

UNIVERZITA PARDUBICE  
FAKULTA FILOZOFICKÁ

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2024

Bc. Lucie Chylíková

Univerzita Pardubice  
Fakulta filozofická

Jinakost aneb inkluze v praxi na Univerzitě Pardubice  
Diplomová práce

2024

Bc. Lucie Chylíková

Univerzita Pardubice  
Fakulta filozofická  
Akademický rok: 2022/2023

# ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Bc. Lucie Chylíková**  
Osobní číslo: **H22244**  
Studijní program: **N0111P190001 Resocializační pedagogika**  
Téma práce: **Jinakost aneb inkluze v praxi na Univerzitě Pardubice**  
Zadávací katedra: **Katedra věd o výchově**

## Zásady pro vypracování

Diplomová práce s názvem *Jinakost aneb inkluze v praxi na Univerzitě Pardubice* se bude zaměřovat na inkluzivní vzdělávání studentů na Univerzitě Pardubice a na to, jak samotnou inkluzi vnímají akademičtí pracovníci, konkrétně na Fakultě filozofické, především na Katedře věd o výchově. Teoretická část se bude věnovat inkluzivnímu vzdělávání na Univerzitě Pardubice, vymezením základních pojmů, samotné definici inkluze a jejím zasazením do kontextu legislativních dokumentů upravujících inkluzivní vzdělávání v České republice. Samostatnou kapitolu bude tvořit také například popis rozdílů mezi pojmy integrace a inkluze. Praktická část bude zpracována kvalitativní metodologií. Výzkumné šetření je realizováno v rámci polostrukturovaných rozhovorů s akademickými pracovníky na Fakultě filozofické Univerzity Pardubice. Cílem diplomové práce bude zjistit, jak je inkluze vnímána z pozice akademických pracovníků, zda inkluze v praxi přináší přínosy či rizika a na jejich osobní zkušenosti. V neposlední řadě také na to, v čem vidí možná zlepšení do budoucna.

Rozsah pracovní zprávy:  
Rozsah grafických prací:  
Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam doporučené literatury:

ČEREŠŇOVÁ, Zuzana, ed. *Inclusivehighereducation*. Prague: Gasset, 2018. ISBN 978-80-87079-60-7.  
HUTYROVÁ, Miluše, ed., 2014. *Jinakost ve speciálněpedagogickém kontextu: II. olomoucké speciálněpedagogické dny: sborník příspěvků z konference: XV. mezinárodní konference k problematice osob se specifickými potřebami: II. konference mladých vědeckých pracovníků: téma konference: interdisciplinární pohledy na jinakost*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4290-7.  
CHRÁSKA, Miroslav, 2016. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.  
LECHTA, Viktor, ed. *Inkluzivní pedagogika*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1123-5.  
NOVOSAD, Libor. *Tělesné postižení jako fenomén i životní realita: diskurzioní pohledy na tělo, tělesnost, pohyb, člověka a tělesné postižení*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-873-9.  
PACHER, Petr. *Vývojová psychologie*. Praha: University of Applied Management., 2017. ISBN 978-80-88186-16-8.  
PROUZOVÁ-KVĚTOŇOVÁ, Regina. *Význam jinakosti pro speciálně pedagogické myšlení*. Praha, 2011. Dizertační práce. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Oddělení pro vědeckou činnost. Vedoucí práce Titzl, Boris.  
VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Vyd. 5. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0225-7.

Vedoucí diplomové práce: **PaedDr. Zdenka Šándorová, Ph.D.**  
Katedra věd o výchově

Datum zadání diplomové práce: **31. března 2023**

Termín odevzdání diplomové práce: **31. března 2024**

---

**doc. Mgr. Jiří Kubeš, Ph.D.**  
děkan

---

**Ing. Jaroslav Myslivec, Ph.D.**  
vedoucí katedry

V Pardubicích dne 30. listopadu 2023

**Prohlašuji:**

Práci s názvem Jinakost, aneb inkluze v praxi na Univerzitě Pardubice jsem vypracovala samostatně. Veškeré literární prameny a informace, které jsem v práci využila, jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

Byla jsem seznámena s tím, že se na moji práci vztahují práva a povinnosti vyplývající ze zákona č. 121/2000 Sb., o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména se skutečností, že Univerzita Pardubice má právo na uzavření licenční smlouvy o užití této práce jako školního díla podle § 60 odst. 1 autorského zákona, a s tím, že pokud dojde k užití této práce mnou nebo bude poskytnuta licence o užití jinému subjektu, je Univerzita Pardubice oprávněna ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložila, a to podle okolností až do jejich skutečné výše.

Beru na vědomí, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů, a směrnicí Univerzity Pardubice č. 7/2019 Pravidla pro odevzdávání, zveřejňování a formální úpravu závěrečných prací, ve znění pozdějších dodatků, bude práce zveřejněna prostřednictvím Digitální knihovny Univerzity Pardubice.

V Pardubicích dne 31.3.2024

Bc. Lucie Chylíková

## **PODĚKOVÁNÍ**

Tímto bych ráda poděkovala své vedoucí práce PaedDr. Zdence Šáňdorové, Ph.D., za cenné rady, ochotu, odborné vedení a podporu při psaní této diplomové práce. Chtěla bych také poděkovat všem svým respondentům, kteří se mnou byli ochotni na práci spolupracovat a díky poskytnutým rozhovorům mi tak přinést ojedinělé a obohacující informace, bez kterých by tato práce nemohla vzniknout. Na závěr nesmím opomenout poděkovat své rodině za trpělivost při psaní diplomové práce a za veškerou podporu po celou dobu studia.

## **ANOTACE**

Diplomová práce s názvem Jinakost aneb inkluze v praxi na Univerzitě Pardubice se zaměřuje na inkluzivní vzdělávání studentů na Univerzitě Pardubice a na to, jak samotnou inkluzi vnímají akademičtí pracovníci, konkrétně na Fakultě filozofické, na konkrétních katedrách.

Teoretická část se věnuje inkluzivnímu vzdělávání na Univerzitě Pardubice, vymezením základních pojmů, samotné definici inkluze a jejím zasazením do kontextu legislativních dokumentů upravujících inkluzivní vzdělávání v České republice. Samostatnou kapitolu tvoří také popis rozdílů mezi pojmy integrace a inkluze.

Praktická část je zpracována kvalitativní metodologií. Výzkumné šetření je realizováno v rámci polostrukturovaných rozhovorů s akademickými pracovníky na Fakultě filozofické Univerzity Pardubice. Cílem diplomové práce je zjistit, jak je inkluze vnímána z pozice akademických pracovníků, zda inkluze v praxi přináší přínosy či rizika a na jejich osobní zkušenosti. V neposlední řadě také to, v čem vidí možná zlepšení do budoucna.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

Integrace, inkluze, student se speciálními vzdělávacími potřebami, podpora a studium studentům se SVP

## **TITLE**

Otherness or inclusion in practice at the University of Pardubice

## **ANOTATION**

The master thesis entitled *Otherness or Inclusion in Practice at the University of Pardubice* focuses on inclusive education of students at the University of Pardubice and on how inclusion is perceived by academic staff, specifically at the Faculty of Arts. The theoretical part is devoted to inclusive education at the University of Pardubice, defining the basic concepts, the definition of inclusion itself and its setting in the context of legislative documents regulating inclusive education in the Czech Republic. There is also a separate chapter describing the differences between the concepts of integration and inclusion. The practical part of the book is prepared using qualitative methodology. The research investigation is carried out within the framework of semi-structured interviews with academic staff at the Faculty of Philosophy of the University of Pardubice. The aim of the thesis is to find out how inclusion is perceived from the position of academic staff, whether inclusion in practice brings benefits or risks and on their personal experiences. Last but not least, what they see as possible improvements in the future.

## **KEY WORDS**

Integration, inclusion, student with special educational needs, support and study for students with special educational needs



<b>Obsah</b>	
<b>SEZNAM ILUSTRACÍ A TABULEK .....</b>	<b>11</b>
<b>SEZNAM ZKRATEK A ZNAČEK.....</b>	<b>12</b>
<b>ÚVOD.....</b>	<b>13</b>
<b>TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>15</b>
<b>2. VYMEZENÍ POJMŮ .....</b>	<b>16</b>
2.1. Jinakost.....	16
2.2. Inkluze.....	16
2.3. Integrace.....	17
2.4. Inkluze vs. integrace.....	18
<b>3. INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....</b>	<b>20</b>
3.1. Charakteristika inkluzivní školy .....	20
3.2. Právní rámec vzdělávání žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami .....	20
3.3. Inkluzivní škola .....	22
3.4. Principy inkluzivního procesu .....	23
3.4.1. Principy podle inkluzivniskola.cz.....	23
3.4.2. Principy inkluze podle Slowíka.....	24
3.5. Předpoklady příznivého inkluzivního vzdělávání.....	25
3.6. Hlediska úspěšné inkluze.....	27
<b>4. INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ NA UNIVERZITĚ PARDUBICE..</b>	<b>28</b>
4.1. Projekt Univerzita Pardubice a kampus bez bariér .....	28
4.2. Centrum ALMA .....	30

4.3. Akademická poradna Univerzity Pardubice (APUPA).....	31
4.4. Služby pro studenty se SP na Univerzitě Pardubice .....	31
4.5. Asociace poskytovatelů služeb studentům se specifickými potřebami na vysokých školách .....	32
<b>5. METODICKÝ POKYN MŠMT .....</b>	<b>33</b>
5.1. Kategorie studentů se specifickými potřebami .....	34
5.2. Funkční princip a funkční diagnostika .....	36
5.3. Standardy servisních a organizačních opatření.....	37
<b>PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>40</b>
<b>7. METODOLOGIE VÝZKUMU .....</b>	<b>41</b>
7.1. Cíl výzkumu .....	42
7.2. Výzkumné otázky .....	42
5.3. Výzkumný vzorek .....	42
<b>8. ANALÝZA A INTERPRETACE VÝSLEDKŮ .....</b>	<b>44</b>
8.1 Rozhovory s akademickými pracovníky Fakulty filozofické .....	44
8.2. Závěr výzkumného šetření.....	62
<b>9. DISKUSE .....</b>	<b>66</b>
<b>10. ZÁVĚR.....</b>	<b>68</b>
<b>11. SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A ZDROJŮ .....</b>	<b>69</b>
<b>12. SEZNAM PŘÍLOH .....</b>	<b>73</b>

## **SEZNAM ILUSTRACÍ A TABULEK**

Tabulka č. 1 – Schéma systému podpory uchazečů a studentů se SVP na UPa

Tabulka č. 2 Počet studentů se specifickými potřebami na Univerzitě Pardubice, od roku 2012 do roku 2021

## **SEZNAM ZKRATEK A ZNAČEK**

AP3SP – Asociace poskytovatelů služeb studentům se specifickými potřebami  
na vysokých školách

APUPA – Akademická poradna Univerzity Pardubice

FF – Fakulta filozofická

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

RSH – Referát služeb handicapovaným

SPU – Specifické poruchy učení

SsSVP – Student se speciálními vzdělávacími potřebami

SVP – speciální vzdělávací potřeby

UPa – Univerzita Pardubice

# ÚVOD

*„Je normální lišit se.“*

(Weizsäcker, in Anderlik, 2014, s. 15)

S pojmem inkluze se dnes již běžně setkáváme, ať už ve spojení se vzděláváním či ve vztahu k inkluzi společenské. Ve výchovně – vzdělávacím procesu je inkluze určitě přínosem pro obě strany, a to jak pro studenty s handicapem, tak pro studenty intaktní. Postavení naší společnosti k inkluzivnímu vzdělávání není jednoznačný. Někteří ji považují za přirozenou součást vzdělávání, jiní ji vnímají jako vzájemně obohacující způsob života pro naši společnost, zejména pro pedagogy a všechny pedagogické pracovníky. Objevují se však i názory, že má své limity.

Idea rovného začlenění a začlenění osob s handicapem do všech sfér společnosti s úctou a lidskou vážností je zmiňována v mnoha dokumentech, národních či mezinárodních. Inkluze ve vzdělávacím procesu se zaměřuje na podporu žáků či studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Klade se důraz na to, aby se jim dostalo co nejlepšího vzdělání v běžných školách, což napomáhá i k podpoře pohledu majoritní společnosti na osoby se zdravotním postižením. Pro společnost je totiž mnohem jednodušší rozhodovat o tom, co správné je a co není, mnohdy ve věcech, které se jich samotných konkrétně nedotýkají.

S inkluzí se můžeme setkat v nejrůznějších sférách společenského života a nemusí jít vždy jen o lidi s handicapem. Může se jednat například o marginalizované skupiny, či další skupiny obyvatel vyčleněných z nějakého důvodu. V oblasti školství máme primární, sekundární a terciární sektor inkluzivního vzdělávání. V každém sektoru samozřejmě má inkluze specifický průběh, a podpůrná opatření se také liší. Nejvíce rozdílů zaznamenáme mezi oblastí primárního a terciárního sektoru vzdělávání.

Tato diplomová práce s názvem *„Jinakost, aneb inkluze v praxi na Univerzitě Pardubice“* se zaměřuje na vnímání inkluze v terciárním sektoru, konkrétně na Univerzitě Pardubice, Fakultě filozofické, především na Katedře věd o výchově. Cílem této diplomové práce bude zjistit, jak je akademickými pracovníky vnímána inkluze studentů se speciálními vzdělávacími potřebami, jaké formy pomoci jsou studentům se SVP k dispozici na

Univerzitě Pardubice, jaký je podle akademických pracovníků hlavní cíl inkluzivního vzdělávání a jaká je jejich představa o ideálním klimatu inkluzivní vysoké školy.

Diplomová práce je rozdělena do dvou částí.

První z nich je část teoretická, kde se budeme věnovat pojmům jako jsou inkluze, integrace a vnímání jinakosti. V dalších kapitolách popíšeme legislativní úpravu pro inkluzivní vzdělávání v České republice, jaké jsou principy inkluzivního vzdělávání a jaké jsou předpoklady a hlediska pro úspěšné inkluzivní vzdělávání. V neposlední řadě se zaměříme na samotnou Univerzitu Pardubice, na formy pomoci pro studenty spadající do inkluzivní vzdělávání, představíme si projekt Univerzita Pardubice a kampus bez bariér, centrum ALMA a akademickou poradnu Univerzity Pardubice. Zaměříme se také na analýzu metodiky Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, konkrétně na Metodický pokyn k financování zvýšených nákladů na studium studentů se specifickými potřebami.

Druhou část diplomové práce tvoří metodologie výzkumu a analýza a interpretace dat. Metodu výzkumu jsme si zvolili kvalitativní, konkrétně polostrukturované rozhovory. Předem připravené otázky k rozhovoru nám budou sloužit jako vodítko pro jednotlivé rozhovory s respondenty, abychom se drželi tématu a na základě odpovědí pak mohli zodpovědět výzkumné otázky.

## **TEORETICKÁ ČÁST**

V teoretické části si popíšeme všechny důležité pojmy týkající se tématu diplomové práce a konkrétní opatření realizovaných na Univerzitě Pardubice. Představíme si také projekt „Univerzita Pardubice a kampus bez bariér“ a metodiku MŠMT.

## 2. VYMEZENÍ POJMŮ

V úvodní kapitole bychom pro lepší orientaci představili několik pojmů týkající se tohoto tématu diplomové práce. Jedná se zejména o pojmy jinakost, inkluze, integrace a o rozdíly mezi integrací a inkluzí. Rádi bychom představili autory zabývající se touto problematikou a porovnali rozdíly mezi integrací a inkluzí, a zda tyto dva pojmy spolu souvisí.

### 2.1. Jinakost

Termín „jinakost“ většina lidí vnímá velmi subjektivně a osobně. Jinakost hodnotíme jako odlišnost od námi běžně přijímané normy. Setkání s jinakostí u většiny osob vyvolává silné emoce. Co si tedy máme představit pod pojmem jinakost? Jak chápeme ve společnosti ty „jiné“? Řada autorů ve speciální pedagogice chápe jinakost rozdílně. V této podkapitole se pokusíme představit, jak je jinakost vnímána v literatuře.

Kolářová (2012) jinakost chápe jako, že se všichni snažíme být „normální“ nebo se tomu naopak snažíme vědomě vyhýbat. V úvahu bereme to, jak přemýšlíme, kolik vyděláváme a co jedí průměrní lidé. Naši inteligenci, hladinu cholesterolu, váhu, výšku nebo třeba sexuální apetit umísťujeme na pomyslnou osu od podprůměrných po nadprůměrné. Ve škole se děti porovnávají a testují, abychom zjistili, že jejich evoluce odpovídá normální křivce vzdělávání a normálnímu rozumovému nadání.

Valenta a kol. (2003) představují jinakost jako odchylku od standardů lidské existence. Podle nich je spojena s individualitou jedince, ta je ale na rozdíl od jinakosti chápána jako naprosto normální jev. Jinakost, tak jak ji zde vnímáme, totiž pocitově narušuje běžné společenské postoje. A ti, kteří mají podle společnosti nějakou jinakost, mohou být z určitých důvodů omezováni či znevýhodňováni.

*„... Protože většinová společnost je nepostižená, vnímá jako jednu z nejčastějších odlišností nějaký handicap. A ten je vnímán především negativně, protože může přinášet omezení, která pro nepostiženého člověka vypadají nepřekonatelně. Zároveň je na handicapované sportovce často nahlíženo jako na neuvěřitelné hrdiny, kteří dokážou něco, co „my nepostižení“ ne. V „mainstreamové“ společnosti ovšem panuje řada stereotypních předpokladů o tom, co vlastně postižený člověk může a nemůže dělat.“ (Tejkalová, 2008, s. 7)*

### 2.2. Inkluze

*„Jinakost, odlišnost, různost – to jsou termíny, které se v dnešním světě významně podílí na mezilidských vztazích. Tyto pojmy totiž v lidech často vyvolávají projevy odporu,*



*nepřátelství, ale i nedůvěru ke všemu cizímu a strach ze všeho cizího.*“ (Květoňová, 2012, s. 9)

Vítková (2004) uvádí, že stav, kdy se člověk narodí do společnosti, kde se akceptují jeho odlišnosti a kde je normální být odlišný, se nazývá inkluze. Je dobrovolná a spočívá v tom, že můžeme vytvářet taková opatření, která umožňují osobám se zdravotním postižením fungovat, ale jsou také proto, aby je mohl využívat každý jeden člen společnosti.

