

SEBEREFLEXE SLUCHOVĚ POSTIŽENÝCH DĚTÍ JAKO SOUČÁST PŘÍPRAVY NA BUDOUCÍ POVOLÁNÍ

Milouš Potměšil

Souhrn

Autor se zabývá sebereflexí dětí se sluchovým postižením jako faktorem, který se významnou měrou podílí na procesu socializace, a tedy i na míře konkurenceschopnosti při uplatnění se na trhu práce.

Klíčová slova

Sebereflexe, sluchové postižení, trh práce.

Abstract

Hearing-impaired children's self-reflection as an aspect of their professional preparation

The paper examines self-reflection of hearing-impaired children as a factor which plays a major role in the process of socialization and as such has an effect on the degree of successfulness on the labour market.

Key words:

Self-reflection, hearing-impairment, labour market.

Cílová skupina sluchově postižených dětí, kterou se budeme v této práci zabývat z hlediska schopnosti a projevů sebereflexe jako předpokladu pro přípravu na povolání a tedy i pro konkurenceschopnost na trhu práce, je skupinou, kterou M. Vágnerová¹ zařazuje ve své práci do středního školního věku a na začátek pubescence. Jedná se tedy o věk, kdy dochází k dospívání. V naší práci se přikloníme k členění, které uvádí americká literatura, například Libert

¹ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. 1. vyd. Praha : Portál, 2000. 528 s. ISBN 80-7178-308-0.

a Wicks-Nelson² a u nás Macek³ používají toto označení věkového rozpětí mezi dětstvím a dospělostí. Odráží se zde snad více respektování celkové akcelerace individuální i společenské ve věkově vymezené širší skupině. Stejně jako uvedení autoři budeme členit toto období na tři etapy:

- časnou adolescenci 10–13 let
- střední adolescenci 14–16 let
- pozdní adolescenci 17–20 let.

Věková skupina, kterou se budeme zabývat, je v rozmezí 10 až 16 let. Převedeno do praxe školního vzdělávání to znamená, že se bude jednat o žáky v pátých až devátých ročnících speciálních škol pro sluchově postižené.

Podle M. Vágnerové se ve středním školním věku – pro účely této práce spíše v jeho horní hranici – jedná o období přípravy na podstatně dynamičtější období dospívání. Z pohledu vývoje sebereflexe je třeba uvést, že v tomto období je vymezen osobní standard dítěte.⁴ Na základě osobních školních zkušeností si je dítě schopno určit svůj optimální výkon, který vede ke spokojenosti dospělých osob v jeho okolí. Jedná se o proces sebereflexe, který je opřen o dítěti známé požadavky a očekávání rodičů. Takové hodnocení žáka zvenku je použito ve vlastním procesu sebehodnocení jako srovnávací. Z vlastní praxe nám jsou známy příklady dětí, v jejichž rodinách nebylo vzdělání ani jeho úrovni přiřazeno příliš vysoké hodnocení v hierarchii hodnot, a tyto děti reagovaly na své výsledky ve škole, které byly hodnoceny jako nevyhovující, velice klidně a bez obav z negativních reakcí ze strany rodičů. Také dítě, které bylo ve škole i doma označováno jako neposlušné nebo neukázněné, se při rozhovoru odvolávalo

² LIEBERT, R. M., WICKS-NELSON, R. *Developmental psychology*. 3rd. edition. Prentice-Hall. Inc. Englewood Cliffs. New Jersey 1980. 655 s. ISBN 0-13-208256X.

³ MACEK, P. *Adolescence*. Praha : Portál, 1999. 208 s. ISBN 80-7178-348X.

⁴ **Osobní standard** je termín M. Vágnerové a odráží v něm dosažitelnost jisté, dítěti známé úrovně a její přijatelnost pro dospělé – rodiče, pedagogy. Pro naši práci je tento termín výhodný, protože k jeho stanovení, byť velmi pomyslnému, dochází na základě sebehodnocení a sebereflexe. Na začátku středního školního věku, pro nás na počátku adolescence, je této operace dítě schopno. Pokud budeme uvažovat o postiženém dítěti, pak je třeba uvést, že pokud dítě vládne nepostiženým intelektem a jeho řeč i myšlení mají věku přiměřenou úroveň, pak s osobním standardem dítěte můžeme počítat a z hlediska pedagogického pracovat. U dětí se sluchovým postižením, s nepřiměřeně vyvinutou pojmovou zásobou nemůžeme předpokládat aktivní práci s vlastními zkušenostmi, jejich zobecněním a využitím pro jednání a plánování na základě sebereflexe. Zřejmě, jak se ukáže později, bude opět na vině komunikační bariéra, která neumožňuje vývoj psychických funkcí, tak aby se nejednalo o komplexní postižení, ale o „pouhou“ vadu.

