

DOI: <https://doi.org/10.54937/dspt.2025.25.4.74-83>

Ethical-pedagogical Framework for Supporting Media Students with Learning Disabilities in Creative Education

Eticko-pedagogický pohľad na študentov masmédií s poruchami učenia v kreatívnych odboroch

Petra Cepková, Ľudovít Hajduk

Abstract

The article explores the ethical and pedagogical perspective on students with learning disabilities within creative fields of media education, such as photography, design, and visual communication. It is based on the assumption that certain learning disorders – such as dyslexia, ADHD, dysgraphia, or Asperger's syndrome – can be perceived in the context of visual creation not as deficits, but as alternative modes of cognition that foster original thinking, a sense of composition, and visual metaphor. The authors analyse current approaches to neurodiversity in both global and local contexts, with an emphasis on pedagogical strategies that support inclusion, creative freedom, and differentiated assessment. The article aims to encourage broader academic discussion about the importance of ethical approaches in arts and media education.

Keywords: Neurodiversity. Learning disabilities. Inclusion. Visual communication. Arts education. Differentiated assessment. Design. Photography. Student support.

Úvod

Vo vzdelávaní v oblasti masmédií, dizajnu a iných kreatívnych odborov sa čoraz častejšie stretávame so študentmi, ktorých k umeleckému a vizuálnemu vyjadreniu vedú nielen prirodzené talenty, ale aj špecifické formy spracovania informácií spojené s poruchami učenia (Harčariková & Krajčí, 2014). Hoci sú tieto poruchy často vnímané ako zdravotné znevýhodnenie, v prostredí tvorivých disciplín môžu predstavovať výrazný tvorivý potenciál pre originálne myslenie, alternatívne postupy a vizuálnu invenciu (Armstrong, 2010). V oblasti tvorivého vzdelávania, akým je napríklad dizajn médií, vizuálna komunikácia alebo umelecké remeslá, sa čoraz častejšie diskutuje o význame inkluzívneho prístupu k študentom so špecifickými poruchami učenia (Florian & Black-Hawkins, 2011). Zatiaľ čo tieto špecifické poruchy bývajú tradične chápané ako bariéra vo výučbe a akademickom výkone, súčasné poznatky z pedagogiky, neuropsychológie

a tvorivých odborov poukazujú na ich potenciál byť aj zdrojom kreativity a originálneho myslenia (Eide & Eide, 2011). Medzi najčastejšie poruchy učenia, ktoré sa v tomto kontexte objavujú a zároveň môžu stimulovať tvorivý rozvoj, patria dyslexia, dysgrafia, dyskalkúlia, ADHD a poruchy autistického spektra (Harčariková & Krajčí, 2014, Magová, 2022).