Podle Anderlika (2014, s. 42) zní definice inkluze takto: *„Inkluze je založena na rovnocennosti jedinců, aniž by byla předpokládána normalita. Za normální se považuje spíše rozmanitost, přítomnost větších či menších rozdílů. Jednotlivci nejsou nuceni splňovat dané normy, naopak společenství vytváří struktury, do nichž se vejdou všichni a podle svých schopností dosahují cenných výkonů, které přispívají k budování celku.“*

Podle téhož autora inkluze znamená dalekosáhlou solidaritu s lidmi, kteří potřebují pomoc, ale nepotřebují dalekosáhlou pomoc. Podle něj také inkluze znamená, že máme vycházet z toho, že lidé jsou všichni rozdílní a každý z nás může spoluutvářet a spolurozhodovat. Nesmí jít o přizpůsobování určitých skupin společnosti. (Anderlik, 2014)

Na inkluzivní vzdělávání má každý svůj vlastní pohled a chápání, ale to neznamená, že by bylo špatné. V inkluzivním vzdělávání jde obecně o vytvoření takových podmínek, aby byly co nejmenší rozdíly a všichni žáci měli přístup ke vzdělávání bez oddělování. (Sharm, Loreman, a Macanawai, 2016, in Zilcher, 2019).

### **2.3. Integrace**

Podešva (2003) vysvětluje, že integrace je začlenění žáků s handicapem do skupiny zdravých lidí. Žák s handicapem se tedy stává plnohodnotným členem společnosti. Je integrován mezi intaktní žáky. Uspokojování jeho individuálních potřeb probíhá v rámci hlavního vzdělávacího proudu prostřednictvím individuálního vzdělávacího plánu, který je každou školou sestavován pro potřeby svých žáků. Význam integrace je také že žáci s handicapem musí být přizpůsobeni běžnému školnímu systému. (Zilcher, 2019)

*„Integrace je určitým, kvalitativně vyšším stupněm adaptace. Lze ji chápat jako takové začlenění jedince (z nějakého důvodu odlišného) do prostředí majoritní společnosti, kdy v ní dovede bez problémů žít, cítí se jí být přijat a sám se s ní identifikuje.“* (Vágnerová, 1999, s. 111)

Lechta (2010) chápe integraci jako soužití rozdílných podskupin dětí, kdy žáci a studenti se zdravotním postižením mohou za pomoci podpory navštěvovat běžné školy. Pokud je ale integrace neúspěšná, vracejí se do speciálních zařízení.

Podle Slowíka (2016) je integrace dnes už obecně známý pojem v souvislosti s handicapovanými. Označujeme takto nejvyšší stupeň socializace člověka, jedná se o naprostý opak segregace – společenského vyčleňování, společenské exkluze.

#### **2.4. Inkluze vs. integrace**

Z důvodu upřesnění bychom se zaměřili na několik rozdílů mezi integrací a inkluzí se zaměřením na vysokoškolské prostředí. Je to například z pohledu integrace pouze zaměření se na potřeby uchazeče a studentů s postižením, kdežto v případě inkluze jde o zaměření na potřeby všech uchazečů a studentů. Zásadní rozdíl vidíme i ve výuce samotné, kdy v integraci jsou speciální výukové strategie, jako např. multisenzoriální výuka využitelná pouze a jenom pro studenty s postižením, kdežto v inkluzi jsou využívány speciální výukové strategie všemi studenty. (Studenti se specifickými vzdělávacími potřebami na vysoké škole. *Projekty.osu.cz*[online]. 4.2013 [cit. 2024-01-27]

V případě inkluze vidíme člověka jako osobnost, která v určitých situacích potřebuje pomoc, ale v integraci člověka chápeme na základě existujícího či neexistujícího „defektu“. Dalším rozdílem může být dělení žáků. V inkluzi vycházíme z nedělitelných heterogenních skupin žáků, kdežto v integraci vycházíme ze dvou skupin: postižení a ne-postižení. Inkluze zároveň podporuje každé dítě v jeho vývoji individuálně i vhodným využitím skupinového efektu, zato integrace zohledňuje skupinu normálních a jejich schopnost přijímat. (Anderlik, 2014)

*„Podle zahraničních i našich autorů lze inkluzi chápat v třídimeznionálním pojetí: Můžeme ji ztotožňovat s integrací nebo ji přijímat jako jakousi vylepšenou, „optimalizovanou“, integraci a konečně třetí možností je vnímání nové kvality přístupu k postiženým dětem, odlišné od integrace, tedy jako bezpodmínečné akceptování speciálních potřeb všech dětí.“* (Blažková, 2014, s. 9.)

Blažková (2014, s. 9) vymezuje rozdíl mezi inkluzí a integrací následovně: *„Inkluze znamená kvalitativně vyšší míru zapojení zdravotně postižených a znevýhodněných osob do společnosti. Zatímco termín integrace je spíše pojímán ve smyslu reintegrace, tedy začlenění*

*něčeho, co původně bylo vyčleněno, v rámci inkluze již hovoříme o tom, že skupina osob se zdravotním postižením či znevýhodněním nikdy ze společnosti vyčleněna nebyla.“*

V knize Speciální pedagogika od Jana Slowíka se dočteme, že se ve speciální pedagogice používá tzv. inkluzivní přístup. Ten můžeme charakterizovat jako přirozenou integraci handicapovaných lidí do většinové společnosti. (Slowík, 2016) Ten také tvrdí, že inkluze vlastně představuje model sociálního soužití založený na zcela jasných filozofických základech, který vyžaduje důkladné přehodnocení postojů a chápání rozdílů mezi lidmi aktuálně panujících ve většinové společnosti – a to ve všech oblastech života. (Slowík, 2022)

Slowík (2016, s.86.) také popisuje rozdíl mezi integrací a inkluzí na příkladu: *„zatímco integrační přístup spoléhá především na síť speciálních škol, které pro vzdělávání handicapovaných žáků a studentů využívají zejména specifické metody a pomůcky a vytvářejí víceméně zvláštní (až segregované) vzdělávací prostředí, inkluzivní vzdělávání upřednostňuje zařazování žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných škol – tedy jejich vzdělávání společně s nepostiženými vrstevníky a s využitím převážně běžných vzdělávacích metod a prostředků (speciální pomůcky a metody jsou samozřejmě využívány všude tam, kde je to pro efektivní vzdělávání znevýhodněných žáků, studentů nezbytně nutné).“*

### 3. INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Tato kapitola se věnuje tématu inkluzivního vzdělávání a je následně rozdělena do podkapitol, které se zaměřují na vymezení právního rámce vzdělávání žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami, představení inkluzivní školy a jako poslední oblastí, kterou se práce v této kapitole zabývá, jsou hlavní principy inkluze.

#### 3.1. Charakteristika inkluzivní školy

Tannenbergová (2016) má za to, že inkluzivní školy by měly přistupovat ke všem studentům stejně a přizpůsobit se jejich schopnostem, talentu a postižení. Každý student má své osobní vlastnosti a škola by se měla zaměřit právě na využití jedinečného potenciálu každého studenta.

Podle Potužníkové (2018, s. 9) inkluzivní škola naplňuje *"speciálně pedagogické potřeby lidí s postižením a zároveň podporuje každého člena společnosti, aby dokázal být úspěšným a šťastným a uměl přijmout jedince s postižením."*

Podle Čerešňové a kol. (2018) spočívá podstata inkluzivního vzdělávání v přístupu, kde je v centru pozornosti osoba s individuálními potřebami a jsou respektovány individuální schopnosti vyplývající z postižení a ty jsou také respektovány. Podle nich je důraz kladen na vytváření důvěrného, přístupného a bezpečného prostředí ve vzdělání, dále také na respektování potřeb a individuality různých skupin obyvatelstva. Prostor by mělo zohledňovat odlišné prostorové nároky osob se zdravotním postižením nebo s omezenými schopnostmi. Inkluzivní vzdělávání by mělo naplňovat respektování vzdělávacích a sociálních potřeb každého jednotlivce.

#### 3.2. Právní rámec vzdělávání žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami

V současné společnosti se usiluje o to, aby kvalitní vzdělávání s jeho optimální přístupností a možností volby vzdělávací cesty staly jedním z univerzálních lidských práv. Hlavní pozornost je v tomto ohledu směřovaná především ke skupinám, které jsou jakýmkoli způsobem znevýhodněné, včetně osob se zdravotním postižením. (Legislativní rámec vzdělávání žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. *Sancedetem.cz* [online]. 1.2020 [cit. 2024-02-8])

Zásadním právním předpisem je zákon č.111/1998 Sb., o vysokých školách. Ten upravuje přípravu na výkon povolání vzděláváním na vysokých školách.

Hlavní právní dokument, který upravuje právo na vzdělání, je v České republice *Listina základních práv a svobod Evropské unie*. V článku 14 v této listině najdeme ustanovení, které poskytuje právo na vzdělání a přístup k odbornému a dalšímu vzdělání pro všechny. Kromě toho také Listina v článku 26 stanovuje právo na začlenění osob se zdravotním postižením, které zajišťuje uznání a respektování práv osob se zdravotním postižením, na opatření jako je zajištění nezávislosti, sociálního a profesního začlenění a jejich podílení se na životě společnosti. (Listina základních práv Evropské unie, čl. 14, 26)

*„Právo na vzdělávání je univerzálním nezadatelným, nezcizitelným, nepromlčitelným a nezrušitelným lidským právem zakotveným v Listině základních práv a svobod.“*  
(Legislativní rámec vzdělávání žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. *Sancedetem.cz*[online]. 1.2020 [cit. 2024-02-8]

Všichni se speciálními vzdělávacími potřebami, děti, žáci a studenti, mají bez rozdílu právo na vzdělávání, přičemž jeho obsah, formy a metody musí odpovídat jejich vzdělávacím potřebám a možnostem. Tyto osoby se speciálními vzdělávacími potřebami potřebují k naplnění svých vzdělávacích možností podpůrná opatření. *„Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta.“*  
(Legislativní rámec vzdělávání žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. *Sancedetem.cz*[online]. 1.2020 [cit. 2024-02-8]

Inkluzivní vzdělávání je samozřejmě „ošetřeno“ legislativními dokumenty, které se zabývají realizací vzdělávání žáků se zdravotním postižením. *„Jedním z významných počínů pro prosazení myšlenky inkluzivní školy byla ratifikace Úmluvy o právech osob se zdravotním postižením Českou republikou.“* (Blažková, 2014, s. 11)

*Úmluva o právech osob se zdravotním postižením* je v České republice nejvýznamnějším právním dokumentem, která vešla v platnost v říjnu 2009. Konkrétně v článku 24 je představeno vzdělávání osob se zdravotním postižením. Státy, které jsou smluvní stranou Úmluvy mají povinnost uznávat právo na vzdělání, realizace opatření vedoucích k vyšší dostupnosti vysokých škol a terciárního vzdělávání, odbornou přípravu směřující k výkonu povolání, celoživotní vzdělávání a vzdělávání dospělých bez diskriminace pro všechny osoby se zdravotním postižením. (Bendl a kol., 2015)

Dalším dokumentem, ale už ne legislativním, je Bílá kniha neboli Národní program rozvoje vzdělávání. Program je založen na koncepci uceleného a integrovaného vzdělávacího

systemu, který se zabývá strategiemi ve vzdělávání a poskytuje školám pobídky ke konkrétním iniciativám. Tento dokument je rozčleněn do třech dílů, kdy každý jeden z nich představuje určitý stupeň vzdělávání. První je určen pro předškolní, základní a střední vzdělávání, druhý pro terciární vzdělávání a třetí a poslední stupeň upravuje vzdělávání dospělých. Tento program také klade důraz na rovnost přístupu ke vzdělávání a na vyloučení diskriminace. Cílem programu je tedy podpořit studenty se speciálními vzdělávacími potřebami, aby byla jejich cesta za vzděláním v největší možné míře co nejjednodušší a aby byli dobře připravení na svůj budoucí profesní život. (Bílá kniha, 2001)

Neméně důležitým dokumentem, příbuzným s výše zmíněnou Bílou knihou je Bílá kniha terciárního vzdělávání. Bílá kniha terciárního vzdělávání je strategický dokument, který stanovuje, jakým směrem by se v České republice během následujících deseti až dvaceti let mělo ubírat terciární vzdělávání. „*Formuluje potřeby společnosti a očekávání vlády i vnějších aktérů od činnosti institucí terciárního vzdělávání. Poskytuje koncepční základ pro legislativní změny, které umožní naplnit tato očekávání.*“ (Bílá kniha terciárního vzdělávání, 2009, s. 9)

### **3.3. Inkluzivní škola**

Inkluzivní školou se rozumí zapojení všech studentů do vzdělávacího procesu. V takovéto škole se všichni žáci nebo studenti vzdělávají společně, bez ohledu na to, jaké mají zdravotní, sociální, kulturní či jiné znevýhodnění. V inkluzivní škole učitelé na tato znevýhodnění a speciální vzdělávací potřeby reagují různými opatřeními. Hlavním cílem inkluzivních škol je především všechny žáky nebo studenty vzdělávat pohromadě a podporovat tak toleranci k odlišnostem a ke spolupráci mezi všemi žáky. (Principy inkluzivního vzdělávání. *Inkluzivniskola.cz* [online]. 12.02.2020 [cit. 2024-02-15])

Za oblast podpory (forma a rozsah) poskytované studentům se zdravotním postižením odpovídá každá vysoká škola. V praxi to kromě zpřístupnění handicapovaných znamená změnu celého procesu učení, tzn. učebních podmínek a učebního prostředí. (Studenti se specifickými vzdělávacími potřebami na vysoké škole. *Projekty.osu.cz* [online]. 4.2013 [cit. 2024-01-27])

„*Česká republika se v posledních letech hlásí k evropskému standardu univerzitního vzdělávání, z něhož mimo jiné také vyplývá vytváření systému podpory ke zpřístupnění vysokoškolského vzdělávání osobám se zdravotním postižením.*“ (Studenti se specifickými vzdělávacími potřebami na vysoké škole. *Projekty.osu.cz* [online]. 4.2013 [cit. 2024-01-27])

### **3.4. Principy inkluzivního procesu**

Podle webových stránek inkluzivniskola.cz jsou v inkluzivních školách důležité tři principy inkluzivního vzdělávání. Naopak podle Slowíka (2022) jsou principy inkluze jiné. V rámci těchto dvou publikací jsme se rozhodli pro komparaci těchto přístupů a v následujících dvou podkapitolách si jednotlivé principy představíme.

#### **3.4.1. Principy podle inkluzivniskola.cz**

Portál byl vytvořen za finanční podpory Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR, Evropského fondu pro integraci státních příslušníků třetích zemí a Ministerstva vnitra ČR.

Inkluzivní školy mají podle tohoto portálu:

- Podněcovat při výuce odpovídajícími úkoly a výzvami
- Odpovídat na odlišné vzdělávací potřeby všech svých žáků a studentů
- Překonávat potencionální bariéry při vzdělávání a hodnocení jednotlivců i skupin žáků.

#### **Podněcování odpovídajícími podněty a výzvami**

Každý žák nebo student by měl mít možnost zažít úspěch a získat co nejvíce vědomostí během výuky tak, aby to bylo přiměřené jeho vlastním možnostem.

#### **Odlišné vzdělávací potřeby**

Zkušenosti, zájmy a dovednosti, které si žáci přinášejí do školy, se lidí a ovlivňují způsob, jakým se učí. Proto je třeba změnit přístupy k plánování, aby se všichni studenti a žáci mohli plně a efektivně účastnit výuky.

#### **Překonávání bariér**

Počet studentů se speciálními vzdělávacími a hodnotícími potřebami stále roste. Pokud se ve vzdělávacích procesech nebudou zásady inkluzivního vzdělávání důsledně uplatňovat, potřeby těchto studentů nebudou naplňovány, což u nich může, konkrétně u studentů se speciálními vzdělávacími potřebami, včetně studentů s OMJ, vytvářet obtížně překonatelné překážky ve vzdělávání.

Během výuky je třeba tyto odlišné požadavky zohlednit a přijmout tak vhodná opatření, která jednotlivcům nebo skupinám studentů umožní účinnou účast na výuce a v hodnocených aktivitách. Při závěrečné klasifikaci je třeba mít na paměti, že studenti se SVP budou

klasifikování podle specifických kritérií, stanovenými například ve vyrovnávacím plánu. (Principy inkluzivního vzdělávání. *Inkluzivniskola.cz*[online]. 12.02.2020 [cit. 2024-02-15])

### **3.4.2. Principy inkluze podle Slowíka**

V knize *Inkluzivní speciální pedagogika* se rozebírá několik principů inkluze. Jedním z hlavních principů inkluze je respekt k odlišnostem a právo každého člověka žít za rovných podmínek ve své komunitě a společnosti. Společnost a lidé v ní mohou být rozlišováni na základě mnoha specifik – například z hlediska pohlaví, věku, náboženství, národnosti, jazyka či dalších, společností uznávaných významných kategorií. (Slowík, 2022)

#### **Respektování rozdílů a odlišností**

Individuální potenciál a optimum každého člověka je zde měřítkem pro hodnocení a posuzování člověka, takže nejen méně nápadné, ale i velmi výrazné rozdíly mezi lidmi nejsou považovány za negativní či rušivý faktor. (Slowík, 2022)

#### **Rovnoprávnost a spravedlnost**

*„Ideově inkluze vychází z důrazů na sociální spravedlnost a společenskou rovnoprávnost.“* (Brown 2016 in Slowík, 2022, s. 48)

Inkluzivní požadavek po rovném přístupu pro zdravotně postižené a znevýhodněné osoby však neznamená, že musíme nutně očekávat stejné výkony a uplatňovat stejné normy vůči všem. (Slowík, 2022) I když neexistuje žádná ustálená terminologie, jak bychom měli správně označovat lidi s postižením a znevýhodněním, existují však názvy, které se doporučují používat a které citlivě vycházejí především z jazyka zaměřeného na člověka. Slowík interpretuje *People-FirstLanguage*, z nějž vycházejí tyto pojmy:

- Lepé použít „člověk s postižením“ než „postižený člověk“,
- Slovo „handicapování“ raději nahradit spojením „osoby s handicapem“,
- A u označení „invalida“ doporučují použít například slovní spojení: „osoba se sníženou pracovní schopností“.

U všech těchto pojmů však záleží na tom, v jakém kontextu se vyjadřujeme o lidech s postižením či znevýhodněním. Pro správné označení lidí s postižením nebo znevýhodněním je samozřejmě důležité konkrétní prostředí a situace. Musíme ale vždy myslet na to, abychom se samozřejmě vyhýbali nálepkování (labelingu) a stigmatizaci. Podle



Slowík je v češtině hojně užívané slovní spojení „člověk (osoba) se speciálními potřebami“, protože se obtížně hledá jiný a vhodnější kompromisní termín.

