanou metodu - **Bazální stimulaci**, kterou chtěl prvořadě pomoci lidem s těžkým postižením získat lepší kvalitu života. V této jeho metodě existují tři hlavní oblasti intervence: somatická, vestibulární a vibrační. Za základní princip Bazální stimulace, jak uvádí Vítková (2001, 2006), se považuje zjištění, že pomocí těla můžeme jedince uvést do reality (skutečnosti) zprostředkování zkušeností (empirie) a vjemů. Lidská bytost, její psychická i fyzická stránka, je neoddělitelnou součástí, přičemž předpoklad o nemožnosti psycho-fyzického rozdělení, tvoří primární myšlenku a požadavek holistického přístupu (celistvosti) Bazální stimulace. Bazální stimulace tedy umožňuje podněcování určitých složek a struktur osobnosti, které tak mohou vyvolat souhru, a celistvým způsobem zasáhnout do života dítěte s těžkým postižením. Prostřednictvím souhry pohybu a vnímání se vytvářejí tělesné zkušenosti, které hrají markantní roli v identifikačním vývoji jedince. Velmi výjimečné postavení v tomto konceptu tvoří aktivizace redukovaných pohybových schopností jedince, která pomocí bazálních podnětů otevírá zřejmou individuální izolaci dítěte. (srov. Vítková, 2001, 2005, 2009) Mezi jednotlivé oblasti, na které Bazální stimulace cílí patří somatická, vibrační, vestibulární, čichová a chuťová složka, sluchová a zraková oblast vnímání, komunikace a sociální a emocionální složka osobnosti.

A v 70. letech také Hulsege a Verheul (1987) začali rozvíjet **Snoezelen** - multisenzorické prostředí (MSE) (Fowler, 2008; Lancioni et al, 2002; Janků, 2018), které budeme následně rozebírat detailněji dále v textu tohoto studijního materiálu.

Pod tzv. multismyslovým prostředím si však nelze představovat jen samotné materiály, pomůcky a dnes i všude přítomnou techniku. Pro tak velkou intervenci je nutné vytvořit zejména **intenzivní interakci**, která se vždy zaměřuje na zlepšování sociálních a komunikačních dovedností a individuální interakci mezi učitelem/vychovatelem a žákem/dítětem. Pak můžeme uvažovat o multismyslové praxi (Longhorn, 2011).

Jak jsme uvedli výše, multisenzorické metodiky vznikaly jako reakce na zvýšený zájem o vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, s těžkým a kombinovaným postižením, které mají snížené schopnosti učit se. Kromě těchto závažných postižení, je příkladem typické poruchy, která je také ovlivněna příjmem a uchováváním informací skrze smysly dyslexie a další poruchy učení. Vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení lze také lépe řešit použitím multismyslové výuky. (Jucovičová, Žáčková, 2007) Studentům s dyslexií pomáhá zlepšovat dovednosti čtení, psaní i pravopisu za pomoci stimulace zrakového, sluchového a hmatového vnímání **Orton-Gillinghamova metoda (1997)**. Orton-Gillinghamův je přímý, explicitní, multisenzorický, strukturovaný, sekvenční, diagnostický a normativní způsob výuky čtení a psaní. Tento přístup je za prvé odvozen ze souboru časem prověřených znalostí a praxe, které byly ověřeny za posledních 80 let, a za druhé z vědeckých důkazů o tom, jak se jednotlivci učí číst a psát a proč s tím má značný počet z nich potíže, jak dyslexie ztěžuje dosažení gramotnosti a jaké instruktážní postupy jsou nejvhodnější právě pro tyto jedince. Tento přístup funguje také pro běžné žáky, protože využívá několik smyslů současně, které nabízí více spojení a asociací mozku, takže mohou být také lépe uloženy a vybaveny (www.ortonacademy.org; Newman, 2019).

Další z teorií, které se týkají pozitiv multismyslových přístupů je **Gardnerova teorie mnohočetných inteligencí (1997)**. Ta říká, že všechny děti mají své specifické silné stránky a učí se různými způsoby. Tedy, zavedení takového přístupu, který nejvíce posiluje schopnosti dítěte vnímat informace z prostředí poskytuje více příležitostí učit se. Tato teorie naznačuje, že tradiční psychometrické pohledy na inteligenci jsou příliš omezené. Gardner svou teorii poprvé nastínil ve své knize *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences* z roku 1983, kde navrhl, že všichni lidé mají různé druhy „inteligence“. Navrhl, že existuje osm inteligencí, a je možné přidat devátou „existencialistická inteligenci“. Zatímco člověk může být obzvláště silný v určité oblasti, jako je hudební inteligence, s největší pravděpodobností má i řadu schopností. Jedinec může být například silný verbálně a hudebně. (www.verywellmind.com/gardners-theory-of-multiple-intelligences-2795161, 2022)

V posledních desetiletích došlo k dalšímu vývoji multismyslových teorií a prostředí, a to k technologickému vývoji jako je **virtuální realita a virtuální hry**, které usnadňují používání více smyslových kanálů najednou a umožňují reagovat vlastním tělem. Ten typ multismyslové technologie umožňuje ale také vzdělávání žákům s těžkým smyslovým postižením.

Multisenzorické metodiky byly ovšem nejčastěji vyvíjeny jako vzdělávací reakce pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami s cílem stimulovat různé smysly současně se zaměřením na učební sílu a možnosti každého dítěte.



Multismyslové prostředí je cílem mnoha výzkumných studií. Zde uvádíme zajímavý návrh multismyslových aktivit z oblasti Katalánska, který byl publikován na Univerzitě v Barceloně. Publikaci k ní zpracovala studentka Judit Valencia Luque (2022): Cílem návrhu je ověřit, zda je aplikace aktivit a strategií multismyslového charakteru na základě empirických poznatků efektivní v kontextu vzdělávání v běžné (nespeciální) škole a zlepšuje všem žákům znalosti a chování a zvyšuje sebevědomí a ochotu učitelů uplatňovat ve svých třídách více inkluzivní a multisenzorickou metodiku. Vzorek výzkumu byl navržen z 27 tříd umístěných v různých základních školách v Barceloně a rozdělen do tří experimentálních skupin, kterým byl poskytnut navržený materiál (experimentální skupina 1), další školení a monitorování (experimentální skupina 2), a nakonec porovnány s kontrolní skupinou, ve které se bude vyučovat stejný obsah učiva, ale bez multisenzorických prostředků, pomůcek a metodiky. Před a po realizaci začlenění multisenzorické části byly ohodnoceny znalosti žáků, které se týkaly obsahu následujícího vzdělávacího obsahu a jeho implementace prostřednictvím předběžného a následného testu. Také chování bylo prostřednictvím dvou kontrolních záznamů pozorování sledováno pro zjištění frekvence a typologie růzností. Výzkum byl započat právě letos a stále probíhá, je důkazem toho, že multismyslové prostředí je cílem zájmu mnoha odborníků a pedagogů pracujících právě s dětmi, ať už se speciálními potřebami tak bez nich. Studie, na niž uvádíme níže odkaz, může být pro zájemce o tento typ práce námětem pro výzkum také v našem prostředí. LUQUE, J. (2022)

1.2 Druhy multismyslového prostředí

Multismyslové prostředí může mít samozřejmě různé cíle. Pagliano (2001) uvádí, že prostředí může být využito jako zdroj informací, jako kompenzace, k adaptačnímu procesu při různých příležitostech, jako prostředí, které je individuálně přizpůsobeno klientovi (např. bezbariérově) nebo jako modifikace prostředí, které může evokovat různé druhy činností či aktivit, které jinde nelze vykonávat.

Známé druhy multismyslového prostředí:

- Bílá místnost
- Šedá místnost
- Tmavá místnost
- Ozvučená místnost
- Interaktivní místnost
- Vodní prostředí
- Herní pokoj
- Virtuální prostředí

- Přenosné prostředí
- Pro-sociálně zaměřená místnost
- Hybrid multismyslových místností a prostředí

Uvedené pokoje se objevily jako prototypy místností poprvé takto uceleně v publikaci propagátora multismyslového prostředí Paula Paglianiho z Univerzity v Melbourne v Austrálii. Jejich zaměření často odpovídá individuálním potřebám klientů a specifickému cíli jejich osobnostního rozvoje.

V praxi je stále **bílá místnost** volena nejčastěji. Zařízení místnosti je cíleno zejména na rozvoj zraku, hmatu, čichu a sluchu. Je využívána při klidných dominantních aktivitách, jako je aromaterapie, masáže či relaxace. Většinou jsou zdi v místnosti vymalovány bíle a bílé je i všechno možné vybavení. Takto se stěny, podlahy i strop stávají rozsáhlým třídimenzionálním plátnem pro projekci barevných efektů. Pozornost je věnována hlavně aktivitám se zařízením a pomůckami. (Lotan et al., 2009, 2006; Novakovic et al., 2019)

Bílá místnost se doporučuje i účastníkům, kteří mohou být snadno přetížení smyslovými podněty (s autismem, s demencí, s psychiatrickými diagnózami). V bílé místnosti mohou být lidé velmi aktivní, ale mohou také odpočívat. V této místnosti máme možnost uspořádat podněty tak, že v různých sezeních bude vypadat jako jiný prostor. Bílá je nádherné pozadí, které můžeme snadno reflektory změnit na modrou, žlutou, oranžovou, zelenou ad. V barevné místnosti nikdy nedosáhnete těchto efektů jako v bílé místnosti.

Obr. 1: Bílá místnost v Centru de Hartenberg, Ede se zakladatelem konceptu A. Verheulem



Šedá místnost má za cíl naopak redukci podnětů, měla by působit spíše naopak. Závěsy, stěny, koberce a celková atmosféra je vytvořená pro minimalizaci rušivých a aktivních podnětů.

Zcela **tmavá místnost**, až černé zdi, strop i podlaha je specificky využíván pro maximální dosažení vizuální stimulace – osvětlení ostrým světlem, led a ultrafialovými lampami aktivizuje zrakový stimulátor. Místnost tmavá byla navržena převážně pro práci s dětmi se zrakovým postižením. Cílem je stimulace zrakových schopností, diferenciaci světelných impulzů, uvědomování si světelných prožitků, rozpoznávání barev. Stěny, podlahy ani stropy jsou tmavé, působí proto jako neutrální základ pro zvýraznění různých světelných efektů. Světelné panely, fosforeskující předměty vystavené ultrafialovému záření, které se v místnosti nachází slouží ke zlepšení intenzity zrakového vnímání. V místnosti se nachází regulované světlo, které se dle potřeb klienta či druhu aktivity mění. Pro tuto místnost může být vhodné „tiché rozjímání.“ (Ponechalová a Lištiaková, 2010; Jirásek, 2004)

Hudební místnosti cílené na rozvoj sluchu – zvukotěsné, oprostěné od nežádoucích hluků mají strop, zdi i podlahu obložené nejčastěji dřevem. Pokoje poskytují maximální možnosti pro rozvoj sluchového vnímání, jsou vhodné pro poslech a práci se zvuky, rozvoj sluchové diferenciaci apod.

Nejčastější **vodní prostředí** je prezentováno bazénem nebo vanou se zabudovanými zrakovými a sluchovými prostředky ke stimulaci. Cílem je rozvoj proprioceptivní oblasti, usnadnění pohybu, uvědomění si vlastního těla, psychomotorickému rozvoji, emocionálnímu rozvoji, kinestetice, rehabilitaci ad.

Obr. 2: Vodní prostředí a Snoezelen (www.mississauga.com, 2022)



Maximální aktivizaci dětí by měla evokovat **interaktivní místnost**, plná interaktivních spínačů s různými výstupy (hlasovým, zvukovým, světleným, hmatovým, čichovým). Smysly jsou zde propojeny s cílenými pohyby, hrubou i jemnou motorikou, senzomotorikou. Jejich cílem je rozvoj fantazie, ale také kognitivních schopností analýzy a syntézy (akce-reakce). Manipulace se spínači souvisí s různými kombinacemi schopností a dovedností, hmatovou diferenciací, svalovou a pohybovou kontrolou apod.

Interaktivní prostředí je spojeno s IT technikou a různým souvisejícím vybavením vysoce funčním. Inovativní Living Surface, tedy projekce na podlaze nebo na stěně, která reaguje na klientův pohyb. Interaktivní prostředí může být spojeno také s interaktivními brýlemi a 3D virtuálním světem, ve kterém hlavní roli hraje fantazie a zážitek. Virtuální prostředí dosáhneme skrze počítač, virtuální brýle, virtuální a IT techniku, v současnosti je možné zahrnout nejen 3D, ale dokonce 4D a 5D prostor a efekty.

Obr.3: Virtuální prostředí versus virtuální 3D brýle (www.euro.cz, 2022)



Hravá místnost je uzpůsobena zejména k rozvoji pohybového aparátu, hrubé a jemné motoriky, vestibulárního a proprioreceptivního systému. Mezi její vybavení patří např. houpačky, trampolíny, měkké matrace, koberce z měkkého i hrubšího materiálu (Ponechalová a Lištiaková, 2010). Můžeme ji také nazývat místností „dobrodružnou“ (Jirásek, 2004). Poskytuje bezpečné místo pro hraní. Motivuje a stimuluje klienta (nejčastěji dítě) k aktivitě. V místnosti se nachází měkké vybavení, které umožňuje mobilním klientům běhání, odražení, lezení, skákání. (Ponechalová a Lištiaková, 2010; Harsimran et al., 2017)

Přenosné prostředí je malé, skládací, přenosné zařízení o rozměrech maximálně 2 m², které je vhodné u dětí a klientů všech věkových skupin, kteří jsou imobilní. Prostředí mů-

žeme složit a přemístit. Podobně jako u kojenců slouží k multismyslové stimulaci pomůckami, které si zvolíme a zavěsíme nad dítě. Přenosné prostředí je vhodné také pro ležící klienty. (Filatova, 2014) Přenosné multismyslové prostředí je možné využít všude tam, kde nemůžeme s klientem hýbat a není možné jej přenést jinam bez větších komplikací nebo tam, kde nemáme prostorové možnosti. Funguje jako závěs nad dítětem nebo jako větší či menší stan.

Sociálně zaměřené prostředí využíváme pro speciální příležitosti, kooperaci a navazování sociálních vztahů, jejich rozvoj a korekci.

Inkluzivní prostředí – běžné prostředí jako je např. zahrada nebo hřiště, které lze změnit pečlivě vybranými pomůckami. Výsledkem je vytvoření prostoru, kde mohou pobývat jednotlivci s postižením i bez něj - společně. Toto prostředí je bezbariérové, s pečlivě volenými barvami také pro jedince se zrakovým postižením, najdeme zde zvukové či hmatové zvýraznění pro osoby se sluchovým postižením, bezpečné pro všechny. (Filatova, 2014; Wagenfeld et al. 2019)

Venkovní Snoezelen je v posledních letech také velmi atraktivní součástí zejména rezidenčních zařízení a škol. Jeho poslání je stejné jako u Snoezelenu vnitřního. Tématu Snoezelen zahrad, parků, chodníků, a celkově venkovních prostranství se v současnosti věnuje mimo jiné zakladatel Snoezelen konceptu, Ad Verheul.

1.3 Smyslová percepce a její rozvoj

Smyslová percepce neboli smyslové vnímání souvisí se základním procesem života a to s poznáváním světa, okolního i vnitřního prostředí člověka. Lidský sensorický systém tvoří 5 základních smyslů, pomocí kterých vnímáme naše okolí. Tento systém umožňuje organismu reagovat na určité podněty: oči umožňují interpretovat zrakové informace, sluch zprostředkovává zvuk a udržuje rovnováhu, nos a jazyk reagují na pachy a chutě, smyslové nervy v kůži umožňují cítit fyzický kontakt, změny v teplotě a bolest.

Informace se do mozku mohou dostat prakticky jen dvěma způsoby. Základní informace nutné pro fungování lidského těla se do mozku dostávají již při jeho vzniku, a to prostřednictvím genů. Všechny další informace, naše zážitky a vědomosti, se do mozku dostávají výhradně prostřednictvím smyslů. Jednotlivé smysly jsou v neustálé interakci a podléhají zpětné vazbě z vyšších mozkových center. Každá informace přicházející z vnějšího prostředí je buď jistou formou energie nebo hmoty. Jednotlivé smysly tyto podněty převádějí na série elektrochemických impulzů, které jsou prostřednictvím nervové soustavy přenášeny do mozku. (Janků, 2010)

Jak uvádí Kohoutek (2000) ale i další psychologové a odborníci, patří smyslové vnímání mezi velmi významné schopnosti a dovednosti člověka. Smyslové vnímání má velký význam ve všem, co člověk dělá, má vliv na efektivitu práce, spokojenost i úspěch a seberealizaci. Díky smyslům se orientujeme v životě a ve světě.

K ZAPAMATOVÁNÍ



Smyslová percepce je proces odrazu předmětů a jevů, které v určitém okamžiku působí na smyslové orgány (oči, uši, hmatová tělíska v kůži, chuťové pohárky, čichové buňky ad.), které jsou označujeme jako receptory nebo také přijímače podnětů. Jejich vlastností je určitá citlivost na různé jevy – vlnovou délku světla, chemické látky, tlak, teplo, zimu, pohyb apod.

Aktuálně se uvádí tyto smysly: zrakový, sluchový, čichový, pro dotyk, pro teplo, pro chlad, pro bolest, statický a polohový smysl, kinestetický (svalový, kloubní, šlachový) smysl a vibrační smysl.

Ovšem, mnoho našich smyslových vjemů vzniká za účasti více smyslů, tedy multismyslově, jak jsme uvedli již výše v textu. Tyto struktury vjemů jsou složitější ale zároveň celistvější. Navíc, někdy jeden vjem vyvolává vjem jiného smyslu, tomu říkáme synestezie. Jako příklad se uvádí barevné slyšení hudebníků.

Nejvíce informací o okolním světě získává zdravý člověk zrakem.

Výsledkem smyslového vnímání jsou vjemy, tedy informace. Vnímání máme výběrové, souvisí se zkušenostmi, postoji, motivací, hodnotami, emocionálním stavem, mentální úrovní a dalšími faktory.

Cílem tohoto textu není exkurz do základů psychologie ohledně definování smyslové percepce, ale spíše zamyšlení nad tím, jak podporujeme a rozvíjíme smyslovou percepci ve vzdělávacím a podpůrně edukačním procesu u našich klientů. Pro tyto účely uvádíme fáze rozvoje smyslového vnímání:

Fáze rozvoje smyslového vnímání (dále jen SV)

1. přípravná fáze SV „umím vnímat některé podněty a získat nějaké informace z prostředí“ (preacquisition)
2. získávání informací z prostředí „učím se vnímat cíleně“ (acquisition)
3. posloupnost a rozvíjení SV „umím vnímat stále přesněji“ (fluency)
4. upevňování schopnosti SV v čase „jsem schopný vnímat a rozlišovat určité podněty po určitou dobu“ (endurance)
5. rozvoj schopnosti SV i přes ne-optimální podmínky „i přestože mě něco rozptyluje, vnímám to, co chci“ (momentum)
6. generalizace SV „vnímám naprosto automaticky a bez nutných instrukcí a kdekoliv“ (generalisation)
7. adaptace SV „přizpůsobuji proces SV svému myšlení a aktuální situaci“ (adaptation)
8. uchovávání znalostí a dovedností v paměti (retence)

9. vlastní vedení „dosáhl jsem nezávislosti ve schopnosti SV“ (maintenance).