Dyslexia, najznámejšia z porúch učenia, sa typicky spája s ťažkosťami v oblasti čítania, dekodovania textu a písmen. Napriek týmto limitom však mnohí študenti s dyslexiou vykazujú mimoriadnu priestorovú predstavivosť, intuitívne myslenie a schopnosť vnímať vzory vo vizuálnom priestore (West, 1997; Eide & Eide, 2011). Tieto ich kvality sú mimoriadne cenné v oblasti dizajnu, architektúry, animácie či produktového vývoja, kde sa uplatňuje práve vizuálne a priestorové spracovanie informácií. Dysgrafia, porucha písaného prejavu, sa často prejavuje pomalým alebo nekoordinovaným písmom, ťažkosťami s pravopisom či organizáciou textu (Kováčová, 2021). V prostredí, kde sa kladie dôraz na rukopis alebo štandardizované písanie, môže byť dysgrafia bariérou. Na druhej strane však u niektorých študentov s touto poruchou pozorujeme schopnosť efektívne sa vyjadrovať inými formami – prostredníctvom kresby, digitálnych nástrojov, multimédií alebo manipulácie s materiálmi (Valachová, 2018). Tieto alternatívne cesty komunikácie môžu byť v oblasti vizuálneho umenia a dizajnu dokonca výhodou. Dyskalkúlia, charakterizovaná narušeným numerickým myslením, problémami so základnými počtami či orientáciou v číselných štruktúrach, nemusí byť prekážkou v tvorivých disciplínach (Genius Within, 2023). Naopak, ľudia s dyskalkúliou často disponujú bohatou vizuálnou pamäťou, výborným vnímaním tvarov a schopnosťou pracovať s obrazovými asociáciami (Armstrong, 2010). V niektorých prípadoch práve ich nekonvenčný spôsob myslenia vedie k originálnym návrhom a estetickým riešeniam. ADHD sa často vníma cez prizmu impulzivitu, ťažkosť so sústredením a zvýšenej pohybovej aktivity. V tradične štruktúrovanom vzdelávaní môže byť výzvou udržať pozornosť týchto študentov. Avšak v dynamickom, tvorivom prostredí, ktoré umožňuje voľnejší rytmus práce a väčšiu autonómiu, sa ADHD môže prejavovať ako výhoda (Armstrong, 2010). Rýchlosť nápadov, schopnosť prepínať medzi rôznymi asociáciami, spontánnosť a originalita môžu byť v kreatívnom procese veľmi efektívne.

Poruchy autistického spektra, a najmä Aspergerov syndróm, predstavujú špecifický kognitívny profil, ktorý sa vyznačuje zameranosťou na detail, precíznosťou, schopnosťou rozpoznať vzory a vysokou mierou estetickej senzitivity (Grandin, 2009). Títo študenti bývajú dôslední, systematickí a vo vizuálnej oblasti často výnimočne vnímaví. V oblasti dizajnu a vizuálnych médií sa môžu uplatniť v úlohách, ktoré si vyžadujú presnosť, organizáciu a dôsledné sledovanie pravidiel – napríklad v typografii, dátovej vizualizácii alebo animácii. Z týchto skutočností vyplýva, že inkluzívny prístup k študentom so špecifickými poruchami učenia si vyžaduje nielen pedagogickú prispôsobivosť, ale aj uznanie ich jedinečných kognitívnych predpokladov. Ich silné stránky sa často ukazujú ako prínosné práve v oblastiach, kde sa vyžaduje originalnosť,

estetické čítanie a inovatívny prístup (Allan, 2014). V prostredí, ktoré podporuje rozmanitosť a rešpektuje individuálne rozdiely, môžu študenti s poruchami učenia nielen uspieť, ale aj obohatiť akademické a umelecké spoločenstvo o nové perspektívy (McKay & Devlin, 2014). Tieto poruchy nemusia byť prekážkou – naopak, pri správnom pedagogickom prístupe sa ukazuje, že môžu byť kľúčom k inovatívnemu mysleniu a vizuálnej expresii, čo je v mediálnom a dizajnerskom vzdelávaní žiaduce a obohacujúce (Armstrong, 2009; Gardner, 1983). Téma podpory študentov s poruchami učenia v kreatívnych odboroch je mimoriadne aktuálna v súvislosti s rastúcim dôrazom na inkluzívne a etické vzdelávanie (Kováčová, Hučková, 2024). Európske aj svetové univerzity dnes reagujú na potrebu diferencovaného prístupu k študentom, ktorí majú špeciálne potreby, no zároveň vysoký potenciál. V rámci výskumu aj praxe sa tejto oblasti venujú viaceré prúdy, ktoré predstavujú, napr. Temple Grandin, odborníčka s autizmom, popularizuje význam vizuálneho myslenia a alternatívnych foriem učenia (Grandin, 2009) alebo Howard Gardner a jeho teória mnohonásobnej inteligencie, ktorá uznáva aj vizuálno-priestorovú a telesno-kinestetickú inteligenciu (Gardner, 1983). Výskumy Armstronga v oblasti neurodiverzity zdôrazňujú, že rozdielnosť v spôsobe učenia by mala byť vnímaná ako výhoda a nie ako deficit (Armstrong, 2009; Armstrong, 2010). Na Slovensku sa tejto téme venujú najmä špeciálni pedagógovia, no systematický výskum zameraný špecificky na tvorivosť študentov s poruchami učenia v oblasti masmédií zatiaľ chýba. Tento príspevok má ambíciu poukázať na etický, pedagogický a odborný význam inklúzie týchto študentov do umeleckého a mediálneho vzdelávania.