### **Odmítání diskriminace a sociálního vyloučení**

Podle Slowíka *„Inkluze bezprostředně souvisí s antidiskriminačním hnutím ve společnosti.“* (Slowík, 2022, s. 51)

Inkluze se někdy definuje jako opak exkluze, což znamená sociální vyloučení. K tomu většinou dochází tehdy, když se člověk neúčastní důležitých aktivit ve společnosti, protože k tomu má důvody, které sám nedokáže ovlivnit, a přitom by se těchto aktivit účastnit chtěl. (Slowík, 2022)

Slowík (2022, s. 51) také zmiňuje, že *„Takové možnosti volby ovšem obvykle nezávisí pouze na individuálním rozhodnutí jednotlivce, ale také na pravidlech a podmínkách společnosti, která může zprostředkovávat a zpřístupňovat příležitosti, anebo může naopak bránit přístupu či někoho přímo vyloučit.“*

### **Moderní forma sociálního soužití**

*„Současný koncept inkluze je často prezentován jako politické téma reagující na požadavek respektu k právu na rovnost příležitostí pro všechny: nikdo nesmí být znevýhodňován, osobnost každého jednotlivce je třeba v maximální míře rozvíjet atd.“* (Slowík, s.55, 2022)

Inkluzivní model očekává radikální změnu, co se hodnot a postojů týče napříč celou společností, aby se využil potenciál každého člena, pro jehož začlenění je nutné nacházet vhodné a využitelné možnosti a příležitosti. (Slowík, 2022)

*„Jako jediná funkční cesta se ukázala kompletní změna vzdělávacího systému a přeorientování od pouhého zajištění cílené podpory pro jednotlivce nebo minoritní skupinu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na proces vytváření zcela nového typu sociální komunity ve škole i v jejím okolí – tedy na systémovou změnu.“* (Slee, Allan, 2001 in Slowík, s.56, 2022)

## **3.5. Předpoklady příznivého inkluzivního vzdělávání**

Aby byla inkluze úspěšná, musíme se zaměřit na několik faktorů, které její úspěšnost ovlivňují. Jak píše Slowík (2016), tyto faktory mohou zahrnovat například školní prostředí s nezbytnými bezbariérovými podmínkami. Můžeme sem začlenit i školní klima, postoje a schopnosti učitelů k inkluzivnímu vzdělávání studentů se SVP, přijetí studentů se SVP

učiteli, spolužáky a jejich rodiči obecně. Neméně důležitou je také spolupráce rodiny žáka se školskými poradenskými zařízeními. Podstatná je také oddanost společnosti k inkluzivnímu vzdělávání.

Úspěch a neúspěch žáků také ovlivňuje sociální klima třídy. Je tvořeno všemi, kdo se účastní vzdělávacího procesu, tedy žáky, kteří třídu navštěvují, ale i pedagogové, kteří v ní učí. Toto klima zahrnuje „*ustálené postupy vnímání, prožívání, hodnocení a reagování všech aktérů na to, co se ve třídě odehrálo, co se právě odehrává nebo co se má v budoucnu odehrát*“ (Čáp, Mareš, 2001, s. 566).

Čapek (2010, s. 134) tvrdí v kontextu inkluzivního (společného) vzdělávání, že je potřeba jasně vymezit pojem klima školy, protože není mezi odborníky jednotně chápán. Dle něj je klima školy "*souhrn subjektivních hodnocení a sebehodnocení účastníků vzdělávání v dané škole, které se týká všech aspektů vzdělávání*".

Pro úspěch studentů se specifickými potřebami je velice významné, aby se ve třídě vytvořilo příznivé klima a oni tak mohli být úspěšně zařazeni mezi vrstevníky. Zejména zde je důležitá práce třídních pedagogů s celou třídní skupinou. Pokud je asistent pedagoga součástí třídy, je podstatné, aby i on se zapojil do procesu a spolupracoval s pedagogem. Jejich cílem by mělo být vytvoření klima, ve kterém budou studenti tolerantní k rozdílům a přijmou potřeby studentů se specifickými potřebami. Podle Čadilové a Žampachové (2015) je nutné zpřístupnit ostatním studentům určité množství informací o inkludovaném studentovi. Samozřejmě pokud s tím student sám souhlasí, či jeho zákonný zástupce. Otevřené debaty pomáhají jako prevence problémů a nedorozumění, které by mohly způsobovat případné negativní jevy mezi studenty.

Čadová (2015) se k této problematice staví stejně jako Čadilová se Žampachovou. Podle ní jsou také pedagogové hlavními strůjci klimatu ve třídách. Právě na nich leží zodpovědnost, jak dobře se bude dařit integrovat studenty se speciálními vzdělávacími potřebami do skupiny intaktních studentů.

Úspěšnost inkluzivního vzdělávání je odborníky mnohdy vázána na připravenost a odbornou způsobilost pedagogů, kteří mají pracovat se studenty se speciálními vzdělávacími potřebami a jsou od nich očekávané určité předpoklady, aby mohli tuto specifickou práci vykonávat. Podle Štěcha (2018) jsou pedagogové heterogenním složením tříd vystaveni pedagogickým, didaktickým i postojoovým problémům. To jim znemožňuje zavést jednotný

vzdělávací postup. Proto jsou pedagogové nuceni hledat způsoby, jak vzdělávat různorodou skupinu studentů.

### **3.6. Hlediska úspěšné inkluze**

Prvním znakem úspěšné integrace je podle Šturmy (2016) kvalita života studenta, jaká je osobní zkušenost dítěte nebo studenta ve škole, zda má tato zkušenost pozitivní vliv na jeho pocity a uspokojuje jeho rozvojový potenciál. Spolužáci jsou podle něj další oblastí úspěšné integrace a zda jsou ostatní děti schopny se do tohoto procesu integrovat. Důležitá je zde také rodina dítěte se SVP, zda je schopna se díky inkluzi zapojit do běžného života a navazovat nové kontakty. Šturma pokládá za důležité i to, jak se cítí sami pedagogové a ti, kdo mají podíl na inkluzi dítěte do běžné školy, po lidské a odborné stránce uspokojeni. Samozřejmě podle něj mohou nastat i možná rizika. Pokud si všimneme, že pobyt mezi intaktními studenty pro studenta se SVP má spíše negativní vliv na jeho psychickou vyrovnanost a tyto stavy pozorujeme dlouhodobě a principy úspěšné inkluze jsou v tomto směru spíše potlačovány, je důležité se zamyslet a případně zhodnotit stávající rozhodnutí o inkluzi.

Hornby (2015) pokládá za důležitou potřebu sounáležitosti a pocit začlenění. Pro dítě se SVP nemusí být nutně podstatné to, kde se učí, ale spíše to, kde ho jeho okolí přijímá do kolektivu. Důležitějším pro něj může být to, zda jsou ve třídě, kde mají spolužáci podobné koníčky nebo shodné speciálně vzdělávací potřeby. Proto se Podle Hornbyho někteří cítí lépe ne v běžných školách, ale v těch speciálních. To by mělo být samozřejmě zohledněno při výběru případné školy.

## **4. INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ NA UNIVERZITĚ PARDUBICE**

V této kapitole se zaměříme na pomoc a podporu studentů se speciálními potřebami realizovanou na Univerzitě Pardubice. Představíme si v jednotlivých podkapitolách centra, která spolupracují se studenty se SVP a zaměříme se na univerzitní směrnici č.8/2019, která vymezuje právě rozsah služeb nabízených Univerzitou Pardubice.

Univerzita Pardubice se díky své více než 60leté tradici stala významným centrem vzdělávání. Univerzita Pardubice nabízí kvalitní a rovné podmínky všem studentům bez rozdílu a zdůrazňuje svou otevřenost. Zpřístupnění vysokoškolského studia pro studenty se specifickými potřebami je realizováno od akademického roku 2011/2012 prostřednictvím projektu Univerzita Pardubice a kampus bez bariér. Tento projekt si podrobněji představíme v jedné z následujících podkapitol. Cílem projektu, který byl realizován v rámci Operačního programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost, je zkvalitnění a rozšíření studijních příležitostí pro studenty se specifickými potřebami, vytvoření vhodných podmínek pro studium pomocí systematické podpory studentů a uchazečů se specifickými potřebami. (Univerzita bez bariér, 2015)

V rámci výše uvedeného projektu vznikla na Univerzitě Pardubice Akademická poradna Univerzity Pardubice (APUPA). Tato poradna se specializuje na poskytování psychologického, speciálněpedagogického a odborného poradenství. Zprostředkovává také osobní asistenci nebo kontakt na dobrovolníky. Při Akademické poradně Univerzity Pardubice bylo v červenci roku 2013 zřízeno celouniverzitní odborné pracoviště RSH (Referát služeb hendikepovaným). Cílem tohoto pracoviště bylo poskytovat individuální podporu studentům se specifickými potřebami. Během několika let došlo k formálním změnám a Referát služeb hendikepovaným se změnil na Centrum ALMA. Nyní působí jako celouniverzitní specializované pracoviště na Univerzitě Pardubice. (Vysokoškolské studium bez bariér, Pospíšilová a kol., 2013)

### **4.1. Projekt Univerzita Pardubice a kampus bez bariér**

„Cílem projektu je zkvalitnění a rozšíření možností studia na Univerzitě Pardubice (UPa) pro studenty se speciálními vzdělávacími potřebami (SsSVP), kteří buď již na univerzitě studují, nebo kteří na UPa studovat teprve budou.“ (Univerzita Pardubice a kampus bez bariér. Projekty.upce.cz [online]. [cit. 2024-03-15] Tento projekt probíhal celkem 36 měsíců, a to

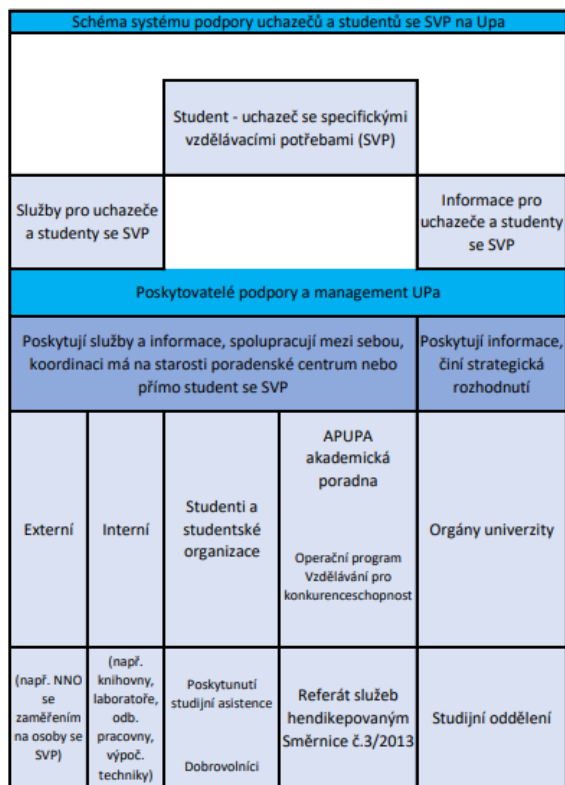
od března 2012 do února 2015. Splnil všechny podstatné podporované aktivity Operačního programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost. Těmito zásadními aktivitami byli:

- Zapojení specialistů z praxe do tvorby a uskutečnění studijních programů
- Inovace, které přesahují pole jednotlivých studijních programů a zvyšují potenciál mezioborových studií
- Zvyšování odborné způsobilosti univerzitních pracovníků a dalších zaměstnanců vysoké školy
- Podpora kooperace mezi vysokými školami, základními a středními školami v oblasti poradenských služeb a podpory nadaných studentů

Cílovými skupinami, na které byl projekt zaměřen, byly především studenti Univerzity Pardubice, akademičtí pracovníci UPa a další univerzitní pracovníci. (*Vysokoškolské studium bez bariér*, Pospíšilová a kol., 2015)

Součinnost v rámci podpory a pomoci studentům se SVP je znázorněna v následujícím schématu:

**Tabulka č. 1 – Schéma systému podpory uchazečů a studentů se SVP na UPa v rámci projektu**



(*Vysokoškolské studium bez bariér*, Pospíšilová a kol., 2015, s. 75, 2015)

Podstatou inkluze je vytvoření podnětného a přátelského univerzitního prostředí pro vysokoškolské pracovníky a studenty i pro ostatní zaměstnance ve vztahu ke studentům se SPU a vybudování komunity, která podporuje a oceňuje úspěchy této specifické cílové skupiny, poskytuje bezpečné prostředí a snaží se překonávat bariéry. (*Vysokoškolské studium bez bariér*, Pospíšilová a kol., 2015)

Jako hlavní inkluzivní aktivity realizované v rámci Univerzity Pardubice byly například: „*Dny otevřených dveří Akademické poradny Univerzity Pardubice APUPA a RSH, zážitkové semináře např. „Zažij si na vlastní kůži aneb netradiční pohybové aktivity,“ přednášky – např. přednáška o sexuální asistenci s názvem Láska, sex a hendikep ve spolupráci s NRZP, kurzy pro studenty.* (*Vysokoškolské studium bez bariér*, Pospíšilová a kol., 2015, s.76)

## **4.2. Centrum ALMA**

Centrum ALMA je specializované celouniverzitní pracoviště, které zajišťuje pro studenty se SVP nebo se zdravotním znevýhodněním Univerzity Pardubice poradenskou, technickou a studijní podporu. Centrum ALMA je přístupné osobám s omezenou schopností pohybu a orientace, zajišťují podporu také pro studenty se smyslovými postiženími, specifickými poruchami učení a dalšími specifickými poruchami. Do roku 2017 se jednalo o Referát služeb handicapovaným.

Využít tyto služby mohou především:

- Uchazeči o studium a studenti prezenčního i kombinovaného studia se SP
- Akademičtí i neakademičtí pracovníci Univerzity Pardubice
- Zájemci ze středních škol, kteří se chtějí dozvědět více o možnostech podpory pro studenty SP

Centrum ALMA zprostředkovává několik forem podpory. Jednou z nich je například vytváření standardních podmínek pro vyrovnání studijních příležitostí pro ty, kteří se hlásí na Univerzitu Pardubice, ale i pro ty studenty se vzdělávacími potřebami, kteří už na UPA studují. Další z nich je spolupráce s jednotlivými fakultami při vytváření odpovídajících podmínek pro studium studentů se SP. Jednou z dalších služeb, které centrum ALMA poskytuje je pořizování kompenzačních pomůcek nebo hrazení služeb a aktivit nezbytných pro vyrovnání studijních podmínek studentů se SP, které hradí Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Financování zvýšených nákladů na studium studentů se SP se budou dále věnovat v samostatné kapitole. (Centrum ALMA, *upce.cz*, [online]. [cit. 2024-02-18])

### **4.3. Akademická poradna Univerzity Pardubice (APUPA)**

Akademická poradna Univerzity Pardubice (dále jen „APUPA“) poskytuje studentům a zaměstnancům univerzity dle svých možností psychologické, psychoterapeutické, psychosociální, krizové intervenční a speciálně-pedagogické služby. Nabízí také kurzy, semináře a skupinová sezení zaměřená na poradenství, seberealizaci, rozvoj osobnosti a duševního zdraví. Činnost v akademické poradně Univerzity Pardubice zajišťují hlavně psychologové, sociální a speciálně pedagogičtí pracovníci a psychoterapeuti. (Směrnice č.8/2019)

### **4.4. Služby pro studenty se SP na Univerzitě Pardubice**

Dle Směrnice č.8/2019 je rozsah služeb, které nabízí Univerzita Pardubice, vyplývající z technických, personálních a organizačních možností univerzity a taky z potřeb osob se SP. Poskytování a využívání těchto služeb nezbavuje studenty se SP nároků a povinností stanovených v jejich studijních plánech. V článku č. 7 Služby pro studenty se SP ve směrnici č.8/2019 najdeme tyto služby, které poskytuje Univerzita Pardubice pro studenty se SP:

- Psychologickou a speciálně-pedagogickou diagnostiku a poradenství
- Konzultace s psychologem vedoucí k řešení obtížných životních situací
- Psychoterapeutické intervence
- Pomoc při řešení individuálních studijních záležitostí studentů
- Pomoc při tvorbě osobního/individuálního studijního plánu a zpracování dodatečných úprav
- Zajištění tlumočnicků, zapisovatelů, přepisovatelů, průvodců a asistenčních služeb (osobní, studijní a prostorová asistence)
- Zprostředkování individuální výuky, konzultací, modifikací zkoušek a zápočtů
- Zajištění adaptace studijních dokumentů podle typu studentova znevýhodnění
- Zajišťování a zapůjčování dostupných kompenzačních pomůcek
- Podávání informací o organizacích a střediscích zabývajících se pomocí a podporou osob se zdravotním postižením

#### **4.5. Asociace poskytovatelů služeb studentům se specifickými potřebami na vysokých školách**

Významnou podporu pro všechna vysokoškolská pracoviště je Asociace poskytovatelů služeb studentům se specifickými potřebami na vysokých školách.

*„Asociace poskytovatelů služeb studentům se specifickými potřebami na vysokých školách (AP3SP) je zájmové sdružení právnických osob, které poskytují praktický servis studentům se specifickými potřebami na českých vysokých školách i ostatním členům české akademické obce.“ (AP3SP, 2013, s. 2-3)*

Hlavními činnostmi asociace jsou:

- Sdružování právních subjektů, které poskytují služby studentům se specifickými potřebami a tyto služby rozvíjet,
- Zajištění toho, aby služby byly žákům se specifickými potřebami poskytovány v souladu s platnými zákony a obecně platnými normami, a v případě jejich nedodržení navrhnout a zavést účinná opatření
- Rozvíjet výzkumnou, výukovou, informační, dokumentační, publikační, poradenskou a odbornou činnost související s poskytováním služeb studentům se speciálními potřebami
- Zastupovat a obhajovat společné zájmy a potřeby svých členů u akademické obce univerzit, veřejných institucí, státní a veřejné správy a samosprávy a vůči nestátním neziskovým organizacím.

Předmětem činnosti asociace je napomáhání rozvoji a zvyšování kvalit profesionálních služeb pro zajištění přístupnosti vysokých škol a také podpora a prosazování rovného přístupu ke vzdělávání v konceptu *Design for All*. (AP3SP, 2013, s. 2-3)



## 5. METODICKÝ POKYN MŠMT

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT) v České republice podporuje rovný přístup k vysokoškolskému vzdělávání pro studenty se zdravotním postižením. Na základě toho byl MŠMT vytvořen *Metodický pokyn k financování zvýšených nákladů na studium studentů se specifickými potřebami* (dále jen metodický pokyn), který je součástí vydávaným dokumentem *Pravidla pro poskytování příspěvku a dotací veřejným vysokým školám Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy*.

Tento metodický pokyn upravuje poskytování příspěvku veřejným vysokým školám „(...) na podporu financování zvýšených nákladů souvisejících se studiem studentů se specifickými potřebami v akreditovaných studijních oborech/programech.“ (Metodický pokyn k financování zvýšených nákladů na studium studentů se specifickými potřebami in *Pravidla pro poskytování příspěvku a dotací veřejným vysokým školám Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy*. 27, 2022)

Tento metodický pokyn chápe specifické potřeby studentů jako dílčí požadavky v různých oblastech vysokoškolského vzdělávání kladeného na studenty.