K ZAPAMATOVÁNÍ

Dílčí úkoly, které běžně realizujeme v našem edukačním procesu se většinou týkají procesů **diferenciace a rozlišování, komparace, generealizace, propojování smyslového vjemu s paměťovými stopami, konkretizace a abstrakce ve smyslu posloupných procesů a multismyslové vnímání.**

Vedle těchto výše uvedených obecných fází rozvoje smyslového vnímání má každý smysl své vlastní fáze, které jsou již konkretizovány v rámci různých konkrétních jevů. Např. při rozvoji sluchového vnímání se zaměřujeme v rámci postupného učení na: naslouchání, rozlišování figury a pozadí, sluchovou diferenciaci zvuků, sluchovou paměť, vnímání rytmu atd. Podobně je tomu u zrakového vnímání, které také dozrává s věkem. Deficity diferenciaci zrakového vnímání vidíme např. u předškoláků, kteří nejsou schopni rozlišit různé tvary a velikost písmen a číslic.

Pomůcky a technika pro rozvoj smyslového vnímání v multismyslových místnostech (srov. Janků, 2018):

Vizuální percepce, stimulace zrakového vnímání

Pro rozvoj vizuální percepce používáme v multismyslových místnostech nejčastěji světélkující tubusy naplněné vodou či jinými látkami – např. voskem, otáčející se nebo se jinak pohybující reflektory, které způsobují světelné efekty na stěnách a v prostorách pokojů, celkové různé druhy osvětlení pokojů podle efektů barev, světélkující a fosforeskující různé dlouhá vlákna, maxi bublifuky, dataprojektory apod.

Samotné osvětlení místnosti a možnosti jeho korekce (bodová světla s vlastním ovládním, zrcadlové koule, tlumené barevné odrazy promítaček) lze již velmi dobře posloužit pro účely diagnostiky zrakové percepce rozlišování světla a tmy, intenzity světelných podnětů, diferenciaci předmětů. Velmi vhodné je propojení s vibračními efekty, lampičkami a přirozeným osvětlením (svíčky, vonné lampy). Světelná technika může být použita jak na stropě, tak na stěnách, podlaze místnosti, zabudovaná vedle a nad zrcadly, ale také na pódiu apod.

Nově vznikají a do škol se dostávají technické elektronické pomůcky, které inklinují spíše k rozvoji kognitivních schopností – tablety, i-pady, tabule a stoly interaktivně zaměřené, vizuálně zaměřené boxy na stěnu, na podlahu, ad.

Sluchová percepce, stimulace sluchového vnímání

V rámci první části textu jsme uvedli specifické auditivní pokoje, které jsou zaměřeny pouze na sluchové vjemy a rozvoj sluchu, a které obsahují z velké části zvukové pomůcky, např. různé druhy hudebních a doprovodných nástrojů, zvukové hračky, ale také tzv. přivolávače deště, větrné a pohybující se zvonkohry, zabudované audio a stereo zařízení ve zdech místnosti, které vyplňují prostor relaxační nebo aktivační hudbou apod.

Speciálněpedagogická diagnostika sluchové oblasti se zaměřuje na diferenciaci, analýzu a syntézu sluchových podnětů, možnosti intenzity zvukových stimulů, rozvoj řeči a komunikace za pomoci mnoha didaktických pomůcek, o kterých dítě mluví. Využívají se speciální podlahy a nástěnné tabule, skříně, ve kterých jsou zabudované zvukové a zrakové nebo zvukové a vibrační nebo zvukové a haptické pomůcky, které jedinec identifikuje a tím poznává.

Haptika, taktilní stimulace

Většina multismyslových místností je pokryta koberci – máme na mysli zčásti podlahy a zčásti zdi, což závisí na cíli zařízení, využívají se matrace a vodní lůžka. Nově se pak k pokojům zařazují tzv. haptické chodby, kde se shromažďují taktilní pomůcky, ať už závažného charakteru (čili dítě se musí proplétat vším možným), tak statické pomůcky, dále např. podlahy, které v závislosti na doteku a kontaktu s tělem dítěte spojují haptiku s vizuálním či sluchovým vjemem. Velmi užitečné jsou pak pomůcky pro boj s agresivitou dítěte – panáci, kuželkový les, bouchací pytle, ale také pomůcky vytvářející pohodlí místnosti – podlahové rohože, vodní postel, sedáky, polštáře, rozkládací pohovky apod.

Obr. 4, 5: Vybavení multismyslové místnosti pomůckami (FVP SU v Opavě, 2022)





KORESPONDENČNÍ ÚKOL 1

Prostudujte detailněji fáze rozvoje smyslového vnímání. Pokuste se je konkretizovat a popsat tak rozvoj konkrétní smyslové aktivity ve výše uvedených fázích. (Rozsah minimálně 2xA4+formální úvodní strana.).



KORESPONDENČNÍ ÚKOL 2

Pokuste se najít informace ohledně zahraničního výzkumu, který by byl zaměřen na využití nebo efektivitu multismyslového prostředí ve školním prostředí. Tento výzkum přeložte ve zkrácené verzi a popište ve výzkumném reportu. (Rozsah minimálně 2xA4+formální úvodní strana.).

KONTROLNÍ OTÁZKY KE KAPITOLE 1



1. Senzorická integrace:
 - a. Je totéž jako multisenzorická integrace
 - b. Vychází z teorie Ayeresové
 - c. Znamená spojené vnímání všemi smysly
 - d. Znamená spojení více smyslů
2. Multisenzorická integrace:
 - a. Je jednoduchá a všem jedincům přirozená
 - b. Patří mezi běžné neurologické procesy
 - c. Je vnímání informací z různých smyslů najednou
 - d. Je spojována s Fröhlichem
3. Více - smyslová expozice informací:
 - a. Znamená rozvoj vnímání všemi smysly komplexně
 - b. Znamená multismyslovou integraci
 - c. Je velmi efektivní metoda související s podporou paměťových stop a následného vybavování
 - d. Je spojena nejvíce s rozvojem emocí a motivace
4. Bazální stimulace:
 - a. Byla prvořadě vyvinuta k rozvoji osob s PAS
 - b. Byla vyvinuta Fröhlichem v 70.tých letech minulého století
 - c. Je spojována s Adem Verheulem z Nizozemí
 - d. Je spojována s M.Vítkovou
5. Gardnerova teorie mnohočetných inteligencí:
 - a. Vznikla až na konci 20.století a říká, že každý se učí různým způsobem

- b. Vznikla v 70tých letech 20. století a říká, že všichni vnímáme mnoha způsoby
- c. Říká, že každý máme různé druhy IQ
- d. Říká, že každý nemáme stejně vysoké IQ



SHRNUTÍ KAPITOLY

První kapitola studijního textu nás uvedla do problematiky multismyslového prostředí a pojmů, které se k němu váží. Multismyslové koncepty se objevily už v minulém století, a to prostřednictvím různě orientovaných profesionálů. Většina z nich se zabývala vzděláváním, učením jednotlivců, kteří měli různé druhy smyslových deficitů, včetně těžkých kombinovaných postižení. V současnosti se objevují různě zaměřené výzkumné sondy, které se multismyslového prostředí týkají a dokazují fakt, že multismyslové učení je efektivnější a zábavnější verzi, která může přinést mnohá kognitivní i paměťová zlepšení.



ODPOVĚDI NA KONTROLNÍ OTÁZKY KE KAPITOLE 1

1. b; 2. c; 3. c; 4. b; 5. a.



DALŠÍ ZDROJE

- Kilroy, E., Aziz-Zadeh, L., & Cermak, S. (2019). *Ayres Theories of Autism and Sensory Integration Revisited: What Contemporary Neuroscience Has to Say*. *Brain Sciences*, 9(3), 68. DOI:10.3390/brainsci9030068.
- Longhorn, F. (2010). *A Short History of Shout, Glow, Jump, Taste, Smell, Touch and Wobble: Multisensory Education (Part 2)*. *PMLD Link*, Vol. 23(68), 32-33. *PMLD Link*.
- Luque, V., J. (2022). *Will all students benefit if we involve more senses in their lessons? A proposal of activities and strategies for multisensory instruction into primary schools*. Senior thesis.
- Lurija, A., R. (1973). *Malá knížka o velké paměti*. Praha: SPN.
- Marks, W., Parker, M., & Howland, J. (2018). *Variants of the spontaneous recognition procedure assessing multisensory integration reveal behavioral alterations in rodent models of psychiatric and neurological disorders*. *Handbook of Behavioral Neuroscience*, 125–137. DOI: 10.1016/B978-0-12-812012-5.00007-0

- Newman, I. (2019). *When saying 'go read it again' won't work: Multisensory ideas for more inclusive teaching & learning*. Nurse Education Practice, 34, 12-16. DOI: 10.1016/j.nepr.2018.10.007
- Pagliano, J. (2001)
- Vítková, M. (2006) *Somatopedické aspekty*. 2. vyd. Brno: Paido.
- Vítková, M. a Kopečný, P. (2015). *Strategies in the education of students with severe disabilities extending into young adulthood*. Brno: MU.
- Kohoutek, R. (2000). *Základy psychologie osobnosti*. Brno: Cerm.

2 KONCEPT SNOEZELLEN A JEHO EPISTEMIOLOGICKÉ ZÁKLADY



RYCHLÝ NÁHLED KAPITOLY

Ve druhé kapitole začínáme již s definováním konceptu Snoezelen. Podíváme se na to, v jakém období vznikl, co podnítilo jeho autory k tomu, aby vytvořili první multismyslovou místnost, jaká situace byla ve světě a jak se Snoezelen posunul do českého prostředí. Druhá část této kapitoly se pak týká definování podstaty Snoezelenu, principů a filozofie jeho směřování dle zakladatele Ada Verheula a současných teorií.



CÍLE KAPITOLY

Cílem této kapitoly je:

- Orientovat se v historických souvislostech vzniku konceptu Snoezelen v zahraničí i u nás;
- Definovat koncept Snoezelen a popsat jeho využití u cílových skupin;
- Charakterizovat principy Snoezelenu a umět je správně vyložit;
- Vysvětlit důležitost Snoezelenového trojúhelníku ve smyslu dílčích činitelů, kteří se účastní Snoezelen intervence.



ČAS POTŘEBNÝ KE STUDIU

8 hodin samostudia + příprava korespondenčního úkolu č. 3



KLÍČOVÁ SLOVA KAPITOLY

Snoezelen – MSE, ISNA, normalizace, Ad Verheul, Jan Hulssege, Centrum de Hartenberg Heeren's Loo, Snoezelen trojúhelník, principy Snoezelen konceptu.

2.1 Vznik konceptu Snoezelen a historické souvislosti

Koncept Snoezelen, který pochází z holandského prostředí, vznikl v 70tých letech minulého století. Neoficiálně datovaný počátek práce se Snoezelenem souvisí s prací amerických psychologů Clelanda a Clarka, kteří publikovali v roce 1966 výsledky svého výzkumu zaměřeného na rozvoj a podporu komunikačních a sociálních schopností a dovedností klientů s těžkým mentálním postižením, a na změny jejich chování, díky vybraným podnětům smyslových vjemů. V rámci tohoto výzkumu byly poskytovány dospělým s vývojovými mentálními poruchami v adekvátně vytvořené místnosti takové zrakové, sluchové, kinestetické, hmatové a další podněty, které měly působit na rozvoj osobnosti. Prostor, ve kterém byly nabízeny smyslové podněty bylo nazváno „Sensory cafeteria“ (srov. Cleland, Clark, 1966). Právě z tohoto výzkumu čerpali Holanďané Ad Verheul a Jan Hulsegge, kteří ve vlastních podmínkách institucionální péče začali rozvíjet nabídku smyslových podnětů jako spontánní volnočasovou aktivitu pro dospělé s těžším mentálním a kombinovaným postižením v Centru de Hartenberg 's Heeren Loo u města Ede ve střední části Nizozemí (dále jen Hartenberg). V roce 1978 vybudovali první mobilní Snoezelen ve stanu, jehož prostředí a tematiku obměňovali každý rok a díky pozitivní podpoře vedení ústavu byla v roce 1983 vybudována první multismyslová místnost Snoezelen.

Život lidí s těžkým a kombinovaným postižením mentálním, tělesným a dalším byl v té době ukotven do ústavních zařízení, jejichž prostředí bylo víceméně sterilně vybaveno, vzájemně se příliš nelišilo a o jejich inovaci se příliš nediskutovalo.

Zásadním humánním principem, jež se šířil ze Skandinávie, potažmo ze USA následně do celého světa, a týká se rovněž institucionální péče, je **princip normalizace**, který zasáhl samozřejmě i Holandsko.

PRO ZÁJEMCE



Bližší informace o počátku normalizace ve světě: Princip normalizace byl hybatelem právních jevů a humánní transformace zejména institucionální péče. Původně byl princip normalizace formulován Bengtem Nirjem ze Švédské Asociace pro Retardované Děti. Nirjem se ztotožnil se systémem lidských práv zavedených v Americe, které formuloval jako výsledek své celoživotní práce W. Wolfensgerger, a konkretizoval jej do navrženého systému sociálních služeb v USA. Produktem konceptu normalizace je tedy systém sociálních služeb z počátku 70. let a jejich průběžné hodnocení. Wolfa Wolfensbergera tedy považujeme za tvůrce první normalizační učebnice na jehož popud byla normalizace zavedena do Amerického práva. Do Evropy se dále rozšířila normalizační schémata díky Švédovi Ericssonovi (1985), který prezentoval v Hamburku *Princip normalizace* a zkušenosti ze Švédska. Právě on podnítl diskusi k sociopoliticky zainteresovanému konceptu, který by obohatil a zkvalitnil lidem s postižením, zvláště těžkým a kombinovaným, jejich dosavadní život v institucionální péči, tedy v ústavních velkoplošných zařízeních všude po světě, jak

je známe i z naší české historie. Pozor, díky politickému systému se u nás změny týkající se kvality ústavní péče začaly odehrávat až po roce 1989, v devadesátých letech minulého století.

Rozvoj sociálních služeb pro osoby se zdravotním postižením, které se co nejvíce blíží vzorcům a podmínkám běžného života společnosti, pokládáme za nové období institucionální péče, a jednu z nejsilnějších teorií propagovaných po celém světě dodnes. I přestože pravděpodobně principy normalizace souvisí s přirozeným vývojem pro-humánního chování lidí, můžeme deklarovat směr původu ze Skandinávie a zmínit jména Bank Mikkelson, který se zasloužil o posun normalizace do dánského práva nebo Grunewald a Nirje, kterého jsme zmínili výše, a který se později angažoval na zlepšení komunitních a sociálních služeb také v Kanadském Torontu.

[The Normalization Principle and Its Human Management Implications - https://canon-sociaalwerk.eu](https://canon-sociaalwerk.eu)); Normalizační historie začleňování lidí s postižením – 70 léta ve světě. [https://en.wikipedia.org/wiki/Normalization_\(people_with_disabilities\)](https://en.wikipedia.org/wiki/Normalization_(people_with_disabilities))

Právě péče a práce v institucionálních zařízeních, která byla stereotypně uchopena byla inspirací zakladatelů Snoezelen konceptu k výstavbě prvního multismyslového pokoje, který se globálně odlišoval od běžného prostředí, ve kterém se lidé s mentálním postižením permanentně pohybovali a žili. Hlavní myšlenkou této změny pohledu zůstalo nalezení komunikačního kanálu, který by umožnil lepší spolupráci mezi skupinou lidí s určitým postižením a běžnou populací a také jejich rozvoj a kvalitní trávení volného času, seberealizace a nabídka volnočasových aktivit.

Původní výraz „Snoezelen“, který pro multismyslovou místnost Verheul a Hulssege vymysleli je holandským novotvarem, vzniklým z kombinace dvou holandských slov: „*snuffelen*“ a „*doezelen*“, které můžeme do českého jazyka přeložit jako: *cítit* (ve smyslu čichových vjemů) a *dřít* nebo také *pospávat*, *pobývat* a *relaxovat* (srov. Kiers, 1984, in Hulssege, J., Verheul, A. 1989, s. 6). V českém jazyce pro tento výraz nemáme zvláštní termín, a proto užíváme označení „*Snoezelen*“ (čti [*snu:zelen*]).

V Hartenbergu dostala multismyslová aktivita vychovatelů Verheula a Hulsegeho podporu a první senzorický stan se začal vyvíjet v celou místnost, následně v místnosti a po vícenásobných přestavbách tak vzniklo v centru pod vedením Ad Verheula „Centrum Snoezelen“, které má dnes rozlohu cca 350 m². V letech 2017-2018, prošlo centrum poslední stavební i technickou rekonstrukcí, kterou opět nově reaguje na explozi různých virtuálně zaměřených pomůcek, přístrojů a rozvoj elektrotechniky. Adekvátně tak centrum Hartenberg stále ukazuje směr novým zájemcům o Snoezelen.

V období, ve kterém první Snoezelen v Holandsku vzniká, se celosvětově objevují první zmínky o nutnosti a důležitosti rozvoje lidí s těžkým mentálním a kombinovaným postižením. Tato historická éra je obecně v historii speciální pedagogiky pojímána jako období

zárodku mnoha další metod, o kterých jsme mluvili již v první kapitole, metoda Bazální stimulace, o jejíž průlom se zasloužil prof. Fröhlich, která v rámci své koncepce podporuje celistvý rozvoj osobnosti, multismyslové stimulace a její dílčí teorie. Koncept Snoezelen byl, jak už jsme zmínili, maximálně synergizován ve svých začátcích s přínosem vědy a techniky tehdejšího světa, s objevením nových materiálů a zdrojů, umělých vláken, popularizací výroby kompenzačních a didaktických pomůcek.

Záštitu nad konceptem Snoezelen drží v současnosti stále nejvíce první specialista z Nizozemí – Ad Verheul, který založil spolu s dalšími příznivci Mezinárodní asociaci konceptu Snoezelen (ISNA – MSE), jejíž současným prezidentem je dánský psycholog Maurits Eigendaal. Prezidentkou ISNA v České republice a na Slovensku je Renáta Filatova. Organizace ISNA se, jak celosvětově, tak v rámci konkrétních zemí podílí na aktivitách týkajících se Snoezelenu, a je v současnosti jedinou řídicí a organizační institucí, která se konceptu týká. Každý rok se její členové mají možnost setkat u příležitosti konference s cílem diskuze a předávání zkušeností o praktickém využívání Snoezelenu.

Obr. 6,7: Komunitní centrum de Hartenberg v současnosti (foto autorka, 2017)



2.1.1 SNOEZELLEN U NÁS

Začátek využívání konceptu Snoezelen v České republice spadá do 90. let minulého století a je převážně spojován se speciálně pedagogickou tematikou, tedy se začleňováním Snoezelenu do škol a poradenských zařízení. V této době se začaly objevovat první větší projekty, které se týkaly změn v edukaci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Informace k nám, do České republiky v tomto ohledu přicházely především z Holandska a ze Skandinávských zemí. Jedním z projektů nesl název „Škola pro všechny“, který zjevně propagoval koncept kvalitního vzdělávání všech dětí společně, tedy integrace. První Snoezelen místnosti vznikly v této souvislosti ve speciálních školách, a to konkrétně v Základní škole speciální v Blansku a Střední škole pro tělesně postižené Gemini v Brně. Realizace Snoezelen aktivit i integrativního vzdělávání bylo zaštitěno supervizí speciálních pedagogů ze zahraničí.

