

Informační vzdělávání na cestě k inkluzi

Jindra Planková

Ústav informatiky, Slezská univerzita v Opavě, FPF
jindra.plankova@fpf.slu.cz

INFORUM 2017: 23. konference o profesionálních informačních zdrojích
Praha, 30. – 31. 5. 2017

Abstrakt. *Informační vzdělávání představuje myšlenkový systém, který spojuje ucelený formativní proces vzdělávání, se schopností jednotlivce vyhledávat, zpracovávat, vyhodnocovat a využívat informace, dostupné pomocí informačních metod a technologií. Zásadním prvkem pro vzdělávanou osobu je uvědomění si potenciálu informací a souvisejících zdrojů, včetně schopnosti tyto zdroje využívat. Moderní lidská společnost prochází zásadními změnami a čelí mnoha výzvám. Na poli informačního vzdělávání je jednou z těchto výzev koncept inkluze, pro který je příznačné úsilí o vznik takové společnosti, na jejímž životě se podílejí všichni bez rozdílu. Samo efektivní zavádění inkluze ve vzdělávání je závislé na mnoha proměnných a vyžaduje týmovou spolupráci pedagogů, poradenských pracovníků, rodičů žáků, ale i vedení škol, zástupců státních orgánů a neziskových organizací i tvůrců organizačních a legislativních norem i dalších zainteresovaných pracovníků. Z mnoha přímých účastníků vzdělávacích procesů jsou to pak často knihovníci, jako asistenti vzdělávání, na kterých může být úspěch či neúspěch inkluzivního vzdělávání do značné míry závislý.*

Aktuální změny v oblasti vzdělávání

Moderní informační věk klade před člověka mnohé úkoly a stanovuje nové výzvy. Stejně jako v předchozích historických obdobích prožíváme zásadní společenské a sociální změny a jen stěží si dovedeme představit, jak budou tyto změny vypadat v konkrétních případech. Na druhou stranu jsme schopni čerpat z výsledků předešlých revolucí a tyto pak využít k stanovení aktuálního směru vývoje a nových změn. Pokud dnes hovoříme o proměnách lidské společnosti, tyto jsou nejviditelněji spojeny s pracovním životem člověka a procesy jeho výchovy a vzdělávání, na všech stupních. Učení, **vzdělávání** a výchova jsou pro člověka celoživotním procesem, který je v prvních desetiletích spojen s formálními vzdělávacími institucemi. Pro ty platí státem stanovené normy a obsah vzdělávání je prostřednictvím zákonů a vládních nařízení podřízen právnímu řádu jednotlivých států. Rovněž pro oblast profesního pracovního vzdělávání existují platné normy a předpisy profesních komor a odborových organizací. Forma dalšího odborného vzdělávání a její obsah podléhá směrnícím a cílovému zaměření závěrečných certifikátů a hodnocení. Přitom právě tato oblast je důležitou součástí procesů celoživotního vzdělávání moderního člověka, resp. učení se vhodným zásadám prohlubování přípravy na společenské a sociální změny.

Hned na začátku naší cesty směrem k inkluzi je důležité si uvědomit, že úkolem formálního školního vzdělávání je zprostředkovávat vědomosti, dovednosti a schopnosti, s cílem vychovávat žáky a studenty. Samo vyučování je vždy spojeno s výchovou a veškerá vzdělávací činnost škol se uskutečňuje na základě hodnot a

norem společnosti¹. Ve vzdělávacím procesu jsou přítomni žáci a studenti chápáni jako rovnocenní a rovnoprávní účastníci, se zachováním vlastní individuální rozdílnosti životních zkušeností, zájmů a potřeb. Žáci a studenti jsou vyučovacím procesem vedeni k podpoře partnerství a vzájemné spolupráci, která respektuje jejich etnický původ, sociální prostředí i rozdílnou výkonnost jednotlivců. Škola se tak stává místem podpory motivace a výkonnosti žáků a studentů, měla by vést k zaručeným výsledkům učení a vychovávat ke vzájemné ohleduplnosti a toleranci.

V českém prostředí se zejména od základního školství očekává poskytování solidního všeobecného vzdělání, orientovaného na situace blízké životu, na zadávání konkrétních úloh a na praktické jednání. Teprve s přechodem na střední školy, gymnázia a odborná učiliště se setkáváme ve školních osnovách s určitými náznaky klíčových kompetencí. Tyto pak zahrnují celé spektrum dovedností i návyků přesahujících hranice jednotlivých odborností. Většinou jsou výrazem schopnosti člověka chovat se přiměřeně situaci, v souladu sám se sebou, tedy jednat kompetentně². Mít *kompetenci* pro člověka znamená, že je vybaven složitým souborem vědomostí, dovedností a postojů, díky nimž dokáže úspěšně zvládnout úkoly a situace, do kterých se dostává při studiu, v práci i osobním životě. Mít určitou kompetenci znamená, že se dokážeme v určité přirozené situaci přiměřeně orientovat, provádět vhodné činnosti a zaujmout přínosný postoj³.