V odborné literatuře se také setkáváme s popisem žáků se SVP. Například Pipeková tuto skupinu charakterizuje následovně: „*Za žáky se speciálními vzdělávacími potřebami jsou považováni žáci se zdravotním postižením – tělesným, zrakovým, sluchovým, mentální, autismem, vadami řeči, souběžným postižením více vadami a specifickými poruchami učení nebo chování, žáci se zdravotním znevýhodněním – zdravotně oslabení, s dlouhodobým onemocněním a lehčími zdravotními poruchami vedoucími k poruchám učení a chování a žáci se sociálním znevýhodněním – žáci z rodinného prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy, s nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou a žáci v postavení azylantů a účastníků řízení o udělení azylu. Patří sem i okruh žáků nadaných a mimořádně nadaných.*“ (Pipeková, s. 25, 2010)

## **5.1. Kategorie studentů se specifickými potřebami**

V tomto metodickém pokynu vysokým školám najdeme následující rozdělení studentů:

### **A. Student se zrakovým postižením**

#### **A1. Uživatel zraku**

Student, jehož zraková vada mu stále umožňuje práci s textem, jako jsou běžné formáty dokumentů. Pro práci s dokumenty stačí běžná úprava dokumentů, například v podobě zvětšování.

#### **A2. Uživatel hmatu/hlasu**

Student pracující s textem v podobě hmatově tištěných dokumentů např. v Braillovu písmu, nebo v podobě hlasového výstupu.

### **B. Student se sluchovým postižením**

#### **B1. Uživatel mluveného jazyka**

Student, který využívá mluvený jazyk v mluvené nebo psané podobě.

#### **B2. Uživatel znakového jazyka**

Student, který ke komunikaci využívá výhradně znakový jazyk.

### **C. Student s pohybovým postižením**

#### **C1. S postižením dolních končetin**

Student využívající dalších osobních zařízení, například opěrné hole či mechanické nebo elektrické vozíky.

#### **C2. S postižením horních končetin**

Student, který kvůli svému postižení má omezenou hybnost horních končetin, a tak vykonává činnosti za pomoci speciálních pomůcek, jako je psaní poznámek na klávesnici či za použití diktafonu a programů, který převádějí řeč na text.

- D. Student se specifickými poruchami učení  
Student, který na základě diagnostikovaných poruch učení (dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, dysmúzie) nemůže studovat běžným způsobem.
- E. Student s poruchou autistického spektra  
Student, který má poruchu autistického spektra, včetně Aspergerova syndromu, které mu brání v obvyklém způsobu plnění studijních povinností.
- F. Student s jinými obtížemi  
Student s psychickými poruchami, psychiatrickými chorobami, komunikačními obtížemi.

Měřítkem pro zařazení studentů do příslušných kategorií jsou spíše funkční principy než medicínská hlediska. Funkční principy jsou takové, které zohledňují praktický dopad studentovi diagnózy ve vztahu k činnostem souvisejících se studiem určitého studijního programu a oboru. Míra dopadu zdravotního stavu studenta je určována pomocí nástrojů funkční diagnostiky. Výsledkem je právě vymezení konkrétních specifických potřeb studenta. (Metodický pokyn k financování zvýšených nákladů na studium studentů se specifickými potřebami in Pravidla pro poskytování příspěvku a dotací veřejným vysokým školám Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, 2022)

Kategorie studentů se specifickými potřebami vzniklými v interakci zdravotního postižení nebo zdravotního stavu studenta a studijního prostředí vycházejí výhradně z aspektů relevantních pro studium na vysoké škole a zohledňují jejich finanční dopad. Medicínské hledisko je bráno v potaz jako vstupní informace kvůli základní objektivitě specifických potřeb studenta, zatímco rozhodujícím aspektem pro zařazení do některé z výše uvedených kategorií je funkční princip.“ (Metodický pokyn k financování zvýšených nákladů na studium studentů se specifickými potřebami in Pravidla pro poskytování příspěvků a dotací veřejným vysokým školám Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, 2022, s. 29)

**Tabulka č. 2 Počet studentů se specifickými potřebami na Univerzitě Pardubice, od roku 2012 (dle Pravidel pro poskytování příspěvku a dotací veřejným vysokým školám, MŠMT)**

Kategorie postižení studenta	2012/ 2013	2013/ 2014	2014/ 2015	2015/ 2016	2016/ 2017	2017/ 2018	2018/ 2019	2019/ 2020	2020/ 2021
[A1] Uživatel zraku	1	2	2	4	8	3	3	5	8
[A2] uživatel hmatu/hlasu	1	1	1	1					
[B1] Uživatel mluveného jazyka	1	1	2	6	8	7	7	6	5
[B2] Uživatel znakového jazyka			1						
[C1] s postižením dolních končetin	2	2	1	7	8	10	13	12	11
[C2] s postižením horních končetin	2	2	2	8	10	11	14	14	12
[D] se specifickými poruchami učení	1	7	14	21	27	31	34	54	72
[E] s poruchou autistického spektra	2	8	8	3	5	3	5	5	6
[F] s jinou psychickou poruchou				6	9	7	13	13	18
Celkem studentů se SP v jednotlivých letech:	10	24	31	53	55	54	68	87	111

Ve výše uvedené tabulce můžeme vidět počty studentů spadající do inkluzivního vzdělávání na Univerzitě Pardubice. Celkové počty studentů nám ale neudávají přesný počet, protože někteří studenti se SVP mají kombinované postižení, tudíž jsou zařazeni do více kategorií postižení studenta. Tabulka představuje data od roku 2012 do roku 2021 a můžeme zde vidět, že počty studentů se SVP se každým rokem zvyšují. Nejčastějším typem postižení je kategorie D – studenti se specifickými poruchami učení. Další významnou kategorií jsou C1 – studenti s postižením dolních končetin a C2 – studenti s postižením horních končetin.

## 5.2. Funkční princip a funkční diagnostika

Při kategorizaci studentů se specifickými potřebami se funkční principy vztahují k praktickému dopadu na činnosti spojené s učením ve zvoleném studijním programu. Funkční principy jsou kritérii pro zařazení studentů do individuálních výše uvedených kategorií studentů se specifickými potřebami. Jedná se o přístup, který nelze určit pouze na základě lékařské diagnózy.

Specifické potřeby žáka se posuzují během funkční diagnostiky. Na základě výsledků diagnostiky určí státní/veřejná vysoká škola funkční dopad zdravotního postižení na

schopnost studenta vykonávat činnosti požadované pro zvolený studijní program/obor. Funkční diagnostika se uskutečňuje před započítáním studia, pokud se během studia nevyskytnou specifické potřeby studenta. Na funkční diagnostice se podílí student se specifickými potřebami, odborní pracovníci specializovaného pracoviště a v některých případech i osoby zastupující danou fakultu. Podle výsledků diagnostiky jsou stanoveny postupy pro komunikaci, práci a organizaci v souladu se schopnostmi a specifickými potřebami studenta. (Metodický pokyn k financování zvýšených nákladů na studium studentů se specifickými potřebami in Pravidla pro poskytování příspěvků a dotací veřejným vysokým školám Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, 2019)

Funkční diagnostika je podmínkou pro zařazení na seznam žáků se specifickými potřebami a dokládá možnost úpravy učebních osnov. Tento dokument také obsahuje lékařské potvrzení. Funkční diagnostika se vyplňuje do speciálního formuláře a stává se dokladem, který student předkládá akademickým pracovníkům při úpravě výuky. (Arnoldová, 2016)

### **5.3. Standardy servisních a organizačních opatření**

V článku 3, ve čtvrté části Metodického standardu zajišťování studia SSP jsou podrobně popsány odpovídající servisní a organizační opatření pro studenty se specifickými potřebami v jednotlivých kategoriích. Jmenovitě jsou to opatření jako časová kompenzace, individuální výuka, organizační opatření, osobní asistence, prostorová orientace, přepisovatelský servis, režijní opatření, studijní asistence, tlumočnický servis, zapisovatelský servis, zpracovávání studijní literatury. (Metodický pokyn k financování zvýšených nákladů na studium studentů se specifickými potřebami in Pravidla pro poskytování příspěvků a dotací veřejným vysokým školám Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, 2019)

#### **- Časová kompenzace**

Opatření, které studentovi poskytuje delší čas na studijní aktivitu, než je standardní doba, který závisí na povaze úkolu, který má být splněn.

#### **- Individuální výuka**

Opatření k zajištění smyslového nebo fyzického prostředí pro žáky se specifickými potřebami, které je vhodné pro učení. Může se jednat o individuální sezení s jedním žákem až po malé skupiny žáků s podobnými potřebami nebo způsoby práce.

- Organizační opatření

Opatření, která zajišťují, že výuka žáka je přizpůsobena jeho specifickým potřebám. Týkají se zejména místa, času a způsobu plnění studijních povinností. V případě místa jde například o přesunutí výuky do jiných prostor, aby byla zajištěna dostupnost. V případě času se jedná o opatření, která přesahují časovou kompenzaci, například změna délky trvání vzdělávací jednotky, v případě způsobu se jedná o využití technologií, které se běžně nepoužívají (např. sdílené dokumenty).

- Osobní asistence

Opatření, které kompenzuje fyzické omezení při sebeobsluze žáků se specifickými potřebami a další pohybové aktivity související s výukou nebo činností, které jsou součástí vzdělávacího programu. Opatření se týká i ubytování a stravování v zařízení, kde je vzdělávací instituce poskytovatelem nebo kde je žák skutečně povinen využívat zařízení pro činnost, které se konají mimo prostory školy.

- Prostorová orientace

Opatření k zajištění bezpečné fyzické orientace a pokud možno samostatného a efektivního pohybu žáků na místech, kde probíhá výuka nebo která s výukou přímo souvisejí (administrativní a sociální prostory školy)

- Přepisovatelský servis

Opatření vedoucí ke kompenzaci smyslových omezení žáků se sluchovým postižením, zejména těch, kteří užívají mluveného jazyka, případně znakového jazyka.

- Režijní opatření

Intervence, kde její obsah není přímo závislý na studentově příslušnosti do určité skupiny nebo obsahu studia, je úplnou součástí studijní podpory všech studentů se specifickými potřebami a nelze ji předem stanovit (můžou to být jednorázová nebo i opakovaná opatření). Nelze ani přesně vymezit její obsah.

- Studijní asistence

Opatření související ke kompenzaci omezení studenta se speciálními potřebami (během studia, při práci se studijními materiály, při výzkumu, při práci s technologiemi a při plnění

studijních úkolů. Tato kompenzace je uskutečňována v přímém kontaktu studenta se studijním asistentem. Není to forma osobní asistence.

- Tlumočnický servis

Opatření k zajištění komunikace mezi uživateli znakového jazyka a uživateli mluveného jazyka za pomoci tlumočnicků znakového jazyka.

- Zapisovatelský servis

Jedná se o metodu přepisu mluvené řeči do psané podoby. Používá se u studentů se sluchovým nebo motorickým postižením nebo se specifickými poruchami učení.

- Zpracování studijní literatury

Opatření, které má za cíl zajistit přístup k literatuře, která odpovídá potřebám studentů se specifickými potřebami, především prostřednictvím digitalizace literatury.

(Metodický pokyn k financování zvýšených nákladů na studium studentů se specifickými potřebami in Pravidla pro poskytování příspěvků a dotací veřejným vysokým školám Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, 2019)

## **PRAKTICKÁ ČÁST**

Poznatky z teoretické části této diplomové práce jsme poté využili při realizaci výzkumu. V praktické části představíme metodu výzkumu a odpovíme si na výzkumné otázky stanovené pro tuto diplomovou práci.



## 6. METODOLOGIE VÝZKUMU

V kapitole Metodologie výzkumu si popíšeme metodu, kterou byl výzkum pro účely této diplomové práce proveden. Důležitou podkapitolou bude cíl výzkumu. Nesmíme také zapomenout na charakteristiku respondentů. Výsledky, tedy odpovědi respondentů tohoto kvalitativního výzkumu, potom vyhodnotíme a zanalyzujeme.

V metodologii hovoříme o dvou orientacích výzkumu. Jedná se o kvalitativní a kvantitativní výzkum. Výzkum závisí a cílech výzkumníka, na vztazích výzkumníka, tj. na tom, zda je výzkumník do studie více či méně zapojen, stejně tak na počtu dotazovaných lidí a zejména na rozdílech ve výsledcích.

Pro účely této diplomové práce jsme si vybrali kvalitativní metodu, polostrukturovaný rozhovor. *„Polostrukturovaný rozhovor obsahuje připravené otázky, důsledně a systematicky směřující k identifikaci výzkumných témat pomocí příštích detailních odpovědí“* (Ján Mišovič, 2019, s. 80). Předem připravené otázky nám sloužily spíše jako návod, jak v rozhovoru postupovat. Protože jsme si zvolili jako výzkumný vzorek akademické pracovníky na Univerzitě Pardubice, použili jsme právě tuto metodu pro získání kvalitnějších informací ke zjištění cíle pro naši diplomovou práci. Nejprve jsme zvolili metodu kvantitativní, tedy dotazník, kterou jsme ale z důvodu malého počtu respondentů, a tedy nevypovídajícího výzkumného vzorku, zamítli.

Co je pro tento typ výzkumu charakteristické, je podrobný a adekvátní popis situace, empatie ke zkoumanému člověku a hluboké proniknutí do historie a událostí, o kterých nám zkoumaný člověk vypráví. Každý příběh je jedinečný a vždy je třeba vzít v úvahu situaci, ve které se zkoumaná osoba nachází. My bychom se měli snažit pochopit postoje a chování z pohledu respondenta. (Gavora, 2010)

Hendl (2008) polostrukturované rozhovory označuje jako rozhovory za pomoci instrukcí. Výhodou tohoto typu rozhovoru je podle něj neustálá svoboda, kterou má tazatel a zároveň mu pomáhá udržet téma konverzace.

I Švaříček považuje za nejvýznamnější metodou v kvalitativním výzkumu rozhovor, nebo také interview. Popisuje jej jako: *„Nestandardizované dotazování jednoho účastníka výzkumu zpravidla jedním badatelem pomocí několika otevřených otázek. Prostřednictvím hloubkového rozhovoru jsou zkoumány členové určitého prostředí, určité specifické sociální*

*skupiny s cílem získat stejné pochopení jednání událostí, jakým disponují členové dané skupiny.*“ (Švaříček (2007, s. 159)

## **7.1. Cíl výzkumu**

Stěžejním cílem výzkumu je představení inkluzivního vzdělávání na Univerzitě Pardubice, Fakulty filozofické, z pohledu akademických pracovníků a jak samotnou inkluzi vnímají. Zaměřili jsme se také na osobní zkušenosti se studenty se speciálními vzdělávacími potřebami na Univerzitě Pardubice jednotlivých akademických pracovníků a také na to, jaké by podle nich mělo být ideální klima inkluzivní vysoké školy.

## **7.2. Výzkumné otázky**

V návaznosti na cíl diplomové práce jsme si stanovili několik výzkumných otázek, které vyhodnotíme na základě jednotlivých rozhovorů. Vzhledem k povaze tématu této diplomové práce jsme se rozhodli pro vyhodnocení otázek jednotlivě. Všechny odpovědi k dané otázce, nebo jejich části budou zaznamenány pod sebou pro lepší orientaci v odpovědích a poté provedeme malé shrnutí jednotlivých otázek. V celkovém shrnutí výzkumu se pokusíme odpovědět na námi stanovené výzkumné otázky a zhodnotíme si celkový výzkum.

**VO1:** Jak nahlíží akademičtí pracovníci na výchovně vzdělávací inkluzi na Univerzitě Pardubice?

**VO2:** Jaký je podle akademických pracovníků hlavní cíl inkluzivního vzdělávání?

**VO3:** Jaká je představa akademických pracovníků Univerzity Pardubice ideálního klimatu inkluzivní vysoké školy?

**VO4:** Jaké jsou zkušenosti akademických pracovníků se studenty spadajícími do inkluzivního vzdělávání?

## **5.3. Výzkumný vzorek**

Výzkumný vzorek diplomové práce bude představovat celkem 6 respondentů, kteří mají různé zkušenosti s inkluzivním vzděláváním. Všichni tito respondenti souhlasili s uskutečněním rozhovorů, a proto se stali součástí diplomové práce. Všechny rozhovory byly provedeny formou osobního setkání s akademickými pracovníky. Jak již bylo zmíněno výše, všichni respondenti byli předem informováni o tématu, kterým se zabývá tato diplomová práce, souhlasili s nahráváním odpovědí pomocí záznamníku, kdy nahrávky poté

sloužily k přepisu rozhovorů do této práce a zároveň byli seznámeni s tím, že sesbíraná data budou použita anonymně a pouze pro účely naší diplomové práce.

V textu odpovědí jsou jednotliví respondenti označováni jako R a příslušné pořadové číslo. To nám bude sloužit pro lepší orientaci v odpovědích, abychom věděli, kterou odpověď přiřadit ke kterému respondentovi.

Výzkumný vzorek se skládá ze 6 akademických pracovníků konkrétních kateder Fakulty filozofické Z celkového počtu respondentů nám výzkumný vzorek tvořili 3 muži a 3 ženy.

Respondenti jsou označeni R1 – R6, jsou akademickými pracovníky Fakulty filozofické Univerzity Pardubice, R1, R3 a R4 jsou ženy s více jak 10 letou praxí na VŠ, R2, R 5 a R6 jsou muži s více jak 10 letou praxí.

## 7. Analýza a interpretace výsledků

V této kapitole představíme výsledky praktické části diplomové práce provedené formou polostrukturovaných rozhovorů s akademickými pracovníky Fakulty filozofické na Univerzitě Pardubice. V následující podkapitole si představíme odpovědi dotazovaných respondentů.

Rozhovory jsme vedli po předchozím seznámení se všemi informacemi, náležitými aspekty a s informovaným souhlasem všech respondentů. Dále jsme je také nahrávali mobilním telefonem na záznamník a získané informace jsme použili pro účely této diplomové práce. Jednotlivé rozhovory jsme následně přepsali na záznamový arch. Z těchto záznamových archů jsme vybrali nejdůležitější odpovědi nebo části odpovědí na jednotlivé otázky a použili jsme je k interpretaci výsledků pouze pro účely této diplomové práce. Vzhledem k tématu a povaze práce jsme ustoupili od procesu kódování a zvolili jsme vyhodnocení odpovědí jednotlivými otázkami.

### 7.1. Rozhovory s akademickými pracovníky Fakulty filozofické

Otázky, které jsme si předem připravili k polostrukturovanému rozhovoru, jsme uskutečnili s akademickými pracovníky Fakulty filozofické na konkrétních katedrách.

Všem respondentům jsme položili stejné otázky, ale odpovědi jsme zapsali u každého zvlášť.

Sestavení rozhovorů s akademickými pracovníky je dáno tazatelskými otázkami v příloze č.1.

