

DOI: <https://doi.org/10.54937/ssf.2024.23.3.81-86>

Inklúzia vo vysokoškolskom prostredí a možnosti jej aplikácie – príklad empirického výskumu

Inclusion in the University Environment and the Possibilities of its Application – an Example of Empirical Research

Mariana Sirotová, Veronika Michvocíková

Abstract

The present paper presents the results of its own empirical research. It is aimed of university teachers opinions in the field of inclusive education. Inclusive education is very important and we need to research its application to the university education. Inclusion can be considered as one of the prerequisites for promoting safety in the school environment. The empirical research was realised by using quantitative methodology. A pre-prepared questionnaire was used to collect data. The analysis of the data was realised by using the statistical software SPSS 20. The respondents of the empirical research were 97 university teachers working at selected Slovakian universities. The aim of the paper is to map the participation of students with specific needs in the university educational process. Moreover, we identify the prerequisites for the effective application of an inclusive approach by university teachers. The prerequisites of the inclusive approach application in the university educational process are based on awareness of students with specific needs participation in the university educational process.

Keywords: Research. Questionnaire. University. Inclusion.

Úvod

Inklúzia a inkluzívny prístup sa v uplynulých rokoch čoraz viac spája s edukačným procesom na všetkých úrovniach vzdelávacieho systému. Z tohto dôvodu je potrebné sústrediť centrum pozornosti smerom k skúmaniu aplikovania inkluzívneho prístupu do vysokoškolského edukačného procesu. Keďže považujeme inklúziu a inkluzívny prístup za veľmi širokú oblasť, tak je nevyhnutná jej konkretizácia. V rámci inkluzívneho prístupu vo vysokoškolskom edukačnom procese sa stáva dôležitým zabezpečenie a neustále uplatňovanie rovnakého prístupu k všetkým vysokoškolským študentom. Práve uplatňovanie inkluzívneho prístupu prispieva k formovaniu bezpečného

vysokoškolského prostredia. Otázka podporovania bezpečnosti v prostredí vysokej školy je rovnako veľmi aktuálna. Iba vysokoškolský študent, ktorý sa cíti byť plnohodnotným účastníkom vysokoškolského edukačného procesu, môže zároveň vnímať prostredie, v ktorom sa vzdeláva ako bezpečné. Inkluzívne prostredie v súvislosti s bezpečnosťou chápeme ako prostredie, v ktorom sú vypočítané názory všetkých vysokoškolských študentov. V tejto súvislosti nesmieme zabúdať na vysokoškolských študentov so špecifickými potrebami, ktorí sú taktiež participantmi vysokoškolského edukačného procesu. Ak budeme intenzívne aplikovať inkluzívny prístup k vysokoškolským študentom v rámci vysokoškolského edukačného procesu, tak zároveň prispejeme k nevyhnutnému zvyšovaniu vyššie spomínanej bezpečnosti v prostredí vysokej školy.

Cieľom predkladaného príspevku je zistiť, či sú vysokoškolskí študenti so špecifickými potrebami účastníkmi vysokoškolského edukačného procesu na Univerzite sv. Cyrila a Metoda v Trnave a na vysokej škole Dubnicko-technologický inštitút v Dubnici nad Váhom, a navrhnúť odporúčania pre zlepšenie bezpečnosti vysokoškolského prostredia na základe aplikovania vybraných inkluzívnych princípov.

Inklúzia a vysokoškolský edukačný proces

Inklúzia je vo všeobecnosti veľmi široký pojem. Inkluzívny prístup znamená vo všeobecnosti rešpektovanie individuality a v súvislosti s edukačným procesom ju môžeme vnímať ako právo každého jedného edukanta na rovnaký prístup k participácii na edukačnom procese.

V súvislosti so zameraním nášho ďalšieho skúmania chceme analyzovať, u akej skupiny vysokoškolských študentov a akým konkrétnym spôsobom je možné aplikovať inkluzívny prístup vo vysokoškolskom edukačnom procese. Okrem toho chceme na základe aplikovania inkluzívneho prístupu v súvislosti so študentmi so špecifickými potrebami zdôrazniť predpoklady pre vytváranie bezpečného vysokoškolského prostredia.

Metóda empirického výskumu

V empirickom výskume sme využili kvantitatívnu metodológiu skúmania. Výhodou kvantitatívneho výskumu je najmä rýchle zhromaždenie údajov, a následná možnosť zovšeobecnenia. Získavanie údajov v realizovanom empirickom výskume bolo realizované prostredníctvom vopred pripraveného dotazníka. Dotazník je považovaný za jednu z najčastejšie využívaných metód v kvantitatívnom výskume (Hendl-Remr, 2017). Dotazník obsahoval uzatvorené otázky. Zaznamenané odpovede boli následne analyzované prostredníctvom štatistického softvéru SPSS 20. Na zodpovedanie stanoveného cieľa nášho skúmania sme využili prvostupňové triedenie údajov. Odpovede respondentov

sme zaznamenali v prehľadných frekvenčných tabuliek. Frekvenčné tabuľky znázorňujú početnosť zaznamenaných odpovedí, ako aj ich percentuálne vyhodnotenie. Respondentmi empirického výskumu bolo 97 vysokoškolských učiteľov pôsobiacich na slovenských vysokých školách, konkrétne na Univerzite sv. Cyrila a Metoda v Trnave a na vysokej škole Dubnicko-technologický inštitút.

