

Editorial

Představujeme listopadové číslo 2019 – Inkluze jako výzva doby

Radim Šíp, Lenka Gulová

„Mohl bych mluvit o tom, že rychlost kolony je určena rychlostí nejpomalejšího vozidla, takže učitelé se nemohou věnovat těm, řekněme, talentovanějším dětem... Jsem proti inkluzi.“

Miloš Zeman

„Nejprve se ale vrátím k inkluzi originální. Její dopady známe. Rozvrat... Proti inkluzi protestovala odborná veřejnost i racionálnější politici.“

Václav Klaus jr.

„Inkluze žádné škody nenapáchala, to je velká zkratka, nedošlo k žádnému velkému přesunu dětí ze zvláštních škol.“

Klára Laurenčíková

„Učitelé měli otřesné podmínky pro vzdělávání dětí, které mají spíše výchovné než zdravotní problémy. Změnilo se jenom to, že se řeklo, že potřebujeme speciální pedagogy, školní psychology, metodiky školní prevence.“

Kateřina Valachová

Čtyři aktéři, čtyři odlišné informace. Každý pod pojmem inkluze prezentuje něco jiného. První příliš pomalou kolonu. Druhý rozvrat. Třetí relativně malý přesun dětí z vedlejšího do hlavního proudu vzdělávání, čtvrtá napravení otřesných podmínek učitelů. Kdyby čtenáři ocenili naši volbu mezi tábory odpíračů a podporovatelů inkluze, rádi se přikloníme k táboru druhému. Ale podstata sporu je složitější. Následující citát je z rozhovoru s ředitelkou Ivanou Melichárkovou, který přinášíme níže. Její škola již sedmáct let pracuje na zavádění inkluzivních procesů. Na otázku, co ji napadá, když se řekne inkluze, odpověděla:

Možná trochu smutek, protože myšlenka, kterou považuji za správnou, byla poškozena násilným zaváděním „shora“ ve chvíli, kdy to už nebylo potřeba. Byla tu řada příznivě naladěných škol a dalo se to udělat i jinak a bez následné paniky. Sama jsem přesvědčená a souhlasím s výrokem, který jsem někde četla: vzdělávejme společně děti, u kterých je to možné, a ve speciálním školství děti, u kterých je to nutné. A mějme stále na mysli to, co každé jednotlivé dítě potřebuje a kde se cítí bezpečně (Melichárková, 2019, s. 139).

Z této odpovědi můžeme číst trochu jiný obraz, než který nám předkládali muži a ženy výše. Žádná pomalá kolona, žádný rozvrat, žádné dramatické či nedramatické přesuny, žádné otřesné situace. Procesy, které jsou pokryty pojmem inkluze, probíhají již delší dobu a nejsou přímo vázány na „vyhlášku č. 27/2016 sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných“. Paní ředitelka vyjadřuje lítost nad „prosazováním inkluze „shora“ – mrzí ji „panika“, kterou vyhláška vyvolala.

Na druhou stranu je ale čestné dodat, že takové školy, které reprezentuje paní ředitelka, byly v době přijetí vyhlášky v podstatné menšině. MŠMT a Parlament ČR přijetím vyhlášky reagovaly na kritiku, která nás vytrhla z malého zabahněného rybníčku české kotliny a porovnala nás se zahraniční realitou. Český školský systém nebyl schopen zajistit rovný přístup ke vzdělávání všem občanům a strukturálně vylučoval významnou část dětí z hlavního vzdělávacího proudu. Tedy ani po téměř 26 letech od revoluce nebyly české školy schopny se vyrovnat se základní podmínkou života v demokratické společnosti.

Nebyly schopny přijímat odlišnost dětí a náležitě s ní pracovat. Naopak setrvaly v praxi zestejňování (homogenizace) žáků, která ve své podstatě má velmi hluboké kořeny. Tato skutečnost odporovala závazkům, jež Česká republika přijala – ať už přímo ona, či jako nástupce předcházejících státních útvarů. Fungování velké části českých škol bylo v rozporu s čl. 26 Všeobecné deklarace lidských práv (rok ratifikace 1948), s čl. 28 Úmluvy o právech dítěte (rok ratifikace 1990), s čl. 24 Úmluvy OSN o právech osob se zdravotním postižením (rok ratifikace 2006). Chtěli-li jsme zůstat součástí evropských společností, bylo nutné na to nějak zareagovat. Vyhláška byla takovou reakcí. Bohužel způsobila paniku, mnoho nedorozumění a hlavně velké administrativní zatížení.

