Inklúzia
v stredoškolskom vzdelávaní

Barbora Kováčová
Mária Hučková

Inklúzia v stredoškolskom vzdelávaní

Barbora Kováčová
Mária Hučková

Publikácia vznikla ako edukačný výstup pre potreby študentstva špeciálnej pedagogiky a pedagogiky mentálne postihnutých a učiteľstva všeobecnovzdelávacích procesov.

Inklúzia v stredoškolskom vzdelávaní

Barbora Kováčová
Mária Hučková

VERBUM

Ružomberok 2024

© doc. PaedDr. Barbora Kováčová, PhD.

© Mgr. Mária Hučková

© VERBUM – vydavateľstvo KU

Recenzenti

doc. PaedDr. Zuzana GERŠICOVÁ, PhD.

doc. Mgr. Zuzana Fábry LUCKÁ, PhD.

Obálka

Mgr. Milan Pudiš, PhD.

VERBUM – vydavateľstvo Katolíckej univerzity v Ružomberku

Hrabovská cesta 5512/1A, 034 01 Ružomberok

http://ku.sk

ISBN 978-80-561-1105-5

OBSAH

ÚVOD 6
1 EXPOZÉ DO INKLUZÍVNEHO VZDELÁVANIA 8
1.1 Inklúzia na všetkých stupňoch vzdelávania 12
2 PODPORA INKLUZÍVNEHO POVEDOMIA V PODMIENKACH STREDNEJ ŠKOLY 20
2.1 Zdôvodnenie potreby poznania pre začínajúceho pedagóga 20
2.2 Pripravenosť školy smerujúcej k inklúzii 23
2.3 Pravidlá podporujúce inkluzívne povedomie v triede 24
2.4 Vytváranie podmienok pre zoznámenie sa 25
3 POSILŇOVANIE INKLUZÍVNEHO POVEDOMIA NA STREDNEJ ŠKOLE V KONTEXTE ZDRAVOTNÉHO ZNEVÝHODNENIA 35
3.1 Začlenenie žiaka s Aspergerovým syndrómom na strednej škole 36
3.2 Začlenenie žiaka so zrakovým znevýhodnením na strednej škole 43
3.3 Začlenenie žiaka so sluchovým znevýhodnením na strednej škole 51
3.4 Začlenenie žiaka s telesným znevýhodnením na strednej škole 57
4 POSILŇOVANIE INKLUZÍVNEHO POVEDOMIA NA STREDNEJ ŠKOLE V KONTEXTE SOCÁLNEHO ZNEVÝHODNENIA 64
4.1 Začlenenie žiaka z iného kultúrneho prostredia znevýhodnením na strednej škole 65
4.2 Začlenenie žiaka s problémovým správaním na strednej škole 72
4.3 Začlenenie žiaka zo sociálne znevýhodneného prostredia na strednej škole 89
ZÁVER 99
ZOZNAM TABULIEK A SCHÉM 100
ZOZNAM FOTOGRAFIÍ 102
ZOZNAM PRÍKLADOV 103
REGISTER AUTOROV 104
ZOZNAM POUŽITEJ BIBLIOGRAFIE 106

ÚVOD

Inklúzia nie je len záležitosťou školy. Je nevyhnutné pripraviť všetkých na fakt, že inklúzia je nikdy nekončiaci proces, v ktorom sú postupne formované názory, povedomie, vzťahy jednotlivcov v rámci skupiny. Jednoznačne je potrebné si uvedomiť si, že od raného veku je nutné pristúpiť k základnému kroku (na)učiť heterogénnu spoločnosť k akceptujúcemu postoju k odlišnosti a tak postupne spĺňať ideu krajiny, ktorú bude možné považovať za inkluzívnu. Primárne je to všetko o nás, o ľuďoch, o prístupe, o filozofii, o snahe pomôcť. Aj o snahe riešiť efektívne. Nie kvôli „čiarke“, ale kvôli tomu, aby sme pomohli človeku s odlišnosťou naučiť sa tešiť z maličkostí a ostatným ukázali, že heterogenita nás jednoznačne obohacuje.

Predložený text vysokoškolskej učebnice vznikol primárne pre nasýtenie potreby pre pripravujúcu sa skupinu študentstva v rámci pregraduálneho aj postgraduálneho štúdia. Považujeme ho za vhodný študijný materiál aj pre celoživotné vzdelávanie, lebo napriek tomu, že inklúzia silne rezonuje v našich školách, často je aj obávanou témou ako je to reálne s jej uchopením v školskom prostredí. Ako autorky tvrdíme, prvým krokom je pripraviť prostredie – sociálnu skupinu, triedu – na prijatie žiaka so zdravotným znevýhodnením a následne v pripravenosti prostredia pokračovať učiteľmi, rodičmi, a všetkými dospelými, ktorí sú súčasťou školskej komunity. Nikdy nie je neskoro, aj keď so samotným inkluzívnym povedomím je vhodné začínať už od raného veku (bližšie Kováčová, 2019).

Samotný text vysokoškolskej učebnice prezentuje teoretické zázemie a aj konkrétne možnosti podpory v príprave študentstva pri práci so žiakmi stredných škôl. Je koncipovaná zo štyroch kapitol, v ktorých študent nájde aj kontrolné otázky/úlohy na overenie si poznatkového aparátu. Cieľom jednotlivých kapitol je objasniť a následne prezentovať stratégie ako je možné rozvíjať kompetencie týkajúce sa vnímania odlišnosti ako bežnej

súčasti spoločnosti. Zároveň vyjadrujeme takú nádej, že samotné rozvíjanie inkluzívneho povedomia aj na strednej škole bude jednoznačne nápomocným pre celkové ukotvenie inklúzie ako súčasti našej society. Študent nájde aj atribút ilustratívnych príkladov s možnosťou pretaviť dané námety ako súčasť dobrej praxe a poukázať na možnosti (ale aj limity). Taktiež má študent možnosť zoznámiť sa s konkrétnymi príkladmi ako oboznámiť žiakov stredných škôl s heterogenitou prostredia a zároveň u nich pozitívne formovať inkluzívne povedomie. Predloženým textom vysokoškolskej učebnice má študent zároveň možnosť pracovať s vlastnou profesijnou zdatnosťou v prospech inkluzívnej praxe.

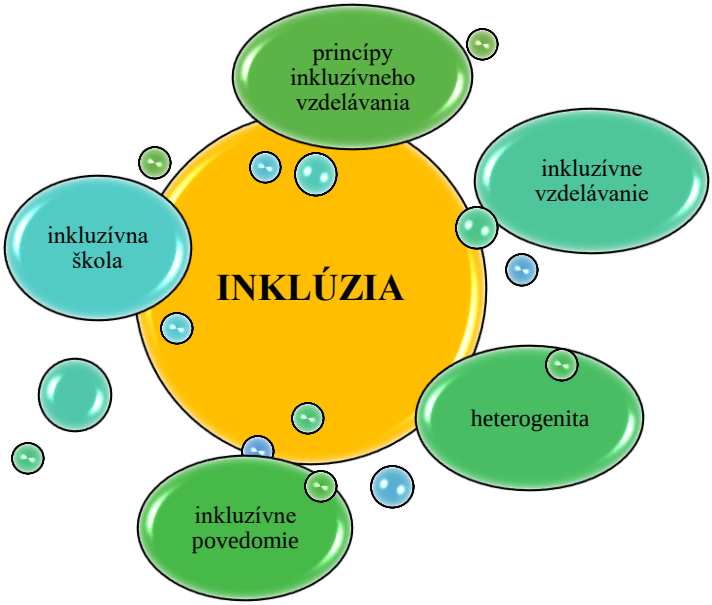
Apríl 2024 *autorky*

1
EXPOZÉ DO INKLUZÍVNEHO VZDELÁVANIA

Napriek tomu, že v súčasnej dobre existuje pomerne veľa materiálov, ktoré sa zaoberajú inkluzívnym vzdelávaním považujeme za významné aj pre potreby rozvíjania povedomia o inklúzii a aj v rámci celoživotného vzdelávania prezentovať základné pojmy, ktoré neodmysliteľne súvisia s inklúziou.

Danú kapitolu zámerne nečleníme, skôr sa zameriavame na vybrané pojmy (Schéma 1), ktoré by mali byť pre čitateľa ľahko uchopiteľné k vytvoreniu si predstavy ako a kam smerovať „kroky“ v rámci školského prostredia, v ktorom existuje a spolupracuje s ďalšími účastníkmi.

Schéma 1: Vybrané pojmy viažuce sa na inklúziu



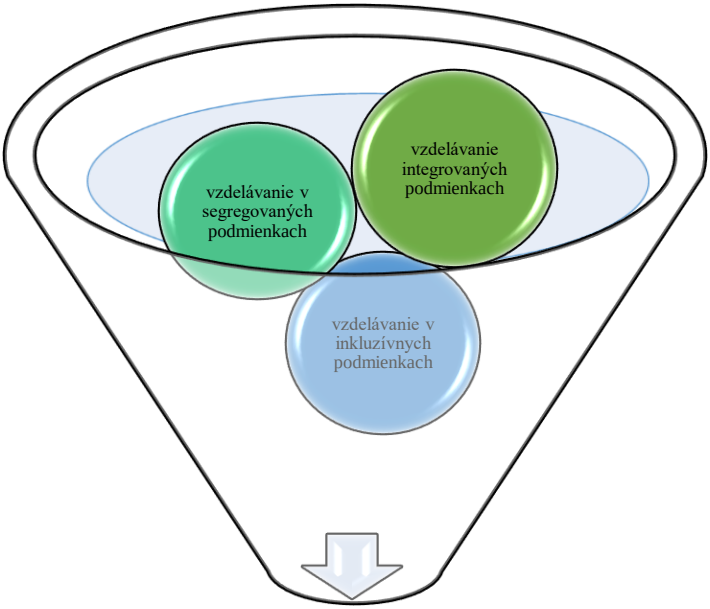
Zdroj: vlastné spracovanie

Hájková & Strnádová (2010, s. 7) tvrdia, že *otázkou nie je, či má byť dieťa/žiak vzdelávaný v bežnej škole, ale ako takéto vzdelanie umožniť, aby z toho profitovalo nielen ono samo, ale aj jeho okolie (spolužiaci a pod.)*. Je úplnou samozrejmosťou, že do kolektívu žiakov s intaktným vývinom sú začleňovaní aj žiaci so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. Prostredie, v ktorom je žiak bez ohľadu na svoje individuálne, či špecifické potreby začlenený a zrovnoprávnený v rámci skupiny, možno hovoriť o **inkluzívnom prostredí** (Kováčová, 2010), ktoré sa v zásade nemusí nutne týkať iba vzdelávacích inštitúcií.

Pojem **inklúzia** nie je v oblasti školstva nový (aj keď už pár rokov sa o inklúzii diskutuje a píše), no podľa Zilcher & Svobody (2019) nie je možné definovať inklúziu a inkluzívne vzdelávanie iba jednou myšlienkou od jedného autora, pretože v rôznych častiach sveta sa uvádza odlišne. Na Slovensku sa týmto fenoménom zaoberá viacero odborníkov. Pionierom v oblasti inkluzívneho vzdelávania v našich podmienkach je (a aj zostane) profesor Viktor Lechta. Práve tento autor (Lechta, 2016, s. 35) zadefinoval **inkluzívnu pedagogiku** ako *odbor pedagogiky, ktorej predmetom je skúmanie a objasňovanie edukačných procesov orientovaných na deti s postihnutím, narušením a ohrozením v edukačných podmienkach bežných škôl a mimoškolskom prostredí*. Ide o *zložitý štruktúrovaný systém pozostávajúci z viacerých heterogénnych komponentov, ktoré je potrebné zharmonizovať, čo predstavuje dlhodobý cieľ pre všetkých zainteresovaných činiteľov* (Lechta, 2016, s. 41). Ide o komponent historický, etický, špeciálnopedagogický, psychologický, sociálny, medicínsky, politický (komponent školskej politiky), aplikačný, profesijný a transdisciplinárny. Pokiaľ dôjde k dôkladnej analýze spomínaných komponentov, dospejeme aj k realizácii inklúzie. S inkluzívnym vzdelávaním sa spája aj pojem **inkluzívna škola**. Balážová (2018) poukazuje na úlohu inkluzívnej školy vo vytvorení heterogénneho prostredia (rôznorodého, odlišného, diverzného), v ktorom majú všetci bez ohľadu na zdravotné znevýhodnenie optimálne podnety na svoj rozvoj, na rozdiel od segregovaného edukačného prostredia, kde sa delia na dve skupiny, každá v inom edukačnom prostredí (bežná a špeciálna škola). Vytvára sa tak aj priestor pre výchovu a vzdelávanie, nazývaný aj

inkluzívnou školou. Je to priestor bez hraníc, kde sú všetci účastníci prijímaní bez rozdielov. Bez ohľadu na to, že poukazujeme na nevyhnutnosť pripravenosti celého prostredia na vzdelávanie všetkých, nielen detí a žiakov, je potrebné zdôrazniť, že existujúce procesy vzdelávania – segregačný, integračný, inkluzívny – majú svoje miesto a ich existencia vzájomného fungovania je z nášho pohľadu nesporná.

Schéma 2: Vzdelávanie detí a žiakov so zdravotným znevýhodnením, zo sociálnym znevýhodnením a s nadaním/talentom



proces(y) vzdelávania detí a žiakov

Zdroj: vlastné spracovanie

Neodmysliteľnou súčasťou implementácie inkluzívneho vzdelávania v inkluzívnej škole je dôležité naplnenie viacerých podmienok, t. j. od legislatívnych, ekonomických, cez priestorové, materiálne, až po didaktické, či psychologické (Šuhajdová, 2018). Tu zohráva dôležitú rolu aj samotný učiteľ. Magová (2018) tvrdí, že kľúčovým elementom je učiteľ

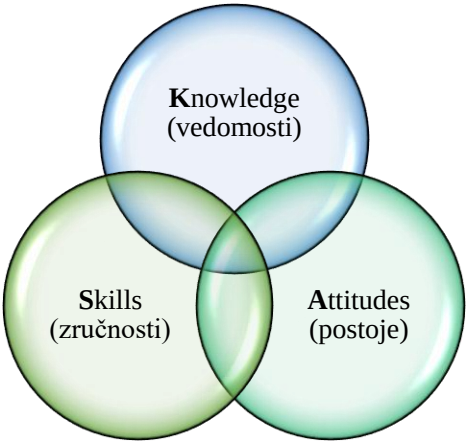
v tom, že dokáže reagovať na meniace sa vonkajšie podmienky. Belková & Vrabcová (2021) tvrdia, že k scitlivovaniu akceptovania žiakov so zdravotným znevýhodnením by mala prispieť aj pregraduálna príprava študentstva v študijných programoch učiteľstva. V tomto kontexte Kasáčová et al. (2006) a Geršicová (2023) upozorňujú, že rozvíjanie pregraduálnej prípravy má byť systematické a ukotvené v rámci konkrétnych zložiek, ktoré uvádzame v nasledovnom schematickom spracovaní.

Schéma 3: Pregraduálna príprava k inkluzínemu vzdelávaniu

Zdroj: Kasáčová et al. (2006)

Samotná pregraduálna príprava v rámci vysokoškolského štúdia má byť zameraná na vedomosti, zručnosti a taktiež aj na postoje. Belková & Vrabcová (2021) prezentujú model k učeniu sa – KSA, ktorý popisujú autori Woaswi et al. (2018). Samotný akronym modelu – KSA – v odbornej pripravenosti študentstva k inkluzívnemu vzdelávaniu vychádza práve z troch základných a významných atribútov (prevz. Belková & Vrabcová, 2021).

Schéma 4: Model KSA



Zdroj: prevz. Belková & Vrabcová (2021)

Daný model, ktorý je popisovaný v schéme, je vhodné využívať aj v rámci cvičení, kedy študenti pripravujúci sa na profesiu majú možnosť riešiť konkrétnu úlohu, v ktorej sa naučia diferencovať medzi spomenutými atribútmi.

Barnová et al. (2022) potvrdzujú, že je nevyhnutné v samotnej pregraduálnej príprave učiteľstva využívať metódy a stratégie na rozvoj osobnostných a sociálnych kompetencií ako nevyhnutnej súčasti rozvoja ich profesionality.

1.1 Inklúzia na všetkých stupňoch vzdelávania

Inkluzívne vzdelávanie by malo prebiehať na všetkých stupňoch vzdelávania, je to fakt, ktorý je však potrebné v dostatočnej miere v prostredí škôl sýtiť, nielen o tom písať, či diskutovať v teoretickej rovine. Áno teoretické vymedzenia sú potrebné, ale zároveň je nevyhnutné ich vsadzovať do prostredia reálnej školy. Reálne príklady z praxe sú jednoznačne nápomocnými k ľahšiemu uchopeniu pripravenosti prostredia k inkluzívnemu vzdelávaniu. Aj z toho dôvodu sú výborným

krokom podporné opatrenia, ale zároveň by to malo primárne o žiakovi a o jeho podpore individuality.

Dieťa už od raného veku sa dostáva do interakcii v rôznych spoločenstvách v rámci kolektívu a zároveň má možnosť spoznávať heterogenitu v rámci osobného kontaktu (či už krátkodobého alebo dlhodobého). Kováčová (2016) poukazuje na dôležitý aspekt ranej inklúzie. V tomto vývinovom období je podľa autorky (ibidem) dôležité, aby sme dieťaťu „*umožnili akceptovať kohokoľvek s inakosťou*.“ Tým, že si dieťa uvedomí inakosť, vníma ju ako bežnú súčasť society, formuje si **inkluzívne povedomie** v prospech všetkých ľudí bez ohľadu na ich možné odlišnosti. To, čo dieťa nadobudne v ranom veku v hre, príp. v čase, keď navštevuje materskú školu, by malo ďalej rozvíjať aj vo vyššom veku – školskom, ale aj v čase dospievania. Významným predpokladom je následne zúročenie „nadobudnutého“ v čase dospelosti, keď sa človek v rámci tohto vývinového obdobia stáva plnohodnotným členom spoločnosti vo všetkých oblastiach života.
Absolvovaním povinnej školskej dochádzky sa inklúzia žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami nekončí. Podľa Šuhajdovej (2018) ide len o prvý a najdôležitejší krok k **celoživotnej inklúzii**. Aby sa žiaci dokázali uplatniť aj profesijne, je potrebné úspešné absolvovanie stredného vzdelania (nižšie stredné odborné vzdelanie - nižšie sekundárne, stredné odborné vzdelanie - sekundárne, úplné stredné všeobecné vzdelanie - vyššie sekundárne, úplné stredné odborné vzdelanie - vyššie sekundárne). Pokiaľ má žiak so zdravotným znevýhodnením záujem o štúdium na strednej škole, podmienkou je, aby súčasťou prihlášky bolo aj vyjadrenie všeobecného lekára o schopnosti študovať zvolený odbor (§ 63 ods. 5 zákona č. 245/2008 Z. z.), pričom forma prijímacej skúšky sa určí s prihliadnutím na ich zdravotné znevýhodnenie (§ 63 ods. 2 zákona č. 245/2008 Z. z.).

Žiaci so sluchovým, zrakovým a telesným znevýhodnením môžu svoje vzdelávanie uskutočniť aj v špeciálnych školách. Tu je žiakom venovaná špeciálno-pedagogická podpora počas celého štúdia, pričom dĺžku štúdia

je možné predĺžiť až o dva roky. Tí žiaci so zdravotným znevýhodnením, ktorí sa vzdelávajú v triedach spolu s ostatnými žiakmi stredných škôl formou integrácie, sa vzdelávajú podľa jednotlivých vzdelávacích programov s prihliadnutím na ich stupeň postihnutia, narušenia (Vladová et al., 2017). Vzhľadom k integrácii/inklúzii musí škola vytvoriť adekvátne podmienky, ako sú napr. materiálno-technické a priestorové zabezpečenie, ale aj podmienky pre vypracovanie individuálnych vzdelávacích programov. Individuálny vzdelávací program obsahuje základné informácie o žiakovi, o špecifikách vplyvu jeho diagnózy a prognózy na edukačný proces, o požiadavkách na úpravy prostredia školy, učebných postupov, organizácii edukačného procesu, učebných plánov (rámcových učebných) a učebných osnov (obsahu vzdelávania), o zabezpečení kompenzačných pomôcok a personálnej pomoci. Podľa individuálneho vzdelávacieho programu sa žiak vzdeláva v niektorých alebo vo všetkých vyučovacích predmetoch.

Žiaci s ťažkým zdravotným postihnutím, žiaci s autizmom alebo ďalšími pervazívnymi vývinovými poruchami a žiaci s viacnásobným postihnutím sa vzdelávajú podľa individuálneho vzdelávacieho programu bez ohľadu na to, akú formou sú vzdelávaní. V triede môže v súvislosti so vzdelávaním takýchto žiakov pôsobiť aj asistent učiteľa. Všetky tieto podmienky a opatrenia pre vzdelávanie žiakov so zdravotným znevýhodnením má stredná škola zapracované v svojom školskom vzdelávacom programe. Čo sa týka hodnotenia a klasifikácie žiakov so zdravotným znevýhodnením, tieto nie sú súčasťou metodických pokynov na hodnotenie a klasifikáciu žiakov stredných škôl, ale na žiaka sa berie ohľad v takom rozsahu, aby odrážali profil absolventa daného študijného alebo učebného odboru (Vladová et al., 2017). Štúdium na strednej škole ukončujú žiaci so zdravotným znevýhodnením podľa §16 vyhlášky č. 224/2022 Z. z. o strednej škole v znení neskorších predpisov. Podľa spomenutých autorov žiaci so zdravotným znevýhodnením zvyčajne ukončujú vzdelávanie na stredných školách záverečnou skúškou alebo maturitnou skúškou. Žiak špeciálnej školy, žiak špeciálnej triedy, žiak so zdravotným znevýhodnením v triede strednej

školy vzdelávaný podľa individuálneho vzdelávacieho programu spolu s ostatnými žiakmi môže maturovať podľa upravených podmienok (§ 14 vyhlášky č. 318/2008 Z. z. o ukončovaní štúdia na stredných školách v znení neskorších predpisov).

O inkluzívnej edukácii na stredných školách existuje len niekoľko prameňov, nakoľko väčšina výskumov v tejto oblasti sa venuje najmä základným školám alebo je zameraná na proces integrácie, viac než na proces inklúzie. Z výskumov v oblasti postojov žiakov stredných škôl k osobám so zdravotným znevýhodnením zhrnuli Hájková & Strnádová (2010) a Šuhajdová (2018). Ide najmä o zahraničné výskumy, zisťujúce postoje žiakov s intaktným vývinom k spolužiakom s rôznym druhom postihnutia. Kým nemecké a poľské štúdie poukazujú skôr na negatívne postoje, výsledkom napr. kanadskej štúdie dominuje skôr pozitívny postoj. Pri hodnotení aktuálnej situácie v našich podmienkach týkajúcej sa inkluzívneho/integratívneho vzdelávania na stredných školách vychádzame z niekoľkých výskumných štúdií. Gregussová (2005) sa v rámci výskumu zamerala na integráciu žiakov so sluchovým znevýhodnením na stredných školách, ako ho hodnotia učitelia týchto škôl. Z jej výsledkov vyplýva, že učitelia sami vidia nedostatky v príprave na integráciu. Taktiež uvádza nízku ochotu učiteľov sa v tejto oblasti ďalej vzdelávať, ako aj veľmi nízky podiel spolupráce s odborníkmi (najmä v tvorbe individuálno-vzdelávacieho plánu), či spolupráce so samotným žiakom, ktorý potrebuje konkrétnu podporu vzhľadom k svojmu znevýhodneniu. Na druhej strane, existujú v tejto oblasti aj pozitívnejšie výsledky. Ako príklad uvádzame Dolejš (2018), ktorá sa zamerala na determinanty kvality života žiakov so zrakovým a sluchovým postihnutím v bežných základných a stredných školách formou integrácie a v špeciálnych základných školách. Autorka uvádza, že vyššiu priemernú hodnotu kvality života dosiahli žiaci, ktorí boli individuálne začlenení na základných, aj stredných školách v porovnaní so špeciálnymi školami. Benková (2018) konštatuje, že uplatňovanie inkluzívnych princípov na stredných školách v praxi zaostáva a má často iba formálny charakter, čo

sa logicky odráža aj v klíme triedy, v ktorej sa nachádzajú žiaci s rôznym druhom postihnutia, či narušenia.

Záver

Lechta (2010) uvádza, že bez ohľadu na to, či ide v edukačnom procese o segregáciu, integráciu alebo inklúziu, cieľom je vždy dosiahnutie adaptácie človeka so zdravotným znevýhodnením. Balážová (2018) prezentuje princípy, ktorými by sa malo inkluzívne vzdelávanie uskutočňovať na jednotlivých stupňoch škôl. Ide o princíp humanizmu, princíp regionalizácie, princíp ucelenosti, transdisciplinarity, individualizácie, heterogénnosti, zmeny postoja majoritnej spoločnosti k inklúzii, princíp smerujúci od modelu tradičnej školy k modelu školy pre všetkých, princíp zásadnej zmeny zákonných nariadení v prospech inklúzie, princíp aktívneho poznávania a princíp kooperácie. Všetky vymenované princípy inklúzie musia byť komplexné a celistvé (bližšie Národný program rozvoja výchovy a vzdelávania 2018-2027). Očakáva sa, že v rámci jednotlivých kolektívoch a školských prostredí sa prejavia vo vzájomnom prelínaní a dopĺňaní jednotlivých stupňov počnúc od predškolskej starostlivosti cez ďalšie vzdelávanie až po celoživotné vzdelávanie.