#### **Otázka č. 1: Co se vám vybaví, když se řekne společenská a výchovně vzdělávací inkluze?**

---

**R 1** odpovídá, že *„Když se řekne společenská a výchovně vzdělávací inkluze, naskočí mi okamžitě právo každého jedince na kvalitní vzdělání a účast ve společnosti. Tak bych odpověděla jednou větou.“* Z hlediska její odbornosti by k tomu připojila ještě několik klíčových myšlenek a konceptů: Rovnoprávný přístup ke vzdělání ve smyslu zajištění rovných příležitostí ke vzdělání pro všechny jednotlivce bez ohledu na jejich původ, zdravotní stav, socioekonomický status. Za klíčové také považuje respektování rozmanitosti, protože inkluze vzdělávání se týká i respektování a hodnocení rozdílnosti jednotlivců. *„S tím ještě souvisí podpora pro různorodé potřeby, protože inkluze ve vzdělávání se netýká jen jednotlivců s různými vzdělávacími potřebami, ale i žáků/ studentů se zdravotním handicapem, učících se s jazykovými obtížemi, stejně jako pro ty s emocionálními nebo behaviorálními problémy. Ještě*

*bych sem cítila zařadit i určitou kolektivní odpovědnost, protože nejde jen o práci v triádě učitel, škola, rodič, ale ten problém je širší...týká se i komunit a politiků. Jde totiž o to, jaké vytváříme prostředí, které je podporující pro úspěch a zapojení všech dětí (žáků/ studentů). V podstatě jde o vytváření otevřeného, respektujícího a podpůrného vzdělávacího prostředí pro všechny.“*

Když se řekne termín společenská inkluze, tak se **R 2** vybaví děti, které mají různé problémy, ale žijí spolu, pracují spolu, vzdělávají se spolu, pracují spolu v jednom kolektivu a důležité podle něj je, že se respektují. Podle něj je to nějakým způsobem idealizované, vzhledem ke stavu společnosti a vzhledem k problémům, které posilují například averzi k odlišnostem. Důležitá je ve výchovně vzdělávací inkluzi podle něj respektující pedagogika. *„Respektovat a být respektován, že děti vědí, že každý jsme svým způsobem jiný a nikdo není dokonalý, každý máme nějaký problém.“* Ideu inkluze tím pádem podporuje, ale zároveň kritizuje, jak to v řadě těch organizačních prvků dělá urychleně, nekompetentně, neodborně, že některé ty kroky jdou přímo proti zájmu těch dětí.

**R 3** vnímá společenskou inkluzi jako výbornou aktivitu. *„Je možné v podstatě všem lidem s postižením se pohybovat v rámci společnosti, jsou jim přístupná kulturní zařízení, sportovní zařízení, v podstatě mohou žít velice kvalitní život. Co se týká té výchovně vzdělávací inkluze, tam má R 3 výhrady. Rozumí výchovně inkluzi, která je velice potřebná, ale limitující je potom kognitivní schopnost, protože pokud mluvíme o společném vzdělávání, má zrovna zde výhrady, protože děti i s lehčím mentálním postižením, které dříve byly vzdělávány v rámci speciálního školství, tak i ty mohou být zařazeny do běžného školství, i když mají podpůrná opatření, třeba v podobě asistenta pedagoga. To není v podstatě stejné společné vzdělávání, protože ten žáček se stejně vzdělává individuálně. „Má samozřejmě výchovné předměty společně s ostatními. Vidím jako ideální, když je škola, kde jsou třídy zřízené podle §16 odst. 9, a v rámci výtvarné výchovy, hudební výchovy a možná i tělesné výchovy mohou participovat na výuce s těmi ostatními dětmi v základní škole. Ale rozhodně ten postup didaktický – zvládání primárního vzdělávání je odlišný.“*

**R 4** uvádí, že dříve to tu nebylo, uvádí, že tito lidé dříve žili na okraji společnosti, dnes se s nimi potkáme všude, proto vznikla i myšlenka společného vzdělávání, ale někdy to nejde. *„Trošku mi přijde, že jdeme přes čáru, že je to někdy až pozitivní diskriminace těch lidí.“* Dále uvádí, že byl velký politický tlak.

**R 5** na tuhle otázku odpověděl, že se mu vybaví dvě věci. „*Jedna je nějaká ideologie a potom zde něco, jak skutečně odborně reálně pomáhat v té rovině začleňování do společnosti a v tomto případě i do té edukace.*“ „*Pod tlakem politiků a aktivistů děláme něco, co neprospívá ani jedné ani druhé straně. Já to uvedu ještě na jednom příkladu. Dítě s lehkým mentálním postižením, když je ve třídě běžné, tak ono ví, že na ty ostatní nestačí a je neúspěšné, ten pocit neúspěšnosti má. A jedna z nejdůležitějších věcí i té sociální i té edukační inkluze je zažít pocit úspěchu, protože když jsem někde neúspěšný, tak tam nebudu rád chodit nebo tam nebudu chodit vůbec.*“ Podle něj sociální inkluze i edukační inkluze chce, aby se snažily obě strany, ne pouze jedna. Cituje ještě autora pana Lechtu, který řekl, že je lepší žádná inkluze než zlá inkluze

**R 6** odpověděl, že to chápe jako nějaký systém pro začleňování nějakých znevýhodněných žáků nebo studentů do vzdělávacího systému. Společenskou inkluzi vnímá jako začlenění do širší společnosti.

Odpovědi R 1 a R 2 mají podobnou myšlenku alespoň z části. Oba pokládají za důležité, že výchovně – vzdělávací inkluze by měla být založena na vzájemném respektu. Většina respondentů ideu inkluze podporuje, ale mají k ní nějaké výhrady. Někteří z dotazovaných mají pocit, že výchovně – vzdělávací inkluze je spíše politickým tlakem. Všichni respondenti se shodují, že je to nějaký proces začleňování, ať už ve vzdělávacím procesu, tak i v tom celospolečenském a začleňují se lidé, kteří jsou nějakým způsobem odlišní.

## **Otázka č. 2: Vnímáte nějaký rozdíl mezi inkluzí a integrací?**

---

**R 1** reflektuje, že zde rozdíl vnímá. „*Ano, existuje rozdíl mezi inkluzí a integrací, přestože oba termíny jsou často používány v kontextu vzdělávání a sociálního začleňování. Oba termíny lze odborně vymezit a existuje k tomu řada odborných publikací. To ale asi není předmětem této otázky. Stručně bych odpověděla že zatímco integrace se často soustředí na fyzické umístění jedinců s odlišnými potřebami do existujících systémů, inkluze představuje hlubší a komplexnější přístup k vytváření prostředí, které podporuje účast a úspěch všech žáků/studentů.*“

Integrace je podle **R 2** respektované, ale ne respektující uvolnění, přijetí určitých skupin obyvatelstva do většinové společnosti, s tím že to může vyvolávat u řady těch většinových příslušníků skřípání zubů nebo nechut'. Integrace má podle něj určitá omezení. Nejsou odstraněny předsudky, v těch lidech, vůči těmto skupinám. „*To je znak integrace, oni jsou*

*integrování, ale zároveň se nějak o ně moc nestaráme. Zatímco inkluze je, že oni jsou přijati s tím, že mají taky práva, že jsou lidé a teď máme různé zkušenosti, projevy chování, projevy jednání. Což může vyvolávat averze v komunikaci.“ Znakem inkluze podle něj je, pozitivní pocit vůči tomu člověku z obou stran, to je podle něj základ. „Bohužel dneska je to zase vnímané jako submisivita toho druhého.“ Inkluze je pro něj, že je tam určitá míra začlenění, bezvýhradná a že by to mělo pomoci oběma skupinám. Jedné to otevírá oči, že tu jsou i jiní lidé kteří mají problémy jiné, než máme my. Podle něj by měla probíhat i taková celospolečenská inkluze. „Tím pádem zlikvidujeme marginalizované skupiny, řadu předsudků.“ Z odpovědi **R 2** můžeme konstatovat, že myšlenka inkluze není sama o sobě něčím, co by označoval za problém, ale velkým nedostatkem byl fakt, že realizace inkluze nebyla organizačně ani ekonomicky nezajištěná a společnosti to bylo téměř vnuceno, bez velkých odborných diskusí a redukovalo se to v tichosti. „Řada dětí také přišla do nevhodného prostředí v řadě škol a o tom se také nesmělo mluvit. Spoustu z nich se vracelo zpátky do speciálních zařízení tak si představte, co to s nimi udělalo, když mají mozek v pořádku, ale mají nějaký jiný handicap.“*

**R 3** zde rozdíl nevnímá, protože: *„když se s integrací začínalo, tak my jsme integraci vnímali jako vzájemné přibližování se obou cílových skupin. Ne že se musí přizpůsobit jedna druhé, ale že opravdu to bylo přibližování se v rámci koadaptace. Integrace v tom pojetí koadaptace podle pana Jesenského si myslím, že je v podstatě inkluzí.“*

**R 4:** *„Je to podle mě úplně stejné.“*

**R 5:** *„Odborně samozřejmě chápu, že je tam rozdíl, ale z mého pohledu je integrace něco, kde vytvoříme podskupinu v rámci větší skupiny a tu skupinu tam nějak začleňujeme. Inkluze je koncept, který vnímá každého žáka jedinečného, a že ke každému je možné přistupovat jedinečně.“* Uvádí, že jsou věci samozřejmě, kde to lze, ale nelze to aplikovat realisticky na každého žáka, právě aplikování individuálního přístupu. *„Když budete mít 5 dětí tak v pořádku, ale když budete mít 25 dětí, tak jste skončila.“*

**R 6:** *„Popravdě řečeno s pojmem inkluze jsem se setkával právě v souvislosti s tím vzdělávacím systémem a tu integraci bych právě spíš chápal jako zapojení do fungování té společnosti, jako celku. V tom nevnímám úplně zásadní rozdíl.“*

R 1 a R 2 rozdíl mezi integrací a inkluzí vnímají. Podle nich je zde rozdíl v jednotlivých pojmech v tom, jak probíhá začlenění jedinců. V případě integrace jde o to, že jsou fyzicky začlenění, ale už nás dále

„nezajímají“, kdežto z pohledu inkluze jde o určitou míru začlenění a podle R 2 by měla pomoci oběma skupinám. R 3 rozdíl nevnímá a R 4 uvedl, že jsou podle něj tyto dva termíny úplně stejné. R 5 a R 6 mají na tyto dva termíny také odlišné názory.

### **Otázka č. 3: Jaký je Váš názor na společné (inkluzivní) vzdělávání v základním a sekundárním školství?**

---

**R 1** vnímá inkluzivní vzdělávání jako důležité a pozitivní, pokud podporuje rozmanitost a zohledňuje individuální potřeby všech žáků. Souzní s názorem, že je to důležitý krok směrem k vytváření otevřeného, respektujícího a podpůrného vzdělávacího prostředí, které umožňuje každému žákovi dosáhnout svého plného potenciálu a úspěchu ve vzdělávání. *V primárním školství jde o to, koho budeme inkludovat. Tady je určitě fajn, když jsou inkludováni žáci s tělesným postižením. V současné době se inkludují děti z jazykově jiného prostředí a tam problém nastává. Pro dítě je nejdůležitější ta spokojenost a pocit úspěchu. To ale v těch třídách nezažívají. Inkluze je u těchto dětí možná, až když trošku rozumí. Nesouhlasím tedy s inkluzí v primárním školství, pokud na to nejsme nějakým způsobem připraveni. To je jako kdybyste chtěla inkludovat dítě se zrakovým postižením, když k tomu nemáte kompenzační pomůcky...* U toho sekundárního to **R 1** vnímá velmi obdobně. Schopnost přizpůsobit se je ale jiná. *V terciárním je potom rozdíl v tom, že to už jsou dospělí jedinci. Umí se lépe orientovat v prostředí a sami vyjadřovat své potřeby.*

**R 2** uvádí, že se domnívá, že má inkluze v tomto školství perspektivu, když se vychytají (ale to je záležitost generací) ty dětské nemoci, rychlost, to že je to ideologická záležitost a narovná se to, bude to dětmi vnímáno jako přirozená věc. Tito lidé nás obohacují také emočně o jiné vidění světa a dokážou nám to vysvětlit. Vidí věci úplně jinak. To platí ve všech stupních školství. Doplňuje, že současně zde mohou představovat problém předsudky intaktní většiny dětí vůči dětem se speciálními potřebami. Může se stát, že mezi dětmi bude panovat závist, kvůli výhodám, které studenti se speciálními potřebami mají.

**R 3** uvádí, že inkluzi doporučuje, co se týče sekundárního školství. V terciárním školství uvádí, že: *„tam už ten člověk umí číst, psát, počítat, už ví, jaké má předpoklady, tam vím, protože jsem pracovala v poradenství, že je většinou problém ten, že už tam nejsou podpůrná opatření. Sem už ty podpůrná opatření nedosahují. A ti studenti samozřejmě potřebují nějakou oporu ale, že se tedy mohou vzdělávat s těmi intaktními, to kvituji, že mají prostě ty rozumové schopnosti.“*



**R 4:** „*Já si myslím, že do určité míry mají ty děti, nebo ti jedinci nárok účastnit se vzdělávání v běžný škole, pokud je to vozičkář, tak nebrání nic tomu, aby byl v předmětech s ostatními studenty, ale chápu to tak, že pokud to dítě nebo jedinec má takový handicap, že nemůže číst, nemůže psát, nemůže komunikovat, tak potom to záleží na tom, jaký je jeho asistent, a nemyslím si, že by tam takový člověk měl být. To je stejné jako když někdo jde studovat nějaký obor, kde výsledkem toho je, že budete pracovat s lidmi a ten člověk je autista a straní se lidí, ale i s tím se tady setkáváme.*“

**R 5** odpověděl, že si to umí představit v rámci prvního stupně základního školství jako dobře fungující. Je třeba se rozhodnout, zda je škola institucí socializační nebo výkonovou. „*Musíme se vždy rozhodnout, zda je škola socializační anebo výkonovou institucí.*“ Na prvním stupni si umí inkluzivní vzdělávání představit jako dobře fungující.

**R 6** se k tomu nestaví, že by byl odpůrce inkluzivního vzdělávání. Připadá mu ale, že ta podpora škol je v tomhle směru nedostatečná, že ty školy nemají vůbec možnost přijmout dostatečně kvalifikované pracovníky, aby ta inkluze mohla správně fungovat. Nestačí podle něj jeden psycholog, speciální pedagog a jeden asistent pedagoga. Měl by být složený celý tým odborníků, aby inkluze fungovala správně a byla přínosem pro obě strany.

Všichni z dotazovaných respondentů se ve větší míře shodují na názoru, že inkluzivní vzdělávání v primárním a sekundárním sektoru školství je důležité, pokud inkluze zohledňuje potřeby všech žáků, nejen inkludovaných. R 4 se k inkluzivnímu vzdělávání staví tak, že pokud jde o tělesné postižení, nevidí v tom žádný problém. V případě jiných handicapů vnímá problém ten, že dítě má výsledky podle toho, jaký je jeho asistent a v tomto směru vidí problém.

#### **Otázka č. 4: Myslíte si, že je dostatečná informovanost o inkluzi?**

---

Podle **R 1** informovanost o inkluzi závisí na více faktorech, včetně geografického regionu, kontextu vzdělávacího systému, dostupnosti zdrojů a odborného vzdělávání pro učitele a další pedagogické pracovníky. „*Určitý prostor pro další zlepšení cítím v poskytování odborného vzdělání, podpory a předávání zdrojů pro pedagogické pracovníky a další zainteresované strany.*“

**R 2** uvádí, že se domnívá, že informovanost dostatečná není. Lidé jsou hloupí a vnímají odlišnosti jiných lidí. Já to vidím jako nevzdělanost a stupidnost našeho národa. Hledají na

druhých nedostatky, aby se sami vyvýšili. Mnoho lidí si podrželo své předsudky, aby si zajistili jakousi ochranu sami sobě, což je za mě úplná stupidita. Příčina je právě v té nevdělanosti. Je to závist a hloupost. Problém vnímá dotazovaný v tom, koho všeho se má ta inkluze týkat, kde je ta hranice.

**R 3:** „*No, většinou o inkluzi vědí rodiče žáků, kteří mají ve třídách děti s inkluzí, a samozřejmě pokud je to dítě, které má například lehčí sluchové postižení, nebo zrakové či tělesné, tak tam se žádný problém nevidí. V podstatě ani ti žáci by nemuseli mít podpůrná opatření, protože mohou mít sluchadla, kompenzace brýlemi. Myslím si, že u toho vozíčkáře, tam asi je potřeba asistent pedagoga, aby pomohl po té stránce technického charakteru. Ale u těch těžších postižení samozřejmě ty podpůrná opatření musí být a ta informovanost je, ale každý má trošku jiné zkušenosti s inkluzí, takže potom vidíte podle zkušenosti, jaký je názor na inkluzi. Rodiče jsou třeba ovlivněni tím, jaký vztah má jejich dítě k žákovi s postižením, vnímá se pozitivně i negativně.*“

**R 4** zde uvedl, že se domnívá, že ani pedagogové o tom nemohou být informováni dostatečně. „*Protože, když se podíváte na vzdělávání učitelů, tak mezi povinnými předměty nemají třeba ani speciální pedagogiku, takže jak chcete po učiteli, který není vzdělán, ač by se jednalo třeba jen o jeden semestr ve speciální pedagogice, tak jak může pracovat s dítětem, když jedno má poruchu autistického spektra, druhý je na vozíku, třetí má nějakou poruchu komunikace, čtvrtý je nadaný. Ti učitelé to nezvládají, nehledě na to, že v třídách může být až 5 žáků a ti učitelé na to nemají vzdělání.*“ Dále R 4 uvádí, že inkluze přišla špatně, přišla nejdříve politickým tlakem, že se musí udělat. „*A teď se díváme, co nám tam chybí u těch učitelů, co nám tam chybí z hlediska bezbariérovosti. Nejdříve měli být vzděláni učitelé a pak teprve měla přijít inkluze a ne obráceně.*“

**R 5** odpověděl: „*Myslím si, že mnozí nevědí, jaký je rozdíl mezi inkluzí a integrací, ale inkluze se ve společnosti pořád omílá.*“ Ta informovanost právě o problematice poruch učení a chování dětí a specifikách dětí s postižením, to by měli vědět hlavně ti, kteří s nimi pracují, dodává.

**R 6** odpověděl, že si myslí, že ta informovanost celkově ve společnosti není tak úplná, jak by si představoval. On sám přiznává, že s pojmem inkluze se často neseťkává, hlavně z důvodu, že s inkudovanými studenty nepracuje a na akademické půdě se s nimi neseťkává.

Všichni respondenti se shodují na tom, že informovanost o inkluzi ve společnosti chybí. Samozřejmě je to podle nich pojem, který se v poslední době neustále omílá, ale někteří z nich

to vnímají spíše jako politický problém. R 3 dodává, že o inkluzi vědí hlavně rodiče žáků, kteří mají děti spadající do inkluzivního vzdělávání.

