

Inspirace ze zahraničí

UKRAJINSKÁ INSPIRACE

Inspirace ze zahraničí

Zvláštnosti rozvoje osobnostních rysů studentů v podmínkách inkluzivního vzdělávání

Yevhenii Klopota^a & Nataliia Voronska^b

^a Katedra pedagogiky a psychologie, Záporožská národní univerzita, Dniprovsk St, 33A, Zaporizhzhia, 69061 Ukrajina, klopota-ea@ukr.net

^b Katedra pedagogiky a psychologie, Záporožská národní univerzita, Dniprovsk St, 33A, Zaporizhzhia, 69061 Ukrajina, natalyvoronska@ukr.net

Potřeba komunikace je jednou z hlavních sociálních nezbytností. S věkem se tato potřeba stává rozšířenější a důležitější. Když dítě navštěvuje přípravnou skupinu, jeho individuální vývoj je úzce spjat se skupinou. Proto jsou učení efektivní komunikace, pozitivní atmosféra ve třídě, rozvíjení a udržování přátelského vztahu a pocitu sounáležitosti důležitými úkoly inkluzivního vzdělávání (Giangreco, 2003).

Zavedení inkluzivního vzdělávání na Ukrajině provází určité komplikace: nedostatečný rozvoj normativního rámce a nedostatečné fungování stávajících legislativních nástrojů; nepřipravenost učitelů středních škol pro práci se studenty se specifickými vzdělávacími potřebami; nedostatek technických učicích pomůcek a knih vytištěných v Braillovu písmu, architektonická nepřizpůsobivost školních prostor; požadavek dodatečného financování; přetížený akademický program; negativní přístup rodičů běžných studentů k dětem se specifickými vzdělávacími potřebami; hyper- nebo hypochrana rodičů dětí se specifickými vzdělávacími potřebami; nedostačující přístup běžných studentů k vrstevníkům se specifickými vzdělávacími potřebami; nedostatek psychologické podpory a další.

Domníváme se, že pokud neposkytneme včasnou nápravnou a vývojovou podporu studentům v podmínkách inkluzivního vzdělávacího prostoru, může to mít za následek sociální nepřizpůsobivost, která se odráží v nedostatku sebevnímání, nevyzrálosti komunikačních dovedností a schopností, neschopnosti prosadit si svůj názor, navázání interakce s prostředím a neschopnost seberealizace v různých sférách sociálního života (Klopota & Klopota, 2017).

Zvláštnosti komunikace mezi adolescenty v rámci inkluzivního vzdělávání mohou být mimo jiné charakterizovány negativními projevy, jako je například samota, pochybnosti, snížená kognitivní aktivita, narušené porozumění emocím a jejich projevům. Z toho důvodu je pro zlepšení interní komunikace v inkluzivních třídách nezbytné rozvíjet emoční inteligenci studentů (Trainor, 2008).

V procesu společných vzdělávacích aktivit za účelem rozvoje vzájemného porozumění mezi účastníky komunikace přichází potřeba překonat stereotypy vnímání, chování a zvážit pozice partnerů (Gudonis & Klopota, 2017). K těmto úkolům přispívá rozvoj schovávavosti.

Úroveň úzkosti má významný dopad na úspěch interakce, a jak poznamenávají zahraniční vědci, když se studenti ocitnou v hodnotící situaci, srovnávací a konkurenční chování vede ke zvýšené úzkosti, která jim brání soustředit se na to, co potřebují k úspěšnému dokončení svého vzdělání a budování efektivní komunikace (Zeidner & Matthews, 2011).

Metoda

Předmětem našeho studia jsou osobnostní rysy studentů v podmínkách inkluzivního vzdělávacího prostoru.

Účelem tohoto článku je provést empirické studium takových osobních kvalit, jako je emoční inteligence, úzkost a laskavost studentů vyučovaných v inkluzivních třídách.

Hypotéza studie spočívá v tom, že ukazatele emoční inteligence a schovávavosti u studentů se specifickými vzdělávacími potřebami budou nižší než u jejich vrstevníků s běžným vývojem, zatímco úroveň úzkosti bude vyšší.

Studie byla provedena ve třech fázích. V první fázi byly analyzovány vědecké zdroje na toto téma, byly nastíněny základní pojmy, analyzovány osobnostní rysy a byly vybrány rysy, které nejvíce ovlivňují účinnost komunikace. Ve druhé fázi byly shromážděny empirické poznatky. Byly vybrány psychodiagnostické techniky, stanoven vzorek studie a provedeny techniky studie. Ve třetí fázi bylo provedeno zpracování získaných informací, výpočet výsledků, statistické zpracování a analýza získaných dat.