Kreatívne odbory ako priestor pre inklúziu

V oblasti kreatívneho vzdelávania – ako je fotografia, grafický dizajn, vizuálna komunikácia či multimédia – zohráva individualita študenta a subjektívny výraz kľúčovú úlohu (McKay & Devlin, 2014). V porovnaní s tradične štruktúrovanými odbormi umožňujú tieto disciplíny flexibilnejší prístup k učeniu a hodnoteniu (Tomlinson, 2001). Práve táto otvorenosť vytvára priaznivé podmienky pre študentov s poruchami učenia, ktorí často nedokážu naplniť štandardné požiadavky formálneho vzdelávania, no vynikajú v netradičnom myslení, citlivosti na vizuálny detail a schopnosti expresívne komunikovať pomocou obrazového alebo priestorového média (Armstrong, 2010). Kreatívne odbory tak prirodzene podporujú alternatívne spôsoby vyjadrenia (napr. vizuálnu esej namiesto textovej práce), projektové a zážitkové učenie, ktoré umožňuje študentom prepojiť teóriu s praxou, autonómnu tvorbu, kde má študent možnosť voľby techniky, tematiky či spôsobu prezentácie, tímovú spoluprácu, ktorá znižuje stres z formálnych výkonov a podporuje sociálne učenie (Florian a Black-Hawkins, 2011). Študenti z tejto skupiny sa v tomto prostredí často rozvíjajú rýchlejšie než v klasickom akademickom kontexte,

najmä ak sú podporení citlivým a diferencovaným prístupom pedagóga (Rassu Nagy, 2025). Ich kreativita nebýva viazaná konvenčnými postupmi – myslia asociatívne, intuitívne, inovatívne, čo je v dizajne a médiách veľkou výhodou (Armstrong, 2009).

Zásadné je však to, ako učiteľ na túto inakosť reaguje. Bez pochopenia psychologicko-pedagogických súvislostí môže byť študent s poruchou učenia nesprávne označený za „nepozorného“, „lenivého“ či „slabého“. Takéto označenia vedú k stigmatizácii, strate sebadôvery a k odchodom z kreatívnych odborov, ktoré by inak boli pre týchto študentov ideálnym priestorom pre osobnostný a odborný rast (Rassu Nagy, 2025).

Eticko-pedagogické zásady výučby študentov s poruchami učenia v kreatívnych odboroch

Pedagogická práca so študentmi s poruchami učenia si vyžaduje citlivý a eticky ukotvený prístup, ktorý zohľadňuje individuálne potreby študentov, nehodnotí ich zjednodušene na základe štandardných výkonových kritérií a umožňuje každému nájsť si vlastný spôsob učenia a vyjadrenia (Florian & Black-Hawkins, 2011). Medzi kľúčové eticko-pedagogické zásady patrí:

1. **Rešpektovanie neurodiverzity:** Základným princípom je uznanie, že ľudia sa líšia vo forme spracovania informácií – a táto rôznorodosť je prirodzená, nie patologická (Armstrong, 2010).
2. **Individuálny prístup k zadaniam a hodnoteniu:** Zohľadnenie typu poruchy učenia pri tvorbe a hodnotení zadania je etickým imperatívom (Tomlinson, 2001).
3. **Bezpečné prostredie bez stigmy:** Vytváranie prostredia, kde študent nie je marginalizovaný pre svoju odlišnosť, podporuje jeho sebadôveru a tvorivosť (Kováčová, Hučková, 2024).
4. **Podpora alternatívnych foriem učenia:** Učiteľ by mal akceptovať rôzne spôsoby učenia – vizuálne, auditívne či kinestetické – ako rovnocenné formy akademického výkonu (Allan, 2014).
5. **Etická rovnosť šancí pri výbere tém a médií:** Zadania by mali reflektovať možnosti voľby, aby študenti mohli využiť svoje silné stránky a zároveň rozvíjať nové prístupy (Florian & Black-Hawkins, 2011).

