horizontal line

**Monitoring přístupnosti vysokých škol**

**Výstup projektu UniAll**

# 1. Současný stav přístupnosti českých vysokých škol

České vysoké školství dospělo k přístupnosti plně srovnatelné s evropskými standardy[[1]](#footnote-1) postupně mezi léty 1990 a 2010, přičemž mírou implementace minimálních standardů v současné době paradoxně předčí české primární a sekundární školství. Stávajícím 1690 studentům deklarujícím specifické potřeby hradí MŠMT ročně služby ve výši 51,3 mil. Kč (přibližně 20 mil. Kč přidávají ysoké školy na týž účel ze svého provozního rozpočtu).

Proces zpřístupňování probíhal v několika institucionálních rovinách původně vzájemně nezávislých, přičemž každá z nich byla v podstatě nezávislá na obecně politickém rámci, který představoval vznik Vládního výboru pro zdravotně postižené občany, pro nějž vypracoval první klíčovou zprávu v r. 1992 ing. J. Hrubý ([*Zpráva o situaci zdravotně postižených*](https://www.vlada.cz/assets/ppov/vvzpo/dokumenty/zp1992.pdf)):

1. vývoj speciálněpedagogických výzkumných a vzdělávacích pracovišť (historicky nejstarší jsou na Univerzitě Palackého v Olomouci, Univerzitě Karlově v Praze a Masarykově univerzitě, další postupně vznikala s rozvojem sítě českých vysokých škol); přestože jejich smyslem a cílem byla příprava učitelů pro inkluzivní vzělávání v primárním a sekundárním školství, na mnoha školách s jejich působením souvisí i vznik prvních center zajišťujících přístupnost vzdělávání samotné speciální pedagogiky, pedagogických fakult, příležitostně i jiných oborů;
2. vznik profese pedagogicko-psychologického poradce na vysokých školách a vývoj vysokoškolských poradenských pracovišť (který vyústil r. 2008 ve vznik [Asociace vysokoškolských poradců](http://www.asociacevsp.cz/));
3. vývoj servisních pracovišť zajišťujících nejprve technologické služby (ČVUT v Praze, Fakulta informatiky MU v Brně) a později další praktické inkluzivní služby nezávislé na poradenství – ten vyústil r. 2013 ve vznik [Asociace poskytovatelů služeb studentům se specifickými potřebami na vysokých školách](http://www.ap3sp.cz)).

Vývoj přístupnosti českých vysokých škol ve zmiňovaném období je podrobněji popsán v kap. 2 a 3 této zprávy a v databázích, na něž se v těchto kapitolách odkazuje.

V průběhu 90. let byla značná pozornost vysokých škol věnována přístupnosti pro nevidomé a slabozraké, mimo jiné v souvislosti s tím, že od konce 80. let se věnovala skupina nevidomých programátorů vývoji českého odečítače obrazovky a programátorské práci nevidomých. Zvláštní pozornost si zaslouží případ ČVUT v Praze, kde na Fakultě jaderné a fyzikálně inženýrské vzniklo v rámci projektu Tempus r. 1992 informatické pracoviště (Centrum Tereza, dnes součást Střediska Elsa) zajišťující přístupnost elektronických i fyzických dokumentů také pro nevidomé studenty ostatních pražských vysokých škol (rozdělení federace v průběhu tohoto projektu je příčinou toho, že týž projekt stojí u zrodu podobného centra na Fakultě matematiky, fyzicky a informatiky Komenského univerzity v Bratislavě). Koncem 90. let se pak k této iniciativě připojila Fakulta informatiky Masarykovy univerzity, z níž vzešlo současné Středisko Teiresiás. Masarykova univerzita v té době zajišťovala například kurzy novozákonní řečtiny pro nevidomé studenty několika filozofických a teologických fakult.

Na přelomu 20. a 21. století se pozornost vysokých škol zaměřuje na neslyšící a nedoslýchavé v návaznosti na zákon 155/1998 Sb., o znakové řeči (novelizovaného zákonem 384/2008 Sb. na zákon o komunikačních systémech neslyšících a hluchoslepých osob). Mezi pozoruhodné projekty té doby patří výchovná dramatika neslyšících na Divadelní fakultě JAMU v Brně a lingvistika českého znakového jazyka na Filozofické fakultě UK v Praze. Na obou školách vzniká v té době protřeby oněch speciálních oborů interní tlumočnický servis, který se od r. 2003 spolu s přepisovatelstvím rozvinul v ještě větším rozsahu na Masarykově univerzitě v Brně.

První léta 21. století přinesla obrat pozornosti ke specifickým poruchám učení a dalším skrytým obtížím vysokoškolských studentů. To si vyžádalo zpřesnění diagnostiky, jež vyvrcholila r. 2012-2015 vývojem nové diagnostické baterie DysTest, standardizované pro studenty vysokých škol. V téže době umožnily rozsáhlé investice Evropského sociálního fondu (Operační program Vzdělávání pro konkurenceschopnost) odstranění fyzických bariér v mnoha budovách a vznik servisních center na řadě vysokých škol, jež se následně sdružila do AP3SP.