Mnohé školy sa nachádzajú na rôznom stupni vývinu, čo sa týka samotnej pripravenosti. Pri vytváraní podmienok pre optimálne vzdelávanie žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami na všetkých stupňoch vzdelávania je nevyhnutné uvedomiť si, že aj slovenská škola môže pomôcť všetkým deťom a žiakom zúčastniť sa, učiť sa a uspieť (nielen) v sociálnych kontaktoch. Ide o postupné vytváranie vnútorných podmienok, ktoré si vyžaduje aktivizácia procesu začlenenia. Predovšetkým ide o :

- hľadanie skrytých potenciálov v samotných pedagógoch, ktorí sú sprostredkovateľmi a „ohlasovateľov“ inklúzie v skupinách detí. Filozofiu inklúzie sprostredkovávajú prostredníctvom momentov v plánovaných aktivitách (ide o ranú podporu inklúzie, Kováčová, 2019);
- posilnenie motivácie pedagógov a taktiež detí k účasti, k procesu učenia a učenia sa;

- ukotvenie pravidiel a možností práce so všetkými deťmi (individualizovaná alebo skupinová forma);
- vzájomnú výmenu skúseností *(Takto sa to dá! Týmto spôsobom môžeme postupovať ďalej! Je to výborné, skús to aj ty!);*
- kooperáciu dospelých vrátane odborníkov a rodičov v rámci jednotlivých systémov a programov, ktoré boli dieťaťu a žiakovi navrhnuté a spracované;
- používanie získaných kompetencií ako bežnej súčasti života v školy (bližšie Sigman & Ruskin,1999; Kováčová, 2019).

Otázky na zopakovanie

1) *Pokúste sa vyhláskovať pojem inklúzia. Na každú hlásku vytvoriť pojem, ktorý má obsahový prienik s inklúziou. Nezabudnite pri prezentácii aj zdôvodniť, prečo ste vybrali dané slovo.*
2) *Vyberte si jedno zdravotné znevýhodnenie a nájdite pokyny k vzdelávaniu na strednej škole.*
3) *Pokúste sa predstaviť princípy inkluzívneho vzdelávania s použitím piktogramov.*

Použitá literatúra

1) BALÁŽOVÁ, J. 2018. Koncept inkluzívnej edukácie. In LECHTA, V., ŠUHAJDOVÁ, I. (ed.) *Koncept inkluzívnej edukácie v sociálno-pedagogických bádaniach*. Trnava : Typi Universitatis Tyrnaviensis, 2018. ISBN 978-80-568-0122-2, s. 13-37.
2) BARNOVÁ, S.; GERŠICOVÁ, Z.; KRÁSNA, S. 2022. Stratégie a metódy rozvoja osobnostných a sociálnych kompetencií v pregraduálnej príprave učiteľov. In: *Pedagogica Actualis XIII*: vybrané aspekty vzdelávania v kontexte otvorenej vedy. Trnava: Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave, 2022. ISBN 978-80-572-0243-1, s. 27-35.
3) BELKOVÁ, V., VRABCOVÁ, V. 2021. Analýza pregrauduálnej prípravy učiteľov na inkluzívne vzdelávanie. Banská Bystrica: Belianum, 2021. 161 s. ISBN 978-80-557-1876-7.
4) BENKOVÁ, M. 2018. Možnosti predikovania úspešnosti inkluzívnej edukácie v stredných školách Slovenskej republiky. In LECHTA, V., ŠUHAJDOVÁ, I. (ed.) *Koncept inkluzívnej edukácie v sociálno-pedagogických bádaniach*. Trnava : Typi Universitatis Tyrnaviensis,

2018. ISBN 978-80-568-0122-2, s. 68-97.

5) GERŠICOVÁ, Z. 2023. Budovanie osobnostných a sociálnych kompetencií v pregraduálnej príprave. In: *Didakticko-odborové súvislosti pregraduálnej prípravy II.*: Zborník z medzinárodnej vedeckej konferencie Kuchárska kniha pre život IX. Dubnica nad Váhom: Vysoká škola DTI, 2023. – ISBN 978-80-8222-048-6, s. 8-15.

6) GREGUSSOVÁ, M. 2005. Učitelia stredných škôl a integrácia sluchovo postihnutých. In IHNACÍK, J. a kol. *Tradície, premeny a perspektívy psychologického poradenstva a súčasná škola. Zborník z konferencie pri príležitosti 45. výročia založenia Pedagogicko-psychologickej poradne pre SR v Košiciach*. Košice, 2005, s. 65-73. ISBN 80-969277-6-0.

7) GREGUSSOVÁ, M. 2006. Postoje k sluchovo postihnutým žiakom v integrovaných triedach. In: Psychológia a patopsychológia dieťaťa. ISSN 0555-5574. Roč. 41, č. 4 (2006), s. 330-340.

8) HÁJKOVÁ, V., STRNÁDOVÁ, I. 2010. Inkluzivní vzdělávání. Praha : Grada Publishing, 2010. 224 s. ISBN 978-80-247-3070-7.

9) HUČKOVÁ, M. 2023. *Rozvíjanie inkluzívneho povedomia v skupine študentov strednej školy.* Ružomberok: Centrum celoživotného vzdelávania, 2023. (Záverečná práca rozširujúceho štúdia špeciálnej pedagogiky).

10) KASÁČOVÁ, B. et al. 2006. Profesijný rozvoj učiteľa. 1. vyd. Prešov: Metodicko-pedagogické centrum v Prešove, 2006. 161 s. ISBN 80-8045-431-0.

11) KOVÁČOVÁ, B. 2010. *Inkluzívny proces v mater-ských školách: začlenenie dieťaťa s odlišnosťami do prostredia inkluzívnej materskej školy*. Bratislava : Musica Liturgica. 99 s. ISBN 978-80-970418-0-9.

12) KOVÁČOVÁ, B. 2016. *Bez rozdielov : skupinové aktivity na podporu vnímania inakosti v materských školách v kontexte inkluzívneho vzdelávania*. Bratislava : UK v Bratislava, 2016. 80 s. ISBN 978-80-223-4159-2.

13) KOVÁČOVÁ, B. 2019. *S inklúziou od raného veku*. Hliník nad Hronom, Rezliencia.

14) LECHTA, V. 2010. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha : Portál, 2010. 435 s. ISBN 978-80-7367-679-7.

15) LECHTA, V. 2016. *Inkluzivní pedagogika*. Praha: Portál, 2016. 463 s. ISBN 978-80-2621-123-5.

16) MAGOVÁ, M. 2018. Faktory ovplyvňujúce proces inklúzie. In Hrčová, J., Kováčová, B., Magová, M (Eds.) *Expresívne terapie vo vedách o človeku*. Ružomberok : Verbum, 2018. s. 183-192.

17) Národný program rozvoja výchovy a vzdelávania (2018-2027).

18) SIGMAN, M. & RUSKIN, E. 1999. Continuity and change in the social competence of children with autism, Down syndrome, and developmental delays. Monographs

of the Society for Research in Child Development, 1999, 64, s.114.

19) VLADOVÁ, K. et al. 2017. Aplikácia vzdelávacích programov pre žiakov so zdravotným znevýhodnením a všeobecným intelektovým nadaním. Bratislava : Štátny pedagogický ústav. 2017. 200 s. ISBN 978-80-8118-196-2.

2
PODPORA INKLUZÍVNEHO POVEDOMIA V PODMIENKACH STREDNEJ ŠKOLY

Zámerom tejto kapitoly je predostrieť stratégie na rozvíjanie inkluzívneho povedomia (Kováčová, 2013) o inakosti, ktorá sa stáva bežnou súčasťou našej society. Jednou zo stratégií je hra v rámci aktivít, ktoré rozvíjajú súdržnosť, spoluprácu a vnímanie odlišnosti. Na rozvíjanie inkluzívneho povedomia v skupine žiakov strednej školy by mali byť použité také prostriedky, ktoré žiakom umožnia priamo v realite spoznávať cestu k inklúzii.

Vychádzame z toho, že inkluzívne vzdelávanie je možné realizovať tam, kde je v rovnováhe vedomostná, výkonová a hodnotová zložka vzdelávacích štandardov *(bližšie Národný program rozvoja a výchovy, 2018-2027)*. Samotný učiteľ, či už pripravujúci sa na povolanie, alebo už v praxi mal by disponovať ako tvrdia Lajčin et al. (2020, s. 187) okrem osobnostných predpokladov *aj vzdelaním aj v oblasti všeobecnej didaktiky, kde si tvorí vlastné metodické portfólio.* A práve daná skutočnosť nás motivovala k tomu vytvoriť typ vysokoškolskej učebnice, v ktorom sú zahrnuté spôsoby ako pripraviť učiteľstvo na vzdelávanie žiakov bez rozdielov v podmienkach strednej školy.

2.1 Zdôvodnenie potreby poznania pre začínajúceho pedagóga

Inklúzia žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, rovnako ako aj reformy vo vzdelávaní postupujú smerom od materských škôl k vyšším stupňom. Žovinec (2015, s. 63) tvrdí, že *najlepšia situácia je na úrovni predškolskej prípravy a elementárneho vzdelávania, no horšie sa ukazuje situácia so začlenením žiakov na druhom stupni a taktiež aj na stredných školách*. Bežná prax na stredných školách ukazuje, že aj tu „nájdeme“ žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, a to všetkých kategórií. Navyše, sa v súčasnosti úplne samozrejmou súčasťou bežných tried stredných škôl stávajú aj cudzinci hovoriaci iným

ako slovenským jazykom, pochádzajúci z rôznych kultúr alebo národnostných menšín.

Pri začleňovaní žiakov so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami na stredných školách (podobne ako na nižších stupňoch vzdelávania) existujú určité riziká. Šuhajdová (2017) považuje za kľúčové riziko nepripravenosť školského prostredia z pohľadu jej „aktérov“ - žiakov a učiteľov, ktorú rozdelila do troch kategórií: riziko nepripravenosti intaktných žiakov, riziko nepripravenosti žiakov s postihnutím, narušením a ohrozením a riziko v prípade samotných pedagogických a odborných pracovníkov. Podľa autorky (ibidem) by intaktní žiaci mali disponovať dostatkom potrebných informácií o konkrétnom postihnutí, jeho prejavoch, prejavoch správania sa daného žiaka, ale aj o tom, ako s ním komunikovať a spolupracovať. V prípade žiaka s postihnutím, narušením a ohrozením je potrebné zabezpečiť jeho skutočnú účasť na živote v školskom prostredí. Čo sa týka pedagogických a odborných pracovníkov, tí by sa mali vyznačovať pozitívnym postojom k inklúzii, schopnosťou a ochotou pracovať s heterogénnou skupinou a spoluprácou s ďalšími odborníkmi.

Ako jedno z možných riešení, resp. eliminovanie spomínaných rizík, sa ponúka zavedenie preventívneho alebo stimulačného programu, obsahujúci súbor inkluzívnych aktivít, ktoré by žiakom jednotlivých tried pomohli prekonať predsudky voči spolužiakom s „odlišnosťou“, ako aj priblížiť intaktným žiakom jednotlivé znevýhodnenia spolužiaka, alebo spolužiakov a hľadať prirodzenú cestu k dobrým a trvalým vzťahom v triede. Práca so žiakmi na strednej škole má svoje špecifiká, ktoré sa v mnohých prípadoch môžu javiť veľmi pozitívne aj vzhľadom na vek a obdobie, v ktorom sa nachádzajú (15-20 rokov), čo predstavuje obdobie neskorej adolescencie. Vágnerová (2012) poukazuje na fakt, že na rozdiel od predchádzajúcich životných období sú adolescenti schopní lepšie poznať svojich vrstovníkov, majú väčší záujem o ich pocity a názory, pričom tieto poznatky dokážu účinne spracovať a uvažovať o ich význame a súvislostiach. Čo sa týka prosociálneho správania, vyznačujú sa silným a autentickým sociálnym cítením, ktoré dokážu prejaviť, pokiaľ sú presvedčení o správnosti takéhoto počínania. Zároveň je v tomto období

kladený dôraz na pomoc a podporu znevýhodnených a slabších. Adolescent sa v rámci vrstovníckych vzťahov učí myslieť na druhých a niekedy dokonca dáva prednosť uspokojovaniu potrieb druhých na úkor vlastných. Na druhej strane, však autorka (ibidem) zvýrazňuje, že adolescenti vedia jednať aj kruto a bezcitne s rôznou intenzitou agresie, čo si vyžaduje zo strany pedagóga schopnosť flexibilne riešiť problémy, pedagogický takt, či umenie vyjednávať.

V celoživotnom vzdelávaní je potrebné integrovať ciele, ktoré sú popísané v Národnom programe rozvoja výchovy a vzdelávania, ktoré možno - implementovať aj v rámci rozvíjania inkluzívneho povedomia (2018-2027, s. 33).

Tabuľka 1: Vybrané ciele podporujúce rozvoj inkluzívneho povedomia

Každý človek má mať dostatok možností a podnetov rozvinúť svoj potenciál v celoživotnom procese učenia sa.
Súčasťou učenia sa každého jednotlivca je aj formovanie systému hodnôt a postojov, ktoré vychádzajú z princípov demokratického spoločenského poriadku.
Vzdelávacie príležitosti majú byť celoživotne dostupné pre každého jednotlivca, ich dostupnosť má byť zabezpečená rovným prístupom k vzdelávaniu a v prípade potreby aj opatreniami na vyrovnávanie šancí so zreteľom na deti zo sociálne znevýhodneného prostredia, sociálne vylúčených spoločenstiev a deti so zdravotným znevýhodnením.
Formálne vzdelávanie má byť významnou, nie však jedinou podporovanou formou zmysluplného učenia sa, pretože človek sa učí aj prostredníctvom neformálneho vzdelávania a informálnym učením sa.
Vzdelávacie programy majú byť neustále zdokonaľované a inovované na základe funkčných mechanizmov spätnej väzby a jej vyhodnocovania.
Akékoľvek významnejšie zmeny v systéme musia byť uskutočňované až na základe širokej odbornej a verejnej diskusie, v ktorej sa dosiahne čo najširšia spoločenská dohoda.

Je potrebné ešte upozorniť, že pri tvorbe aktivít na podporu inkluzívneho povedomia má byť dospelý pracujúci so žiakmi oboznámení s možnými rizikami a realizovaním inklúzie v školskom prostredí (bližšie Šuhajdová, 2017). Aj z toho dôvodu je vhodnejšie samotné aktivity rozdeliť a pracovať so skupinou počas dvoch stretnutí, alebo skupinu na určité aktivity rozdeliť, aj to by mohlo byť krokom k odsledovaniu diania v skupine.

2.2 Pripravenosť školy smerujúcej k inklúzii

Pojmy integratibilita a inkluzivita sa využívajú v kontexte pripravenosti školy a jej prostredia na proces integrácie (integratibilita) alebo inklúzie (inkluzivita). Reálne, v súčasným podmienkach možno hovoriť o integratibilite, lebo inklúzia je momentálne len víziou našej spoločnosti. Hájková (2005) popisuje integratibilitu ako pripravenosť školských zariadení prijímať a efektívne vzdelávať bez rozdielu na ich zdravotný stav (bez postihnutia a s postihnutím) v jednom kolektíve. Pripravenosť školy podmieňuje schopnosť vychádzať v ústrety potrebám všetkým, bez rozdielu. Každé školské zariadenie má mať niekoľko podstatných znakov, ktoré predurčujú k zvyšovaniu úrovne pripravenosti konkrétneho zariadenia. Škola, ktorá sa pripravuje na inkluzívne vzdelávanie (a predpokladá sa, že integrácie nebola v tomto type zariadenia formálnou záležitosťou) môže byť označovaná ako inkluzívna, v procese integrácie sa hovorilo o integratibilnej škole.

Ak ide o inkluzívnu školu musia byť splnené nasledovné podmienky:

- Škola bezpodmienečne prijíma všetky deti zo spádovej oblasti bez rozdielu, či ide o dieťa/žiaka s postihnutím a/alebo bez postihnutia;
- Škola resp. pedagógovia školy aktívne spolupracujú s kmeňovými alebo terénnymi poradenskými pracovníkmi, prípadne s poradenskými zariadeniami.
- Škola zvládne pre dieťa so zdravotným znevýhodnením zabezpečiť podporu špeciálneho pedagóga ako súčasť individuálnej špeciálno-pedagogickej intervencie spojenej s rozvíjaním dielčích funkcií.

- Škola realizuje edukáciu tak, aby vyučovanie zodpovedalo inkluzívnemu vzdelávaniu celej triedy.
- Do individuálneho plánu sú zapojení pedagóg, odborný poradenský a/alebo iný odborný pracovník (oftalmológ, pediater, psychiater a pod.), zákonný zástupca dieťaťa (rodič, pestún, resp. dospelý, ktorému bolo dieťa zverené do opatery).
- Konzultácie s odborným pracovníkom sú dostupné pre všetkých pedagógov podľa potreby.
- V ideálnom prípade a v kontexte podmienok inkluzívnej materskej školy pôsobia pedagogickí asistenti, ktorí sú po odbornej stránke usmerňovaní a inštruovaní terénnym/kmeňovým špeciálnym pedagógom.
- Materská škola, pedagógovia sú v častom a pravidelnom kontakte nielen s rodinami detí/žiakov so zdravotným znevýhodnením (bližšie Hájková, 2005; Kováčová, 2016; Kováčová, 2019).

Škola, ktorá spĺňa podmienky byť inkluzívnou, má byť pripravená tak, aby bola otvorenou a ústretovou voči dieťaťu/žiakovi so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami, ktoré má konkrétne ťažkosti, či už prechodného alebo trvalého charakteru.

2.3 Pravidlá podporujúce inkluzívne povedomie v triede

V každej triede, v ktorej je možné rozvíjať inkluzívne povedomie je potrebné zaviesť pravidlá bez ohľadu na vek účastníkov.

Súčasťou uvádzaných pravidiel je možnosť pre žiakov zo strednej školy oboznámiť sa s konkrétnymi životnými situáciami osôb s postihnutím, narušením a ohrozením a osôb inej národnosti a etnika s dôrazom na budovanie prosociálneho správania ako súčasti životných zručností, najmä akceptovania heterogenity každého jej člena.

Tabuľka 2: Všeobecné pravidlá pre skupinu

Pracujeme podľa vopred stanovených pokynov.
Pri aktivitách dodržiavame stanový čas.
V prípade nejasností sa nebojte čokoľvek opýtať.
Zabávajte sa, úsmev a smiech sú vždy vítané.

Zdroj: Hučková (2023)

Uplatnenie konkrétnych pravidiel je dôležitým krokom nielen v období spoznávania sa pri prvákoch, ale aj v období počas celého štúdia v rámci triednických hodín.

Tabuľka 3: Pravidlá pri práci v skupine alebo vo dvojiciach

Pri práci vo dvojiciach alebo skupine: • sa navzájom počúvajte. • argumentujte s rešpektom a úctou, buďte voči sebe ústretoví a tolerantní. • nikoho neurážajte, nepoužívajte nadávky a neslušné výrazy. • pri dosahovaní spoločného cieľa spolupracujte. • prispieva každý (pri realizovaní aktivity si rozdeľte úlohy). • zvoľte si kapitána skupiny, ktorý prácu koordinuje a hovorcu skupiny, ktorý prezentuje získané výsledky. • deľte sa o pomôcky s dodržiavaním hygienických opatrení. • buďte kreatívni – v objavovaní nových nápadov sa medze nekladú. • voľne sa pohybujte po triede. • v teréne (mimoškolských priestoroch) dodržiavajte vopred stanovené pravidlá.

Zdroj: Hučková (2023)

2.4 Vytváranie podmienok pre zoznámenie sa

Kuljovská (2022) tvrdí, že príbeh ako súčasť začiatku aktivity motivuje žiakov premýšľať nad tým, aké sú odlišnosti medzi nimi navzájom, resp. či poznajú niekoho s odlišnosťami, ktoré sú vizuálne viditeľné. Realizáciou aktivít zameraných na vonkajšie znaky u človeka nie je pre každého ničím zvláštnym. Zvyčajne sa každý stretol s tým, že niektorý vonkajší znak bol bariérou v rámci konkrétnej society. Aj z toho dôvodu je vhodné začínať prácu v skupinách so zameraním sa na znaky ako je farba očí, vlasov, tvar nosa, úst a pod.

V texte popisujeme dve možnosti ako podporiť zoznamovanie sa v skupine žiakov na strednej škole. Ide o reálne overený koncept (bližšie Hučková, 2023), ktorý odporúčame overiť.

Prvý príklad realizácie podpory inkluzívneho povedomia medzi žiakmi na strednej škole je popisovaná aktivita, ktorej cieľom je podporiť začlenenie všetkých žiakov bez ohľadu na odlišnosť do triedneho kolektívu žiakov strednej školy, ktorá bola realizovaná v prostredí školy na začiatku školského roka v rámci prvej triednickej hodiny.
Časová dotácia: 1 vyučovacia hodina (45 min.)
Veková skupina: 15+
Počet žiakov v skupine: triedny kolektív žiakov
Hlavný cieľ aktivity: navzájom sa ako triedny kolektív bližšie spoznať a prejaviť záujem jeden o druhého
Čiastkové ciele aktivity: prostredníctvom hier pozitívne vnímať odlišnosti medzi sebou navzájom a rozvíjať sociálnu obratnosť cez verbálnu aj neverbálnu komunikáciu.

Príklad 1: Ukážka podporného materiálu na zoznamovanie

Poradové číslo	Meno spolužiaka	Jedna vec, ktorú máme spoločnú
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		
6.		
7.		
8.		
9.		
10.		

Príprava učiteľa: zahŕňa vytvoriť pravidlá programu inkluzívnych aktivít, ktorými sa žiaci budú riadiť počas celého programu na zamedzenie vzniku rôznych konfliktných situácií. Do úvahy je potrebné brať všetkých desať aktivít rôzneho charakteru určené pre rôznorodé skupiny triednych kolektívov. Stanovené pravidlá predstavíme žiakom hneď na začiatku

tejto vstupnej aktivity. K aktivite je potrebný podporný materiál (Príklad 1), s dostatočným množstvom kópií pre každého žiaka a v triede dostatok priestoru pre realizáciu aktivity.

Materiál a pomôcky	• papierové lepiace bločky (môžu byť aj farebné), • pracovný list k aktivite *„Dovoľ mi spoznať ťa“*, • písacie potreby.

Priebeh:

a) Na začiatku hodiny žiakov oboznámime s cieľom a obsahom inkluzívneho programu.

b) Nasleduje vzájomné zoznamovanie: žiaci sa posadia do kruhu, učiteľ im rozdá kartičky z lepiaceho bločku. Každý žiak si na papierik napíše svoje meno (môže byť aj zdrobnenina alebo prezývka). Učiteľ jednotlivé kartičky zozbiera a náhodne prilepí žiakom na chrbát. Úlohou žiakov je, čo najrýchlejšie nájsť papierik so svojím menom, nalepiť si ho na prednú, viditeľnú časť tela (čelo, hruď atď.) a posadiť sa späť do kruhu. Akceptujeme tempo žiakov (najmä žiakov so zdravotným znevýhodnením), prípadne im pomáhame s orientáciou v priestore triedy.

c) Menšie papiere s menami žiakom ostávajú pripnuté na tele. Žiak, ktorý si sadol do kruhu ako posledný, bude ten, o ktorom bude vytvorená prvá domnienka. To znamená, že spolužiak sediaci po jeho pravici vytvorí o ňom svoju domnienku, o ktorej si myslí, že je pravdivá, napr. *„Myslím si, že veľmi dobre hráš futbal.“* Domnienka musí byť pozitívna a vytvorená tak, aby sa vyhli slovnému spojeniu *„Vyzeráš ako ....“* ako aj priamej otázke *„Hráš futbal?“*, jednoducho, aby nevznikali posudzovania alebo nálepky. Úlohou žiaka je odpovedať na domnienku neverbálne (použitím mimiky, gest, pohybom rúk atď.). Odpoveď dokonca nemusí byť ani jednoznačná (stačí ju vyjadriť napr. pokrčením pliec). Cieľom takejto komunikácie je zmiasť spolužiakov, a takisto sťažiť hľadanie spoločných záujmov

v nasledujúcej hre. Hra pokračuje, až kým neodpovie posledný žiak v kruhu.

