

Istraživanje u inkluzivnom odgoju i obrazovanju - stanje i perspektive

Đurđević, Suzana

Professional thesis / Završni specijalistički

2021

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zadar / Sveučilište u Zadru**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:162:481416>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-09-22**



Sveučilište u Zadru
Universitas Studiorum
Jadertina | 1396 | 2002 |

Repository / Repozitorij:

[University of Zadar Institutional Repository](#)



zir.nsk.hr



DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJ

Sveučilište u Zadru

Centar Stjepan Matičević

Poslijediplomski specijalistički studij „Vođenje i upravljanje odgojno-obrazovnom ustanovom“

Suzana Đurđević

**Istraživanje u inkluzivnom odgoju i obrazovanju –
stanje i perspektive**

Završni specijalistički rad

Zadar, 2021.

Sveučilište u Zadru

Centar Stjepan Matičević

Poslijediplomski specijalistički studij „Vođenje i upravljanje odgojno-obrazovnom ustanovom“

Istraživanje u inkluzivnom odgoju i obrazovanju – stanje i perspektive

Završni specijalistički rad

Student/ica:

Suzana Đurđević

Mentor/ica:

izv. prof. dr. sc. Matilda Karamatić Brčić

Zadar, 2021.



Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Suzana Đurđević**, ovime izjavljujem da je moj **završni specijalistički** rad pod naslovom **Istraživanje u inkluzivnom odgoju i obrazovanju – stanje i perspektive** rezultat mogega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na izvore i radove navedene u bilješkama i popisu literature. Ni jedan dio mogega rada nije napisan na nedopušten način, odnosno nije prepisan iz necitiranih radova i ne krši bilo čija autorska prava.

Izjavljujem da ni jedan dio ovoga rada nije iskorišten u kojem drugom radu pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj, obrazovnoj ili inoj ustanovi.

Sadržaj mogega rada u potpunosti odgovara sadržaju obranjenoga i nakon obrane uređenoga rada.

Zadar, 27. rujna 2021.

SADRŽAJ

strana

1. UVOD	1
2. METODOLOGIJA RADA	3
2.1. PREDMET ISTRAŽIVANJA	5
2.2. PROBLEM ISTRAŽIVANJA	5
2.3. CILJ ISTRAŽIVANJA	4
2.4. ZADACI ISTRAŽIVANJA	4
2.5. METODE ISTRAŽIVANJA	4
2.6. UZORAK ISTRAŽIVANJA	5
2.7. POSTUPAK ISTRAŽIVANJA	6
3. POJMAM I RAZVOJ INKLUZIVNOG OBRAZOVANJA	7
3.1. RAZVOJ INKLUZIVNOG OBRAZOVANJA U HRVATSKOJ	12
3. 2. PRAVNI OKVIR ZA RAZVOJ INKLUZIVNOG OBRAZOVANJA U HRVATSKOJ.....	15
4. VRSTE TEŠKOĆA KOD DJECE I UČENIKA	18
4.1. OŠTEĆENJE VIDA	18
4.2. OŠTEĆENJE SLUHA.....	19
4.3. OŠTEĆENJA JEZIČNO-GOVORNE GLASOVE KOMUNIKACIJE I SPECIFIČNE TEŠKOĆE U UČENJU	20
4.3.1. SPECIFIČNE TEŠKOĆE U UČENJU	22
4.4. OŠTEĆENJA ORGANA I ORGANSKIH SUSTAVA	23
4.5. INTELEKTUALNE TEŠKOĆE	23
4.6. POREMEĆAJI U PONAŠANJU I OŠTEĆENJA MENTALNOG ZDRAVLJA	24
5. PRIMJERENI PROGRAMI ODGOJA I OBRAZOVANJA ZA UČENIKE S TEŠKOĆAMA	25
5.1. REDOVITI PROGRAM UZ INDIVIDUALIZIRANE POSTUPKE	25
5.2. REDOVITI PROGRAM UZ PRILAGODBU SADRŽAJA I INDIVIDUALIZIRANE	

POSTUPKE	28
5.3. POSEBNI PROGRAMI UZ INDIVIDUALIZIRANE POSTUPKE	29
6. INDIVIDUALIZIRANI KURIKULI ILI ODGOJNO-OBRAZOVNI PROGRAMI ZAUČENIKE S TEŠKOĆAMA	30
6.1. POČETNA PROCJENA ODGOJNO-OBRAZOVNIH POTREBA UČENIKA	32
6.2. VREDNOVANJE UČENIKA S TEŠKOĆAMA	40
7. DJECA I UČENICI S TEŠKOĆAMA NA PODRUČJU DUBROVAČKO- NERETVANSKE ŽUPANIJE	43
8. OBRAZOVANJE UČENIKA S TEŠKOĆAMA U EKONOMSKOJ I TRGOVAČKOJ ŠKOLI.....	50
8.1. UČENICI S INTELEKTUALNIM TEŠKOĆAMA U ŠKOLI.....	56
8.2. UČENICI S POREMEĆAJIMA IZ AUTISTIČNOG SPEKTRA U ŠKOLI	58
8.3. UČENICI S VIŠE VRSTA I STUPNJEVA TEŠKOĆA U PSIHOLOGIČKOM RAZVOJU U ŠKOLI.....	67
8.4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA	70
9. PERSPEKTIVE INKLUZIVNOG ODGOJA I OBRAZOVANJA.....	75
10. ZAKLJUČAK.....	78
11. LITERATURA	81
12. PRILOG	83
13. POPIS TABLICA, GRAFIČKIH PRIKAZA I SLIKA	87
14. ŽIVOTOPIS.....	88
SAŽETAK.....	89
SUMMARY	90