První publikace týkající se problematiky Snoezelenu, resp. brožura o 26 stranách autorky Lucie Varvařovské byla vydána v Centru pro další vzdělávání pedagogických pracovníků Masarykovy univerzity v Brně na počátku 90. let minulého století. Autorka navštívila Centrum de Hartenberg Heeren's Loo pro dospělé osoby s těžším mentálním a kombinovaným postižením ve střední části Nizozemí u města Ede a mimo jiné ji zaujaly místnosti vytvořené pod vedením Jana Hulsegge a Ad Verheula, které byly zařízené pro rozvoj všech smyslů a fungovaly pro klienty jako spontánní volnočasové aktivity.

V roce 1997 pronikla problematika konceptu Snoezelen do výuky speciálních pedagogů na vysoké škole, konkrétně na Katedře speciální pedagogiky Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity v Brně. Průběžně probíhaly exkurze studentů ve Snoezelenu na Základní škole speciální v Blansku. Započala také spolupráce s profesorkou Kristou Mertens, která se v Berlíně na Institutu pro rehabilitační vědy Humboldtovy univerzity zabývala převážně pedagogikou jedinců s tělesným postižením. Její výzkumné projekty se zaměřovaly na podporu rozvoje vnímání žáků základních a speciálních škol, na aktivační programy pro seniory v prostředí Snoezelenu.

Od devadesátých let minulého století je také u nás patrná tendence nárůstu multismyslových místností Snoezelen. Jak uvádí realizovaný výzkum Vitáskové z roku 2007, v našem domácím prostoru existovalo celkem 57 zařízení v gesci sociálních služeb a školských institucí, které disponovaly touto místností. Dnes je jen v evidenci dílčího kraje Moravskoslezského zaneseno celkem 58 Snoezelen místností (Kozelská, 2018). Celorepublikově lze předpokládat, vzhledem k informacím, které máme, že existuje přibližně okolo 400 místností Snoezelen v celé České republice.

Odborné a vědecké zázemí má Snoezelen u nás přibližně od devadesátých let. Již v roce 1997 se problematika Snoezelenu začala částečně vyučovat na Katedře speciální pedagogiky Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity v Brně.

Obr. 8: Místnost Snoezelen na Pdř MU v Brně (foto autorka)



O vznik multismyslových místností v ČR se odborně zasloužila zejména psycholožka Stachová z Ostravy, která uspořádala na základě svých vlastních poznatků první konferenci v roce 2003 s názvem Proč mít Snoezelen aneb vše co chcete vědět o této metodě. Její tehdejší spolupracovnice, Vitásková (pozd. Janků), poté v roce 2007 obhájila jako první dizertační práci v ČR o této problematice, s názvem Využití multismyslové metody Snoezelen u osob s mentálním postižením. Významnou osobou a propagátorkou České republiky je Renáta Filatova, která se zabývala nejprve výrobou kompenzačních pomůcek, a pomáhala vybavit první Snoezelenovou místnost v Ostravě v tehdejšímu ústavu sociální péče.

V roce 2019 byla na Fakultě veřejných politik Slezské univerzity v Opavě otevřena multismyslová místnost Snoezelen. Jedná se o druhou Snoezelen místnost na akademické půdě v České republice. Multismyslová místnost Snoezelen obsahuje pomůcky na rozvoj jednotlivých vjemů a otevírá tak terapeutický, podpůrný a volnočasový prostor pro terapeuta a klienta. Nalezneme zde nejrůznější světelné pomůcky, projekce, tvary, vůně, zrcadla, houpačku, vodní postel a další pomůcky, které napomáhají učení a rozvoji duševního bohatství klienta.

V současnosti již různá zařízení, jak školská, tak sociálních služeb či zdravotnictví, běžně využívají prostředí multismyslového konceptu Snoezelen, které je přínosné, individuálně variabilní a podnětné.

Co se týče školství, během absolvování několika lekcí ve Snoezelen místnosti lze u žáků v základních školách speciálních pozorovat větší motivaci, pozitivní naladění a kladný přístup k edukaci (aktivizace žáka), což potvrzují četná výzkumná šetření u nás i zahraničí. Aplikování konceptu Snoezelen do stěžejních oblastí kurikula základních škol speciální je možné téměř v každé oblasti kurikula. Žákům základních škol speciálních se prostřednictvím přiblížení témat ve Snoezelen místnostech nabízí možnost reálných zkušeností, konkretizace, podpůrných a inovativních zážitků, které stojí na podkladě vnímání skrze všechny smysly, podporují vývoj emocionálních a kognitivních oblastí osobnosti žáka. Mimo podporu vzdělávání zde Snoezelen také slouží jako jistá forma seberealizace i vyplnění volného času, které společně s dosaženými úspěchy v edukaci zvyšují sebehodnocení žáků. Potenciál žáků, kteří střídají prostředí pro výuku, se výrazně zvýší, minimálně stoupne jejich zájem o vzdělávání a multismyslový přístup k edukaci.

2.2 Filozofie a principy Snoezelenu

V České republice je koncept Snoezelen definován v popisném tvaru, je **vázán na aplikaci zvláštních metod nebo technik ve speciálně uzpůsobeném schématu a fyzickém prostoru**. Podmínkou jeho funkčnosti je vytvoření takového multismyslového prostředí, ve kterém se lidé cítí dobře, spojeně, uvolněně, a lze v něm dosáhnout takových efektů, kterých nelze dosáhnout v běžném neupraveném prostředí, školní třídě nebo nemocničním pokoji, či jakémkoliv jiném prostoru, který je stereotypně upraven a využíván.



K ZAPAMATOVÁNÍ

Koncept Snoezelen je komplexní strategií, která podporuje rozvoj člověka ve všech jeho holisticky vyjádřených rovinách – biologické, psychické, sociální i spirituální. Jeho cílem je působit na zrod a vývoj všech klíčových kompetencí důležitých pro život člověka a jeho kvalitu.

Mezinárodní asociace (ISNA – MSE) využívá pro definování Snoezelenu tuto formulaci (2012): „*Snoezelen je dynamické místo plné duševního bohatství... je založen na vzájemném emocionálním vztahu mezi účastníkem, průvodcem a kontrolovaným prostředím, které nabízí velké množství smyslových možností a stimulace. Snoezelen byl vytvořen v polovině 70. let a praktikuje se po celém světě. Snoezelen se řídí etickými zásadami a obohacuje kvalitu života všech svých účastníků. Jeho využití je volnočasové, terapeutické i edukační.*“

Obr. 9: Symbol ISNA – MSE organizace (www.isna-mse.org)



V současnosti je celosvětově celá koncepce nazývána „Snoezelen – MSE“. Samostatný název Snoezelen je používán nejvíce v Evropě, Izraeli a Japonsku. Zkratka MSE je v podstatě vyjádřením a synonymem termínu Snoezelen a znamená *multismyslové prostředí* (z angl. multisensory environment). Tato zkratka se používá v Americe a Austrálii více než v Evropě.

Propagace Snoezelenu je postavena zejména na jeho principech individualizace a přizpůsobení. Koncept je přesným opakem konzumní produktivity a stereotypně utilitární konformity. Jako edukační strategie ve školách jeho entita upozorňuje na kreativitu, budování vztahů, individuální řešení problémů, inovativní edukační metody a samozřejmě přizpůsobení individuálním vzdělávacím potřebám a požadavkům. Jak udává nestor Snoezelenu „...v úžasném a radostném světě plném světél, kouzel, potěšení, překvapení a nesku-tečných možností“ (Verheul, 1994)

Ve spojení se Snoezelenem hovoříme o **multismyslovém přístupu, s jehož pomocí se odborníci různých profesí** (sociální pracovníci, pedagogové, psychologové, psychiatři, neurologové, terapeuti ad.) **snaží aktivizovat své klienty** (osoby s postižením, děti se speciálními potřebami a různými poruchami, seniory s demencí, tj. ty, kteří v určité životní etapě potřebují specifickou pomoc a podporu ostatních).

V obecném duchu patří do cílové skupiny konceptu Snoezelen lidé, na jejichž kvalitě života se současně podílí více odborníků ať už z důvodu nutnosti zajištění životních potřeb a efektivně začleněných intervencí, jež pozitivně rozvíjejí jejich potenciál a kompetence, tak z důvodu zlepšení kvality života a prožívání reálných situací, začlenění do sociálních systémů a ukotvení sociálních vazeb.

Sociální prostředí konceptu Snoezelen je tvořeno a ovlivněno profesionály, kteří vedou a realizují konkrétní aktivity. Nejčastěji pracují v prostředí Snoezelenu lidé z pomáhajících profesí. U nás, v České republice, se intenzivně zapojili zvláště pracovníci v sociálních službách, aktivizační pracovníci, speciální pedagogové, asistenti a vychovatelé. Tito nejčastěji využívají při své odborné činnosti u dětí i dospělých osob s mentálním a kombinovaným postižením, s demencí a s těžkým vícenásobným postižením. Podobně je tomu i ve světě (Lee et al, 2022; Sánchez et al, 2012; Bauer et al, 2015).

Psychologové a speciální pedagogové jsou u nás začleněni do přímého procesu s tímto konceptem v rámci nastavování edukačního plánu jednotlivců, resp. Komplexního intervenčního procesu, jak diagnostiky, tak možností strategického rozvoje dětí i dospělých směřující k osobnostní, pedagogické i sociální inkluzi, a to skrze kognitivní a komunikační aktivizaci. Neurologicky sledujeme ve Snoezelenu možnosti plasticity lidského mozku, které by změnily pohled na řešení situací spojených s funkčními a degenerativními změnami spojenými nejen se stářím, ale rovněž s patologiemi neuronálních procesů. Psychiatrické snahy jsou z velké části zaměřeny na marginalizaci psychofarmak v běžné péči o osoby s duševními a neurotickými poruchami, a rovněž o děti a mládež s parciálními funkčními poruchami, jako je ADHD, a také s poruchami autistického spektra a jejich souvislostmi.

Budování multismyslových Snoezelen místností, koutků a zahrad celosvětově, a stejně tak v dimenzích České republiky, stále narůstá a stává se běžnější. Vidíme nárůst nabídky a potenciálu využití Snoezelenu, nejčastěji do oblasti práce s dětmi a seniory. V roce 2007 existovalo v celé naší republice 57 zařízení sociálních služeb, škol a školských institucí, které disponovaly multismyslovou místností. V roce 2018 byl stejný počet Snoezelenů evidován v Moravskoslezském kraji, jednom ze 13 krajů České republiky. Podle statistických údajů, které máme k dispozici v letošním roce 2022, existuje v naší zemi více než 400 multismyslových místností.

2.2.1 TROJDIMENZIONALITA ÚSPĚŠNOSTI PROCESU

Úspěšnost a efektivitu konceptu podtrhují dílčí parametry, které úzce souvisí s implementací Snoezelenu v praxi a tvoří jeho dominantní složky. Tyto parametry vycházejí z původní teorie, kterou v roce 1984 uvedli Verheul a Mertens ve své autorské publikaci. V různých výkladech se nejčastěji spojují s tzv. „**Snoezelenovým trojúhelníkem**“, který jasně vyjadřuje trojdimenzionalitu atributů Snoezelenu a podtrhuje jeho procesy.

Snoezelen je charakterizován:

- prostředím, jež je uspořádáno podle určitých požadavků, podmínek, standardů,
- osobností jedince, jehož rozvoj je cílem celého působení,
- a průvodcem, jímž je ten, který se na působení podílí.

V prvním případě prostředí jde o příjemnou atmosféru a prostředí, originálně a individuálně vytvořeného, jež odpovídá svým uspořádáním potřebám dané situace, ve které reagujeme na požadavky praxe a konkrétních lidí, pro které je Snoezelen vybaven množstvím adekvátních pomůcek, techniky, prostředků.

Ve druhém bodě jde o koncepci, která má individuální záměr, který je erudovaně založený na diagnostickém schématu daného jedince a predikuje připravenost reagovat na to, co vyplývá ze situačního kontextu konkrétní práce s člověkem a jeho edukačním záměrem.

Třetí je progresivní, pozitivní a otevřený přístup aktéra (průvodce), který dle svých kompetencí, a tedy odborně zaměřených cílů, chápe a akceptuje možnosti člověka, se kterým zde pracuje, reflektuje jeho heterogenitu, a je aktivně empatický ke všem jeho signálům, tělesným či emocionálním.

2.2.2 PRINCIPY SNOEZELENU

Procesy v multismyslovém prostředí Snoezelenu dle Verheula (1992) by měly probíhat tak, abychom rozvoj člověka podpořili a zároveň zachovali určité principy efektivní práce.

DEFINICE

Df

Principy Snoezelen konceptu:

1. Správná atmosféra
2. Možnost volby
3. Možnost nastavit prostor
4. Správný čas
5. Opakování
6. Selektivní nabídka podnětů
7. Správný základní postoj participantů a zvláště průvodce lekcí
8. Správnost a adekvátnost supervize. (srov. původní Verheul, 1992)

Principy Snoezelenu, v konotaci s efektivitou celého systému jeho praktikování je nutné vidět v těchto simplicítně rozpracovaných přístupech:



K ZAPAMATOVÁNÍ

- Individuální přístup – je více než nutný, je zapotřebí znát aktuální diagnózu žáka, jeho speciální potřeby a schopnosti, kompetence, možnosti. Prostředí, které vytváříme ve Snoezelenu je jedinečné právě díky individualitě osobnosti, se kterou pracujeme. Individuální přístup je možné zachovat jen s určitou mírou empatie.
- Nedirektivní přístup – nevnucující přístup, nepodstatné jsou představy a pocity terapeuta, či pedagoga, naopak volba dítěte/žáka, souvisí rovněž s dostatkem časového prostoru a celým vstřebáním dané situace.
- Možnost volby – zde vyzdvihujeme vztah žáka a terapeuta, prostředí důvěry a bezpečí, nic se nemusí, vše je dovoleno.
- Časová adekvátnost – souvisí nejen s limity žáka, ale také s počtem žáků ve skupině, s typickými zásadami práce ve školním prostředí, apod.
- Diferencované poskytování podnětů – přemíra podnětů může vést k různým negativním nuancím pocitů a chování žáka (apatie, brzdící účinek, agrese, únava, ad.)
- Zpětný a pozitivní efekt.
- Odborná, profesionální a vhodná volba metod, technik, přístupů – výběr činností je pevně v rukou edukátora/terapeuta, což souvisí s vlastními kompetencemi, osobním výběrem a souvislostmi s individuálním přístupem ke konkrétnímu žákovi.
- Nutnost odborné supervize a zpětné vazby pro průvodce/pedagoga.

Prioritou pro nastavování práce v multismyslové místnosti je mezilidská komunikace, vztahy, interakce v různých činnostech – aktivity a činnosti v multismyslovém prostředí musí být jasné, smysluplné, musí mít svůj řád a cíl. Společné sdílení hodin v odlišném prostředí nutně souvisí s určitým vztahem účastníků edukačního procesu a interakčními zásadami práce.



KORESPONDENČNÍ ÚKOL 3

Zaměřte se na různost a individualitu vytvořených Snoezelenů. Najděte na internetu fotografie různých Snoezelenových místností a popište jejich rozdíl. Vytvořte tak komparativní studii minimálně 5 různě vybudovaných Snoezelen místností. Pokud možno získejte co nejvíce informací o tom, kde se místnost nachází, pro jakou klientelu je a k čemu slouží.

Rozsah: minimálně 3A4. Hotový úkol/ práci vložit do Odevzdávniny předmětu v pdf formátu podle pokynů vyučujícího.

KONTROLNÍ OTÁZKY KE KAPITOLE 2



6. Kolik je původních principů Snoezelen konceptu?
 - a. 6
 - b. 7
 - c. 8
 - d. 9

7. Snoezelen trojúhelník tvoří vzájemný vztah:
 - a. Průvodce, prostředí, pedagog
 - b. Prostředí, průvodce a klient
 - c. Klient, multismyslové prostředí a principy Snoezelenu
 - d. Průvodce, pedagog, klient

8. Princip „Nic se nemusí a vše je dovoleno“ souvisí s:
 - a. Výhradním právem využít čas a prostředí k čemukoliv
 - b. Svobodou konceptu Snoezelen
 - c. Možností využití individuálně zvolených aktivit
 - d. Možností využití všech možných pomůcek a techniky

9. První mobilní stan byl v Hartenbergu, u města Ede, vybudován v roce:
 - a. 1978
 - b. 1960
 - c. 1970
 - d. 1985

10. Zakladatelem konceptu Snoezelen je:
 - a. Ad Verheul a Maurits Eijgendaal
 - b. Ad Verheul a Jan Hulssege

c. Jan Hulssege

d. Ad Verheul



SHRNUTÍ KAPITOLY

Ve druhé kapitole jsme představili koncept Snoezelen – MSE v základním definičním a filozofickém shrnutí. Začátek této kapitoly patřil souvislostem vzniku konceptu s důrazem na normalizační tendence tehdejší doby (70.léta 20.století). Také se krátce tato kapitola dotýká historie Snoezelenu v České republice a poukazuje na významné osobnosti, které stály při jeho zrodu u nás. Snoezelenovým trojúhelníkem jsou ukázány tři rozměry správné Snoezelen intervence, při které je nutné dbát na každého z činitelů – klienta, terapeuta a také specifika multismyslového prostředí, které musí být vytvořeno cíleně. Nesporně důležité jsou také principy Snoezelenu, jež uvádíme v poslední části textu, podle kterých by se měl řídit každý, kdo s touto metodou chce efektivně pracovat.



ODPOVĚDI NA KONTROLNÍ OTÁZKY

6. c; 7. b; 8. c; 9. a; 10. b;



DALŠÍ ZDROJE

- Bauer, M., Rayner, J., Tang, J., Koch, S., While, C., O'Keefe, F. (2015) An evaluation of Snoezelen compared to 'common best practice' for allaying the symptoms of wandering and restlessness among residents with dementia in aged care facilities. *Geriatric nursing (New York, N.Y.)* 36(6) DOI: [10.1016/j.gerinurse.2015.07.005](https://doi.org/10.1016/j.gerinurse.2015.07.005).
- Filatova, R., Janků, K. (2010). *Snoezelen*. Frýdek-Místek: Kleinwächter.
- Gejdoš, M., Savková, I. (2017). *Koncept Snoezelen – MSE. Prace Naukowe Wyższej Szkoły Zarządzania i Przedsiębiorczości z siedzibą w Wałbrzychu*, 44(5), 87-105.
- Hulssege, J., Verheul, A. (1989) *Snoezelen – Eine andere Welt. Ein Buch für die Praxis*. Martburg/Lahn: Band 21.
- Janku K. (2018) *Snoezelen v teorii, v praxi a ve výzkumu*. Opava: Slezská univerzita v Opavě.
- Janků, K. (2010) *Využívání metody Snoezelen u osob s mentálním postižením*. Ostrava: OU PdF,

- Lee, K., H., Lee, J.,Y., Kim, B. (2022) *Person-Centered Care in Persons Living With Dementia: A Systematic Review and Meta-analysis*. The Gerontologist, Volume 62, Issue 4, May 2022, Pages e253–e264, <https://doi.org/10.1093/geront/gnaa207>.
- Pagliano, P. (1999) *Multisensory environments*. London: David Fulton.
- Pagliano, P. (2001) *Using a Multisensory Environment. A practical Guide for Teachers*. London: David Fulton Publishers.
- Sánchez, A., Millán-Calenti, J., C., Lorenzo-López, L., Maseda, A. (2012) *Multisensory Stimulation for People With Dementia: A Review of the Literature*. [American Journal of Alzheimer s Disease and Other Dementias](#) 28(1). DOI: [10.1177/1533317512466693](https://doi.org/10.1177/1533317512466693).
- Smrokowska-Reichmann A. (2013). *Snoezelen – Sala Doświadczenia Świata*. Kompendium opiekuna i terapeutę. Wrocław: Fundacja Rosa.
- Verheul, A. (2006). *Snoezelen-Materialien Selbstgemacht*. Ede: Verheul.
- Grace, J. (2020). *Multiple Multisensory rooms. Myth Busting the Magic*. London and New York Routledge.

