

Psychológia a výchovno-vzdelávací proces

Psychológia a patopsychológia
dieťaťa, 57, 2023, č. 1, s. 20–38.

VZDELÁVANIE NEPOČUJÚCICH ŽIAKOV V ŠKOLÁCH HLAVNÉHO VZDELÁVACIEHO PRÚDU – RIZIKÁ A MOŽNOSTI ICH ELIMINÁCIE

KATARÍNA ZBORTEKOVÁ

Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie, Bratislava

EDUCATION OF PUPILS WITH HEARING IMPAIRMENT IN MAINSTREAM SCHOOLS – RISKS AND POSSIBILITIES OF RISK ELIMINATION

Abstract: As part of the longitudinal monitoring of psychological development of integrated students with prelingual hearing impairment, the author has already noted in the past, in addition to positive factors, factors that appear to be risky for psychological development. The benefits of integrated education of pupils with severe hearing impairment include their broader academic abilities and, in cognitive development, especially the development of spoken language and communication competencies. Their weak or insufficient social inclusion among peers appears to be a problem. The author compiled diagnostic procedures to identify the level of social status of these pupils in regular schools. After confirming low social inclusion, she applied a program to improve mutual understanding and cooperation of pupils with hearing impairment and their hearing classmates. Mild positive effects of the program tended to persist even a year after its implementation.

Key words: pupils with severe prelingual hearing impairment, integrated education, program to support social inclusion

Začiatky integrovaného vzdelávania žiakov so zdravotným postihnutím v 90. rokoch minulého storočia sa spájajú s obavami učiteľov špeciálnych škôl. V tom čase najmä oni vedeli reálnejšie posúdiť náročnosť tohto procesu. Špeciálne u nepočujúcich, kde paralelne s odovzdávaním poznatkov žiakov bolo potrebné budovať ich komunikačný systém – hovorenú reč. Učitelia bežných škôl boli vo svojich postojoch k integrácii

Prišlo 5.11.2022. K. Z., VÚDPaP, Cyprichova 42, 831 05 Bratislava.
E-mail: katarina.zbortekova@vudpap.sk
DOI: 10.4149/ppd_202302

oveľa optimistickejší (Zvalová, Špotáková et al., 1992), no po prvých skúsenostiach podľa údajov štátnej školskej inšpekcie začali vyjadrovať viacero výhrad (Žaškovská, 2004). Kritickí k spoločnému vzdelávaniu nepočujúcich a počujúcich sú dodnes niektorí členovia komunity Nepočujúcich, hrdí na svoju kultúru i posunkový jazyk, ktorí sa ako minorita bránia asimilácii. Začlenenie nepočujúcich detí do škôl bežného typu považujú za neprirodenú, namáhavú a málo efektívnu formu vzdelávania. Vyjadrujú svoje obavy o stratu identity a integrity osobnosti nepočujúcich detí, ktoré nebudú patriť medzi počujúcich a zároveň nebudú cítiť spolupatričnosť s počujúcimi. Individuálnu školskú integráciu v materských a základných školách vnímajú ako nebezpečnejšiu formu segregácie. Spoločné vzdelávanie v školách pre počujúcich odporúčajú najskôr na vyššom sekundárnom a terciárnom stupni vzdelávania (Cehlárik, 2007; Birka, 2007).

Porucha sluchu a jej dôsledky

Každá porucha sluchu, vrodená či získaná v priebehu vývinu, rôzneho rozsahu a etiológie je do určitej miery limitujúcim faktorom v komunikácii i v sociálnom kontakte. Osemdesiat percent detí so sluchovým postihnutím má prelingválne sluchové postihnutie, ktoré sekundárne podmieňuje funkčnosť a kvalitu psychických procesov. Ak nie je včas presne diagnostikované a rehabilitované, stáva sa rizikom pre psychický vývin dieťaťa. Primárne sťažuje proces osvojenia si reči (Uhrová, 1984; Zborteková, 2000; Vágnerová, 2004; Jakubíková, 2008).

Medzi možnosťami eliminácie či redukcie sekundárnych dôsledkov hluchoty patrí okrem včasnej intervencie pre rodinu a dieťa aj integrovaný spôsob vzdelávania, ktorý umožňuje dieťaťu s poruchou sluchu vyrastať v dôvernom a bezpečnom prostredí vlastnej rodiny a navštevovať bežné školské zariadenie v mieste bydliska. Očakáva sa, že dieťa bude primerane emocionálne saturované v rodine a z podnetného prostredia bežnej školy dokáže viac profitovať, teda plnšie rozvinie svoj intelektový a osobnostný potenciál. Vytvorí sa tak vhodnejšie podmienky pre profesionálne a sociálne začlenenie v majoritnej spoločnosti, než pri absolvovaní špeciálnej školy s internátnym režimom, a zvýši sa celková kvalita jeho života.

Na našom pracovisku sa problematike integrovaného vzdelávania nepočujúcich venujeme dlhodobo. V rámci projektov VEGA sme longitudinálne sledovali skupinu prelingválne nepočujúcich žiakov v primárnom a sekundárnom stupni vzdelávania. Zamerali sme sa na zachytenie zmien v kognitívnom a sociálno-emocionálnom vývine 81 žiakov vzdelávaných v bežných základných a stredných školách v Bratislave, Nitre a v Lučenci. Potvrdilo sa, že v akademických spôsobilostiach a v kognitívnom vývine nastali u sledovaných respondentov významné pozitívne zmeny. Najvýraznejšie boli posuny v rečovom vývine a v komunikačnej kompetencii (Zborteková, 2013).

V sociálno-emocionálnej oblasti sledované deti a adolescentov charakterizovala introvertná orientácia (63,33%), nechť prispôsobovať sa zmenám, dobrá formálna prispôsobivosť, veľmi dobré pozorovacie schopnosti, senzitivnosť, vysoká potreba uznania a sebarealizácie, potreba nových zážitkov, vnútorná neistota. Riziko dlhodobej záťaže, ktorou integrované vzdelávanie pre žiakov s poruchou sluchu je, v mladšom veku pomerne dobre ošetrí fungujúce rodinné zázemie. Kritickým je obdobie dospievania, kedy sú nepočujúci nútení okrem náročného vzdelávania vyrovnávať sa so svojou odlišnosťou.

U dvadsiatich piatich adolescentov – jedenástich chlapcov a štrnástich dievčat vo vekovom rozpätí od 15 do 20 rokov s priemerným vekom 18 rokov a 1 mesiac, ktorí boli vzdelávaní na stredných školách v Bratislave a Lučenci, sme v teste TBSD (Test farebného sémantického diferenciatu) zaznamenali charakteristiky uvedené v tabuľke 1. V tabuľke 2 uvádzame psychické prejavy zaznamenané v tejto skupine.