na skutečnost, že takové již je a nedá se s tím „nic dělat“. Aspirace dětí je tedy velmi ovlivněna rodinným prostředím a hodnoceními, se kterými se dítě setkává v tomto období od dospělých.

Sebepojetí dítěte v *období časně adolescence* je postaveno na subjektivním zobrazení vlastní osobnosti. Do jisté míry je korigováno vlastní zkušeností, ale stále ještě – a to zejména zpočátku tohoto období – není založeno na hlubším zobecnění, ale často se opírá o dílčí výsledky, ať úspěchy nebo neúspěchy. Zpravidla se uvádí, že už děti ve věku sedmi let jsou schopny přijímat z prostředí informace verbální i neverbální o tom, co si o jejich činnosti nebo výsledcích myslí dospělí. Ke zpracování takové informace musí však být dítě vybaveno potřebnou mentální úrovní, aby mohlo vůbec takový proces zahájit. Máme-li uvažovat o vlastní identitě dítěte ve věku počínající adolescence, je třeba zajistit mu volnost a podmínky pro proces její konfigurace. Bouřlivý vývoj probíhá v oblasti sociálních vztahů a schopnosti jejich koncepce, tělesný vývoj v této době počínají ovlivňovat i sekundární pohlavní znaky a v neposlední řadě je to srovnávání výsledků vlastní činnosti s vrstevníky. Pokud pojmáme identitu dítěte, její uchopení a následné přijetí jako základ k dalšímu rozvoji osobnosti a podklad pro sebehodnocení, sebepojetí či sebereflexi, pak je třeba se u identity poněkud pozastavit.

Pro účely této zprávy jsme charakterizovali adolescenci a proces vývoje sebereflexe jako hodnotu ovlivněnou prostředím a bezesporu také sluchovým postižením, kterému je zaměření této práce věnováno. Sebereflexi budeme i nadále pojímat jako činnost – zamýšlení se jedince nad sebou samým, patří sem i schopnost reflexe vlastní minulosti a její zhodnocení, případně využití předešlých zkušeností či závěrů k dalšímu plánování. V souvislosti se schopností sebereflexe budeme také používat termín sebepojetí, ten charakterizujeme podle J. Průchy⁵ jako vlastní představu jedince o svém „já“, která je dlouhodobějšího charakteru.

Zkoumanou skupinu tvoří sluchově postižené děti, kterými se budeme v této práci zabývat z hlediska schopnosti a projevů sebereflexe. Vzhledem k tomu, že se setkáváme v surdopedii s terminologickou nejednotností, vymezíme si skupinu sluchově postižených dětí z hlediska jejich postižení. Především trváme na tom, že existuje rozdíl mezi termínem vada a postižení. Vadu budeme pojímat jako jistou biologickou nedostatečnost ve srovnání s většinou populace.

⁵ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 2. vyd. Praha : Portál, 1998. 336 s. ISBN 80-7178-252-1.