Nejde však jen o legislativní stránku věci. Podstatnější problém spočívá v systémovém štěpení společnosti. Jestliže jednou z významných funkcí generálních institucí moderního státu, např. školy, je nenápadně diskriminovat a segregovat jednotlivce na základě odlišností (sociálních, kulturních, zdravotních, náboženských), pak systémově vznikají odloučené světy, které si vzájemně nemohou porozumět. Čím tento proces trvá déle, tím hlubší rány to zanechává a společnost se stále větší rychlostí drolí. Vzniká rozštěp, který se v jakékoli náročnější situaci – např. v období tzv. „migrační krize“ – se snadností sobě vlastní prohloubí a trhá celou společnost. Krize, kterými jednotlivé státy Evropy procházejí, sdílají právě tento společný kořen.

Po zkušenostech z let 2015–2016, kdy se vzedmula první větší vlna protestů proti inkluzi (mimochodem, bylo to také období oné tzv. „uprchlické krize“), nahradilo MŠMT na svých webových stránkách pojem *inkluzie* pojmem *společné vzdělávání*. A volba to není špatná. Vzdělávání je ze své podstaty společné, komunální. Nabývání znalostí není nikdy aktem individuální snahy nebo snahy výlučné skupiny. Opravdové vzdělávání se odehrává na univerzálním poli. Segregované vzdělávání potlačuje vědění a vytváří oddělené světy. V ideji společného vzdělávání tedy primárně nejde o začleňování pomalých dětí mezi ty rychlé, stejně tak primárně nejde o přesun dětí ze zvláštních (praktických) škol do škol hlavního proudu. Jde o vytváření jedné kulturní a politické pospolitosti, která je schopna inteligentně řešit problémy. Taková pospolitost žije přesvědčením, že být otevřený jinakosti je normální. To s sebou samozřejmě nese i fakt, že ti, kteří mohou být vzdělávání společně, jsou také společně vzdělávání.

Inkluze není výmyslem Evropské unie, není mantrou „sluníčkářů“ či „multikulturalistů“, nejedná se o projev židovského či neomarxistického spiknutí. Je ideou, která vznikla reflexí politické křehkosti moderních společností, jež kvůli nastavení svých institucí systémově segregují své občany, a štěpí tak společnost do táborů, které si nemohou porozumět. Jestliže toto nastavení chceme změnit, pak musíme změnit naše mentální návyky. *Stojíme totiž na prahu zcela nové epochy vývoje moderní společnosti.*

Racionalita raně moderní a její kolaps

Během druhé poloviny 18. století se postupně objevují dvě významné série událostí:

1. vznik moderních institucí,
2. nacionální uspořádání moderní společnosti.

Obě série utvářely raně moderní, industriální společnost, aby nakonec ukončily její existenci dvěma světovými válkami. Podstatné na obou sériích byla skutečnost, že nakonec vytvořily politické útvary, jež svojí vnitřní logikou potíraly heterogenitu svého vlastního obyvatelstva a vedly ke stále větší homogenitě. Tony Judt tuto skutečnost reflektuje v následující pasáži, v níž hodnotí vývoj Evropy v období těsně po druhé světové válce:

Na konci první světové války se nově kreslily a upravovaly hranice, zatímco lidé víceméně zůstávali tam, kde byli. Po roce 1945 došlo v zásadě k opačnému jevu: hranice zůstaly až na jednu podstatnou výjimku v zásadě nedotčené a místo nich byli přesouváni lidé... Výsledkem bylo, že se Evropa stala, až na určité výjimky, světheadílem národních států, jež byly etnicky homogennější než kdykoli předtím (Judt, 2017, s. 27).