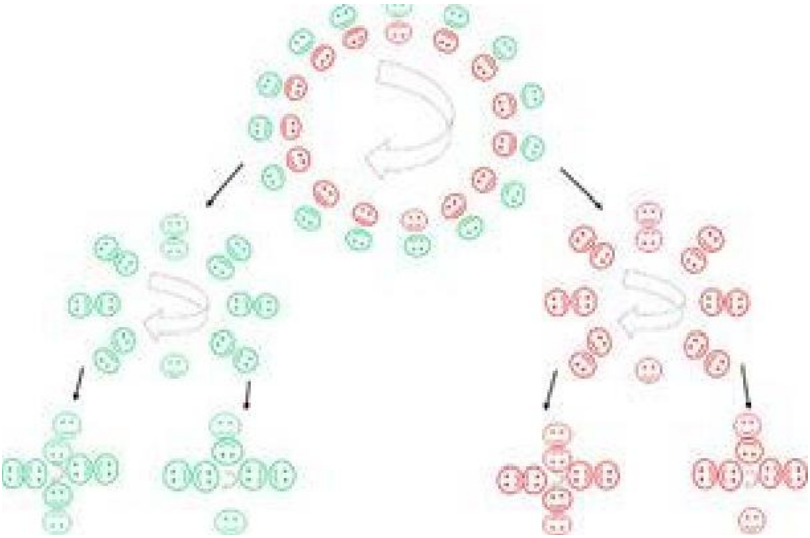
Fotografia 1: Práca v kruhu

Zdroj: © Mária Hučková (2023)

V ďalšej časti aktivity rozdelíme žiakov do dvoch kruhov: vonkajšieho a vnútorného, ideálne s rovnakým počtom žiakov stojacim oproti sebe tak, aby vytvárali páry. Ak je v triede počet žiakov nepárny, v jednom z kruhov bude vždy jeden žiak akoby „navyše“, ktorý na chvíľu nebude disponovať žiadnou dvojicou, čo v konečnom dôsledku vôbec neprekáža, pretože vnútorný kruh sa bude točiť, vonkajší bude stáť. Žiaka „navyše“ môžeme postaviť do vnútorného kruhu, pričom sa vystrieda pri všetkých spolužiakoch vo vonkajšom kruhu. Žiakom povieme, že takto stojaci v kruhoch budú hľadať medzi spolužiakmi to, čo majú spoločné. Môže to byť čokoľvek (obľúbené jedlo, šport, záujmy, vlastnosti, vonkajšie znaky, atď.). Pri každom spolužiakovi, s ktorým prídu do kontaktu, si spoločnú vec obaja z dvojice zaznamenajú na papier. Úlohou žiakov je teda vytvoriť

si počas točenia v kruhu zoznam spolužiakov, s ktorými prídu do kontaktu a vedľa mena si zapíšu jednu spoločnú vec. Navyše, zistená vec sa nesmie opakovať pri inom spolužiakovi. Preto musia so spolužiakmi komunikovať takým spôsobom, aby čo najrýchlejšie zistili inú vec, ktorú majú spoločnú. Hru môžeme aj časovo obmedziť, t. j. každá dvojica bude komunikovať len pár sekúnd (napr. 10-20 sekúnd). Po uplynutí stanoveného času, musia žiaci dvojicu vystriedať aj napriek tomu, že nenašli nič spoločné. V tom prípade nechajú políčko so spoločnou vecou voľné. Hra končí, ak sa pri točení v kruhu vystriedajú všetky dvojice.

Fotografia 2: Hra v dvojitom kruhu



Pokiaľ žiakov hra zaujala, môžeme v nej pokračovať tak, že vonkajší a vnútorný kruh rozdelíme a tieto dva samostatné kruhy opäť vytvoria dva samostatné vonkajšie a vnútorné kruhy. Týmto spôsobom sa stretnú žiaci, ktorí pred tým ešte neprišli do styku. Kruhy sa budú neustále rozbíjať na menšie a menšie, až zostanú komunikovať len jednotlivé páry. Ide síce o trochu zložitejšiu variantu, no na druhej strane, zabránime chaosu pri hľadaní náhodného spolužiaka v dave.

d) Následne sa žiaci môžu navzájom podeliť o to, čo zistili. Vyzveme niekoľkých žiakov, aby zhrnuli svoje výsledky. Možno sa medzi žiakmi nájdu aj takí, ktorí hľadané informácie nestihli zistiť komplexne

e) Na záver hodiny aktivitu zosumarizujeme reflexiou. Žiakov sa spýtame nasledujúce otázky:
   - *Bolo v rámci hry náročné vytvárať o spolužiakoch domnienky?*
   - *Akú stratégiu komunikácie ste volili pri točení sa v kruhu? Cítili ste sa nepríjemne pod časovým tlakom?*
   - *Prekvapilo vás, koľko vecí môžete mať spoločné so spolužiakmi?*
   - *Bol váš prvý dojem zo spolužiaka správny alebo ste na prvý dojem vôbec neprihliadali?*

Tabuľka 4: Pozitíva realizovanej aktivity 1

Pozitíva realizácie
• Vďaka aktivite sa môžu žiaci navzájom lepšie poznať a uvedomiť si, že prvotné domnienky, ktoré si každý z nás pri stretnutí s novým človekom vytvára, nemusia korešpondovať s realitou. Počas hry sa žiaci navyše zameriavajú na vzájomné podobnosti, nie odlišnosti a zisťujú, že môžu navzájom zdieľať omnoho viac ako si doteraz mysleli.
• Práca v kruhu posilňuje vzájomnú súdržnosť, podporu, sebarealizáciu a asertivitu, dokáže upútať pozornosť žiakov a rozvíja komunikačné schopnosti.

Tabuľka 5: Negatíva realizovanej aktivity 1

Limity realizácie
• Práca v dvojitom kruhu (alebo tzv. kolotoči) môže niektorým žiakom spôsobovať problémy, najmä v rýchlej orientácii v priestore. Je preto potrebné žiakov usmerňovať. • Čo sa týka časti aktivity s vytváraním domnienok, aj v tomto prípade musí učiteľ žiakov koordinovať pri ich správnom utváraní na zabránenie vzniku zbytočných predsudkov či stigiem.

Druhý príklad

Súčasťou druhého príkladu je aktivita zameraná na vzájomnú spoluprácu všetkých žiakov triedneho kolektívu strednej školy bez ohľadu na odlišnosť, ktorá bola realizovaná v prostredí školy.

Časová dotácia: 1 vyučovacia hodina (45 min.)

Veková skupina: 15+

Počet žiakov v skupine: triedny kolektív žiakov

Hlavný cieľ aktivity: spolupracovať pri dosahovaní spoločného cieľa

Čiastkové ciele aktivity: prostredníctvom hry rozvíjať komunikáciu, kooperáciu, strategické myslenie a zručnosť riešiť problémy

Príprava učiteľa: zabezpečiť v triede dostatok priestoru pre realizáciu aktivity a pomôcky pre hru, oboznámiť sa s pravidlami hry

Materiál a pomôcky	• tabuľa (alebo flipchart), • farebné kriedy.

Priebeh:

a) Na začiatku hodiny žiakom povieme, že sa budú hrať rozličné krátke hry na posilnenie spolupráce v triednom kolektíve. Ich úlohou bude pozorne počúvať pokyny a myslieť tímovo a strategicky.

b) Žiakov rozdelíme na dva tímy s rovnakým počtom. Tímy hrajú proti sebe. Pokiaľ máme nepárny počet žiakov, jedného z nich určíme za rozhodcu alebo zapisovateľa bodov. Oba tímy sa postavia tak, že vytvoria dva rady so žiakmi stojacimi oproti sebe.

c) Žiaci v jednotlivých tímoch si dôkladne obzrú protihráčov v druhom tíme. Snažia si zapamätať čo najviac detailov, pričom majú stanovený určitý časový limit (napr. 20 sekúnd). Následne jeden tím odíde z triedy, kde si žiaci medzi sebou niečo vymenia (napr. časti oblečenia, prezuvky, doplnky atď.). Hra môže mať niekoľko kôl, v ktorých určíme počet vymenených vecí, začneme napr. číslom 5, potom 3 a napokon 1. V zásade platí, že čím menší počet vymenených vecí, tým ťažšie je hádanie. To isté urobí aj druhý tím, ktorý ostal v triede. Následne sa postavia oba tímy proti sebe a budú hádať. Môžeme určiť aj limitovaný počet otázok, napr. každý člen jedného

tímu sa môže opýtať len jedenkrát. Za každú uhádnutú vec získa tím jeden bod.

d) Nasleduje druhá hra. Súťažia tie isté tímy ako v predchádzajúcej hre. Rozhodca očísluje žiakov jednotlivých tímov v poradí, v akom stoja (od 1-15), teda vzostupne. Úlohou žiakov v tímoch je, sa čo najrýchlejšie premiestniť tak, aby zmenili poradie, t. j., aby vytvorili rad od čísla 15 po číslo 1, teda zostupne. Jedinou podmienkou presunu je, aby sa rad nerozbil. Stratégiu necháme na žiakoch, pričom im neumožníme komunikovať verbálne. Pokiaľ počas hry zistíme, že žiaci majú problémy s dorozumievaním, umožníme im rozprávať sa. Tím, ktorý splní úlohu ako prvý, získava 5 bodov. Body spočítame a vyhlásime víťazný tím.

e) Na začiatku tretej hry žiakom povieme, že sa budú zoskupovať do rôzne veľkých skupín od dvojice až po celkový kolektív triedy. Konať musia rýchlo a uvážene. Úlohou každého vytvoreného tímu je, čo najrýchlejšie sa nielen zoskupiť (vyhľadať si partnera/-ov), ale tiež uskutočniť danú aktivitu, ktorá je priradená k nejakej farbe. Hra začína, keď učiteľ vyhlási číslo spolu s nejakou farbou. Číslo určuje počet zoskupených žiakov, farba aktivitu

f) Napr. vyhlásenie: *„Tri – zelená!“* znamená, že žiaci sa majú zoskupiť do trojíc a následne zaspievať spoločnú pesničku, na ktorej sa ihneď dohodnú. Spievať musia všetci. Pri tvorení skupín sa môže stať, že nejakí žiaci ostanú mimo (dvaja trojicu nevytvoria) alebo nesplnia pokyny úplne (nespievajú všetci). Následne musia hru opustiť. Učiteľ si vopred stanoví stratégiu, ako bude žiakov postupne zoskupovať, aby mu už na začiatku hry nevypadla väčšina žiakov a zároveň, aby na konci hry ostali nejakí víťazi.

g) Na záver hodiny si necháme priestor na reflexiu. Žiaci sedia v kruhu a pokúsia sa odpovedať na jednotlivé otázky:
   - *Čo bolo prínosom týchto hier?*
   - *Ako ste navzájom spolupracovali?*
   - *Dokázali ste sa dohodnúť na stratégii na dosiahnutie cieľa hry? Čo vám pomohlo?*.

Tabuľka 6: Pozitíva realizovanej aktivity 2

Pozitíva realizácie
• Aktivita obsahuje veľmi jednoduché hry, ktoré si vyžadujú minimálne množstvo pomôcok. Ďalšou výhodou je to, že žiaci prichádzajú do úzkeho fyzického kontaktu (držanie za ruky, dotyky rôznymi časťami tela), čo zdokonaľuje ich sociálne zručnosti, dôveru, citlivosť, spoluprácu a zlepšuje sebavedomie. • Aktivita je navyše aj pohybová, čo znamená expresívne zapojenie tela a prebúdza emócie.

Tabuľka 7: Negatíva realizovanej aktivity 2

Limity realizácie
• Obdobie adolescencie je mimoriadne citlivé, pokiaľ ide o úzky kontakt s osobou, ktorá je z pohľadu adolescenta cudzia. Takisto sa mu môže zdať nesympatická, ba až nepríjemná, a to môže sťažovať priebeh aktivity. • Žiakov síce nebudeme do úzkych kontaktov so spolužiakom nútiť, ale môžeme ich počas realizovania aktivity (pokiaľ nenarúša cieľ hry) aspoň nechať vo vzájomnej blízkosti.

Záver

Práca so skupinou, v ktorej je formované inkluzívne povedomie, musí sa primárne dohodnúť na pravidlách platných pre danú societu. Ku každému pravidlu má každý účastník možnosť sa vyjadriť. Nakoľko ide o priestor strednej školy považujeme pravidlá za základ pre vzájomnú komunikáciu a vzhľad do samotnej skupiny, nielen čo sa týka sociálnej komunikácie, ale taktiež vzájomného rešpektovania sa, úcty a celkového správania sa.

Úlohy na preskúšanie:

1) Pokúste sa odprezentovať na príklade, čo znamená inkluzívne povedomie z Vášho pohľadu.
2) Rozdeľte sa do skupín a pokúste sa kreatívne stvárniť pojem inkluzívne povedomie.
3) Aké typy aktivít sú vhodné v začiatkoch práce so skupinou so snahou formovania k akceptovaniu heterogenity ako normality spoločnosti ?

Použitá literatúra

1) HUČKOVÁ, M. 2023. *Rozvíjanie inkluzívneho povedomia v skupine študentov strednej školy.* Ružomberok: Centrum celoživotného vzdelávania, 2023. (Záverečná práca rozširujúceho štúdia špeciálnej pedagogiky).
2) KOVÁČOVÁ, B. 2013. Inkluzívne povedomie v materských školách. In: *Wokól problematyki zaburzen mowy* : z doswiadczen polskich i slowackich. 1. vyd. Rzeszów - Sandomierz : Uniwersytet Rzeszowski. Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, 2013. ISBN 978-83-7338-875-8, s. 221-234.
3) KULJOVSKÁ, A. 2022. Podpora sociálnej klímy triedy primárneho vzdelávania s dôrazom na inkluzívne vzdelávanie. In: *CREA-AE 2022. Kreatívne reflexívne emocionálne alternatívne – umelecké vzdelávanie.* Zborník z elektronickej vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 2022. s. 272-280. ISBN 978-80-223-5505-6
4) LAJČIN, D. et al. 2020. Školská pedagogika (III). inkluzívna edukácia. 1. vyd. Dubnica nad Váhom: Vysoká škola DTI, 2020. 408 s. ISBN 978-80-89732-75-1.
5) *Národný program rozvoja a výchovy, 2018-2027.*
6) ŠUHAJDOVÁ, I. 2017. Možné riziká súvisiace so zavádzaním a realizovaním inklúzie v školskom prostredí. In *Vychovávateľ.* ISSN 0139-6919, 2017, roč. 65, č. 9-10, s. 10-17.
7) VAGNEROVÁ, M. 2012. Vývojová psychologie: dětstvo a dospívání. Praha : Karolinium, 2012. 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.
8) ŽOVINEC, E. 2015. Špeciálnopedagogické poradenstvo pre dyslektikov na stredných školách – nové výzvy. In Hrebeňárová, L. a Kožárová, J. (Eds.). *Dilemy inkluzívneho procesu v edukácii so zameraním na socializáciu osôb so špeciálnymi potrebami*. Zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej multiodborovej konferencie 2015, Prešov. Prešov, 2015, s. 60-68. ISBN 978-80-555-1423-9.

3
POSILŇOVANIE INKLUZÍVNEHO POVEDOMIA NA STREDNEJ ŠKOLE V KONTEXTE ZDRAVOTNÉHO ZNEVÝHODNENIA

Zámerom tejto kapitoly je prezentovať vnímanie heterogenity ako bežnej súčasti skupiny, triedy, spoločnosti. Kováčová (2015) tvrdí, že všetci ľudia majú vlastné individuálne pomyslené hranice, ktoré rozširujú i zužujú na základe polarity skúsenosti a absencie praktických vedomostí. Tento model správania sa je typický aj pre kolektívy žiakov na stredných školách. Táto skupina má svoje skúsenosti, často aj predsudky, ktoré sa týkajú aj ich pohľadu na existenciu človeka s odlišnosťou v priestore existencie. Pri práci so skupinou je potrebné objasňovať fakt, že akceptovať každého bez rozdielov by malo byť súčasťou tejto spoločnosti. Jeho segregovanie, či odmietanie spôsobuje traumatické zážitky nielen samotnému aktérovi, ale aj skupine (nie všetci v rámci skupiny súhlasia s názormi, ktoré sú často proklamované ako „hlas triedy“).
Základnou filozofiou tried, ktoré sú označované ako inkluzívne triedy, je využiť práve heterogenitu kolektívu na vzájomné obohacovanie sociálnych vzťahov a na vytváranie bezpečného prostredia.

Tabuľka 8: Výroky proklamujúce bezpečné prostredie

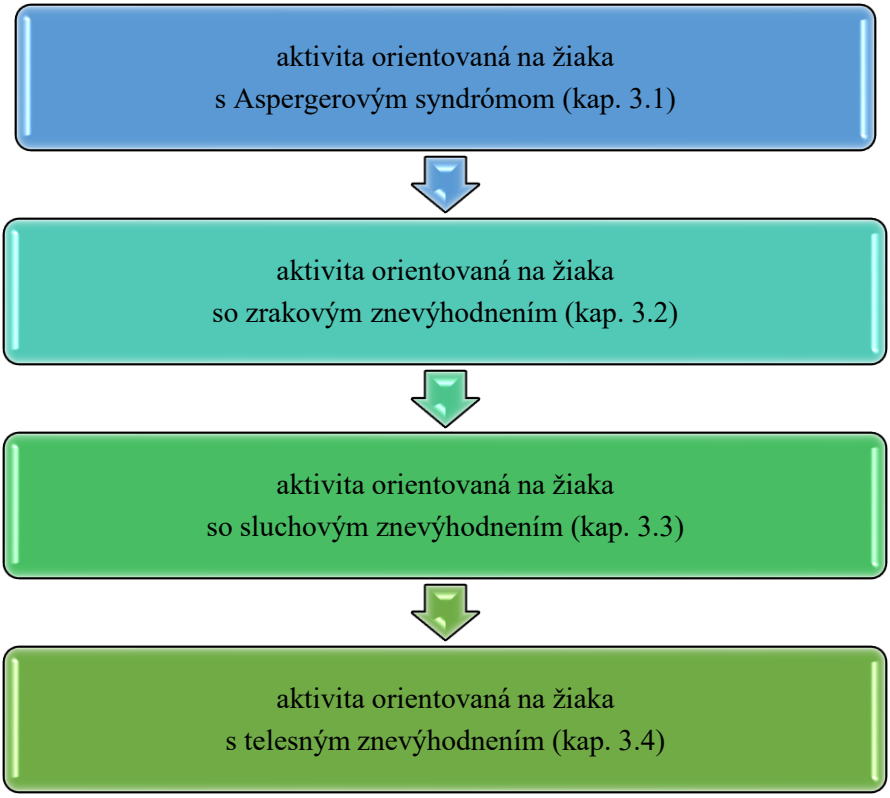
Prijímame ťa aký si!
Nehodnotíme ťa!
Si taký, aký si! Je to v pohode.
Ak chceš pomôcť, nemáme s tým problém!
Viem ti pomôcť, môžem?

Zdroj: vlastné spracovanie

Ako súčasť posilňovania inkluzívneho povedomia (Kováčová, 2013) predostierame konkrétne námety ako pracovať s témami, ktoré sú spojené s heterogenitou, zároveň je možné ich vhodne využiť aj ako súčasť triednických hodín, triednych stretnutí, či výletov v rámci hier v teréne.

Práve v tejto kapitole sme sa zamerali na výber konkrétneho začlenenia zdravotného znevýhodnenia. Považujeme deskripciu jednotlivých aktivít za inšpiračný materiál, ktorý je zároveň aj príkladom dobrej praxe.

Schéma 5: Spracované aktivity na vybrané zdravotné znevýhodnenia



3.1 Začlenenie žiaka s Aspergerovým syndrómom na strednej škole

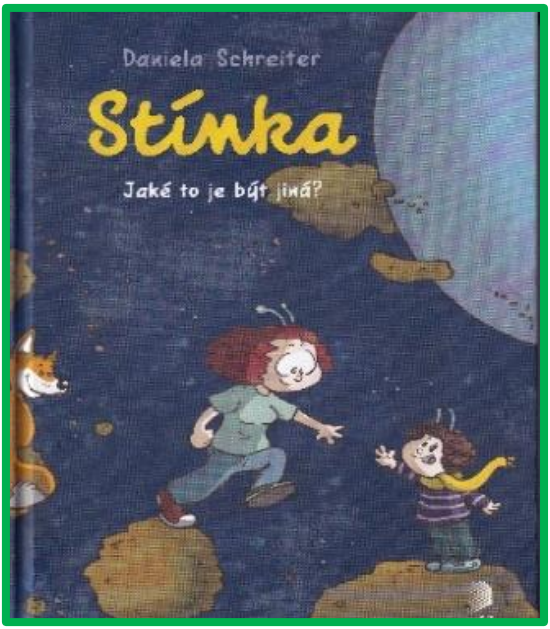
Praxeologické východiská: Prezentovaná aktivita pripravuje skupinu na začlenenie žiakov s poruchami autistického spektra do triedneho kolektívu žiakov strednej školy. V rámci práce so skupinou je formované inkluzívne povedomie o spomenutom zdravotnom znevýhodnení.

Časová dotácia	Veková skupina
2 vyučovacie hodiny (2 x 45 min.)	15+

Počet žiakov v skupine: triedny kolektív žiakov
Hlavný cieľ aktivity: zvýšiť empatiu a mieru tolerancie voči ľuďom s poruchou autistického spektra (PAS) vžitím a vcítením sa do ich životnej situácie
Čiastkové ciele aktivity: prostredníctvom krátkych epizód komiksovej postavy – hlavnej hrdinky s Aspergerovým syndrómom spoznať „svet“ ľudí s PAS, vzbudiť ochotu akceptovať „inakosť“ tejto skupiny postihnutia.
Príprava učiteľa: samotná práca s komiksom si vyžaduje individuálnu prácu pedagóga s komiksovou knihou, čo môže byť trochu náročnejšie z časového hľadiska. Okrem naštudovania príbehu je potrebné vybrať tie časti komiksu, o ktorých je učiteľ presvedčený, že žiakov dokážu sa s týmto znevýhodnením nielen oboznámiť, no najmä cez zážitkové učenie – emócie, vcítiť a „vžiť sa“ do kože človeka s Aspergerovým syndrómom. Jednotlivé kapitoly upraví tak, že vybrané bubliny, označujúce priamu reč vymaže a tie budú následne doplnené samotnými žiakmi.

1. vyučovacia hodina	
Materiál a pomôcky	• kniha Stínka, text *Jaké to je být jiná?* (Schreiter, 2019), • písacie potreby.

Príklad 2: Odporúčaná publikácia k činnosti so žiakmi



Priebeh:

a) V úvode hodiny žiakov oboznámime s knihou tým spôsobom, že neprezradíme, o čom je kniha, necháme ich hádať podľa názvu a grafického a výtvarného prevedenia obalu knihy.
b) V krátkosti vysvetlíme, že budeme čítať pasáže z komiksovej knihy o dievčati s Aspergerovým syndrómom. Názov aktivity „*Pohľad z inej planéty*“ je s komiksom spojený tým, že ľudia s PAS sa podľa autorky komiksu cítia vo svete „neautistov“ ako na inej planéte. Prečo je to tak, sa môžeme opýtať žiakov v tejto časti hodiny formou motivačnej otázky. Pozornosť môžeme zamerať aj na farbu knihy a opýtať sa, či je farba obalu knihy dôležitá a či ide o nejaký symbol a s čím je spojený.
c) V ďalšej časti hodiny žiakov oboznámime s pojmom Aspergerov syndróm a jeho prejavmi, pričom neposkytujeme detailné informácie. Tieto si žiaci vyvodia z komiksových častí príbehu. Druhou možnosťou je klásť motivačné otázky v závislosti od toho, či je osoba

s Aspergerovým syndrómom súčasťou triedneho kolektívu a ide o vzájomné poznávanie a zlepšenie celkovej klímy triedy, či ide o riešenie konkrétneho problému/konfliktu alebo len chceme šíriť povedomie o tejto skupine znevýhodnenia. Napr. *Viete mi povedať, čo sa skrýva pod pojmom Aspergerov syndróm?* alebo *Prečo sa váš spolužiak, m. ... správa inak? Ako sa to prejavuje?* a pod.

d) Žiakov rozdelíme do menších skupín, cca 3 max. 4 žiaci. Každá skupina sa najskôr zoznámi s úvodnými stranami komiksu (cca 3-4 strany), kde autorka vysvetľuje problematiku svojej diagnózy s náčrtom toho, čo sa bude diať v ďalších epizódach. Je potrebné upozorniť aj na fakt, že kniha je písaná v českom jazyku. Vzhľadom na to, že ide o žiakov stredných škôl, nepredpokladáme, že by to mohlo vytvoriť jazykovú bariéru.

e) Po naštudovaní úvodnej časti, každá skupina dostane výsek z nejakej časti komiksu, ktorá bližšie špecifikuje a rozoberá konkrétnu oblasť postihnutia: napr. motorickú oblasť, senzomotorickú oblasť (čuch, chuť, zrak, sluch, vnímanie tepla a chladu), oblasť sociálnej interakcie a komunikácie. Cez príbehy malého dievčaťa, tínedžerky a dospelej ženy, autorka vtipným a zaujímavým spôsobom rozpráva svoje životné udalosti a vysvetľuje ich z vlastného uhla pohľadu. Žiaci si tieto príbehy v jednotlivých skupinách prečítajú. Ich úlohou je do vymazaných bublín doplniť vlastný text podľa toho, ako si myslia, že sa situácie v príbehu stali s prihliadnutím na autorkinu diagnózu a jej prejavy.

f) Po vyplnení bublín nastáva reflexia. Žiakov sa spýtame, či bolo vyplňovanie bublín náročné a čo konkrétne bolo náročné. Frontálny rozhovor vedieme tým spôsobom, aby sme sa zamerali na pochopenie situácie a vcítenie sa do role hlavej postavy. Napr. *Páčila sa vám hlavná hrdinka komiksu? Ako sa podľa vás cítila hlavná postava v momente, ktorý ste mali v príbehu opísaný? Ako by ste zareagovali vy v rovnakej situácii ako osoby, ktoré nemajú PAS? Cítili by ste sa rovnako?* Žiakov sa snažíme priviesť k tomu, aby pochopili rozdiely v prejavoch medzi intaktnými ľuďmi a ľuďmi s poruchou autistického spektra.

g) Pokiaľ skupiny pracujú rýchlo, môžeme vyskúšať iný variant: žiakom medzi skupinami vymeníme časti komiksu a do bublín napíšu vlastné postrehy, tento krát v inej situácii. V tomto prípade je potrebné žiakov upozorniť vopred, aby písali do bublín len ceruzkou.