Samotný pojem **klíčové kompetence** byl popsán již v roce 1974, ovšem teprve v současné době se stává nedílnou součástí školního, mimoškolního i celoživotního vzdělávání člověka. Klíčové kompetence zahrnují celé spektrum kompetencí přesahujících hranice jednotlivých odborností a jsou výrazem schopnosti člověka chovat se přiměřeně situaci, v souladu sám se sebou. Klíčové kompetence se tak stávají jádrem, které člověk v průběhu výchovy, vzdělávání a učení získává, rozvíjí a využívá ve všech oblastech života. Jedná se o jisté univerzální způsobilosti, spojené s uměním učit se, dorozumívat se, spolupracovat, jednat demokraticky, řešit problémy, pracovat soustředěně, atd. Jejich výběr a pojetí vychází z hodnot obecně přijímaných ve společnosti a z obecně sdílených představ o tom, které kompetence jedince přispívají k jeho vzdělávání, spokojenému a úspěšnému životu a k posilování funkcí občanské společnosti⁴. Klíčové kompetence nejsou izolovanými celky, ale různými způsoby se prolínají, jsou multifunkční a mají mnoha-předmětovou podobu, kterou člověk získává vždy jen jako celkový výsledek procesu vzdělávání. Proto je smyslem a cílem vzdělávání vybavit všechny žáky a studenty souborem takových klíčových kompetencí, které povedou k dalšímu prohlubování v celoživotním procesu učení a vzdělávání.

Rovina klíčových kompetencí člověka, které by měl získat v průběhu školního vzdělávání, je spojena zejména s kompetencemi k učení, k řešení problémů, komunikačními kompetencemi, kompetencemi sociálními a personálními a kompetencemi v rovině občanské a pracovní. Z pohledu informačního vzdělávání, by podle mého soudu, měl být kladen největší důraz právě na rozvoj *sociálních kompetencí*. Ty jsou v současné době velmi důležité, zejména v souvislosti s propojováním jednotlivců na různé úrovni vzdělání i komunikativnosti a schopnostmi čelit výzvám světa informací. Nejen, že v sobě nesou důležitou schopnost týmové práce, spolupráce a kooperace, ale také zahrnují poznání

¹ Belz, H.; Siegrist, M., s. 17-35.

² Plamínek, J., s. 37-47.

³ Klíčové kompetence v základním vzdělávání, nestr.

⁴ Klíčové kompetence – Dostupné z:

https://cs.wikipedia.org/wiki/Kl%C3%AD%C4%8Dov%C3%A9_kompetence

odlišností jednotlivců i podstaty faktu, že lišit se je normální. Tedy faktu, vedoucího k vzájemné integraci, integritě a inkluzi v celé šíři spektra společnosti, tedy i přístupu k informacím, informačnímu vzdělávání, informační a mediální gramotnosti a knihovnicko-informačním institucím.

Cílem příspěvku je nalézt potřebný základ pro tvorbu, zpracování a prosazení účinné strategie práce se znevýhodněnými uživateli, zejména vysokoškolskými studenty. A to především při stanovení a přesném chápání jejich specifických studijních a informačních potřeb, které je nutné vnímat z pohledu zcela individuálních a často jedinečných odlišností. Výsledkem procesu by měl být návrh konceptu metodiky práce pro knihovníky a informační pracovníky vysokoškolských a akademických knihoven, pro práci s uživateli se specifickými a speciálně-pedagogickými potřebami. Se záměrem zajistit nutné teoretické a metodologické zásady pro inkluzi v procesech informačního vzdělávání.

Specifické vývojové poruchy učení

Pro současného moderního člověka je velmi těžké představit si svůj život bez znalosti čtení a psaní. Pro pokrok lidstva je totiž nesmírně důležité předávat poznatky a zkušenosti z generace na generaci. Proto bylo vynalezeno písmo, které značně zjednodušilo a urychlilo přenos informací. Člověk, který měl snahu sdělit něco někomu vzdálenému, nebo chtěl zachovat své názory následujícím generacím, vzal prostě psací potřeby a mohl se pustit do díla. Vynález písma nebyl pouhým záznamem mluvené řeči, ale předpokládal, že se lidé nebudou učit jen jak slovo správně graficky zachytit, ale také jak ho zpětně přečíst. Psaní je tedy základním východiskem pro čtení a obě tyto dovednosti jsou důležitým faktorem charakterizujícím osobnost člověka.