3 STRATEGIE A FORMY PRÁCE VE SNOEZELENU



RYCHLÝ NÁHLED KAPITOLY

Ve třetí kapitole studijního textu jsme se soustředili na to, vymezit možnosti, jak v multimyslové místnosti pracovat, a to podle toho, jaká byla původní koncepce Snoezelenu a také podle toho o jakou místnost jde, kdo v ní pracuje, kdo je klientem a jaký máme stanovený cíl. Většina místností je individuálně přizpůsobena klientovi a ti, kdo v ní pracují vědí, jak ji budou využívat již podle záměru jejího vytvoření. Avšak, pro ty, kteří nemají dostatečné informace o jejím zrodu a o klientech, kteří zde budou trávit svůj čas je připraveno následující shrnutí forem možných práce ve Snoezelenu.



CÍLE KAPITOLY

Cílem této kapitoly je:

- Vymezit možnosti typů a forem práce dle určitého rozdělení
- Uvědomit si, jak je možné ve Snoezelenu pracovat s cílem intervence
- Uvědomit si, jak je možné ve Snoezelenu pracovat s odlišným prostředím
- Uvědomit si, jak ve Snoezelenu pracuje odborník s jinými kompetencemi, dovednostmi a schopnostmi
- Uvědomit si, jak vysoce rozhodující je pro tuto intervenci samotný klient, jeho potřeby a přání.



ČAS POTŘEBNÝ KE STUDIU

8 hodin samostudia + příprava korespondenčních úkolů č. 4 a č. 5



KLÍČOVÁ SLOVA KAPITOLY

Třídění strategií a metod práce, intervence podle klienta, intervence podle cíle, intervence podle prostředí, intervence podle profesního založení odborníka.

Pojetí první koncepce Snoezelenu tak, jak jej šířili jeho zakladatelé, bylo čistě založeno na předpokladu, že primární vjemy a aktuální zážitek jsou velmi silným prostředkem k navazování kontaktů a ke komunikaci s osobami s těžkým zdravotním postižením. Snoezelen měl, ovšem, v této své první historické etapě, většinou pouze rekreační a relaxační hodnotu. Důraz jeho využívání byl kladen na libé a nelibé pocity, motivaci a chtění aktivně se účastnit dějů ve Snoezelen místnosti. Učení, rozvoj osobnosti a výchova měla až sekundární význam. Sami autoři přiznávali, že jejich koncepce potřebuje teoretickou kostru a jednotu principů a pravidel, která se postupně formovala. Dnes již víme, že není možné spoléhat při Snoezelen intervenci jen na vlastní intuici, musíme zaujmout kritický a odborný postoj k aktivitám a stimulaci skrze Snoezelen MS prostředí.

Z mnoha různých zpráv, a také z výsledků výzkumů víme, že nestrukturovaná a nepromyšlená práce, která by byla založená pouze na multismyslovém vybavení místnosti, a její nesprávné použití a neodborné zacházení vede spíše k pasivitě a apatii, chaosu, podnětové disorientaci, zahlcení smyslů nebo dokonce k agresivitě a zvnitřnění nechtěných a negativních vzorců chování či postojů. Práce v multismyslových místnostech Snoezelen musí být jasná, cílená a smysluplná, musí mít určitý řád. Není možné ponechat zde člověka napospas sobě a proudícím podnětům z prostředí, které je navíc multismyslové.

Pro zajištění efektivní smyslové stimulace v místnosti Snoezelen musíme věnovat pozornost následujícím faktorům, které jsou zároveň **třídícími výchozími kritérii** pro různé formy a typy intervence ve Snoezelenu.

K ZAPAMATOVÁNÍ

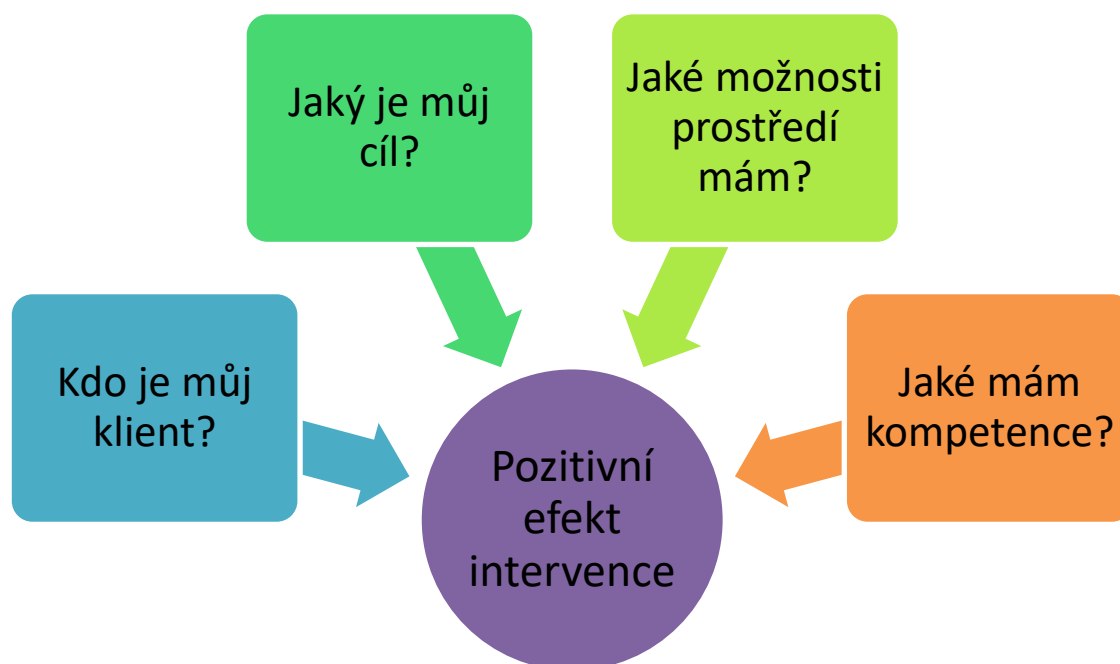


Strategie a typy práce, tedy intervence ve Snoezelenu jsou ovlivněny tím:

- I. Kdo je klientem intervence
- II. Co je cílem intervence
- III. Jaké možnosti poskytuje prostředí
- IV. Jaké kompetence má průvodce/terapeut

Pozitivní efekt Snoezelenu souvisí s různými podobami aktivit a typy pracovních procesů ve smyslu různých **druhů a forem intervence**, ale rovněž ve smyslu různých typů místností, kompetencí terapeuta a samozřejmě cílové skupiny klientů.

Obr. 10: Schéma pozitivního efektu ve Snoezelenu



3.1 Kritérium třídění – klient

Naplnění filozofie konceptu Snoezelen a jeho konkrétních dílčích aktivit je založeno na **předem připravené a strukturované naplánované koncepci práce s daným klientem**. Individuální plán pro každého je stanoven na základě jeho zdravotního stavu, věku, specifických potřeb a možností. V rámci tohoto plánu je možné využít jak individuální, tak skupinový přístup.

Individuální přístup je založen na intimní komunikaci mezi pracovníkem a klientem. Podstatnou roli hrají individuální potřeby, zájmy vycházející z charakteru osobnosti, motivace, ale i psychický a fyzický stav klienta, jeho schopnosti a omezení. Individuální přístup je založen na flexibilní reakci a komunikaci, na situačních faktorech a časových možnostech obou zúčastněných.

Naproti tomu **skupinový přístup** dynamizuje a aktivizuje energii, tvořivost, odvahu ke změně. Práce se skupinou není jednoduchým cílem, může být prostředkem působícím ve směru očekávaných změn jednotlivců. Vzájemná podpora otevřeného vyjadřování pocitů přítomných napomáhá rozvoji empatie, a také nabízí příležitost řešit své individuální problémy za pomoci celé skupiny, s nadhledem, které mohou zprostředkovat ostatní členové skupiny.

Věk nehraje pro intervenci ve Snoezelenu roli, ve smyslu možného využití této filozofie pro **všechny věkové kategorie**. Je možné pouze poukázat na typické souvislosti vývoje člověka v každém chronologickém období. To už je úkolem každého speciální pedagoga, asistenta nebo jinak vzdělaného průvodce, aby byl schopen pracovat s klienty v určitém věku, který nese své zvláštnosti. Navíc jej ovlivňuje zcela také preference pracovat s lidmi v určitém věku, což souvisí i s vybavením a zacílením místností.

Koherentním faktorem je pro každou intervenci ve Snoezelenu **diagnóza klienta**. Pokud bychom se podívali na historické, ale i prevalentně časté využívání intervence ve Snoezelenu pro konkrétní osoby, pak mezi nimi kromě dětí, dospělých i seniorů s těžkým zdravotním postižením, tedy zejména s mentálním a tělesným postižením těžkým a hlubokým, patří hlavně osoby s poruchami autistického spektra, s Alzheimerovou chorobou a dalšími druhy demence, s regresivními poruchami jako je Parkinsonova choroba, s poruchami chování a emocí, tedy jak v dětském, tak dospělém věku, lidé s duševním onemocněním ad.

3.2 Kritérium třídění – cíl a podstata intervence

Od svého vzniku zažila metoda založená na multismyslovém prostředí Snoezelen mnoho proměn. Aktuálně je svými zástupci po celém světě považována jak za **původní volnočasovou aktivitu s důrazem na nedirektivní přístup, tak je propracovaná jako podpůrný edukační koncept s důrazem kladeným na strukturu, učení a rozvoj člověka**. Objektívni definicí, která by objasnila, čím multismyslová metoda Snoezelen skutečně je, se zabývali již před více než 20 lety Slevin a McClelland (1999), kteří poukázali na úsudek Hulsegge a Verheula (1989) v tomto znění: „...*existuje množství osvětlujících definic, které popisují, co přesně metoda Snoezelen je, avšak pouze skrze slova a částečně předávané představy nejde ukázat, co se přesně pod tímto pojmem zamýšlí. Konečně jen osobní zážitek a zkušenost nám může poskytnout skutečný obraz o této metodě...*“ (Hulsegge, Verheul, 1989, s. 158)

Vzhledem k principům, které jsou uvedeny v předchozí části textu, si dovoluujeme položit otázku, zda by měla být intervence ve Snoezelenu **řízená nebo samovolná**? A jestli by měla být příjemně uzpůsobená místnost **především k odpočinku, relaxaci a podpoře pozitivních emocí, bez větších vlivů průvodce nebo učitele nebo naopak, zda by měly být lekce strukturovány a vedeny k určitým cílům**? Jednoznačná odpověď na tuto otázku neexistuje, protože by nejen limitovala konečný soubor možných metod a organizačních forem práce, ale rovněž by nebyla naplněna základní myšlenka, že ve Snoezelenu musíme pracovat na individuálním základě a s individuálními cíli.

Nejprve si přibližme intervenci a přístup, který označujeme jako volný, nedirektivní, ze strany průvodce spíše pasivní a přístup naopak direktivní, strukturovaný a v roli průvodce spíše aktivní:

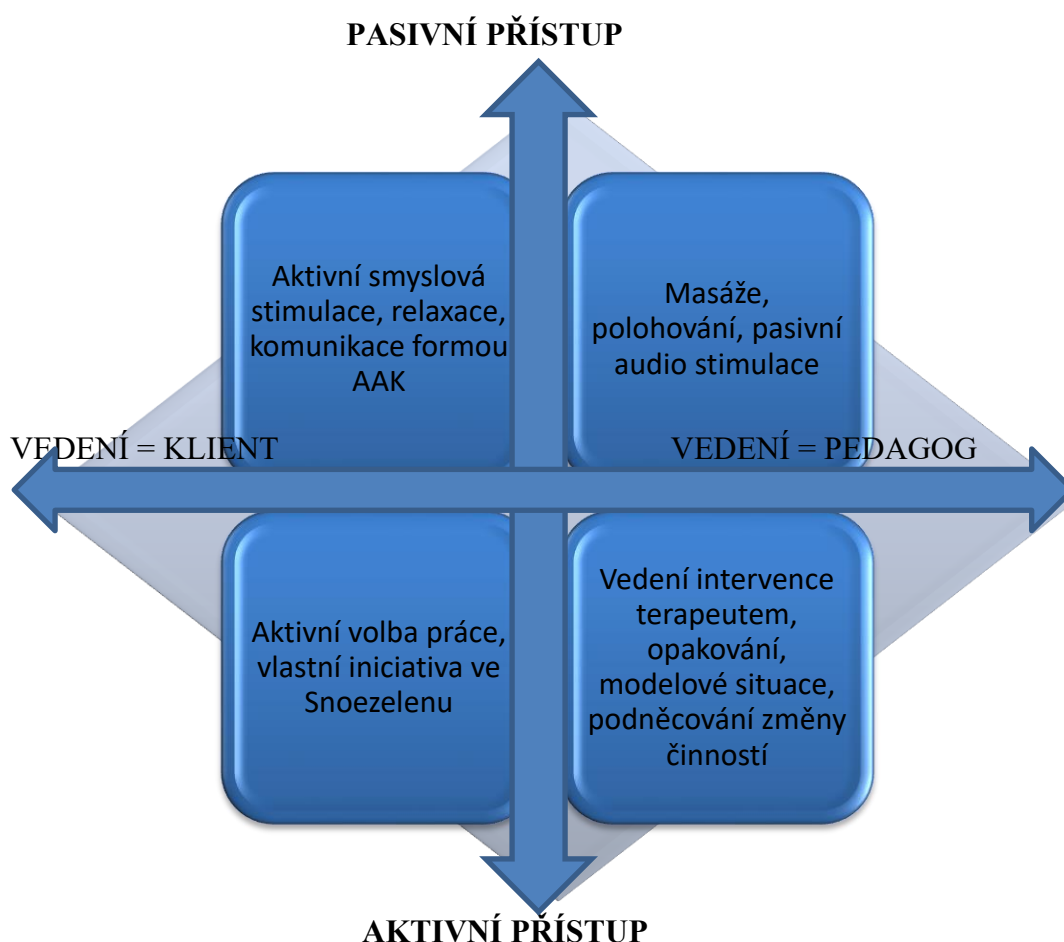
Volný/nedirektivní/pasivní x Strukturovaný/direktivní/aktivní

Pokud jde o metody práce v rámci Snoezelen intervence, můžeme v závislosti na potřebách a profilu osoby rozlišovat **pasivní nebo aktivní metodiku**. Podívejme se na každou z nich detailněji:

V **pasivní metodice** neboli při nedirektivním přístupu je role průvodce/odborníka pozorovací a spíše jen doprovází a zajišťuje přítomnost klienta v multismyslové místnosti. Klient je protagonistou své aktivity a prožívání, je samostatným iniciátorem svého rozvoje a učení a různých úrovních. Klienti přijímají účinky smyslových podnětů samovolně, smyslový zážitek a prožitek není řízený. Role průvodce/odborníka je zůstat při vedení lekcí pasivní.

V **aktivní metodice** neboli při direktivním přístupu je průvodce/odborník zprostředkovatelem procesu učení, který provází hledání záměru. Klient je veden a vyzývá k tomu, aby byl aktivní, aby si smyslové podněty uvědomoval, aby cíleně vnímal a rozvíjel různé druhy percepčních zážitků a spojoval je do určitého účinku a efektu. Zároveň průvodce kontroluje celou situaci a cíleně ji usměrňuje tak, aby splnila jím a klientem nastavené cíle, na kterých se dohodli. Obecně, pokud jde o metodiku, často není možné zachovat pouze pasivní nebo aktivní přístup a tyto se vzájemně kombinují. Navíc, určité možnosti nabízí **střídání a kombinace prostředí, které umožňují zažít jak pasivní, tak aktivní role a intervenci**.

Obr. 11: Schéma strategií a přístupů ve Snoezelenu



První oficiálně nazvanou a také využívanou intervencí, kterou zde popíšeme je tzv. **24 hodinový Snoezelen**, který je díky svému obsahu i rozměru **volnočasový**. Tato intervence je popsána v původním Holandském konceptu a je směřována do prostředí domovů pro osoby se zdravotním postižením, pro seniory a pro seniory s demencí. Cílem této formy práce ve Snoezelenu je trvalá a dlouhodobá možnost multismyslové stimulace těm, jejichž kognitivní a psychosociální schopnosti potřebují podporu v každém okamžiku života. 24 hodinový Snoezelen využívají vesměs klienti, kteří jsou trvale umístěni v institucionální péči, popř. v domech s trvalou sociální službou nebo asistentskou či pečovatelskou podporou.

V rámci tohoto typu Snoezelen intervence se snažíme přizpůsobit fyzické prostředí každodennímu životu člověka. Součástí podnětového prostředí je celý dům, byt nebo alespoň konkrétní pokoj a všechny společné prostory tak. Vše je přetvořeno tak, aby místnosti i otevřené, společně využívané prostory byly příjemné a podnětné. Jsou vybavené takovými pomůckami a technikou, která odpovídá rozvoji smyslů a podporuje smyslovou aktivitu lidí. Principem, který podporuje tuto praxi Snoezelenu je komplexní holistický biopsychosociální přístup v chápání zdraví a chování lidí. Úkolem takové Snoezelenové strategie je zajištění toho, aby se každodenní život se všemi svými nezajímavými a stereotypními součástmi, jako je hygiena, stravování, běžné aktivity vstávání, oblékání atd., modifikovaly a povýšily tím, že je obohatíme multismyslovým zážitkem, který přinese do denního stereotypu okamžiky radosti, pohody nového elánu. Zároveň tak životní prostor přizpůsobujeme individuálním potřebám každého klienta, který preferuje jiné stimulační i relaxační prostředí. Tento globální přístup ke každodennímu životu je součástí konceptu původní filozofie Snoezelen (Van Weert et al, 2005).

V našem českém prostředí je tento druh Snoezelenové intervence považován běžně za **volnočasový Snoezelen**, který patří stejně tak, jako v původním holandském prostředí, k **institucionálním Snoezelenům**. Tyto multismyslové koncepty, které nabízejí využití volného času právě s cílem aktivní stimulace, aktivizace a podpory smyslového vnímání nejen seniorům, ale také dětem a dospělým lidem s těžkým kombinovaným postižením v dominanci mentálního, tělesného a smyslového postižení, jsou také **nejčastěji zřizovány, právě z důvodu potřeby a využitelnosti v celodenní péči**.

O Snoezelenu můžeme ale také uvažovat jako o **strukturované terapii**. V rámci ní sledujeme psychoterapeutické cíle čili to, zda má výhledově možný pozitivní terapeutický efekt a mění v pozitivním smyslu prožívání a chování klienta.