Výzkumný soubor

Vybraná studijní skupina se skládala z 240 studentů (53 % chlapců a 47 % dívek), 30 z nich byli studenti se zdravotním postižením (60 % chlapců a 40 % dívek), kteří studovali v rozpětí 6. až 10. třídy. Jejich věk se pohyboval v rozmezí od 11 do 16 let. Do studie bylo zapojeno 14 tříd ze 7 škol v rámci 4 okresů Záporoží.

Výzkumný nástroj

K měření úrovně vývoje emoční inteligence jsme použili diagnostiku „emoční inteligence“ (N. Hall). Metodika se skládá z 30 prohlášení a obsahuje 5 měřítek: 1) emoční vědomí; 2) zvládnutí emocí (odchozí emoce a emoční irelevance); 3) vlastní motivace (spíše dobrovolná kontrola emocí); 4) empatie; 5) rozpoznávání emocí druhých lidí (více než schopnost ovlivnit emoční stav druhých lidí).

Pro diagnostiku úzkosti byla použita technika detekce hladin úzkosti u adolescentů (na základě Kondashe). Metodika se skládá z 30 výroků a zahrnuje tři typy situací: 1) situace související se školou a komunikace s učiteli; 2) situace, které aktualizují vlastní obraz; 3) komunikační situace. V souladu s tím jsou typy úzkosti určeny touto stupnicí: ty, které se týkají školy, sebeúcty, interpersonálního a obecného (což je součet tří předchozích).

Benevolence diagnózy (na základě Campbellovy stupnice) sestává z tvrzení opačného významu. Od respondentů se požaduje, aby si vybrali prohlášení, které nejlépe odpovídá jejich názoru. Benevolence v této diagnóze spočívá v takových složkách, jako je důvěra v lidi, vzájemná pomoc, vstřícnost. Výsledkem je nízká, střední nebo vysoká benevolence.

Výsledky

Výsledky studie obecné emoční inteligence ukázaly, že nízké úrovně obecné emoční inteligence převládají jak u studentů s běžným vývojem, tak u studentů se specifickými vzdělávacími potřebami (Tabulka 1). To dokazuje, že školy věnují jen malou pozornost rozvoji emoční inteligence. Nebyl nalezen žádný významný rozdíl mezi dívkami a chlapci. Dívky se zdravotním postižením mají vyšší vysoké skóre, a to proto, že vztah s jinými dětmi je pro ně nanejvýš důležitý. Dívky věnují větší pozornost interakci mezi lidmi, vztahům a navazování přátelství.

Tabulka 1

Rozdělení odpovědí podle úrovně obecné emoční inteligence mezi dětmi s běžným vývojem a dětmi se specifickými vzdělávacími potřebami v procentech

Celková úroveň emoční inteligence	Pohlaví	Vysoká	Průměrná	Nízká
Běžný vývoj	Muž	3,60	29,73	66,67
	Žena	3,03	27,27	69,70
Celkem		3,33	28,57	68,10
Děti se specifickými vzdělávacími potřebami	Muž	0,00	33,33	66,67
	Žena	16,67	16,67	66,67
Celkem		6,67	26,67	66,67

Podívejme se podrobněji na výsledky dle složek emoční inteligence (Tabulka 2).

Děti se specifickými vzdělávacími potřebami mají na stupnici vyšší skóre: emoční vědomí 10 % proti 5,24 %, empatie 20 % a 13,81 % pro děti s běžným vývojem. To značí, že děti se specifickými vzdělávacími potřebami musí vyvinout větší úsilí, aby se připojily ke skupině. Je potřeba lépe porozumět emocím jako takovým a cítit emoce ostatních dětí, učitelů, rodičů. Bez toho není efektivní komunikace možná.

U dětí s běžným vývojem jsou ukazatele vyšší: řízení emocí je 8,10 % vs. 3,33 %, vlastní motivace je 19,05 % a u dětí s běžným vývojem je to 13,33 %, rozpoznávání emocí je 10 % vs. 3,33 %. Proto řízení emocí a rozpoznávání emocí fungují lépe u studentů s běžným vývojem. Je to kvůli neschopnosti dětí se specifickými vzdělávacími potřebami přiměřeně posoudit emoce ve vzdělávacím procesu. Rovněž chybí zkušenosti s jednáním s běžnými dětmi.