Postižení je v našem pohledu charakterizováno následně jako vada pojímaná z širšího pohledu, pro speciální pedagogiku zvláště zajímavého, protože souvisí velmi úzce se sebepojetím a také se sebereflexí. V předkládané práci se tedy budeme zabývat sluchově postiženými dětmi, jejichž společným znakem je sluchová vada různé závažnosti a dále zařazení do speciální školy pro sluchově postižené. V úvodní části je tento problém jistě dostatečně osvětlen, ale protože pro námi sledovanou problematiku je toto hledisko ze strany dětí zajímavé, budeme jej sledovat jako jednu ze specifických položek. Další vymezení skupiny, se kterou budeme pracovat, je **vymezení věkové**. Záměrně jsme použili termínu **adolescence** v již dříve popsaném kontextu. Jedná se o věkovou skupinu, kterou M. Vágnerová⁶ zařazuje do středního školního věku a na začátek pubescence. Podle dříve podrobněji uvedeného členění se budeme zabývat obdobím časně adolescence – věkovým rozpětím 10–13 let, a dále střední adolescencí – věkovým rozpětím 14–16 let. V praxi speciálních škol to reprezentuje výběr dětí-žáků pátých až devátých ročníků. Již dopředu lze očekávat v tomto tvrzení různé diskrepance, protože současný český školský systém umožňuje vznik anomálií, při kterých věk dítěte neodpovídá jeho zařazení do ročníku a nejedná se pouze o případy, kdy žák ročník opakuje. Z hlediska věku dětí budeme výsledky této skupiny analyzovat tak, abychom mohli popsat případný vývoj v jednotlivých položkách a přiblížit se více k návrhu na speciálněpedagogické aktivity, které bude možné využít v praxi.

Pro potřeby naší práce jsme oslovili všechny školy pro sluchově postižené v České republice. Jednalo se o školy nebo školská zařízení, ve kterých je jednou ze součástí komplexu také základní škola pro sluchově postižené.

Přehled speciálních škol a školských zařízení pro sluchově postižené, ve kterých jsme požádali o spolupráci⁷:

- **SPECIÁLNÍ MATEŘSKÁ ŠKOLA A ZÁKLADNÍ ŠKOLA PRO SLUCHOVĚ POSTIŽENÉ Olomouc**
- **SPECIÁLNÍ ŠKOLY A ŠKOLSKÁ ZAŘÍZENÍ PRO SLUCHOVĚ POSTIŽENÉ Brno**
- **SPECIÁLNÍ ŠKOLY A ŠKOLSKÁ ZAŘÍZENÍ PRO SLUCHOVĚ POSTIŽENÉ Liberec**

⁶ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. 1. vyd. Praha : Portál, 2000. 528 s. ISBN 80-7178-308-0.

⁷ Vzhledem k tomu, že výzkum proběhl před vstupem školského zákona 561/2004 Sb. v platnost, jsou zde použity názvy škol platných v této době.

- SPECIÁLNÍ ŠKOLY A ŠKOLSKÁ ZAŘÍZENÍ PRO SLUCHOVĚ POSTIŽENÉ **Plzeň**
- SPECIÁLNÍ ŠKOLA A ZAŘÍZENÍ PRO SLUCHOVĚ POSTIŽENÉ **Ostrava-Poruba**
- SPECIÁLNÍ ŠKOLY PRO SLUCHOVĚ POSTIŽENÉ **Valašské Meziříčí**
- SPECIÁLNÍ ŠKOLY PRO SLUCHOVĚ POSTIŽENÉ **Hradec Králové**
- SPECIÁLNÍ ŠKOLY PRO SLUCHOVĚ POSTIŽENÉ A PRO DĚTI A ŽÁKY S VADAMI ŘEČI **Kyjov**
- SPECIÁLNÍ ŠKOLY PRO SLUCHOVĚ POSTIŽENÉ A PRAKTICKÁ ŠKOLA **Praha 5**
- SPECIÁLNÍ ŠKOLY PRO SLUCHOVĚ POSTIŽENÉ **Praha 5**
- SPECIÁLNÍ ŠKOLY PRO SLUCHOVĚ POSTIŽENÉ **Praha 2**

S prosbou o možnost sestavení kontrolní skupiny slyšících dětí jsme se obrátili na Základní školu Náves Svobody 38, Olomouc-Holice, která z hlediska námi kladených požadavků nejlépe splňovala podmínky. Vzhledem k tomu, že všechny speciální školy pro sluchově postižené jsou organizovány jako školy internátní v rámci regionů přibližně na úrovni krajů,⁸ demografická struktura je tudíž poměrně pestrá, a bylo tedy třeba přihlídnout ke složení kontrolního vzorku slyšících dětí, aby co nejvíce odpovídal demografickou skladbou dětem ve speciálních školách, které není možné jednotně zařadit do skupiny dětí městských nebo vesnických. Okrajová část města Olomouce se tomuto požadavku přiblížila nejvíce, i když se domníváme, že se demografické vlivy nepromítaly významným způsobem do našich výsledků.