2. vyučovacia hodina	
Materiál a pomôcky	• kniha Stínka, text *Jaké to je být jiná?* (Schreiter, 2019), • písacie potreby, • kresliaci materiál (ceruzy, fixy, výkresy, farebný papier), • nástenka.

Priebeh:

a) V úvode hodiny vytvoria žiaci rovnaké skupiny ako na predchádzajúcej hodine. Jednotlivé pasáže z komiksu si zopakujeme nasledovne:
   - Žiakov vyzveme k tomu, aby si zatvorili oči pre lepšiu sústredenosť.
   - Učiteľ sa predstaví ako hlavná postava komiksu: „*Volám sa Daniela Schreiter a bývam v Nemecku. Mám Aspergerov syndróm. Ako každý človek s autizmom aj ja vnímam svet špeciálnym spôsobom. Súvisí to s obmedzeniami ako aj s pozitívnymi vlastnosťami, ktoré vyplývajú z mojej diagnózy. Napríklad v taktilnej oblasti sa to prejavuje tým, že ....*“ (učiteľ vyzve skupinu žiakov, aby doplnili text vlastnými slovami). „*Čo sa týka sluchu* (učiteľ vyzve ďalšiu skupinu žiakov, aby doplnili text vlastnými slovami) .....“ atď.
   - Cieľom je opätovné navodenie atmosféry komiksového príbehu a vžitie sa do role hlavnej postavy.

b) Pre lepšie pochopenie problematiky tohto znevýhodnenia môžeme žiakom ukázať, ako v skutočnosti reagovala v rôznych situáciách autorka knihy (čo bolo pôvodne napísané v bublinách). Žiakom rozdáme tie časti komiksov, do ktorých vpisovali svoje myšlienky

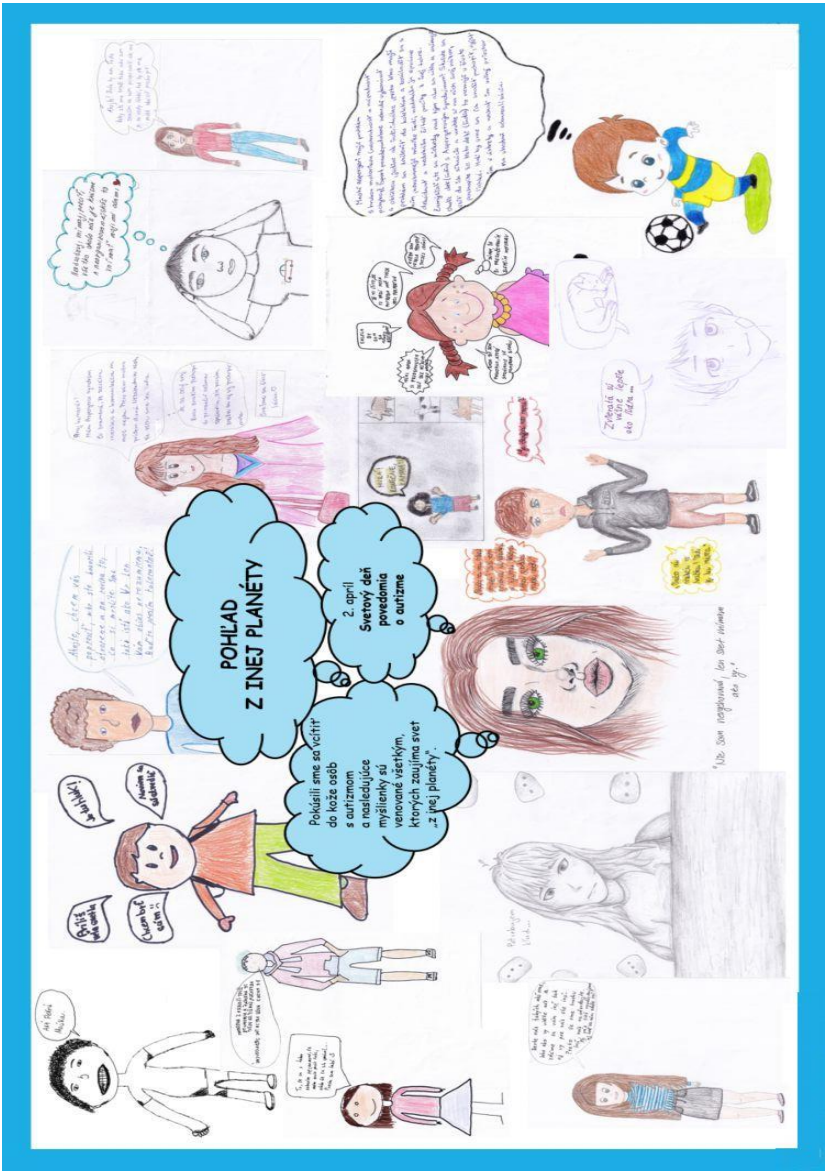
a pocity namiesto autorky. Následne rozdáme originálne časti komiksu, pre porovnanie s ich vlastnou tvorbou. Reflexia prebieha formou diskusie. Žiaci sústredia svoju pozornosť na porovnanie reakcií hlavnej postavy a reakcie skupiny, ktoré uviedli v bublinách.

c) Nasleduje reflexia v rámci celej triedy, kde každá skupina v stručnosti predstaví svoj sumár pocitov, vlastnú reflexiu ostatným žiakom triedy. Všetci žiaci tak získajú nielen obraz o tom, v akých oblastiach sú osoby s PAS od väčšiny populácie odlišní, ale aj to, ako sa v rôznych situáciách cítia. Jednotlivé postrehy môžeme zaznamenať na tabuľu, príp. flipchart.

d) Záverečnú časť hodiny venujeme ešte krátkej kreatívnej podpornej aktivite na upevnenie si informácií získaných z komiksu s dôrazom na sociálne a emočné prežívanie. Požiadame žiakov, aby na papier/výkres nakreslili komiksovú postavu človeka s Aspergerovým syndrómom v rôznej životnej situácii. K postave napíšu do bubliny krátky text vystihujúci život človeka s týmto syndrómom na základe pocitu, ktorý vznikol po spoločnej analýze jednotlivých častí komiksu.

e) Výkresy žiakov môžeme použiť napr. ako materiál na vývesku k Svetovému dňu povedomia o autizme, ktorý si každoročne pripomíname 2. apríla. Na pripojenej nástenke dominuje modrá farba ako symbol komunikácie a planéty ako symbol cudzieho, neznámeho prostredia.

Príklad 3: Skupinové povedomie o autizme



Zdroj: Hučková (2023)

Tabuľka 9: Možnosti v realizácii aktivity orientovanej na vnímanie žiaka s Aspergerovým syndrómom

Možnosti realizovania aktivity	• Ide o prácu s obľúbeným literárnym textom s vyobrazením reálneho prostredia. • Hlavná postava sa vekovo stotožňuje s vekom žiakov (vedia si predstaviť, čo postava zažíva. To všetko znamená vysokú šancu vcítenia sa do prežívania postavy). • Atraktívne grafické spracovanie do komiksu; • Práca v skupine ponúka možnosť uvedomovania si svojich emócií a vytváranie priestoru pre vzájomnú akceptáciu a nácvik sociálnych vzťahov. • Možnosť výtvarne spracovať tému s dôrazom na sebauplatnenie a sebarealizáciu.

Tabuľka 10: Limity v realizácii aktivity orientovanej na vnímanie žiaka s Aspergerovým syndrómom

Limity realizovania aktivity	• Môže nastať problém pri čítaní textu písaného v českom jazyku (problémy pri „prepínaní“ myšlienok z českého do slovenského jazyka pri vypĺňaní bublín v komikse). • Problém s výberom a využitím kreatívnej podpornej aktivity, konkrétne kreslenia komiksovej postavy (paradoxne sa v ojedinelých prípadoch stalo, že sa žiaci nechceli do aktivity zapojiť, pretože neradi kreslia alebo uviedli, že kresliť nevedia. V tom prípade, je lepšie žiakov do práce nenútiť, namiesto toho môžeme ponúknuť alternatívu použitia písomnej aktivity, napr. formou listu adresovaného osobe s PAS s vyjadrením povzbudenia a podpory).

3.2 Začlenenie žiaka so zrakovým znevýhodnením na strednej škole

Praxeologické východiská: Prezentovaná aktivita podporuje začlenenie žiakov so zrakovým znevýhodnením do triedneho kolektívu žiakov strednej školy, ktorá bola realizovaná v prostredí školy a taktiež aj mimo nej.

Časová dotácia	Veková skupina
2 vyučovacie hodiny (2 x 45 min.)	15+

Počet žiakov v skupine: triedny kolektív žiakov
Hlavný cieľ aktivity: vcítiť sa do konania osoby so zrakovým znevýhodnením vo vnímaní okolia a orientácii v známom i neznámom priestore
Čiastkové ciele aktivity: rozvíjať schopnosť vnímať priestor aj cez iné zmysly ako zrak a vzbudiť záujem o problémy či schopnosti osôb so zrakovým znevýhodnením
Príprava učiteľa: zahrňuje min. základné vedomosti v oblasti zrakového znevýhodnenia (druh a stupeň), ako aj korekčných a kompenzačných pomôcok žiakov so zrakovým znevýhodnením, napr. z webovej stránky Únie nevidiacich a slabozrakých Slovenska[1] či reliéfnych prvkov na komunikáciách pri pohybovaní sa v priestore[2]. Po krátkom teoretickom úvode je potrebné, aby si učiteľ určil miesto (najlepšie priamo v škole), ktoré poslúži ako tzv. „cvičná“ trasa v známom prostredí a neskôr aj trasu v neznámom prostredí (najlepšie v blízkom okolí školy), po ktorej bude svojich žiakov viesť a ktorá obsahuje čo najviac reliéfnych prvkov na komunikáciách (napr. varovný a signálny pás, vodiace línie a pásy, rôzne tyflografické pomôcky, akustické prvky a pod.). Trasa by mala byť pre žiakov bezpečná (odporúčame používať priechody pre chodcov označené semaformi alebo trasy, kde nedochádza ku kolíziám s inými chodcami, či dopravnými prostriedkami) a naplánovaná tým spôsobom, že nebude narušať plynulosť cestnej premávky. Trasu je potrebné jasne označiť východiskovým a finálnym bodom. Ukážku zrealizovanej trasy ponúka nasledovné fotografické spracovanie.

[1] Únie nevidiacich a slabozrakých Slovenska, dostupné na https://unss.sk/
[2] napr. prostredníctvom webovej stránky https://architektonickebariery.sk/

Fotografia 3: Trasa za pomoci bielej palice

Zdroj: Hučková (2023)

Nakoľko ide o aktivitu v teréne, žiakov vopred poučíme o bezpečnosti a ochrane zdravia počas presunu a vykonávania aktivity na určenom mieste.

1. vyučovacia hodina	
Materiál a pomôcky	• pripojenie na internet • dataprojektor • šatka na prekrytie očí.

Priebeh:

a) Žiakov informujeme o tom, že sa najbližšie dve vyučovacie hodiny budeme venovať osobám so zrakovým znevýhodnením. V krátkosti sa môžeme porozprávať o tom, kto v ich okolí má zrakové znevýhodnenie a akým spôsobom dokáže fungovať v bežnom živote. Ak sa v triede nachádza žiak s týmto druhom znevýhodnenia, môžeme s ním, samozrejme, pokiaľ súhlasí, viesť krátku diskusiu o tom, ako sa mu v triede páči, príp. s akými problémami sa v triede musí „popasovať."

b) Nasleduje motivačné video, ktoré môžeme pustiť aj na začiatku hodiny, pokiaľ predchádzajúca diskusia nebola úspešná. Ide o video s názvom „*Je to stále ten istý Maťo – príbeh nevidiaceho študenta*" z prostredia bežnej strednej školy na Slovensku[3]. Žiakov pred pustením videa upozorníme, že si majú všímať, s akými problémami sa Maťo stretáva, aký vzťah má so svojimi spolužiakmi a aké pomôcky používa počas vyučovania. Pustíme video, v prípade potreby ho pustíme ešte raz. Po pozretí videa žiaci odpovedajú na otázky.

c) Ďalej sa zameriame na vzťah Maťa so spolužiakmi a podľa videa si môžeme spoločne vo dvojiciach predviesť, ako pomôcť osobe so zrakovým znevýhodnením s orientáciou v priestore (pri stretnutí sa

[3] Video pochádza z diele Únie nevidiacich a slabozrakých Slovenska a je voľne dostupné na internete (https://www.youtube.com/watch?v=5W8ZVSKy76o). Únia má v ponuke aj ďalšie iné videá, ktoré sú vhodné k použitiu ako vhodná motivácia.

najprv osobe so zrakovým znevýhodnením predstavíme, pri sprevádzaní tejto osoby ponúkneme svoj lakeť, navigujeme aj slovne, neodchádzame od nej bez rozlúčenia, upozorňujeme na rôzne bariéry atď.). Jeden z dvojice bude osoba so zrakovým znevýhodnením a druhá osoba vidiaca a pomáhajúca. Zatiaľ si žiaci nacvičujú iba sprevádzanie, oči nemajú zakryté šatkou. Na aktivitu potrebujeme dostatočný priestor, preto si triedu vopred upravíme alebo použijeme inú miestnosť v škole, napr. chodbu či telocvičňu.

d) V ďalšej fáze aktivity žiakom povieme, že práca vo dvojici pokračuje, pričom jeden z dvojice si zakryje oči šatkou (predstavuje osobu so zrakovým znevýhodnením) a druhý člen dvojice bude sprevádzajúca osoba. Potom si role vymenia. Každá dvojica si určí cieľ krátkej trasy sama, napr. z lavice k umývadlu/tabuli alebo z triedy na WC atď. Aby sme predišli zrážkam alebo iným kolíziám, dvojice vyzveme, aby chodili postupne.

e) V poslednej fáze aktivity necháme žiakov usadiť sa a nasleduje reflexia. Spýtame sa ich, ako sa cítili a čo prežívali ako osoby so zrakovým znevýhodnením, ako sa orientovali v priestore, či sa spoliehali sami na seba alebo na navigujúceho spolužiaka, na aké iné zmysly okrem zraku sa museli spoliehať a či si myslia, že simulácia so zakrytými očami šatkou v priestore, ktorý poznajú, bola adekvátna tomu, čo v skutočnosti prežívajú osoby so zrakovým znevýhodnením. Pokiaľ na poslednú otázku žiaci odpovedia negatívne, môžeme to využiť ako motiváciu na ďalšiu aktivitu. Žiakom prezradíme len toľko, že nabudúce budeme simuláciu predvádzať mimo priestoru školy s bielou palicou a tmavými okuliarmi. Žiakom povieme, aby si doniesli vlastné slnečné okuliare, ktoré si jednoducho upravia tak, aby vnútro skiel bolo prekryté tmavým, nepriehľadným materiálom.

2. vyučovacia hodina	
Materiál a pomôcky	• nepriehľadná maska na oči alebo slnečné okuliare zvnútra prekryté nepriehľadným ľubovoľným materiálom (žiaci si upravia vlastné slnečné okuliare) • palica pre nevidiacich (nie je nevyhnutná)

Priebeh:

a) V deň uskutočnenia simulácie v teréne si žiaci so sebou vezmú okuliare, príp. masku na oči a presunieme sa na určené miesto. Počas presunu dbáme na bezpečnosť žiakov.

b) Na určenom mieste žiakom povieme, aby sa porozhliadli okolo seba a našli nejaké reliéfne prvky na komunikáciách, určené pre osoby so zrakovým znevýhodnením. V krátkosti ich žiakom predstavíme a vyzveme ich, aby sa po nich prešli (zatiaľ bez okuliarov alebo masky). Žiaci si zároveň zopakujú, ako sa asistuje osobe so zrakovým znevýhodnením (správny úchop, navigácia a pod.). Pokiaľ máme k dispozícii aj palicu pre nevidiacich, je na mieste s ňou žiakov oboznámiť. Potom sa žiakov spýtame, na čo jednotlivé prvky slúžia, aký majú význam a ako ich vnímali. Ukážeme im trasu (jasne určený východiskový a finálny bod), po ktorej budú chodiť so zakrytými očami a palicou pre nevidiacich.

c) Žiakov rozdelíme do dvojíc. Úlohou každej dvojice je, aby sa prešli po určenej trase tým spôsobom, že žiak so zakrytými očami a palicou bude kráčať po trase, pričom ho bude navigovať ďalší spolužiak. Aby sme zabránili chaosu, po trase púšťame jednotlivé dvojice za sebou. Žiakom, ktorí trasu prešli, určíme bezpečné miesto, kde počkajú na ostatných spolužiakov. Žiaci by sa mali v chodení a asistencii vystriedať.

Fotografia 4: Práca vo dvojiciach, simulácia zrakového znevýhodnenia I.

Zdroj: Hučková (2023)

Fotografia 5: Práca vo dvojiciach, simulácia zrakového znevýhodnenia II.

Zdroj: Hučková (2023)

d) Po tom, ako si žiaci jednotlivo prejdú určenú trasu, nasleduje diskusia. Žiakov sa spýtame, ako sa pri vykonávaní aktivity cítili, čo a ako vnímali a čo si myslia, aké podnety z okolia boli pre nich kľúčové v orientácii v priestore. Ako sa asi cíti a prežíva tieto každodenné záležitosti osoba so zrakovým znevýhodnením a napokon môžu porovnať svoj prechod trasou v škole a mimo školy v teréne.
e) Presun so žiakmi do priestorov školy.

Tabuľka 11 Možnosti v realizácii aktivity orientovanej na vnímanie žiaka so zrakovým znevýhodnením

Možnosti realizovania aktivity	• Prezentácia videa ako jednej z možností poukázania na zrakové postihnutie. Video-materiál ponúka pohľad na žiaka so zrakovým znevýhodnením, ktorý je ich vrstovníkom, a tak si vedia lepšie predstaviť jeho každodennú rutinu a problémy, s ktorými sa stretáva. • Možnosť vstúpiť do role osoby so zrakovým znevýhodnením priamo v teréne, kde sa nemôžu spoľahnúť na známe orientačné body (každý sám má možnosť pocítiť, s čím všetkým sa takáto osoba denno-denne dostáva do kontaktu a na čo všetko sa musí spoľahnúť pri vykonávaní svojich aktivít). • Oboznámenie sa s reliéfnymi prvkami na komunikáciách, čo bolo dovtedy pre väčšinu žiakov úplnou neznámou (zo strany žiakov ocenenie pomôcok, ktoré sme v rámci aktivity použili – okuliare a palica pre nevidiacich, ako aj prácu vo dvojiciach (alebo skupinkách). • Nácvik v (po)žiadaní si o pomoc a nácvik dôvery v iného človeka. • Uvedomenie si zraniteľnosti a hlavne nevyhnutnosti pomoci, na ktorú je osoba so zrakovým znevýhodnením odkázaná.

Tabuľka 12: Limity v realizácii aktivity orientovanej na vnímanie žiaka so zrakovým znevýhodnením

Limity realizovania aktivity	• Náročná príprava učiteľa, najmä po teoretickej stránke a následne aj po stránke organizačnej, pretože je potrebné vyhľadať v okolí školy vhodnú trasu s reliéfnymi prvkami, čo môže byť v niektorých, najmä menších obciach problém. Pokiaľ sa v meste alebo obci nenachádza dostatočné množstvo reliéfnych prvkov, môžeme namiesto exteriéru zvoliť interiér, napr. budovu železničnej alebo autobusovej stanice, príp. inú budovu určenú pre verejnosť, kde sa tieto reliéfne prvky spravidla nachádzajú. • Neustále dohliadať na bezpečnosť žiakov pri presune po komunikáciách.

3.3 Začlenenie žiaka so sluchovým znevýhodnením na strednej škole

Praxeologické východiská: Prezentovaná aktivita podporuje začlenenie žiakov so sluchovým znevýhodnením do triedneho kolektívu, ktorá bola realizovaná v prostredí školy. Aktivita pozostáva zo súboru čiastkových hier. V jednom prípade má hra aj svoju obmenu, ktorú sme v našom prípade uskutočnili v dvoch paralelných triedach toho istého ročníka. Podporuje začlenenie žiakov so sluchovým znevýhodnením do triedneho kolektívu žiakov strednej školy, ktorá bola realizovaná v prostredí školy.

Časová dotácia	Veková skupina
1 vyučovaciu hodinu (1 x 45 min.)	15+

Počet žiakov v skupine: triedny kolektív žiakov
Hlavný cieľ aktivity: vzbudiť záujem o komunikáciu s osobami so sluchovým znevýhodnením
Čiastkové ciele aktivity: prostredníctvom hry spoznať a precvičiť si niektoré spôsoby komunikácie so sluchovo znevýhodnenou osobou
Príprava učiteľa: v prípade tejto aktivity nie je náročná. Dokonca ani nie je nutné, aby si učiteľ musel podrobne študovať všetky druhy a stupne sluchového znevýhodnenia, dôležité je zamerať sa na to, aby si žiaci uvedomili, koľko úsilia musí vynaložiť osoba so sluchovým znevýhodnením, ak potrebuje komunikovať s intaktnými osobami. Čo sa týka pomôcok, žiakov vopred upozorníme, aby si priniesli slúchadlá

s ľubovoľným prehrávačom hudby (napr. mobilný telefón), pretože súčasťou aktivity bude aj počúvanie hudby. Nejde však o bežné počúvanie hudby, ale hudba má nahradiť bariéru, pre ktorú osoba so sluchovým znevýhodnením nepočuje. Ďalšou pomôckou, ktorú budeme potrebovať pri hre *Čítanie z pier* sú kartičky s rôznymi slovnými pojmami, ktoré je potrebné si vyhotoviť na výkres, odporúčame pre jednu dvojicu asi 10 kartičiek (z toho 5 pre jednu osobu z dvojice), pričom jednotlivé pojmy zoradíme podľa náročnosti (spravidla v poradí jednoduché slovo - zložené slovo – slovné spojenie – jednoduchá veta). Tieto si budú žiaci navzájom čítať a odčítavať z pier.

Materiál a pomôcky	• akýkoľvek kuchynský riad: poháre, taniere, príbor (stačí 5 ks), • slúchadlá, ľubovoľný prehrávač hudby, • kartičky s pojmami (pre každú dvojicu cca 10 kartičiek), • tabuľa

Priebeh:

a) Žiakom vysvetlíme, že sa v priebehu tejto hodiny budeme zaoberať problematikou osôb so sluchovým znevýhodnením prostredníctvom rôznych hier a aktivít.

b) Prvá hra s názvom **„***V hlučnom podniku***“** môže byť použitá namiesto motivácie: Ide o simuláciu, v ktorej žiaci predstierajú, že sú v nejakom type stravovacieho zariadenia (jedálni, snack bare, bufete atď.), kde sa všetci rozprávajú nahlas, používajú riad a popri tom hrá hlasná hudba. Žiaci sa rozdelia do skupín (max. 5 osôb), môžeme im dať nejaký riad a rozprávajú sa, zároveň predstierajú, že jedia. Učiteľ im pustí hudbu, tak ako je to v stravovacích zariadeniach zvykom.

c) Po simulácii sa žiakov opýtame, či sa navzájom počuli dobre a či im to bolo príjemné. Pokiaľ žiaci odpovedia negatívne, pýtame sa ďalej: *Ak ste sa navzájom nepočuli dobre, ako inak ste sa snažili komunikovali, príp. čo iné ste museli pri komunikácii použiť?* Potom

im povieme, že podobne sa môžu cítiť aj ľudia so sluchovým znevýhodnením.

d) Do stredu tabule napíšeme nadpis *Spôsoby komunikácie sluchovo znevýhodnených* a poprosíme žiakov, aby v skupinách porozmýšľali, aké spôsoby používajú osoby so sluchovým znevýhodnením na to, aby sa dorozumeli s bežnou populáciou ľudí (intaktnými ľuďmi). Ich odpovede zapíšeme na tabuľu.

e) Žiakom povieme, že sa zameriame na precvičenie dvoch spôsobov komunikácie s osobou so sluchovým znevýhodnením: odzeranie (čítanie z pier) a neverbálnu komunikáciu. Začneme odzeraním. Aktivita s názvom „*Čítanie z pier*" sa skladá z dvoch krokov. Žiaci pracujú vo dvojiciach, jeden žiak bude rozprávať, druhý čítať z pier. Potom si úlohy vymenia. V prvom kroku si budú navzájom hovoriť ľubovoľné slová potichu, snažia sa vydávať čo najtichšie zvuky, v ideálnom prípade žiadne. Ide len o precvičenie toho, čo ich čaká v druhom kroku. Nie sú potrebné žiadne pomôcky.

f) V druhom kroku si jeden z dvojice nasadí slúchadlá s hudbou a bude sledovať svojho spolužiaka, čo mu hovorí a snaží sa to zopakovať nahlas. Tento krok môžeme predviesť s jednou dvojicou pred celou triedou. Potom si ho vyskúšajú všetky dvojice. Žiaci pracujú s kartičkami, na ktorých majú napísané jednotlivé slová a slovné spojenia. Každý z dvojice má k dispozícii päť slov.

g) Nasleduje reflexia, kde vyzveme žiakov, aby povedali, čo je dôležité pri odzeraní a ako sa pri tom cítili a či to bolo náročné. Spomenieme faktory ovplyvňujúce tento druh komunikácie (očný kontakt, vzdialenosť medzi komunikujúcimi osobami, technika hovorenia, téma rozhovoru, schopnosť predvídať odzerajúcej osoby alebo jej emocionálny vývin či rozsah slovnej zásoby a úroveň gramatickej roviny hovorovej reči).

h) Následne si zahráme jednoduchú, ale veľmi obľúbenú hru, ktorú pozná aj komunita Nepočujúcich rôzneho veku po celom svete. Volá sa „*Slon*" (*Elephant*) a môžu ju hrať tak počujúci, ako aj osoby so sluchovým znevýhodnením (Zinza & Kurz, 2010). Žiaci, ktorí predstavujú slony, sa postavia do kruhu. V strede stojí učiteľ (alebo

vybraný žiak), ktorý prstom ukáže na ľubovoľného žiaka stojaceho v kruhu. Úlohou vybraného žiaka je čo najrýchlejšie vytvoriť si chobot pomocou obidvoch rúk (spojených do tvaru písmena „S“ prstovej abecedy). Žiaci stojaci vedľa neho (po jeho pravici a ľavici) majú za úlohu v tom istom okamihu vytvoriť vybranému žiakovi uši tým spôsobom, že žiak po jeho ľavici použije svoju pravú ruku, žiak vpravo ľavú ruku – obaja v tvare písmena „B“ prstovej abecedy). Písmená si vopred precvičíme. Žiaci sa nesmú pomýliť, no ak sa tak stane, žiak, ktorý sa pomýlil, vypadáva z hry. To, kto urobil chybu, určí osoba stojaca v strede kruhu. Kruh sa počas hry zmenšuje, víťazom sa stáva trojica posledných žiakov. Hru môžeme postupne zrýchľovať, záleží od šikovnosti hráčov. Celá hra prebieha v tichosti, čo je jej základným pravidlom. Žiaci predstierajú sluchové znevýhodnenie, je dovolené sa dorozumievať iba pomocou neverbálnej komunikácie (gestá, mimika, pohyby, dotyky a pod.), na čo žiakov vopred upozorníme. Žiaka, ktorý bude rozprávať, môžeme vopred dohodnutým gestom z hry vylúčiť.