Teprve vznik této poslední instituce (viz výše bod 3) propojil akademickou obec jak s poradenstvím (bod 2), tak s komerčními vývojáři a dodavateli technologií a s praktickou zkušeností zájmových organizací osob s postižením (Sjednocená organizace nevidomých a slabozrakých, Tyfloservis, síť TyfloCenter, Asociace organizací neslyšících, nedoslýchavých a jejich přátel, Pražská organizace vozíčkářů, Liga vozíčkářů atd.) a převedl nekoordinované projektové iniciativy jednotlivých vysokých škol od r. 2012 na systém nárokového financování jasně definovaných inkluzivních služeb (viz násl. kapitolu a příl. č. 4). AP3SP má aktuálně 12 členských škol:

1. České vysoké učení technické v Praze (zmocněnec: Mgr. Barbora Čalkovská)
2. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích (zmocněnec: Mgr. Zdeněk Toušek)
3. Masarykova univerzita (zmocněnec: PhDr. Petr Peňáz)
4. Ostravská univerzita v Ostravě (zmocněnec: PaedDr. Renata Kovářová, Ph.D.)
5. Slezská univerzita v Opavě (zmocněnec: Mgr. Petr Rypl)
6. Univerzita Hradec Králové (zmocněnec: Mgr. Lucie Slezáková-Misařová)
7. Univerzita Jana E. Purkyně v Ústí nad Labem (zmocněnec: Mgr. Lucie Vinterová, DiS.)
8. Univerzita Karlova v Praze (zmocněnec: PhDr. Kateřina Šámalová, Ph.D.)
9. Univerzita Palackého v Olomouci (zmocněnec: Mgr. Lucia Pastieriková, Ph.D.)
10. Univerzita Pardubice zmocněnec: (zmocněnec: Mgr. Ivana Švecová)
11. Vysoká škola technická a ekonomická v Č. Budějovicích (zmocněnec: Bc. Jana Hůlková)
12. Vysoké učení technické v Brně (zmocněnec: MUDr. Zdeňka Zigalová)

a spolupracuje trvale s 6 dalšími vysokými školami (Technická univerzita v Liberci, Západočeská univerzita v Plzni, Vysoká škola ekonomická v Praze, Metropolitní univerzita v Praze, Mendelova univerzita v Brně a Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně) na dodržování platných legislativních norem.

Aktuálním problémem se stalo legislativní vymezení pojmu příslustupnosti v souvislosti s novelou zákona o vysokých školách: zákon 137/2016 Sb. v § 21, odst. 1, písm. h, požaduje od vysokých škol, aby ***publikovaly informace o dostupnosti jednotlivých studijních programů a oborů pro osoby se zdravotním postižením***, aniž by tento proces formálně a obsahově vymezoval.

# 2. Přehled legislativních dokumentů souvisejících s přístupností vysokých škol

Všeobecné právo na vzdělání má známé a historicky hluboké kořeny. Je třeba je hledat mezi vizemi sociální soudržnosti, které zrály s evropským humanismem a osvícenstvím a staly se v Evropě během 19. století sociálním hnutím. Ty se přenesly s imigračními vlnami do Spojených států amerických a tam se přetavily do řady emancipačních a antidiskriminačních iniciativ, jejichž plodem byl *Civil Right Act* roku 1964 a poté *Americans with Disabilities Act* roku 1990. Z tradic evropské humanistické a osvícenské pedagogiky zrál v polovině 20. století na půdě USA také druhý proud iniciativ, původně čistě industriální, označovaný nejprve jako *instructional design*, od 60. let potom vlivem iniciativ výše zmíněných tento proud zobecněl v evropském prostředí do podoby označované obecně jako *Design for All*, v oblasti vzdělávání pak *Education for All*.

Oba tyto proudy se promítají do celé řady právních norem, které vymezují požadavek zajistit přístupnost vzdělávání také českým českým vysokým školám. V obecné rovině jde o:

1. ***Úmluvu o právech osob se zdravotním postižením***, která pro Českou republiku vstoupila v platnost 28. 10. 2009,
2. ***Úmluvu o ochraně a podpoře rozmanitosti kulturních projevů***, která pro Českou republiku vstoupila v platnost 12. 11. 2010,
3. ustanovení § 1–3 zákona č. 198/2009 Sb., o rovném zacházení a o právních prostředcích ochrany před diskriminací a o změně některých zákonů (dále jen ***antidiskriminační zákon***),
4. ustanovení § 7–10 zákona č. 155/1998 Sb., o komunikačních systémech neslyšících, ve znění zákona č. 384/2008 Sb. (dále jen***zákon o komunikačních systémech***),
5. z ustanovení § 38 zákona č. 121/2000 Sb., o právu autorském a právech souvisejících (dále jen ***autorský zákon***),
6. ustanovení vyhlášky č. 64/2008 Sb., o formě uveřejňování informací souvisejících s výkonem veřejné správy prostřednictvím webových stránek pro osoby se zdravotním postižením (dále jen ***vyhláška o přístupnosti***),
7. ustanovení vyhlášky č. 398/2009 Sb., o obecných technických požadavcích zabezpečujících bezbariérové užívání staveb (dále jen ***vyhláška o bezbariérovém užívání staveb***),
8. ustanovení § 1, § 21, § 48 a § 78a zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů, ve znění zákona 137/2016 Sb. (dále jen ***zákon o vysokých školách***).