Ve vývoji lidské společnosti můžeme tedy pozorovat, jak písmo rozvíjelo potřebu čtení a také se nám přímo nabízí myšlenka, že se zákonitě, již v nejstarších dobách lidské civilizace, musely objevit i poruchy vnímání psaného textu. Příčiny těchto poruch mohou být různé. Avšak k nejčastějším patří lehká mozková dysfunkce, což je porucha, která má za následek drobné obtíže postihující psychické procesy. Vyskytuje se ve dvou formách: hyperaktivní a hypoaktivní. Forma hyperaktivní se projevuje nadměrným neklidem, aktivitou, dítě je neposedné, psychické procesy probíhají neúměrně rychle. Hypoaktivní forma, jejíž výskyt je méně častý, se projevuje převahou útlumu.

Na základě lehkých mozkových dysfunkcí vznikají některé typy specifických poruch učení, kam řadíme **dyslexii** - vývojová porucha čtení; **dysgrafii** - vývojová porucha psaní; **dysortografii** - vývojová porucha pravopisu; **dyskalkulii** - vývojová porucha matematických schopností; **dyspinxii** - vývojová porucha kreslení; **dysmuzii** - vývojová porucha hudebních schopností, atd.

Jedinec postižený lehkou mozkovou dysfunkcí se projevuje jako vývojově mladší, je dlouho hravý, nemůže se dobře soustředit, má potíže se sluchovým a zrakovým rozlišováním, zmateně ukládá informace v mozku, obtížně přechází od konkrétního k abstraktnímu, verbální myšlení může být horší, než neverbální. Dochází k záměnám mezi pravou a levou stranou, což se projevuje nepozorností i u takových činností, které jsou pro jedince zajímavé. V dětském věku začíná jedinec později mluvit, má malou slovní zásobu, nedovede napodobit rytmus, nedokáže zpívat a pochodovat v rytmu, obtížně se zapojuje do kolektivu, nedovede odhadnout situaci a tím se dostává více než zdravé děti do problémů a způsobuje těžkosti.

Specifické vývojové poruchy učení představují problematiku, které je v současné době věnována velká pozornost. Při podrobnějším vyhledávání v katalozích českých

knihoven zjistíme, že v posledních desetiletích bylo vypracováno mnoho vědeckých studií, monografií a publikována řada odborných článků, zabývajících se problematikou specifických poruch učení. Přestože byl zaznamenán velký pokrok v mnoha oblastech, zdaleka nebyly nalezeny všechny souvislosti a zodpovězeny veškeré otázky, spojené s oblastí specifických poruch učení. Dostatečná pozornost dosud nebyla věnována všem věkovým skupinám, ačkoliv je vědecky prokázáno, že specifické poruchy učení provázejí člověka od raného dětství, až do dospělosti⁵.

Historicky první výzkumy spojené s popisovanou oblastí, bylo zkoumání zaměřené na poruchy řeči, které jsou důležitým faktorem pro pochopení případných obtíží v návazných oblastech. V roce 1868 francouzský lékař Paul Brocca popsal centrum řeči (tzv. Broccovo centrum), kdy při postižení tohoto centra pacient nerozumí mluvené řeči. O několik let později německý lékař Wernicke objevil jinou důležitou oblast mozku (tzv. Wernicovo centrum), která je odpovědná za mluvení. Pro praxi znamenal popis těchto částí lidského mozku důležitý posun v chápání mozkové kůry, jako složitě strukturovaných částí. Tyto navzájem spolupracují, ale zároveň každá přednostně odpovídá za určité aktivity. Pro nás tak samozřejmá činnost, jako porozumět tomu, co říká druhý jedinec a náležitě odpovědět, je pak zajišťována v rozdílných částech mozku⁶.

Z hlediska historického přístupu je nutné zmínit, že vůbec poprvé byly popsány obtíže spojené se čtením. V roce 1878 použil německý lékař, internista Adolf Kussmaul označení „slovní slepota“ k popisu specifických obtíží pacientů, kteří následkem poškození mozku ztratili schopnost číst. Následně v roce 1896 doktor Pringle Morgan popsal případ čtrnáctiletého chlapce, který se nebyl schopen naučit číst, přestože zvládal čtení čísel a pracoval s výrazy i s písmeny. Termín *dyslexie* poprvé použil německý neurolog Rudolf Berlin, který jej v roce 1887 použil pro označení zvláštní formy slovní slepoty⁷. Počátek 20. století je tedy spojován zejména se zkoumáním zákonitostí vzniku a zvláštnostmi poruch čtení. Vznikají první teorie etiologie poruch čtení⁸, v úzké návaznosti na vývoj a jednostrannou dominanci mozku. Byly vytvořeny mnohé teoretické zásady výuky a učební metody, z nichž některé se využívají i v moderním pojetí.