Vysokoškolskí učitelia – bezpečnosť vysokoškolského prostredia založená na inkluzívnom prístupe

Na základe stanoveného cieľa empirického skúmania sme prvotne chceli zistiť, či vysokoškolskí študenti so špecifickými potrebami participujú na vysokoškolskom edukačnom procese. V nižšie uvedenej tabuľke (Tabuľka 1) zaznamenávame zistené početnosti a percentuálne vyhodnotenie početností konkrétnych príkladov špecifických potrieb u vysokoškolských študentov z pohľadu oslovených vysokoškolských učiteľov.

Tabuľka 1: Vysokoškolskí študenti so špecifickými potrebami z pohľadu oslovených vysokoškolských učiteľov

<i>Vysokoškolský študent so špecifickými potrebami</i>	<i>početnosť</i>	<i>%</i>
<i>zmyslové, telesné alebo viacnásobné postihnutie (nevidiaci, nepočujúci,...)</i>	29	30
<i>chronické ochorenie (diabetes, astma, epilepsia,...)</i>	25	26
<i>zdravotné oslabenie (alergia, skolióza, pooperačné stavy,...)</i>	36	38
<i>psychické ochorenie (depresia, bipolárna porucha,...)</i>	13	14
<i>autizmus alebo ďalšie pervazívne vývinové poruchy (Aspergerov syndróm)</i>	13	14
<i>poruchy učenia (dyslexia, dysgrafia,...)</i>	44	46

Zdroj: vlastný empirický výskum

Oslovení vysokoškolskí učitelia prostredníctvom svojich odpovedí poukázali na skutočnosť, že študenti so špecifickými potrebami sú aspoň čiastočne súčasťou vysokoškolského edukačného procesu na UCM v Trnave, ako aj na vysokej škole DTI v Dubnici nad Váhom. 46% respondentov sa vyjadrilo, že súčasťou vysokoškolského edukačného procesu sú vysokoškolskí študenti, ktorí majú niektorú poruchu učenia. 38% opýtaných zaznamenalo na svojich prednáškach, seminároch, cvičeniach alebo na iných organizačných formách vysokoškolského edukačného procesu študentov so zdravotným oslabením. 30% oslovených vysokoškolských učiteľov identifikovalo počas

vysokoškolského edukačného procesu vysokoškolských študentov so zmyslovým, telesným alebo viacnásobným postihnutím. Poruchy učenia zaradujeme k najčastejšie sa vyskytujúcim špecifickým výchovno-vzdelávacím potrebám aj na nižších úrovniach vzdelávacieho systému. Žiaci, ktorí majú niektorú z porúch učenia sú si vedomí toho, že porucha učenia neznamena neprekonateľnú bariéru vo vysokoškolskej edukácii, a preto postupne žiaci s poruchami učenia nekončia svoje vzdelávanie absolvovaním stredoškolského vzdelávania ale postupne prichádzajú aj do prostredia vysokej školy a zaujímajú sa o možnosti ako čo možno najplnohodnotnejšie participovať na vysokoškolskom edukačnom procese s cieľom získať vysokoškolského vzdelanie.

Keďže sme identifikovali vo vysokoškolskom edukačnom procese participáciu študentov so špecifickými potrebami, považujeme za nutné analyzovať, aké špecifické podmienky pre vysokoškolských študentov so špecifickými potrebami aplikujú do vysokoškolského edukačného procesu oslovení vysokoškolského učiteľa. Zistené odpovede zaznamenávame v nižšie uvedenej tabuľke (Tabuľka 2).

Tabuľka 2: Poskytnutie špecifických podmienok vysokoškolským učiteľom pre vysokoškolských študentov so špecifickými potrebami

Špecifická podmienka	početnosť	%
<i>individuálny harmonogram štúdia</i>	29	30
<i>predĺžený čas na vypracovanie rôznych zadání počas priebehu semestra</i>	45	46
<i>predĺžený čas na absolvovanie skúšky počas skúškového obdobia</i>	44	45
<i>možnosť ústneho skúšania namiesto písomnej formy skúšky počas skúškového obdobia</i>	31	32
<i>záznam z výučby</i>	16	16
<i>výučba s tlmočníkom</i>	2	2
<i>asistent za účelom zaznamenávania poznámok</i>	10	10
<i>verbalizácia využívaného materiálu počas prednášky, seminára, cvičenia alebo inej organizačnej formy vysokoškolskej výučby</i>	8	8