Specifickým předpisem, který má charakter prováděcí vyhlášky k citovaných zákonům, jsou *Pravidla pro poskytování příspěvku a dotací veřejným vysokým školám Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy*, příloha č. 3 ***Financování zvýšených nákladů na studium studentů se specifickými potřebami***. Jde o metodický předpis každoročně novelizovaný, přičemž pro rok 2016 platí č. j. MSMT-901/2016-1, s. 32–59. Dokument tvoří samostatnou přílohu této zprávy (příl. č. 4).

Metodickým dokumentem, který není v praxi uplatňován, je výstupní zpráva individuálního projektu národního (CZ.1.07/4.1.00/22.0001) *Zajišťování a hodnocení kvality v systému terciárního vzdělávání* (Lenka Krhutová, Praha 2011), jako ukázka práce Vládniho výboru pro zdravotně postižené však tvoří přílohu této zprávy (příl. 5).

# 3. Systém monitorování a hodnocení bezbariérové přístupnosti

Dodržování právních norem uvedených v předchozí kapitole prozatím není monitorováno dostatečně důsledně a s dostatečnou frekvencí. Aktuálně jsou k dispozici:

1. výsledky průzkumu, který provedl Vládní výbor pro zdravotně postižené občany v souladu s opatřením Národního plánu pro vyrovnávání příležitostí pro občany se zdravotním postižením v letech 1999 a 2005;
2. výsledky průzkumu, který provedla společnost Alevia., s.r.o., na zakázku MŠMT v roce 2010

Tabelární výsledky obou průzkumů jsou dostupné na adrese <http://goo.gl/iKGpeq>, dotazník společnosti Alevia a její závěrená zpráva tvoří samostatné přílohy 2 a 3 této zprávy).

Přes zřejmý metodologický posun mezi jednotlivými průzkumy, z něhož je patrná rostoucí snaha o objektivitu dat, vyvolaly výsledky značné rozpaky z několika důvodů. Jedním z nich je neporovnatelnost měření na jednotlivých školách, druhým je fakt, že nejvyšší míru porovnatelnosti měly informace o počtu studentů, zatímco údaje o podmínkách, za kterých tito studenti studují, nebylo možné porovnat prakticky vůbec.

Pozitivním přínosem průzkumu, který provedla Alevia v r. 2010, byl fakt, že se vysoké školy cítily vyprovokovány k reakci, jež umožnila vznik metodického pokynu MŠMT ***Financování zvýšených nákladů na studium studentů se specifickými potřebami***, každoročně inovovaného od roku 2012, a vedla roku 2013 ke vzniku **Asociace poskytovatelů služeb studentům se spec. potřebami na vysokých školách** (viz kap. 1), která sleduje naplňování metodického pokynu a každoročně zveřejňuje statistiky o počtu studentů s postižením na vysokých školách.

Z iniciativy AP3SP a MŠMT (***Financování zvýšených nákladů na studium studentů se specifickými potřebami***) jsou od r. 2013 předmětem průběžné kontroly a každoroční aktualizace k 31. 10. následující skutečnosti o všech veřejných vysokých školách:

1. prohlášení rektora vysoké školy o kompatibilitě technického a technologického zázemí a školy s požadavky MŠMT na přístupnost studentům se specifickými potřebami
2. prohlášení rektora o kompatibilitě služeb s nároky MŠMT na uspokojování specifických potřeb a nároky studentů se specifickými potřebami
3. prohlášení rektora o dostupnosti financovaných výstupů všem vysokým školám tam, kde veřejná dostupnost výstupu je součástí požadovaného standardu
4. charakteristiku standardně zajišťovaných inkluzivních a adaptačních procesů ve smyslu vymezeném požadavky MŠMT
5. počet studentů v jednotlivých stupních terciárního vzdělávání podle kategorií postižení [A1] Uživatel zraku, [A2] Uživatel hmatu/hlasu, [B1] Uživatel mluveného jazyka, [B2] Uživatel znakového jazyka [C1] s postižením dolních končetin, [C2] s postižením horních končetin, [D] se SPU, [E] s poruchou autistického spektra, [F] s jinou psychickou poruchou nebo s chronickým somatickým onemocněním včetně členění podle náročnosti zajišťování servisu pro konkrétní obnor a konkrétní typ postižení
6. seznam zpřístupňovaných oborů členěný podle podle náročnosti zajišťování servisu pro konkrétní obnor a konkrétní typ postižení podle náročnosti zajišťování servisu pro konkrétní typ postižení