Další formy specifických poruch učení byly popsány v průběhu první čtvrtiny 20. století, ale nebyly přesněji odlišeny. Teprve v roce 1939 byla vydána publikace lékařů Alfreda Strausse a Heinze Wenera, kteří uvedli podrobný *popis dítěte se širokým stupněm poruch učení*. V práci byly zdůrazněny variace těchto problémů a důležitost nahlížet na každé dítě individuálně, tak aby byly odhaleny jeho zvláštnosti vyučovacích potřeb⁹. Tato publikovaná práce se stala důležitým prvkem k ustavení klinických a vyučovacích služeb pro děti se specifickými potížemi s učením, a to nejen v USA, ale i v dalších státech světa. Za významný zlom je možné považovat rok 1977, kdy byl v USA schválen zákon Public Law 94-142, který zajišťoval práva amerických dětí se specifickými poruchami učení, na vhodné ohodnocení a nakládání s jejich problémem¹⁰. V roce 1981 byl pak ve Velké Británii schválen zákon Education Act, který stanovil, že děti s poruchami učení všeho druhu mají právo na vhodné ocenění. Tento zákon zajišťoval dětem pomoc podle specifických potřeb a požadavků jejich vývojových poruch učení¹¹.

⁵ Květoňová, L., S. 74-75

⁶ Weinertová, L., S. 20-23

⁷ Selikowitz, M., S. 15-17

⁸ např. neurolog Dr. Samuel T. Orton (1925), aj.

⁹ Zelinková, O., S. 19-21

¹⁰ Selikowitz, M., S. 16

¹¹ Zelinková, O., S. 19-21

Specifické vývojové poruchy učení se projevují zejména obtížemi v nabývání školních vědomostí a dovedností, navzdory běžnému výukovému postupu, přiměřené inteligenci a sociokulturní příležitosti. V praxi to znamená, že dítě/žák/student není schopen dokonale naslouchat, myslet, mluvit, číst, psát, počítat. Tyto poruchy jsou podmíněny poruchami v procesech, kterými se získávají a zpracovávají informace.

Problematika specifických poruch učení u dospělých

Výše v textu bylo upozorněno na fakt, že specifické poruchy učení (SPU) provázejí člověka od raného dětství, až do dospělosti. Nejsou tedy záležitostí pouze prvního stupně základních škol, kde se projevují nejvýrazněji, ale jsou běžnou součástí pedagogické práce na všech stupních školského vzdělávacího systému v České republice. Přesto můžeme v praxi narazit na stále opomíjenou skupinu lidí se specifickými poruchami učení v dospělém věku, kam bezesporu řadíme i studenty vysokých škol. To se odráží i v problematice diagnostiky specifických poruch učení, která je lépe propracována v dětském věku, zatímco o diagnostice poruch učení v období dospívání a v dospělém věku, to již nelze říci. Diagnostické materiály postupně vznikají a adaptují se v prostředí vysokých škol. Proto je důležité, aby pracovníci vysokých škol byli obeznámeni s uvedenou problematikou a byli schopni chápat, vnímat a reagovat na specifické požadavky studentů. Jako zvlášť podstatný prvek spolupráce obou zúčastněných stran vnímám fakt, že z mnoha přímých účastníků vzdělávacích procesů jsou to často právě informační pracovníci knihoven, kteří v pozicích asistentů vzdělávání do značné míry určují a ovlivňují úspěch či neúspěch inkluzivního vysokoškolského vzdělávání dospělých.

Specifické poruchy učení v dospělém věku obnášejí mnohé obtíže, které jsou poněkud jiného charakteru, než v dětském věku. Typickým příkladem u dyslexie je na jedné straně často se vyskytující negativní vztah ke čtení, který je způsoben špatnými zkušenostmi ze školy. To jedinci mimo jiné přináší menší přísun informací a omezení slovní zásoby. Na druhé straně pak přetrvává u osob se specifickými poruchami učení až do dospělosti snížená sebehodnocení a mnohdy zhoršené sociální dovednosti. Řada dospělých hovoří o zvýšeném výskytu úzkosti, ztrátě sebedůvěry a nízkém sebepojetí¹².

Specifika SPU a studenti vysokých škol

Vzdělání se v posledních letech stalo otázkou společenské prestiže a je předpokladem profesního i společenského uplatnění. Jedním z trendů posledních let je proto umožnit co nejvíce lidem univerzitní vzdělání. To klade zvýšené nároky na vzdělání i samotné uchazeče o vzdělání a otevírá konkurenční prostředí na trhu práce se vzděláním. Vzdělání je tedy podstatným předpokladem, ale i důležitým východiskem pro uplatnění se ve společnosti, profesním životě i soukromé sféře. Důležitým prvkem je také skutečnost, že v posledních deseti letech dochází ke změnám nároků kladených na každého z nás, a to právě v souvislosti se vzděláním. Sama rostoucí důležitost vzdělání je podchycována ve strategických materiálech rozvoje vzdělávání, a to jak v ČR, tak i ve světě.