Ovšem tendence k homogenizaci společností byla zakódována již v obou sériích událostí. Moderní

instituce – armáda, vězení, nemocnice, továrny a především školy se svojí povinnou školní docházkou – jsou institucemi, které pronikají do nejzazších nitek společnosti. Tyto instituce poskytly modernímu státu vnitřní uspořádání (srov. Foucault, 2000, s. 199–315). Nacionalismus přispěl jednotící politickou a kulturní vizí (srov. Gellner, 2003). Postupně se obě série událostí protnuly, promísily a navzájem vyztužily (srov. Foucault, 2005). Moderní instituce se staly institucemi, jež byly organizovány nacionálně, a naopak nacionalismus prosperoval díky moderním institucím. A škola byla institucí nejpodstatnější – v ní si konsolidace a mobilizace masy lidí a národní cíle podávaly ruce.

To, co politiky jednotlivých států vedeny válečnými a poválečnými dohodami dokázaly vytvořit na úrovni horizontálního přesouvání populací, to jinými způsoby dělala škola na úrovni každodenní detailní práce, která dokázala účinně oktrojovat budoucí směřování společnosti (srov. Šíp, 2019, s. 309–402). Podstatou moderních institucí bylo vytvořit jednotu tím, že masa lidí bude efektivně a bez větších nákladů podřízena soustavě norem, jíž se všichni mají přizpůsobit. To je dodnes velmi účinný proces homogenizace. Kdo přizpůsobení z jakéhokoli důvodu není schopen, musí být odsunut na okraj (srov. Foucault, 2000, s. 254–272). Do zvláštních či praktických škol, do převýchovných ústavů, do táborů pro lidi „vyhýbajících se práci“ atd. Díky tomuto mravenčímu úsilí, které moderní instituce odváděly během svého každodenního provozu, byly obě světové války přijatelné, přestože znamenaly ekonomickou sebevraždu Evropy a její ústup z pozice světového lídra. Díky této mravenčí práci bylo společensky a politicky přijatelné, aby byly tisíce lidí přesunovány napříč Evropou tam a zpět takovým způsobem, že vznikly státní útvary, které ve své předcházející historii nebyly nikdy tolik homogenní.

Druhá světová válka nenápadně uzavřela jednu epochu tím, že ji dovedla k jejím nejzazším důsledkům. Patrně proto se s koncem této války zintenzivnily procesy, které jdou přímo proti principům homogenizace a normalizace. S rozpadem koloniálního řádu došlo k velkým přesunům dříve kolonizovaného obyvatelstva do zemí svých dřívějších správců – např. Indové a Pákistánci do Velké Británie, Alžířané a Maročané do Francie. K těmto migračním vlnám se v šedesátých, sedmdesátých letech přidal fenomén přesunu levné pracovní síly – např. Turci do Německa. Mezitím západní evropské státy zareagovaly na konec koloniální éry a krizi nacionalistického uspořádání vzájemnou integrací, která inherentně vede k umenšení státní suverenity a k podpoře transnacionálních hodnot (srov. Snyder, 2019, s. 74–79). Tato skutečnost prohloubila nejen svobodný pohyb zboží, ale také osob a myšlenek. S koncem 20. století se zintenzivňuje revoluce v ICT, jež všechny tyto procesy postupně prohlubuje natolik, že vznikají zcela nové podmínky vzájemného soužití. Když se před 30 lety rozpadl komunistický blok, stáli občané bývalých sovětských satelitů před tak velkou rozmanitostí, že je po určitém nadšení začala tato pestrost děsit. To, na co měli občané západních států půl století, měli zvládnout za desítku let. Průvodním jevem tohoto děsu a zmatení je mimo jiné také jejich horečnatý příklon k ideám homogenity. Ovšem míra toho, jak otevřené musejí být společnosti, chtějí-li se vyrovnat s realitou současnosti, vyděsila i občany západních států. I mnozí z nich se chtějí vrátit k pořádkům, které byly typické pro éru rané moderny, přičemž rádi zapomínají, že to zároveň bylo období bezprecedentního utrpení a zhroucení evropské velikosti.

Školy na rozcestí: Od integrace k inkluzi a zpět

V této matici historických, politických, sociologických a psychologických pohybů se odehrává „bitva“ o inkluzi. Idea inkluze se objevila ve chvíli, kdy se ukázalo, že procesy integrace selhávají. Ovšem nikoli kvůli odlišným žákům samotným, ale primárně kvůli tomu, jakou institucí škola je, jakými hodnotami se fakticky řídí, jaké funkce ji skutečně utvářejí. V procesu integrace stále většího počtu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami nám nakonec došlo, že problém primárně nespočívá v jinakosti odlišných žáků, ale v defaultním nastavení školy. Škola ve své podstatě nebyla zřízena jako *dílna lidskosti*. Posláním školy bylo a ve většině případů stále ještě je žáky normalizovat a homogenizovat. Situace je o to horší, že si to mnozí aktéři ani neuvědomují.