Fotografia 6: Hra Slon

Zdroj: Hučková (2023)

Fotografia 7: Neverbálny telefón

Zdroj: Hučková (2023)

i) K hre „*Slon*“ môžeme zvoliť inú alternatívu: ide o hru, ktorú žiaci poznajú pod názvom „*Telefón*“. My sme ju nazvali „*Neverbálny telefón*“, pretože hlavným komunikačným prostriedkom bude neverbálna komunikácia. Žiakom je dovolené používať opäť iba neverbálne prostriedky, podobne ako pri hre „*Slon*“. Žiaci sa postavia do radu za sebou, pričom sú chrbtom otočení k prvému hráčovi, ktorému na kartičke ukážeme vetu (môžeme použiť kartičky z aktivity „*Čítanie z pier*“) alebo vytvoriť nové. Z kartičiek vyberáme spočiatku len jednoduchú vetu, ktorú môžeme neskôr nahradiť zložitejšou. Úlohou prvého hráča je vetu si zapamätať, gestom nadviazať kontakt s nasledujúcim hráčom v rade a pomocou neverbálnych prostriedkov mu naznačiť, o čom je veta. Tento hráč sa snaží porozumieť a zapamätať si informácie, a potom ich rovnakým spôsobom predá ďalšiemu hráčovi. Po tom ako posledný hráč v rade naznačí, čo vyrozumel od predchádzajúcich hráčov, ukážeme všetkým hráčom, čo bolo na kartičke. Ak sa v triede nachádza viac ako 20 žiakov, rozdelíme ich na dve alebo aj tri skupiny, tým pádom je možné zahrať si viacero kôl.

j) Na záver žiaci hru zhodnotia a povedia, či sa im hra páčila, čo si myslia o hre, ktorá nedovoľuje používať hovorenú reč a čo sa touto hrou naučili nové.

Tabuľka 13: Možnosti v realizácii aktivity orientovanej na vnímanie žiaka so sluchovým znevýhodnením

Možnosti realizovania aktivity	• Aktivita obsahuje veľmi podnetné hry, ktoré pracujú s takými spôsobmi komunikácie, ktoré sú aj pre intaktného človeka zrozumiteľné a dokážu osobu počujúcu aspoň na okamih vtiahnuť do pozície človeka so sluchovým znevýhodnením. Z tohto dôvodu sme pre túto aktivitu zvolili „prijateľnejšie“ spôsoby komunikácie, a síce odzeranie (alebo čítanie z pier) a neverbálnu komunikáciu. • V bežnej strednej škole sa totiž len zriedka stretávame s prípadom, že žiak so sluchovým znevýhodnením má v rámci komunikácie s inou osobou možnosť využívať také komunikačné formy, ako sú posunkový jazyk alebo rôzne prstové znaky – prstová abeceda alebo cued speech a pod. • Predmetné aktivity môžu v žiakoch evokovať veľmi pozitívne emócie ako napr. uvoľnenie a tiež poskytujú návod ako vzájomne spolupracovať v rámci dvojice, skupiny a kolektívu.

Tabuľka 14: Limity v realizácii aktivity orientovanej na vnímanie žiaka so sluchovým znevýhodnením

Limity realizovania aktivity	• V prvej hre s názvom „*V hlučnom podniku*“ dbáme na to, aby simulovaný hluk nerušil žiakov iných tried počas výučby. • Na realizovanie všetkých hier a aktivít nám nebude stačiť obmedzený čas určený na jednu vyučovaciu hodinu. Neabsolvované aktivity tak môžeme zakomponovať do ďalšej vyučovacej hodiny.

3.4 Začlenenie žiaka s telesným znevýhodnením na strednej škole

Praxeologické východiská: Prezentovaná aktivita podporuje žiakov s telesným znevýhodnením do triedneho kolektívu, ktorá bola realizovaná v prostredí školy. Aktivita pozostáva z 2 častí. Prvá sa odohráva v triede, s cieľom vyskúšať si používanie rôznych častí tela pri vykonávaní

bežných každodenných úkonov, podľa vzoru ľudí s telesným znevýhodnením a druhá je športového charakteru, uskutočnená v telocvični školy.

Časová dotácia	Veková skupina
2 vyučovacie hodiny (2 x 45 min.)	15+

Počet žiakov v skupine: triedny kolektív žiakov
Hlavný cieľ aktivity: prostredníctvom zážitku overiť si, že aj ľudia s rôznym druhom telesného znevýhodnenia dokážu vykonávať každodenné aktivity a zažívať radosť z pohybu
Čiastkové ciele aktivity: poznať iné spôsoby na vykonávanie rôznych denných úkonov bez použitia horných končatín
Príprava učiteľa: zahrňuje vyhľadávanie motivačného videa (videí) o ľuďoch s rôznym druhom telesného znevýhodnenia, ktoré učiteľovi poslúžia ako motivácia k tomu, aby si žiaci uvedomili, s akými obmedzeniami sa takáto osoba v živote stretáva, no na druhej strane, napriek svojmu znevýhodneniu, dokáže v mnohých situáciách fungovať samostatne a môže viesť plnohodnotný život[4]. Ďalej je potrebné zabezpečiť žiakom pomôcky na prvú aktivitu: maľovanie obrazu pomocou úst alebo prstov na nohe (výkresy, štetce farby, dezinfekciu). Je vhodné, aby sme žiakov vopred informovali, aby si pomôcky priniesli na hodinu. Druhá aktivita si vyžaduje dohodu o spolupráci s učiteľom telesnej a športovej výchovy, nakoľko ide o pohybovo-športovú aktivitu „*Volejbal v sede*“. Spolu s ním zabezpečíme priestory telocvične a náradie k tomu potrebné. Pred samotnou aktivitou sa oboznámime s jej pravidlami, neskôr poučíme aj žiakov. Opäť sa môžeme inšpirovať videami dostupnými na internete.

[4] Napr. o maľovanie obrazov pomocou úst: https: //www.youtube.com/ watch?v=W0FEY6JWdUE alebo zo slovenských videí, tiež dostupných na YouTube napr. o pani Pavlíne Triščovej (https://www.youtube.com /watch?v=q6wKGI7hERY), ktorá poukazuje aj na legislatívnu a sociálnu stránku človeka s telesným znevýhodnením.

1. vyučovacia hodina	
Materiál a pomôcky	• prístup na internet, • data projektor, • potreby na maľovanie: výkresy, farby (odporúčame netoxické, prírodné), štetce (odporúčame, aby si každý žiak doniesol vlastné), • obrus na stôl, • dezinfekcia na ruky a štetce

Priebeh:

a) Na začiatku hodiny žiakom vysvetlíme, že sa budeme zaoberať tým, ako žijú ľudia s telesným znevýhodnením a akým spôsobom sa začleňujú do majoritnej spoločnosti.

b) Žiakov sa opýtame, či poznajú nejakého človeka s telesným znevýhodnením a či vedia, s akými obmedzeniami sa v živote stretáva a ako ich prekonáva.

c) Žiakom pustíme motivačné video. V našom prípade video o pani s telesným znevýhodnením žijúcej na Slovensku, ktorá sa napriek svojmu znevýhodneniu venuje maľovaniu a ručným prácam (link je uvedený v príprave učiteľa). Po skončení videa sa žiakov opýtame, s akými problémami sa pani stretla, resp. stretáva a ako sa vyrovnáva so svojím znevýhodnením.

d) Žiakov oboznámime s tým, že si vyskúšajú namaľovať originálny obrázok bez použitia rúk, podobne, ako pani vo videu. Použiť pri tom môžu iba svoje ústa alebo prsty na nohe. Výber necháme na samotných žiakoch. Pracovať môžu individuálne alebo v dvojiciach, pričom téma je tiež ľubovoľná. Nie je dôležité, čo žiaci namaľujú, ale to, akým spôsobom budú maľovať. Spočiatku sa bude táto aktivita zdať veľmi náročná. Žiaci musia prísť na to, ako správne uchopiť štetec (či už do úst alebo nohou) a cvične urobiť zopár ťahov štetcom na pomocný výkres, predtým než si budú istí tým, že môžu začať niečo tvoriť.

Fotografia 8: Výtvarná tvorba bez použitia rúk

Po skončení aktivity nasleduje prezentácia. Každý žiak/dvojica odprezentuje svoj obraz a povie, čo sa pokúsil/-i namaľovať, ako sa mu/im darilo, či bolo maľovanie náročné a čo sa touto aktivitou naučili.

e) Nasleduje reflexia. Žiakov sa spýtame nasledujúce otázky:
   - *Po tom, ako ste sa pokúsili niečo namaľovať bez použitia rúk, vysvetlite, ako sa môže cítiť osoba s telesným znevýhodnením pri vykonávaní každodenných úkonov?*
   - *Ako by ste sa napr. najedli, či napili bez použitia rúk?*
   - *Ako by ste mohli pomôcť osobe s rôznym druhom telesného znevýhodnenia?*

f) Žiakom povieme, že nabudúce si v rámci aktivity o osobách s telesným znevýhodnením vyskúšajú ešte jednu činnosť, tentokrát športovú a síce aktivitu „*Volejbal v sede*“.

2. vyučovacia hodina	
Materiál a pomôcky	• prístup na internet, • data projektor, • volejbalová sieť, volejbalová lopta, • športové oblečenie a obuv, príp. farebné dresy pre oba tímy

Priebeh:

a) Aktivitu *„Volejbal v sede“* začneme v miestnosti, kde máme prístup na internet. Žiakom v krátkosti vysvetlíme pravidlá volejbalu v sede a na ukážku pustíme krátke inštruktážne video z internetu. Spolupracujeme s učiteľom telesnej výchovy a športu.

b) Žiakov necháme sa rozcvičiť, potom si vo dvojici vyskúšajú príhody, údery, podania atď. s rešpektovaním pravidiel volejbalu v sede (po celý čas musí žiak na ihrisku sedieť, presúva sa iba po sediačky, používa najmä ruky).

c) Žiakov rozdelíme na tímy (v jednom tíme po 6 aj viac žiakov v závislosti od ich fyzickej zdatnosti). Môžu hrať proti sebe dva dievčenské alebo chlapčenské, príp. zmiešané tímy. Sieť spúšťame do výšky v závislosti od pohlavia, ako je uvedené v pravidlách.

d) Aby sme stihli pri aktivite vystriedať všetkých zúčastnených žiakov, žiaci odohrajú iba jeden set hry. Potom sa tímy vystriedajú.

e) Po skončení posledného setu žiakov vyzveme ku krátkej reflexii, v ktorej budú spoločne diskutovať o tom, ako sa im hralo, v čom bola táto hra oproti štandardnej volejbalovej hre iná a či pociťovali napriek simulovanému hendikepu radosť z hry.

Tabuľka 15: Možnosti v realizácii aktivity orientovanej na vnímanie žiaka s telesným znevýhodnením

Šance realizovania aktivity	• Aktivita prináša zážitok z individuálnej tvorby alebo tvorby vo dvojici, poznávanie samého seba (uvedomenie si a používanie iných častí tela, ktoré sme dovtedy používali len okrajovo alebo pomocne). • Obsahová náplň aktivít pomáha účastníkovi zistiť, že človek s telesným znevýhodnením sa dokáže venovať aj svojím záľubám, byť spoluúčastníkom na rôznych spoločenských aktivitách, ba dokonca prežívať aj radosť zo spoločnej hry (osôb so znevýhodnením ako aj bez znevýhodnenia).

Aj krátkodobé trvanie preventívnych programov v rámci pripravenosti prostredia môže mať pozitívne účinky, ktoré sa podieľajú na vnímaní spolužiaka so špecifickým znevýhodnením.

Úlohy na preskúšanie:

1) Predstavte podporné opatrenia orientované na žiaka so sluchovým znevýhodnením z hľadiska problémov pri čítaní.
2) Predstavte podporné opatrenia orientované na žiaka so zrakovým z hľadiska orientácie v priestore.
3) Navrhnite a pripravte bábkové predstavenie orientované na viaceré odlišnosti, ktoré sú bežnou súčasťou nášho života.

Použitá literatúra

1) HUČKOVÁ, M. 2023. *Rozvíjanie inkluzívneho povedomia v skupine študentov strednej školy.* Ružomberok: Centrum celoživotného vzdelávania, 2023. (Záverečná práca rozširujúceho štúdia špeciálnej pedagogiky).
2) KOVÁČOVÁ, B. 2013. Inkluzívne povedomie v materských školách. In: *Wokól problematyki zaburzen mowy* : z doswiadczen polskich i slowackich. 1. vyd. Rzeszów - Sandomierz : Uniwersytet Rzeszowski. Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, 2013. ISBN 978-83-7338-875-8, s. 221-234.
3) KOVÁČOVÁ, B. 2015. Dieťa so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami

v materskej škole. In: *Riadenie materskej školy*: sprievodca úspešným manažmentom materskej školy. 1 vyd. – Bratislava: Dr. Josef Raabe Slovensko, 2015. ISBN 978-80-8140-185-5, s. 1-32

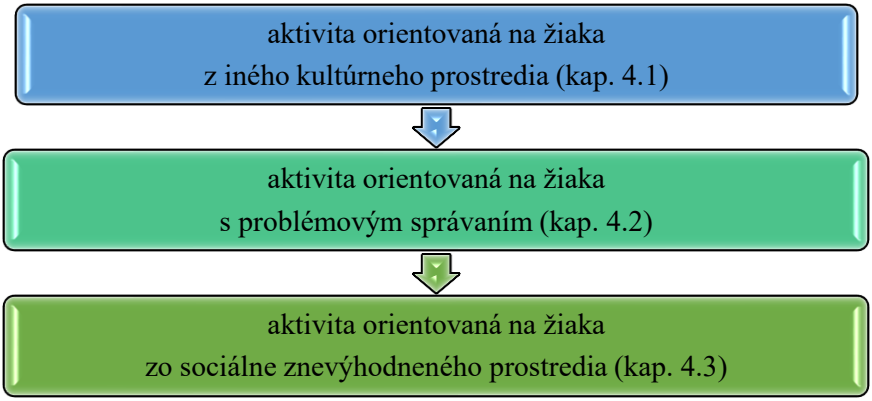
4) SCHREITER, D. 2019. Jaké je to být jiná? Komiks. Praha: Portál, 2019. . 160 s. ISBN 978-80-262-1476-2.

5) ZINZA, J. E., KURZ, K. B. (2010). The Elephant Game – ASL & Deaf Culture Activity Series. Burtonsville : Sign Media, Inc., 2010. 153 s. 978-1-881133-32-2.

4
POSILŇOVANIE INKLUZÍVNEHO POVEDOMIA NA STREDNEJ ŠKOLE V KONTEXTE SOCÁLNEHO ZNEVÝHODNENIA

Zámerom tejto kapitoly je predstaviť možnosti práce v rámci podpory inkluzívneho povedomia na stredných školách. Magová (2018) poukazuje na pedagóga, ktorý zohráva významnú rolu v inkluzívnom vzdelávaní. Dôležitým atribútom inkluzívneho vzdelávania je prístup pedagóga k žiakom so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami. Okrem prístupu je významným aj komunikácia. Autorka poukazuje na to, že samotná komunikácia je v inkluzívnom prostredí školy dôležitým determinantom, ktorý ovplyvňuje celý proces daného modelu vzdelávania. Pri komunikácii je dôležité zamerať sa na aktívne vytvorenie vzťahu, na ktorom stojí vybudovanie dôvery (ibidem, s. 183). Aj z tohto pohľadu sú vhodnými prostriedkami na formovanie inkluzívneho povedomia aj nižšie uvádzané aktivity.

Schéma 6: Spracované aktivity na podporu znevýhodnenia



Zdroj: vlastné spracovanie

Na základe tvrdení Mittlera (2005) ak chcú pedagógovia v inkluzívnom vzdelávaní dosahovať u žiakov progresívny postup vzdelávania, mali by

vo výchovno-vzdelávacom procese prihliadať na rôzne aspekty. Primárne ide o identifikovanie potrieb u každého žiaka (nielen žiakov so zdravotným znevýhodnením) a vyžadovať požiadavky na všetkých žiakov, nehľadiac na individuálne rozdiely, vrátane rozdielneho pohlavia, kultúrneho alebo jazykového zázemia.

4.1 Začlenenie žiaka z iného kultúrneho prostredia na strednej škole

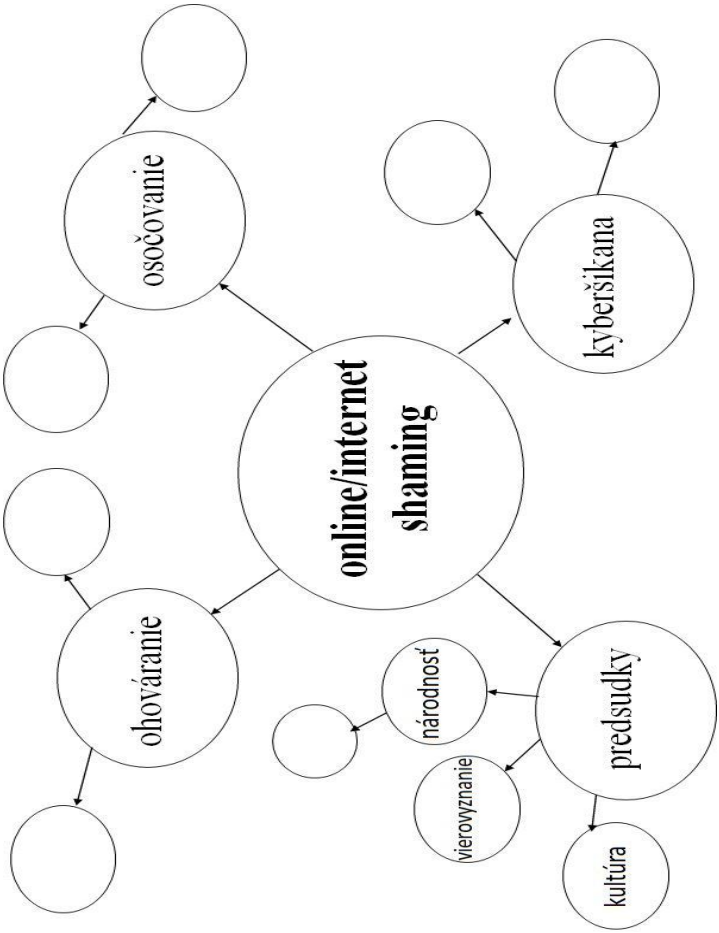
Praxeologické východiská: Prezentovaná aktivita podporuje vnímanie žiakov z iného/odlišného kultúrneho prostredia žiakov. Aktivita je vytvorená jedným stretnutím s dôrazom na modelovú situáciu.

Časová dotácia	Veková skupina
1vyučovacia hodina (1 x 45 min.)	15+

Počet žiakov v skupine: triedny kolektív žiakov
Hlavný cieľ aktivity: pomenovať predsudky voči ľuďom inej kultúry alebo etnika, vedieť navrhnúť riešenia na identifikovanie konfliktných situácií vzniknutých v dôsledku posudzovania okolia
Čiastkové ciele aktivity: prežiť prostredníctvom simulácie proces diskriminácie (prostredníctvom simulovaného *online/internet shaming(u)* vcítiť sa do kože človeka, ktorý je inými ľuďmi kritizovaný a znevažovaný pre svoj pôvod, rasu, kultúru či náboženstvo), reagovať, argumentovať a riešiť problémové situácie ilustrujúce konkrétne problémy človeka z iného kultúrneho prostredia
Príprava učiteľa: spočíva v oboznámení sa s pojmom *online/internet shaming* (verejné hanobenie osoby na internete, s cieľom túto osobu zosmiešniť, znevážiť, či ponížiť; má rôzne podoby: od slovného posudzovania, cez nadávky až po kyberšikanovanie (Emmerová, Bělík, 2022), vytvorením pracovného listu *Ty súdiš mňa, ja súdim teba?*, v ktorom žiaci navrhnú fiktívny profil človeka (podobne ako na sociálnych sieťach), ktorý na internete zverejnil množstvo svojich údajov (aj tie, ktoré nemusel), napr. pohlavie, národnosť, rasu, vierovyznanie, stravovacie návyky (vegánstvo, vegetariánstvo, row food atď.), fajčiar/nefajčiar, vzdelanie, sexuálnu orientáciu, záľuby atď.

Pre vysvetlenie: Online shaming je uskutočňovaný v špecifickom priestore, v ktorom sa odohráva. Ide o využívanie sociálnych sietí na osočovanie, urážanie a ponižovanie osoby vo verejných, ale aj súkromných skupinách. Ide o porušenie etiky v súvislosti s verejným ponižovaním. Môže ísť o zverejňovanie súkromných informácií, ktoré v tomto prípade obeť verejne ponižujú a narúšajú sociálny status obete.

Schéma 7: Pojmová mapa k pojmu online/internet shaming



Materiál a pomôcky	• obrázky mladých ľudí (nie tých čo poznajú, vrátane mediálne známych osobností) z rôznych časopisov, • prístup na internet, • písacie potreby, • pracovný list *Ty súdiš mňa, ja súdim teba?*

Priebeh:

a) Na začiatku hodiny ukážeme žiakom obrázok mladého človeka (najlepšie inej národnosti, rasy alebo z iného prostredia ako sú žiaci v danej triede) nájdený v časopise alebo na internete. Spýtame sa ich, čo im prvé napadne v súvislosti s týmto človekom. Zbierame odpovede, ktoré zapisujeme do prvého stĺpca na tabuľu. Potom sa ich opýtame, aké komentáre by pravdepodobne dostal od ľudí na sociálnych sieťach. Odpovede zaznamenáme do druhého stĺpca na tabuli.

c) V ďalšom kroku použijeme metódu brainstorming: do stredu tabule napíšeme pojem *online/internet shaming* a spýtame sa, či tento pojem poznajú. Spoločne so žiakmi vytvoríme jednu definíciu vlastnými slovami a dopíšeme pod pojem. Následne k tomuto pojmu doplníme ďalšie, ktoré ho bližšie charakterizujú a vytvoríme myšlienkovú mapu. Žiakov vyzveme, aby doplnili ďalšie pojmy súvisiace s už doplnenými pojmami. Pojmy skontrolujeme a doplníme do mapy.

d) Žiakov rozdelíme do skupín (po 4-5 žiakoch) a každej skupine rozdáme pracovný list *Ty súdiš mňa, ja súdim teba?* Vysvetlíme im, že do pracovného listu doplnia fiktívny profil človeka (postup je uvedený v príprave učiteľa) so zverejnením jeho osobnejších informácií. Profil môžu obohatiť o obrázok vystrihnutý z časopisu, príp. ho môžu nakresliť. Profil vytvárajú podľa vlastných predstáv, neexistuje jednotná šablóna. Podľa vlastného uváženia môžu profil doplniť aj o nejaké vymyslené krátke príspevky, tzv. „storky“.