Odporúčania pre učiteľov kreatívnych odborov

Pedagóg pôsobiaci v oblasti médií a dizajnu zohráva zásadnú úlohu pri identifikácii a rozvíjaní potenciálu študentov so špecifickými poruchami učenia. Jeho rola presahuje rámec tradičnej didaktiky a stáva sa kombináciou mentora, facilitátora a podporného sprievodcu pri budovaní tvorivého seba-vedomia a identity študenta (Florian & Black-Hawkins, 2011). Jedným z kľúčových prístupov je zamerať sa na silné stránky študentov, nielen na ich

deficity (Armstrong, 2010). Študenti s poruchami učenia často disponujú výnimočnými schopnosťami, ktoré štandardné školské prostredie nemusí rozpoznať ako nadpriemerné. Môžu to byť napríklad výrazná vizuálna predstavivosť, cit pre kompozíciu, farby či rytmus, alebo intuitívne chápanie multimediálnych foriem, ako je práca so zvukom, svetlom či typografiou (West, 1997). Pedagóg by mal byť schopný tieto talenty rozpoznať a cielene ich rozvíjať prostredníctvom zadávaných úloh a tvorivých projektov, ktoré na ne nadväzujú (Armstrong, 2009). Dôležitým pedagogickým nástrojom je diferencovanie výučby a hodnotenia. Nie každý študent zvláda rovnaké zadania rovnakým spôsobom, a preto je vhodné umožniť im alternatívne výstupy (Tomlinson, 2001). Ústna prezentácia môže nahradiť písomné spracovanie, vizuálny komentár alebo krátky videoformát môže slúžiť ako alternatíva k eseji (Allan, 2014). V prostredí, kde sa pracuje s tvorivou činnosťou, je tiež dôležité podporovať tvorivú slobodu, ale zároveň poskytovať jasné štruktúry a mantinely (Florian a Black-Hawkins, 2011). Študenti s ADHD alebo Aspergerovým syndrómom často profitujú z voľnosti pri tvorbe obsahu, ale zároveň potrebujú pomoc pri plánovaní, rozdelení práce do etáp a sledovaní termínov. Efektívne sa ukazuje rozdelenie projektovej práce na jednotlivé fázy, ako sú brainstorming, výber konceptu, tvorba prototypu, spätná väzba a záverečné spracovanie. Osobitnú pozornosť si vyžaduje tvorba bezpečného priestoru pre vyjadrenie a hodnotenie. V kreatívnych odboroch býva zvykom prezentovať výstupy pred skupinou, čo však pre študentov s úzkostnými poruchami alebo poruchami pozornosti môže predstavovať významnú psychickú záťaž. Preto je vhodné ponúknuť alternatívy, ako sú individuálne konzultácie, písomná spätná väzba, alebo prezentácia v menšom, dôvernejšom prostredí (Silver, 2005). Napokon je kľúčové, aby sa pedagóg priebežne vzdelával v oblasti špecifických potrieb študentov so SPU. Základné porozumenie poruchám učenia a ich prejavom by nemalo byť doménou len špeciálnych pedagógov. Práve učitelia kreatívnych odborov bývajú často prvými, ktorí si všimnú neobvyklé prejavy spracovania informácií, či iný spôsob vyjadrenia alebo myslenia. Ich úloha je nenahradiiteľná v ranom rozpoznaní potrieb a pri vytváraní podmienok, ktoré umožňujú študentom nielen fungovať, ale aj excelovať (Zentko et al., 2021).