Dost často se nesprávně tvrdí, že inkluze vystřídala integraci. To je nepřesné. Lidé, kteří měli na starosti integraci, si postupně začali uvědomovat, že aby mohli úspěšně integrovat, je nutné nejdříve vybudovat inkluzivní prostředí – tedy prostředí, které je připravené pracovat s jinakostí, které jinakost bere jako výzvu pro další rozvoj a vzdělávání. Integrace a inkluze jsou dvě stránky jedné mince. A tou mincí musíme platit, chceme-li se dostat z uhranutí ideou homogenity.

Když si přečteme pozorně rozhovor s paní ředitelkou Melichárkovou (Melichárková, 2019), dojde nám, že inkluzivní škola se buduje dlouhodobě. Že nejdříve musí být stanoven základní cíl. Tím cílem je, aby se jednotlivé děti cítily ve škole bezpečně a dobře, aby přijaly svět školy a třídy za svůj. Teprve pak budou schopni naplnit potenciál společného vzdělávání. Proto např. během integrace autistického žáka klade škola nejdříve důraz na jeho socializaci a na jeho přijetí kolektivem, teprve poté kantory může začít zajímat proces výuky samotné. Vědomí, že skutečné vzdělání je komunální, vede kantory k tomu, aby nadřazovali nad hodnotu předávání poznatků hodnotu kooperativního prostředí tak dlouho, než v nějaké základní úrovni nastane. Teprve poté začne mít výuka vlastní smysl. Schopnost kooperace s ostatními je znakem „vyladěného“ prostředí. „Vyladěné“ prostředí poskytuje žákům největší míru naplnění vzdělávacích možností. Aby mohl být integrován autistický žák, je nutné pracovat s celou třídou. Vstup jakéhokoli žáka se zvláštními vzdělávacími potřebami znamená proměnu celé třídy. Aby tato proměna mohla být moderována směrem, který určuje základní cíl – tj. aby se všichni žáci cítili ve škole bezpečně a dobře a byli schopni naplnit svůj kognitivní potenciál – musí vyučující, školní psycholog či výchovná poradkyně komunikovat s rodiči, s žáky a komunikovat také mezi sebou. Díky tomu se stále více ukazuje jako nezastupitelná role asistentů pedagoga. Bez jejich pomoci by učitelé všechny tyto funkce nebyli schopni zvládat. Zapojení nových rolí do prostředí školy ale znamená nutnost hledat takové platformy komunikace, jež umožní, aby z představitelů všech potřebných profesí mohl vzniknout tým, jehož členové se na sebe mohou spolehnout. Navíc nutnost komunikovat s rodiči a dalšími aktéry – například neziskovými organizacemi, jež zajišťují následné vzdělávání, či školami, s nimiž je dobré sdílet své zkušenosti – vede k tomu, že škola musí překračovat své hranice, že musí rozpouštět bariéry, bořit zdi. Inkluzivní škola nemůže vzniknout pouze legislativní úpravou v podobě vyhlášky. Ta snad může být začátkem cesty. Avšak počátkem cesty, která je velice dlouhá. Škole, již jsme si vzali za úběžník našeho přemýšlení, to trvalo sedmnáct let a jistě ani ona není na konci své cesty k dokonalému inkluzivnímu prostředí.

Kdo dnes tvrdí, že inkluze selhala, nechápe, v čem podstata inkluze spočívá. Simplifikuje historické události, nerozumí vnitřní provázanosti mezi podobou společnosti a podobou školy. Mají-li se objevit inkluzivní školy, bude nutné měnit i prostředí, které je utváří či obklopuje. Podobně jako se to stalo v případě školy Loreto Day School Sealdah, o které se čtenáři dozví více v části nazvané Indická inspirace. Skutečně inkluzivní škola mění své širší okolí, mění lidi a jejich sociální a politické horizonty. V takto proměněném prostředí budou lidé, kteří přirovnávají inkluzi ke kolonám či rozvratům, považováni za úsměvné podivíny.