**Otázka č. 5: Co je podle Vás hlavním cílem inkluze? Dají se tyto cíle naplňovat bez větších překážek?**

---

**R 1** odpovídá, že je to o vytváření vzdělávacího prostředí, které je otevřené, respektuje rozmanitost a podporuje účast a úspěch všech žáků bez ohledu na jejich individuální potřeby a schopnosti. *„Co se týče překážek, tak ty mohou zahrnovat nedostatečné zdroje a financování, nedostatečnou odbornou přípravu pedagogických pracovníků, nedostatek podpory ze strany školního vedení, nebo odpor vůči změně ze strany některých zainteresovaných stran.“*

**R 2:** *„Pokud by to fungovalo tak, jak by mělo, a odborníci by nedělali mnohdy fatální chyby u těch dětí, tak bych viděl takové tři perspektivní cíle inkluze prospěšné pro celou společnost.“*

- a) Zvýšení vzájemné úcty jednotlivých lidí mezi sebou – *„každý jsme jiný, ale respektujeme se“.*
- b) Sociální spravedlivost – Všichni lidé jsou si rovni. Jako člověk má každý svou hodnotu.
- c) Ekonomický cíl – Díky vzdělávání a vhodném zařazení lidé díky tomu pak mohou být více soběstační, takže to přináší ekonomické hodnoty, emočně nás obohatí o jiné vidění světa, tu pestrost. Respondent také uvádí, že snad časem se dojde k tomu, že se budou všichni respektovat, nová generace by to pak mohla vnímána přirozeně.

Pro **R 3** je hlavní zásadou rovná příležitost ke vzdělávání. *„Dnešní společnost je výkonová, a i ti jedinci s postižením ty výkony mají. Já, protože už mám nějaký čas ve školství za sebou, tak ty mé začátky, co se týká inkluze, byly opravdu velmi omezené, co se týká inkluze a integrovaného vzdělávání. Je pravdou, že náš legislativní systém na to reaguje, že máme nové vyhlášky, které upravují tyto situace. Ale já si myslím, že k tomu ještě nemáme připravené pedagogické týmy. Tohle vidím z pohledu praxe.“*

**R4** uvedl, že cílem je získat kompetence, znalosti vědomosti tak, abychom byli přítom v „pohodě“. Cílem je se naučit pohybovat se v intaktní společnosti, skupině, lépe je poznat.

**R 5** uvedl, že cílem je zaměstnanost lidí. Vzdělávání se posunulo. „*Vzdělávání je velmi důležité, podle výzkumu 80 % lidí s nízkým vzděláním páchá trestnou činnost.*“ Podle něj je vzdělávání v jistém smyslu takové kultivování člověka v tom, že si říkáte do toho nejdu, to je příliš velké riziko.

Podle **R 6** je hlavním cílem inkluze: „*Snaha na jedné straně o to začlenění těch jakkoliv znevýhodněných, na druhou stranu tam můžou být i nějaké ekonomické důvody, začlenit všechny do toho stávajícího systému, než vytvářet nějaké paralelní systémy vzdělávání pro studenty se SVP.*“

Mimo **R 5** cíl inkluze chápu všichni víceméně podobně. Podle těchto pěti respondentů jde hlavně o rovnou příležitost ke vzdělávání. **R 5** uvedl, že podle něj je cílem inkluze zaměstnanost lidí. **R 6** a **R 2** vidí cíl i ekonomický.

#### **Otázka č. 6: Je podle vás důležité vzdělání akademických pracovníků v oblasti inkluzivní speciální pedagogiky, aby mohla být inkluze správně aplikována do terciárního vzdělávání?**

---

Podle **R 1** je vzdělání akademických pracovníků velmi důležité. „*Protože následně tím lépe porozumíme principům inkluze, můžeme se lépe připravit na práci s různorodými skupinami studentů, navrhnout a implementovat různé inkluzivní vzdělávací programy a aktivně podporovat iniciativy a opatření, která zajišťují rovnost příležitostí a přístup k vzdělání pro všechny.*“

**R 2:** „*Ano určitě. Dnes nám tomu nesmírně pomáhají moderní technologie, kdy se můžeme vše dozvědět, například o dané diagnóze studenta, není to řízené pouze formou seminářů, ale funguje zde celosvětová osvěta.*“ Podle něj se kdokoliv kdykoliv může sám přesvědčit o handicapu, v tom vidí **R 2** obrovskou perspektivu.

**R 3** přiznává, že byl členkou projektu, který v roce 2012 začínal, byl to projekt "Univerzita Pardubice a kampus bez bariér" a tam společně s týmem budovali v rámci jednotlivých aktivit podmínky. „*Já jsem měl na starosti akademickou poradnu a později referát služeb hendikepovaným, dnes je to Centrum ALMA. Takže mám možnost sledovat tu iniciativu. Z počátku projektu bylo pořádáno hodně vzdělávacích aktivit pro akademické pracovníky, ale je pravdou, že se setkáváme v rámci konzultací se studenty se specifickými potřebami nebo se studenty, kteří jsou zařazeni do různých kategorií postižení a že ne všichni akademici*“

*jejich postižení vnímají pozitivně. To opravdu s tím jsme se potkávali, někteří pedagogové odmítali diagnózu, měli na to svůj názor, a ne vždy správný.“*

**R 4** uvedl, že určitě jo. Vnímá však rozdíl mezi pedagogy na základních školách, na středních školách a na vysokých školách. Uvádí, že v akademickém prostředí učitel především přednáší a z odpovědí vyplynulo, že pro akademického pracovníka to tolik důležité není, protože neznají ani studentovu diagnózu. Zde mohou a nemusí změnit přístup.

Dle **R 5** se kladou velmi vysoké požadavky na asistenty pedagoga. *„Je důležité, aby pedagogové věděli něco o problematice poruch učení a poruch chování dětí a o specifikách dětí s postižením.“* Speciální pedagog se podle něj zaměřuje na konkrétní oblast handicapu, ale na asistenty pedagoga se kladou nároky, aby znal vše z těchto oblastí, protože může pracovat s několika žáky s různými typy postižení.

Pro úspěšnou inkluzi je to podle **R 6** určitě důležité, nedokázal ale úplně přesně popsat, jaká by ta vzdělanost pedagogů měla být.

Všichni respondenti se u této otázky shodují, že vzdělání akademických pracovníků v oblasti inkluzivní speciální pedagogiky je důležité, aby mohla být inkluze správně uplatněna v praxi. **R 5** uvádí, že dle něj se kladou daleko větší požadavky na asistenty pedagoga než na učitele.

### **Otázka č. 7: Jaké jsou Vaše zkušenosti ze spolupráce se studentem, který spadá do cílové skupiny inkluzivního vzdělávání?**

---

**R 1** má pouze kladné zkušenosti. *„Pracoval jsem se studenty s tělesným postižením, zrakovým postižením a psychickými problémy. Poskytoval jsem jim individuální podporu, spolupracovala jsem s různými týmy, např. u nás na univerzitě je to centrum Alma. Výborná byla také spolupráce se studijním oddělením, které zajišťovalo například v případě tělesně handicapovaných studentů výhradně bezbariérové učebny.“* Subjektivně může říci, že studenti získali cenné zkušenosti s empatií, porozuměním a tolerancí, když spolupracovali se svými spolužáky s handicapem a viděli jejich úspěchy a schopnosti.

**R 2** má zkušenosti s nevidomou studentkou, chodila na doplňkové pedagogické studium, vystudovala chemii, která měla vodícího psa a asistentku. *„My jsme se domluvili, protože*

*ten člověk neměl narušený mozkový aparát na myšlení, reakce komunikaci. Ona řekla, jaké má limity, já, jaké mám požadavky a v podstatě jsme se shodli. „Zkouška probíhala za přítomnosti asistentky. Hlavně jsem se vyvaroval toho, abych, no občas mi to teda ulítlo, ale řekl jsem vidíte sama, jak je to složitější problém a ona nevidím to, já pardon slyšíte sama...“ (směje se) Studentka dnes vyučuje na speciální škole. Další zkušenost má **R 2** s romským studentem. „Přišel mi jako velmi sympatickej, bezproblémovej.“ Studium ho velmi změnilo sociálně, našel si nové kamarády, se kterými našel společná témata. Uvádí, že student atmosféru vnímal celkem dobře, když ve studiu vše zvládal, stíhal, tak měl pocit, že ty předsudky, že je Rom, vymizely. „Poznal, když nebude vyžadovat nepřiměřené výhody na úkor ostatních, kteří by ho zařadili zpátky do skupiny s prominutím „příspěvkových vychácnků“ tak ho ty lidi začali brát, už mu nic nepřehazují.“*

**R 3** měl možnost pracovat v rámci poradenského, neakademického působení se všemi typy postižení u studentů, kromě neslyšících. „Ty jsme tam měli jen ve formě dálkové a ten student měl svého tlumočnicka do znakového jazyka, ale ta spolupráce byla vždycky dobrá, ne všichni studenti s hendikepou samozřejmě uspěli, protože ne všichni studenti mohou uspět na vysoké škole, pokusili se třeba. Pokud tu kapacitu a ten potenciál student měl, tak jsme se mu vždy snažili pomoci a pro mě třeba největší zážitek byli studenti s Aspergerovým syndromem, u nichž jsme tedy v rámci podpory centra ALMA dokázali, aby dokončili vzdělání.“ **R 3** ve vztazích studentů intaktních s handicapovanými studenty nikdy žádný problém nezaznamenala. „Možná nějaké problémy díky té sociální problematice u autistů, mohlo dojít ke komunikačním problémům, protože autisté jsou přeci jen sociálně jiní, ale velmi často se nám stávalo, že u těch viditelných hendikepů v rámci skupiny ten student řekl, co má za postižení, aby se studenti neptali někde potají, co mu vlastně je, třeba u specifických poruch učení, tam to ani nepoznáte. Je to vidět opravdu jen u těch viditelných problémů, když má student sluchadlo, nebo pracuje s lupou, tak tam to spíš spočívá v tom přístupu pedagoga, že má pomůcky, se kterými může pracovat a který mu umožňují zvládat to učivo a také se hodně často stávalo, že studenti byli i asistenty, protože je možné platit v rámci stipendií i asistenty pro handicapované.“

Zde **R 4** uvedl, že má zkušenost s vozíčkářem. Se studenty s duševními poruchami nemá zkušenost, nelze to mnohdy ani poznat, že student má poruchu. Na hodnocení vztahů studentů intaktních se studenty s handicapem nedokázala odpovědět, nemá předměty, kde dochází k interakci mezi studenty, na seminářích a přednáškách to nelze poznat.

Zkušenosti **R 5** jsou pozitivní. Ale vždy podle něj záleží na oblasti studia. Když bude studovat Resocializační pedagogiku, tak ta pravděpodobnost, že bude moc pracovat v té profesi je téměř minimální. „*Když u nás student s handicapem, například autista, studuje, nechci říct že nikdo, ale téměř nikdo nedostuduje.*“ Uvádí, že nemá problém s tím, když někdo potřebuje individuální program. Problém vidí například ve zkoušení. „*Někdo něco vymyslí za stolem, například že potřebuje více času, ale v případě ústního zkoušení to může být problém, když zkouším po trojicích.*“ **R 5** také uvedl, že je velmi těžké porovnávat zkušenosti intaktních se studenty s handicapem. „*Dříve jsme se blížili k tomu, co je přirozené v životě.*“ Dodává, že naše výchova je spojena s ofukováním a neustále máme pocit, že nás má pořád někdo ochraňovat. „*Dříve jsme se poprali, dneska bychom zavolali psychologa.*“ Pokud jde o nějaké vyčleňování, nic takového během své praxe mezi studenty nezaznamenal.

**R 6** odpověděl, že nějakou zkušenost má, ale buď se jedná spíš o nějaký fyzický handicap, což si myslí, že to není úplně problém, samozřejmě i ten může být doprovázen nějakými dalšími, například psychickými problémy. Problém vnímá v tom, že nezná diagnózu studenta a pak neví, jak se k tomu studentovi chovat, jak přijímat některá opatření. Vztahy studentů s handicapem s intaktními studenty nedokáže moc zhodnotit. Má dojem, že ty vztahy jsou hezké, ale má pocit, že to může stejně vést k nějakému vyčleňování.

Všichni dotazovaní odpověděli, že zkušenosti se studenty se SVP mají, **R 1** uvedla, že má pouze kladné zkušenosti, stejně jako **R 5**. **R 1** a **R 3** se studenty pracovaly, v rámci neakademického působení, tudíž mají více zkušeností. **R 3** utkvěla v hlavě pozitivní zkušenost se studentkou s Aspergerovým syndromem, která za pomoci centra ALMA úspěšně dokončila studium. **R 2** zde uvedl dva konkrétní příklady demonstrující inkluzi. V obou případech se jedná o zkušenosti pozitivní.

#### **Otázka č.8: Jaká je Vaše představa ideálního klimatu inkluzivní vysoké školy?**

---

**R 1:** „*Můj názor na ideální klima inkluzivní vysoké školy je založen na principu respektu, podpory a diverzity. Podpora na UPa primárně vychází z centra Alma při Akademické psychologické poradně. Od nich k nám přicházejí návrhy podpůrných opatření. Od akademických pracovníků bych očekávala určitou flexibilitu a přizpůsobivost, aby se vyhovělo různým potřebám a preferencím studentů jako jsou např. flexibilní učební prostředí, které umožňuje různé učební styly, stejně jako možnosti přizpůsobení*

akademických programů a postupů.“ **Podle R 1** by ideální klima inkluzivní vysoké školy mělo být založeno na spokojenosti všech, kteří se inkluze účastní.

**R 2:** „Myslím si, že když se lidi nebo v tomto případě studenti naučí navzájem se respektovat a vnímat se ve svých odlišnostech, a brát si z toho to pozitivní pro sebe a neničit tomu druhému radost, ze života tím, že mu budu nadávat, nebo ponižovat ho, tak si myslím, že zmizí takové ty rozmišky a předsudky, tak doufám, že lidstvo dostane rozum.“ Dále uvádí, že na Univerzitě Pardubice byli chápaví lidé, kteří s tím chtěli něco udělat. Vytvořilo se centrum Alma, spolupráce s neziskovkami, změnila se také bezbariérovost. Studenti tu mají jasná pravidla a podmínky studia, říkájící, která jsou vhodná, která ne apod. Zároveň **R 2** dodává: „I ty technický fakulty začínají chápat, že je vlastně ti lidé potřebují, to, čemu se říká minimální podpora, vyjádřena třeba kompenzačními pomůckami, ale také změnou pravidel, které jsou jasně vymezeny ve smlouvě o to studium – za jakých podmínek tu může studovat, co má k dispozici a co musí splnit.“ Velmi důležité je, aby to chápali vyučující.

**R 3** uvádí, že se k tomu UPCE hodně blíží i díky tomu projektu Univerzita Pardubice a kampus bez bariér, protože ten start je. „Samozřejmě se zdokonaluje i bezbariérovost univerzity. Asi si myslím, že největší problémy budou v komunikaci studentů a pedagogů. U některých studentů může být ta komunikace opravdu nekomfortní.“

Podle **R 4** jde hlavně o připravenost pedagogů, studentů a také o bezbariérovost Univerzity.

Podle **R 5** je představa ideálního klimatu založena na respektu studentů mezi sebou, respektu pedagogů a studentů, a za důležité taky považuje bezbariérovost pro studenty s handicapem. „Myslím si, že při větším počtu studentů budeme vědět, že někteří adepti na inkluzivní vzdělávání nejsou hodni inkluzivního vzdělávání.“

Podle **R 6** tady nejsou úplně splněny elementární požadavky, například budova G je pro vozičkáře nedostupná. „To vnímám jako ten technický předpoklad. Určitě by to přispělo i tomu ovzduší, když by se ti studenti cítili dobře. Na tu psychickou pohodu u studentů je to podle něj složitější.“

Představy ideálního klimatu se v jednotlivých odpovědích lišily. Podle **R 1** by mělo být ideální klima založeno na principu respektu, podpory a diverzity. **R 2** se částí své odpovědi shoduje s **R 1**, kdy odpovídá, že pokud se studenti naučí se vzájemně respektovat, může vzniknout ideální klima pro inkluzi. Respondenti také zmiňují bezbariérovost Univerzity Pardubice, po té



technické stránce. Shodují se, že budova G je problémová, ale vše se dá řešit domluvou studenta s pedagogem.

**Otázka č. 9: Jaký je Váš názor na současný systém terciárního vzdělávání, co se týče inkluze?**

---

**R 1** uvádí, že dle jejího názoru máme nedostatek dostupných metodik pro práci pedagogů a akademických pracovníků v této oblasti, aby byli schopni efektivně pracovat s různorodými skupinami studentů a zohledňovat jejich potřeby a schopnosti. *„Nicméně potenciál, aby systém terciárního vzdělávání rozvíjel inkluzi tu je a mnoho aktivit už bylo zahájeno. Na Upa se nabízí pro akademické pracovníky různé vzdělávací semináře, výborně spolupracuje centrum Alma. Proškoleni jsou i pracovníci studijních oddělení.“*

**R 2:** *„Inkluze funguje za mě dobře. Velmi důležité jsou podmínky, aby bylo dobré klima, které je vidět, aby byly argumenty pro to, že to vyučující začínají chápat a provádí osvětu, či pořádají semináře, vzdělávají. Že systém funguje lze potvrdit tím, že se tam studenti hlásí, že tu jsou, to znamená, že jim podmínky vyhovují.“*

**R 3** je přesvědčený, že současný systém terciárního vzdělávání je částečně připraven na inkluzi. *„Ale jsou tu určité rezervy. Od roku 2012 do roku 2015 vznikala v rámci evropského projektu vysokoškolská centra, vysokoškolské poradny pro studenty se specifickými potřebami na téměř všech univerzitách. Zastiťuje to asociace AP3SP. To je velmi dobrý základ toho, že ta centra mají třeba ve vztahu k ministerstvu, k vládě i obranu ve formě těch pracovníků v asociaci. Asociace vytváří mnoho didaktického materiálu, vzájemně si kolegové vyměňují zkušenosti a v rámci projektu byly pravidelné konference, kde se analyzovaly aktuální situace na jednotlivých školách. Myslím, že teď už ten start je, teď už to záleží na jednotlivých akademických pracovnících“*

**R 4** uvádí, že na humanitních vědách se to hodně zohledňuje a není to úplně správně. Jsou doporučené obory, kam mohou studenti jít. Je důležité nastavit pevné hranice.

**R 5** uvedl, že ani tehdy, když byla ministryně paní Valachová, systém nebyl připraven. *„V tomhle máme šanci, abychom si postupně získávali, jak se to dá dělat lépe a lépe. Nevíme to na začátku, i když se tváříme, že to víme, potom uděláme nějaká ustanovení, nějaké pokyny, pak to měníme, protože přijdeme na to, že jsme to předtím dělali nesprávně.“* Myslí si, že je

dobré, že vědí, na koho se mají obrátit, pokud se jedná o oporu, i to na co mají na všechno nárok. Ale myslí si také, že při větším počtu studentů budeme například vědět, že někteří adepti nejsou vhodní na inkluzivní vzdělávání.