Neurodiverzita ako prínos vo vzdelávaní

Koncept neurodiverzity vychádza z predpokladu, že rozdiely v neurokognitívnom fungovaní nie sú deficitmi, ale prirodzenou súčasťou ľudskej variability. U študentov s diagnózami ako dyslexia, ADHD, autizmus, Tourettov syndróm, dyskalkúlia či dyspraxia sa často prejavujú špecifické schopnosti, ktoré môžu byť v tradičnom vzdelávacom systéme prehliadané alebo nesprávne interpretované ako zlyhania. Avšak, ak sa zameriame na ich silné stránky, môžeme objaviť široké spektrum talentov. Napríklad študenti s dyslexiou často disponujú silným vizuálnym myslením a priestorovou orientáciou, čo

ich predurčuje na úspech v grafickom dizajne, architektúre či iných vizuálnych oblastiach. Osoby s ADHD bývajú vysoko tvorivé, energické a schopné intenzívneho sústredenia (tzv. hyperfokusu) na podnety, ktoré ich zaujímajú. Študenti s autizmom zasa excelujú v presnosti, analytickom myslení a spracovaní detailov. Aj ďalšie neurotypy, ako Tourettov syndróm, sú spojené s pozorovacími schopnosťami, kognitívnou kontrolou a tvorivosťou. Vizualizácie neurotypov, ako napríklad tá, ktorá bola vytvorená organizáciou Genius Within, ukazujú pozitívne atribúty rôznych porúch učenia a duševného zdravia. Ukazuje sa, že dyskalkúlia je spojená s inovatívnym myslením a verbálnymi schopnosťami, zatiaľ čo dyspraxia môže byť spojená s empatiou a intuíciou. Dokonca aj získaná neurodivergencia – napríklad v dôsledku traumy alebo duševnej poruchy – môže viesť k rozvoju adaptability, empatie a emocionálnej reziliencie – schopnosti prekonať ťažkosti, vyrovnať sa so stresom a adaptovať sa na zmeny bez trvalých negatívnych následkov na psychické, emocionálne alebo fyzické zdravie.

Inkluzívna pedagogika, ktorá rešpektuje princípy neurodiverzity, má zásadný význam z hľadiska rovnosti príležitostí (Kováčová, Hučková, 2024). Pedagogický prístup založený na uznaní rozmanitých foriem inteligencie umožňuje všetkým študentom zažiť úspech a rozvíjať vlastný potenciál. Učiteľ sa v tomto modeli stáva sprievodcom, ktorý pomáha študentovi objavovať jeho silné stránky a nachádzať vhodné stratégie učenia. Z etického hľadiska ide o záväzok rešpektovať dôstojnosť každého študenta, nevylučovať ho pre jeho odlišnosť, ale naopak – uznať jeho špecifický spôsob vnímania sveta ako obohatenie akademickej komunity. Spojenie Gardnerovej teórie mnohonásobných inteligencií a princípov neurodiverzity predstavuje efektívnu cestu k humanizácii a personalizácii vzdelávania. Najmä v tvorivých odboroch, kde sa oceňuje individualita a vizuálne myslenie, majú neurodivergentní študenti potenciál vyniknúť, pokiaľ im pedagogické prostredie umožní rozvíjať ich prirodzené schopnosti. Flexibilné, empatické a eticky ukotvené vyučovanie je preto nielen prospešné pre jednotlivcov, ale aj pre celú akademickú komunitu, ktorá sa tak stáva inkluzívnejšou, spravodlivejšou a tvorivejšou.