Uvedené charakteristiky sledovaných adolescentov môžu zodpovedať vekovým špecifikám a typu postihnutia. Pomerne vysoký výskyt úzkosti, depresivity, túžby po dominancii, adjustačných ťažkostí, egocentrizmu, silnej potreby šťastia, radosti, lásky a zábavy si vysvetľujeme ako dôsledok náročnejšieho spôsobu vzdelávania a tiež ako sprievodné javy procesu dospievania, ktorý u osôb s ťažkou poruchou sluchu komplikuje neprimeraný sociálny status a nedostatočné sociálne potvrdenie vlastnej hodnoty zo strany počujúcich rovesníkov. Pri celkovom zhodnotení individuálnych profilov sme významné odchýlky od normy (nad 50 %) zaznamenali iba v šiestich prípadoch, čo je 24 % súboru.

T a b u ľ k a 1

Asociácie podnetových slov so slovom Ja v TBSD u integrovane vzdelávaných nepočujúcich adolescentov (N = 25)

Podnetové slovo	N	%	Interpretácia
Strach	25	100	zvýšená hladina anxiety
Byť prvý	22	88	túžba po dominancii
Láska	21	84	znížená kritičnosť, egocentrizmus
Hodnota Ja vyššia ako Najlepší chlapec/dievča*	20	80	neadekvátna autorecepcia
Smrť	16	64	známky autoagresie, suicidálne tendencie
Útočiť, biť sa, bitka	13	52	zvýšená pohotovosť k agresivite
Bolesť	12	48	hypersenzitivita
Choroba	7	28	tendencia úniku do choroby
Najhorší chlapec/dievča	5	20	pocit menejcennosti, stotožnenie sa s úlohou čiernej ovce
Hodnota Ja nižšia ako Najlepší chlapec/dievča*	5	20	adekvátna autorecepcia

* Hodnoty pojmov počítá TBSD osobitne pre chlapcov a dievčatá z asociácií medzi nimi na základe troch farieb, ktoré ku každému predloženému slovu dieťa priradilo (vyberá si z dvanástich farieb).

Tabuľka 2

Psychické prejavy integrované vzdelávaných nepočujúcich adolescentov manifestované v TBSD (N = 25)

Charakteristika	N	%
Zvýšená hladina úzkosti	25	100
Menšia diferenciácia v emočnej oblasti	24	96
Adjustačné ťažkosti s rovesníkmi	23	92
Zvýšené sebazpozorovanie	23	92
Známky depresivity	23	92
Pocit nedostatočnej citovej saturácie	21	84
Túžba po šťastí, láske, zábave a odmene	21	84
Prejavy infantilít	19	76
Nevyhranená osobnosť	19	76
Dysfória	16	64
Pocity núdze a životnej nespokojnosti	14	56
Menej realistická percepcia sveta, úniky do fantázie	12	48
Oslabenie vôľových vlastností	12	48
Hypersenzitivita	12	48
Túžba po lepších vzťahoch a porozumení	11	44
Hypománia	10	40
Znížená kontrola afektívnych reakcií	8	32

V metóde *Kresba seba v skupine*, kde bolo úlohou nakresliť seba v typickej životnej situácii spolu s inými osobami, sme ako kritéria hodnotenia zvolili:

- počet znázornených osôb (1, 2-3, 4 a viac),
- vzťahy medzi osobami (podľa pozície, veľkosti a aktivity postáv),
- téma kresby (škola, rodina, voľný čas),
- formálne a farebné prevedenie,
- špecifické prejavy (deformácie postáv, agresivita, originalita).

Podobne ako v predchádzajúcich sledovaniach detí vo veku 7 až 15 rokov (Zborteková, 2000), dvanásť adolescentov (48 %) sa napriek opakovanej inštrukcii nakreslilo samotných. V 36 % sa na obrázku vyskytovali 2-3 osoby a v 16 % ich bolo viac ako štyri. Vo všetkých týchto trinástich prípadoch boli znázornené osoby v primeranom vzťahu – rozprávali sa alebo sa zúčastňovali spoločnej aktivity (šport, prechádzka, tanec, práca v záhrade). Nelíšili sa svojou veľkosťou, pozíciou, farebným zvýraznením. Iba jedno dievča sa nakreslilo v ľavom dolnom rohu ako si číta a ostatní členovia rodiny pracujú v záhrade. Obsahová náplň kresieb sa týkala predovšetkým trávenia voľného času – pri počítači 20 %, pri športe 40 %, v prírode 28 %, 12 % v kruhu členov rodiny. Štyria autori sa znázornili vo viacerých situáciách. Ani raz sa nevyskytla

téma školy, hoci v nej mladí ľudia trávajú väčšinu svojho času. Z formálneho hľadiska boli všetky kresby primerane štruktúrované, celú plochu papiera formátu A4 využilo 84 % respondentov a 16 % polovicu plochy. Sedemdesiatdva percent kresieb bolo farebných, pričom prevládali zelená, modrá, hnedá, žltá a červená farba. Špecifické prejavy signalizujúce prípadnú patológiu (chýbanie častí či deformity ľudskej postavy, agresívne scény, opakované gumovanie a opravy, prerušované čiary a pod.) sme nezaznamenali. Získané kresby nesvedčili o narušenom obraze seba, v kresbách niektorých dievčat mohlo ísť o určitú idealizáciu seba a svojho prostredia. Za cenný údaj považujeme tzv. sólo kresby – bez prítomnosti blízkych osôb, čo môže potvrdzovať pretrvávajúcu sociálnu izoláciu pomerne vysokého počtu sledovaných osôb. Príklady takýchto kresieb uvádzame na obrázku 1.



Obr. 1 „Sólo“ kresby nepočujúcich adolescentov na tému Kresba seba v skupine

V tejto súvislosti sa zmienime ešte o najčastejších *želaniach, resp. očakávaniach od života*, ktoré čiastočne odkrývajú záujmovú a hodnotovú orientáciu sledovaných osôb. Štyria adolescenti si najviac priaľi, aby sa im vrátil sluch, čo svedčí o aktuálnosti reálneho vyrovnávania sa s akceptáciou svojho postihnutia. Najpočetnejšie boli želania týkajúce sa úspešného ukončenia strednej školy, pokračovania v ďalšom štúdiu na vysokej škole a získanie dobrého zamestnania. Tesne za nimi nasledovala túžba po priateľoch, láske a založení si rodiny, rovnako u chlapcov ako u dievčat. S určitým odstupom nasledovalo pranie byť šťastným, úspešným, najmä v športe, a túžba cestovať. V menšine boli želania typu mať veľa peňazí na nákupy, vlastniť rodinný dom a auto. Tieto odpovede ponúkali adolescenti v nižšej vekovej kategórii (15-16). Na otázku, čo by radi vo svojom okolí zmenili, prevládali prosociálne odpovede: zabezpečili by život všetkým ľuďom bez vojen, teroristických útokov, prírodných katastrof, hladu, chorôb, život v mieri a pokoji, bez škodlivých tovární a zlých ľudí, s dostatkom peňazí pre všetkých. V jednom prípade sa vyskytlo želanie zlepšiť postavenie sluchovo postihnutých v spoločnosti, rozvíjať ich kultúru a zabezpečiť im viac možností. Všetci respondenti vyjadrili názor, že by sa znova rozhodli pre integrovaný spôsob vzdelávania, pretože napriek mnohým ťažkostiam dokážu lepšie komunikovať a rozumieť svetu počujúcich.