**R 6:** „*Jsem tak nějak uprostřed, nesouhlasím s tím, dělat to za každou cenu, nebo by tam měly být podmínky, za kterých by to mělo fungovat. Pokud by stát chtěl, aby to opravdu fungovalo, musel by na tohle vynaložit ještě větší úsilí. Ve chvíli, kdy to je provedený nekvalitně, tak to může narušovat tu úroveň toho vzdělávání obecně. Na druhou stranu ta idea maximálně vyjít vstříc lidem s handicapem a pomoc jim se začleněním do běžného života i do toho procesu vzdělávání, ta idea je samozřejmě dobrá, ale nejsem si jistej, jestli v těch všech případech je dobře realizovatelná.*“

V odpovědích na tuto otázku se shodují R1, R 2 a R 3. Podle nich je terciární systém částečně na inkluzi připraven. Podle R 3 teď už záleží na akademických pracovnících, protože UPa už je na inkluzi dle jejich slov připravena. R 4 si myslí, že je důležité nastavit pevné hranice, kdo a kam může být inkludovaný. R 6 přiznává, že není ani pro ani proti. Nesouhlasí s tím, že by se inkluze měla dělat za každou cenu. Je názoru, že by se měly vytyčit nějaké podmínky, stejně jako R 4.

#### **Otázka č. 10: Jak vnímáte podporu inkluze na Univerzitě Pardubice?**

---

**R 1** vnímá podporu inkluze na UPa velmi kladně. „*Univerzita Pardubice inkluzivní vzdělávání podporuje. Přijetí studentů se speciálními vzdělávacími potřebami ošetřuje primárně centrum Alma a velice dobře. Po technické stránce jsme také velmi dobře vybaveni. Bezbariérovost se řeší neustále. A principy inkluze jsou jedním z pilířů a klíčových cílů dlouhodobého rozvoje Univerzity.*“

**R 2** to vnímá velmi pozitivně, protože všechny možnosti, které legálně existují, jsou využity, jsou k dispozici. Zároveň je tu spousta chápacích odborníků, zejména ženy, které koordinují tu činnost například v Almě, a rozumí té problematice. Dělají i věci navíc, vedou semináře, dělají přednášky, kde představují nové kompenzační pomůcky a podobně. Je to věc, která se dělat nemusí, ale tady je, tudíž to vnímám velmi kladně, jak už jsem uvedl.

**R 3** uvádí, že informovanost na naší Univerzitě je dostatečná, pomocí náležitých dokumentů. „*Připravují se i uchazeči o studium, mají navýšení času, mají třeba i individuální přijímací řízení, pokud potřebují mít klid, když mají například sluchadla. Ta univerzita počítá i*

s oslovením uchazečů, s přípravou podmínek úspěšného přijímacího řízení, zda je na to připraven i studijní obor nebo program, jestli vyhovuje jejich postižení, protože ne všechno může student s postižením studovat. Pak už student nastupuje do toho procesu, kde jsou nastavená pravidla, která tedy realizuje centrum ALMA. Student je označen v systému STAG, že má určité specifické potřeby a v jaké kategorii. Pak už záleží, pokud má student nějaké potíže, na procesu řešení. Pokud je to psychického rázu, tak v rámci APUPY, pokud je to tedy ta speciálně pedagogická, tak centrum ALMA.“ **R 3** vnímá i realizaci bezbariérovosti na Univerzitě jako bezproblémovou. „Myslím si, že Univerzita Pardubice je na tom celkem dobře, až na některé objekty, právě zrovna budova G, ve které sedíme. Pokud chce ale student konzultovat s vyučujícím, tak si dohodnou nějaké místo, které je bezbariérové a tam se potkají. A pro studenty se specifickými potřebami jsou i místnosti, kde si mohou odpočinout, pokud se nepoužívají, tak jsou k dispozici klidové zóny.“

**R 4** uvedl, že netuší, jak je Univerzita připravena. Ale pokud se jedná o přijímací pohovory, tak chodí studenti, kteří mají speciální vzdělávací potřeby, „Ale nikdy jsem u těchto pohovorů nebyl přítomný.“ Domnívá se, že bezbariérovost zde není zcela optimálně řešena.

**R 5** uvedl, že by bylo pěkné, kdyby byl například na oboru Resocializační pedagogika pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami uspořádán uvítací rituál. „To je jedna z těch věcí, která mi tady chybí.“ Rituály jsou podle něj velmi důležité, i v rámci sociální a edukační inkluze. Po technické stránce se tyto úpravy dělají nejsnadněji. Nezdá se mu, že by zde byly nějaké velké bariéry „pokud nejste vozíčkář a nechcete se dostat na budovu G.“

Podle **R 6** je vysoká škola něco jiného než základní škola. „Takže by bylo dobrý si stanovit nějaké hranice, protože si myslím, že ne každý student s každým typem handicapu je opravdu není vhodné ho brát na jakýkoliv obor. Samozřejmě se to týká i nás, pracovníků, dostat se sem není pro studenty tak těžké, protože ty ročníky jsou slabší. Chybí mi tam ta hranice, mezi tím, že na to studium fakt není vhodný. Jde o to, kdo to rozhodne, že to má smysl v tom pokračovat nebo to pro toho člověka není vhodné. V tom vnímám problém a žádné řešení v tomhle nevidím.“

**R 1**, **R 2** a **R 3** se v odpovědích opět částečně shodují. Všichni tři vnímají podporu inkluze na UPa velmi kladně. Dále všichni tito zmínění respondenti odkazují na Centrum ALMA, které je pro studenty s handicapem nápomocné už od přijetí ke studiu, a i po celou dobu studia. **R 5**

k této otázce uvedl, že mu například na oboru Resocializační pedagogika chybí nějaký uvítací rituál, který by napomohl seznámení studentů na oboru.

**Otázka č. 11: Během Vašeho akademického působení na UPCE, měla jste možnost dalšího vzdělávání, který se týká informovanosti o cílové skupině studentů se SVP?**

---

**R 1** měla možnost dalšího vzdělávání, týkající se informovanosti o studentech se SVP. *„Ale je pravda, že většinou vycházely z mých vlastních požadavků a aktivity. V posledním roce se situace výrazně zlepšuje a Univerzita nabízí podporu akademickým pracovníkům i v této oblasti. Zatím ne koncepčně a plošně, ale pokud má akademik zájem, individuální podporu dostane.“*

**R 2** uvádí, že možnosti měl. Zúčastnil se dvou seminářů, abych věděl, jak to funguje a zda jsou správně předávány informace. Dále R 2 dodal: *„Hodně mi dává, když máme čas na to, komunikace s paní Šándorovou, která v oboru působí velmi dlouho, někdy i s paní Ehlovou, i paní Ďatko, tak to mi dává hodně, protože to jsou názory konkrétních lidí, kteří vím, že tím žijí nebo se tím hodně zabývají a mají ten názor nějak vyargumentované.“* Bylo velmi málo vzdělaných speciálních pedagogů, probíhali víceméně jen 6 nedělní kurzy. *„My tu máme obrovskou výhodu, že paní Šándorová je praktik 20 let, ona přesně ví, které dítě, s jakou diagnózou, co potřebuje, jaké kompenzační pomůcky, jaké terapie jsou vhodné a nevhodné a podobně.“*

**R 3** je speciální pedagog, takže má tuhle problematiku vystudovanou. *„V mém případě mě ani ne, ale u kolegů ano. Ti, co neměli zkušenosti, tak těch vzdělávacích aktivit, zejména v rámci kariérního centra nebo akademické poradny nebo centra ALMA byly a jsou. Myslím si, že ti vyučující, kteří vyučují na univerzitě dlouho, že už tím vzděláváním prošli.“* Co **R 3** oceňuje, že jsou pro akademiky realizovány kurzy *„Jak zvládat stres“* nebo *„Jak řešit krizové situace u studentů“*, které připravuje centrum ALMA.

**R 4** odpověděl, že byly nabízené kurzy, ale žádný si nevybral.

**R 5** uvedl, že ano. Co se týká pěstounské péče, dětí s mentálním postižením. *„Někdy si ale myslím, že vzdělávají ti, kteří někdy dítě s postižením viděli, ale nepracovali s ním“* Dodává, že zažil mnoho praxe v těchto oblastech, navštívil spoustu konferencí.

**R 6** odpověděl, že na Univerzitě Pardubice určitě něco takového bylo, ale konkrétně neví.

Všichni respondenti odpověděli, že na Univerzitě byly a jsou pořádány vzdělávací aktivity. Ty jsou však dobrovolné. R 1, R 2, R 3 a R 5 odpovídají, že měli možnost dalšího vzdělávání týkající se této problematiky. R 5 uvádí, že se během svého života zúčastnil mnoha seminářů a konferencí, nejen o tomto tématu. R 4 měla možnost dalšího vzdělávání nebo kurzu, ale žádný z nabídky si nevybrala. R 2 dodává, že pro jeho osobní rozvoj je i komunikace s dalšími akademickými pracovníky na Univerzitě Pardubice, kteří se touto problematikou zabývají.

### **Otázka č. 12: Víte, jaká konkrétní opatření mohou být aplikována v rámci podpory a pomoci studentům cílové skupiny?**

---

**R 1** uvedl, že zná konkrétní opatření, které se této problematiky týkají. *„Ano na Univerzitě Pardubice k tomu dokonce existuje směrnice. A jak už jsem řekl, výborně pracuje centrum Alma, které ještě před nastoupením studenta do semestru, společně s ním vytvoří plán podpory a studia, který následně předá jednotlivým vyučujícím. Ve STAGu pak jednotliví vyučující vidí u jména studenta křížek, což je informuje o tom, že jde o studenta se specifickými vzdělávacími potřebami. A může si dohledat metodická doporučení pro práci s ním.“*

**R 2** to vnímá z pohledu sociálního studia. Studenti podle něj mají jasná pravidla pro to studium, kdy tady můžou studovat. *„Přesně máme vymezeno, pro jaké studenty je daný obor vhodný, máme tam seznamy u těch handicapů, které pro ně nejsou vhodné, jsou to racionální důvody, ze zákona by nemohli vykonávat tu profesi.“* Většina vyučujících podle něj vnímají kvalitu člověka jako důležitý předpoklad. I na technických fakultách vyučující začínají chápat, že ti inkludovaní lidé potřebují to, čemu se říká minimální podpora, například formou kompenzačních pomůcek, ale také změnou pravidel ve smlouvě o studiu. Problém z jeho pohledu je, že tu bylo dříve hodně předsudků.

**R 3** sděluje, že se podpůrná opatření realizují dle potřeb studentů, protože každý rok je jiná cílová skupina. Princip podle ní už je vybudovaný, zlepšují se podmínky, co se týká bezbariérovosti – jak komunikační, tak technické. Je tu spolupráce mezi pracovníky center a akademiky. R 3 má pocit, že je Univerzita Pardubice dobře připravená přijmout studenty s postižením, *„také tabulky, které má k dispozici Centrum ALMA nám ukazují, že se zvyšuje počet studentů se SVP na Univerzitě Pardubice.“* R 3 uvádí: *„pokud student i akademik cestu najít chtějí, tak si ji najdou.“*

**R 4** odpověděl, že na univerzitním portálu STAG mají možnost si rozkliknout křížek, kde mají veškeré informace, jaká podpůrná opatření by měla směřovat ke studentovi ze strany pedagoga, uvedené.

**R 5** odpověděl, že dostávají pokyn, jak pracovat se studentem s postižením. „*Pokud takového studenta máme, na univerzitě dostáváme pokyn – na úrovni docházky, materiálů, zkoušení*“

Opatření **R 6** vnímá v rámci STAGu u konkrétních studentů se SVP, kde mají doporučené, jak se ke studentovi chovat a jak mu být nějakým způsobem nápomocní.

R4, R 5 a R 6 se shodují v odpovědích v tom, že ke studentovi se SVP dostávají na Univerzitě pokyn, jak mají s takovým studentem pracovat a jaká podpůrná opatření by měla ke konkrétnímu studentovi směřovat. R 3 konstatuje, že počet studentů se SVP na Univerzitě roste, což podle ní znamená, že podpůrná opatření, a hlavně spolupráce s centrem ALMA funguje bez problémů. R 1 též odpověděla, že výborně s touto cílovou skupinou pracuje centrum ALMA, ještě před nastoupením studenta do prvního semestru.

## **7.2. Závěr výzkumného šetření**

V této podkapitole si zodpovíme výzkumné otázky, které byly pro tuto práci stanoveny. Jednotlivé odpovědi ke konkrétním otázkám z rozhovoru jsme si shrnuli pod odpověďmi respondentů.

### **VO1: Jak nahlíží akademičtí pracovníci na výchovně vzdělávací inkluzi na Univerzitě Pardubice?**

Dva dotazovaní akademičtí pracovníci nahlíží na výchovně-vzdělávací inkluzi jako na právo každého jedince na kvalitní vzdělávání. S respektováním se navzájem se ztotožňují dva z dotazovaných akademických pracovníků, tedy R 1 a R 2. R 3 uvádí, že k výchovně-vzdělávací inkluzi má své výhrady. Chápe, že je velice potřebná, ale limitující je podle ní kognitivní schopnost. Podle ní společné vzdělání není tak úplně společné, když ten žák nebo student má asistenta pedagoga. Sice jsou společně v jedné třídě, ale to vzdělávání neprobíhá skupinově, alespoň ne ve všech předmětech. Z odpovědi R 4 vyplývá, že inkluzivní vzdělávání je někdy až pozitivní diskriminace studentů se SVP nebo celkově inkludovaných. Podle ní to tu dříve nebylo a tito lidé žili na pokraji společnosti. Společně s R 5 mají shodný názor, že je to na základě nějakého politického tlaku, politické ideologie, kdy děláme, jak říká R 5, něco, co neprospívá ani jedné ani druhé straně. R 5 také pokládá za důležitou osobní úspěšnost žáka.

Pokud se mu v běžné třídě nebude dařit a bude s výsledky podprůměrný, nebude tam chtít chodit.

### **VO2: Jaký je podle akademických pracovníků hlavní cíl inkluzivního vzdělávání?**

Podle R 1 je hlavním cílem vytváření vzdělávacího prostředí, které je otevřené, respektuje rozmanitost a podporuje účast a úspěch všech žáků bez ohledu na jejich individuální potřeby a schopnosti. Překážky v plnění cíle inkluze mohou zahrnovat dle jejich slov nedostatečné zdroje a financování, nedostatečnou odbornou přípravu pedagogických pracovníků, nedostatek podpory ze strany školního vedení a další. R 2 chápe v inkluzivním vzdělávání takové tři perspektivní cíle, pokud by vše fungovalo tak, jak mělo a odborníci se mnohdy nedopouštěli fatálních chyb. Ty cíle jsou za první, aby se zvýšila vzájemná úcta jednotlivých lidí mezi sebou, za druhé, aby se ve společnosti prosadila sociální spravedlivost, myšlenka, že všichni lidé jsou si rovni a každý má svou hodnotu. A za třetí považuje za důležité ekonomický cíl. Podle něj právě díky vzdělávání a vhodném zařazení mohou být lidé více soběstační, přináší to určité ekonomické hodnoty a emočně obohatí své okolí o jiné vidění světa, o tu pestrost. Dodává ještě, že doufá, že snad společnost časem dojde k tomu, že se budou všichni respektovat. V odpovědi R 5 vidíme určitou podobnost s odpovědí R 2. Alespoň v ekonomickém cíli inkluzivního vzdělávání. R 5 uvedl, že podle něj je hlavním cílem zaměstnanost lidí. Podle něj je vzdělávání důležité, je to v jistém smyslu takové kultivování člověka. Pro R 3 je hlavním cílem rovná příležitost ke vzdělávání. Podle R 4 je cílem získat kompetence, znalosti a vědomosti tak, abychom se přitom cítili dobře. Dalším cílem inkluze je podle ní naučit se pohybovat v intaktní společnosti, skupině a lépe se navzájem poznat. R 6 se ve své odpovědi přiklání také k ekonomickým důvodům. Odpověděl, že to může být jeden z hlavních cílů, aby byli všichni začlenění do stávajícího systému než vytvářet nějaké paralelní systémy vzdělávání právě pro studenty se SVP.

### **VO3: Jaká je představa akademických pracovníků Univerzity Pardubice ideálního klimatu inkluzivní vysoké školy?**

Představa R 1, jaké by mělo být ideální klima, je založena na principu respektu, podpory a diverzity. Vždy by se ale nemělo zapomínat na spokojenost studentů, na to, aby se v prostředí cítili pohodlně, neutlačovaní. Rozhodně by to nemělo být pojímáno jako násilný proces, vždy by ten student měl zažívat pocit úspěchu. Od akademických pracovníků by v případě inkluzivní školy očekávala určitou flexibilitu a přizpůsobivost, aby se vyhovělo různým potřebám a preferencím studentů se SVP. Dle R 2 vznikne ideální klima v případě, že se studenti naučí

navzájem se respektovat a vnímat se ve svých odlišnostech, brát si z toho to pozitivní pro sebe a neničit druhému radost, tím že ho budou nějakým způsobem ponižovat. Velmi důležité pro něj je, aby tyto principy chápali i vyučující. Zároveň je rád, že na Univerzitě Pardubice byli tací, kteří s tím chtěli něco udělat. Vzniklo centrum ALMA a začala se také měnit bezbariérovost. Velice podobně odpovídá i R 3, která si myslí, že se Univerzita Pardubice hodně blíží k tomu, aby tam vzniklo ideální klima vysoké školy. Důležitost přikládá projektu Univerzita Pardubice a kampus bez bariér, protože to vnímá jako start pro efektivní inkluzi. Co považuje za důležité a co by se mělo podle ní zlepšit je komunikace studentů a pedagogů. R 4 se ztotožňuje s názorem, že pro ideální klima je důležitá připravenost pedagogů, studentů ale i bezbariérovost univerzity. R 5 vnímá ideální klima inkluzivní vysoké školy podobně jako R 1 a R 2, důležitý považuje vzájemný respekt a technickou stránku univerzity, co se týče bezbariérovosti. V tom se shoduje odpověď R 6, který tvrdí, že nejsou splněny elementární požadavky pro inkluzivní vysokou školu, právě technický předpoklad je pro něj jednou z důležitých podmínek ideálního klimatu inkluzivní vysoké školy. Pro psychickou pohodu studentů je to podle něj složitější, jak by to mělo správně fungovat, podrobněji to ale nedokázal vysvětlit.

#### **VO4: Jaké jsou zkušenosti akademických pracovníků se studenty spadajícími do inkluzivního vzdělávání?**

Všichni z dotazovaných akademických pracovníků odpověděli, že nějakou zkušenost mají, s různými typy handicapu u studentů. Podle výpovědí můžeme říct, že jejich zkušenosti s handicapovanými ve výchovně – vzdělávacích prostředích jsou pozitivní, vyjma R 4, kde to v její odpovědi není jednoznačně vysloveno. R 2 nám udává konkrétní případy, kdy jedna zkušenost je s nevidomou studentkou a druhá zkušenost s romským studentem. V obou případech popisuje, že veškerá komunikace a domluva z obou stran byla naprosto bezproblémová. S nevidomou studentkou se vždy dokázal nějakým způsobem domluvit, přizpůsobili k tomu i své vzájemné nároky a požadavky, pomáhala ji asistentka a měla vodícího psa. Studentka školu bez problému dokončila. Druhá jeho zkušenost je právě se zmiňovaným studentem. Ten neměl žádný tělesný ani psychický handicap, ale protože to byl Rom, mezi intaktní studenty se musel nějakým způsobem začlenit. Podle R 2 se zařadil do třídního kolektivu, když poznal, že nemá vyžadovat nepřiměřené výhody na úkor ostatních. R 3 uvádí, že nejvíce zkušeností má z neakademického působení. Setkala se se všemi typy postižení u studentů, kromě neslyšících. Největší zážitek a jako nezapomenutelnou zkušenost si vybavuje studenty s Aspergerovým syndromem, které díky podpoře centra ALMA dokončili vzdělávání.