Na evropské úrovni (Erasmus Students Network) byl v letech 2010-2013 iniciován projekt [**MapAbility**,](http://exchangeability.eu/mapability) jehož cíle a zvolené nástroje byly podobné jako v případě výzkumu, který na české půdě provedla Alevia roku 2010 z iniciativy MŠMT, a sloužil jako zdroj informací i při sestavování dotazníku UniAll. Oba dotazníky použité v rámci projektu MapAbility pro mapování přístupnosti evropských vysokých škol (služby a budovy) tvoří samostatnou přílohu této zprávy (příl. 6-8) a jsou zveřejněny na stránkách:

* <http://exchangeability.eu/questionnaire/services>
* <http://exchangeability.eu/questionnaire/building>

Výzkum měl celou řadu manažerských nedostatků, kvalitou dotazníku počínaje a sítí oslovených institucí konče. Za ČR se výzkumu v rámci projektu MapAbility účastnily pouze 2 vysoké školy: Vysoká škola ekonomická v Praze a Technická univerzita v Ostravě (VŠB), takže nevznikla žádná použitelná data, na druhé straně je nutno ocenit myšlenku celoevropského dotazníku, [mapy přístupnosti](http://exchangeability.eu/mapability-map) a dokonce i (v míře ne zcela přesvědčivé a bez jasné periodicity) snahu o další aktualizaci dat.

Projekt ***Accessibility of Higher Education for Students with Special Needs*** (Erasmus+ 2015-KA203-008959, akronym **UniAll**), k němuž byla AP3SP r. 2015 přizvána Slovenskou technickou univerzitou v Bratislavě, se stal příležitostí k přípravě nové metodiky průzkumu, která by se dosavadní slabiny pokusily překonat.

# 4. Koncepce monitoringu UniAll

## Východiska

Dosavadní koncepce mapování vycházely z předpokladu, že přístupnost je podmíněna dosažením určitého technického stavu (který bude normativně označen za přístupný) a že kontrola přístupnosti je ověřením tohoto technického stavu. Takové koncepce se původně rodily a zpravidla stále přetrvávají v souvislosti s přístupností fyzického prostoru (původně pro osoby s pohybovým omezením), a míří obvykle ke klasifikaci budov nebo jejich částí na bariérové a bezbariérové , včetně jejich označování známým piktogramem:



Klasifikace bývá binární, nebo jde o škálu 3‒4 rozlišovaných stavů (např. u metodické koncepce [Pražské organizace vozíčkářů](http://www.presbariery.cz/cz/mapovani-barierovosti/piktogramy#n%C3%A1pov%C4%9Bda-k-piktogram%C5%AFm)):



Nevýhodou těchto koncepcí je celá řada. Především platí, že sám technický stav budov či jejich zařízení přístupnost škol garantovat nemůže. Navíc, i kdyby technická či technologická stránka přístupnosti byla rozhodujícím faktorem, platí dále, že hranice mezi jednotlivými stavy jsou v praxi těžko vymezitelné (pro velký počet oněch dalších faktorů, které jsou ve hře). Zcela přístupné a zcela nepřístupné objekty prakticky neexistují a většina objektů se pohybuje v určité mezipoloze, která se mění rychleji, než probíhá sběr dat.

## 

## Postuláty

AP3SP proto vychází z odlišného předpokladu. Přístupnost vzdělávání sice předpokládá určitý stav věcí (technický, organizační a personální), který je možné označit za ***univerzální design***, resp. v evropské tradici ***design pro všechny***, tento stav sám o sobě však přístupnost nepřináší. Je pouze organizačním rámcem, východiskem, jež umožňuje následně provádět velké množství dílčích opatření, která výchozí stav ***opakovaně a individuálně modifikují podle předem dohodnutých pravidel***, tak aby mohly být uspokojeny specifické lidské nároky jednotlivců (často navzájem rozporné, takže je nelze zahrnout do univerzálního designu, resp. designu pro všechny). Kontrola přístupnosti pak spočívá v několika krocích:

1. **Dostupnost dat dokumentujících aktuální stav věcí (popis prostředí)**:
   1. objekty a technologické zázemí
      1. přístupnost nemovitostí
      2. přístupnost a použitelnost mechanického a analogového movitého zařízení
      3. přístupnost a použitelnost informačních systémů a digitálního prostředí
      4. existence technického a administrativního personálu zajišťujícího přístupnost
   2. studijní program, resp. obor
      1. přístupnost a použitelnost nástrojů (pracovních a studijních technologií)
      2. přístupnost obsahu (výukových a studijních materiálů)
      3. přístupnost a použitelnost komunikačních a výukových postupů
      4. existence pedagogického personálu zajišťujícího přístupnost

V dosavadních šetřeních (českých i evropských) se objevovala pouze část 1.1., protože je možné ji ověřovat v komunikaci s managementem školy, resp. pracoviště zodpovědného za přístupnost. Dostupnost a vyhodnocení těchto obecných dat nezávisí na konkrétním studentovi a je žádoucí, aby je instituce povinně zveřejňovaly. Klasifikace míry přístupnosti však nedává smysl, protože konečné posouzení přístupnosti je individuální proces (použitelnost objektů a studijních programů pro určitého jednotlivce s jeho zcela specifickými nároky). Ideálné je prosté zveřejnění technického stavu věcí (v případě budov) a požadavků, které průchod studijním programem klade na studenta.