Problematika studentů s SPU na vysokých školách je v porovnání s jinými typy postižení odlišná. V jistém směru jednodušší, protože studenti s SPU nejsou tolik limitováni. Přesto je důležité věnovat této oblasti pozornost, a to zejména s ohledem na „skrytost“ povahy SPU a časově vypracované, používané a vžitě kompenzační mechanismy. Ty mohou působit kladným směrem pro samotného studenta vysoké

¹² Krejčová, L., S. 6-8

školy s SPU, ale mohou být méně zřetelné pro ostatní prvky ve vysokoškolském vzdělávacím procesu.

Sama přítomnost SPU je vážným zásahem nejen do procesu učení se, ale i do celého života jedince. Srovnáním nejrůznějších definic SPU dostaneme zdůraznění skutečnosti, že se jedná o obtíže při osvojování a používání dovedností, jakými jsou čtení, psaní, matematické usuzování, počítání, apod., a to pod vlivem dysfunkce centrálního nervového systému, či vlivem genetických náležitostí. Nejedná se však o snížení inteligence, jak primární příčiny SPU¹³. Z uvedeného vyplývá, že je obtížné jednoznačně charakterizovat projevy SPU, protože kvalita a kvantita problémů, které obnášejí, je u každého jedince jiná. Některé obtíže jsou známé, jiné skrytější, méně viditelné a tedy i hůře odhalitelné.

Celkem běžným projevem studentů s SPU jsou obtíže s organizací vlastních aktivit a plánováním učení, s rozvržením času na studijní povinnosti a jistá nesystematičnost. Studium je u takto orientovaných studentů navíc znesnadňováno nedostatečnou orientací v čase a prostoru. U studentů vysokých škol s SPU bývá nejčastěji uváděným problémem pomalé tempo a nedostatky v písemném projevu, který postrádá plynulost a vykazuje zvýšené množství chyb v pravopise a interpunkci. Nelíší se však od kompozic intaktních studentů, co se slovní zásoby týče, ale spíše syntaktické plynulosti či typu použitých vět¹⁴. Uvedená omezení, která SPU přináší studentům na vysokých školách, neznámá pouze negativní prvky. Lze nalézt také řadu silných stránek osobnosti člověka s SPU, mezi ně patří například kreativita či logické myšlení.

Diagnostika a poradenství

Důležitým předpokladem naplňování speciálních vzdělávacích potřeb na vysokých školách je diagnostický proces. Sama diagnostika specifických poruch učení u dospělých osob je komplikována několika faktory. První se týká samotných definic SPU, které většinou staví na nepoměru, nesouladu, rozporu a podstatném rozdílu mezi inteligenčním kvocientem a stupněm určité dovednosti (čtení, psaní, apod.)¹⁵. Přestože jsou tyto definice zavádějící, protože nepostihují skutečnou povahu SPU, může nám pohled na rozpor a podstatné rozdíly pomoci při odhalení určité poruchy. Dalším problémem je absence standardizovaných testů čtenářských dovedností pro dospělé a fakt, zda má být diagnostika SPU dospělých postavena právě na tomto principu. Myšlenka vychází ze skutečnosti, že člověk si v průběhu života vytváří určité kompenzační mechanismy a obtíže ve čtení nejsou tak zřetelné, jako u dětí. Často se totiž u dospělých setkáváme spíše s nechutí číst, než s konkrétními dyslektickými projevy čtení.

Absence standardizovaných diagnostických nástrojů vhodných pro populaci lidí dospívajících a dospělých vede k výsledku, že vysokoškolské poradny se tak většinou setkávají pouze s těmi studenty vysokých škol, u kterých byly SPU diagnostikovány již dříve. Tito studenti se pak v poradnách či jiných zařízeních vysokých škol sami přihlásí o odbornou podporu. Sami vysokoškolští pedagogové vědí většinou pouze o těch studentech, kteří se o svém postižení zmínili již v přihlášce na vysokou školu. Existuje také skupina studentů, u kterých sice byl diagnostikován výskyt SPU, ale nechťejí požádat o podporu v průběhu svého studia. Vedle toho existuje ještě další skupina studentů, u kterých SPU diagnostikovány nikdy nebyly a oni o přítomnosti těchto poruch nemají ani tušení. Své obtíže ve studiu

¹³ Jucovičová, D., S. 6-11

¹⁴ Whiting, P.R., S. 6-14

¹⁵ Květoňová, L, S. 79-80

pak přikládají jiným faktorům a značnou roli zde hraje i snížené sebevědomí studentů.