Pokud bychom se rozhodli využívat **Snoezelen jako terapii**, pak si musíme uvědomit, že by v jejím průběhu **mělo docházet ke změnám v prožívání a chování člověka**. Připomeňme jednu shrnující definici, která se týká psychoterapie a psychoterapeutických procesů: ...přičemž se efektivita práce ukazuje ve vytváření kladného očekávání, získávání naděje a odvahy, je podpořen terapeutický vztah nebo koheze a dynamika skupiny, sebe-explorace, sebe-projevování, relaxace a odreagování, je možná konfrontace s problémy, získávání nadhledu, porozumění souvislostem a neuvědomělým informacím, je získávána

zpětná vazba, korekční emocionální zkušenost, zkusíme a nacvičujeme nové vzorce a modely chování, získáváme nové informace a učíme se chybějícím sociálním návykům a dovednostem ad. (srov. Kratochvíl, 2006)

Terapii musí vést kompetentní průvodce, musí existovat **plánovaný a cílený postup založený na komplexní diagnostice klienta**, a samozřejmě zpětná vazba, evaluace a efektivita z této činnosti plynoucí. V rámci odlišnosti jednotlivých klientů je využití metody Snoezelen jako terapie velmi individuální.

Při **aktivní intervenci**, jak uvádí Cid et al (2022), může být multismyslová stimulační místnost nebo multismyslový prostor **prostředkem, který umožňuje aktivní smyslové probuzení člověka prostřednictvím aktivního smyslového experimentování** za pomoci zprostředkování činností nebo za pomoci cíleného provázení klienta v různých situacích. Takovým způsobem, mimo jiné, cíleně napomáháme globálnímu rozvoji člověka.

Zajímavé současné pojetí intervence ve Snoezelenu, zvláště pro speciální pedagogy, je přístup **podpůrně edukační**. Tento druh intervence se týká vytvoření kognitivního a edukačního prostředí, které je nutně **direktivní a aktivně promyšlené**. Jeho cílem může být podpora vzdělávání dětí nebo rozvoj osobností lidí s demencí, Alzheimerovou chorobou nebo jiným obecně duševním či regresivním onemocněním.

Pokud se jedná o **aktivní rozvoj poznávací složky osobnosti, o vzdělávání a učení**, pak je pozornost při Snoezelen intervenci zaměřena na inovativní učení, na objevování a získávání informací, na jejich upevňování, procesy spojené s vybavováním, zúčastněné a záměrné pozorování, schopnosti myšlení, analýzu a syntézu, logické odvozování a další jevy. Často jsou ale činnosti minimálně direktivní a jde v nich zejména o motivaci, zahájení těchto procesů a jejich upevňování. Snoezelen se dá velmi pozitivně a efektivně využívat jako motivační prostředí k zahájení učení. Cíleně se zde tedy soustředíme na pozornost a koncentraci, paměť, jazyk a komunikační schopnosti, integraci pojmů a další nástroje a procesy, které pokládáme za předpoklady pro úspěšné vzdělávání. **Tento druh intervence musí být vedený strukturovaně a cíleně.**

Místnost Snoezelen v tomto případě pokládáme za podpůrný edukační prostor, nejčastěji zřízený přímo ve škole, a je zajímavým doplněním aktivity a činností, které se týkají konkrétního kurikula dané školy. Pomůcky a technika, které v současné době umožňují vytvořit virtuální prostředí, různé efekty, motivující interaktivní prostor a další, se stávají nutnou motivační technologií v rukou učitelů a vychovatelů. Podpora vzdělávacích možností a konkrétních vzdělávacích témat motivuje nejen žáky, ale i učitele a vkládá jim do rukou nové nástroje. Kromě těchto aktivně zaměřených činností a interaktivních projektů, dává Snoezelen možnost odpočinout si, individuálně relaxovat, využít místnosti pro svůj vlastní cíl a potřeby. To vše ovšem skrývá jedno velké úskalí, a to je nadstandardní příprava pedagogů, jejich kreativita a zvýšený zájem o inovativní přístupy. Zde je nutné si uvědomit, že Snoezelen není další třídou a aktivity v něm podléhají principům Snoezelenu.

PŘÍKLAD



Příkladnou možností, jak Snoezelen implementovat do školního prostředí je práce s dětmi a žáky s mentálním, tělesným, smyslovým a kombinovaným postižením.

Konkrétně při zacílení na dítě s mozkovou obrnou jde o zlepšování hrubé a jemné motoriky, laterality, koordinace oko-ruka, posturální kontrolu, snižování spastického napětí a zlepšování svalové síly. V multismyslové místnosti se tak soustředujeme na vestibulární a proprioceptivní prvky jako jsou různé válce, medicinbaly, trampolínu, houpačku, různé povrchy a balanční prvky a další.

Při jiném zacílení, například při rozvoji sociálních a emočních schopností, u dětí a žáků s problémovým chováním, rizikovým chováním, poruchami chování a emocí se intervence ve Snoezelenu může týkat kromě zmíněné motivace také zlepšování sebevědomí a sebeúcty, učení adekvátních modelů chování a vzorců, rozvoj sociálních dovedností, získávání zkušeností za pomoci hraní různých rolí, rozvoj komunikace, asertivity, ale také empatie a prosociálního jednání. Zde, kromě jiného hraje určitou roli spontánnost, kreativita a opět podpora individuálních potřeb jedinců nejen vzdělavacích, ale rovněž osobnostních a emocionálně sociálních.

V terénní školské praxi je uplatnění Snoezelenu celkově velmi široké. V edukačně podpůrné rovině je nutné zaměřit se na:

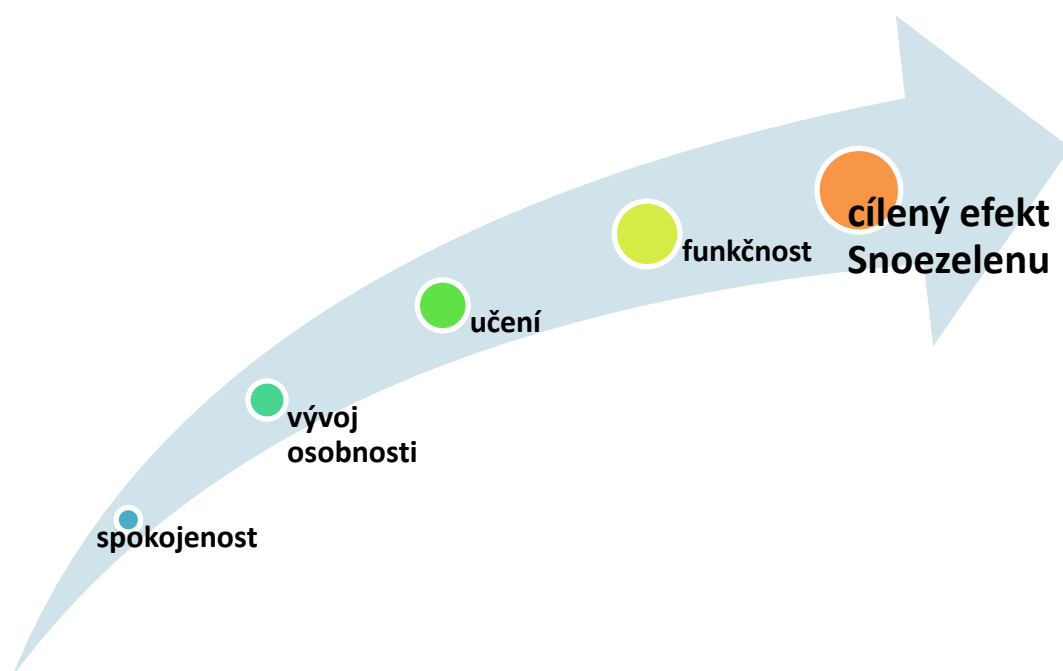
1. Individuální charakteristiky, schémata, možnosti a strategie, které souvisí s dítětem/žákem samotným;
2. Plnění efektivně stanovených vzdělavacích cílů, diagnostických a evaluačních priorit (analýzy, testování, možnosti rozvoje dítěte apod.);
3. Poradenství a spolupráci (s rodiči žáků, vzájemné sdílení problémových vzdělavacích situací, podpora pozitivních procesů změn apod.);
4. Konkrétní a kvalitní modifikaci prostředí Snoezelenových koutků a místností ve školách a školských zařízeních ve smyslu cíleného výběru pomůcek, přístrojů, techniky v duchu principů a zásad Snoezelenu.

Základním aspektem společného vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělavacími potřebami jsou právě **individuální potřeby**, které musíme zohledňovat, a snažit se tak o maximální možný rozvoj každého z nich. Pro zabezpečení individuálních potřeb je třeba žáka znát, je třeba jej průběžně zkoumat a získávat o něm informace, je třeba spolupracovat. Jak uvádí Vítková (in Bartoňová, Vítková, 2016), je nejdůležitější vlastností zabezpečování podpůrných opatření a včasnost, která souvisí s včasnou diagnostikou dítěte. U žáků s těžším postižením, zvláště s mentálním, tělesným, smyslovým, jsou tyto potřeby zjišťovány a musí být zabezpečovány již v raném a v předškolním věku. Snoezelen a jeho intervence

nám může v odhalování i v aktivitách, které se týkají jejich rozvoje a učení, velmi pomoci a podpořit tak maximální rozvoj každého dítěte.

Přístup využívání Snoezelenu v edukační rovině je postaven na čtyřech pilířích, kterými zamýšlíme **spokojenost, rozvoj, učení a funkčnost**. Vyzdvižení pouze jednoho z těchto pilířů nevede k adekvátnímu zabezpečení všech speciálních potřeb jedince. Příkladem, pokud bychom chtěli Snoezelen postavit pouze na pilíři učení, pak nutně musíme budovat také za předpokladu pokroku a vývoje, který vylučujeme tehdy, pokud má jedinec spíše regresivní než progresivní vývojové sklony. Rozvoj samotný je rovněž samostatně neadekvátní pilíř, protože pokud jedinec není spokojený a necítí se dobře, což je pro nás esenciální prerekvizita Snoezelenu, pak se není možné učit skrze smyslové podněty. Tzv. funkčností, čtvrtým pilířem máme na mysli zabezpečení posloupnosti vývoje nebo podmínek, které brání jedinci přijmout další kroky v jeho rozvoji a přijímání podnětů, například negativní adaptace jedince na multismyslové prostředí a jeho neschopnost v tomto prostředí participovat brání efektivitě činností. (Pagliano, 2012)

Obr. 12: Schéma cíleného efektu Snoezelenu



3.3 Kritérium třídění – kompetence a vedení terapeuta

Profesionální práce odborníka, který vede lekce ve Snoezelenu nebo jej v rámci svých aktivit využívá jako multismyslového prostředí pro různé účely, vychází vždy z jeho původní profese a dosaženého vzdělání a certifikací.

Pokud bychom chtěli ukázat širší profesí, které s konceptem Snoezelen – MSE úžeji pracují, a to u nás v České republice, pak bychom se speciálně věnovali těmto profesím:

- Speciální pedagog, pedagog, vychovatel, asistent pedagoga
- Psycholog, psychoterapeut
- Rehabilitační pracovník, fyzioterapeut
- Ergoterapeut, muzikoterapeut, volnočasový terapeut a aktivizační pracovník
- Sociální pracovník, pracovník v sociálních službách, pečovatel, osobní asistent

Kompetence, které s těmito profesemi souvisí, jsou vyjádřeny v popisu práce, náplni práce a činností, které se týkají konkrétních povolání. Jak je na první pohled zřejmé, patří jednotlivé profese pod různé ministerské resorty a jejich náplň práce je odlišná. V rámci našeho studijního textu se zaměříme pochopitelně na speciálního pedagoga.

Speciální pedagog je plně kvalifikovaný pedagogický pracovník a jeho role je vykonávat přímou pedagogickou, vyučovací, výchovnou nebo speciálněpedagogickou intervenci. Jeho cílovou skupinou není pouze žák se speciálními vzdělávacími potřebami, ale rovněž dítě/žák v riziku, v ohrožení, s problémovým chováním a také děti/žáci intaktní aktuálních speciálních potřeb.

Školní speciální pedagogové působí (dle školského zákona 561/2004 Sb., ve znění platných předpisů) zejména ve školách, ať už se to týká škol běžného typu ve všech stupních, tak škol speciálních. Jeho pozice byla v novém tisíciletí ukotvena také do oblasti školního poradenského pracoviště (vyhláškou 72/2005, o poradenství), které obsahuje tým poradenských, preventivně a intervenčně zaměřených profesionálů na všech základních školách České republiky. Jistěže, speciální podpora vzdělávání konkrétních žáků na individuální úrovni působí posilujícím a obohacujícím způsobem jak pro děti samotné, tak přispívá k dobrému klimatu celé školy, a k efektivní spolupráci s rodiči žáků a ostatních zúčastněných profesionálů.

Školní speciální pedagog kromě samotného přímého procesu učení je ve škole zodpovědný za speciálněpedagogickou diagnostiku a za speciálněpedagogický poradenský proces. I přestože musí speciálněpedagogickou diagnózu ještě potvrdit tým školského poradenského zařízení (Pedagogicko psychologická poradna nebo Speciálně pedagogické centrum), je speciální pedagog ten, který celý intervenční proces, včetně včasné a průběžné diagnostiky a dlouhodobé evaluace, vede a připravuje.

Požadavky na odbornou kvalifikaci speciálního pedagoga jsou uvedeny v § 18 zákona 563/2004 Sb., ve znění zákona č. 198/2012 Sb. a zákona č. 333/2012 Sb. o pedagogických pracovnících následovně:

Speciální pedagog získává odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd

- zaměřené na speciální pedagogiku,
- zaměřené na pedagogiku předškolního věku nebo na přípravu učitelů základní školy nebo na přípravu učitelů všeobecně-vzdělávacích předmětů střední školy nebo na přípravu vychovatelů a doplňujícím studiem k rozšíření odborné kvalifikace uskutečňovaném vysokou školou, nebo
- studijního oboru pedagogika a doplňujícím studiem k rozšíření odborné kvalifikace uskutečňovaném vysokou školou.

Odborné kompetence speciálního pedagoga jsou směřovány především pro speciálně-pedagogickou a poradenskou práci ve škole. V postupném procesu je zodpovědný nejprve za depistáž žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, připravuje, vyhodnocuje a zpracovává výsledky z této činnosti. Na druhém místě diagnostikuje speciální vzdělávací potřeby žáků na základě jejich vyšetření, dotazníků, anamnéz, pozorování a připravuje, shromažďuje a analyzuje výsledky z vyšetření. No a konečně také stanovuje hlavní problémy žáků, tvoří individuální plány podpory ve škole i mimo ni. Provádí skupinové i individuální intervence, tedy vzdělávací, reedukační, kompenzační a stimulační aktivity. Dříve, tedy před rokem 2004 (před prvním novelizovaným školským zákonem), byl speciální pedagog více než do školské intervence začleňován do diagnostických činností školských poradenských zařízení. Mertin a Kucharská (2007) poukazují na tento velmi významný posun v českém školství, protože právě intervence je rozhodujícím prvkem, který souvisí nejen se vzděláváním, ale i s dalším vývojem osobnosti a životem i mimo školu a školní zařízení.

A nejen to, speciální pedagog je kompetentní k tomu, aby komunikoval a předával informace rodičům dětí, vedl a realizoval preventivní činnosti i tam, kde jde o problémové vztahy, problematické chování i sociální podmínky v rodině.

Dále se dotýčný podílí na spolupráci školy s pedagogy, na přípravě a úpravě bezbariérových podmínek, na kariérovém poradenství, navrhuje různé přístupy, postupy a metody, které se adekvátně hodí k individuálním žákům a jejich situaci. Může zavádět nové koncepty a koordinovat je a metodicky vést ostatní pedagogy.

Speciální pedagog úzce spolupracuje také s asistenty pedagogů, koordinuje a metodicky je vede.

I přestože není diagnostický proces jediným úkolem speciálního pedagoga, patří mezi procesy velmi důležité, a to zejména z důvodů rychlého zahájení konkrétní intervence. Včasnost, první sondování a rozvaha nad primární intervencí jsou pro dítě maximálně důležité.

Ve Strategii vzdělávací politiky ČR do roku 2030+ najdeme dva základní strategické cíle, a to: zaměřit vzdělávání více na získávání kompetencí potřebných pro aktivní občanský, profesní i osobní život a snížit nerovnosti v přístupu ke kvalitnímu vzdělávání a umožnit maximální rozvoj potenciálu dětí, žáků a studentů.

Diagnostický proces a jeho správná dynamika a start jsou **prvopočátkem podpory dětí a žáků ve školách a posun od statického k dynamickému diagnostickému modelu, který by od zjišťování konkrétní diagnózy dítěte směřoval ke zjišťování míry jeho podpory, je hlavním diagnostickým úkolem speciálního pedagoga.**

Vzdělávací působení pedagoga musí vycházet ze záměrného pozorování, stanovení anamnéz, z rozhovorů a dalších adekvátních diagnostických postupů a metod, které jsou prostředkem k tomu, aby byly nalezeny individuální potřeby a byl rozpoznán aktuální stupeň vývoje, na kterém můžeme stavět naši intervenci.

Multismyslová místnost nabízí právě pro tyto různé speciálněpedagogicky laděné účely své možnosti, a tím, že například zahájíme spontánní pozorovací aktivitu ve Snoezelenu, založenou na správně se vyvíjejícím vztahu a pozitivně naladěných situacích, můžeme celý začátek intervenčního procesu, tedy zejména diagnostiky, s dítětem co nejvíce usnadnit a příjemnit.

Kromě profesních úkolů a kompetencí ovšem klademe velký důraz při práci ve Snoezelenu **na složky osobnosti a na kompetence Snoezelen průvodce**, který by se měl vyznačovat především:

- sympatií a emocionálním teplem,
- empatií
- bezmeznou trpělivostí,
- kreativitou,
- schopností motivovat,
- zvnitřněnými sociálními kompetencemi a dovednostmi,
- zodpovědností,
- osobním přístupem ke klientovi
- respektem klienta a jeho individuality.

Průvodce ve Snoezelenu by měl být **vysoce sociálně vnímavý**. Tento termín, jinak řečeno, sociální percepce, zahrnuje především poznávání lidí, pozornost k jejich odlišnostem a konstruktivní postoje k nim. Sociálně vnímavý člověk by měl mít mimo jiné poznatky o sociální a emoční inteligenci, měl by si osvojit dovednosti potřebné pro poznávání lidí a řešení rizikových situací s nimi. Sociální percepce ovlivňují jednak informace na první pohled patrné (fyzický zjev, expresivní a jiné motorické projevy, verbalizace a verbální chování), tak další proměnné vnímajícího (vnitřní pocity a poznatky o vnímaných stimulech, sebepojetí, hodnotový systém) a další dojmy.

Zvlášť důležitým parametrem průvodce ve Snoezelenu je **empatie, aktivní naslouchání, schopnost verbální i neverbální komunikace, koncentrace, zbavení se předpokladů, stereotypů, radost a respekt ke klientovi, láska bez výhrad a trpělivost.**



KORESPONDENČNÍ ÚKOL Č. 4

Speciálněpedagogická diagnostika má své úkoly a cíle. Zaměřte se na diagnostiku smyslového vnímání a dle následujícího článku vytvořte příklad diagnostiky jednotlivých smyslů za pomoci prostředků, techniky a pomůcek, které mohou být dostupné ve Snoezelenu. Pokuste se tak sestavit diagnostickou místnost Snoezelen. Co by tato místnost z hlediska svého vybavení obsahovala?