1. **Ověření institucionálního rámce:** 
   1. existence norem pro univerzální design
   2. existence pravidel pro nezbytná individuální opatření

Tento specifický institucionální rámec není teoreticky nezbytný, pokud se otázkám přístupnosti dokážou efektivně věnovat manažeři hlavního proudu (správce budovy, garant oboru). Dostupnost a vyhodnocení těchto pravidel rovněž nezávisí na konkrétním studentovi.

* 1. Ověření připravenosti instituce diagnostikovat situace, v nichž má dojít k individuálním opatřením (poradenství), a schopnosti provádět taková opatření (existence servisu):
     1. individuální přístupnost objektů:
* nemovitostí
* mechanického a analogového movitého zařízení
* přístupnost a použitelnost informačních systémů a virtuálního prostředí
  + 1. individuální přístupnost studijního programu, resp. oboru
* pracovních a studijních technologií
* výukových a studijních materiálů
* komunikačních a výukových postupů

1. **Ověření funkčnosti univerzálního designu i nezbytných opatření** pro obě cílové skupiny akademické obce:
   1. zpětná vazba učitelů,
   2. zpětná vazba studentů.

## Záměr a postup

Dlouhodobým cílem AP3SP je dosáhnout v jednotlivých oblastech, které podmiňují přístupnost vzdělávání (kroky 1 a 2 výše), podobného cíle, jakého se zatím pro ČR podařilo dosáhnout sběrem dat o samotných studentech s postižením a oborech, které studují: vytvořit systém, který údaje potřebné pro posouzení přístupnosti bude v dohodnutých intervalech zveřejňovat tak, aby nebylo nutné organizovat zvláštní průzkumy. Za vhodný nástroj k ukládání dat tohoto typu AP3SP pokládá **virtuálního průvodce přístupnosti**, který je pro Masarykou univerzitu dostupný na adrese <http://guide.teiresias.muni.cz/?lang=en-GB>. Ten však neumožňuje ukládat data k prostředí virtuálnímu, data vztahující se ke studijním programům, ani k adaptačním procesům.

V situaci, kdy takovým systém dosud neexistuje, se AP3SP rozhodla sestavit a pilotně ověřit funkčnost dvou dotazníků, které kombinují kvantitativní přístup s kvalitativním. První dotazník (A) odpovídá krokům 1 a 2 výše popsané koncepce (spolu s daty průběžně získávanými monitoringem , který zajišťuje MŠMT, viz výše), druhý dotazník (B) odpovídá kroku 3 výše. Oba dotazníky tvoří přílohu této zprávy (příl. 9, 10). Hlavní metodologické nesnáze při sestavování dotazníku představovala:

1. kombinace kvantitativního a kvalitativního přístupu v obou dotaznících
2. terminologická přesnost v kvantitativní i kvalitativní části, která by se nevylučovala s možností dotazník vyplnit bez speciální instruktáže
3. sladění terminologie používané v institucionální části (A) a individuální zpětné vazbě (B), tak aby bylo zřejmé, že se instituce i jednotlivec vyjadřují z různých stran k témuž procesu
4. ochrana osobních dat a anonymita
5. technický způsob distribuce a návratnost

Je zřejmé, že kvantitativní přístup je možný a nutný spíše v B než A, v obou dotaznících jsou však otázky, které umožňují kvantitativní zpracování. Kvantitativní analýza však vyžaduje jasné definiční vymezení pojmů a prokazatelnou porovnatelnost dat, což se v oblasti měření kvality vysokoškolských procesů jeví jako téměř nemožné. Bod 1 tedy předpokládá bod 2, ale přesnost ve smyslu 2 je v rozporu s požadavkem intuitivnosti a jednoduchosti dotazníku ve smyslu 3. Věcné posouzení dotazníku B se do značné míry vylučuje s anonymitou – potřeba rozložit návratnost mezi osoby s různým postižením vede na řadě škol k tomu, že oslovení nemůže být anonymní, nehledě k tomu, že sám komunikační kanál se s anonymitou vylučuje (mluvčí znakového jazyka se v kvalitativní části bude vyjadřovat prostřednictvím videa, uživatel bez motoriky rukou prostřednictvím audia, uživatel hmatového výstupu prostřednictvím psaného textu atd.). V důsledku toho padlo rozhodnutí, že dotazník není anonymní ve vztahu mezi studentem a centrem podpory jako distribučním místem, je však anonymizován pro další zpracování na národní úrovni.

Pro pilotní ověření funkčnosti obou dotazníku byly zvoleny tyto školy srovnatelné velikosti:

* Masarykova univerzita (MU, 33 tis. studentů, 600 studentů s postižením),
* Univerzita Palackého v Olomouci (UP, 21 tis. studentů, 120 studentů s postižením)
* České vysoké učení technické v Praze (ČVUT, 20 tis. studentů, 70 studentů s postižením)

Monitoring tedy proběhl u skupiny 75 tis. studentů, keří studují 2,5 tis. studijních oborů na školách využívajících orientačně asi 300 stavebně samostatných budov, přičemž z tohoto vzorku studentů zrhuba 800 osob deklaruje postižení.