Běžným požadavkem pro úspěšné zvládnutí studia není jen tvorba vhodných diagnostických nástrojů, ale i existence odborníků specializovaných na problematiku SPU u dospívajících a u dospělých. Ti by pak zároveň měli mít jasnou představu o požadavcích kladených univerzitami na studenty a o vlivu SPU na vysokoškolské studium. Součástí poradenského systému České republiky jsou i **vysokoškolské poradny**, které poskytují poradenství studentům vysokých škol, zájemcům o studium i pedagogickým pracovníkům na VŠ. Většina služeb, které poskytují, spadají do oblasti profesního, studijního a partnerského poradenství. Poradny také nabízejí možnost speciálního poradenství studentům se speciálními vzdělávacími potřebami. Kromě zmíněných poraden fungují při univerzitách i tzv. **speciální poradenská centra** zaměřená výhradně na problematiku zpřístupňování vysokoškolského vzdělávání studentům se zdravotním postižením a sociálním znevýhodněním.

Při Slezské univerzitě v Opavě funguje celouniverzitní pracoviště – *Poradenské a kariérní centrum Slezské univerzity v Opavě*, které je zároveň i kontaktním místem pro studenty se specifickými vzdělávacími potřebami. Posláním pracoviště je napomáhat k vytvoření rovných příležitostí v přístupu k vysokoškolskému vzdělání. Součástí služeb je nabídka pomoci při řešení osobních a studijních problémů, sociálně psychologické, speciálně pedagogické a profesně poradenské služby, pomoc studentům se specifickými vzdělávacími potřebami, vytvořením vhodným podmínek pro jejich studium v akreditovaných studijních oborech SU, za účelem odstranění studijních bariér¹⁶.

Přístup vysokoškolských pedagogů ke studentům s SPU

V mnoha případech se překážkou studentům s SPU stává nedostatečná osvěta vysokoškolských pedagogů o dané problematice. Předpokladem vylepšení situace je širší informovanost, která může přispět nejen ke zkvalitnění podpory poskytované studentům s SPU, ale také zlepšení forem, metod výuky, způsobů zadávání a typů požadavků k ukončení jednotlivých studijních předmětů. Přestože existuje řada možností a forem výuky použitelných na vysokých školách, převládajícím způsobem zůstává monotónní projev přednášejícího, který je pro studenty s SPU náročné sledovat. Pro tyto studenty je také velkou komplikací při přednáškách způsob zapisování poznámek.

Jistou možností pro vyřešení přístupu ke studentům s SPU je vytvoření podpůrných interaktivních prezentačních prvků, jako jsou klíčová slova, hesla, podstatné informace. Tyto pak poskytovat studentům formou interaktivního propojení na další textové, zvukové, či obrazové zdroje výuky. Vzhledem k problémům v oblasti orientace je pro studenty s SPU velkou pomocí zveřejnění přednášky formou zkrácených a zhuštěných hlavních bodů, které mohou být podkladem pro přípravu a další výuku studentům. Ideální je samozřejmě vytvoření specifických výukových materiálů, při zohlednění náležitostí SPU a s podporou co nejkvalitnějšího předávání informací.

Současným trendem v oblasti SPU je důraz kladený na využití multisenzoriálního přístupu. Ten doporučuje využití a zapojení hmatu, manipulace, zraku, sluchu, které výrazně zlepšují nácvik potřebných dovedností¹⁷. Při respektování uvedené vyučovací zásady dochází k lepším studijním výsledkům nejen u studentů s SPU, ale

¹⁶ Akademická, s., 2-4

¹⁷ Reeducace – Dostupné z:

https://cs.wikipedia.org/wiki/Reeducace_specifick%C3%BDch_poruch_u%C4%8Den%C3%AD

i u všech ostatních, kteří tak mohou využít a zapojit i jiné typy vnímání, než pouze vnímání sluchové. Sama volba a pomoc studentům s SPU ze strany vysokoškolského pedagoga je důležitým a mnohdy i velmi podstatným prvkem kvalitně zvládnutého vzdělávacího procesu. Potřeba využití dalších prvků ve vysokoškolské výuce a zapojení i mnoha dalších interaktivních technologií je možnou odpovědí na otázky spojené se zkvalitněním vysokoškolského vzdělávání v České republice. Důležitou součástí prohlubování procesu vzdělávání studentů s SPU na vysokých školách je také osvěta samotných pedagogických pracovníků. Ta je také důležitým prostředkem i předpokladem k odstranění předsudků, spojených se vzděláváním osob se specifickými výukovými potřebami. V této souvislosti je vhodné zmínit mnohé informační a podpůrné materiály, které jsou vydávány již zmíněnými poradenskými pracovišti vysokých škol. Například Poradenské a kariérní centrum Slezské univerzity v Opavě vydalo brožuru¹⁸, která má pomoci pedagogům při základní orientaci v problematice postižení, resp. speciálních vzdělávacích potřeb. Jsou v ní popsány a charakterizována nejčastější postižení a specifika výuky studentů s danými postižením, resp. znevýhodněním a speciálními vzdělávacími potřebami.

