

RECENZIE

Ladislav Zilcher, Zdeněk Svoboda: Inkluzivní vzdělávání. Praha: Grada, 2019. 216 s. ISBN 978-80-271-0789-6.

Odborné publikácie k téme inklúzie vo vzdelávaní sú v dobe stúpajúceho extrémizmu a spoločenskej instability, ale aj kritických diskusií o inkluzívnom vzdelávaní v ČR i SR veľmi užitočné. Uvedená publikácia Zilcher a Svoboda (2019) k tomuto diskurzu určite prispieva nielen dobrou syntézou a vovedením do problematiky v historicko-spoločenskom kontexte, ale aj snahou o preniknutie do praktických problémov na školách.

Základný kameň inkluzívneho vzdelávania, ako ho vhodne prezentujú autori, treba neustále spájať s čo najväčšou snahou o individualizáciu a kvalitu vzdelávania v snahe naplniť potenciál každého dieťaťa, čo je prirodzeným vyústením humanistickej spoločnosti. Veľmi cenné sú poznámky autorov smerom k chápaniu inklúzie ako niečoho prirodzeného, čo už fungovalo v minulosti, keď ľudia boli silnejšie spätí medzi sebou ako prvé štádium inklúzie. Rovnako cenné je pripomenutie, že inklúziu vo vzdelávaní nemožno zúžiť iba na problém umelej tvorby diverzity či rušenia špeciálnych škôl. Aj kvalitná špeciálna škola môže byť inkluzívna, rovnako tak trieda bez žiaka s postihnutím môže byť inkluzívna, ak v nej prirodzeným výberom takéto dieťa nie je.

Snahu autorov nahliadať na inkluzívnu pedagogiku prizmou špeciálnej pedagogiky ako najbližšej disciplíny považujem za trochu nešťastnú. Napriek tomu, že deti so špeciálnymi vzdelávacími potrebami sú lakmusovým papierom miery otvorenosti školy, zužovanie tohto pohľadu môže byť pasca práve pri transformácii školy na inkluzívnu. To, že sa autori nevymanili dostatočne z konceptu integrácie dokladuje nielen príliš frekventované integračné pojmy ako napr. „žiak s postihnutím“, ale aj viaceré praktické kroky, silné mocenské postavenie vedenia školy pri kontrole a riadení, nevynímajúc celú výskumnú časť, ktorá je od inkluzívneho konceptu značne vzdialená a zúžená len na problematiku postoja k intaktným žiakom k postihnutým.

Popis modelov prístupov k ľuďom s postihnutím v kapitolách 2.1 a 2.2 je priveľmi rozsiahly, spracovaný prevažne od jedného, hoci kvalitného autora (Pančocha, 2013). Podobne je to aj vo kapitole o filozofii. Autori predostierajú veľmi zaujímavý koncept Lévinasa, pričom silne zdôrazňujú potrebu prosociálnosti a pohľadu jednotlivca od seba k druhým a k sebatranscendencii, ale aj jasnejšie porozumenie pojmu inakosť ako ekvivalent k dôstojnosti. Škoda, že autori neponúkajú širšie filozofické spektrum. Zásadným nedostatkom publikácie a multidisciplinarity je chýbanie psychologicko-filozofického pohľadu. Chýbajú veľikáni ako Maslow, Rogers, Rosenberg,

Seligman alebo Bandura. Títo klasici spolu s ďalšími sa zaslúžili o etablovanie humanistickej psychológie, ktorá je základom celej inkluzívnej pedagogiky a jej staršou sestrou.

Popis vzdelávacích systémov v teoretickej časti je pre pochopenie inklúzie zásadné, pričom je škoda, že sa autori nezamerali ešte širšie aj na iné krajiny ako je Anglicko a Fínsko. Inkluzívne vzdelávanie má svoju silnú základňu tak v Austrálii ako aj v Spojených štátoch. Autorom pri citovaní Indexu inklúzie od Bootha a Ainscowa (2012) pravdepodobne unikla aj novšia 4. verzia (2016).