Zdroj: vlastný empirický výskum

Na základe vyššie uvedených údajov môžeme skonštatovať, že oslovení vysokoškolskí učitelia najčastejšie poskytujú vysokoškolským študentom so špecifickými potrebami predĺžený čas na vypracovanie zadání počas semestra (46%), ako aj predĺžený čas na absolvovanie skúšky počas skúškového obdobia (45%). Uvedené zistenie môžeme zdôvodniť najmä skutočnosťou, že vysokoškolský študent, ktorý má niektorú zo špecifických potrieb, spravidla potrebuje na vypracovanie zadania, ako aj na absolvovanie skúšky dlhší čas, počas ktorého sa vie lepšie a dôslednejšie koncentrovať na svoju odpoveď,

a taktiež sa nedostáva pod časový tlak, ktorý by znemožňoval plnohodnotné odprezentovanie získaných vedomostí. Myslíme si, že zavádzanie špecifických podmienok realizácie vysokoškolského edukačného procesu pre vysokoškolských študentov so špecifickými potrebami je nevyhnutným znakom aplikovania inkluzívneho prístupu. Aplikáciou uvedených špecifických podmienok realizácie vysokoškolského edukačného procesu prispejeme k zabezpečeniu rovnakých možností edukácie všetkých vysokoškolských študentov bez rozdielu.

Záver

V predkladanom príspevku sme sa zamerali na prezentovanie vybraných výsledkov skúmania možností aplikovania inkluzívneho prístupu vo vysokoškolskom edukačnom procese. Záverom môžeme skonštatovať, že na základe výsledkov vlastného empirického výskumu, ktorý bol realizovaný kvantitatívnym spôsobom, sme prostredníctvom odpovedí oslovených vysokoškolských učiteľov zistili, že súčasťou vysokoškolského edukačného procesu sú aj študenti so špecifickými potrebami. Opýtaní vysokoškolskí učitelia najčastejšie prichádzajú do kontaktu so študentmi so špecifickými poruchami učenia, a taktiež aj so študentmi so zdravotným oslabením. Predpokladáme, že počet vysokoškolských študentov so špecifickými potrebami sa bude zvyšovať. Z tohto dôvodu je nevyhnutné z pozície vysokoškolského učiteľa vytvárať vo vysokoškolskom edukačnom procese špecifické podmienky, ktoré by prispeli k vytvoreniu optimálnych možností participácie študenta so špecifickými potrebami na vysokoškolskom edukačnom procese. Zo skúmaných špecifických podmienok považujeme za samozrejmosť, aby vysokoškolský učiteľ poskytoval študentom so špecifickými potrebami väčšiu časovú dotáciu pri odpovedaní, ako aj pri spracovaní rôznych zadaní počas priebehu semestra. Aplikovanie a využívanie ďalších špecifických podmienok edukačného procesu závisí podľa nášho názoru hlavne od konkrétnej špecifickej potreby vysokoškolského študenta. V neposlednom rade zdôrazňujeme, že práve ochota vysokoškolského učiteľa poskytnúť študentom so špecifickými potrebami špecifické podmienky participácie na vysokoškolskom edukačnom procese prispieva k podporovaniu pocitu istoty a bezpečnosti vysokoškolského prostredia, v ktorom sa každý jeho člen cíti byť plnohodnotným participantom a nebojí sa vyjadriť individuality svojej osobnosti. V súvislosti s vytváraním bezpečného vysokoškolského prostredia odporúčame, aby sa na vysokých školách viac propagovali špecifické možnosti podporovania štúdia u študentov so špecifickými potrebami. Iba prostredníctvom zvýšenej informovanosti nebude uvedená skupina vysokoškolských študentov vnímaná ako atypická, a zároveň preto nebude terčom posmechu, slovných alebo fyzických útokov najmä zo strany ďalších vysokoškolských študentov.

Bibliografia

Hendl, J., Remr, J. (2017). *Metody výzkumu a evaluace*. Praha: Portál.
ISBN 978-80-262-1192-1.

Príspevok bol spracovaný ako jeden z výstupov projektu KEGA 004UCM-4/2022 Podpora zdravia a pohody študentov prostredníctvom inkluzívnej edukácie na terciárnom stupni.

Doc. Mgr. Mariana Sirotová, PhD.

Katedra pedagogiky

Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave, Filozofická fakulta

Nám. J. Herdu 2, 917 01 Trnava

mariana.sirotova@ucm.sk

Mgr. Veronika Michvocíková, PhD.

Katedra pedagogiky

Univerzita sv. Cyrila a Metoda v Trnave, Filozofická fakulta

Nám. J. Herdu 2, 917 01 Trnava

veronika.michvocikova@ucm.sk