Na každé škole z těchto tří škol byl **dotazník A vyplněn vedoucím střediska podpory** (zmocněncem AP3SP.), **dotazník B nabídnut k vyplnění studentům s různým postižením**, přičemž návratnost studentských dotazníků (zpětná vazba) byla vzhledem ke složitosti dotazníku nízká: za ČVUT je k dispozici 5 vyplněných dotazníků, za MU 7, za UP 11. Z těchto samotných údajů je zřejmé, že dotazník není možné vyhodnocovat statisticky, nýbrž je možné se pouze vyjadřovat k jeho vhodnosti jakožto nástroje pro sběr statistických dat. I tak je ovšem třeba říci, že nelze dosáhnout takové návratnosti dotazníků B, aby bylo možné předpokládat, že získaná zpětná vazba je zobecnitelná. I při zvýšení návratnosti, což je nezbytný úkol, bude stále smysl této zpětné vazby vysoce individuální (při úplné anonymitě by tedy ztrácela smysl), nikoli statisticky výpovědní.

# 5. Vyhodnocení získaných dat

Nad získanými daty následně proběhla analýza trojího druhu, jejímž cílem je vyhodnotit účelnost a efektivitu takovéhoto sběru dat.

1. **rozdíly v přístupu zástupců středisek podpory** (intitucionální dotazník A)
2. **rozdíly v přístupu studentů** (dotazník B), navzájem mezi nimi na jedné straně a v porovnání s daty institucionálními na straně druhé
3. **rozdíly oproti datům získaným v dřívějších šetřeních** (1999, 2005, 2010, 2013)

Záměrem při takto zvoleném postupu je dospět k implementačnímu doporučení a k návrhům postupu, kterým by bylo možné dosáhnout výše popsaného dlouhodobého cíle.

**1. Rozdíly v přístupu institucí**

1. **Rozdíly v kvantitativním přístupu**Zatímco počet studentů či zaměstnanců je možné vztáhnout k okamžiku sběru dat, řada údajů dává smysl spíše v určitém statistickém průměru nežli ve vztahu k okamžiku sběru (počet studentů vyjíždějících a přijíždějících v rámci mobility, počty adaptačních procesů apod.). Dokud nebude vytvořen systém aktualizující všechna data s jasnou periodicitou, je nutné zřetelněji odlišit, zda se jedná o sběr dat okamžitých, nebo o průměr za určité období. Známým problémem je ***definice postižení***, kterou je pro účel průzkumu nutné zavést. Např. metodický pokyn MŠMT (příl. 4) k tomu účelu používá kombinaci faktorů, jejichž popis je zhruba na 3 normostranách textu); právě toto vymezení se mezi jednotlivými měřeními i zeměmi liší. Dalším problémem je ***definice studenta***. Typickými rozdíly jsou: student jako fyzická osoba, student jakožto evidované studium (jeden student může mít více studií), student jako osoba s jedním i více postiženími (a současně registrovaný v jednom i více studiích, potenciálně i v různých typech a fázích terciárního vzdělávání), vztah hostujících studentů k domovské, resp. hostující škole, status studentů celoživotního vzdělávání různých typů. Extrémně obtížná je ***kvantifikace v oblasti přístupnosti budov***. Hlavní nesnáz je v tom, že budova nemůže být přístupná libovolnému uživateli a kritériem přístupnosti se vždy jeví kompatibilita s národní normou platnou v daný okamžik pro přístupnost veřejných či explicitně školních budov. Taková norma si klade vždy za cíl – úměrně prostředkům uvolněným ze státního rozpočtu pro daný účel – zpřístupnit budovu jen určité skupině uživatelů a normy se mezi sebou zásadně liší, pokud jde o budovy již existující a budovy nově stavěné, a přirozeně pokud jde o jednotlivé evropské země. Typickými dalšími rozdíly jsou: měření přístupnosti odděleně podle jednotlivých typů postižení (vůči každému z nich se prostředí jeví odlišně) a podle cílové skupiny (student s postižením, zaměstnanec s postižením či návštěvník s postižením přinášejí odlišnou perspektivu pojmu přístupnosti), extrapolace měření z části na celek (přístupnost budovy, areálu či školy jako celku není nikdy racionálním pojmem). Ještě větším problémem je ***kvantifikace přístupných dokumentů a přístupných procesů***. Definice konsorcia W3C umožňují do určité míry (spíše formálně než obsahově a spíše se zřetelem na uživatele odečítače obrazovky než na uživatele vizuální komunikace) posoudit přístupnost webu, nikoli však dokumentů, které povahu webu nemají .
2. **Rozdíly terminologické**Ze specializace školy či jejího centra podpory na určité procesy vyplývá, že méně frekventované procesy jsou buď svěřovány externím dodavatelům nebo zaměstnancům s obecným popisem práce. To pak znemožňuje terminologicky identifikovat tyto procesy a porovnat je s činností specializovanou (jedna a tatéž činnost se může jevit jako poradenství, koordinace, asistentství, pedagogický výkon učitele či profesní výkon specialisty). Rozdíly v lokálně používané terminologii pak mají přirozeně vliv na způsob, jak tyto procesy při zpětné vazbě reflektují studenti. Pro přístupnost programů a oborů terminologie i definice zcela chybí, což vyvolává závažné nesnáze nejen v souvislosti s monitoringem přístupnosti, ale i implementací vysokoškolského zákona.
3. **Rozdíly v přístupu a organizaci**  
   Jestliže se škola nezabývá rozkrýváním určitých procesů (nerozlišuje například jednotlivé poruchy učení, jednotlivé poruchy autistického spektra, jednotlivé komunikační systémy sluchově postižených nebo jednotlivé typy dokumentových formátů pro zrakově postižené apod.) a řeší tyto procesy buď prostřednictvím specializovaného externisty, na jehož profesionalitu spoléhá, nebo prostřednictvím asistenta, který postupuje spíše intuitivně, může vzniknout vzdělávací prostředí plně funkční. Jeho nevýhodou je minimální prediktabilita pro jakýkoliv další případ (další studenti, mobilita studentů), protože taková instituce se fakticky není těchto nereflektovaných procesů vědoma.