Aplikácia teórie v tvorivých a dizajnových odboroch

Študijné programy zamerané na dizajn, vizuálnu komunikáciu, multimédiá či umenie prirodzene poskytujú priestor pre tvorivý a individualizovaný prístup k práci (Florian a Black-Hawkins, 2011). V týchto oblastiach majú neurodivergentní študenti často výhodu vďaka svojej originálnej percepcii a nekonvenčnému spôsobu riešenia problémov. Vizuálne myslenie, senzorická citlivosť, detailné spracovanie informácií a schopnosť intuíciou navigovať vizuálne a symbolické systémy predstavujú významné predpoklady pre úspešné pôsobenie v dizajnerskej praxi (Temple Grandin, 2006). Implementácia Gardnerovej teórie do výučby znamená, že pedagógovia nehodnotia študentov výlučne podľa štandardizovaných výstupov, ale umožňujú im preukázať svoje

schopnosti rôznorodými formami – projektovou prácou, vizuálnymi esejami, prototypmi, audio-vizuálnymi výstupmi či kolaboratívnymi dielami (Gardner, 1983; Armstrong, 2009). Tým sa zvyšuje nielen motivácia a sebavedomie študentov, ale aj kvalita výstupov, ktoré sú často výsledkom autenticity a vnútorného prežívania (Florian & Black-Hawkins, 2011).

Pozitívne atribúty neurodiverzity v rôznych neurotypických profiloch

Neurodiverzita predstavuje prirodzenú rozmanitosť fungovania ľudského mozgu, ktorá sa prejavuje odlišnými spôsobmi spracovania informácií, učenia, komunikácie a vnímania sveta (Armstrong, 2010; Gardner, 1983). Zatiaľ čo mnohé neurokognitívne odchýlky sú tradične vnímané ako poruchy alebo deficity, novší prístup zdôrazňuje ich silné stránky a potenciál (Singer in Armstrong, 2009). Každý neurotypický profil totiž prináša špecifické schopnosti, ktoré môžu byť prínosom nielen pre jednotlivca, ale aj pre spoločnosť, akademické prostredie či pracovný trh (Tomlinson, 2001; Florian & Black-Hawkins, 2011). Neurodiverzita predstavuje prirodzenú rozmanitosť fungovania ľudského mozgu, ktorá sa prejavuje odlišnými spôsobmi spracovania informácií, učenia, komunikácie a vnímania sveta.

Tabuľka 1: Prehľad silných stránok u žiakov s vývinovými poruchami

Neurotyp	Silné stránky
Dyskalkúlia	Inovatívne myslenie, verbálne schopnosti
Dyslexia	Vizualizácia, kreativita, vizuálno-mechanické zručnosti
ADHD	Hyperfokus, energia a vášeň, kreativita
Tourettov syndróm	Pozorovacie schopnosti, kognitívna kontrola, kreativita, inovatívne myslenie
Získaná neurodiverzita	Adaptabilita, empatia
Vývinové poruchy učenia	Lojálnosť, konzistentnosť
Duševné zdravie	Hĺbka myslenia, vyjadrovanie emócií
Autizmus	Koncentrácia, spracovanie detailov, pamäť
DCD/Dyspraxia	Verbálne schopnosti, empatia, intuícia

Zdroj: vlastné spracovanie

Tabuľka 2: Spoločné a prekrývajúce sa schopnosti u žiakov s vývinovými poruchami

Spoločná schopnosť	Neurotypy, kde sa vyskytuje
Kreativita	Dyskalkúlia, Dyslexia, ADHD, Tourettov syndróm
Verbálne schopnosti	Dyskalkúlia, DCD/Dyspraxia
Hyperfokus	ADHD, Tourettov syndróm
Inovatívne myslenie	Tourettov syndróm, Dyskalkúlia
Empatia	DCD/Dyspraxia, Získaná neurodiverzita
Emocionálny prejav	Duševné zdravie, Vývinové poruchy učenia
Resiliencia	Vývinové poruchy učenia, Získaná neurodiverzita
Úprimnosť	Autizmus, DCD/Dyspraxia
Senzorické vnímanie	Autizmus, Duševné zdravie

Zdroj: vlastné spracovanie

Každý študent s vývinovými poruchami v učení prináša špecifické schopnosti, ktoré sú cenné v rôznych oblastiach fungovania v živote. Táto infografika zobrazuje pozitívne atribúty vybraných neurodivergentných profilov a ich spoločné črty.