Príklad 4: Pracovný list Ty súdiš mňa? – pracovný materiál

Pracovný list k aktivite *Ty súdiš mňa, ja súdim teba?*

Profil osoby na sociálnej sieti

Používateľské meno:

Informácie o osobe:

Komentáre

Pridaj komentár:

Odpoveď:

Pridaj komentár:

Odpoveď:

Pridaj komentár:

Odpoveď:

Príklad : Pracovný list Ty súdiš mňa? – spracovaný

Pracovný list k aktivite „*Ty súdiš mňa, ja súdim teba?*“

Profil osoby na sociálnej sieti

Používateľské meno:

ahmed_fati_086_

Informácie o osobe:

Volám sa Ahmed, mám 19 rokov
Som zo Indie ale mi SK
Bojím 10 rokov
Som single ☺ #singleman
Rád chodím na kurzíkovu
ale niekoľko by sa mi
chcelo lepšie ☺♡. Mám 16 novembra.
Môj tento autor bola Kenjiro. Milujem tečení
Hmotby, moja mama ich nie uvarit najlepšie.
Som omnohoj obor mal niekoľko nálada na ♥ Facebook
ktoré, keďže chápem že by nebudeš ♡ kvôli nom ha
nenajdi napíš mi ☺♡

Komentáre

Pridaj komentár:
-mukko-123: Ahj by si mohol chodiť do sektára. Tvoja mama je matka Tarzana

Odpoveď:
Ale nikoho neurážaj, je ju veľmi krásna a nemocnici, a nakoniec vieš nie na všetko odpovie

Pridaj komentár:
ahmed_225: Nuž, za do budúce by zbavovaly komentárov, ty budú nom tak veľmi tešiť a nemôžem dôsledok nejaký nám

Odpoveď:

Pridaj komentár: Pavlíčkly Blázyna
Ani na nálunyja ne ha nálda podľa farby pleti kuď vyporiáš jak gnana na oblečenáčku

Odpoveď:
Ja, mojou pleť na nahovorím, ale by na ňom mal by kuď tvojor súdiš kúdí

Pridaj komentár: ALOUNH123
To bolo na mnoho, tvoji rodičom. Tu už aj moj názor je nula.

Odpoveď:
Ja Zdmo dosej ešte si, kaštá nasa ai mi najúžbenať a všetkých mojich nálunoznam milujem, ná tvor sotmi kúdio

Pridaj komentár:
Čuj ty Ahmed, ty Indian jedenaesm pečl že indiani sa ~~[illegible]~~ ~~[illegible]~~ Čo vlastne ty chceš zkazinkó ty kavista.

Odpoveď:
Moja kvajana je na najej úrovni ako tvoja kúdiá a ty sem tamnaborv a Ahmedať na mypleej

Skupiny si svoje vytvorené profily medzi sebou vymenia, resp. nechajú kolovať. Ďalšou úlohou žiakov v skupinách bude tieto profily komentovať. Komentár musí obsahovať nejaký predsudok. Ak budú mať žiaci s vytváraním predsudkov problém, môžeme žiakom pomôcť niekoľkými príkladmi: predsudky voči ženám a dievčatám s blond *vlasmi:* „Asi ti to veľmi nepáli, blondie?“ *a pod. Každá skupina má dovolené napísať ku každému profilu len jeden komentár. Žiakov upozorníme, že komentáre, aj keď majú negatívny charakter, nesmú obsahovať hrubé slová ani nadávky.*

e) Po kolovaní si každá skupina prečíta komentáre a porozmýšľa nad tým, ako by (opäť slušným spôsobom) na tieto komentáre odpovedali, pričom hlavným cieľom je tento predsudok vyvrátiť. Ak žiaci jednotlivým predsudkom nebudú rozumieť, prediskutujú ich so žiakmi, ktorí predsudok napísali.
f) Jednotlivé skupiny požiadame, aby svoje odpovede prezentovali, pričom najskôr uvedú, aké predsudky im do profilu napísali spolužiaci. Pritom povzbudzujeme aj žiakov ostatných skupín, aby sa k profilom vyjadrili. Prebiehajúcu diskusiu môžu doplniť o svoje vlastné postrehy, myšlienky, názory.
g) V závere hodiny, v rámci reflexie žiaci odpovedia na nasledujúce otázky:

- *Ako ste sa cítili, keď ste si prečítali predsudky o osobe z profilu? Brali ste tieto predsudky osobne?*
- *Ako ste sa cítili, keď ste písali predsudky o inej osobe z profilu? Mrzelo vás to?*
- *Už sa vám niekedy stalo, že ste napr. na vašom vlastnom profile na sociálnej sieti museli čeliť online shamingu? Ako ste reagovali?*
- *Prečo je dôležité rozoznávať jednotlivé predsudky?*

Tabuľka 16: Možnosti v realizácii aktivity orientovanej na vnímanie žiaka s iného kultúrneho prostredia

Možnosti realizovania aktivity	• Aktivita je kombináciou sveta IT technológií a multikultúrnej výchovy, ktorá sa objavuje ruka v ruke, denno-denne na sociálnych sieťach, teda v prostredí, ktoré adolescenti dôverne poznajú a s ktorou sú často konfrontovaní. • Aktivita môže napomôcť k tomu, aby sa mladí ľudia dokázali zorientovať v oblasti online shamingu a poznali predsudky voči jednotlivým skupinám spoločnosti (etnických, kultúrnych atď.). • Aktivita napomáha v rámci modelových situácií hľadať spôsoby ako argumentovať či ako sa voči nim ubrániť.

Tabuľka 17: Limity v realizácii aktivity orientovanej na vnímanie žiaka s iného kultúrneho prostredia

Limity realizovania aktivity	• Limitným je čas, ktorý je potrebný pri tvorbe profilu osoby, zozname predsudkov, komentárov a diskusii. • Pri realizovaní aktivity môžu vzniknúť situácie, že žiaci budú potrebovať oveľa viac času, než sme si pre túto aktivitu stanovili. • Odporúčame pri realizácii tejto aktivity ju rozdeliť na dve vyučovacie hodiny. • Je dôležité, ba až nutné, aby učiteľ, ako koordinátor tejto aktivity, bol pozorný a predchádzal možným nezhodám, urážaniam sa a používaním nevhodných slov.

4.2 Začlenenie žiaka s problémovým správaním na strednej škole

Praxeologické východiská: Prezentovaná aktivita povzbudzuje žiakov k riešeniu problémov v triednom kolektíve súvisiacimi s problémovým správaním, uskutočnenú v prostredí školy. K samotnej podpore v rámci triedy Fábry Lucká (2017) odporúča využívať pohybové aktivity v celkovej špeciálnopedagogickej starostlivosti v rámci školy.

Časová dotácia	Veková skupina
2 vyučovacie hodiny (2 x 45 min.)	15+

Počet žiakov v skupine: triedny kolektív žiakov

Hlavný cieľ aktivity: zažiť konkrétne situácie týkajúce sa problémového správania žiakov na vyučovaní

Príprava učiteľa: spočíva vo vhodnom výbere literárneho textu - dramatickej hry, alebo iného žánru, ktorý možno upraviť do podoby dramatickej hry. Vyberáme text, kde má literárna postava/postavy známky problémového správania, príp. poruchy správania (nezapadanie do kolektívu, záškoláctvo, manipulovanie s inými osobami, šikanovanie, drogovú závislosť a pod.), ktoré sú každému žiakovi známe (aj keď nie vždy z vlastnej skúsenosti) a vykreslené tak, aby boli primerané jeho veku a prostrediu, v ktorom sa nachádza.

1. vyučovacia hodina	
Materiál a pomôcky	• karty s názvami negatívnych pocitov a emócií, • súbor poviedok od Petra Popluhára *Ako [ne]prežiť mladosť*, úprava vybraných dvoch úryvkov z týchto poviedok do dramatickej hry (Úprava vybraných úryvkov poviedok Popluhára *Ako[ne]prežiť mladosť* do dramatickej hry), • písacie potreby: pero/ceruzka, • tabuľa/flipchart, ľubovoľné predmety k predvedeniu hry

Tabuľka 18: Karty s názvami pocitov a emócií

roztržitosť	**hnev**
frustrácia	**beznádej**
zúfalosť	**ľahostajnosť**
povyšovanie	**úzkosť**
skľúčenosť	**bezmocnosť**
pýcha	**bolesť**
neistota	**hnus**
drzosť	**arogancia**

Zdroj: Hučková (2023)

Príklad 5: Skupinová spolupráca: Scéna I.

Hra prvá: Sila skupinovej telepatie (Popluhár, 2021)[5]

Osoby

Pani Brozmanová (Učiteľka etiky. Staršia pani, spustnutý vzhľad, rozvedená, bezdetná. Výuka je jedinou zmysluplnou náplňou jej žitia, dobre zvládnuté hodiny jej prinášajú iskričku radosti v temných dňoch po rozvode. Učenie zvláda s profesionálnou pretvárkou.)

Karol Hryzda (Žiak sexty B. Pýši sa neoficiálnym titulom „nedotknuteľného synáčika", pretože jeho otec plní školský rozpočet štedrými sponzorskými darmi. Učitelia si pri Karolových arogantných výstrelkoch radšej zahryznú do jazyka, zanadávajú na dnešnú dobu a zneuctení pokračujú vo výklade učiva.)

Tomáš (Žiak sexty B. Jeden z mála študentov, ktorý sa na „podpichovaní"učiteľov takmer nikdy nezúčastňuje.)

Alexandra (Žiačka sexty B.)

Dušan (Žiak sexty B.)

Žiak/Žiačka 1 (Žiak/Žiačka sexty B.)

Žiak/Žiačka 2 (Žiak/Žiačka sexty B.)

Žiak/Žiačka 3 (Žiak/Žiačka sexty B.)

Gymnázium v Bratislave. Sexta B. V triede nenájdete jediného podpriemerne inteligentného jedinca. Trieda dosahuje najlepšie študijné výsledky na gymnáziu. Trojky – či nebodaj štvorky a päťky – sú v tejto tlupe raritným úkazom, nie však poznámky a pokarhania. Sexta B si totiž veľmi dobre uvedomuje svoju bystrosť a silu kolektívnej viny. Učiteľom robia peklo zo života už šiesty rok a len čo si všimnú čo i len malú trhlinku v ich autorite či prejavenú neistotu, vrhnú sa do útoku ako svorka súdržných vlkov a svoju obeť psychicky trhajú, až kým nekapituluje. Ochraňujú ich silné argumentačné schopnosti a neschopnosť učiteľov ukázať prstom na konkrétneho vinníka.

Scéna I.

(Pani Brozmanová kráča prázdnou školskou chodbou. V jednej prepotenej dlani zviera plastovú fľašu a v druhej schováva drobnú bielu tabletku. Na poschodí vládne hrobové ticho, každý jej krok zakončí dlhá, dutá ozvena. Vojde na toalety pre učiteľov. Postaví sa pred zrkadlo nad umývadlo a krátko na seba pozrie. Silno otočí kohútik a prúd vody jej ofŕka oblečenie. Vytvorí sa jej fľak na sukni, čo jej naženie slzy do očí. Opäť otočí kohútik, napustí vodu do fľaše a zapije antidepresívum.)

---

[5] Úprava vybraných úryvkov poviedok P. Popluhára *Ako[ne]prežiť mladosť* do dramatickej hry (Hučková, 2023).

(Prichádza k dverám sexty B. Spoza dverí počuje rachot padajúcich stoličiek, škodoradostný smiech, vulgárne výkriky a pazvuky. Zhlboka sa nadýchne a zavrie oči.)

Pani Brozmanová	*(šeptom sa povzbudzuje)*
	Je to len pár minút, posledná hodina v piatok. Etika. Etiku zvládneš. *(Chytí kľučku a vojde do triedy.)*

Scéna II.

Dvadsať žiakov v triede sa hromadne otočí k učiteľke. Pani Brozmanová kráča vzpriamene a nevšíma si nikoho. V triede je nezvyčajné ticho (zvyčajne musí žiakov napomínať). Príde ku katedre. Žiaci na ňu zízajú, venujú jej až príliš veľkú pozornosť.

Karol Hryzda	Dobrý deň, pani učiteľka. *(Potmehúdsky sa usmeje.)*
Pani Brozmanová	*(Sucho odpovie.)* Dobrý deň. *(Zoberie stoličku spoza katedry a postaví ju pred tabuľu.)*
Žiak 1	*(Sarkasticky)* Veľmi sa tešíme na hodinu.
Pani Brozmanová	To veľmi rada počujem. Dnes to bude trochu uvoľnenejšie. Zahráme si hru. Posadajte si do kruhu.
	(Trieda si sadne do kruhu, pani Brozmanová si vsunie stoličku medzi dvoch žiakov a sadne si tak, aby všetkých videla.)
Pani Brozmanová	Dnes máme na programe tému sociálnej empatie. Viem, už len z toho názvu sa vám ježia chlpy po celom tele, no nezľaknite sa, nebudem vás nudiť zdĺhavým výkladom. Je piatok poobede, takže si zahráme hru, povieme si k tomu pár slov a možno vás pustím domov skôr.
	(Trieda ďalej mlčí.)
Pani Brozmanová	Zatvorte si oči a snažte sa sústrediť iba na svoj dych. Postupne vám budem klásť otázky a vy mi budete po jednom odpovedať. Ide o psychologický test, ktorý mi prezradí váš postoj k sociálnej empatii.
	(Študenti sklopia viečka a ponoria sa do ešte výraznejšieho tranzu.)
Pani Brozmanová	*(Ako jediná v triede má otvorené oči, pozoruje ako občas niekomu šklbne kútikmi.)* Predstavte si, že sa nachádzate v autobuse plnom ľudí. V autobuse nie je žiadne voľné sedadlo, všetky sú obsadené, a niekoľko ľudí, vrátane vás, stojí. Zrazu sa asi šesťdesiatročný muž začne hádať s mladou ženou, sediacou na jednom zo sedadiel. Vyžaduje od nej, aby mu ihneď uvoľnila miesto, a nazýva ju nevychovanou. Autobusom sa ozýva jeho nahnevaný krik. Obviňovaná žena

	nevie, čo má robiť. *(Na pár sekúnd sa odmlčí.)* Predstavte si, že ste svedkami danej scény. Ako zareagujete? Karol, pôjdeš prvý, následne sa pridá Tomáš, Alexandra a tak ďalej. Urobíme kolečko reakcií.
Karol Hryzda	*(Vyzerá zamyslene, vykrúca ústa v úškľabku, začne pohmkávať ako tibetský mních.)* Cítim... (zrazu sa vytrhne zo zahĺbenia) Cítim... hmmm...
	(Trieda so zatvorenými očami napäto čaká na výsledok jeho psychologickej vizualizácie a pani Brozmanová k nemu netrpezlivo nahne hlavu.)
Karol Hryzda	Áno, vidím to, cítim...hmmm... cítim... sa hladný. Strašne hladný.
	(Trieda potláča smiech.)
Karol Hryzda	Stláčam tlačidlo na otvorenie dverí ako zmyslov zbavený. Áno, cítim to, mám ten obraz priamo pred očami! Dvere sa otvárajú a bežím k najbližšiemu košu, prehľadávam ho...
Pani Brozmanová	To by stačilo, Karol! *(Všimne si, že žiaci dodržujú zatvorené oči, ale niektorým z nich sa šklbúce kútiky premenili na tlmený úsmev.)*
Karol Hryzda	... víťazoslávne nachádzam polovicu banánu a bez ohľadu na okoloidúcich si ho vkladám do...
Pani Brozmanová	*(Vykríkne na Karola.)* Ticho, Karol! Buď ticho!
Karol Hryzda	*(Opýta sa s drzým počudovaním.)* Prečo ma prerušujete, pani učiteľka?
	(Trieda vydáva posmešné grimasy.)
Pani Brozmanová	*(Zhlboka sa nadýchne a pokračuje, akoby sa nič nestalo. Hlas sa jej zľahka zatrasie.)* Tomáš, povedz nám, čo spravíš vo vypätej situácii v autobuse ty?
Tomáš	Spočiatku situáciu ignorujem, ale o chvíľu to už nemôžem vydržať... podídem k hádajúcej sa dvojici a aj napriek tomu, že mi je to nepríjemné a cítim, že sa na mňa upriamila pozornosť autobusu, nemôžem si dovoliť... nemôžem si nedovoliť opýtať sa mladej slečny na sedadle, kde je najbližšia reštaurácia. Cítim sa totiž nehorázne hladný. Strašne hladný. *(Bezočivo sa usmeje.)*
Žiak 2	*(Tlmí výbuch smiechu.)*
Pani Brozmanová	*(Nachvíľu sklamane civí do zeme. Potom nervózne klopká nohou, trasie sa jej hlas.)* Alexandra, aj ty si hladná?

Alexandra	*(Hovorí pokojne.)* Nie, pani učiteľka, ja nie som hladná. *(Zrazu sa uškrnie a zvolá.)* Ja priam umieram! Nikdy som necítila takú potrebu jesť!
	(Postupne sa vystriedajú všetci študenti a každý utrúsi nejakú poznámku o hlade. Pani Brozmanová nereaguje, mechanicky pozerá pred seba. Posledný v kolečku je Dušan.
Dušan	Čo taký hlad, ... ale počuli ste o írskom hladomore? ... *(Ihneď stíchne, do reči mu skočí Karol Hryzda.)*
Karol Hryzda	*(Vidí, že učiteľka nereaguje, preto sa rozhodne zmeniť taktiku. Hlasno zvolá.) Pani učiteľka, ja nevidím! Prečo nič nevidím? Čo ste to so mnou urobila?!*
Pani Brozmanová	*(Pani Brozmanová sa strhne a mlčky a nechápavo pozoruje triedu.)*
Žiak 3	*(Padne na kolená, predstiera slepotu a po vzore Karola Hryzdu kričí na učiteľku.) Pani učiteľka, vy ste asi čarodejnica! Nikto z nás nevidí!*
Pani Brozmanová	*(Pani Brozmanová chce odísť z triedy a pri pokuse vstať zo stoličky ostane v nemom podrepe. Triedou sa ozve zvuk trhajúcej látky. Pani Brozmanovej sa roztrasú nohy. Na stoličke leží kus roztrhnutej tmavohnedej látky zo sukne. Chvejúcou rukou sa ho snaží zodvihnúť, je však prilepený. Kus pretrhnutého hodvábu lemuje tenká, takmer neviditeľná vrstva zaschnutého lepidla. Pani Brozmanovej sa roztečú slzy.*
Karol Hryzda	*(S ironickým podtónom, nerešpektujúc gramatické pravidlá vykania.)* To snáď nie, pani učiteľka! Museli ste sa tak spotiť, že ste sa prilepila na stoličku!
Pani Brozmanová	*(Pani Brozmanová obráti zrak na triedu, zostane stáť, mĺkvo plače. Trieda sa zabáva, žiaci pobehujú v kruhu, trúsia bezočivé poznámky.)*
Pani Brozmanová	*(Pozerá do očí Karola Hryzdu a zašepká.) Veď je predsa piatok. Posledná hodina. (Priblíži sa ku Karolovi). (Karol Hryzda pohŕdavo pozerá na učiteľku, hodí na ňu drzý úsmev.)*
Pani Brozmanová	*(Pošeptá poslednýkrát.) Piatok poobede. Zajtra je víkend.*

Zdroj: Popluhár (2021), upravila Hučková (2023)

Príklad 6: Prvýkrát

Scenár nasledovnej hry Prvýkrát je súčasťou úpravy práva vybraných úryvkov poviedok P. Popluhára Ako[ne]prežiť mladosť *do dramatickej hry* (Hučková, 2023).

Osoby

Triedna učiteľka	Kvinty A
Andrea	(Nová žiačka Kvinty A, dobre vyzerajúce, asertívne, sebavedomé, no aj vypočítavé dievča).
Maťo	(Žiak Kvinty A. Má najbližšie k triednemu vodcovi, dobre stavaný chlapec s modrastými očami. Ako jediný chlapec v triede si na seba strieka voňavku).
Vardan	(Žiak Kvinty A. Vysoký chlapec Arménskeho pôvodu. Hlavný šikanista slabších jedincov Kvinty A).
Bruno	(Žiak Kvinty A. Chlapec nízkeho vzrastu, minulý rok prestúpil do triedy, hneď dostal nakladačku od šikanistu Vardana. Odvtedy prijal post v pomyselnej spodnej kaste triedy. Bezhlavo sa na prvý pohľad zamiluje.
Peter	(Žiak Kvinty A. Zaľúbi sa do Andrei).
Juro	(Žiak Kvinty A. Petrov spolusediaci).
Viktória	(Žiačka Kvinty A. Hádavé a konfliktné dievča. Je tajne zaľúbená do Maťa. Neskutočne žiarli na Andreu).
Eva	(Žiačka Kvinty A. Viktóriina kamoška. Tiež žiarli na Andreu).
Paľko	(Žiak Kvinty A. Obézny chlapec. Patrí k neobľúbeným členom triedy. Kamarát Bruna a Erika).
Erik	(Žiak Kvinty A. Kamarát Bruna a Paľka. Patrí k neobľúbeným členom triedy pre svoju „inakosť“).

Ostatní žiaci triedy

Scéna I.

Gymnázium v Bratislave. Vyučovacia hodina v kvinte A. V sprievode triednej učiteľky prichádza do triedy aj nová žiačka. Trieda sa utíši a zíza na novú spolužiačku. Chlapci otvárajú ústa, vyceria zuby, niektorým sa aj podlamujú kolená. Dievčatá sa tvária znechutene, zakrývajú závisť.

Triedna učiteľka	Toto je vaša nová spolužiačka. Volá sa Andrea. *(Trieda namiesto pozdravu odpovie mumlaním.)*

Scéna II.
Gymnázium v Bratislave. Veľká prestávka. Trieda kvinta A. Chlapci krúžia okolo lavice, kde sedí Andrea. Neskrývajú nadmerný záujem sa s ňou zoznámiť. Priťahuje ich Andreina postava a dva rozopnuté gombíky v bujnom výstrihu bielej obtiahnutej blúzky. Oproti svojim novým spolužiačkam pôsobí staršie a sebavedomo.

Maťo	*(Zakrýva trasľavý hlas.)* Ahoj, ja som Maťo.
Andrea	*(Jemne sklopí zrak, zľahka našpúli pery, a podáva Maťovi ruku spôsobom, akoby očakávala náznak bozku ako veľkomožná pani.) Andrea.*
Maťo	*(Neskrýva prekvapenie z Andreinho gesta a stŕpnuto zíza.)*
Všetci chlapci	*(Ostatní chlapci tiež zarazene pozerajú na Andreinu ruku.)*
Vardan	Vardan, Vardan! Tešíma ma! *(Schmatne Andrei nastavené prsty a slintavo ich pobozká.)*
Andrea	Ahoj, Vardan. Ja som Andrea. Pokojne ma volaj Andy. *(Zachichoce sa.)*
Vardan	*Andy, ak by si čokoľvek potrebovala, som tu pre teba.*
Bruno	*(Prediera sa cez dav telesne aj spoločensky vyšších chlapcov, od trémy drkoce tubami, dúfajúc, že si ho Andrea všimne. Rýchlo vyštekne na Andreu.)* Na mňa sa tiež môžeš hocikedy spoľahnúť. Bruno!
Andrea	*(Prívetivo sa usmeje, už – už chce neistému Brunovi čosi odvetiť, ale preruší ju Vardan.)*
Vardan	*(Odstrčí Bruna a precedí cez zuby.)* Zmizni, parazit. Tu nie je tvoje miesto.
Viktória	*(Preruší obdivovanie Andrei.) Pozrite sa na seba. Ste fakt vtipní. (Pozrie sa na Andreu.)* Nič v zlom, moja, ale nie je ti blbé... *(Nedopovie, lebo ju preruší Paľko.)*
Juro	Drž klapačku, Viki, nikoho nezaujímaš!
Andrea	Inak, čo robievate po škole?
Všetci chlapci naraz	*(Každý chlapec vykrikuje nejaký nezmysle ako „cvičím“, „zarábam“, „jazdím na motorke“ – v skutočnosti hrajú počítačové hry.)*
Peter	*(Vykríkne ako posledný.)* Občas chľastám s kamarátmi.

Andrea	*(Zvodne sa pozrie sa na Petra a zhíkne.)* Chľastáte? To je super, my sme minulý týždeň tiež po škole chľastali.
Všetci chlapci naraz	*(Chlapci sa opäť prekrikujú, kto vypije viac, kto sa kedy povracal, kto pozná viac typu alkoholu, komu čo viac chutí.)*
Viktória	*(Prevráti oči a za zvuku zvončeka ohlasujúceho koniec prestávky sa vráti na svoje miesto.)*
Andrea	*(Ožije ešte viac, vyprsí sa a spýta sa.)* Pôjdeme dnes po škole piť?
Všetci chlapci naraz	*(Súhlasia, niektorý prikyvujú, iní slovne odpovedajú.)*
Vardan	*(Odchádza z chlapčenského hlúčika, žmurkne na Andreu a povie.)* Poznám super miesto v parku za školou. Po biológii tam pôjdeme chľastať.
Andrea	*(Zatlieska a narovná si výstrih. Pozrie sa na Petra.)*
Peter	*(Kráčajúc k lavici sa pozrie na Andreu, telom mu prebehnú zimomriavky. Potom sa otočí k spolusediacemu Jurovi a zašepká.)* Psst, koľko percent alkoholu má jedno pivo? A víno?
Juro	Čo ja viem?