Vlastní motivace u dětí s běžným vývojem je vyšší, protože děti se specifickými vzdělávacími potřebami zažívají hyperochranu častěji než ostatní, což neumožňuje rozvoj vnitřní motivace.

V souhrnu výsledků všech studentů je nejvyšším ukazatelem empatie: 16,90 % je vysoká úroveň rozvoje, nejnižší emoční management je 67,14 %. Výuka dětí tedy podporuje empatii. Nízká úroveň řízení emocí je spojena s dospíváním. Během dospívání se často vyskytují problémy s ovládáním hněvu, zoufalství, radosti a dalších emocí.

Tabulka 2

Rozdělení odpovědí podle rozsahu emoční inteligence mezi dětmi s běžným vývojem a dětmi se specifickými vzdělávacími potřebami v procentech

Emoční inteligence	Úroveň	Děti s běžným vývojem	Děti se zdravotním postižením	Celkem
Emoční vědomí	Vysoká	5,24	10	7,62
	Průměrná	35,71	40	37,85
	Nízká	59,05	50	4,52
Řízení emocí	Vysoká	8,10	3,33	5,71
	Průměrná	24,29	30	27,14
	Nízká	67,62	66,67	67,14
Vlastní motivace	Vysoká	19,05	13,33	16,19
	Průměrná	34,29	46,67	40,48
	Nízká	46,67	40	43,33
Empatie	Vysoká	13,81	20	16,90
	Průměrná	30,48	43,33	36,90
	Nízká	55,71	36,67	46,19
Rozpoznávání emocí	Vysoká	10	3,33	6,67
	Průměrná	38,57	56,67	47,62
	Nízká	51,43	40	45,71

Uvažme rozdíl v ukazatelích podle věku účastníků studie (Tabulka 3). Nejnižší celková inteligence je v 9. ročníku u dětí se specifickými vzdělávacími potřebami a v 10. a 8. ročníku u dětí s běžným vývojem. S věkem je zřejmá tendence ke snižování vysoké míry rozvoje emoční inteligence a ke zvyšování průměrné rychlosti. Důvodem je to, že ve vyšším věku se dospívající začínou kriticky hodnotit a chápou potřebu rozvíjet dovednosti související s emocemi. S věkem se průměrná míra zvyšuje, protože starší dospívající vnímají své dovednosti adekvátnějším způsobem.

Tabulka 3

Rozdělení odpovědí podle úrovně celkové emoční inteligence, podle věku a inkluzivity v procentech

Ročník	Inkluzivita	Vysoká	Průměrná	Nízká
6	Běžný vývoj	7,89	15,79	76,32
	Specifické potřeby	16,67	33,33	50
7	Běžný vývoj	6,45	25,81	67,74
	Specifické potřeby	14,29	28,57	57,14
8	Běžný vývoj	0	31,25	68,75
	Specifické potřeby	0	28,57	71,43
9	Běžný vývoj	4,55	36,36	59,09
	Specifické potřeby	0	0	100
10	Běžný vývoj	0	30,30	69,70
	Specifické potřeby	0	50	50

Při statistické analýze byla zjištěna slabá pozitivní korelace mezi škálami emoční inteligence. Empatie – vlastní motivace je $p = 0,52$. To znamená, že čím více cítí člověk emoce jiné osoby, tím lépe může sám sebe motivovat. To znamená, že takové děti mají vyšší úroveň sebeovládání, porozumění sobě i ostatním. Vlastní motivace souvisí také s emočním uvědoměním ($p = 0,46$), což potvrzuje závěr, že vlastní motivace přímo ovlivňuje sebekontrolu a emoční vědomí ($p = 0,34$). Pokud si dítě lépe uvědomí své emoce, lépe porozumí emocím svých vrstevníků.

Kontrola emocí a emoční vědomí mají také slabou pozitivní korelaci ($p = 0,37$). Není pochyb o tom, že čím lépe dítě rozumí emocím, tím lépe je zvládne. Nejslabší pozitivní vztahy byly zjištěny mezi empatií a emočním uvědoměním ($p = 0,27$) a kontrolou empatie a emocí ($p = 0,26$). Porozumění a ovládání emocí ovlivňuje pochopení vztahů a pocitů ostatních lidí.