Záver

Téma etického a pedagogického prístupu k študentom so špecifickými poruchami učenia v oblasti mediálnych a vizuálnych odborov predstavuje významný príspevok k prehodnocovaniu súčasných vzdelávacích paradigmat. Tradičné školské systémy často uprednostňujú uniformitu, kognitívnu výkonnosť a štandardizované hodnotenie, čo môže marginalizovať študentov s odlišným spôsobom spracovania informácií. V kreatívnych odboroch, akými sú fotografia, dizajn či vizuálna komunikácia, sa však otvára priestor pre nové chápanie porúch učenia – nie ako deficitu, ale ako alternatívneho kognitívneho profilu s potenciálom pre originálnu tvorbu. Z analýzy medzinárodných prístupov k neurodiverzite vyplýva, že čoraz viac pedagógov a inštitúcií uznáva potrebu inkluzívnych stratégií, ktoré rešpektujú individuálne potreby študentov. Kľúčovými nástrojmi v tomto procese sú aplikácia Gardnerovej teórie mnohonásobných inteligencií, diferenciácia výučby a hodnotenia, podpora tvorivej slobody a zároveň jasná pedagogická štruktúra. Vytvorenie bezpečného priestoru pre prejav a experimentovanie je neoddeliteľnou súčasťou týchto stratégií. Eticko-pedagogický prístup sa tak ukazuje nielen ako morálna požiadavka, ale ako nevyhnutná podmienka pre rozvoj talentu, sebavedomia a tvorivého výrazu študentov s poruchami učenia. Pedagóg v oblasti médií a dizajnu tu zohráva kľúčovú rolu nielen ako odovzdávateľ poznatkov, ale aj ako mentor, facilitátor a kultivátor inkluzívneho akademického prostredia (Kováčová, Hučková, 2024). Dodržiavanie základných etických zásad – ako sú rešpekt, empatia, spravodlivosť a ochrana dôstojnosti – prispieva k formovaniu vzdelávacieho priestoru, kde sú

študenti prijímaní ako celistvé osobnosti s jedinečnými schopnosťami a výzvami. Len tak možno zabezpečiť, že umelecké a mediálne vzdelávanie bude nielen odborné, ale aj ľudsky zodpovedné.

Na záver možno konštatovať, že podpora neurodiverzity vo vzdelávaní nie je len otázkou špeciálnej pedagogiky, ale širšieho akademického a spoločenského vedomia. Rozpoznanie a rozvoj potenciálu študentov s poruchami učenia môže zásadne obohatiť nielen samotné tvorivé odbory, ale aj celkové chápanie ľudskej rôznorodosti ako prínosu, nie prekážky.