JOSÉ CID RODRIGUEZ, María, Ramona RIBES CASTELLS a Kateřina JANKŮ. *Sensory Profile In The Snoezelen Intervention*. Social Pathology and Prevention. Opava: Fakulta veřejných politik v Opavě, Slezská univerzita v Opavě, 2022, roč. 21, 7(1), s. 35-49. ISSN 2464-5877. doi:10.25142/spp.2021.007.

https://spp.slu.cz/artkey/spp-202101-0004_sensory-profile-in-the-snoezelen-intervention.php

Písemně zpracujte jako seminární práci a vložte do Odevzdáárny předmětu dle instrukcí vyučujícího.



KORESPONDENČNÍ ÚKOL Č. 5

Podle popsaných přístupů v této kapitole si sami vyberte jednoho klienta s konkrétní diagnózou, popř. v konkrétní situaci, zaměřte se na možný a adekvátní cíl s aktivní nebo pasivní metodikou a popište jej v případové studii. Příklad nemusí vycházet ze zažité praxe, avšak vlastní zkušenost je výhodou. Příklad předložte k diskuzi ve skupině studentů a prozkoumejte výhody a úskalí, které jsou s ním propojeny.

Písemně zpracujte daný příklad a pak představte jako diskuzní téma skupině studentů. Postupujte dle pokynů vyučujícího.

KONTROLNÍ OTÁZKY KE KAPITOLE 3



11. Opakem individuálního přístupu je:
 - a. Obecně generalizovaný přístup
 - b. Skupinová práce
 - c. Individualizace
 - d. Přístup více pedagogů
12. Které termíny spolu souvisí v rámci jednoho přístupu:
 - a. Volný – direktivní – spolupracující
 - b. Volný – nedirektivní – pasivní
 - c. Aktivní – direktivní – pasivní
 - d. Stukturovaný – nedirektivní – aktivní
13. Pagliano (2012) staví rozvoj dítěte na těchto pilířích
 - a. spokojenost – rozvoj - učení - funkčnost
 - b. individuální přístup – tolerance – respekt
 - c. učení – rozvoj – smyslovost
 - d. individuální přístup – spokojenost – hravost
14. Tzv. 24-hodinový Snoezelen se v našich podmínkách nazývá:
 - a. Intervenční Snoezelen
 - b. Edukační Snoezelen
 - c. Podpůrně edukační Snoezelen
 - d. Institucionální Snoezelen
15. Sociální vnímavost je totéž jako:
 - a. Sociální empatie
 - b. Socializace

- c. Sociální přístup
- d. Sociální percepce



SHRNUTÍ KAPITOLY

Třetí kapitola je zaměřena na postupné pochopení možností, jak pracovat s konceptem Snoezelen. Studentovi se zde nabízí určitá kritéria, podle kterých může svou práci zacílit a směřovat. Podstatné je uvědomit si, že práce ve Snoezelenu má svou strukturu, organizaci, cíle, tedy komplexně metodiku. I přestože si styl práce volí zejména terapeut/pedagog, musí akceptovat zvláštnosti klienta, je pohnutky a potřeby, ale také individuálně rozvojové cíle komplexního charakteru, které je nutno diskutovat týmově, možnosti prostředí a kompetence pracovníků. V rozčlenění textu jsme postupovali podle důležitosti – třídění dle klienta a jeho charakteristik, třídění dle cílů, možností prostředí a kompetencí, dovedností a schopností pracovníků-speciálních pedagogů.



ODPOVĚDI NA KONTROLNÍ OTÁZKY

11. a; 12. b; 13. a; 14. d; 15. d.



DALŠÍ ZDROJE

- Bartoňová, M., Vítková, M. (2016). *Inkluze ve škole a ve společnosti jako interdisciplinární téma: Inclusion in schools and society as an interdisciplinary issue*. Brno: MU, 2016.
- Grace, J. (2020). *Multiple Multisensory rooms. Myth Busting the Magic*. London and New York: Routledge.
- Hulssege, J., Verheul, A. (1989) *Snoezelen - Eine andere Welt. Ein Buch für die Praxis*. Martburg/Lahn: Band 21, 1989.
- Janků, K. (2010) *Využívání metody Snoezelen u osob s mentálním postižením*. Ostrava: OU PdF,
- Janků, K. (2018) *Snoezelen v teorii, v praxi a ve výzkumu*. Opava: Slezská univerzita v Opavě.
- José Cid Rodriguez, M., Ribes Castells R., Janků, K. (2022). *Sensory Profile In The Snoezelen Intervention*. Social Pathology and Prevention. Opava: Fakulta veřejných politik v Opavě, Slezská univerzita v Opavě, 2022, roč. 21, 7(1), s. 35-49.

- Mertin, V., Kucharská, A. (2007) *Od diagnostických kritérií specifických poruch učení k poskytování péče všem potřebným dětem*. Praha : Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, 2007.
- Pagliano, P. (2012). *The Multisensory handbook. A guide for children and adults with sensory learning disabilities*. London: David Fulton Publishers, 2012.
- Slevin, E., McClelland, A. (1999). *Multisensory environments: are they therapeutic? A single-subject evaluation of the clinical effectiveness of a multisensory environment*. In: Journal of Clinical Nursing, vol.8, p. 48-56, 1999. ISSN: 0020-7489.
- Smrokowska-Reichmann A. (2013). *Snoezelen – Sala Doświadczenia Świata*. Kompendium opiekuna i terapeuty. Wrocław: Fundacja Rosa.
- Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-2030>
- Zákon č. 561/2004 Sb., školský zákon, ve znění pozdějších předpisů
- Zákon č. 563/2004 Sb., ve znění zákona č. 198/2012 Sb. a zákona č. 333/2012 Sb. o pedagogických pracovnících.

4 SPECIÁLNĚPEDAGOGICKÝ PŘÍSTUP KE SNOEZELENU



RYCHLÝ NÁHLED KAPITOLY

Ve čtvrté kapitole jde o konkretizování postupů, které by měl využívat v rámci multimyslových místností Snoezelenu speciální pedagog. Nejprve vymezujeme tradiční a inovační speciální pedagogiku dneška, její cíle a zaměření. V konkrétní dílčí části metody a techniky vyzdvihujeme individualizaci a diferenciaci jako zásadní momenty práce speciálního pedagoga. Dále upozorňujeme na to, že multimyslová místnost musí být jasně uspořádána, podléhá určitým pravidlům prostoru a času, je strukturována dle požadavků klienta i speciálního pedagoga, probíhá v ní multimyslové učení, užívá konkrétních a vizualizačních prvků. Touto kapitolou se tedy více dostáváme do edukačně podpůrné činnosti speciálního pedagoga.



CÍLE KAPITOLY

Cílem této kapitoly je:

- Vymezit cíle speciální pedagogiky, které je vhodné obohatit o multimyslové místnosti a koncept Snoezelen;
- Připomenout individualizaci a diferenciaci, jakožto zásadní přístupy ve Snoezelenu;
- Identifikovat ty momenty práce speciálního pedagoga, které patří k principiálním: strukturalizace, vizualizace, konkretizace, multimyslové učení a multimyslový přístup;
- Přiblížit strukturované lekce jako využitelnou metodiku spojenou s konceptem Snoezelen;
- Rozčlenit strukturované lekce dle svých částí a fází.



ČAS POTŘEBNÝ KE STUDIU

8 hodin samostudia + příprava korespondenčních úkolů č. 6 a č. 7

KLÍČOVÁ SLOVA KAPITOLY



Individualizace, diferenciacce, strukturalizace prostoru a strukturalizace času, vizualizace, konkretizace, rozřázování lekcí, strukturované lekce, přípravná fáze, realizační fáze, evaluační fáze.

Speciální pedagogika jakožto vědní obor se v posledních letech zřetelně modifikuje a ukazuje mnoho svých nových podob.

Přísně interdisciplinární přístup k sobě samému tento obor již překonal. Podoby speciální pedagogiky se objevují v kontextu s moderními trendy doby, která je otevřená **globální transformaci přístupu k jedinci a jeho kvalitám, celospolečenským změnám a inovacím na mezinárodní úrovni.**

Současné paradigma speciální pedagogiky je považováno za **multidimenzionální** oproti historicky interdisciplinárnímu ladění a charakteru této disciplíny. Speciální pedagogika jako vědní obor dynamicky vyvíjející se, reflektující aktuální stav poznání spolupracujících vědních disciplín, kterými jsou především pedagogika, psychologie, lékařská věda, sociologie, sociální práce a právo.

Ve svém rámci věnuje pozornost prosazování konceptu celoživotního učení, snižování nerovností ve vzdělávání, podpory subjektům a objektům výchovy a vzdělávání, stejně tak zákonným zástupcům a spolupráci s nimi. Věnuje pozornost pedagogickým pracovníkům ve vzdělávání, a pamatuje přitom na otázky diverzity, heterogenity, rovnosti, spravedlnosti, na které odborná veřejnost právě v institucionalizované edukaci upozorňuje.

Předmětem zájmu vědního oboru jsou osoby, faktory, procesy, mechanismy a jejich souvislosti, jež vstupují do života člověka a způsobují mu bariéry a limity v socializaci. Angažuje se do všech oblastí celoživotní edukace, poradenství, diagnostiky, rehabilitace, kompenzace, zaměstnanosti, prevence a jiných oblastí souvisejících s kvalitou života.

Tradiční diverzifikace speciální pedagogiky zahrnuje člověka se speciální potřebou v kontextu jeho heterogenity, tedy odlišností ve vývoji nebo funkčních poruch, či chronologických zvláštností, a stupně podpory, kterou zabezpečujeme určitý stupeň kvality života. Moderní vědní obor ovšem akceptuje specifika osob se speciálními potřebami jakožto výzvu společnosti k sociálnímu začlenění, inkluzivní politice a systematickému humánnímu rozvoji populace.

Právě prostřednictvím člověka s určitou jinakostí se dostáváme **k definování originality a individualizačních přístupů, které by jinak postrádaly smysl a esencialitu jedinečnosti lidského bytí. Snoezelen do této nové koncepce speciální pedagogiky zcela jistě patří.**



K ZAPAMATOVÁNÍ

Snoezelen je ve speciální pedagogice považován za edukační, terapeutickou, případně edukačně terapeutickou metodu. Je interpretován jako celek, jako koncept, který zahrnuje specifické metody, techniky, přístupy, které je možné využít v terénní praxi.

Pro speciální pedagogiku je Snoezelen inovací procedurální, obsahovou i funkční. Tím, že klade základní důraz na zkušenost a zážitek, a to v individuálním duchu, patří mezi edukačně terapeutické a formativní koncepty.

Snoezelen může být v rukou speciálního pedagoga nástrojem velmi výrazným, pružným a adekvátním. Své místo může mít ve školách, ale i v celodenní péči, domovech, poradnách a aktivizačně relaxačních centrech.

Své uplatnění nalézá Snoezelen u klientů různého věku:

Díky svým možnostem je často využíván **v raném dětském věku**. Důvodem je jeho pružnost a využitelnost různých modifikací Snoezelenu **v rámci progresivních ontogenetických změn ve vývoji osobnosti dítěte**. Prostřednictvím multismyslového prostředí se daří zajišťovat **rozvoj jedince a respektovat přitom zvláštnosti, specifické potřeby či okolnosti**, které jeho vývoj doprovázejí.

V obdobích předškolního a školního věku je vhodné **implikovat Snoezelen přímo do vzdělávacích struktur**, nejen pro kognitivní rozvoj žáků, ale zejména pro prevenci a žádoucí intervenci speciálněpedagogické péče, zohledňující speciální vzdělávací potřeby žáků.

Jak už jsme mnohokrát zmínili, jeho vznik souvisel **s lidmi v dospělém věku** čili v rámci současných cílů speciální pedagogiky, která není v České republice zaměřena pouze na dětský věk, je jeho použití zejména **volnočasové, terapeutické**, ale i **rozvíjející a relaxační**, vhodné pro klienty dospělé i pro seniory.



Díky empiricky doloženým výsledkům můžeme Snoezelen doporučit jako reedukační, rehabilitační či kompenzační metodu, jako prostředek pro aktivitu i relaxaci.

Speciální pedagogové, resp. asistenti pedagoga jej ve své práci využívají zejména pro školní edukaci žáků se středně těžkým a těžkým mentálním postižením, s kombinovaným postižením a autismem.

Speciální pedagog je především **edukační profesionál**, jehož pracovní cíle jsou naplněny kreativní, empatickou a motivační činností, prostřednictvím které rozvíjí jedince se speciální potřebou směrem ke zlepšení jeho začleňování, budování a udržování vztahů, komunikace s ostatními lidmi. Terénní školská praxe poukazuje na efektivní využitelnost konceptu Snoezelen **v kurikulárním systému školské institucionalizované edukace, v poradenství i pro seberealizačních a volnočasových aktivitách dětí**. Snoezelen ve spojení se „**speciální místností**“ garantuje příjemnou atmosférou, příjemnou teplotu, nepřilíš pronikavé světlo, nepřilíš hlasité zvuky či hlasy přínosné pro akceptaci a interakci sociálních vztahů, haptických či jiných smyslových podnětů.

Koncept Snoezelen odpovídá na otázky, **jak vyučovat, jak motivovat, jak zaujmout a jak zprostředkovat učivo zábavnou formou** a usnadnit i těm žákům, jejichž speciální potřeby jsou velmi rozsáhlé poznávat okolní svět kvalitněji a více. Speciální pedagog může vytvořit v multismyslové místnosti neopakovatelnou atmosféru, ve které nabídne svým klientům **prožít různé okamžiky a situace jinak než běžným způsobem**, a tím získat osobní **zážitkovou zkušenost**. Každý žák si takto snadněji zapamatuje, uchová v paměti a následně vybaví to, co potřebuje. Tím posílíme jeho sebedůvěru, akceptujeme jeho jedinečnost, podpoříme bytí teď a tady a zdůrazníme neopakovatelnost prožitků. Snoezelen místnosti díky své variabilitě mohou využít různé pomůcky, a podněty, které díky nim vznikají jsou nejčastěji směřovány na rozvoj vnímání, představivosti a myšlení. Žáci zde mají větší možnost seberealizace. Naopak pedagogům přináší Snoezelen možnost **překonávat zažité metody, přispívá k profesionálnímu růstu, podněcuje tvořivost** a zkvalitňuje výchovně vzdělávací proces.

Snoezelen lze **zakomponovat do různých vyučovacích hodin ve škole, do různých aktivit školních i mimoškolních**, ať už se jedná o rozvoj čtení, matematiky nebo hudebních či uměleckých schopností, do třídnických hodin nebo hodin osobních pohovorů, relaxačních chviliek ad. Snoezelen ve školách tvoří jak malé koutky, tak i celé místnosti.

4.1.1 METODY A ZPŮSOBY PRÁCE

Místnosti Snoezelen nabízí speciálním pedagogům různé možnosti plnění cílů rozvoje konkrétních klientů, tedy v rukou speciálních pedagogů mluvíme nejčastěji o edukačních cílech konkrétních žáků.

Pokud bychom se inspirovali moderní pedagogikou, pak by speciální pedagog měl prostředí Snoezelenu vidět jako příležitost, která se nabízí pro plnění edukačních cílů, tedy žáci se v něm mohou učit díky multismyslovým podnětům a speciální pedagog musí této příležitosti využít k jejich prospěchu. (srov. Starý et al, 2008)

Začneme-li přemýšlet o žácích, se kterými ve Snoezelenu speciální pedagog kompetentně pracuje, pak se vždy **velmi liší jejich předpoklady a podmínky k učení**, a jsou ve své podstatě **velmi rozdílní**, zvláště pro práci v tak specifickém prostředí jako je Snoezelen.

Základní přístup, se kterým musí speciální pedagog ve Snoezelenu pracovat je **diferenciace**. Různým žákům vyhovují různé způsoby podání učiva, různé tempo, různé pomůcky, různé podněty, různá podpora apod. Proto učitelé pomáhá, aby si žáky **roztřídil do různých skupin nebo s nimi pracoval individuálně**. Podle vnitřních či vnějších předpokladů žáků a individuálních podmínek prostředí musí speciální pedagog počítat s tím, že nelze ve Snoezelenu pracovat stejně jako v podmínkách běžné třídy. Úkolem speciálního pedagoga je v první fázi **žáky systematicky organizovat tak, jak jim Snoezelen a edukace v něm vyhovuje**.

Pomůckou mohou být následující předpoklady žáků, kterých si speciální pedagog všímá dříve, než Snoezelenovou intervencí zahájí (Obr. 13):

Obr. 13: Schéma předpokladů žáků pro Snoezelen intervenci

Vnitřní předpoklady	Vnější předpoklady
<ul style="list-style-type: none">• motivace• předchozí znalosti a dovednosti• pozornost• paměť• inteligence• osobnostní vlastnosti (zejména volní)• kompetence k učení• styl učení	<ul style="list-style-type: none">• rodinné prostředí (zázemí) materiální i nemateriální vlastnosti prostředí,• školní prostředí - každý žák jinak reaguje na pedagogické podmínky školy a třídy, typ učiva, jeho aktuálnost a srozumitelnost, časové podmínky učení ve škole, způsoby vnější motivace k učení ve škole ad.

Návazným přístupem je **individualizace**, a to přizpůsobení práce jednotlivcům, tedy v kontextu informací o diferenciaci jde o určitou formu intervence koncentrovanou na podporu jednoho individuálního žáka. **Individuální přístup** je základním kamenem práce každého pedagoga. Umožňuje nejen respektovat originál každého dítěte s tím, že podporujeme jeho jedinečné vlastnosti a potřeby, tedy v běžném pojetí jeho pozitiva i negativa, ale také respektujeme jeho požadavky na uspořádání prostoru, organizaci edukačních schémat, časové možnosti a pracovní tempo ad.

V podmínkách běžné třídy je často individualizace těžkým úkolem, avšak při doplnění procesu edukace specifickým Snoezelen koutkem nebo dokonce celou multismyslovou místností, je možné tento přístup uplatňovat mnohem snáze. Výsledkem pak může být nejen větší spokojenost na straně žáka, ale pokroky v oblasti učení a získání takových kompetencí, kterých bylo složité dosáhnout při společné práci se všemi žáky. Respektování individuálních zvláštností každého žáka, jak po stránce obsahové i metodické je základním předpokladem práce speciálních pedagogů. Pomáhá nám zde princip uplatňování práv na jedinečnou cestu vzdělávání a metod, které jsou nejvhodnější pro lidský rozvoj. (viz Úmluva o právech osob s disabilitou, 2007)

Pro Snoezelen a práci v něm využíváme nejčastěji vnější diferenciaci žáků, tedy jejich rozdělení podle individuálních nároků, potřeb, schopností a výkonu tak, abychom se soustředili kromě edukačních cílů také na **vnitřní emoční naladění, pozitivní motivaci, práci se sociálními dovednostmi, navazování a budování vztahů, kompetence nejen pracovní, ale zejména osobnostně rozvojové, komunikační a sociální.**

Podle našich předních odborníků u žáků, kteří jsou pro práci rozdělení do menších celků, popř. jsou vzdělávání individuálně, nehrozí problémové chování, které souvisí často s rozdílnými potřebami edukace, rozdílnou motivací a cíli. (srov. Mareš, 2013) Pedagogové mohou právě touto formou vzdělávání ve Snoezelenu dosáhnout vyšších vzdělávacích výsledků, a to nejen u těch, kteří jsou považováni za spíše průměrné až podprůměrné výkonnostně, ale i u těch, jejichž studijní předpoklady jsou vyšší a pedagogové nemají prostor se jim více věnovat.