V rámci výskumu i v poradenskej praxi sa stretávame s nepočujúcimi žiakmi, ktorí nároky integrovaného vzdelávania nevládajú z viacerých dôvodov, ako sú napríklad kombinované zdravotné postihnutie, neskorá diagnostika a rehabilitácia poruchy sluchu, nefunkčné rodinné prostredie, nízka frustračná tolerancia, neupevnené sebaregulačné a učebné návyky a pod. U týchto žiakov sme zaznamenali pri ich dlhodobom sledovaní psychosomatické zmeny v zdravotnom stave. Na ilustráciu uvádzame krátke kazuistiky:

A. – *sedemnásťročná žiačka SOŠ*. Dieťa počujúcich rodičov s vrodenu prelingválnou poruchou sluchu a normointelektom. V šiestom roku života mala voperovaný kochleárny implantát s dobrým efektom. V rodine bola nejednotná výchova rodičov, dievča malo slabé učebné a sebaregulačné návyky, opakované nezhody s učiteľmi ZŠ, ktorým rodina kládla za vinu slabší prospech dieťaťa. V prvom ročníku na strednej škole rozvod rodičov, významné zhoršenie prospechu, hrozba vylúčenia zo školy. Podpora zo strany odborníkov z centra špeciálnopedagogického poradenstva, sedenia s psychológom, odklad klasifikácie. V 2. ročníku sa objavili psychosomatické ťažkosti – hypertenzia, búšenie srdca, panické ataky, emočná labilita. Hospitalizácia na oddelení detskej psychiatrie, nastavená na medikamentóznú liečbu. Po prepustení opakované zhoršenie zdravotného stavu s autoagresívnym správaním a príznakmi anorexie. Následne v dlhodobej starostlivosti psychiatra a klinického psychológa.

B. – *štrnásťročný žiak ZŠ* s neverbálnym normointelektom. Ohluchol po meningitíde v druhom roku života. Navštevoval materskú školu zameranú na integráciu nepočujúcich detí v mieste bydliska. Ani po dvojročnom odklade školskej dochádzky nebol schopný sa dorozumieť so svojim okolím. Napriek zápornému stanovisku ČŠPP bol

prijatý do bežnej základnej školy, kde spolupracoval so školskou špeciálnou pedagogickou. Neprospieval, verbálny prejav bol nezrozumiteľný. Rodičia odmietali prestup dieťaťa do internátnej školy pre žiakov so sluchovým postihnutím, hoci ju raz navštívili a videli, že chlapec v triede so žiakmi s rovnakým postihnutím priam ožil. Chlapec mával desivé sny, mal neurotické prejavy, nároky školy nezvládal. Keď v 7. ročníku nakoniec boli rodičia prinútení zmeniť spôsob vzdelávania, vedenie školy pre žiakov so sluchovým postihnutím chcelo podať na rodičov trestné oznámenie pre týranie dieťaťa.

C. – *šestnásťročná žiačka* s ťažkou prelingválnou poruchou sluchu a normointelektom. Vyrastala v nekompletnej počujúcej rodine. Matke, ktorá trvala na tom, aby dievča navštevovalo triedu s rozšíreným vyučovaním cudzieho jazyka, v starostlivosti pomáhali starí rodičia. S učením, ktorému venovala veľmi veľa času, jej pomáhal dedko, pôvodným povoláním učiteľ. Po finančných problémoch a strate zamestnania matky sa u dieťaťa na strednej škole objavila alopecia (vypadávanie vlasov) rezistentná na liečbu. Ošetrojúca lekárka spolu so psychológom dospeli k záveru, že ochorenie je s veľkou pravdepodobnosťou spôsobené chronickým stresom.

Ako sme už uviedli, pri ťažkej prelingválnej poruche sluchu môže mať aj dobre intelektovo a rečovo disponovaný jedinec ťažkosti pomocou načúvacieho aparátu zachytiť presne všetky informácie v komunikácii s počujúcimi. Nedostatočné porozumenie nielen obsahu komunikovanej správy, ale aj jej kontextu, sťažuje pochopenie významov, súvislostí a kontinuity udalostí a javov a narúša celkovú sociálnu orientáciu. Samotný rečový prejav nepočujúcich býva pre počujúceho ťažšie zrozumiteľný pre poruchy vo výslovnosti, dysgramatizmy a neprirodzenú intonáciu. Tieto skutočnosti obmedzujú proces komunikácie i sociálnej interakcie a môžu viesť k sociálnej izolácii.

Aj zahraničné výskumy (Fujiki et al., 1996; Doll, 1996; Cummings, Davies, 1996; Coyner, 1993; Nunes et al., 2001; Welsh et al., 2013) poukazovali na to, že nepočujúci žiaci sa medzi počujúcimi spolužiakmi cítia osamelí a odmietaní. Schmidt (2003) uvádza, že počujúci spolužiaci vykazovali signifikantne nižší stupeň ochoty k interakcii s integrovanými nepočujúcimi, než žiaci, ktorí s nimi nemali žiadnu skúsenosť. V rozprávaní o svojich postihnutých spolužiakoch používali adjektíva negatívneho a súciteľného charakteru. Podľa Stinsona, Antiu a Kuhara (tamtiež) nepočujúce deti v bežných školách označovali školu ako miesto osamotenía, trápenia a ignorácie. Viacerí naši respondenti charakterizovali situáciu podobne: „*počujúci si myslia, že nepočujúci sú mentálne retardovaní, smejú sa z nich za chrbtom, poskytujú im nepravdivé informácie, odmietajú alebo ignorujú záujem nepočujúceho o kontakt*“ a pod. (Zborteková, 2013).

Výskumný zámer

Vychádzajúc z uvedených našich i zahraničných výskumných zistení sme sa rozhodli bližšie identifikovať úroveň sociálneho začlenenia žiakov s poruchou sluchu

integrovaných na primárnej a sekundárnej úrovni vzdelávania. Po potvrdení nedostatočných sociálnych väzieb nepočujúcich žiakov v kolektíve počujúcich spolužiakov vytvoriť a overiť účinnosť interaktívneho zážitkového programu zameraného na prehĺbenie ich vzájomného poznania a porozumenia a zároveň na posilnenie sociálneho statusu integrovaných žiakov.

Výskumný súbor

Do výskumného súboru sme zaradili žiakov štyroch tried: 3. a 7. ročníka základnej školy v Nitre a druhých ročníkov Strednej zdravotníckej školy a Združenej strednej školy polygrafickej v Bratislave. Vo vybraných triedach bolo integrované vzdelávaných spolu šesť prelingválne nepočujúcich žiakov – jedno dievča v 3. ročníku ZŠ, traja chlapci v 7. ročníku ZŠ a po jednej žiačke v oboch triedach stredných škôl. V čase realizácie nášho výskumu na ZŠ v Nitre pôsobila a podporu integrovaným žiakom s poruchou sluchu podľa potreby poskytovala školská špeciálna pedagogička. Na stredných školách nepôbil žiadny školský špeciálny pedagóg, do škôl dochádzali sporadicky psychologičky zo spádového centra pedagogicko-psychologického poradenstva a prevencie, ktoré nemali v individuálnej starostlivosti žiakov s poruchou sluchu a nepracovali na podpore ich sociálneho začlenenia v triede. V triedach nepôbali ani pedagogickí asistenti.