Bibliografia

- ALLAN, J. 2014. Inclusive education and the arts. *Cambridge Journal of Education*, 2014, 44(4), 511-523.
<https://doi.org/10.1080/0305764X.2014.921282>
- ARMSTRONG, T. 2009. *Multiple Intelligences in the Classroom*. 3. vyd. Alexandria, VA: ASCD, 2009. ISBN 9781416607894.
- ARMSTRONG, T. 2010. *Neurodiversity: Discovering the Extraordinary Gifts of Autism, ADHD, Dyslexia, and Other Brain Differences*. Cambridge, MA: Da Capo Lifelong Books, 2010. ISBN 9780738215242.
- EIDE, B. L.; EIDE, F. 2011. *The Dyslexic Advantage: Unlocking the Hidden Potential of the Dyslexic Brain*. New York: Plume, 2011. ISBN 9780452297920.
- FLORIAN, L.; BLACK-HAWKINS, K. 2011. Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal*, 2011, 37(5), 813-828.
<https://doi.org/10.1080/01411926.2010.501096>
- GARDNER, H. 1983. *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books, 1983. ISBN 9780465024339.
- GENIUS WITHIN CIC. Neurodiversity Visualisation [online]. 2023 [cit. 2025-07-14]. Dostupné na: <https://geniuswithin.org>
- GRANDIN, T. 2009. *Thinking in Pictures: My Life with Autism*. New York: Vintage Books, 2009. ISBN 9780307275653.
- HARČARÍKOVÁ, T.; KRAJČÍ, P. 2014. *Poruchy učenia ako edukačný fenomén*. 1. vyd. Bratislava: IRIS – Vydavateľstvo a tlač, 2014. 173 s. ISBN 978-80-89726-15-8.
- HATTIE, J. 2009. *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. London: Routledge, 2009. ISBN 9780415476188.
- KARGER, J. 2004. *Learn Differently: Neurodiverse Students in Higher Education*. New York: National Center for Learning Disabilities, 2004. ISBN 9780971712486.
- KOVÁČOVÁ, B. 2010. Utváranie inkluzívneho po(vedomia) v začiatkoch inštitucionálneho začleňovania detí. *Transdisciplinárne aspekty inkluzívnej pdagogiky*. Bratislava: EMITplus, 2010. s. 130-135. ISBN 978-80-970623-2-3.

- KOVÁČOVÁ, B. 2021. *Akčnosť vo vzdelávaní – výzva pre každého človeka 1*. Ružomberok: VERBUM – vydavateľstvo KU, 2021. ISBN 978-80-561-0920-5.
- KOVÁČOVÁ, B.; HUČKOVÁ, M. 2024. *Inklúzia v stredoškolskom vzdelávaní*. Ružomberok: VERBUM – vydavateľstvo KU, 2024. ISBN 978-80-561-1105-5.
- MAGOVÁ, M. 2022. Reeducácia dyslexie v kontexte prístupov špeciálnych pedagógov. *Expresivita vo výchove V*. České Budějovice: Vysoká škola technická a ekonomická v Českých Budějovicích, 2022, s. 228-240. ISBN 978-80-7468-197-4.
- McKAY, J.; DEVLIN, M. 2014. 'Uni has a different language ... to the real world': demystifying academic culture and discourse for students from low socioeconomic backgrounds. *Higher Education Research & Development*, 2014, 33(5), 949-961.
<https://doi.org/10.1080/07294360.2014.890570>
- RASSU NAGY, V. 2025. Stratégie výučby inkluzívneho učiteľa. *Expresivita vo výchove VII*. Ružomberok: VERBUM – vydavateľstvo KU, 2025.
- SILVER, D. 2005. *The Essential Guide to Special Education in the Regular Classroom*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2005. ISBN 9781412913876.
- TOMLINSON, C. 2001. *How to Differentiate Instruction in Mixed-Ability Classrooms*. Alexandria, VA: ASCD, 2001. ISBN 0871205122.
- WEST, T. G. 1997. *In the Mind's Eye: Creative Visual Thinkers, Gifted Dyslexics, and the Rise of Visual Technologies*. Amherst, NY: Prometheus Books, 1997. ISBN 9781573921558.
- ZENTKO, J.; KOVÁČOVÁ, B.; KAŠČÁKOVÁ, S. 2021. *Akčnosť vo vzdelávaní – výzva pre každého človeka 6 : obdobie dospelosti*. Ružomberok: VERBUM – vydavateľstvo KU, 2021. ISBN 978-80-561-0925-0.

Mgr. art. Petra Cepková, ArtD.

Ústav dizajnu médií

Paneurópska vysoká škola, Fakulta masmédií

Tematínska 10, 851 05 Bratislava

petra.cepkova@paneurouni.com

Prof. PhDr. Ľudovít Hajduk, PhD.

Ústav masmediálnej a marketingovej komunikácie

Paneurópska vysoká škola, Fakulta masmédií

Tematínska 10, 851 05 Bratislava

ludovit.hajduk@paneurouni.com