Scéna III.

Ulica v Bratislave. Obchod s názvom *Mäso a lahôdky*. K obchodu kráča pelotón šestnástich tragikomických adolescentov z Kvinty A na čele s Andreou, sprevádzanou po pravej strane krásnym Maťom a po ľavej strane vysokánskym Vardanom. Za nimi sa terigá neurčitý zhluk väčšiny chlapcov s frflajúcou Viktóriou a Evou a na chvoste sa vlečú Paľko, Bruno a Erik.

Vardan	Andy, čo najradšej chľastáš?
Maťo	Tipujem, že víno, že?
Andrea	Mám fakt rada fernet, ale ani ochutené vodky nejsú zlé. *(Hrdá na svoju odpoveď letmo zdvihne hlavu.)*
Vardan	Ááá, fernet je môj obľúb... *(Nedopovie, preruší ho Maťo. Hodí na Maťa nepríjemný pohľad.)*
Maťo	Ochutené vodky sú top!
Vardan	*Zo zozbieraných mincí z celej skupiny ide do obchodu kúpiť alkohol. Pôsobí vystrašene a nervózne.*
Andrea	*(Zatiaľ čo Vardan kupuje alkohol, necháva sa obletovať Maťom.)*
Bruno	*(Poskakuje okolo Andrei a stále jej čosi šepká.)*

Vardan	*(Vyjde z obchodu so štyrmi fernetmi a štyrmi fľašami farebných tekutín.*
Andrea	*(Pozrie na Vardana a zasmeje sa.)* A brzda?
	(Maťo a zopár chlapcov sa tiež zasmejú, využívajúc príležitosť strápniť Vardana.) Pozn. Smejú sa, ale v skutočnosti netušia čo je brzda.
Vardan	Ja-jáj, jasné, br-brzda! *(Odíde do mäsiarstva. Dohaduje sa s mäsiarom a o chvíľu vyjde von. Pod pazuchou drží dve koly a dva pomarančové džúsy.)* Nechápem, ako som mohol zabudnúť na brzdu!
	(Skupina sa usalaší pri múriku v parku. Vedľa Andrei sprava si sadne Peter. Bruno si sadne zľava a neustále sa snaží o Andreinu pozornosť. Maťo s Vardanom a Viktóriou ich obkolesia v polkruhu a ostatní členovia skupiny ostanú neďaleko postávať. Všetci okrem Paľka a Erika popíjajú.
Peter	*(Otvorí marhuľový likér a chvastá sa.)* Takto chľastávam s kamošmi. *(Odpije si z fľaše a zatvári sa prekvapene. Napije sa druhýkrát, tento raz hltavo, aby všetci videli, že prvý pije vždy kráľ. Hrdinsky sa pozrie na Andreu. Strasie ho.)*
Andrea	*(S úsmevom.)* A čo brzda?
Peter	*(Odvrkne apaticky.)* Ja nebrzdím.
	(Skupina popíja ďalej. Otvárajú fľaše a ochutnávajú, pričom sa tvária dôležito.)
Viktória	*(Z ničoho nič vyštekne na Andreu.)* Prosím ťa, na čo sa to hráš, ty decko?
Andrea	*(Zarazene.)* Prosím?
Viktória	*(Agresívne.)* Máš ledva štrnásť a hráš sa tu na neviem akú kráľovnú. Si obyčajné decko. A máš push-upku. Trapas.
Maťo	*(Posmešne sa opýta Viktórie.)* Viki, už si ožratá alebo čo?
Viktória	*(Pozrie na Maťa a kričí.)* Ty si tiež taký trtko! Je smiešne, ako sa tu o ňu snažíš, je jasné, že skončí s Vardanom!
Maťo	*(Kričí na Viktóriu a snaží sa dať najavo, že ho Viktóriine reči nezaujímajú.)* Ja sa o nikoho nesnažím! Nech si je s Vardanom!
Andrea	(Kričí na Viktóriu.) Drž hubu, ty koza sprostá! Snažíš sa byť stredobodom pozornosti?
Vardan	*(Vycíti ďalšiu šancu, využije Viktóriine táraniny a bojovne vyhlási.)* Čo keby všetci, ktorí tu vytvárajú zbytočné rozbroje, odišli domov?
Bruno	*(Priletí z múrika, šibrinkuje s poloprázdnou fľašou zeleného likéru.)* Priatelia, kašlite na to! ... Chcem iba povedať, že nie ste

	až takí zlí, ako sa zdáte... *(Zaštikúta.)* ... a ty, Andy, ty si jedna krásna baba. Môžem ti dať pusu?
Andrea	*(Vytratí sa jej z tváre nenávisť, pookreje, ale pokýve hlavou na znak nesúhlasu s Brunovým návrhom.)*
Bruno	*(Pokrčí plecami.)* Nevadí. *(Náladuje do seba zvyšok likéru.)*
Peter	*(Otvorí ďalšiu fľašu likéru, tentokrát jahodového. Nabudený alkoholom má pocit, že si môže dovoliť byť otvorenejší. Pošteklí Andreu na ramene.)*
Andrea	*(Otočí sa na Petra.)*
Peter	*(Začne čudne šermovať fľašou a dá dlhočizný hlt.)*
Andrea	*(Tvári sa kyslo a znudene. Odíde z múrika a vopchá sa medzi Maťa a Vardana.)*
Peter	*(Je zdrvený Andreinou reakciou. Zazvoní mu telefón. Volá mama. Hovor zruší. Pije ešte viac.)*
	(Prešli dve a pol hodiny. Z parku postupne odchádzajú niektorí študenti. Tí rozumnejší, lebo sa obávajú reakcie rodičov, ale aj tí, ktorí pochopili, že nemajú u Andrei šancu. Zostáva Andrea, Vardan, Maťo, Peter, Bruno, Viktória, Paľko a ešte zopár spolužiakov.)
Viktória	*(Zakričí na Andreu, všetci sa strhnú.)* Ja ťa proste nestrpím, ty krava!
Andrea	Choď domov, ty koza! Keď sa ti Maťo páči, tak mu to povedz a nehraj tu divadlo!
Viktória	*(Kričí ako zmyslov zbavená.)* Pfff! Ty krava tupá, jediné divadlo tu hráš ty! Celá si falošná! *(Vyhrne sa na Andrein výstrih.)* Ukáž, že máš push-upku, ty klamárka!
	(Andrea schmatne Viktóriu za vlasy a začne jej nadávať. Bijú sa. Vardan s Maťom chcú dievčatá oddeliť, ale pritom sa zakliesnia do seba.)
Vardan	*(Arogantne vrieska na Maťa a odhadzuje ho z múrika.)* Čo chceš zas zachrániť situáciu, ty superman?
Maťo **Vardan**	*(Je trochu otrasený. Kričí na Vardana.)* Aháááá, takže v triede sviniar, ale pred novou babou džentlmen?! *(Otočí sa na Andreu.)* Andrea, vieš, čo tvoj vyvolený spravil pred týždňom Brunovi? *(Vedomý si blížiacej potupy pred ženou svojich snov napľuje do Maťovej tváre.)*
	(Vardan a Maťo sa začnú biť. Bijú sa neobratne ako dvaja sumo bojovníci, s pokrikmi sa na seba lepia a hneď odlepujú, päsťami mlátia okolitý vzduch a občas opľujú samých seba namiesto toho druhého.)

	(Dievčatá sa škrabú, hryzú, trhajú si vlasy.)
	(Bruno padá z múrika, z čela mu tečie krv a z úst vyteká pena. Všetci okrem Petra sa okolo neho zhluknú. Jeden zo spolužiakov mu podoprie hlavu, facká ho a reve.) Bruno, Bruno, Bruno! Bruno, komunikuj so mnou!
Peter	*(Leží na múriku, všetko sa mu točí, cíti sa ako v delíriu. Situáciu okolo vníma len okrajovo. Opäť mu zazvoní telefón. Opäť ho zruší. Vstane z múrika a zavolá na Paľka z obliehajúceho hlúčika okolo Bruna.)* Hej, ty! ... myslíš, že takto mv-mvuôžem ísť domov?
Paľko	*(Odpovedá bojazlivo.)* Čo ja viem?

Zdroj: Popluhár (2021), upravila Hučková (2023)

Priebeh:

a) Žiakov bližšie oboznámime s problémovým správaním v triednom kolektíve. Pomocným prvkom je dramatická hra dvoch typov – pantomíma (hra využívajúca mimiku a gestá) a charakterizácia (spoločenská hra o vcítení sa do druhých a intuitívne odhadovanie vnútorných pochodov iných ľudí). Oba pojmy vysvetlíme.

b) Začneme pantomímou, ktorú použijeme ako vstupnú motivačnú hru pred hlavnou časťou aktivity. Spomedzi žiakov vyberieme 5 dobrovoľníkov, ktorí radi imitujú a nemajú problém zahrať akúkoľvek situáciu. Úlohou žiakov je vylosovať si jednu kartičku, na ktorej je uvedený negatívny pocit (emócia) človeka súvisiaci s problémovým správaním (Tabuľka 18). Vybraní dobrovoľníci tento pocit zahrajú pomocou pantomímy, ostatní žiaci budú hádať, o aký pocit ide.

c) V hlavnej časti aktivity budú žiaci pracovať s dramatickým textom. Vysvetlíme im, že sa stanú hercami v upravenej dramatickej hre podľa originálnej poviedky známeho youtubera Petra PPPítra Popluhára s názvom *Ako[ne]prežiť mladosť*. Poviedky sú inšpirované príbehmi autorovej partie kamarátov na strednej škole, ktorá zažíva rôzne humorné, ale aj problémové situácie či už v školskom alebo mimoškolskom prostredí. Žiakov rozdelíme do dvoch veľkých skupín a každej skupine rozdáme inú dramatickú hru (Príklad 5 a 6). Pre každého žiaka zabezpečíme jednu kópiu v papierovej alebo v e-forme.

Pozornosť žiakov upriamime na scenár hry. Oboznámime ich s tým, že každá hra obsahuje zoznam osôb/postáv, pričom každá z nich je označená inou farbou pre lepšiu orientáciu. Ďalej sa v hre nachádza opis jednotlivých scén a dialógy postáv (označené tučným písmom) a poznámky k dialógom, ktoré ich budú informovať, čo každá postava robí, cíti, zažíva (označené kurzívou).

d) Najskôr si žiaci prečítajú hru individuálne. Potom si v skupine rozdelia úlohy a hru si nacvičia. Nácvik hry môžu začať v kruhu sediac pri stole. Pracujú s jazykovou stránkou, napr. si precvičujú správnu výslovnosť, intonáciu atď. Neskôr si môžu vytvoriť scénu, kulisy a rekvizity podľa vlastného uváženia. Texty sa žiaci neučia naspamäť, čítajú ich. Úlohou učiteľa je poskytnúť žiakom pomoc pri výbere postáv, rozdelení postáv, radí im pri nácviku jednotlivých scén a vysvetľuje ich. Takisto dbá na to, aby do hry boli včlenení všetci žiaci v skupine. Nemusia hrať všetci. Môžu sa napr. podieľať na tvorbe scény, hudby, alebo zabezpečiť rekvizity a pod. Aby sa skupiny navzájom nerušili, môžeme im zabezpečiť nácvik v dvoch triedach.

Fotografia 9: Ukážky z realizovania PPP

Legenda:

A) Pantomíma, B) Nácvik hier

C) Predvedenie hry Sila skupinovej telepatie

D) Predvedenie hry Prvýkrát, E) Záverečná poklona pred publikom

Zdroj: Hučková (2023)

e) Keď sú obidve skupiny s nácvikom svojich hier hotové, predvedú ich jedna po druhej. Kým jedna skupina hrá, druhá vystupuje v roli diváka. Pred samotným predvedením hry si môžu vytvoriť javisko so scénou a hľadisko. Ukážky z predvedenia obidvoch hier znázorňuje fotodokumntácia.

f) Po uvedení hier nasleduje reflexia. Hodinu zhrnieme podľa nasledovných otázok:
   - *Páčila sa vám hra?*
   - *Aký problém hra vykresľuje?*
   - *Vedeli ste sa dohodnúť na rozdelení charakterov v hre?*
   - *Ako ste sa cítili v roli svojej postavy?*
   - *Dokázali ste sa vcítiť do jej prežívania?*

g) Na záver hodiny upriamime pozornosť žiakov na koniec hry a spýtame sa, či si všimli, že hry záver nemajú. Do budúcej hodiny majú porozmýšľať nad tým, ako by sa mala hra, podľa ich názoru, skončiť.

2. vyučovacia hodina	
Materiál a pomôcky	• úprava dvoch úryvkov z knihy *Ako [ne]prežiť mladosť* od P. Popluhára do dramatickej hry, • pero/ceruzka, • tabuľa/flipchart

Priebeh:

a) Na úvod hodiny si spoločne v krátkosti zopakujeme, o čom boli hry z minulej hodiny. Žiaci sa rozdelia do skupín, v ktorých pôvodne pracovali. Vyzveme žiakov prvej skupiny, aby stručne porozprávali o druhej hre, druhú o prvej hre.

b) Keďže hry neboli dokončené, budú žiaci pracovať na ich dokončení. Pracujú v už rozdelených skupinách, avšak na hre, ktorú si minulú hodinu nezahrali, teda na tej druhej. Pracovať budú na dvoch úlohách. Prvou úlohou bude vymyslieť koniec taký, aký by si priali, aby sa stal. Druhou úlohou je vymyslieť koniec, ktorý by sa s veľkou

pravdepodobnosťou stal aj v skutočnosti. Hry však musia dokončiť tak, ako sú napísané, teda s rozdelením postáv, ich postojmi či pocitmi, monológmi, dialógmi, príp. opisom scény, ak vymyslia novú. Nemusia vymýšľať nič komplikované, dôležité je, aby mala hra nejaké rozuzlenie. Nie je ani dané, či hra má skončiť dobre alebo zle. Aby sa žiakom úloha plnila ľahšie, môžu sa v rámci jednej skupiny ešte rozdeliť na dve menšie.

c) Žiaci zahrajú konce hier.

d) Následne v diskusii jednotlivé konce zhodnotíme a pokúsime sa ich prepojiť so situáciou v danej triede. Môžeme si pomôcť nasledujúcimi otázkami:

- *Mali ste problém vymyslieť koniec? Vedeli ste sa zhodnúť na jednom závere?*
- *Je podľa vás veľký rozdiel v konci, ktorý by ste si priali v porovnaní s tým reálnym? Prečo?*
- *Stal sa vám podobný problém aj v triede? Ak áno, ako ste ho riešili? Pokiaľ nie, ako by ste ho mohli riešiť?*
- *Bolo pre vás ťažké vcítiť do konania postavy? Reagovali by ste podobne?*
- *Čo ste sa naučili počas tejto aktivity? Bola pre vás prospešná?*

Tabuľka 19: Možnosti v realizácii aktivity orientovanej na vnímanie žiaka so sociálne odlišného prostredia

Možnosti realizovania aktivity	• Aktivita sa dá využiť pri riešení častých problémov skupín adolescentov, napr. hnev, počiatočné štádia šikanovania, problémy v kolektíve – hádky, negatívne vnímanie „inakosti“ spolužiakov, nadväzovanie priateľstiev atď. • Vhodný výber literárneho diela a výber literárnej postavy môže pomôcť k zvýšeniu asertivity, schopnosť reflektovať, rozvíjať sociálny úsudok alebo aj lepšie sa orientovať v emóciách. Vďaka literárnej postave, ktorá žiakovi dáva akýsi pocit ochrany, môže vyjadriť svoje názory a pocity slobodne, a tak nepriamo riešiť aj vlastné problémy alebo problémy v kolektíve. • Hra je aj pomyselným zrkadlom, ktoré môže byť nápomocné vo vnímaní problémovej situácie jasnejšie.

Tabuľka 20: Limity v realizácii aktivity orientovanej na vnímanie žiaka so sociálne odlišného prostredia

Limity realizovanej aktivity	• Hoci sa žiaci na strednej škole s dramatickou hrou ako takou na vyučovaní stretávajú, málokedy sa kladie dôraz na prácu s pocitmi a emóciami. Nemali by sme preto podceniť najmä správny výber literárneho textu, a to z rôznych hľadísk. V opačnom prípade hrozí, že namiesto pocitu radosti a vzrušenia a vôle poznávať či riešiť problém, sa dostaví nespokojnosť, ľahostajnosť alebo apatia. • Nie všetci žiaci obľubujú aktivity, v ktorých majú vyjadriť svoje emócie a následne ich aj popísať. V danom vývinovom období to považujú za zbytočné, nudné, ale niekedy aj za nechuť vyjadrovať niečo a majú pocit nátlaku.

Teoretické zázemie problémového správania by malo byť podporené konkrétnymi východiskami pre dané vývinové obdobie, ktoré je vo viacerých faktoroch špecifické a zároveň aj jedinečné (bližšie Fábry Lucká & Lessner Lištiaková, 2015).

4.3 Začlenenie žiaka zo sociálne znevýhodneného prostredia na strednej škole

Praxeologické východiská: Prezentovaná aktivita podporuje vnímanie začlenenie žiakov zo sociálne znevýhodneného prostredia (z marginalizovanej rómskej komunity) do kolektívu, ktorá bola realizovaná v prostredí školy.

Časová dotácia	Veková skupina
2vyučovacie hodiny (2 x 45 min.)	15+

Počet žiakov v skupine: triedny kolektív žiakov
Hlavný cieľ aktivity: zhodnotiť predsudky vyplývajúce zo životnej situácie rómskych (spolu)občanov, s ktorými sa bežne stretávame na Slovensku, ale aj v iných krajinách sveta
Príprava učiteľa: vyžaduje oboznámenie sa s príbehom mladého dievčaťa z rómskeho geta Elišky Tanzerovej (2021) (Foto-dokumentácia), účelne viesť a usmerňovať diskusiu a prácu žiakov v skupinách, ako aj základnú orientáciu v graficko-písomných metódach dramatickej výchovy, najmä metódy *Rola na stene* (Zahatňanská & Kušnírová, 2017), ktorú použijeme ako súčasť podpornej aktivity na vytvorenie celkového obrazu rómskej problematiky

1. vyučovacia hodina	
Materiál a pomôcky	• upravené úryvky z knihy *Vyrástla som v Gete* od E. Tanzer (2021), • kópie pracovného listu, • pero/ceruzka, tabuľa/flipchart

Fotografia 10: Vyrástla som v gete

Priebeh:

a) Žiakom povieme, že sa na dvoch nasledujúcich hodinách budeme rozprávať o Rómskej menšine a predsudkoch, ktoré sa s ňou viažu. Žiakov sa spýtame, s akými predsudkami, resp. stereotypmi sa táto menšina bežne stretáva. Môžeme vychádzať z ich vlastných skúseností, ak sa v triede nachádza/-jú aj rómski žiaci. Všetky odpovede zaznamenáme na tabuľu, aby sme sa k nim mohli vrátiť v závere aktivity.

b) Žiakov rozdelíme do skupín - trojíc alebo štvoríc. Každá skupina bude pracovať s literárnym textom (úryvkom) z knihy (Ukážka úryvku z knihy E. Tanzer *Vyrástla som v gete* pre jednu skupinu), ktorú napísala mladá žena, pochádzajúca z rómskeho geta o ceste za lepším životom a prekonávaní mnohých prekážok. Pre lepšiu ilustráciu toho, čo budú žiaci čítať, predstavíme hlavnú postavu prečítaním krátkeho predslovu autorky.

c) Každá skupina disponuje len jednou časťou príbehu. Odporúčame, aby každý žiak v skupine dostal vlastnú kópiu úryvku. Necháme im dostatok času na prečítanie textu. Po prečítaní úryvku, si každá skupina vypracuje odpovede na otázky v pracovnom liste, ktorý je súčasťou úryvku (Pracovný list k aktivite *Neostať na okraji spoločnosti* (časť A). Žiaci pracujú tímovo, navzájom diskutujú.
d) Nasleduje prezentácia odpovedí, na ktorých sa žiaci dohodli. Vedúci každej skupiny predstaví ostatným skupinám svoj úryvok a prečíta odpovede na otázky.

Na záver hodiny sa vrátime k predsudkom/stereotypom, ktoré žiaci uviedli na začiatku hodiny a porovnáme ich s tými, ktoré získali na základe prečítaného úryvku. Novozískané informácie dopíšeme na tabuľu. Odpovede si uchováme, pretože z nich vytvoríme kartičky a tie použijeme ako kľúčové pojmy pri vytváraní ucelenej charakteristiky hlavnej postavy a problematiky života Rómov ako národnostnej menšiny na nasledujúcej hodine. Žiaci vpisujú predsudky do pripravenej tabuľky v pracovnom liste.

e) Na záver uskutočníme reflexiu, žiaci sa pokúsia odpovedať na otázky:

- *Zhodujú sa predsudky/stereotypy, ktoré ste uviedli na začiatku hodiny s tými, ktoré ste uviedli po prečítaní úryvku? Ak nie, prečo?*
- *V čom boli ukážky zo života Elišky silné? Aké pocity to vo vás vyvolalo?*
- *Čo vás v príbehu o Eliške prekvapilo?*

Príklad 7: Pracovný list A

Pracovný list k aktivite *Neostať na okraji spoločnosti* (časť A)

Pracovný list k aktivite *Neostať na okraji spoločnosti*

Úloha 1: Skôr, ako si prečítate stručný dej a konkrétny úryvok z knihy *Vyrástla som v Gete* od Elišky Tanzer, vypočujte si predslov autorky k tejto knihe. (Zdroj: Tanzer, 2021).

Úloha 2: Prečítajte si stručný dej knihy *Vyrástla som v Gete* od Elišky Tanzer.

Eliška sa narodila trinásťročnej Rómke a o desať rokov staršiemu nemeckému neonacistovi. Jej mama pochádzala z rodiny prostitútok z východoslovenského rómskeho geta a otec si zarábal ako boxer v ilegálnych zápasoch. Eliška síce vyrastala v gete, ale otec ju pravidelne bával do Nemecka za svojimi ďalšími nemanželskými deťmi a starými rodičmi. Eliška tak mala šancu spoznať dva úplne rozdielne svety – kruté podmienky rómskeho geta i bežný život východonemeckej rodiny.

Ako trinásťročnú ju mama poslala do Anglicka za vzdelaním a lepšou budúcnosťou. Prepašovali ju v škatuli od práčky, ale namiesto vysnívaného života a vzdelania ju čakala tvrdá práca. Upratovačka, cigánska tanečnica a neskôr šička. Svojho sna sa však nevzdala a popritom zasadla do školských lavíc a dokončila si aspoň základné vzdelanie.

Eliška sa nepredstaviteľným hrôzam nevyhla ani v Anglicku – aj v liberálnej západnej Európe sa jej pôvod a farba pleti môžu stať príčinou ponižovania a veľkého násilia. Ale túžba po lepšom živote ju hnala v ústrety vysokoškolskému diplomu a vyrovnávaniu sa s minulosťou. Cesta k úplnému vyliečeniu je ešte dlhá (Zdroj: Tanzer, 2021).

Úloha č. 3 Po prečítaní úryvku z knihy *Vyrástla som v Gete* od Elišky Tanzer odpovedzte na otázky. Svoje odpovede si najprv napíšte individuálne, potom si ich skontrolujte so spolužiakmi v skupine.

1. Aký/-é pocit/-y vo vás vyvolal úsek zo života Elišky?

_____
_____
_____
_____

2. Našli ste v úryvku nejaký predsudok/stereotyp voči Rómskej menšine, s ktorým sa Eliška stretla? Ak áno, napíšte o aký predsudok ide.

_____
_____
_____
_____

3. Napíšte stručnú charakteristiku Elišky podľa úryvku, ktorý ste prečítali (sústreďte sa vonkajšie, ale aj na vnútorné vlastnosti a znaky hlavnej postavy: názory, postoje, vzťahy k sebe, ale aj iným ľuďom a pod.)

_____
_____
_____
_____
_____

Príklad 8: Pracovný list B

Pracovný list k aktivite *Neostať na okraji spoločnosti (časť B)*

2. vyučovacia hodina

Materiál a pomôcky	• úryvky z knihy *Vyrástla som v Gete* od Tanzer (2021), • vypracované kópie pracovného listu z minulej hodiny, • pero/ceruzka, flipchart/tabuľa, • farebné fixky, • papier veľkých rozmerov (napr. baliaci papier), • kartičky s názvom predsudku/stereotypu

Priebeh:

a) Žiaci pracujú v tých istých skupinách a na úvod hodiny im rozdáme pomôcky, ktoré používali na minulej hodine. Žiakov vyzveme, aby prečítali jeden citát, ktorý ich zaujal najviac a charakterizuje život rómskej menšiny.

b) Potom im zadáme pokyny k časti aktivity, ktorú budú vykonávať na tejto hodine. Hlavnou úlohou žiakov je spoločne vytvoriť charakteristiku hlavnej postavy metódou zvanou *Rola na stene*. Žiaci na veľký papier nakreslia siluetu hlavnej postavy – Elišky s nadpisom „*Dievča z geta*“, do ktorej budú zaznamenávať jej jednotlivé charakteristiky spolu so životnými okolnosťami, ktoré ju v živote stretli. Je dovolené kresliť alebo vpisovať priamo do siluety alebo okolo nej. Súčasťou charakteristiky môžu byť aj kresby, myšlienky či citáty. Každá skupina si vytvorí vlastnú charakteristiku najprv samostatne (napr. na výkres) z informácií, ktoré si o Eliške prečítali.

c) Neskôr túto charakteristiku vpíšu/nakreslia do siluety, čím sa vytvorí nielen ucelený obraz hlavnej postavy, ale cez jednotlivé životné okolnosti aj zrkadlo toho, ako je nastavený systém voči rómskej menšine (túto informáciu zatiaľ neprezradíme, bude súčasťou záverečnej reflexie). Žiaci postupujú podľa vopred určených pravidiel, pretože skupinová práca si vyžaduje disciplínu a určitý postup (kresliť a vpisovať budú len určené osoby, ostatní žiaci vytvárajú kartičky s nadpismi jednotlivých predsudkov. Kvôli

jednotnosti a správnej gramatickej úprave textovej časti charakteristiky sa môžu žiaci dohodnúť, že budú písať v prvej osobe jednotného čísla. Ukážka výsledného produktu Rola na stene v prevedení žiakov je zobrazená v rámci fotodokumentácie.