Diagnostické postupy a metódy

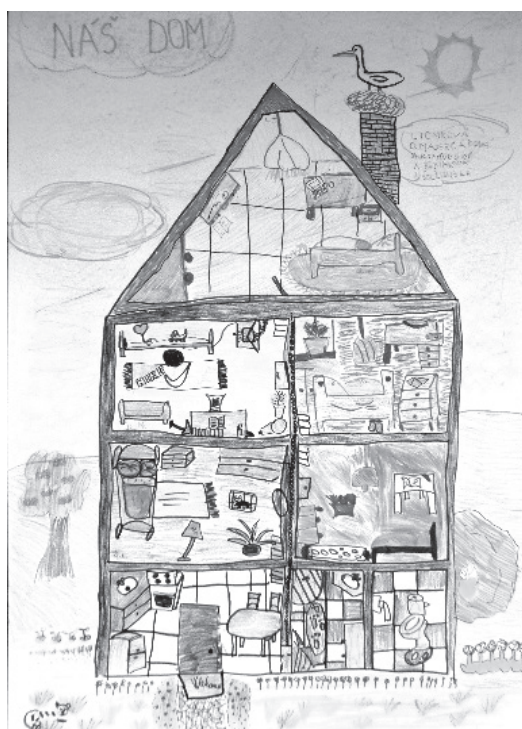
Na zistenie sociálnych väzieb a postavenia nepočujúcich žiakov v triednom kolektíve sme zostavili batériu diagnostických metód, ktorú tvorili: skupinová kresba, sociometria, sociometrický ratingový dotazník v elektronickej podobe, metóda selfreportu, pološtruktúrované interview a dotazník pre učiteľov.

Skupinová kresba

Všetci prítomní žiaci v triede sa rozdelili do 5-6 členných skupín podľa vlastného výberu. Ich úlohou bolo dohodnúť sa a nakresliť spoločný obrázok na papier formátu cca 100 x 80 cm. Žiaci 1. stupňa ZŠ kreslili *spoločný dom*, starší žiaci a študenti *symbol svojej skupiny*. Úloha trvala 20-30 minút a po jej dokončení nasledovala prezentácia výtvoru pred triedou. Celý priebeh činnosti sme snímali videokamerou. Pri analýze videozáznamu sme si všímali: spôsob výberu členov skupiny, ich vzájomnú komunikáciu a interakcie, rešpektovanie názorov a nápadov jednotlivých členov, ich konkrétne aktivity a celkový podiel jednotlivca na spoločnom diele. Najväčšiu pozornosť sme venovali skupinám s integrovanými žiakmi, pričom sme hľadali rozdiely v spôsobe ich spolupráce v porovnaní s ostatnými skupinami. Ilustráciu pozri na obrázkoch 2 a 3.



Obr. 2 „Skupinová“ práca troch nepočujúcich spolužiakov 7. ročníka ZŠ – každý si kreslí samostatný obrázok



Obr. 3 Kresba spoločného domu skupiny dievčat 3. ročníka ZŠ – výsledok vzájomnej dohody i spolupráce s nepočujúcou spolužiačkou

Sociometrický ratingový dotazník

Zvolili sme postup, ktorý je obmenou klasického sociometricko-ratingového dotazníka – M. Gregussová ho upravila do elektronickej podoby (Zborteková, 2014). Žiaci si na obrazovke počítača postupne prezerali portréty svojich spolužiakov a formou päťstupňovej škály vyjadrovali svoje sympatie ku každému z nich. Namiesto čísel boli použité tváričky smajlíkov. Výhodou tohto postupu bola väčšia atraktivita pre respondentov a zároveň možnosť okamžitej kontroly, čím sa eliminovali chyby z nepozornosti detí. Výstup z hodnotenia sme zobrazili formou sociometrickej matice. Výslednou hodnotou bol *index obľúbenosti* – priemerná získaná hodnota pohybujúca sa v rozmedzí od najnižšej hodnoty 1 (odmietnutie, vôbec ho nemám rád) po najvyššiu hodnotu 5 (je mi najsympatickejší, mám ho veľmi rád), ktorá vypovedala o aktuálnej pozícii jednotlivca v triednom kolektíve.

Sociometria

Žiaci odpovedali na tri otázky: Koho zo spolužiakov by si pozval k sebe domov na oslavu? S kým by si rád vypracoval školský projekt? Ktorých spolužiakov by si určite nezavolať? Vyhodnocovali sme počet pozitívnych a negatívnych volieb v porovnaní s priemerom triedy. Vzťahovú štruktúru a existenciu malých sociálnych skupín sme analyzovali pomocou sociogramu, v ktorom boli vyznačené aj vzájomne opätované voľby, vyjadrujúce obojstranné priateľské vzťahy.

Metóda selfreportu

Vychádzali sme z predpokladu, že existuje súvislosť medzi obrazom seba a sociálnym postavením jedinca v skupine. Preto sme žiakov sledovaných tried ZŠ a SŠ požiadali, aby napísali 5 viet na tému Ja a rovnako na tému Ja a moji spolužiaci. Svoje vyjadrenia mohli doplniť aj kresbou. Príklad selfreportu uvádzame na obrázku 4.

Úloha 2 : Napíš svoju výstižnú charakteristiku – 5 viet na tému JA . Môžeš sa aj nakresliť.	Úloha 3 : Napíš 5 viet na tému JA a moji spolužiaci. Môžeš sa vyjadriť aj graficky.
1. Rád by som bol človekom k. 2. Rád by som bol známa osobnosť. 3. Hráni sa na PC a pozerať TV. 4. Rád by som schudol bez rúmbly. 5. Rád by som bol veľmi múdry.	<u>JA</u> DEDIČAN POKOJ PRÁCA PRÍRODA / ZVERATÁ POSUSNÝ <u>SPOLUŽIACI</u> MEŠTANA HLUK ZÁBAVA PC A TV / NEPOSUSNÝ

Obr. 4 Vyjadrenie žiaka 7. ročníka ZŠ s veľmi dobre kompenzovanou poruchou sluchu

Pološtruktúrované interview

Súčasťou komplexnej diagnostiky bol individuálny rozhovor s každým zúčastneným žiakom. Pýtali sme sa, či má v triede dobrých kamarátov, aká je v triede celková atmosféra, aké vzťahy v triede prevládajú, s čím je nespokojný, prípadne čo by si prial zmeniť. Otázky sa týkali aj integrovaných spolužiakov – ako spolu komunikujú, nakoľko sa zapájajú do diania v triede, či potrebujú pomoc a či uvažovali o tom, ako sa oni cítia medzi počujúcimi. Žiakov s poruchou sluchu sme sa pýtali, ako sa cítia medzi počujúcimi spolužiakmi, ako riešia komunikačné problémy, akých majú v triede kamarátov, či sú v škole spokojní a čo by radi zmenili.