Literatura

Foucault, M. (2000). *Dohlížet a trestat*. Praha: Dauphin.

Foucault, M. (2005). *Je třeba bránit společnost*. Praha: Filosofia.

Gellner, E. (2003). *Nacionalismus*. Brno: CDK.

Judt, T. (2017). *Poválečná Evropa. Její historie od roku 1945*. Praha: Prostor.

Melichárková, I. (2019). Rozhovor s Ivou Melichárkovou (září 2019). *Sociální pedagogika/Social Education*, 7(2), 135–139.

Snyder, T. (2019). *Cesta k nesvobodě*. Praha: Paseka & Prostor.

Šíp, R. (2019). *Proč školství a jeho aktéři selhávají. Kognitivní krajiny a nacionalismus*. Brno: MUNIPress.

Popis struktury čísla – Inkluze jako výzva doby

Listopadové číslo představuje téma, které rezonuje českou společností, a to nejen odbornou částí veřejnosti, ale také běžnou populací. K inkluzi se vyjadřují nejen odborníci z oblasti školství, ale i laici, dokonce politici a novináři z nejrůznějších periodik, včetně bulvárních. Mohlo by se zdát, že inkluze svým způsobem rozděluje společnost, ovšem odborné studie i další příspěvky publikované v tomto čísle časopisu ukazují, že je tomu právě naopak. Procesy spojené s inkluzí vykazují schopnost propojovat všechny zúčastněné nejen na úrovni školy.

Studie, další texty a příspěvky publikované v časopise představují inkluzi jako příležitost ke změně, k otevřenosti, podpoře, k životu v důstojnosti a respektu. Jednotlivé příspěvky se zabývají aktéry školního procesu, situací jedinců nebo skupin s různými postiženími a jejich inkluzí do společnosti. Častým tématem úzce spojeným s inkluzí je téma hodnot jako součásti vzdělávání, života a klimatu školy a přirozeně i společnosti.

Inkluze a její implementace je také spojena s nejrůznějšími osobnostmi, s jejich iniciativami a odvahou být jiní, vzepřít se konformitě a naplnit svoje vize. Tyto osobnosti se objevují i v mnohých příspěvcích publikovaných v tomto čísle Sociální pedagogiky, ať je to osobnost sestry dr. Cyril Mooney, prof. Martina Jaggleho, mimořádné ředitelky základní školy Mgr. Ivany Melichárkové nebo prof. Eugena Klopoty, který přes svůj hendikep s poruchou zraku dosáhl vědeckého úspěchu a angažuje se v různých inkluzivně zaměřených projektech.

Dalším důležitým aspektem, který, jak je patrné z většiny příspěvků, napomáhá k rozvoji inkluze, je spolupráce se zahraničním partnerem a tedy inspirace ze zahraničí. V tomto čísle jich nabízíme hned několik ze zcela různých prostředí.

První část – studie – je tvořena několika příspěvky, které se v poměrně širokém spektru témat a cílových skupin vztahují k inkluzi a k inkluzivním procesům. Abychom zajistili jistou kompaktnost a vzájemnou návaznost, dáváme nejdříve prostor studiím, které se týkají inkluze ve školním prostředí. Následně pak budou následovat další, které inkluzivní procesy sledují v dalších prostředích – v prostředí pracovních vztahů, kdy text sleduje otevřenost tohoto prostředí k lidem s postižením, a v prostředí multidisciplinárních týmů, přičemž závěrečná studie sleduje začleňování sociálních pracovníků do takových týmů.

První studie s názvem **Společné vzdělávání pohledem ředitelů krajské sítě škol a školských zařízení v rámci projektu APIV B** je prací autorů z Národního institutu pro další vzdělávání. V textu je zachyceno téma společného vzdělávání pohledem ředitelů krajské sítě škol a školských zařízení v rámci projektu APIV B. Záměrem příspěvku bylo popsat, jak se z pohledu ředitelů zapojených škol daří realizovat společné vzdělávání, a to ve spojitosti s legislativními změnami zavedenými v roce 2016. Dotazníkového šetření se zúčastnilo celkem 355 ředitelů a školských zařízení a celkové výsledky šetření poukazují na důležitost sociální interakce mezi aktéry školy.