Možnosti podpory studentů s SPU na vysokých školách

Osoby s postižením to nikdy neměly ve společnosti jednoduché. Úplně tak snadné, jak by se mohlo zdát, to nemají ani dnes. Zákonem je sice zajištěn rovný přístup ke vzdělávání, ovšem řada předsudků, mýtů a bariér v naší společnosti stále přetrvává. Je proto žádoucí zvyšování povědomí o skupině studentů s SPU a vytvoření potřebných podmínek pro podporu jejich studia na vysokých školách.

Některé z uváděných forem podpory jsou běžnou součástí nabídky možností studia v podmínkách českých vysokých škol, jiné mohou být inspirací. Následující popsaná řešení složité situace studentů vysokých škol s SPU představují možnosti, jak těmto studentům pomoci překlenout bariéry, které jim brání plně rozvinout jejich vzdělávací a pracovní potenciál. Z nejpodstatnějších **oblastí podpory pro studenty s SPU** na vysokých školách vybírám následující:

- *Zkvalitnění přípravy průběhu přijímacího řízení* – přípravné kurzy na přijímací zkoušky pro adepty o studium s SPU; zohlednění samotného přijímacího řízení u uchazečů s SPU; navýšení času pro vykonání písemné přijímací zkoušky.
- *Informovanost studentů s SPU o podpoře ze strany univerzity* - většinou jsou studenti informováni o možnostech a systému podpory SPU; využití různých informačních materiálů a tiskovin; využití osobního poradce; informační semináře; adaptační kurzy, aj.
- *Informační webové stránky pro studenty s SPU* – tvorba, udržování a aktualizace specifických webových stránek univerzity, kde se studenti mohou dovědět mnohé informace a předávat vlastní zkušenosti, příp. poskytovat podporu ostatním studentům. Zajištění kontaktu na univerzitní poradnu, resp. kontaktní osobu, informace o kompenzačních pomůckách a jiných podpůrných prvcích, základní doporučení pro tvorbu kompenzačních strategií, aj.
- *Semináře zaměřené na výuku studijních dovedností a strategií učení se* – pomoc pro dosažení větší nezávislosti ve čtení, zapisování poznámek z přednášek, psaní seminárních či výzkumných prací a osvojení strategie pro zvládnutí zkoušek, zápočtu, aj. Seznámení studentů s nejrůznějšími styly učení a správnou organizací učení.

¹⁸ Příručka, S. 6-8

- *Vypracování systému zvláštních opatření při zkouškách* – možnost volby mezi písemnou a ústní formou zkoušky, přesné vymezení prostor, času i prostředí pro zkoušky, přítomnost facilitátora, či asistenta při zkouškách, aj.
- *Vytvoření inkluzivního studijního prostředí* – individualizace a vytvoření vlastního okruhu kompenzačních pomůcek či prostředků, jejich využívání při záznamech přednášek i vlastním procesu učení se, např. diktafony, notebooky, aj.
- *ICT kompenzační pomůcky a nástroje, specifické SW* – poměrně široká škála možností, prostředků a nástrojů, které je možné dnes využít k podpoře výuky a vzdělávání studentů s SPU.
- *Zpřístupnění distanční formy studia* – zejména podpora, příprava a další úpravy e-learningových opor a materiálů pro studenty.

Budoucí vývoj ...

V souvislosti s popisovanou problematikou je potřeba zdůraznit, že se jednotliví studenti se specifickými poruchami učení liší zejména v míře podpory, kterou jejich znevýhodnění vyžaduje. Ke každému studentovi je potřeba přistupovat individuálně a s otevřenou představou nabídky výukových možností. Vždy se najdou studenti, u kterých nebyly diagnostikovány SPU a kteří vědomě nevyhledávají podporu poskytovanou vysokými školami pro tyto účely, nebo využívají neformální podporu ze strany rodičů a přátel. I kdyby navrhovaných řešení měla využívat méně než polovina studentů s SPU, mají svůj význam i smysl. Vždy je totiž potřeba brát v úvahu jedinečnost každého člověka, tedy i jedince s SPU.

Ze všeho, co bylo uvedeno v příspěvku, vyplývá, že specifické poruchy učení jsou velmi závažným problémem, který je potřeba i snaha, co nejučinněji řešit. Do boje s SPU je nutné zapojit celou řadu odborníků z řad lékařů, pedagogů, vychovatelů, ale také speciálních pedagogů, či asistentů. Cílem péče o studenty s SPU by mělo být jejich co možná nejlepší zařazení do života, povolání i do společnosti. Péče musí být komplexní a dlouhodobá, protože porucha, i ve velmi lehkých případech, zanechává stopy v osobnosti člověka, postiženého některou z variant specifických poruch učení, mnohdy až do dospělosti a sociální uplatnění je pro něj vždy obtížnější. Proto je nutné pracovat na budoucnosti, která spojí dosavadní vědomosti, dovednosti a zkušenosti a zajistí studentům se specifickými poruchami učení vstup do normálního, plnohodnotného života, ve všech směrech.