Podle údajů, sdělených řediteli speciálních škol, bylo možno uvažovat o vzorku 441 sluchově postižených dětí, žáků pátého až devátého ročníku speciální základní školy. Kromě speciální školy v Ivančicích (35 dětí) jsme získali údaje od 327 dětí, což je 76 % z celkového počtu sluchově postižených dětí, které ve speciálních školách pro sluchově postižené plní svoji školní docházku. Jako společné jednotící kritérium jsme použili právě tu skutečnost, že děti jsou žáky speciální základní školy pro sluchově postižené. Uvedené kritérium totiž vylučuje přítomnost a tím i účast dětí s mentálním postižením.

⁸ Určitou výjimku tvoří hlavní město Praha, kde jsou tři plně organizované základní školy pro sluchově postižené s dalšími zařízeními, která vytvářejí běžný standard. Všechny uvedené speciální školy zajišťují výchovu a vzdělávání dětí a žáků z Prahy a středoečeského kraje.

Metodika výzkumu

Sestavili jsme a po pilotním ověření uvedli dotazník, jehož administrace by měla být při použití ve speciálněpedagogické praxi poměrně jednoduchá – k tomu byly zvoleny i formulace výroků, které by měly být respondentům dostatečně srozumitelné. Na druhé straně, i když víme, že se stále zvyšuje počet pedagogických pracovníků ve speciálních školách pro sluchově postižené, kteří absolvovali doplňkové vzdělávání ve znakovém jazyce, je text dotazníku připraven tak, aby byl pro průměrného uživatele znakového jazyka přeložitelný a tím i tlumočitelný pro zvýšení jistoty, že dítě rozumí výroku nebo otázce.

V dotazníku jsou zařazeny výroky do šesti skupin podle sledované oblasti. Jedná se o oblasti:

- sebepojetí včetně pojetí sluchové vady
- empatie
- sociálního chování, které by respondent volil
- pohledu na rodinné prostředí
- sebereflexe a plánů
- sebehodnocení
- hodnocení vztahu k okolí – diferencující vztah k rodině, škole i vrstevníkům.

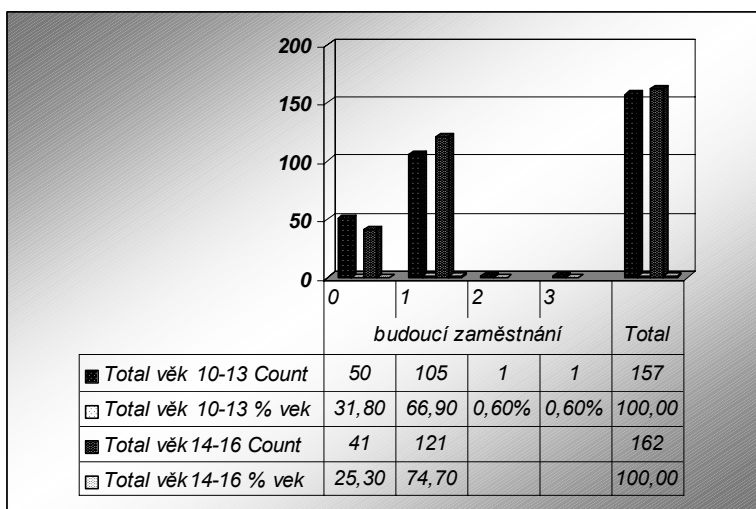
Pro odpovědi jsme zvolili pětistupňovou škálu. Předpokládáme totiž, že respondenti tak budou mít možnost jemnějšího hodnocení. Navržené stupně pro odpovědi jsou zvoleny tak, aby v rozmezí hodnocení 1–5 (silný souhlas až silný nesouhlas) bylo možno následně použít i statistické metody pro vymezení vztahů mezi jednotlivými položkami. Pro možnost, kdy dítě nechápe výrok nebo není schopno odpovědět, jsme volili u všech položek výrok „nevím“. Předpokládáme, že možnost bude využita v těch případech, kdy děti nebudou schopny odpovědět vzhledem ke složitosti výroku (ne však k jeho nižší míře srozumitelnosti z jazykového hlediska – snažili jsme se vyvarovat působení češtiny jako metajazyka) nebo nízké míře kompetencí dítěte v oblasti sebereflexe.