Po analýze výsledků úzkosti jako zvláštnosti osobnosti v tabulce 4 vidíme, že dospívající dívky mají nižší úroveň celkové úzkosti než chlapci. Důvodem je, že v tomto věku se dívky chovají více tak, jak je společensky očekávané. Jsou tišší a lépe se učí. Dokud nedosáhnou dospělosti, existuje mnohem méně důvodů k obavám. Naopak u chlapců je dospívání obtížnější. Chlapci vyrůstají později než jejich ženské protějšky, takže jejich emoční stav je více nestálý. Častěji dochází do konfliktu se svými vrstevníky, učiteli a častěji mají horší známky.

Tabulka 4

Rozdělení odpovědí podle úrovně obecné úzkosti, mezi dětmi s běžným vývojem a dětmi se specifickými vzdělávacími potřebami v procentech

Celková úroveň úzkosti	Pohlaví	Normální úroveň	Něco málo vyšší úroveň	Vysoká úroveň	Velmi vysoká úroveň	„Nadmíru klidný“
Typický vývoj	Muž	67,57	16,22	5,41	3,60	7,2
	Žena	74,75	8,08	5,05	0	12,12
Děti se specifickými potřebami	Muž	50	27,78	11,11	0	11,11
	Žena	91,67	8,33	0	0	0

Pokud jde o rozdělení odpovědí v rámci úzkostných stupnic (Tabulka 5) u dětí se specifickými vzdělávacími potřebami, je úroveň školní úzkosti a sebeúcty o něco vyšší než u dětí s běžným

vývojem. 73,33 % proti 68,57 % a 70 % proti 67,72 %, což je částečně způsobeno hyperochranou a částečně mentální retardací některých sledovaných dětí. Dolní ukazatel normální úrovně mezilidské úzkosti naznačuje problémy v mezilidské komunikaci dětí se specifickými potřebami.

Nejvyšší úroveň „nadměrného klidu“ na stupnici „úzkost v sebeurčení“ je 13,37 %. Taková necitlivost souvisí s kompenzační, ochrannou povahou. Student si neuvědomuje negativní zkušenost. Je to nepřiměřený přístup k sobě samému, odmítnutí sebe sama. „Nadměrný klid“ často skrývá zvýšenou úzkost, o které student nechce nikomu říct, a to z různých důvodů.

Tabulka 5

Rozdělení odpovědí podle úrovně úzkosti mezi dětmi s běžným vývojem a dětmi se specifickými vzdělávacími potřebami v procentech

Emoční inteligence	Úroveň	Děti s běžným vývojem	Postižené děti	Celkem
Školní úzkost	Normální úroveň	68,57	73,33	70,95
	Mírně zvýšená úroveň	15,24	20	17,62
	Vysoká úroveň	8,10	6,67	7,38
	Velmi vysoká úroveň	1,90	0	0,95
	„Nadmíru klidný“	6,19	0	3,09
Sebeúcta úzkosti	Normální úroveň	67,62	70	68,81
	Mírně zvýšená úroveň	9,52	6,67	8,09
	Vysoká úroveň	5,24	10	7,62
	Velmi vysoká úroveň	3,81	0	1,90
	„Nadmíru klidný“	13,81	13,33	13,57
Mezilidská úzkost	Normální úroveň	57,62	46,67	52,14
	Mírně zvýšená úroveň	25,71	26,67	26,19
	Vysoká úroveň	5,24	16,67	10,95
	Velmi vysoká úroveň	3,33	0	1,66
	„Nadmíru klidný“	8,10	10	9,05

Ve srovnání s věkem převládá normální úroveň úzkosti u dětí se specifickými vzdělávacími potřebami v 6., 8. a 9. třídě. Velmi vysoká míra úzkosti je v 7. třídě u dětí s běžným vývojem. Je to z toho důvodu, že dospívání začíná v 7. třídě; v 6. třídě začíná u dívek období adolescence, v 7. třídě chlapci již začínají vyrůstat (Tabulka 6).

Je zajímavé, že vysoké skóre „nadměrného klidu“ se nachází na stupni 10, což je 25 %. Toto je začátek rané adolescence a začátek sebeidentifikace; sebepoznání se stává prvořadým. Během tohoto období je často nízká úroveň sebeúcty. Vysoký výsledek nadměrného klidu může naznačovat latentní úzkost.

Teenageři, kteří vstoupí do raného dospívání, analyzují své dětství, snaží se sami sobě porozumět, plánují si budoucnost, začínají přemýšlet o svém budoucím zaměstnání. Cílení na negativní aspekty minulosti a vnímání přítomnosti fatalistickým způsobem jsou také příčinou zvýšené úzkosti, tvrdí Roșeanu, Marian, Tomulescu a Pusta (2008).