Další metodu práce, která je v multismyslových místnostech často využívána speciálními pedagogy, jsme určitým způsobem převzali z TEACCH programu a Loovasovy intervenční terapie, jde o **strukturalizaci**. Tento styl práce usnadňuje žákovi přechod mezi jednotlivými aktivitami, po sobě následujícími činnostmi v průběhu dne. Strukturalizace se používá ve školách v průběhu vyučování, v denním režimu i v individuálním režimu dětí. Její nespornou výhodou je **respekt k vývojovému stupni dítěte a jeho mentální i emoční úrovni.**

Co se týče Snoezelenu, často nám uniká základní fakt tohoto prostředí, a to jeho **strukturované uspořádání**. Multismyslové místnosti musí mít pro jednotlivce **uspořádanou strukturu**, musí zajistit svým účastníkům nejen určité kouzlo a příjemné dojmy, ale musíme zachovat určitou **míru moci se v tomto prostředí orientovat** tak, aby zde klient mohl

vykonávat určité činnosti, a abychom jej přílišným množstvím pomůcek a techniky nezahltili podněty a vyvolali tak spíše negativní reakce.

Ve Snoezelenu tedy zachováváme **viditelné uspořádání**, které nám pomáhá odpovídat si na otázky: kde jsem, v jakém čase, jak dlouho a proč zde jsem, jaké úkoly zde budu řešit, jaké pocity zde mám, protože jedině tak se klient nedostane do stresové situace, nepropadne panice, nebude odpovídat afektivním chováním, agresivitou či jiným nežádoucím druhem chování. S tím souvisí rovněž **určité fázování a členění prostoru, času i činností, které je nutné předem pro intervenci v multismyslové místnosti promyslet.**

Se Snoezelenem tedy souvisí jistá struktura prostoru, která nepřináší neustálé změny, ale naopak klidnou, příjemnou stálost prostředí, do kterého se klient dostává, jasně členěný prostor, který zajišťuje pozitivní pobyt v místnosti. Toto členění musí být adekvátně přizpůsobeno osobnosti těch, kteří zde budou pobývat, ale také jejich motorickým schopnostem, intelektu a edukačním cílům. Pak může takové prostředí být kompenzací klientových nedostatků, a pak můžeme flexibilně reagovat na nově se manifestující požadavky i na dlouhodobé speciální potřeby klientů.



VĚTA

Strukturu prostředí musí klient chápat a postupně se v ní zorientovat tak, aby mohl chápat také úkoly, které s tímto prostředím souvisí.

Se strukturalizací jako s určitým metodickým přístupem souvisí také **čas**. Pro mnoho klientů je čas naprosto abstraktní veličinou, která se musí **řídít předem nastavenými limity**, které ukazují její využití. Takovým **limitem je běžný stále stejný režim dne, ohraničení začátků a konců aktivit, určitý sled událostí a předvídání dalších činností.**

Právě z důvodu jasné časové struktury ve Snoezelenu používáme **ritualizace a stereotypizace spojené s přechody, začátky a ukončováním aktivit**. Tyto často neverbální činnosti mohou zabezpečit lépe chápání klientů, kteří i díky řečovým deficitům a rozumovým schopnostem, které souvisí s verbálními pokyny, mnohdy nerozumí otázkám: co budeme teď dělat, co bude následovat, co jsme zde již dělali apod.

Časovou strukturu se nám ve Snoezelenu daří podporovat zvláště konkrétními vizuálními prvky, kterými mohou být konkrétní 3D předměty, 2D obrázky, časové orientační mapy, ale i další materiály. Veškeré **struktury, které ve Snoezelenu použijeme, mají vždy zcela originální a individuální povahu přizpůsobenou danému klientovi nebo klientům.**

K ZAPAMATOVÁNÍ



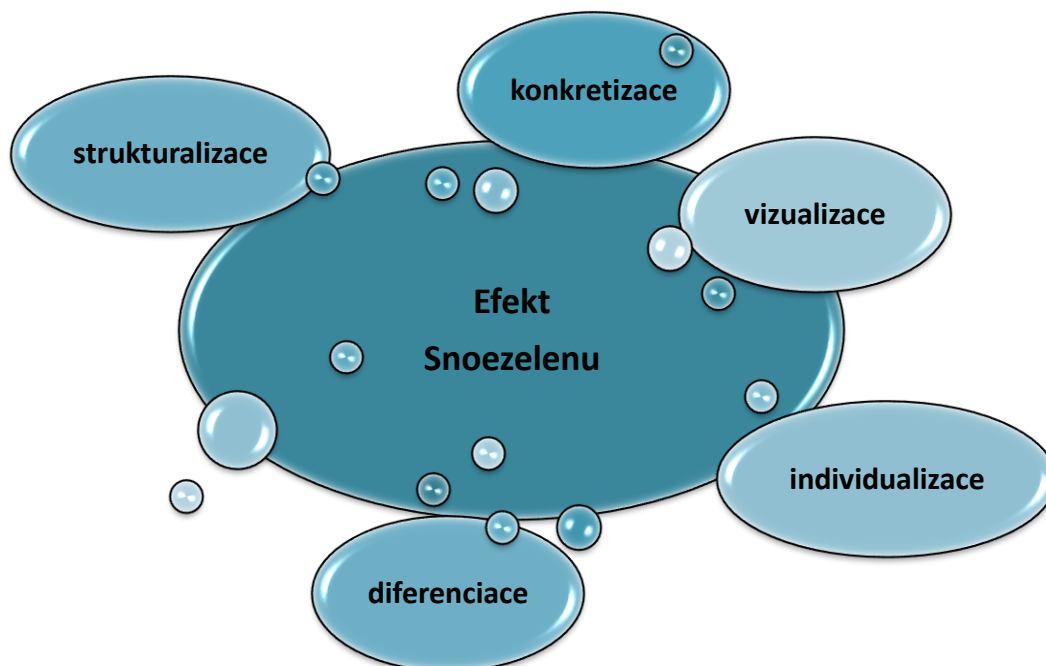
Struktura prostředí i času pomáhá nejen žákům, ale rovněž speciálnímu pedagogovi, které může na již dané uspořádání navázat, flexibilně jej rozvinout a adaptovat a zároveň přinést do aktivit určitou inspirativní novost, zajímavou a pestrou činnost, která žáky v jejich rozvoji podpoří emocionálním a radostným zážitkem a získanou zkušeností.

Vizuální podpora, která je s touto strukturalizací spjata neumožňuje pouze rychlejší pochopení celé situace, ale umožní a usnadní nezávislost a samostatnost klienta v dalších situacích.

Snoezelen se tak pro žáka i speciálního pedagoga stává **uspořádanou místností**, která má zjevný motivační potenciál k aktivitám a práci.

Efekt využití Snoezelenu podporují systémy strukturalizace, konkretizace, vizualizace, diferenciacce a individualizace, jak vidíme na následujícím schématu (Obr. 14).

Obr. 14: Schéma systémů, které podporují využívání Snoezelen konceptu



Ve Snoezelenu se odehrává **multismyslové učení a multismyslová výuka**, která zahrnuje využití vizuálních, sluchových, kinesteticko-hmatových cest a dalších podnětů k tomu, abychom informace, které získáváme byly trvalejší, déle uchované, a lépe vybavené. Multismyslové učení souvisí se zlepšováním paměti a kognitivních schopností, se zlepšováním učení se.

4.1.2 STRUKTUROVANÉ HODINY

Typickou aktivitou českého speciálního pedagoga ve Snoezelenu je **realizace strukturované hodiny**.



K ZAPAMATOVÁNÍ

Strukturované hodiny jsou tematické a cílené lekce, které odpovídají schopnostem a kompetencím konkrétních klientů a **jejich úkolem je představit vybrané téma v prostředí Snoezelenu a za pomoci tohoto prostředí a možností práce, které se zde nabízí** – multismyslového přístupu, individuálního přístupu, strukturalizace, vizualizace a dalších metod téma rozvíjet, diferencovat, specifikovat a konkretizovat.

Strukturované hodiny jsou realizovány v následujících fázích:

PŘÍPRAVA

- Příprava na klienta – co o tobě vím?

Tato první a velmi důležitá přípravná fáze zahrnuje diagnostický profil klienta, tedy speciálněpedagogickou diagnostiku pro účely práce ve Snoezelenu. Speciální pedagogové se zde zaměřují především na prozkoumání úrovně a kvality následujících oblastí osobnosti klienta, které ovlivňují práci v multismyslové místnosti:

- motorika (hrubá, jemná, oční pohyby, motorika artikulačních orgánů, grafomotorika, senzomotorika, pohybová koordinace);
- úroveň vnímání (vestibulární, taktilní, kinestetická, zraková, sluchová, rytmická);
- verbální a neverbální komunikace;
- rozumové schopnosti, paměť, koncentrace, pozorovací schopnosti;
- prostorová a časová orientace;
- sociální vazby
- emocionální stav
- vzorce chování, stereotypizace, specifické styly chování (související např. s autismem)
- úroveň dalších schopností a dovedností.

- **Příprava tématu – co bude naším cílem a jak tento cíl naplníme výběrem konkrétního tématu?**

Na začátku doporučujeme, aby si speciální pedagogové rozmysleli, zda budou za pomocí multismyslové místnosti rozvíjet nějaký konkrétní tématický celek, který vyplývá z Rámcového vzdělávacího programu (ZV, ZŠS, PV ad.) nebo budeme provádět aktivity, které s tímto nesouvisí. Snoezelen je možné využívat nejen edukačně podpůrně, ale můžeme je stavět na rozvoji pozitivní motivace dítěte, seberealizace, osobnostního růstu, rozvoji vztahů a dalších oblastí, volnočasově nebo sociálně terapeuticky.

Cíle, které souvisí s edukací jsou cíle pracovní a v rámci strukturovaných hodin často souvisí s kognitivním rozvojem žáka. Cíl a jeho dílčí úkoly by měly být stanoveny promyšleně a také tak, abychom jej mohli následovat dlouhodobě.

Příprava znamená jednoduše promyslet si následující komponenty budoucích lekcí:

- stanovit si úkoly a cíle lekcí
- rozmyslet si časové rozložení dílčích úseků
- stanovit si didakticko – metodickou podporu (jak budu pracovat včetně aktivizace a relaxace)
- vytvořit obsah aktivit
- rozmyslet si adekvátní rituály, způsob hodnocení a závěr lekcí.

- **Příprava prostředí – co budu potřebovat k vybranému tématu? Jak budu prostředí Snoezelenu strukturovat a modifikovat dle vybraného tématu. (viz obrázky a příklady témat našich studentů FVP)**

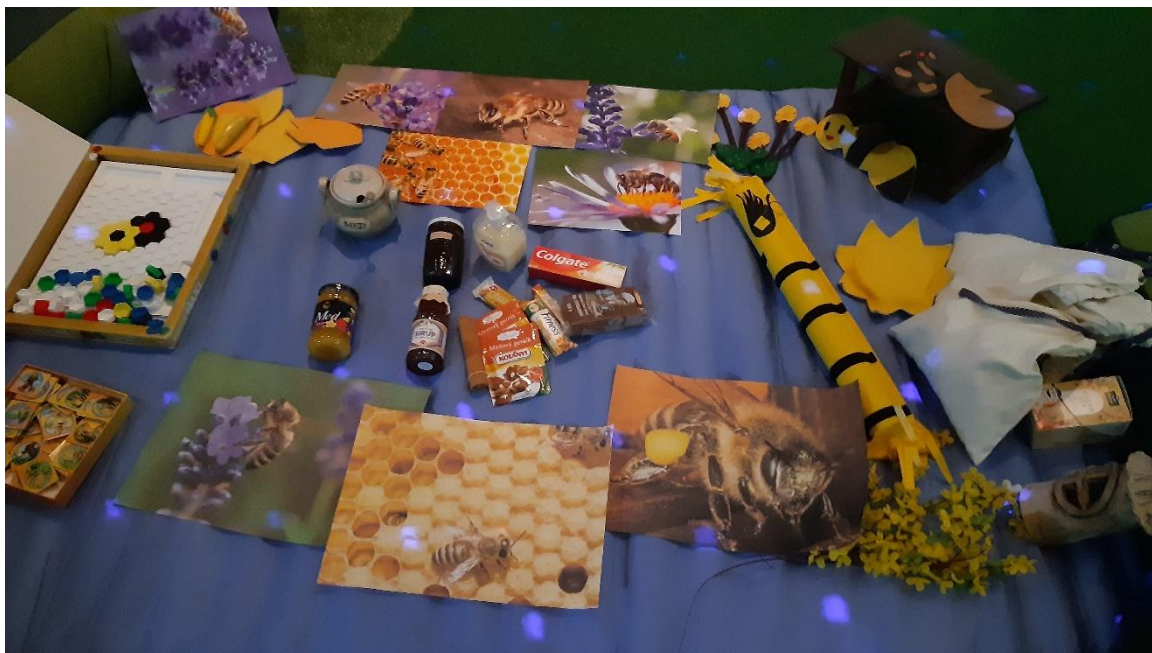
K ZAPAMATOVÁNÍ



Pomůcky a konkrétní předměty, které si v rámci strukturovaných hodin připravujeme nemusí „*prvoplánově*“ souviset s daným tématem. Např.: Pokud připravujeme strukturovanou lekci *Včela*, můžeme si připravit i zdánlivě nesouvisející předměty typu: zubní pasta, mýdlo, deštník. Není totiž cílem mít připraveno jen to, co klient takřkajíc odhadne na první pohled. Předměty, které *zdánlivě nesouvisí s tématem* nabízí přemostění k jiným tématům, podněcují analyticko – syntetické operace, logické úvahy, aktivizují paměť, podněcují diskusi, sdílení zkušeností a zážitků apod.

Následující obrázky nabízejí díky seskupeným předmětům témata: včela, myslivost, dřevo. Fotografie byly použity v průběhu výuky studentů na FVP SU v Opavě.

Obr. 15, 16, 17: Náměty strukturovaných lekcí





REALIZACE

- **Co bude konkrétně obsahovat strukturovaná lekce ve Snoezelenu? Co bude její náplní?**

Realizace znamená, že budeme společně s klientem přípravu převádět v dílčí obsahy jednotlivých lekcí.

Každá strukturovaná hodina by měla obsahovat:

- přivítání (rituál)
- aktivní část
- relaxační část
- závěr (rituál)
- zpětnou vazbu

Přičemž, **podíl aktivních a pasivních částí** lekcí nemusí být stejný, ale měl by být adekvátně přizpůsobený potřebám klienta, přičemž rozložení těchto částí se může opakovat a rozvíjet.

EVALUACE

- **Vždy zaznamenáváme, systematicky hodnotíme, podáváme zpětnou vazbu, rozvíjíme se.**

Na závěr, vyhodnocení či evaluaci nesmíme zapomenout nikdy. Je to jediné možné ukončení každé aktivity, lekce, hodiny. Na uzavření aktivit čeká samozřejmě i klient. Pro jednotné pochopení situace a uchopení hodnocení proběhlých aktivit je nutné společně pracovat na závěrečném rituálu. Pro tento rituál je možné používat specifické a konkrétně vytvořené aktivity, neformální hodnocení a různé alternativní prvky. Ritualizace ukotvuje získané vědomosti a upevňuje zážitky klienta v místnosti.



PŘÍKLAD 1

Příklad činností, které lze použít pro strukturované lekce na téma „Podzim a aktivity, které s podzimem souvisí“ Téma je zpracováno podle metodiky RVP ZŠS, je tedy připraveno jako téma vhodné pro začlenění do přímého vzdělávacího procesu, do výuky žáků. Téma zpracovala Mgr. Eva Janků, speciální pedagog ZŠS Těšínská v Ostravě – Slezské Ostravě.

Oblast rozvoje a dílčí cíle lekcí	Příklady činností
Zraková percepce	<ul style="list-style-type: none">➤ obrázky, výrobky - diferenciacce, poznávání, komparace➤ puzzle, přiřazování reálných předmětů k obrázkům➤ aktivity s ovocem, zeleninou a přírodninami➤ pozorování růstu brambory ve sklenici
Sluchová percepce	<ul style="list-style-type: none">➤ hraní na jednoduché hudební nástroje➤ zpěv a poslech lidových písní s tematikou podzimních dnů
Haptická percepce	<ul style="list-style-type: none">➤ sběr a třídění plodin➤ procházení bosýma nohama po kaštanech a žaludech➤ aktivity s ovocem, zeleninou a přírodninami➤ masáže
Čichová percepce	<ul style="list-style-type: none">➤ aktivity s ovocem, zeleninou a přírodninami➤ aromalampa s vůní lesních stromů a ovoce

Chuťová percepce	<ul style="list-style-type: none"> ➤ ochutnávka ovoce a ořechů, brambory ➤ výrobky
Hrubá motorika	<ul style="list-style-type: none"> ➤ zahrání na zvonkohru ➤ pohybová cvičení ➤ sběr žaludů, kaštanů, vlašských a lískových ořechů ➤ procházení bosýma nohama po kaštanech a žaludech
Jemná motorika	<ul style="list-style-type: none"> ➤ výrobky, masáže ➤ diferenciacie poslepu ➤ poznávání ovoce a zeleniny bez zrakové kontroly
Grafomotorika + vizuomotorika	<ul style="list-style-type: none"> ➤ vyrábění s tématem „sklizeň“
Myšlení	<ul style="list-style-type: none"> ➤ přiřazování měsíců v roce k podzimu ➤ přiřazování reálných předmětů k obrázkům ➤ vybírání aktuálního měsíce ➤ počítání nasbíraného počtu žaludů a kaštanů ➤ třídění kaštanů a žaludů a jejich rozdělování dle velikosti ➤ poznávání ovoce a zeleniny
Paměť	<ul style="list-style-type: none"> ➤ báseň o bramboře s pohybem ➤ přiřazování jednotlivých měsíců ➤ vybírání aktuálního měsíce ➤ písně s tematikou podzimních plodin ➤ poznávání ovoce a zeleniny bez zrakové kontroly
Představivost	<ul style="list-style-type: none"> ➤ prohlížení a pojmenovávání ovoce, zeleniny a přírodnin na obrázcích ➤ poznávání ovoce a zeleniny bez zrakové kontroly ➤ pozorování růstu brambory ve sklenici ➤ hádání potraviny
Komunikace	<ul style="list-style-type: none"> ➤ přiřazování měsíců ➤ pojmenovávání ovoce, zeleniny a přírodnin na obrázcích ➤ básně a písně s tematikou podzimních plodin
Pozornost	<ul style="list-style-type: none"> ➤ hraní na jednoduché hudební nástroje ➤ soutěž ve sběru žaludů a kaštanů ukrytých pod listím ➤ sbírání vlašských a lískových ořechů ➤ hádání potraviny ➤ pozorování růstu brambory ve sklenici ➤ masáže
Motivace	<ul style="list-style-type: none"> ➤ dopis od pana Podzimu ➤ soutěž ve sběru žaludů a kaštanů ukrytých pod listím ➤ hádání potraviny ➤ ochutnávání potravin ➤ pozorování růstu brambory ve sklenici

	➤ masáže
Sebeobsluha	➤ příprava jednoduchého pokrmu (salát)
Sociální chování	➤ soutěž ve sběru žaludů a kaštanů ukrytých pod listím (podpora zdravé soutěživosti a spolupráce) ➤ vzájemné masáže
Vlastní zkušenost	➤ poznávání a ochutnávání potravin ➤ masáže ➤ sběr přírodnin ➤ výrobky

Struktura lekcí	
Motivace	➤ dopis od pana Podzimu s úkolem a za splnění sladká odměna
Rituál	➤ básnička, zahrání na zvonkohru
Rušná, aktivní část	<ul style="list-style-type: none"> ➤ oblékání pláštěnek a obouvání gumáků ➤ simulace větru a deště ventilátorem a kropičkou ➤ chůze bosýma nohama v bazénku s listím ➤ předvádění předpovědi podzimního počasí na zádech žáků (spolužáci sobě navzájem opakují dle učitele) ➤ sbírání žížal ➤ pohybová cvičení: hra na padající list, předvádění stromů, do kterých fouká vítr (kývání ze strany na stranu)
Výuka	<ul style="list-style-type: none"> ➤ krátký výklad o podzimu s vizualizací, obrázky podzimních měsíců a jejich charakteristika, zapojení názorných pomůcek ➤ předvádění deště rozprašovačem do okolí obličeje, větru foukáním do větrníků, větru ve vlasech fénem, slunce lampou ➤ přiřazování jednotlivých měsíců a kartiček s počasím charakterizující podzim k velkému nápisu podzim (jejich popis a čtení), vybírání aktuálního měsíce ➤ přiřazování barevného listí k barvám na obrázcích ➤ básně a písně s podzimní tematikou ➤ ochutnávka zářijových potravin
Relaxace	<ul style="list-style-type: none"> ➤ polohování a naslouchání krátkému podzimnímu příběhu ➤ poslech relaxační hudby se zvuky deště a slabého větru ➤ aromalampa ➤ poslech lidové písničky „Prší, prší“
Výrobek	<ul style="list-style-type: none"> ➤ výroba jednoduchého draka: složení čtverce dvojím přeložením, proužky nachystaného papíru přilepit jako trásně a z nitě ocas ➤ sazení řeřichy ➤ obtiskování, lisování a obkreslování listů ➤ trhání listů podle žilek
Závěr	➤ zvonkohra a básnička

➤ krátké zhodnocení lekce (pochvaly), sladká odměna



PŘÍKLAD 2

Příklad strukturované lekce **Den na pláži** je připraven pro dospělé a seniory zejména žijící v domovech s celoročním provozem. Téma je možné modifikovat na *Den v lese, den na louce, den na zahradě, den ve městě, den na horách*. Vždy v rámci těchto lekcí vycházíme nejen z motivace samotného klienta, ale také z jeho životních zkušeností a osobnostně rozvojových cílů.