Druhá studie Dagmar Krišové nese název **Genderově citlivé vzdělávání jako prostředek k vytváření inkluzivního školního prostředí: Porovnání situace v České republice, Rakousku a Maďarsku** a otevírá tak v souvislosti s inkluzí téma genderově citlivého vzdělávání. Genderově citlivé vzdělávání a inkluzi spojuje společný cíl spravedlivého vzdělávání pro všechny bez ohledu na jejich genderovou identitu, sexuální orientaci, rasu, etnicitu, třídní příslušnost, náboženství či zdravotní „postižení“. Autorka prezentuje dílčí výsledky mezinárodního projektu Towards Gender Sensitive Education, který pomocí obsahové kvalitativní analýzy zkoumal zakotvení genderové rovnosti a konceptualizaci genderu v oficiálních dokumentech školské politiky v České republice, Rakousku a Maďarsku. Analýza legislativních, strategických a kurikulárních dokumentů a relevantních příruček ukázala tři odlišné přístupy k tematizaci genderové rovnosti, a tedy i tři odlišné přístupy k pojetí spravedlivého, inkluzivního – genderově citlivého školství.

Následující studie pod názvem **Zkušenosti rodičů s inkluzivním vzděláváním svých dětí** autorů Naděždy Špatenkové, Jany Polákové Vašátkové, Jindřišky Riesnerové z Katedry sociologie, andragogiky a kulturní antropologie FF UP Olomouc otevírá téma spojené se zkušeností rodičů s inkluzivním vzděláváním svých dětí. Text zaměřuje pozornost na rodiče dítěte se specifickými vzdělávacími potřebami a design výzkumu směřoval k zodpovězení hlavní výzkumné otázky: „Jaké zkušenosti mají rodiče s inkluzivním vzděláváním svých dětí?“ Kvalitativní výzkumný design směřoval k porozumění tomu, jak rodiče „odlišných“ dětí vnímají svou specifickou situaci i ve vztahu ke školnímu vzdělávání.

Čtvrtá studie s názvem **Postoje k lidem s postižením v pracovním kontextu ve vztahu ke zkušenosti s nimi** posouvá fokus textu k jinému prostředí. Jeho autorka Lucie Procházková zachycuje otevřenost společnosti k lidem s postižením, a to především v souvislosti s pracovním prostředím. Metodologická část je tvořena kvantitativním výzkumem, dotazníkovým šetřením mezi českou populací. Výsledky dokládají pozitivní vliv osobní zkušenosti a poukazují i na rozdíly s ohledem na druh postižení. Tato studie nebyla součástí naší aktuální výzvy (kvůli vzájemné spolupráci mezi redaktory předcházejících výzev a autorkou „přetekla“ do tohoto čísla), přesto dobře zapadá do tématu inkluze.

Na závěrečné studii tohoto čísla s názvem **Vybrané bariéry inkluze sociálních pracovníků do multidisciplinárních týmů se zaměřením na vztah sociální pedagogiky a sociální práce** se podílel tým autorů z Výzkumného ústavu práce a sociálních věcí – Zdeňka Dohnalová, Mirka Nečasová a Robert Trbola. Autoři se zabývají vybranými bariérami inkluze sociálních pracovníků do multidisciplinárních týmů se zaměřením na vztah sociální pedagogiky a sociální práce. Vztah sociální pedagogiky a sociální práce je hojně diskutovaný na různých odborných úrovních a z tohoto důvodu na tento text navazuje Odborná reflexe textu. Jedná se o typ textu, který jsme již v předcházejících číslech využili v případech, kdy měla redakce pocit, že by bylo vhodné text okomentovat. Věříme, že tato reflexe naváže na dialog mezi sociální pedagogikou a sociální prací, který započal již v roce 2016 číslem 4(1). Text je zamyšlením Radima Šípa nad důvody, které vedly k zařazení studie do listopadového čísla časopisu. Tato reflexe akcentuje změny, které přicházejí se situací postdisciplinárního myšlení, a reflektuje výzvy, jež toto myšlení staví před sociální prací a sociální pedagogiku.