Analýza odhalila slabou pozitivní souvislost mezi sebehlášenou úzkostí a školní úzkostí $p = 0,53$. To naznačuje, že sebeúcta studenta je ovlivněna jejich postojem k úspěchu, nebo naopak neúspěchu v učebním procesu. Byl zjištěn vztah mezi školou a mezilidskou úzkostí $p = 0,49$, což znamená, že postoj studentů k učení má dopad na jejich postoj k interaktivním situacím. Čím je tedy interakce efektivnější, tím nižší je úzkost v učení.

Vztah mezi sebeúctou a mezilidskou úzkostí $p = 0,56$ ukazuje na souvislost mezi úspěchem v komunikaci se sebeúctou dítěte.

Tabulka 6

Rozdělení odpovědí dle úrovně celkové úzkosti, včetně věku a inkluзивity v procentech

Třída	Inkluzivita	Normální	Mírně zvýšená	Vysoká	Velmi vysoká	„Nadmíru klidný“
6	Běžný vývoj	73,68	2,63	5,26	2,63	15,79
	Specifické potřeby	83,33	0	16,67	0	0
7	Běžný vývoj	77,42	12,90	0	6,45	3,23
	Specifické potřeby	42,86	28,37	14,29	0	14,29
8	Běžný vývoj	75	7,81	7,81	0	9,38
	Specifické potřeby	85,71	14,29	0	0	0
9	Běžný vývoj	75	18,18	2,27	0	4,55
	Specifické potřeby	83,33	16,67	0	0	0
10	Běžný vývoj	48,48	24,24	9,09	3,03	15,15
	Specifické potřeby	25	50	0	0	25

Vraťme se k výsledkům diagnózy schovávavosti.

Při porovnání výsledků diagnózy u dětí s běžným vývojem a u dětí se specifickými vzdělávacími potřebami (Tabulka 7) je rozdíl ve výsledcích malý, tzn. E. úroveň vývoje schovávavosti je nezávislá na nozologii. Děti, které jsou zapsány do inkluзивních tříd, jsou stejně nápomocné jako jejich běžní vrstevníci.

Celkově je průměrná míra vývoje přínosů 65,71 %. Proto v procesu učení dochází k dětskému vzdělávání osobnosti. Nicméně 10 % nízkých úrovní vývoje naznačuje, že to není dostačující.

Tabulka 7

Rozdělení odpovědí dle úrovně schovávavosti mezi dětmi s běžným vývojem a dětmi se specifickými potřebami v procentech

Inkluzivita	Vysoká	Průměrná	Nízká
Běžný vývoj	24,76 %	64,76 %	10,48 %
Specifické vzdělávací potřeby	23,33 %	66,67 %	10 %

Pokud jde o distribuci odpovědí podle pohlaví (Tabulka 8), vysoká míra rozvoje dobré vůle u dívek je 27,93 % oproti 21,71 % u chlapců. Dívky navazují více kontaktů než chlapci, častěji reagují, jejich sociální kontakty jsou širší. Mají však i vyšší procento nízké úrovně, což je 14,41 %. S největší pravděpodobností to souvisí s emocionalitou. Většina dívek pravděpodobně odpoví na otázku ostřejším způsobem.

Tabulka 8

Rozdělení odpovědí podle úrovně schovávavosti dle pohlaví

Pohlaví	Vysoká	Průměrná	Nízká
Muž	21,71 %	71,32 %	6,98 %
Žena	27,93 %	57,66 %	14,41 %

Pokud jde o věk (Tabulka 9), adolescenti s běžným vývojem mají v 7. třídě vysokou míru schovávavosti 35,48 % a nízkou 16,13 %. Tento rozdíl v odpovědích je způsoben tím, že v sedmé třídě jsou vztahy mezi vrstevníky pro děti důležitější, konflikty nejsou vzácné, nedochází k vnímání některých studentů v kolektivu a k takovému jevu, jako je šikana, dochází během dospívání.

Děti se zdravotním postižením mají vyšší úroveň schovávavosti – 48 % v 10. třídě. Je to z toho důvodu, že během raného dospívání už děti překonaly hlavní těžkosti dospívání. Vysoké procento nízkých ukazatelů však ukazuje, že interakce mezi vrstevníky, rodiči a učiteli je obtížná.