- **Cíl:** Cítit se jako na pláži, všemi smysly si představovat den na pláži a znovu jej zažít ve Snoezelenu
- **Úkoly:** aktivovat představivost, paměť, fantazii i myšlení, cítit pozitivní emoce, seberealizovat se na pláži u moře
- **Pomůcky:** Písek, mušle, mořské řasy, hvězdice (přírodní materiál), celofán, alabal a výtvarné materiály, ventilátor, pytlík pšenice, krém na opalování a aloe vera gel, houpací síť, reflektor, projektor (barevné kotouče moře, ryb, delfínů, ad.), ovoce a zelenina, odšťavovač, plastové ryby, bublinový válec, deka (termoizolační stříbrná folie), bílý deštník, otisky ryb, papíroví draci, audio zařízení, difuzér pro aromaterapii, kokosová esence, zmrzlina ad.

Cílem tohoto příkladu strukturované lekce je **ukázat rozvoj jednotlivých smyslů, smyslového vnímání**.

Hmat - Dotek

- Vytvořte si mořské živočichy z různých materiálů a přírodnin, nasbírejte písek, mušle, mořské řasy;
- Dotýkejte se prsty suché hvězdice a některých mořských „artefaktů“, které máte nebo seženete;
- Prozkoumejte vítr z ventilátoru a zkuste cítit teplo z pytlíku s pšenicí;
- Udělejte si mořské řasy z pásků celofánu;
- Ohřejte trochu písku a porovnejte rozdíl mezi teplým a studeným pískem a pšenicí;
- Šáhněte si na horké pšeničné balíčky (nejlépe si vytvořte předem látkové sáčky);
- Zkuste si natřít opalovací krém a přivoňte si k aloe vera gelu (na sluneční spáleniny).

Obr. 18: Pomůcky se zaměřením na moře



Pohyb (vibrace, vnímání tělem)

- Lehněte si do sítě nebo na vibrující podložku;
- Provádějte masáž na pláži s pískem nebo kamínky;
- Umístěte nějaký předmět do blízkosti tak, aby jej chtěli klienti chytat rukama (aktivace) – například zavěs z alobalu a modrého celofánu (nechte jej profukovat ventilátorem);
- Nastavte reflektor s kotouči (plážové motivy) na alobal tak, abyste jej více rozjasnili nebo si udělejte plážový „mobil“ za pomoci papírů různě tvarovaných;
- Použijte audiotechniku pro zvuky vln, šplouchání, plavání, let ptáků, ad.

Zrak

- Vložte plastovou rybu do bublinkového válce a sledujte, jak se pohybuje v bublinách a vlnkách;
- Do projektoru vložte barevný kotouč se surfařem nebo s mořem a rybami a pusťte si jej třeba na modrou látku;
- Zvýrazněte slunce, pusťte projektorem světlo na termo deku (stříbrnou) nebo použijte žluté světlo do celé místnosti;
- Zobrazte plážové motivy na bílý deštník (sluneční clona) (klidně můžete deštník pomalovat a nabarvit!);
- Vyzdobte si místnost otisky ryb a létajícími draky;
- Nasviťte si nenamalované draky obrazci z kotoučů.

Obr. 19: Pomůcky vizuální podpory



Sluch

- Zmačkejte celofánové mořské řasy, poslouchejte zvuk vln, delfinů, vítr z ventilátoru, racky, plážové písňe;
- Obejměte bublinový válec a přiložte k němu ucho, abyste slyšeli bubláni moře;
- Vytvořte si zvukovou kulisu moře a pláže - zvuky vln, zpěv ptáků;
- Poslouchejte ozvěnu z mušle, nasměrujte ventilátor na mušle, aby se pohybovaly a cinkaly o sebe.

Čich

- Použijte difuzér k aromaterapii s vůni pláže – například kokosu i jiných tropických plodů;
- Přivoňte si ke kokosové esenci, kokosovému tělovému mléku, mořským řasám, opalovacímu krému a aloe vera gelu.

Chuť

- Přineste si např. ovocný koktejl s deštníčkem a brčkem, zmrzlinu, budete jíst a ochutnávat;
- Udělejte si zmrzlinu;
- Použijte odšťavovač a udělejte si různé druhy ovocných a zeleninových džusů nebo koktejly – například z vodního melounu, banánů, ananasu, mrkve.

Obr. 20: Vizuální podpora pro téma „den na pláži“.



Tvorba: Manuálně i kognitivní zruční jedinci mohou skládat puzzle s tématikou pláž a den na pláži.

Obr. 20: Vizuální podpora pro „den na pláži“ puzzle (www.puzzlefactory.com, puzzle Martinus.cz).





KORESPONDENČNÍ ÚKOL Č. 6

Připravte pro konkrétního klienta/skupinu klientů strukturovanou lekci zaměřenou na jedno téma. Pro toto téma si samostatně připravte pomůcky, shromážděte je a nafotěte. Vytvořte popis tématu a jeho dílčích částí/úkolů. K tomu popište, jak by měla vypadat multi-smyslová místnost, co se týče barvy, hudby, a dalších nápadů a tipů.

Úkol zpracujte písemně a odevzdejte jako korespondenční úkol do Odezdvárny tohoto předmětu po dohodě s vyučujícím.



KORESPONDENČNÍ ÚKOL Č. 7

Vyberte si vlastní téma pro konkrétního klienta a rozpracujte jeho rozvoj v oblasti vnímání, tak jak je uvedeno v rámci příkladové lekce Den na pláži. Přemýšlejte o tom, co by bylo vhodné připravit pro konkrétního klienta a s rozvojem kterého druhu vnímání by konkrétní pomůcky a aktivity souvisely. Zachovejte principy individualizace, vizualizace, konkretizace, strukturace hodin a zaměřte se zejména na rozvoj smyslů.

Úkol zpracujte písemně a odevzdejte jako korespondenční úkol do Odezdvárny tohoto předmětu po dohodě s vyučujícím a podle jeho pokynů.



KONTROLNÍ OTÁZKY KE KAPITOLE 4

16. Styl práce, který usnadňuje žákovi přechod mezi jednotlivými aktivitami, po sobě následujícími činnostmi v průběhu dne se nazývá:

- a. Diferenciace
- b. Strukturalizace
- c. Konkretizace
- d. Individualizace

17. Metoda, která umožňuje rychlejší pochopení celé situace díky zrakově dostupným prostředkům se nazývá:

- a. Vizualizace
 - b. Diferenciace
 - c. Vizuuální podpora
 - d. Individuuální konkretizace.
18. Strukturovaná hodina by měla obsahovat:
- a. Rituály spojené se začátkem a koncem hodiny
 - b. Multismyslové učení
 - c. Individuuálně zaměřenou práci
 - d. Seznamovací část
19. Rozvaha nad obsahovou náplní strukturované hodiny je součástí:
- a. Přípravné fáze
 - b. Realizační fáze
 - c. Evaluační fáze
 - d. Předpřípravné fáze
20. Co je, podle vás, nejdůležitější součástí aktivit v multismyslových místnostech Snoezelen?
-

SHRNUTÍ KAPITOLY



Čtvrtá kapitola se týká více než předchozí kapitoly vztahu mezi konceptem Snoezelen a speciálněpedagogickou intervencí. Snažíme se v ní přiblížit cíle aktivit a činností speciálního pedagoga, zaměření oboru a jeho dílčích oblastí.

Hlavní část této kapitoly se obsahově týká zásadních přístupů, které ke Snoezelenu neodmyslitelně patří, a které jsou nástrojem v rukou každého speciálního pedagoga. Tyto přístupy jsme zde popsali a pokládáme je za esenciální: individualizace, individuální přístup,

diferenciace, konkretizace, strukturalizace, vizualizace, multismyslové učení a multismyslový přístup.

V poslední části textu jsme definovali strukturované lekce, jejich fáze a obsah. Strukturované lekce jsme představili také v příkladech a fotografické dokumentaci.



ODPOVĚDI NA KONTROLNÍ OTÁZKY KE KAPITOLE 4

16. b; 17. a; 18. a; 19. a; 20. volná odpověď.



DALŠÍ ZDROJE

- Filatova, R., Janků, K. (2010). *Snoezelen*. Frýdek-Místek: Kleinwächter.
- Grace, J. (2020). *Multiple Multisensory rooms. Myth Busting the Magic*. London and New York Routledge.
- Hulssege, J., Verheul, A. (1989) *Snoezelen - Eine andere Welt*. Ein Buch für die Praxis. Martburg/Lahn: Band 21, 1989.
- Janků, K. (2010) *Využívání metody Snoezelen u osob s mentálním postižením*. Ostrava: OU PdF,
- Janků, K. (2018) *Snoezelen v teorii, v praxi a ve výzkumu*. Opava: Slezská univerzita v Opavě.
- José Cid Rodriguez, M., Ribes Castells R., Janků, K. (2022). *Sensory Profile In The Snoezelen Intervention. Social Pathology and Prevention*. Opava: Fakulta veřejných politik v Opavě, Slezská univerzita v Opavě, 2022, roč. 21, 7(1), s. 35-49.
- Zezulková, E., Janků, K., Odstrčilíková, Y. (2021). *Učitelé versus inkluzivní vzdělávání*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, 2021.

SHRNUTÍ STUDIJNÍ OPORY

Speciální pedagogika se v posledních dvaceti letech snaží reagovat na nové inovační a také modifikovatelné metody a strategie, které se průběžně objevují. Multismyslové metody patřily vždy do speciální pedagogiky, už jen z důvodu nutnosti využití kompenzačních přístupů v edukaci osob se speciálními potřebami, konkrétně žáků s těžšími a kombinovanými postiženími. V průběhu minulého století jsme byli svědky vzniku konceptů, které se multismyslovostí nejen zabývají, ale jsou na ní postaveny, jmenovitě to byly koncepce zejména s psychologickým podkladem, ale také směry čistě speciálněpedagogické – koncept prof. Fröhliha, koncept Ayerové, koncept sensorické integrace, koncept multisenzorického učení a další. Mimořádně důležité období, které s těmito koncepty souvisí je přelom 20.století (od 60.let dále).























Studijní opora *Multismyslové koncepty ve speciální pedagogice* reaguje na nutnost informovat studenty a budoucí absolventy o alternativách, které jsou v praxi nejen využitelné, ale také jsou aktuálně velmi využívány. Konkrétně jsme se v dílčích kapitolách zaměřili na koncept Snoezelen – Multisensory Environment, který podněcuje v České republice zřizování specifických místností, koutků a venkovních prostor, které se mohou naprosto srovnat s podobnými místnostmi v zahraničí. Důležitou součástí celé studijní opory je červená linka týkající se speciální pedagogiky, jejích cílů a využití konceptu Snoezelen právě speciálními pedagogy, profesionály, jejichž kompetence a odbornost jsou zcela zřetelně potřebné a nutné, a to v kontextu podpory inkluzivních celospolečenských systémů.

LITERATURA

- Bauer, M., Rayner, J., Tang, J., Koch, S., While, C., O'Keefe, F. (2015) An evaluation of Snoezelen compared to 'common best practice' for allaying the symptoms of wandering and restlessness among residents with dementia in aged care facilities. *Geriatric nursing (New York, N.Y.)* 36(6) DOI: [10.1016/j.gerinurse.2015.07.005](https://doi.org/10.1016/j.gerinurse.2015.07.005).
- Filatova, R., Janků, K. (2010). *Snoezelen*. Frýdek-Místek: Kleinwächter.
- Gejdoš, M., Savková, I. (2017). *Koncept Snoezelen – MSE. Prace Naukowe Wyższej Szkoły Zarządzania i Przedsiębiorczości z siedzibą w Wałbrzychu*, 44(5), 87-105.
- Grace, J. (2020). *Multiple Multisensory rooms. Myth Busting the Magic*. London and New York Routledge.
- Hulssege, J., Verheul, A. (1989) *Snoezelen – Eine andere Welt*. Ein Buch für die Praxis. Martburg/Lahn: Band 21, 1989.
- Janků K. (2018) *Snoezelen v teorii, v praxi a ve výzkumu*. Opava: Slezská univerzita v Opavě.
- Janků, K. (2010) *Využívání metody Snoezelen u osob s mentálním postižením*. Osrava: OU PdF,
- José Cid Rodriguez, M., Ribes Castells R., Janků, K. (2022). *Sensory Profile In The Snoezelen Intervention. Social Pathology and Prevention*. Opava: Fakulta veřejných politik v Opavě, Slezská univerzita v Opavě, 2022, roč. 21, 7(1), s. 35-49.
- Kilroy, E., Aziz-Zadeh, L., & Cermak, S. (2019). *Ayres Theories of Autism and Sensory Integration Revisited: What Contemporary Neuroscience Has to Say*. *Brain Sciences*, 9(3), 68. DOI:10.3390/brainsci9030068.
- Kohoutek, R. (2000). *Základy psychologie osobnosti*. Brno: Cerm.
- Lee, K., H., Lee, J., Y., Kim, B. (2022) *Person-Centered Care in Persons Living With Dementia: A Systematic Review and Meta-analysis*. *The Gerontologist*, Volume 62, Issue 4, May 2022, Pages e253–e264, <https://doi.org/10.1093/geront/gnaa207>.
- Longhorn, F. (2010). *A Short History of Shout, Glow, Jump, Taste, Smell, Touch and Wobble: Multisensory Education (Part 2)*. *PMLD Link*, Vol. 23(68), 32-33. PMLD Link.
- Luque, V., J. (2022). *Will all students benefit if we involve more senses in their lessons? A proposal of activities and strategies for multisensory instruction into primary schools*. Senior thesis.
- Lurija, A., R. (1973). *Malá knížka o velké paměti*. Praha: SPN.
- Marks, W., Parker, M., & Howland, J. (2018). *Variants of the spontaneous recognition procedure assessing multisensory integration reveal behavioral alterations in rodent models of psychiatric and neurological disorders*. *Handbook of Behavioral Neuroscience*, 125–137.

- Newman, I. (2019). *When saying 'go read it again' won't work: Multisensory ideas for more inclusive teaching & learning*. *Nurse Education Practice*, 34, 12-16. DOI: 10.1016/j.nepr.2018.10.007
- Pagliano, P. (1999) *Multisensory environments*. London: David Fulton.
- Pagliano, P. (2012) *Using a Multisensory Environment. A practical Guide for Teachers*. London: David Fulton Publishers.
- Sánchez, A., Millán-Calenti, J., C., Lorenzo-López, L., Maseda, A. (2012) *Multisensory Stimulation for People With Dementia: A Review of the Literature*. [American Journal of Alzheimer s Disease and Other Dementias](#) 28(1). DOI: [10.1177/1533317512466693](#).
- Smrokowska-Reichmann A. (2013). *Snoezelen – Sala Doświadczenia Świata*. Kompendium opiekuna i terapeutu. Wrocław: Fundacja Rosa.
- Verheul, A. (2006). *Snoezelen-Materialien Selbstgemacht*. Ede: Verheul.
- Vítková, M. (2006) *Somatopedické aspekty*. 2. vyd. Brno: Paido.
- Vítková, M. a Kopečný, P. (2015). *Strategies in the education of students with severe disabilities extending into young adulthood*. Brno: MU.
- Zezulková, E., Janků, K., Odstrčilíková, Y. (2021). *Učitelé versus inkluzivní vzdělávání*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, 2021.

PŘEHLED DOSTUPNÝCH IKON

	Čas potřebný ke studiu		Cíle kapitoly
	Klíčová slova		Nezapomeňte na odpočinek
	Průvodce studiem		Průvodce textem
	Rychlý náhled		Shrnutí
	Tutoriály		Definice
	K zapamatování		Případová studie
	Řešená úloha		Věta
	Kontrolní otázka		Korespondenční úkol
	Odpovědi		Otázky
	Samostatný úkol		Další zdroje
	Pro zájemce		Úkol k zamyšlení

Pozn. Tuto část dokumentu nedoporučujeme upravovat, aby byla zachována správná funkčnost vložených maker. Tento poslední oddíl může být zamknut v MS Word 2010 prostřednictvím menu Revize/Omezit úpravy.

Takto je rovněž omezena možnost měnit například styly v dokumentu. Pro jejich úpravu nebo přidávání či odebrání je opět nutné omezení úprav zrušit. Zámek není chráněn heslem.

Název: **Multismyslové koncepty ve speciální pedagogice**

Autor: **Mgr. Kateřina Janků, Ph.D.**

Vydavatel: Slezská univerzita v Opavě
Fakulta veřejných politik v Opavě

Určeno: studentům SU FVP Opava

Počet stran: 80

Tato publikace neprošla jazykovou úpravou.