R 3 hodnotí i zkušenost s přijetím studentů se SVP mezi intaktní studenty jako kladné. R 1 stejně jako R 3 má pouze kladné zkušenosti převážně z neakademického působení, například v centru ALMA nebo poté se studijními odděleními. Důležité zmínit z její odpovědi nám připadá, že společné vzdělávání studentů se SVP a intaktních studentů hodnotí tak, že obě strany, především ti intaktní studenti získali cenné zkušenosti s empatií, porozuměním a tolerancí, když spolupracovali se svými spolužáky s handicapem a viděli jejich úspěchy a schopnosti. R 5 vnímá zkušenosti taky jen pozitivně, ale podle něj záleží na oblasti studia. Problém vidí například ve zkoušení, kdy opatření předepsaná pro studenty nemusí být vždy dobře a správně uplatněna.

## 8. DISKUSE

Téma pro vypracování této diplomové práce jsem si zvolila z jednoho prostého důvodu. Na základní a střední škole jsem měla spolužáky, kteří spadali do inkluzivního vzdělávání. Na základní škole to byly časté právě specifické poruchy učení a jedna má spolužačka měla kombinované postižení – tělesné postižení se středně těžkým autismem. Na střední škole už se vyskytovalo nejvíce poruch v oblasti specifických poruch učení.

Důvodem pro toto téma tedy bylo, že mě zajímalo, jak funguje inkluze na vysoké škole, konkrétně na Univerzitě Pardubice. Původní záměr bylo zjistit, jak funguje plošně, na více fakultách, ale po nezdařené kvantitativní metodě a sběru dat formou dotazníku jsem se rozhodla metodu výzkumu změnit na kvalitativní a realizovat rozhovory s pedagogickými pracovníky na Fakultě filozofické, konkrétně na Katedře věd o výchově a s jedním respondentem z předchozího bakalářského studia z Katedry sociální a kulturní antropologie.

Samotné psaní této diplomové práce pro mě bylo velkou studijní výzvou. Všechny rozhovory mi vnesly jiný pohled na tuto problematiku a dokázala jsem posoudit, jak se k tomuto tématu jednotliví dotazovaní pracovníci staví. Někteří se o tématu dokázali rozprávět a rozhovor tak nabyl úplně jiného rozměru a pro mě to opět znamenalo nové poznatky k tomuto tématu.

Při psaní této diplomové práce jsem se setkala se spoustou nových informací týkajících se inkluze na vysokých školách, ale i v primárním a sekundárním sektoru vzdělávání. Sama za sebe musím říct, že ve více jak s polovinou odpovědí jsem se ztotožňovala.

Můj subjektivní názor na inkluzivní vzdělávání je takový, že by měly být jasně vymezené hranice, koho budeme inkludovat. Ať už je to v oblasti výchovně – vzdělávací inkluze, tak v té společenské. Nemyslím si, že všichni studenti s handicapem jsou schopni být inkludováni a poté vykonávat danou profesi.

V současné době čerpám ve společenské, možná spíše profesní inkluzi z vlastní zkušenosti. Můj kamarád skončil po postřelení cizím člověkem na vozíku a snaží se zapojit se do pracovního procesu. Samozřejmě jsou místa, která jsou určena pro handicapované, ale aby mohl dělat to, co ho baví, vede k velice dlouhá a trnitá cesta. Snažím se mu ze všech sil pomáhat, ať už psychicky nebo fyzicky. Nejvíce mě v problematice inkluze tíží předsudky. Lidé, aniž by znali něčí příběh, ho odsoudí a do společnosti ho přijmout nechtějí. Přitom, v tomto se nejvíce ztotožňuji s R 2, každý takový člověk nám dokáže na danou problematiku

přinést úplně jiný pohled a my můžeme pochopit, že jsou také jiné problémy na světě než jen ty naše.

Absenci respektu ve společenské ale i výchovně-vzdělávací inkluzi vnímám jako velký nedostatek. Za mě je také velkým nedostatkem vzdělání pracovníků, kteří mají studenty spadající do inkluzivního vzdělávání ve svých třídách.

Sama balancuji na hranici souhlasu a nesouhlasu s inkluzí. Měly by být hranice a jasné podmínky pro to, aby fungovala správně. Tyto podmínky by však neměly být zaváděny plošně, pro všechny školy a na všechny studenty spadající do inkluzivního vzdělávání. Dle mého názoru by měly být spíše informativní nebo jak bychom měli postupovat při práci s inkludovanými.

Ve společenské inkluzi vnímám problém také v tom, že nevíme, zda jedinci, kteří žijí na okraji společnosti, jsou marginalizováni, zda opravdu chtějí být začleněni do většinové společnosti.

Na závěr diskuse bych ráda zmínila, že se podařilo splnit stanovený cíl diplomové práce. Dozvěděli jsme se jedinečné informace a zkušenosti od dotazovaných akademických pracovníků a získali jsme na tuto problematiku jiný pohled. Na základě všech odpovědí v rozhovorech se nám podařilo zodpovědět výzkumné otázky.

Všem svým respondentům jsem vděčná za jejich čas, který mi věnovali k uskutečnění rozhovorů, bez kterých by tato diplomová práce nemohla vzniknout. Musím ale říct, že jsem se setkala nejen s pozitivními reakcemi. Jednak mám pocit, že mi to ztížilo i to, že jsem si původně zvolila kvantitativní metodologii a setkala se situací, kdy jsem nevěděla, zda touto cestou chci opravdu jít z důvodu nízké návratností dotazníků. Rozhodla jsem se pro kvalitativní metodologii a rozhovory.

Velké poděkování patří také mé vedoucí práce, která jakožto speciální pedagog měla cenné rady a zkušenosti, které jsme pravidelně konzultovali a během psaní této diplomové práce mi byla neskutečnou oporou a podporovala mě v tom, abych tuto práci dokončila.

## 9. ZÁVĚR

Diplomová práce s názvem „*Jinakost, aneb inkluze v praxi na Univerzitě Pardubice*“ se zaměřila na vnímání inkluze v terciárním sektoru, konkrétně na Univerzitě Pardubice, Fakultě filozofické, především na Katedře věd o výchově.

Diplomová práce se skládá z teoretické a praktické části. Teoretická část obsahuje celkem 4 logicky strukturované kapitoly. První kapitola je nazvána Vymezení pojmů. Pro lepší orientaci v problematice inkluze jsme si zde představili pojmy jinakost, inkluze, integrace a jaký je rozdíl mezi inkluzí a integrací. Následující kapitolou je samotné Inkluzivní vzdělávání, kde jsme vymezili charakteristiku inkluzivní školy, zasadili tuto problematiku do legislativních dokumentů, zabývali jsme se zde principy inkluzivního procesu a předpoklady příznivého inkluzivního vzdělávání. Stěžejní kapitolou je kapitola třetí nazvaná Inkluzivní vzdělávání na Univerzitě Pardubice. V této kapitole jsme popsali projekt Univerzita Pardubice a kampus bez bariér, důležitou podkapitolou pro nás bylo Centrum ALMA. Dále jsme se zde věnovali Akademické poradně Univerzity Pardubice a službám, které jsou na Univerzitě Pardubice poskytované studentům se SP. Metodický pokyn MŠMT je poslední kapitola teoretické části. Zde jsme si kategorizovali studenty se specifickými potřebami a zaměřili se na funkční princip, funkční diagnostiku a na standardy servisních a organizačních opatření.

Cílem této diplomové práce bylo zjistit, jak je akademickými pracovníky vnímána inkluze studentů se speciálními vzdělávacími potřebami, jaké formy pomoci jsou studentům se SVP k dispozici na UPa, jaký je podle akademických pracovníků hlavní cíl inkluzivního vzdělávání a jaká je jejich představa o ideálním klimatu inkluzivní vysoké školy. Zaměřili jsme se také na subjektivní zkušenosti dotazovaných akademických pracovníků, které jsou obsahem jedné z našich výzkumných otázek.

Druhou částí diplomové práce je Metodologie výzkumu a Analýza a interpretace dat. Pro získání dat k této diplomové práci jsme využili metodu polostrukturovaného rozhovoru. V kapitole Metodologie výzkumu jsme si stanovili cíl diplomové práce, výzkumné otázky a popsali jsme si zde také výzkumný vzorek.

V určitých oblastech zkoumané problematiky jsme zjistili propojení teoretické části s praktickou, to znamená, že práce má i významný výstup pro praxi. Celkově práce vnesla na danou problematiku ucelený vhled a tím byl splněn cíl práce.

## 10. SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY A ZDROJŮ

1. ANDERLIK, Lore. *Cesta k inkluzi: úvahy z praxe a pro praxi*. Praha: Triton, 2014. ISBN 978-80-7387-765-1.
2. AP3SP. Stanovy asociace In: AP3SP. Veřejné dokumenty [online]. Brno, 2013, 26. listopadu, [cit. 2024-03-05]. Dostupné z: <http://www.ap3sp.cz/public.php>
3. ARNOLDOVÁ, Anna. Sociální péče: učebnice pro obor sociální činnost. Praha: Grada Publishing, 2016. ISBN 978-80-247-5148-1.
4. BARTOŇOVÁ, Miroslava a Marie VÍTKOVÁ. *Vzdělávání se zaměřením na inkluzivní didaktiku a vyučování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve škole hlavního vzdělávacího proudu: Education focusing on inclusive didactics and teaching pupils with speciale ducational needs in mainstream schools*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. ISBN 978-80-210-6678-6.
5. BENDL, Stanislav. Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4248-9.
6. BLAŽKOVÁ, Veronika. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7290-646-8.
7. BROWN, Z. *Inclusive education: perspectives on pedagogy, policy and practice*. New York: Routledge, 2016.
8. Centrum ALMA. *Upce.cz* [online]. [cit. 2024-02-18] Dostupné z: <https://www.upce.cz/centrum-alma>
9. ČADILOVÁ, Věra, Zuzana ŽAMPACHOVÁ, Z. *Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků s poruchou autistického spektra nebo vybraným psychickým onemocněním*. Univerzita Palackého v Olomouci. (2015) ISBN 978-80-244-4453-6
10. ČADOVÁ, Eva. *Žák se SVP v běžné škole*. In J. Michalík (Ed.), *Sborník příspěvků z konference projektu Systémová podpora inkluzivního vzdělávání v ČR 2015*, Univerzita Palackého v Olomouci. (2015). ISBN 978-80-244-4237-2
11. ČÁP, Jan, Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál. (2001). 80-7178-463-X
12. ČAPEK, Robert. *Třídní klima a školní klima*. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2010. ISBN 978-80-247-2742-4.

13. ČERESŇOVÁ, Zuzana, ed. *INCLUSIVE HIGHER EDUCATION*. 1. Prague: Nakladatelství Gasset – Allan Gintel, Czech Republic, 2018. ISBN 978-80-87079-60-7.
14. GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. 2., rozš. české vyd. Přeložil Vladimír JŮVA, přeložil Vendula HLAVATÁ. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315–185-0
15. HÁJKOVÁ, Vanda a Iva STRNADOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání: [teorie a praxe]*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada), 2010. ISBN 978-80-247-3070-7.
16. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.
17. KOLÁŘOVÁ, Kateřina, ed. *Jinakost – postižení – kritika: společenské konstrukty nezpůsobilosti a hendikepu: antologie textů z oboru disability studies*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2012. Studijní texty (Sociologické nakladatelství). ISBN 978-80-7419-050-6.
18. KOLEKTIV AUTORŮ, POSPÍŠILOVÁ, Iveta, ed. *Sborník příspěvků z VII. ročníku mezinárodní konference "Vysokoškolské studium bez bariér". Technická univerzita v Liberci*, 2013. ISBN 978-80-7372-959-2.
19. KOLEKTIV AUTORŮ, POSPÍŠILOVÁ, Iveta, ed. *Sborník příspěvků z VII. ročníku mezinárodní konference "Vysokoškolské studium bez bariér". Technická univerzita v Liberci*, 2015. ISBN 978-80-7494-228-0.
20. KROUPOVÁ, Kateřina. *Slovník speciálněpedagogické terminologie: vybrané pojmy*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada), 2016. ISBN 978-80-247-5264-8.
21. KVĚTOŇOVÁ, Lea, Iva STRNADOVÁ a Vanda HÁJKOVÁ. *Cesty k inkluzi*. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2086-2.
22. Legislativní rámec vzdělávání žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. *Sancedetem.cz*. [online]. 1.2020 [cit. 2024-02-8] Dostupné z: <https://sancedetem.cz/legislativni-ramec-vzdelavani-zaku-studentu-se-specialnimi-vzdelavacimi-potrebami>
23. LECHTA, Viktor (ed.). *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-679-7.
24. *Listina základních práv a svobod České republiky* [online]. [cit. 2024-03-21]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1993-2>
25. MATĚJŮ, Petr. *Bílá kniha terciárního vzdělávání*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2009. ISBN 978-80-254-4519-8.

26. Metodický pokyn k financování zvýšených nákladů na studium studentů se specifickými potřebami in Pravidla pro poskytování příspěvku a dotací veřejným vysokým školám Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy pro rok 2018
27. MIŠOVIČ, Ján. *Kvalitativní výzkum se zaměřením na polostrukturovaný rozhovor*. 1. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON). 2019. ISBN 978-80-7419-280-2.
28. *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: bílá kniha*. [Praha]: Tauris, 2001. ISBN 80-211-0372-8.
29. NĚMCOVÁ, TEJKALOVÁ, Alice. *Ti druzí sportovci: mediální stereotypizace a rámcování handicapovaných v tisku v letech 1948-2008*. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2038-1
30. NOVOSAD, Libor. *Základy speciálního poradenství: struktura a formy poradenské pomoci lidem se zdravotním nebo sociálním znevýhodněním*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-197-5.
31. PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-198-0.
32. PODEŠVA, Libor, 2003. *Integrace je když--*, zkušenosti jedné školy. Vsetín. ISBN 80-239-0339-X.
33. POTUŽNÍKOVÁ, Eva. *Integrace a inkluze v praxi waldorfských škol. Integrace a inkluze ve školní praxi*. (2018).
34. Principy inkluzivního vzdělávání. *Inkluzivniskola.cz*[online]. 12.02.2020 [cit. 2024-02-15] Dostupné z: <https://inkluzivniskola.cz/principy-inkluzivniho-vzdelavani>
35. PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ, Jiří MAREŠ, et al. *Pedagogický slovník: vybrané pojmy*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. Pedagogika (Grada).
36. Slee, R. Allan, J. Excluding the included: A reconsideration of inklusive education, *International Studies in Sociology od Education*, 2001.
37. SLOWÍK, Josef. *Inkluzivní speciální pedagogika*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada),2022. ISBN 978-80-271-3010-8.
38. SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. 2., aktualizované a doplněné vydání. Praha: Grada. Pedagogika (Grada), 2016. ISBN 978-80-271-0095-8.
39. Směrnice č. 8/2019 Podpora a vyrovnávání podmínek při přijímacím řízení a studiu uchazečů/studentů se specifickými potřebami na Univerzitě Pardubice In: Univerzita Pardubice, 2019.

40. Studenti se specifickými vzdělávacími potřebami na vysoké škole. *Projekty.osu.cz*[online]. 4.2013 [cit. 2024-01-27] Dostupné z: <https://projekty.osu.cz/svp/studijni/studenti-se-SVP.pdf>
41. ŠTĚCH, Stanislav. *Inkluzivní vzdělávání – obtížné zvládnání „rozmanitosti“ v praxi. Pedagogická orientace*. (2018). DOI:10.5817/PedOr2018-2-382
42. ŠTURMA, Jaroslav. *Integrace – inkluze, kde se nacházíme? Integrace a inkluze ve školní praxi*, (2016).
43. ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.
44. TANNENBERGEROVÁ, Monika. *Průvodce školní inkluzí aneb Jak vypadá kvalitní základní škola současnosti?* Praha: Wolters Kluwer ČR, a.s. (2016). ISBN 978-80-7552-008-1.
45. *Univerzita bez bariér: Podpora studentů a uchazečů o studium se specifickými vzdělávacími potřebami na Univerzitě Pardubice*. Univerzita Pardubice a kampus bez bariér, reg. č. projektu CZ. 1.07/2.2.00/290009, 2015.
46. VALENTA, Milan. *Psychopedie: [teoretické základy a metodika]*. 5., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Parta, 2013. ISBN 978-80-7320-187-6.
47. VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. 1. vydání, Praha: Portál, 1999. ISBN 80–7178-214–9
48. VÍTKOVÁ, Marie, ed. *Integrativní speciální pedagogika: integrace školní a speciální*. 2. rozšř. a přeprac. vyd. Brno: Paido. Edice pedagogické literatury, 2004. ISBN 80-7315-071-9.
49. ZILCHER, Ladislav a Zdeněk SVOBODA, 2019. *Inkluzivní vzdělávání: efektivní vzdělávání všech žáků*. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-271-0789–6.



## 11. SEZNAM PŘÍLOH

### Příloha č. 1 – Seznam tazatelských otázek k rozhovoru

1. Co se vám vybaví, když se řekne společenská a výchovně vzdělávací inkluze?
2. Vnímáte nějaký rozdíl mezi inkluzí a integrací?
3. Jaký je Váš názor na společné (inkluzivní) vzdělávání v základním a sekundárním školství?
4. Myslíte si, že je dostatečná informovanost o inkluzi?
5. Co je podle Vás hlavním cílem inkluze? Dají se tyto cíle naplňovat bez větších překážek?
6. Je podle vás důležité vzdělání akademických pracovníků v oblasti inkluzivní speciální pedagogiky, aby mohla být inkluze správně aplikována do terciárního vzdělávání?
7. Jaké jsou Vaše zkušenosti ze spolupráce se studentem, který spadá do cílové skupiny inkluzivního vzdělávání? Jak hodnotíte vztahy studentů intaktních se studenty s handicapem?
8. Jaká je Vaše představa ideálního klimatu inkluzivní vysoké školy?
9. Jaký je Váš názor na současný systém terciárního vzdělávání, co se týče inkluze?
10. Jak vnímáte podporu inkluze na Univerzitě Pardubice? Jak je univerzita připravena na inkluzivní vzdělávání po stránce přijetí studentů se SVP do terciárního vzdělávacího procesu?
11. Během Vašeho akademického působení na UPCE, měla jste možnost dalšího vzdělávání, který se týká informovanosti o cílové skupině studentů se SVP?
12. Víte, jaká konkrétní opatření mohou být aplikována v rámci podpory a pomoci studentům cílové skupiny?