Zbytek čísla je tvořen rubrikami, které nespádají do kategorie studií. Její nejvýznamnější část tvoří rubrika Inspirace ze zahraničí. Protože do této části přispěli i zahraniční autoři, je tato část dvojjazyčná. Podle své preference může čtenář zvolit jazyk příspěvků.

Indická inspirace je zde prezentována filozofií a učením výjimečné osobnosti, jakou je dr. Cyril Mooney. První ze čtyř textů této inspirace je průvodním popisem celkové situace a místa dr. Mooney v indickém systému vzdělávání. V následujícím textu je představena řádová sestra dr. Mooney, která dokázala do náročného prostředí rozdělené indické společností implementovat „inkluzi“ prostřednictvím tzv. *hodnotového vzdělávání*. Hluboké soucítění s těmi nejzranitelnějšími, především s dětmi žijícími v bídě a chudobě dokázala přetavit v konkrétní podpůrný systém, který uvedla do praxe a který se postupně rozšiřuje do dalších zemí. Jak je patrné z rozhovoru s paní ředitelkou Ivou Melichárkovou, který je rovněž součástí tohoto čísla časopisu, téma hodnotového vzdělávání podle Cyril Mooney pozvolna vstupuje i do prostředí českých škol, a to zejména do těch, které bychom mohli označit jako školy, které usilují o inkluzi. První text je také zprávou o skupině většinou dobrovolníků, kteří systém vzdělávání Cyril Mooney přinášejí do českých škol. Součástí této indické inspirace jsou další dva texty, které reflektují institucionalizaci snah pomoci nejchudším dětem v prostředí cihelných polí a chudých rurálních oblastí. Obě skupiny dobrovolníků vycházejí z podpory dr. Mooney a inspirují se její přístupem k pomoci lidem, její tvořivostí v řešení problémů a intenzitou neutuchající práce pro druhé.

Jihoafrická inspirace přináší zajímavé postřehy z konference EduTech Africa 2019¹, která proběhla začátkem října v Johannesburgu. Autor Michal Černý reflektuje svoje poznatky z významné celoafrické konference, která se snaží v několika posledních ročnících propojit téma vzdělávání a technologií. Jak se ukazuje, není možné reflektovat konferenci, která se odehrává na africkém kontinentu

¹ Více informací je k dispozici na <https://www.terrapinn.com/exhibition/edutech-africa/index.stm>

a v prostředí Jihoafrické republiky bez přihlídnutí k celkové společenské situaci, kde přežívá minulost spojená se segregací a apartheidem. Inkluze je zde prezentována jako příležitost k propojení společnosti, přičemž ústřední roli zde hraje škola, prostá nacionalismu, schopná být katalyzátorem změn.

Americká inspirace přináší něco zcela opačného. Autorka Markéta Sedláková představuje svoje zkušenosti z několika amerických univerzit, kde je inkluze přirozenou součástí nejen škol, ale i společnosti. Objevují se zde pojmy jako je participace, kooperovaná projektová výuka, emoční dovednosti, axiologická dimenze, vlastní zodpovědnost a další. Jedná se o prostředí, ve kterém dostává velký prostor reflexe vlastního vzdělávacího pokroku a kde dostává přednost restorativní spravedlnost před tresty. Maximální podpora jednotlivce a jeho osobitosti je živnou půdou pro procesy spojené s inkluzí. Pokud předcházející jihoafrická inspirace vyzývá k propojení společnosti, tak americká inspirace nabízí konkrétní zkušenost, jak toto propojení může společnosti prospívat.

Ukrajinská inspirace je tvořena textem, který nás krátce seznamuje s úsilím ukrajinského školství o modernizaci a důsledné prosazení inkluze a současně odborným textem významného ukrajinského profesora Eugena Klopoty a jeho doktorandky Nataliie Voronské ze Záporožské národní univerzity. Na Ukrajině je v současnosti implementována rozsáhlá reforma základního a středního školství pod názvem „Nová ukrajinská škola“. Reformy vstupují i do vysokého školství, které se snaží přiblížit k evropskému vzdělávacímu prostoru. Svoji roli zde sehrávají zahraniční partneři a nemalou měrou se na těchto změnách podílela a podílí Asociace pro mezinárodní otázky v Praze, která na těchto projektech již od roku 2011 úzce spolupracuje s Katedrou sociální pedagogiky Pedagogické fakulty MU. Text představuje několik vzájemně provázaných rozvojových projektů zasahujících různé úrovně ukrajinského školství s významným důrazem na inkluzi.