Část dotazníku, která je informativní pro toto sdělení, byla zaměřena na sebereflexi a její užití při pohledu do budoucnosti. První dotaz se týkal představy dětí o budoucím zaměštění. Nedokončená věta „*Až skončím školu, chci pracovat jako...*“ měla být dětem podnětem pro pokračování v této úvaze a pro nás zdrojem hodnocení relevance výroku. V 232 případech měli sluchově postižení respondenti jasno v představě o vlastní profesní budoucnosti a v 93 případech větu nedokončili. Ve srovnání s kontrolní skupinou slyšících dětí je rozdíl

v nedokončených větách 10 % v neprospěch sluchově postižených. V tomto případě stejně jako v následujícím se sebereflexe stává základem pro sebepojetí jako dlouhodobého procesu, který je takto zjevně narušen.

Následující oblast dotazníku byla zaměřena na sebereflexi spojenou s budoucností dítěte. Zcela přiměřeně věku se i zde ukazoval rozdíl ve vyjasněnosti jak budoucího zaměstnání, tak v úvahách o budoucí vlastní rodině. I nevelký rozdíl (v obou případech okolo deseti procent) ukazuje na vývoje podmíněný rozvoj a nabízí možnosti jeho využití při výstavbě sebereflexe (tab. 1).

Tab. 1



Statistické vyhodnocení údajů je uvedeno v následující tabulce 2. První položka „budoucí zaměstnání“ je hodnotou 0,065 na hranici statistické významnosti.

Tab. 2

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	7,244(a)	3	0,065
Likelihood Ratio	7,818	3	0,05
Linear-by-Linear Association	5,737	1	0,017
N of Valid Cases	427		
a 4 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,23.			

Závěr

Cílem tohoto příspěvku nebylo zaměření na specifické úkoly metodiky a praxe jednotlivých kroků při výstavbě sebereflexe sluchově postižených dětí jako na problematiku ryze surdopedickou, ale propojení poznatků získaných výzkumnými činnostmi – pojetí totální komunikace jako prostředku pro výchovu a vzdělávání, klima školních tříd a konečně celá oblast sebereflexe s poznatkovou základnou již jinde publikovanou. Uvádíme nejdůležitější body, které by bylo potřeba splnit pro to, aby se mohlo hovořit o vývoji sebereflexe sluchově postižených dětí jako integrální součásti zdravého psychického vývoje, a tím přispět i ke zlepšení jejich reflexe vlastní budoucnosti.

- Vytvářet pojmovou zásobu pro oblast, ve které se sebereflexe a procesy s ní spojené nacházejí. Tuto výstavbu zahájit již od raného věku bez ohledu na komunikační způsob, který je preferován jako přirozený nebo primární.
- Postupovat tak, aby se sluchové postižení nestalo dominantním problémem, a riskovat tak, že aktivity budou směřovány pouze na oblast rozvoje komunikace a slovní nebo znakové zásoby.
- S odvoláním na výsledky našeho výzkumu v oblasti sebereflexe se zaměřit zejména v počátečních fázích speciálněpedagogické práce na grafickou oporu a využívat kresby, které navrhuje Greenberg se spolupracovníky v projektu PATHS.
- Při práci se zaměřit na metody a techniky vycházející z behaviorálního základu, který je založen na vlastní zkušenosti a aktivitě, a usnadnit tak dětem se sluchovými vadami, a tím i s omezeným přísunem plnohodnotných informací, pro průběh sociálního a náhodného učení lepší vhled do problémů.

- Podporovat a rozvíjet schopnost dětí při vyjadřování myšlenek, pocitů, charakteristiky a pojetí jejich sociálních vztahů a s tím spojenou možnost jejich lepší kontroly a ovlivňování.
- Využívat techniky hraní rolí k osvětlení principů a dějů, které jsou sluchově postiženým kvůli jejich handicapu skryty, a tím se stávají jinak nevyužitelnými.
- Na základě poznaných a procvičených dovedností z oblasti sebereflexe rozvíjet následně i rozhodovací proces, pro který je věku a intelektu přiměřená schopnost sebereflexe jedním z důležitých východisek.

Miloň Potměšil

Katedra speciální pedagogiky

Pedagogická fakulta Univerzity Palackého Olomouc