Je zajímavé, že korelace mezi dobrou vůlí a vlastní motivací je $p = 0,14$. To vede k závěru, že postoj dítěte k ostatním ovlivňuje jeho postoj k sobě samému. Má-li dítě nízkou míru schovávavosti, má nízkou úroveň vlastní motivace. Děti, které jsou citlivější a tolerantnější vůči ostatním, se však mohou lépe motivovat. Existuje souvislost mezi postojem k sobě a postojem k ostatním.

Tabulka 9

Rozdělení odpovědí podle úrovně schovávavosti, s přihlédnutím k věku a inkluzivitě

Třída	Inkluzivita	Vysoká	Průměrná	Nízká
6	Běžný vývoj	28,95	65,79	5,26
	Specifické potřeby	33,33	66,67	0
7	Běžný vývoj	35,48	48,39	16,13
	Specifické potřeby	14,29	71,43	14,29
8	Běžný vývoj	18,75	71,88	9,38
	Specifické potřeby	0	85,71	14,29
9	Běžný vývoj	20,45	68,18	11,36
	Specifické potřeby	33,33	66,67	0
10	Běžný vývoj	27,27	60,61	12,12
	Specifické potřeby	48	27	25

Závěr

Po analýze výsledků studia vývoje osobnostních rysů studentů v inkluzivním vzdělávacím prostoru jsme zjistili, že hypotéza, že děti se specifickými vzdělávacími potřebami mají nižší skóre, pokud jde o emoční inteligenci, laskavost a úzkost, ve srovnání s dětmi s normálním vývojem, nebyl potvrzen. Ve skutečnosti mají tyto děti podle některých faktorů ještě vyšší skóre. Pokud jde o rozvoj emoční inteligence u dětí se specifickými vzdělávacími potřebami, existují silné stránky, jako je například rozvinutější empatie, zejména u dívek, a emoční uvědomění. Děti se zdravotním postižením mají vyšší úroveň úzkosti a jejich úroveň schovávavosti je stejná jako u dětí s běžným vývojem.

Obecně měly všechny děti nízkou emoční inteligenci. Podle úzkosti studenti prokázali zvýšenou úroveň „nadměrného klidu“, což ukazuje na skrytou úzkost, odmítnutí sebe sama a nízkou sebeúctu. Zjistili jsme také, že v rámci schovávavosti převažuje průměrná úroveň, ale nízká úroveň je v průměru téměř u 11 % studentů.

Při analýze korelačního vztahu jsme zjistili vztah mezi škálou emoční inteligence, stupnicí úzkosti, schovávavostí a sebedopřehledy. Zjistili jsme, že úspěšná komunikace ovlivňuje postoje a úspěšnost učení. Sebevědomí je ovlivněno postoji k jiným lidem. Pokud dítě chápe lépe své emoce, pak lépe chápe i emoce svých vrstevníků.

Proto je vytváření atmosféry produktivní a přátelské komunikace důležitým úkolem. Je zřejmé, že je třeba rozvíjet komunikační dovednosti všech dětí v inkluzivních třídách na středních školách. Řešení problému může být usnadněno vývojem a implementací specifických školení komunikačních kompetencí pro inkluzivní třídy.

Tento výzkum může být užitečný pro speciální psychology, pedagogy, sociální pracovníky a pro další výzkumy, které se budou věnovat stejnému tématu.

Literatura

- Giangreco, M. F. (2003). Moving toward inclusive education. In W. L. Heward (Ed.), *Exceptional children: An introduction to special education* (pp. 78–79). Englewood Cliffs: Merrill.
- Gudonis, V., & Klopota, Y. (2017). Features of interpersonal interaction of blind and visually impaired youth with student group. *Pedagogika*, 125(2), 132–142. <http://dx.doi.org/10.15823/p.2017.10>

- Klopota, Y., & Klopota, O. (2017). Peculiarities of interpersonal cooperation of youth with different vision level. *New Educational Review*, 48(2), 227–236. <https://doi.org/10.15804/tner.2017.48.2.18>
- Roşeanu, G., Marian, M., Tomulescu, I. M., & Pusta, C. T. (2008). Personal time and psychopathology. *Annals of General Psychiatry*, 7(1), 1.
- Trainor, A. A. (2008). Using cultural and social capital to improve postsecondary outcomes and expand transition models for youth with disabilities. *The Journal of Special Education*, 42(3), 148–162. <https://doi.org/10.1177/0022466907313346>
- Zeidner, M., & Matthews, G. (2011). *Anxiety 101*. New York: Springer.