Rakouská inspirace vysvětluje, jak důležitou roli v pochopení inkluze hrají zahraniční partneři. V tomto případě se jednalo o partnerství s rakouskými kolegy, mezi nimiž vyčnívá osobnost Martina Jaggheho, významného rakouského profesora, bývalého děkana Teologické fakulty a emeritního profesora Vídeňské univerzity. Příspěvek zachycuje vývoj projektu česko-rakouského týmu *Škola, kde jsem člověkem*, který byl a je spouštěčem mnoha dalších iniciativ na obou stranách státní hranice. Společný projekt akcentuje pojmy neododdělitelně patřící k inkluzi, jako jsou kultura uznání, důstojnost člověka, hodnoty, diverzita, spiritualita školy, nové role a profese ve škole a mnoho dalších. Součástí rakouské inspirace je představení osobnosti Martina Jaggheho, a to jednak ve fragmentech z dlouhého rozhovoru s touto osobností a jednak v následném v dokumentu, který byl v letošním roce natáčen ve Vídni a v Brně.

Dalším **rozhovorem**, který je součástí listopadového čísla, je rozhovor s Ivou Melichárkovou, pozoruhodnou ředitelkou pozoruhodné brněnské školy. Paní ředitelka je osobnost z českého prostředí, která zcela odvázně a často „proti proudu“ usiluje o proměnu školy v souladu s tím, co představuje inkluze, mimo jiné i v kontextu s učením sestry Cyril Mooney.

Redakční tým do časopisu zařadil i tři **recenze**. První z nich je publikace autorského týmu ve složení Hongzhi Zhang, Philip Wing Keung Chan a Christopher Boyle s názvem *Equality in education: Fairness and inclusion*. The Netherlands: Sense Publishers. Jedná se o odborný text zabývající se rovností ve vzdělávání prostřednictvím pojmů *fairness* (spravedlnost, čestnost) a *inclusion* (začlenění, inkluze) z pohledů jednotlivých autorů, zároveň se snaží upozornit na aktuální situaci ve školách. Autorkou recenze je Lucie Pazourková z Pedagogické fakulty z Univerzity Palackého v Olomouci.

Druhá recenze je knihou autorky Suzan Briggs *Inclusion and how to do it: Meeting SEN in primary classrooms*. Jedná se o pozoruhodnou knihu, která sleduje implementaci inkluzivních procesů tak, aby mohli být do škol začleněni žáci se zvláštními vzdělávacími potřebami (*special educational needs – SEN*). Metodická názornost publikace by mohla pomoci českým učitelům vyrovnat se s problematikou inkluze žáků s takovými potřebami do třídních kolektivů. Publikaci představila Lucie Hrbáčová z Pedagogické fakulty z Univerzity Palackého v Olomouci.

Poslední recenze se zabývá právě vycházející monografií Radima Šípa *Proč školství a jeho aktéři*

selhávají: Kognitivní krajiny a nacionalismus. Jedná se o obsáhlou vědeckou práci, která má v souvislosti s inkluzí dle recenzenta Martina Strouhala z Filozofické fakulty Univerzity Karlovy v Praze, ambice oslovit nejen akademickou, ale i širokou veřejnost.

Součástí časopisu je i rubrika **Laudatio**, v níž autor textu – Stanislav Střelec – s úctou skládá hold doc. PhDr. Miloslav Jůzlovi, Ph.D. k jeho sedmdesátinám. Tímto se redakce připojuje ke gratulacím.

Závěr čísla patří dvěma textům Jolany Hroncové spadajících do rubrik **Sociální pedagogika na Slovensku** a **Ohlédnutí za minulostí**. V prvním z nich přináší zajímavé postřehy z oblasti sociální pedagogiky na Slovensku. V druhém se vyrovnává se sociálně-pedagogickými aspekty v díle J. A. Komenského. Na závěr si dovoluujeme poděkovat všem členům redakční rady, autorům a recenzentům za spolupráci při tvorbě tohoto čísla.

Radim Šíp, Lenka Gulová
Pedagogická fakulta, Masarykova univerzita v Brně