Dotazník pre učiteľov

Učitelia majú možnosť dlhodobo sledovať i formovať správanie žiakov. Pripravili sme pre nich jednoduchý dotazník na posúdenie sociálneho správania integrovaných žiakov s poruchou sluchu. Pri individuálnom hodnotení každého integrovaného žiaka vyjadrovali častotť výskytu (nikdy, niekedy, často) určitého prejavu správania. Celkovo 25 otázok sa týkalo spôsobu komunikácie, schopnosti empatie, samostatnej aktivity, riešenia interpersonálnych situácií a spolupráce. Súčasťou dotazníka bola jedna otvorená otázka zameraná na typické prejavy správania žiaka.

Výsledky diagnostiky

Na základe uvedených postupov a klinickej kvalitatívnej analýzy získaných dát sme získali potrebné informácie a komplexný obraz o úrovni sociálneho začlenenia sledovaných žiakov s poruchou sluchu. Najväčšiu výpovednú hodnotu mala pre nás analýza *spoločnej kresby*, kde sa už pri utváraní skupín ukázalo, kto koho preferuje, toleruje alebo jednoznačne odmieta. Ďalej to boli sociometrické postupy a vlastné výpovede respondentov.

Traja zo šiestich integrovaných žiakov boli prijatí do zvolenej skupiny pri kreslení, i keď už pri vytváraní skupín bolo zrejmé, že o ich členstvo nie je veľký záujem. Žiačka 3. ročníka ZŠ sa snažila v skupine presadiť a spolužiačky ju akceptovali. Nepočujúce dievčatá zo SZŠ a ZSŠP sa prejavovali nesmelou, submisívnou, čakali na podnety svojich spolužiakov. Ich podiel na spoločnom diele bol minimálny. Traja nepočujúci siedmci si vytvorili vlastnú skupinu, no nepracovali na spoločnom obrázku, ale kreslili každý sám (pozri obrázok 2).

V sociometrických metódach a v pološtruktúrovanom rozhovore sme zistili, že žiaci v *mladšom školskom* veku citlivo vnímajú odlišnosť svojich rovesníkov. Ľahšie si osvojujú odporúčania učiteľiek, ktoré ich vedú k porozumeniu a pomoci spolužiakom so zdravotným postihnutím. Dokážu presne a úprimne pomenovať ich pozitíva

i negatíva. Žiaci v tomto vekovom období odmietali iba tých spolužiakov, ktorí sa správali agresívne, narúšali svojim správaním spoločné činnosti, čo sa týkalo predovšetkým počujúcich žiakov. Nepočujúci na základe nedostatočnej sociálnej skúsenosti nevedeli v niektorých situáciách správne reagovať. Počujúcim na nich najviac vadilo, že zasahujú do ich osobného priestoru – berú si bez dovolenia ich veci, dožadujú sa neprávom určitých výhod, sami sú menej ochotní pomáhať iným, chcú byť stredobodom záujmu a podobne. V tomto období ešte neboli nepočujúci žiaci typickými outsidermi. Mali v triede aspoň jedného kamaráta, ktorý opätovoľoval ich voľbu. Počujúci žiaci 3. ročníka ZŠ sa o svojej nepočujúcej spolužiačke vyjadrovali: „dobré sa učí, je kamarátka všetkých, niekedy ma otravuje“, „kamarátim sa s ňou, lebo jej musím niečo pomáhať, povedala to pani učiteľka“, „je sebecká, myslí si, že keď je hluchonemá, tak môže všetko, že je tu kráľovná, je urážlivá, niekedy sa posmieva chlapcom“, „ona tu možno trpí, lebo sa nám nevie vyrovnáť“. Na otázku, ako sa cíti v triede, nepočujúca žiačka odpovedala: „mám rada rozprávať sa s deťmi, hnevám sa niekedy so spolužiakmi, chcem byť spolu a oni sú spolu a nechajú ma ísť preč.“

Žiaci na 2. stupni ZŠ mali k svojim trom spolužiakom s poruchou sluchu najkritickejší postoj. V sociometrii im prideliť veľa negatívnych volieb a takmer žiadne pozitívne. Viac ako ich nevhodné prejavy v správaní im vadila už ich samotná prítomnosť v triede. Nemali zábrany otvorene vyjadrovať svoj nesúhlas so vzdelávaním nepočujúcich v bežnej škole. V rámci voľnejšej atmosféry v triede počas našich aktivít sme boli svedkami aj niekoľkých verbálnych i fyzických atakov na integrovaných žiakov, ktorí nezadali k takémuto správaniu žiadny podnet. O nepočujúcich spolužiakoch sa siedmci vyjadrovali nasledovne: „nie sú sociálne zapojení, ja sa s nimi nekamarátim“, „oni sa cítia osamelí, odvrhnutí“, „mali by ich dať do zvlášťnej triedy, sme kvôli nim pozadu s učivom“, „nepáči sa mi, že sú tu, myslia si, že si môžu robiť čo chcú, učiteľia im veľa odpustia“, „je im tu dobre, cez hodinu sa smejú, vyrušujú“, „nikto im nerozumie, čo rozprávajú“, „ak by som im začal pomáhať, ostatní ma osočia, že som sa pridá k nim“. Nepočujúci sa veľmi nestážovali: „je to dobrá trieda, neviem, čo sa mi páči a nepáči, niekedy spolužiaci kričia“, „mám sa aj dobre aj zle, v triede, nikto pomáhať mi“, „páči sa mi tu, niekedy je to nudné, niektorí nám stále robia zle, zabráňujú robiť, čo chcem, hádzajú veci“.

U stredoškóľakov prevládal ľahostajný postoj k nepočujúcej spolužiačke. Nepridelili jej žiadnu pozitívnu a ani negatívnu voľbu. Svoj postoj potvrdili aj verbálnymi vyjadreniami: „je namáhavé s ňou sedieť, aj počúvať a porozumieť čo rozpráva“, „sedí osamote chudinka – nevie, o čom rozprávame a na čom sa smejeme, väčšinou si ju nevšímame“, „nepožiadala ma o pomoc, ani som jej ju neponúkol“, „myslím, že potrebuje/chce viac kamarátov, ale ja sa do toho zapájať nemienim“, „potrebuje nejakú obeť v triede, ktorá by jej pomáhala, čo je dosť otravné, lebo sa strašne namotá na človeka a nedá mu dýchať“, „neviem o nej nič, je pre mňa taká neviditeľná.“ A ako to vidí samotná nepočujúca študentka: „spolužiaci sú dobrí, pomáhajú, keď poprosím.“

Z vyjadrení samotných nepočujúcich sa zdá, akoby boli so svojim postavením v triede spokojní (podobne reagovali aj počujúci outsideri). Akoby si celkom jasne neuvedomovali alebo popierali odmietavé či ľahostajné postoje svojich spolužiakov k nim. Je možné to vysvetliť vyššou frustračnou toleranciou a obrannými mechanizmami osobnosti. Na základe našich viacročných skúseností môžeme konštatovať, že nepočujúci žiaci tento nepriaznivý sociálny stav veľmi citlivo vnímajú a svoje strádanie otvorene priznávajú až oveľa neskôr, spravidla po ukončení školy. Ich správanie v škole bolo tiché, nevýrazné, snažili sa nevzbudzovať pozornosť svojho okolia. Väčšina z nich sa veľmi často usmievala, no úsmev na tvári nemusel signalizovať spokojnosť, ale skôr bezradnosť a snahu zapáčiť sa. Z obavy pred zlyhaním, posmechom či nepochopením zo strany spolužiakov v minimálnej miere dávali najavo svoje potreby (upozornenie na to, že nezachytili presne dôležitú informáciu a potrebujú ju zopakovať, vysvetliť) a pocity (hnev, nespokojnosť a sebaobrana voči provokatérom).