Literatura:

1. *Akademická poradna Slezské univerzity v Opavě : Centrum pro studenty se specifickými vzdělávacími potřebami ... : a nejen pro ně.* Opava : Slezská univerzita v Opavě, s.a. 18 s.
2. BELZ, Horst; SIEGRIST, Marco. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení : východiska, metody, cvičení a hry.* Praha : Portál, 2011. 375 s. ISBN 978-80-7367-930-9.
3. BUERMANN, Uwe. *Jak (pře)žít s médii : příležitosti a hrozby informačního věku a nové úkoly pedagogiky.* Hranice : Fabula, 2009. 239 s. ISBN 978-80-86600-58-1.
4. JUCOVIČOVÁ, Drahomíra. *Specifické poruchy učení a chování.* Praha : Univerzita Karlova v Praze, 2014. 64 s. ISBN 978-80-7290-657-4.
5. *Klíčové kompetence* [online]. [cit. 2017-04-26]. Dostupný z: https://cs.wikipedia.org/wiki/Kl%C3%AD%AD%C4%8Dov%C3%A9_kompetence.
6. *Klíčové kompetence na gymnáziu.* Praha : Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2008. 65 s. ISBN 978-80-87000-20-5.
7. *Klíčové kompetence v základním vzdělávání.* Praha : Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 75 s. ISBN 978-80-87000-07-6.
8. KREJČOVÁ, Lenka; BODNÁROVÁ, Zuzana; ŠEMBEROVÁ, Kamila; BALHAROVÁ, Kamila. *Specifické poruchy učení : dyslexie, dysgrafie, dysortografie.* Brno : Edika, 2014. 248 s. ISBN 978-80-266-0600-0.

9. KVĚTONOVÁ, Lea (ed.). *Vysokoškolské studium se zajištěním speciálněpedagogických potřeb*. Brno : Paido, 2007. 94 s. ISBN 978-80-7315-141-6.
10. *Metodický pokyn rektora č.7/2015 : ke způsobu podpory uchazečů o studium a studentů se specifickými vzdělávacími potřebami na Slezské univerzitě v Opavě*. V Opavě : Slezská univerzita v Opavě, 2015. 7 s.
11. PLAMÍNEK, Jiří. *Vzdělávání dospělých : průvodce pro lektory, účastníky a zadavatele*. Praha : Grada Publishing, 2014. 336 s. ISBN 978-80-247-4806-1.
12. POKORNÁ, Věra. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. Praha : Portál, 2010. 333 s. ISBN 978-80-7367-817-3.
13. *Poradenské a kariérní centrum Slezské univerzity v Opavě : centra pro studenty se specifickými potřebami* [online]. Opava : Slezská univerzita v Opavě, c2011 [cit. 2017-04-28]. Dostupný z: <http://www.slu.cz/slu/cz/poradenska-centra>.
14. *Příručka pro pedagogy a studenty : Jak pomáhat studentům se smyslovým postižením, s tělesným postižením, se specifickými poruchami učení, s psychickými poruchami, a dlouhodobou nemocí*. Opava : Slezská univerzita v Opavě, s.a. 31 s.
15. *Reedukace specifických poruch učení* [online]. [cit. 2016-04-21]. Dostupný z: https://cs.wikipedia.org/wiki/Reedukace_specifick%C3%BDch_poruch_u%C4%8Den%C3%AD.
16. SELIKWITZ, Mark. *Dyslexie a jiné poruchy učení*. Praha : Grada Publishing, 2000. 136 s. ISBN 80-7169-773-7.
17. SVOBODA, Mojmír; HUMPOLÍČEK, Pavel; ŠNOREK, Václav. *Psychodiagnostika dospělých*. Praha : Portál, 2013. 487 s. ISBN 978-80-262-0363-6.
18. WEINERTOVÁ, Lada. *Dyslexie od historie po současnost : bakalářská práce*. Brno : Masarykova univerzita v Brně, 2008. 46 s.
19. WHITING, Peter R. The Performance of Students with Learning Disabilities who are Using Adults or Peers as Writers in Examinations. *Australian Journal of Learning Disabilities*. 2000, vol. 5, no. 3, s. 6-14.
20. ZELINKOVÁ, Olga. *Poruchy učení*. Praha : Portál, 2015. 263 s. ISBN 978-80-262-0875-4.