Fotografia 11: Rola na stene

Legenda: A) Silueta, hlavnej postavy, B) Ukážka práce žiakov,
C) Výsledný produkt podpornej aktivity Rola na stene,
Zdroj: Hučková (2023)

Na záver žiaci zhodnotia, ako sa im vydarila celková charakteristika. Pre hlbšie uvedomenie si hlavnej myšlienky tejto aktivity, žiakom položíme zopár zhrňujúcich otázok:

- *Pozrite sa na siluetu a povedzte, do ktorej jej časti by ste vlepili jednotlivé kartičky s nápismi predsudkov/stereotypov?* (Kartičky postupne vlepujeme)
- *Čo okrem Eliškiných životných okolností ste týmto obrazom vytvorili?*
- *Ako by ste riešili niektoré životné etapy Elišky? Mala podľa vás aj iné možnosti riešenie svojich problémov?*
- *Akým spôsobom môžeme eliminovať predsudky ľudí voči rómskej menšine?*

Tabuľka 21: Možnosti v realizácii aktivity orientovanej na vnímanie žiaka so sociálne znevýhodneného prostredia

Možnosti realizovania aktivity	• Súčasťou aktivity je práca s úryvkami z knihy mladej autorky z rómskej osady s verným opisom prostredia a postáv, ktoré sa stali súčasťou jej života. Text je autentický aj svojím jazykom, čo priťahuje pozornosť mladých ľudí v adolescentnom veku. Príbehy sú vyrozprávané tak, že sa žiaci dokážu vcítiť do konania postáv a vedia si situáciu reálne predstaviť. • Pri zhodnotení celkového postavenia otázky rómskej menšiny - doma aj vo svete tak nemajú problém identifikovať predsudky, s ktorými sa Rómovia pri kontakte s majoritnou spoločnosťou bežne stretávajú, a to aj vďaka vhodne zvolenej metódy – *Rola na stene*, kde sa vytvorí celkový obraz danej problematiky a môžu lepšie pochopiť súvislosti. Zároveň sa žiaci týmto spôsobom učia vytvárať vzájomnú spoluprácu, majú priestor pre argumentáciu a hľadanie spoločného riešenia danej otázky.

Tabuľka 22: Limity v realizácii aktivity orientovanej na vnímanie žiaka so sociálne znevýhodneného prostredia

Limity realizovania aktivity	• Prvým obmedzením môže byť časový faktor. Počas vykonávania aktivity budú žiaci potrebovať viac času na čítanie či vyplnenie pracovného listu. • Takisto sa niektoré úryvky môžu zdať žiakom takpovediac „vytrhnuté z reality“, prípadne prehnané. Žiakom je nutné vysvetliť, že príbeh Elišky je jedinečný a špecifický. Nie každý Róm vyrastá v tých istých podmienkach ako Eliška a nie každého postihne rovnaká situácia, pokiaľ sa chce dostať k lepším životným podmienkam. Navyše, Eliška vyrastala v deväťdesiatych rokoch 20. storočia, kedy Rómska menšina na Slovensku zažívala turbulentné roky spojené s obrovskou segregáciou a odmietania zo strany majoritnej spoločnosti. Tento fakt môžeme premeniť na výhodu a povedať žiakom, aby si predstavili, čím všetkým si museli Rómovia v tej dobe prejsť a porovnať ju s tou dnešnou a posúdiť čo sa odvtedy zmenilo.

Úlohy na preskúšanie:

1) Predstavte podporné opatrenia orientované na žiaka so sluchovým znevýhodnením z hľadiska problémov pri čítaní.
2) Predstavte podporné opatrenia orientované na žiaka so zrakovým znevýhodnením z hľadiska orientácie v priestore.
3) Navrhnite a pripravte bábkové predstavenie orientované na viaceré odlišnosti, ktoré sú bežnou súčasťou nášho života.

Použitá literatúra

1) EMMEROVÁ, I. BĚLÍK, V. 2022. Prevencia rizikového a problémového správania žiakov ako faktor tvorby bezpečného školského prostredia. Ružomberok: Verbum, 2022. a. 112. ISBN 978-80-561-0985-4.
2) FÁBRY LUCKÁ, Z. & LESSNER LIŠTIAKOVÁ, I. 2015. Poruchy správania v adolescencii**.** In: *Poruchy správania z biodromálneho hľadiska* (2). Bratislava : Univerzita Komenského

v Bratislave, 2015. ISBN 978-80-223-3995-7, s. 48-64.
3) FÁBRY LUCKÁ, Z. 2017. Liečebnopedagogická diagnostika problémového správania detí v psychomotorickej terapii. **In:** *Liečebnopedagogická diagnostika situácie dieťaťa s problémami v správaní*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 2017. ISBN 978-80-223-4427-2, s. 74-93.
4) HUČKOVÁ, M. 2023. *Rozvíjanie inkluzívneho povedomia v skupine študentov strednej školy.* Ružomberok: Centrum celoživotného vzdelávania, 2023. (Záverečná práca rozširujúceho štúdia špeciálnej pedagogiky).
5) MAGOVÁ, M. 2018. Faktory ovplyvňujúce proces inklúzie. In: *Expresívne terapie vo vedách o človeku 2018*: konferenčný zborník z príspevkov, ktoré odzneli ako súčasť 4. ročníka vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou. Ružomberok: Katolícka univerzita v Ružomberku. VERBUM - vydavateľstvo KU, 2018. ISBN 978-80-561-0563-4, s. 183-193.
6) MITTLER, P. 2005. Working Towards Inclusive Education social contexts. London: David FultonPublishersLtd, 2005. 212 s. ISBN 1-85346-698-0.
7) TANZER, E. 2021. Vyrástla som v gete. Bratislava : Lindeni, 2021. 318 s. ISBN 978-80-566-2176-9.
8) ZAHATŇANSKÁ, M., KUŠNÍROVÁ, E. (2017). Metódy podporujúce aktívne vyučovanie. Prešov : Vydavateľstvo Prešovskej univerzity. 2017. 178 s. ISBN 978-80-555-1959-3.
9) ZILCHER, L., SVOBODA, Z. (2019). Inkluzivní vzdělávání. Praha : Grada, 2019. 216 s. ISBN 978-80-271-0789-6.

ZÁVER

Vysokoškolská učebnica je určená pre študentov učiteľstva v rámci pregraduálneho i postgraduálneho štúdia na prvom, ale aj druhom stupni vysokoškolského štúdia. Jej využitie je v samotnom spracovaní inkluzívneho povedomia orientované na začlenenie študentov so špeciálnymi potrebami.

Samotný text otvára priestor pre výchovu a vzdelávanie, nazývaný aj inkluzívnou školou. Je to priestor bez hraníc, kde sú všetci účastníci prijímaní bez rozdielov. Bez ohľadu na to, že poukazujeme na nevyhnutnosť pripravenosti celého prostredia na vzdelávanie všetkých, nielen detí a žiakov, je potrebné zdôrazniť, že existujúce procesy vzdelávania – segregačný, integračný, inkluzívny – majú svoje miesto a ich existencia vzájomného fungovania je z nášho pohľadu nesporná.

ZOZNAM TABULIEK A SCHÉM

Tabuľka 1: Vybrané ciele podporujúce rozvoj inkluzívneho povedomia 22
Tabuľka 2: Všeobecné pravidlá pre skupinu 24
Tabuľka 3: Pravidlá pri práci v skupine alebo vo dvojiciach 25
Tabuľka 4: Pozitíva realizovanej aktivity 1 30
Tabuľka 5: Negatíva realizovanej aktivity 1 30
Tabuľka 6: Pozitíva realizovanej aktivity 2 33
Tabuľka 7: Negatíva realizovanej aktivity 2 33
Tabuľka 8: Výroky proklamujúce bezpečné prostredie 35
Tabuľka 9: Možnosti v realizácii aktivity orientovanej na vnímanie žiaka s Aspergerovým syndrómom 43
Tabuľka 10: Limity v realizácii aktivity orientovanej na vnímanie žiaka s Aspergerovým syndrómom 43
Tabuľka 11 Možnosti v realizácii aktivity orientovanej na vnímanie žiaka so zrakovým znevýhodnením 50
Tabuľka 12: Limity v realizácii aktivity orientovanej na vnímanie žiaka so zrakovým znevýhodnením 50
Tabuľka 13: Možnosti v realizácii aktivity orientovanej na vnímanie žiaka so sluchovým znevýhodnením 57
Tabuľka 14: Limity v realizácii aktivity orientovanej na vnímanie žiaka so sluchovým znevýhodnením 57
Tabuľka 15: Možnosti v realizácii aktivity orientovanej na vnímanie žiaka s telesným znevýhodnením 62
Tabuľka 16: Možnosti v realizácii aktivity orientovanej na vnímanie žiaka s iného kultúrneho prostredia 71
Tabuľka 17: Limity v realizácii aktivity orientovanej na vnímanie žiaka s iného kultúrneho prostredia 71
Tabuľka 18: Karty s názvami pocitov a emócií 73
Tabuľka 19: Možnosti v realizácii aktivity orientovanej na vnímanie žiaka so sociálne odlišného prostredia .. 88

Tabuľka 20: Limity v realizácii aktivity orientovanej na vnímanie žiaka so sociálne odlišného prostredia .. 88
Tabuľka 21: Možnosti v realizácii aktivity orientovanej na vnímanie žiaka so sociálne znevýhodneného prostredia..... 96
Tabuľka 22: Limity v realizácii aktivity orientovanej na vnímanie žiaka so sociálne znevýhodneného prostredia..... 97

Schéma 1: Vybrané pojmy viažuce sa na inklúziu 8
Schéma 2: Vzdelávanie detí a žiakov so zdravotným znevýhodnením, zo sociálnym znevýhodnením a s nadaním/talentom..... 10
Schéma 3: Pregraduálna príprava k inkluzínemu vzdelávaniu 11
Schéma 4: Model KSA 12
Schéma 5: Spracované aktivity na vybrané zdravotné znevýhodnenia 36
Schéma 6: Spracované aktivity na podporu znevýhodnenia 64
Schéma 7: Pojmová mapa k pojmu online/internet shaming..... 66

ZOZNAM FOTOGRAFIÍ

Fotografia 1: Práca v kruhu 28
Fotografia 2: Hra v dvojitom kruhu 29
Fotografia 3: Trasa za pomoci bielej palice 45
Fotografia 4: Práca vo dvojiciach, simulácia zrakového znevýhodnenia I. 49
Fotografia 5: Práca vo dvojiciach, simulácia zrakového znevýhodnenia II. 49
Fotografia 6: Hra Slon 55
Fotografia 7: Neverbálny telefón 55
Fotografia 8: Výtvarná tvorba bez použitia rúk 60
Fotografia 9: Ukážky z realizovania PPP 85
Fotografia 10: Vyrástla som v gete 90
Fotografia 11: Rola na stene 95

ZOZNAM PRÍKLADOV

Príklad 1: Ukážka podporného materiálu na zoznamovanie 26
Príklad 2: Odporúčaná publikácia k činnosti so žiakmi 38
Príklad 3: Skupinové povedomie o autizme 42
Príklad 4: Pracovný list Ty súdiš mňa? – pracovný materiál 68
Príklad 5: Skupinová spolupráca: Scéna I. 74
Príklad 6: Prvýkrát..... 78
Príklad 7: Pracovný list A..... 92
Príklad 8: Pracovný list B..... 93

REGISTER AUTOROV

B
Balážová, 9, 16
Barnová, 12
Belková & Vrabcová, 11

D
Dolejš, 15

E
Emmerová, Bělík, 65

F
Fábry Lucká, 72
Fábry Lucká & Lessner Lištiaková, 88

G
Geršicová, 11
Gregussová, 15

H
Hájková, 9, 15, 23, 24
Hučková, 24, 25, 45, 49, 55, 73, 77, 78, 83, 85, 95

K
Kasáčová, 11
Kováčová, 6, 9, 13, 16, 17, 20, 24, 35
Kuljovská, 25

L
Lajčin et al., 20
Lechta, 9, 16

M
Magová, 10, 64
Mittler, 64

P
Popluhár, 77, 83

S
Schreiter, 37
Sigman & Ruskin, 17
Strnádová, 9, 15
Svobody, 9

Š
Šuhajdová, 10, 13, 15, 21, 23

T
Tanzer, 94

V
Vágnerová, 21
Vladová, 14

W
Woaswi, 11

Z
Zahatňanská & Kušnírová, 89
Zilcher, 9
Zinza & Kurz, 53

Ž
Žovinec, 20

ZOZNAM POUŽITEJ BIBLIOGRAFIE

1) BALÁŽOVÁ, J. 2018. Koncept inkluzívnej edukácie. In LECHTA, V., ŠUHAJDOVÁ, I. (ed.) *Koncept inkluzívnej edukácie v sociálno-pedagogických bádaniach*. Trnava : Typi Universitatis Tyrnaviensis, 2018. ISBN 978-80-568-0122-2, s. 13-37.
2) BARNOVÁ, S.; GERŠICOVÁ, Z.; KRÁSNA, S. 2022. Stratégie a metódy rozvoja osobnostných a sociálnych kompetencií v pregraduálnej príprave učiteľov. In: *Pedagogica Actualis XIII*: vybrané aspekty vzdelávania v kontexte otvorenej vedy. Trnava: Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave, 2022. ISBN 978-80-572-0243-1, s. 27-35.
3) BELKOVÁ, V., VRABCOVÁ, V. 2021. Analýza pregrauduálnej prípravy učiteľov na inkluzívne vzdelávanie. Banská Bystrica: Belianum, 2021. 161 s. ISBN 978-80-557-1876-7.
4) BENKOVÁ, M. 2018. Možnosti predikovania úspešnosti inkluzívnej edukácie v stredných školách Slovenskej republiky. In LECHTA, V., ŠUHAJDOVÁ, I. (ed.) *Koncept inkluzívnej edukácie v sociálno-pedagogických bádaniach*. Trnava : Typi Universitatis Tyrnaviensis, 2018. ISBN 978-80-568-0122-2, s. 68-97.
5) EMMEROVÁ, I. BĚLÍK, V. 2022. Prevencia rizikového a problémového správania žiakov ako faktor tvorby bezpečného školského prostredia. Ružomberok: Verbum, 2022. a. 112. ISBN 978-80-561-0985-4.
6) FÁBRY LUCKÁ, Z. 2017. Liečebnopedagogická diagnostika problémového správania detí v psychomotorickej terapii. **In:** *Liečebnopedagogická diagnostika situácie dieťaťa s problémami v správaní*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 2017. ISBN 978-80-223-4427-2, s. 74-93.
7) FÁBRY LUCKÁ, Z. & LESSNER LIŠTIAKOVÁ, I. 2015. Poruchy správania v adolescencii**.** In: *Poruchy správania z biodromálneho hľadiska* (2). Bratislava : Univerzita Komenského v Bratislave, 2015. ISBN 978-80-223-3995-7, s. 48-64.
8) GERŠICOVÁ, Z. 2023. Budovanie osobnostných a sociálnych kompetencií v pregraduálnej príprave. In: *Didakticko-odborové súvislosti pregraduálnej prípravy II.*: Zborník z medzinárodnej vedeckej konferencie Kuchárska kniha pre život IX. Dubnica nad Váhom: Vysoká škola DTI, 2023. – ISBN 978-80-8222-048-6, s. 8-15.

9) GREGUSSOVÁ, M. 2005. Učitelia stredných škôl a integrácia sluchovo postihnutých. In IHNACÍK, J. a kol. *Tradície, premeny a perspektívy psychologického poradenstva a súčasná škola. Zborník z konferencie pri príležitosti 45. výročia založenia Pedagogicko-psychologickej poradne pre SR v Košiciach*. Košice, 2005, s. 65-73. ISBN 80-969277-6-0.
10) GREGUSSOVÁ, M. 2006. Postoje k sluchovo postihnutým žiakom v integrovaných triedach. In: Psychológia a patopsychológia dieťaťa. ISSN 0555-5574. Roč. 41, č. 4 (2006), s. 330-340.
11) HÁJKOVÁ, V., STRNÁDOVÁ, I. 2010. Inkluzivní vzdělávání. Praha : Grada Publishing, 2010. 224 s. ISBN 978-80-247-3070-7.
12) HUČKOVÁ, M. 2023. *Rozvíjanie inkluzívneho povedomia v skupine študentov strednej školy.* Ružomberok: Centrum celoživotného vzdelávania, 2023. (Záverečná práca rozširujúceho štúdia špeciálnej pedagogiky).
13) KASÁČOVÁ, B. et al. 2006. Profesijný rozvoj učiteľa. 1. vyd. Prešov: Metodicko-pedagogické centrum v Prešove, 2006. 161 s. ISBN 80-8045-431-0.
14) KOVÁČOVÁ, B. 2010. *Inkluzívny proces v mater-ských školách: začlenenie dieťaťa s odlišnosťami do prostredia inkluzívnej materskej školy*. Bratislava : Musica Liturgica. 99 s. ISBN 978-80-970418-0-9.
15) KOVÁČOVÁ, B. 2013. Inkluzívne povedomie v materských školách. In: *Wokól problematyki zaburzen mowy* : z doswiadczen polskich i slowackich. 1. vyd. Rzeszów - Sandomierz : Uniwersytet Rzeszowski. Wydawnictwo Uniwersytetu Rzeszowskiego, 2013. ISBN 978-83-7338-875-8, s. 221-234.
16) KOVÁČOVÁ, B. 2015. Dieťa so špeciálnymi výchovno-vzdelávacími potrebami v materskej škole. In: *Riadenie materskej školy*: sprievodca úspešným manažmentom materskej školy. 1 vyd. – Bratislava: Dr. Josef Raabe Slovensko, 2015. ISBN 978-80-8140-185-5, s. 1-32
17) KOVÁČOVÁ, B. 2016. *Bez rozdielov : skupinové aktivity na podporu vnímania inakosti v materských školách v kontexte inkluzívneho vzdelávania*. Bratislava : UK v Bratislava, 2016. 80 s. ISBN 978-80-223-4159-2.
18) KOVÁČOVÁ, B. 2019. *S inklúziou od raného veku*. Hliník nad Hronom, Rezliencia.

19) KULJOVSKÁ, A. 2022. Podpora sociálnej klímy triedy primárneho vzdelávania s dôrazom na inkluzívne vzdelávanie. In: *CREA-AE 2022. Kreatívne reflexívne emocionálne alternatívne – umelecké vzdelávanie.* Zborník z elektronickej vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 2022. s. 272-280. ISBN 978-80-223-5505-6
20) LAJČIN, D. et al. 2020. Školská pedagogika (III). inkluzívna edukácia. 1. vyd. Dubnica nad Váhom: Vysoká škola DTI, 2020. 408 s. ISBN 978-80-89732-75-1.
21) LECHTA, V. 2010. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha : Portál, 2010. 435 s. ISBN 978-80-7367-679-7.
22) LECHTA, V. 2016. *Inkluzivní pedagogika.* Praha: Portál, 2016. 463 s. ISBN 978-80-2621-123-5.
23) MAGOVÁ, M. 2018. Faktory ovplyvňujúce proces inklúzie. In: *Expresívne terapie vo vedách o človeku 2018*: konferenčný zborník z príspevkov, ktoré odzneli ako súčasť 4. ročníka vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou. Ružomberok: Katolícka univerzita v Ružomberku. VERBUM - vydavateľstvo KU, 2018. ISBN 978-80-561-0563-4, s. 183-193.
24) MITTLER, P. 2005. Working Towards Inclusive Education social contexts. London: David FultonPublishersLtd, 2005. 212 s. ISBN 1-85346-698-0
25) Národný program rozvoja výchovy a vzdelávania (2018-2027).
26) SCHREITER, D. 2019. Jaké je to být jiná? Komiks. Praha: Portál, 2019. 160 s. ISBN 978-80-262-1476-2.
27) SIGMAN, M. & RUSKIN, E. 1999. Continuity and change in the social competence of children with autism, Down syndrome, and developmental delays. Monographs of the Society for Research in Child Development, 1999, 64, s.114.
28) ŠUHAJDOVÁ, I. 2017. Možné riziká súvisiace so zavádzaním a realizovaním inklúzie v školskom prostredí. In *Vychovávateľ*. ISSN 0139-6919, 2017, roč. 65, č. 9-10, s. 10-17.
29) TANZER, E. 2021. Vyrástla som v gete. Bratislava : Lindeni, 2021. 318 s. ISBN 978-80-566-2176-9.
30) VAGNEROVÁ, M. 2012. Vývojová psychologie: dětstvo a dospívání. Praha : Karolinium, 2012. 531 s. ISBN 978-80-246-2153-1.

31) VLADOVÁ, K. et al. 2017. Aplikácia vzdelávacích programov pre žiakov so zdravotným znevýhodnením a všeobecným intelektovým nadaním. Bratislava : Štátny pedagogický ústav. 2017. 200 s. ISBN 978-80-8118-196-2.
32) ZAHATŇANSKÁ, M., KUŠNÍROVÁ, E. 2017. Metódy podporujúce aktívne vyučovanie. Prešov : Vydavateľstvo Prešovskej univerzity. 2017. 178 s. ISBN 978-80-555-1959-3.
33) ZILCHER, L., SVOBODA, Z. (2019). Inkluzivní vzdělávání. Praha : Grada, 2019. 216 s. ISBN 978-80-271-0789-6.
34) ZINZA, J. E., KURZ, K. B. 2010. The Elephant Game – ASL & Deaf Culture Activity Series. Burtonsville : Sign Media, Inc., 2010. 153 s. 978-1-881133-32-2.
35) ŽOVINEC, E. 2015. Špeciálnopedagogické poradenstvo pre dyslektikov na stredných školách – nové výzvy. In Hrebeňárová, L. a Kožárová, J. (Eds.). *Dilemy inkluzívneho procesu v edukácii so zameraním na socializáciu osôb so špeciálnymi potrebami*. Zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej multiodborovej konferencie 2015, Prešov. Prešov, 2015, s. 60-68. ISBN 978-80-555-1423-9.

O AUTORKÁCH

doc. PaedDr. Barbora Kováčová, PhD.

Vyštudovala študijný odbor liečebná pedagogika na Pedagogickej fakulte Univerzity Komenského v Bratislave, kde ukončila rigorózne a doktorandské štúdium, habilitačné konanie v odbore špeciálna pedagogika. Pôsobila v praxi na pozícii liečebného pedagóga v poradenskom zariadení, v špeciálno-pedagogickom zariadení a v zdravotníckom zariadení.

Aktuálne pôsobí na Katolíckej Univerzite v Ružomberku, na Pedagogickej fakulte, na katedre špeciálnej pedagogiky ako vedúca katedry a zároveň aj ako garantka študijného programu špeciálna pedagogika a pedagogika mentálne postihnutých.

Odborne sa profiluje na podporu detí a žiakov so zdravotným znevýhodnením s využívaním expresívnych prístupov vo výchovno-vzdelávacom, v intervenčnom, či v prevenčnom procese.

Mgr. Mária Hučková

Stredoškolské štúdia absolvovala na Gymnáziu v Poprade a po úspešnej maturite začala prehlbovať svoje poznatky na Prírodovedeckej fakulte Univerzity Komenského v Bratislave. Magisterský titul dosiahla v odbore environmentalistika a biológia, neskôr absolvovala štúdium v odbore anglický jazyk a literatúra na Pedagogickej fakulte Univerzity Komenského v Bratislave.

Počas vzdelávania žiakov na základnej a strednej škole **získala nadšenie pre prácu so žiakmi s inakosťou.** Doplnila si svoje vzdelanie o špeciálnu pedagogiku a pedagogiku mentálne postihnutých v rámci rozširujúceho štúdia na Katolíckej univerzite v Ružomberku.

Aktuálne je učiteľkou na Obchodnej akadémii v Poprade.

Inklúzia v stredoškolskom vzdelávaní

Barbora Kováčová
Mária Hučková

Recenzenti
doc. PaedDr. Zuzana GERŠICOVÁ, PhD.
doc. Mgr. Zuzana Fábry LUCKÁ, PhD.

Obálka
Mgr. Milan PUDIŠ, PhD.

Vydavateľstvo
VERBUM – vydavateľstvo Katolíckej univerzity v Ružomberku
Hrabovská cesta 5512/1A, 034 01 Ružomberok
http://ku.sk

Rok vydania
2024

Rozsah strán (AH)
110 (4,2 AH)

ISBN
ISBN 978-80-561-1105-5

ISBN 978-80-561-1105-5