V učiteľoch môže takéto správanie utvrdzovať pocit, že nepočujúcim žiakom nič nechýba. Iba málokto v ich vyjadreniach v dotazníku vedeli vystihnúť ich potreby a možnosti. Mnohí učitelia si neboli istí v prístupe k nim, nerozumeli ich potrebám a niekedy ani ich verbálnemu prejavu a nezriedka žiadali o pomoc počujúcich spolužiakov. V dotazníku poskytovali často nejednoznačné až protirečivé výpovede. Sociálnu izoláciu integrovaných zväčša nevnímali ako problém, často ho zľahčovali.

Tieto zistenia nie sú prekvapujúce. V mnohom sú pochopiteľné a predvídateľné, pretože jazyková a sluchová bariéra výrazne komplikuje a obmedzuje sociálny kontakt a je záťažou pre obidve strany pri vzájomnej komunikácii. Potvrdili slabú úroveň sociálneho začlenenia a nízky sociálny status žiakov s ťažkou poruchou sluchu.

Program na rozvoj rovesníckych vzťahov

V nadväznosti na tieto zistenia sme vytvorili interaktívny program zameraný na podporu sociálneho začlenenia nepočujúcich žiakov. Realizovali sme ho v triedach 7. ročníka základnej školy v Nitre a 2. ročníka Združenej strednej školy polygrafickej v Bratislave, spolu so štyrmi nepočujúcimi žiakmi (tromi z 3. ročníka ZŠ a jednou zo ZŠŠP), u ktorých boli prejavy sociálnej izolácie integrovaných žiakov najvýraznejšie.

Za jeden z vhodných prostriedkov na optimalizáciu sociálnej atmosféry v triede a na posilnenie sociálnych väzieb a kompetencií znevýhodnených žiakov v školskom kolektíve považujeme kooperatívne zážitkové aktivity. Koncipovali sme ich tak, aby v nich boli uprednostnené iné komunikačné a zmyslové kanály než je sluch a reč.

Skupinové kooperatívne techniky sme vyberali z dostupných materiálov (Hoppe, Krabel, Hoppe, 2001; Jablonický, 2006; Leahy, 1992; S každým..., 2003), ktoré sme upravovali podľa našich potrieb a vekových špecifik participantov. Niektoré aktivity boli autorské (Gregussová, 2008). Program bol rozvrhnutý na päť za sebou nasledujúcich stretnutí v trvaní dvoch hodín počas vyučovania. V priebehu jedného stretnutia sme zrealizovali tri až štyri aktivity. Obsahové zameranie jednotlivých stretnutí bolo spoločné pre obe vekové kategórie žiakov, konkrétne činnosti boli prispôbené ich vývinovým špecifikám.

Na prvom stretnutí po zoznamovacích a rozhrievacích aktivitách mohli počujúci žiaci zažiť situácie, pri ktorých sa mali porozumieť s komunikačným partnerom, no počutie a rozprávanie im komplikovali zátky v ušiach a cudzí predmet v ústach.

Cieľom druhého stretnutia bol tréning efektívnej kooperácie v skupinách – dosiahnutie rôznych cieľov bez možnosti použitia hovorenej reči.

Na treťom stretnutí sme sa snažili využiť a vyzdvihnúť silné stránky nepočujúcich, ako sú napríklad dobrá vizuálna diferencácia, zraková pamäť, schopnosť priestorovej predstavivosti, schopnosť komunikácie pomocou gest, mimiky.

Štvrté stretnutie bolo zamerané na hľadanie spoločných znakov a uvedomenie si, že každý má schopnosti na to, aby v niečom vynikol alebo bol dobrý.

Posledné stretnutie sa venovalo téme vzájomnej pomoci a zmyslu podpory a pomoci tým, ktorí to potrebujú.

Po skončení programu intaktní žiaci ZŠ a SŠ písomne vyjadrili, akú majú predstavu o tom, čo konkrétne potrebujú ich spolužiaci s poruchou sluchu, a v čom by im vedeli pomôcť. Nepočujúci mali naznačiť, čo najviac potrebujú a čo očakávajú od svojich počujúcich spolužiakov.

Vzhľadom na naše obmedzené možnosti priameho pôsobenia v škole sme učiteľom poskytli materiály o kooperatívnom vyučovaní s konkrétnymi námetmi (podľa Jablonického, 2006) ako prostriedok na dlhodobejšiu stimuláciu vzájomnej spolupráce a rozvoja sociálnych spôsobilostí v triedach s integrovanými žiakmi so sluchovým postihnutím.

Efektívnosť nášho pôsobenia sme overovali zopakovaním diagnostických postupov s mesačným a ročným časovým odstupom od ukončenia programu (to už sledovaní žiaci navštevovali 8. ročník ZŠ, resp. 3. ročník ZŠŠP). Uvedomovali sme si, že nemôžeme očakávať zásadné zmeny v postojoch, pretože sme na stretnutiach so žiakmi otvorili viacero problémov, ktoré nebolo v našich možnostiach vyriešiť (najmä pre vymedzený časový priestor a obmedzené kompetencie).

Napriek tomu sme v záverečnom hodnotení mesiac po ukončení programu zaznamenali pozitívne tendencie. Vo výsledkoch získaných pomocou sociometricko-ratingového dotazníka nastalo v experimentálnej triede ZŠ zlepšenie v hodnotách sociometrického indexu (tabuľky 3). Zlepšenie v reteste bolo podľa výsledkov Wilcoxonovho testu signifikantné ($p = ,005$). Pri katamnestickom sledovaní po roku

(retest 2) ostali hodnoty nezmenené. Rozdiel medzi pretestom a 2. retestom dosiahol vysoko významnú úroveň signifikantnosti ($p = ,001$).

Výsledky troch integrovaných nepočujúcich žiakov uvádzame v tabuľke 4. Vidíme, že ich sociometrický index sa výrazne zvýšil až pri reteste po roku. Napriek tomu nedosahuje hodnotu triedneho priemeru, sluchovo postihnutí žiaci nie sú odmietaní, ostávajú však na okraji záujmu ostatných.

Situáciu v experimentálnej triede strednej školy dokumentuje tabuľka 5. Vzájomné vzťahy žiakov tohto veku už náš program zásadne neovplyvnil, priemerné hodnoty sociometrického indexu sa nezmenili. Ak sa však pozrieme na výsledky nepočujúcej spolužiačky, tie z počiatočnej hodnoty 2,75 vzrástli po absolvovaní programu na 3,38 a rovnakú hodnotu si udržali aj po roku. Jej postavenie v triede sa teda evidentne zlepšilo.