**2. Rozdíly v přístupu studentů**

1. **Rozdíly terminologické**Respondenti nejsou zvyklí na ten jazykový styl, který je v dotazech použit. V důsledku rozdílného vstupního jazykového povědomí jsou pak některé otázky špatně pochopeny, nebo nepochopeny vůbec. U některých termínů je problémem jejich technický charakter a nezvyklost pojmu (např. *elektronická tabelární data*), což lze řešit odlišnou formulací nebo vysvětlivkou. Jedná se ovšem i o termíny zásadní, např. *přístupnost školy, interní předpisy, přizpůsobení* apod. Současně se ukazuje, že v některých případech respondenti např. nejsou schopni rozlišit mezi pracovišti fakulty, centrálními pracovišti školy a pracovišti třetích institucí (externí dodavatelé služeb). Typický terminologický problém je nepochopení pojmu *přístupnost* – většina studentů si jej asociuje s prostou dostupností studijních dokumentů (bez ohledu na jejich přístupnost).
2. **Rozdíly v chápání sebe sama a prostředí**Ať už platí, že se studenti nad některými otázkami přesněji nezamysleli, nebo spíš platí, že určitou část servisu vnímají jako zcela samozřejmou, opakovaně se stává, že si přizpůsobení přijímací zkoušky nebo studia nejsou vědomi, ačkoliv to z povahy postižení není možné aj. Charakteristická je odpověď nedoslýchavé studentky na MU na otázku 2.1 (žádal jste o přizpůsobení přij. zkoušky?): *vše zajistil dostupný servis, nemusela jsem nic jiného zařizovat, jen podat přihlášku na školu*. Povinnou součástí přihlášky je totiž prohlášení o specifických potřebách, v případě jejich deklarace pak vyjádření k adaptaci přijímacích zkoušek, ale protože je tento proces integrální součástí přihlášky, studentka odpovídá, že nemusela o přizpůsobení žádat. Typické je, že nejčastější odpověď na otázky 1.2 (dostupnost údajů o přístupnosti školy) a 1.3 (existence vnitřních předpisů školy o právech a povinnostech osob s postižením) je taková, že se studenta netýkají, nebo že přesně nevědí, zda se jich týká. Odlišně reaguje jen skupina osob s pohybovým postižením, což dokazuje, že pouze tato cílová skupina je na zveřejňování takových údajů zvyklá a uvažuje o něm.
3. **Přesnost, relevance a integrita odpovědí**Studenti odpovídají s tak velkou mírou nepřesnosti, že jejich odpovědi ztrácejí vnitřní integritu. Příkladem je odpověď slabozrakého studenta MU: na otázku 1.5 (jiný poskytovatel služeb než škola) odpovídá „netýká se mě“, poté na otázku 5.8 (archivace dokumentů) odpovídá „využívám KDD“ (jde o národní Knihovnu digitálních dokumentů, tedy jasného externího poskytovatele služeb) a následně na otázku 5.9 (využití externích zdrojů) odpovídá „nedokážu odpovědět“, přestože právě odpověděl.  
   Častým zdrojem nepřesnosti je snaha odpovědět i na otázky mířící k jiným cílovým skupinám, které jsou ovšem respondentovi terminologicky cizí (např. nedoslýchavý student bez poruchy zraku či specifické poruchy učení tvrdí, že použil odečítač obrazovky, což je zjevné nedorozumění). Relevance těchto odpovědí je minimální a pouze na úrovni pracovníků center podpory (pro něž není odpověď anonymní) bývá možné vyloučit odpovědi zjevně chybné