V teoretických konceptoch a výskumoch tejto práce nájdeme veľa zaujímavosti, ako je napr. zameranie sa aj na potreby učiteľa a školy aj pre zamestnancov, podpora a zameranie sa na všetkých žiakov a ich potreby, odstraňovanie moci a totality, podpora demokratického rozhodovania, vytváranie vízie so všetkými. V časti o inkluzívnej praxi, ktorá je spracovaná zo skúsenosti s vybranou pilotnou vzorkou 6 škôl a následne 23 škôl stále prebiehajúceho výskumu financovaného s fondov EÚ, musíme ale rozporovať, že autori síce v teoretickej rovine využívajú komplexné chápanie inkluzívneho vzdelávania ako to vníma napr. aj Index inklúzie, ale ich modifikácia v praxi je v niektorých momentoch priveľmi zúžená a niekedy aj zbytočne teoretická. Postaveniu a kontrole riaditeľa a vedenia školy sa dáva pri formulácii vízie školy veľký dôraz až s dovetkom využitia práva veta riaditeľa. V inkluzívnom koncepte musia byť sily a zodpovednosti vyrovnané. Vytváranie užšej skupiny akčného inkluzívneho tímu pri tvorbe vízie školy je síce užitočné, ale musí byť neustále silne prepojené s ostatnými účastníkmi, vrátane žiakov. Tento aspekt nie je dostatočne prítomný v praktickej realizácii tvorby. Autori používajú striedavo manažment školy a vedenie, čo sú odlišné pojmy a koncepty. A hoci „vedenie“ skutočne disponuje výraznými právomocami a zodpovednosťou, pre vytváranie inkluzívnej kultúry to nie je dostatočne obhájiteľné. Realizácia hospitácii a aktivít, ktoré autori spomínajú so silne kontrolným mechanizmom vedenia škôl by sa dali chápať aj širšie a inovatívnejšie v podobe vzájomného mentoringu učiteľov a subsidiárneho prenosu kompetencií čo najnižšie k učiteľovi. Participácia rodičov a učiteľského zboru by mala byť úplnou samozrejmosťou a nemali by existovať výnimky, ako to pripúšťajú autori. Rovnako tak je potrebné v súlade s Indexom inklúzie (2016) čo najviac zapojiť aj žiakov, čo sa dá využiť nielen v začiatku pri Swot analýze, ako to veľmi vhodne uvádzajú autori, ale aj v procese tvorby. Do procesu tvorby je nevyhnutné zapojiť taktiež priamo radu školy a znížiť byrokraciu okolo tvorby plánov a kariet.

V praktickej časti autori ponúkajú jeden konkrétny príklad zapojenia žiaka s Aspergerovým syndrómom a silnými agresívnymi sklonmi v 7. ročníku. Tento širšie rozvinutý príklad považujem skôr za nevhodný. Následné

používanie spojení ako „*trieda môže mať tiež potrebu si niekedy oddýchnuť od prejavov žiaka*“ alebo systém *odmien* v podobe vymoženosti *online hier* cez prestávky, vedenie *denníka* učiteľmi, nie sú úplne vhodné príklady z inkluzívnej praxe. Ide skôr o opatrenia typické pre integráciu. Naopak, profil inkluzívneho učiteľa podľa viacerých modelov je cennou ukážkou popisu učiteľa v inkluzívnom vzdelávaní.

Predstavený výskum ako tretia časť publikácie je žiaľ výsostne na úrovni problematiky integrácie. Pre pochopenie komplexnosti inklúzie je to skôr zavádzajúce. Akčný výskum postojov intaktných žiakov k postihnutým s pripojením korelácií na inkluzívne zručnosti pedagóga či certifikáciu školy ako „*férovej*“/inkluzívnej sa javí skôr ako bariéra k inklúzii, než ako most. Koniec koncov, viaceré hypotézy autorov sa vo výskume nepotvrdili. Chronicky známe a opäť potvrdené poznanie dôležitosti učiteľa v pedagogickom procese pri tvorbe postojov a klímy triedy je samozrejme na mieste a dáva príjemnú trojbodku za publikáciou.

Viktor Križo
učiteľ, špeciálny pedagóg, psychológ
Centrum inkluzívneho vzdelávania