Tabuľka 3

Zmeny hodnôt sociometrického indexu pri troch vyšetreniach v 7. – 8. ročníku ZŠ

Vyšetrenie	AM	SD	Priemerné poradie	χ^2	p
Pretest	3,46	0,453	1,43	10,051	,007
Retest 1	3,69	0,815	2,28		
Retest 2	3,61	0,493	2,30		

Tabuľka 4

Individuálne zmeny sociometrického indexu troch integrovaných nepočujúcich žiakov 7. – 8. ročníka ZŠ

Vyšetrenie	Žiak P.Š.	Žiak J.B.	Žiak D.Š.	AM	SD
Pretest	2,71	2,43	2,29	2,48	0,175
Retest 1	3,14	2,56	2,19	2,63	0,391
Retest 2	3,57	3,50	2,57	3,21	0,456

Tabuľka 5

Zmeny hodnôt sociometrického indexu pri troch vyšetreniach v 2. – 3. ročníku SŠ

Vyšetrenie	AM	SD	Priemerné poradie	χ^2	p
Pretest	3,44	0,503	1,90	0,568	,753
Retest 1	3,44	0,517	2,00		
Retest 2	3,47	0,511	2,10		

Pozitívne zmeny sme zaznamenali aj v skupinovej aktivite – kresba spoločného symbolu našej triedy. Kým pri preteste ani jedna skupina počujúcich žiakov neprejavila záujem o spoluprácu s nepočujúcimi, v reteste nastala zmena a integrovaní žiaci sa začlenili medzi počujúcich. Zmeny sme zaznamenali v konkrétnych vyjadreniach samotných žiakov (pološtruktúrované interview). V 2. reteste významne poklesol počet negatívnych a ľahostajných výpovedí na adresu nepočujúcich spolužiakov. V ZŠ počet pozitívnych, negatívnych a ľahostajných vyjadrení k trom nepočujúcim spolužiakom možno vyjadriť v reálnych číslach 14-4-2. Počujúci oceňovali nepočujúcich, že „nenadávajú, nekričia, nerobia zle, sú v pohode, sú fajn, sú ako my.“ Boli vnímavejší aj na zdravotné znevýhodnenie integrovaných spolužiakov: „nepočujú hudbu“, „ťažko rozprávajú“, „nie sú tu asi šťastní“, „cítia sa menejcenní“ a pod. Aj keď sa zmienili o ich chybách: „nebavia sa s nami“, „vyrušujú, nedávajú pozor“, už sa neobjavovali prejavy verbálnej agresie a jednoznačné snahy vylúčiť ich zo svojej triedy. Výrazný pozitívny trend sme pozorovali aj u stredoškolákov, kde počet pozitívnych, negatívnych a ľahostajných hodnotiacich vyjadrení na adresu nepočujúcej spolužiačky bol 20-1-2. Z pozitívnych charakteristík vyberáme: „je fajn spolužiačka“, „vcelku milá“, „má to ťažké, ale zvláda to dobre“, „nikdy nepovedala na iných niečo zlé“. Priali jej, „aby počula, mala, dobré asistentky“, „aby zažila aj niečo lepšie ako v tejto triede“.

Potrebu pocitu spolupatričnosti a vzájomnej rovnocennosti sme našli aj v námetoch skupinovej kresby na tému Naša trieda. Nevieme rozlíšiť, nakoľko sú zmeny vo vyjadreniach počujúcich spolužiakov dôsledkom zmeny ich postojov ovplyvnených absolvovaným programom, vývinovými zmenami, alebo iba ponúknutím sociálne žiaducich odpovedí.

Po skončení programu žiaci základnej i strednej školy písomne vyjadrili, akú majú predstavu o tom, čo konkrétne potrebujú ich sluchovo postihnutí spolužiaci a v čom by im vedeli pomôcť. Nepočujúci mali naznačiť, čo najviac potrebujú a čo očakávajú od svojich počujúcich spolužiakov.

Čo potrebujú nepočujúci spolužiaci – vyjadrenia počujúcich žiakov 7. ročníka: „spolužiakov, ktorí ich budú rešpektovať, lepšiu pozornosť od spolužiakov a učiteľov, vlastnú triedu“, „nové strojčky, zvlášť vysvetľovať učivo, aby to pochopili, viac spolužiakov, ktorí by im pomáhali, aby sa im neposmievali, viac kamarátov“, ale aj: „Nič, nič, nič, iná škola.“

Odpovede nepočujúcich žiakov 7. ročníka na otázku Čo by mali urobiť tvoji spolužiaci, aby ti pomohli:

P. Š.: „Aby sa so mnou kamarátili, pomáhali a neviem.“

J. B.: „Pomáhať mi, aby neboli odmeraní, kamarátiť sa so mnou, lebo nikto pomáhať mi.“

D. Š.: „Nové strojčky, nové auto, operácie, telefón, s ktorým by mohli telefonovať, kamarátov.“

Diskusia a záver

Výsledky našich sledovaní v zhode s viacerými zahraničnými autormi (napr. Coyner, 1993; Nunes et al., 2001) preukázali, že v rámci spoločného vyučovania sociálne začlenenie nepočujúcich nemusí prebiehať automaticky. Problémy v spolunažívaní intaktných a ťažko zdravotne znevýhodnených detí v škole sa vyskytujú a treba im venovať patričnú pozornosť. Jednou z možností ich eliminácie sú aj skupinové kooperatívne aktivity. Nami zostavený program bol intenzívny, ale krátkodobý. Uvedomovali sme si jeho limity – vymedzený časový priestor, obmedzené kompetencie. Neočakávali sme zásadné zmeny v postojoch a správaní žiakov. Stal sa však pre nás zdrojom dôležitých informácií. Pri jeho overovaní výsledky 1. a 2. retestu potvrdili mierny pozitívny, no stabilný posun v hodnotení a postojoch počujúcich žiakov voči nepočujúcim spolužiakom. Ak berieme do úvahy aj ďalšie faktory, napríklad dynamiku triedy ako skupiny, psychický a osobnostný vývin jednotlivých žiakov, sú tieto výsledky aspoň do istej miery povzbudivé.

Nízky sociálny status až sociálna izolácia žiakov s poruchou sluchu v kolektíve počujúcich spolužiakov, stres spojený so sťaženým porozumením a osvojovaním si učiva v dôsledku komunikačnej bariéry, absencia kontaktov s rovnako zdravotne znevýhodnenými rovesníkmi, prípadne v kombinácii s nefunkčným rodinným zázemím, môžu pri dlhodobom pôsobení negatívne intervenovať do prežívania, do sociálno-emocionálneho vývinu, do procesu formovania vlastnej identity v období dospievania a tiež do zdravotného stavu. Preto je dôležité v procese inkluzívneho vzdelávania venovať pozornosť aj kvalite sociálneho začlenenia žiakov s poruchou sluchu, nielen ich akademickým spôsobilostiam. Odborní zamestnanci pôsobiaci v školských podporných tímoch, ktoré v súčasnosti začínajú pôsobiť v školách, by v inkluzívnych triedach mali už od začiatku – pri formovaní nového triedneho kolektívu – venovať čas a priestor príprave intaktných žiakov na špecifické prejavy a potreby žiakov so zdravotným znevýhodnením. Interaktívne zážitkové programy sú jednou z efektívnych možností na utváranie pozitívnej sociálnej klímy v triede. Môžu tiež slúžiť ako prevencia negatívnych sociálnych javov (šikana). Určitú rezervu vidíme aj v prístupe učiteľov. Namiesto frontálneho vyučovania, ktoré, ako uviedli, používajú najčastejšie, by mohli využívať aj kooperatívne, na problém zamerané alebo projektové skupinové aktivity, v ktorých sa žiaci učia vzájomne spolupracovať.