Zásadním rozdílem provedeného auditu proti dřívějším šetřením je ***rozsah monitorovaných oblastí a přesnost otázek***. To je samo o sobě důležitým krokem vpřed, přináší to však hned dva metodologické problémy: jednak problematičnost srovnání s dřívějšími daty (méně přesnými nebo neexistujícími), jednak se tím neúměrně zvyšuje terminologická a jazyková náročnost pro respondenta. Stručně je možné říci, že aktuálně jsou oba dotazníky tak náročné, že působí respondentům potíže (institucionální dotazník prakticky nemůže vyplnit jedna fyzická osoba bez součinnosti s jinými profesemi), a přitom nejsou stále dostatečně přesné na to, aby bylo možné je bezpečně použít pro opakovaný sběr dat. Je tedy nutné jazykově dotazníky upravit tak, aby splňovaly obě vzájemně jen obtížně slučitelná kritéria. Kromě toho v dotazníku stále chybí problematika přístupnosti programů a oborů (nezávisle na přístupnosti fyzického a virtuálního prostředí školy a nezávisle na přístupnosti materiálů či komunikačních postupů učitele), což souvisí i s obtížnou otázkou, do jaké míry má být přístupnost studia spojována s přístupností profesí, pro jejichž přípravu obor potenciálně slouží.

Dalším rozdílem je existence zpětné vazby jasně oddělené od institucionálního popisu. Nedostatkem je nízká návratnost dotazníků zpětné vazby (B), přičemž lze předpokládat, že dotazník zpětné vazby učitele (který zpracován a distribuován nebyl) by měl ještě nižší návratnost. Budoucí šetření tedy musí zřejmě zahrnovat motivační nástroj pro respondenty, aby jejich odpovědí bylo více a přitom měly větší přesnost a relevanci.

# 6. Implementace výsledků

Monitoring na českému území bude porovnán s výsledky auditu slovenského a italského, tak aby mohly být odstraněny nepřesnosti nebo nejasnosti, které se ukáží při tomto srovnání. Následně bude výsledek této analýzy předložen 7. valné hromadě AP3SP jako podnět k provedení plošného auditu na straně členských škol a především k rozšíření okruhu těch dat, která jsou každoročně aktualizována, tak aby v souladu s formulovaným dlouhodobým záměrem nebyli členové akademické obce závislí na auditech tohoto typu, nýbrž aby se mohli opřít o trvale přístupná, interpretovatelná a s jasnou periodicitou aktualizovaná data, která si bude moci uživatel individuálně vyhodnotit.

# Přílohy

1. [**Code of practice for the assurance of academic quality and standards in higher education, Section 3: Disabled students**](http://www.admin.cam.ac.uk/univ/disability//practice/pdf/qaa.pdf)
2. [**Průzkum MŠMT 2010 (dotazník společnosti Alevia)**](https://drive.google.com/open?id=1vpS1Vf-oSpsx9Xg9k_ieihPCDJsSVC5sIOjQRbXQzwk)
3. [**Průzkum MŠMT 2010 (závěrečná zpráva společnosti Alevia)**](https://drive.google.com/open?id=0B5PjtdWliEvQa29DLWMtbWloclk)
4. [**Metodický pokyn MŠMT (znění 2016)**](http://www.msmt.cz/file/37182_1_1/)
5. [**Zajišťování a hodnocení kvality v systému terciárního vzdělávání**](https://drive.google.com/open?id=0B5PjtdWliEvQOS1BVFE0WldhM00)
6. [**Průzkum MapAbility 2013 (komentář)**](https://drive.google.com/open?id=0B5PjtdWliEvQNi1JanBMMjd5WEk)
7. [**Průzkum MapAbility 2013 (budovy)**](https://drive.google.com/open?id=0B5PjtdWliEvQQzNJQ0FhYVhsdGs)
8. [**Průzkum MapAbility 2013 (služby)**](https://drive.google.com/open?id=0B5PjtdWliEvQelhNVkNzS3gxNXM)
9. [**Průzkum UniAll/AP3SP 2016 (institucionální dotazník)**](http://drive.google.com/open?id=1soMxU-T6E1b5bXW6oodcr-vDj5-vZeRmthGF2_AEYEw)
10. [**Průzkum UniAll/AP3SP 2016 (dotazník pro studenty)**](http://drive.google.com/open?id=1S3grf5bntLhdKDq85pg7Nfxuyp-EkhL4-eCq8w4hGLY)
11. [**Zákon o vysokých školách**](http://www.msmt.cz/uploads/odbor_30/TF/Legislativa_a_metodicke_pokyny/Novela_2016/Novela_Sb_137_2016.pdf)

1. Měřeno podle:

   * [Code of practice for the assurance of academic quality and standards in higher education, Section 3: Disabled students](http://www.admin.cam.ac.uk/univ/disability//practice/pdf/qaa.pdf) (samostatná příloha této zprávy č. 1)
   * [EDF Statement on Inclusive Education](http://cms.horus.be/files/99909/MediaArchive/library/EDF-Statement-Inclusive-Education.doc)
   * Požadavky vyplývající z projektů [European Agency for Special Needs and Inclusive Education](https://www.european-agency.org/agency-projects)

   [↑](#footnote-ref-1)