LITERATÚRA

- BIRKA, P. 2007. Školská integrácia a jej riziká pre sluchovo postihnuté deti. In: VOJTECHOVSKÝ, R. (Ed.): Žiaci a študenti so sluchovým postihnutím v školskej integrácii. Nitra: SNEPEDA, s. 19-20.

- CEHLÁRIK, J. 2007. Sú výskumy školskej integrácie validné? In: VOJTECHOVSKÝ, R. (Ed.): Žiaci a študenti so sluchovým postihnutím v školskej integrácii. Nitra: SNEPEDA, s. 25-26.
- COYNER, L. 1993. Academic success, self-concept, social acceptance and perceived social acceptance for hearing, hard of hearing and deaf students in a mainstream settings. *Journal of Rehabilitation of the Deaf*, vol. 27, no. 2, p. 13-20.
- CUMMINGS, E. M. – DAVIES, P. 1996. Emotional security as a regulatory process in normal development and the development of psychopathology. *Development and Psychopathology*, vol. 8, no. 1, p. 123-139.
- DOLL, B. 1996. Children without friends. Implications of practice and policy. *School Psychology Review*, vol. 25, no. 2, p. 165-183.
- FUJIKI, M. – BRINTON, B. – TODD, C. M. 1996. Social skills of children with specific language impairment. *Language Speech and Hearing Services in Schools*, vol. 27, no. 3, p. 195-202.
- GREGUSSOVÁ, M. 2006. Postoje k sluchovo postihnutým žiakom v integrovaných triedach. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, roč. 41, č. 4, s. 330-340.
- GREGUSSOVÁ, M. 2008. Program rozvoja vzťahov v triedach s integrovaným sluchovo postihnutým žiakom – skúsenosti z praxe. Referát. *Psychologické dny 2008*, Olomouc.
- HOPPE, S. – KRABEL, J. – HOPPE, H. 2001. *Sociálne psychologické hry pro dospívající*. Praha: Portál.
- JABLONICKÝ, T. 2006. Kooperatívne učenie – učenie sa spoluprácou. Banská Bystrica: Metodicko-pedagogické centrum.
- JAKUBÍKOVÁ, J. 2008. Poruchy sluchu u detí: Princípy a postupy pre včasnú diagnostiku, identifikáciu etiológie a liečbu. *Pediatrická prax*, roč. 9, č. 5, s. 252-256.
- LEAHY, M. E. 1992. Getting to Know Your Classmates with Special Needs [online]. Curricular Resources, Yale-Heaven Teachers Institute. [cit. 24.3.2023]. Dostupné na: <https://teachersinstitute.yale.edu/curriculum/units/1992/1/92.01.05.x>
- NUNES, T. – PRETZLIK, U. – OLSSON, J. 2001. Deaf children's social relationships in mainstream schools. *Journal of Deaf Education International*, vol. 3, no. 3, p. 123-136.
- SCHMIDT, M. 2000. Postoje k deťom so špeciálnymi potrebami v integrovanej triede. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, roč. 38, č. 4, s. 302-312.
- S každým dieťaťom sa ráta*. 2003. Bratislava: Slovenský výbor pre UNICEF.
- UHROVÁ, E. 1984. Sluchové postihnutie. In: POŽÁR, L. et al.: *Patopsychológia postihnutého dieťaťa I*. Trnava: PdFTU.
- VÁGNEROVÁ, M. 2004. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál.
- WELSH, M. – PARKER, D. – WIDAMAN, K. – O'NEIL, R. 2013. Linkages between children's social and academic competence: A longitudinal analysis. *Journal of School Psychology*, vol. 39, no. 6, p. 463-481. DOI: 10.1016/S0022-4405(01)00084-X
- ZBORTEKOVÁ, K. 2000. Integrované vzdelávanie a kognitívny vývin sluchovo postihnutých detí. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, roč. 35, č. 1, s. 57-66.
- ZBORTEKOVÁ, K. 2013. Trendy vo vývine niektorých kognitívnych funkcií žiakov so sluchovým postihnutím v priebehu ich integrovaného vzdelávania. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, roč. 47, č. 1, s. 70-81.
- ZBORTEKOVÁ, K. 2014. Možnosti diagnostiky sociálneho začlenenia žiakov s poruchou sluchu. *Školní psycholog*, roč. 14, č. 1-2, s. 87-92.
- ZVALOVÁ, M. – ŠPOTÁKOVÁ, M. et al. 1992. Vzdelávanie postihnutých od segregácie k integrácii. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, roč. 27, č. 1, s. 45-60.
- ŽAŠKOVSKÁ, J. 2004. *Správa štátnej školskej inšpekcie o stave a úrovni individuálnej integrácie žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami v základných a stredných školách v SR*. Bratislava: ŠŠI.

Súhrn: V rámci longitudinálneho sledovania psychického vývinu žiakov s prelingválnou poruchou sluchu vzdelávaných formou integrovaného vzdelávania boli už v minulosti zaznamenané okrem pozitívnych faktorov aj také, ktoré sa javia ako rizikové pre psychický vývin. Medzi benefity tejto formy vzdelávania patria širšie akademické spôsobilosti a v kognitívnom vývine najmä rozvoj hovorenej reči a komunikačných kompetencií. Ako problém sa javí slabé až nedostatočné sociálne začlenenie žiakov so sluchovým postihnutím medzi rovesníkmi. Autorka zostavila diagnostické postupy na identifikáciu úrovne sociálneho statusu žiakov s ťažkou poruchou sluchu v bežných školách. Po potvrdení ich nízkeho sociálneho začlenenia aplikovala program na zlepšenie vzájomného spoznania a spolupráce žiakov s poruchou sluchu a ich počujúcich spolužiakov. Mierne pozitívne účinky programu mali tendenciu pretrvávať aj po roku od jeho realizácie.

Kľúčové slová: žiaci s ťažkou prelingválnou poruchou sluchu, integrované vzdelávanie, program na podporu sociálneho začlenenia

PhDr. Katarína Zborteková je dlhoročnou výskumnou pracovníčkou vo Výskumnom ústave detskej psychológie a patopsychológie. Zameriava sa predovšetkým na problematiku psychického vývinu detí so sluchovým postihnutím a rôzne spôsoby ich výchovy a vzdelávania. Pracuje tiež ako poradenská psychologička v poradenskom zariadení pre deti s poruchami sluchu.