1. UVOD

Svakodnevna zadaća svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa u školi je provedba inkluzivnog odgoja i obrazovanja što znači uključivanje u formalni i redoviti sustav obrazovanja svakog djeteta bez obzira na njegove fizičke, intelektualne, emocionalne, socijalne, kulturne, etničke i druge različitosti kao i prihvaćanje i uvažavanje tih različitosti. Suvremena škola danas zahtijeva organizacijske, materijalne, programske i promjene ljudskih potencijala kako bi se svakom učeniku omogućilo stjecanje znanja i vještina sukladno njegovim sposobnostima.

U posljednjih nekoliko godina u osnovnoškolskim i srednjoškolskim ustanovama se povećava broj učenika s različitim teškoćama koji su uključeni u redovno obrazovanje. S druge strane, nastavnici u školama se susreću s teškoćama učenika kao što je primjerice autizam s kojima se ranije nisu susretali jer su učenici s težim teškoćama bili većinom usmjeravani u posebne škole odnosno centre s programima obrazovanja djece s teškoćama.

Unatoč provedenim edukacijama i stručnim usavršavanjima, nastavnici u Ekonomskoj i trgovačkoj školi u kojoj sam zaposlena, se još uvijek ne osjećaju dovoljno stručnim i sigurnim za rad s učenicima s teškoćama. Uslijed nedovoljnog znanja, nastavničkog iskustva, izostanka pravih informacija, nastavnici ne prepoznaju teškoću učenika pa slijedom toga u nastavnom procesu izostanu prilagodbe ili nastavnik ne individualizira svoje postupke rada koje su potrebne učeniku za napredak. Također je čest slučaj da nastavnici isključivo na temelju svoje intuicije biraju metode rada s učenicima s teškoćama.

Nastavnici Ekonomske i trgovačke škole više puta su istaknuli kako imaju potrebu da prošire svoja znanja i razviju vještine rada s učenicima s teškoćama. Nadalje, kao svoju potrebu istaknuli su i stjecanje znanja o razvijanju individualiziranih kurikula za učenike s teškoćama, a posebno znanja vezana uz vrednovanje učenika s teškoćama.

Do upisivanja specijalističkog studija „Vođenje i upravljanje odgojno-obrazovnom ustanovom“ u okviru kojeg sam se, između ostalog, bavila i obrazovanjem učenika s teškoćama, kao ravnateljica škole nisam imala dovoljno znanja niti sam bila svjesna što se podrazumijava

pod pojmom inkluzija. Kao i većina nastavnika najčešće sam pod inkluzijom podrazumijevala uspješnu integraciju učenika s posebnim potrebama.

Pisanje i stvaranje ovog rad pokrenuto je s namjerom jačanja kompetencija svih nastavnika, ujedno i vlastitih kompetencija, potrebnih za unapređenje inkluzivnog odgoja i obrazovanja u školi koju vodim. Rad bi mogao poslužiti kao materijal koji će pomoći nastavnicima u stjecanju znanja o vrstama teškoća, mogućnostima individualizacije i prilagodbe nastavničkog rada, izboru učinkovitih načina rada i vrednovanja učenika s teškoćama te naposljetku podizanju svijesti nastavnika o tome kako inkluzija znači i uključuje puno više od same integracije koja se u praksi najčešće provodi i pogrešno izjednačava s inkluzijom. Nadam se kako će rad na ovoj temi doprinjeti razvoju inkluzivne kulture u Ekonomskoj i trgovačkoj školi u Dubrovniku.

2. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

2.1. PREDMET ISTRAŽIVANJA

Predmet istraživanja je odgoj i obrazovanje učenika s teškoćama u Ekonomskoj i trgovačkoj školi u Dubrovniku u posljednjih desetak godina s osvrtom na stanje odgoja i obrazovanja djece i učenika s teškoćama na području Dubrovačko-neretvanske županije. Istraživanje obuhvaća kretanje broja upisanih učenika s teškoćama, naročito u razdoblju od 2015. do 2020. godine, analizu teškoća učenika koji su upisivali i upisuju programe Ekonomske i trgovačke škole, analizu rada nastavnika s učenicima s teškoćama u školi, probleme s kojima se susreću učenici s teškoćama s jedne strane i nastavnici s druge. Budući su ravnatelji poslovodni i stručni voditelji školskih ustanova i da odgovaraju za zakonitost rada i stručni rad ustanove, predmet istraživanja je i zakonska regulativa odgoja i obrazovanja učenika s teškoćama.

2.2. PROBLEM ISTRAŽIVANJA

U razdoblju od 2015. do 2020. godine broj učenika s teškoćama koji su upisivali programe obrazovanja Ekonomske i trgovačke škole bio je veći u odnosu na sva prethodna razdoblja. Među upisanim učenicima ima i učenika koji imaju teže oblike teškoća. Očekuje se povećanje broja učenika s rješenjima o primjerenom obliku obrazovanja i u sljedećim razdobljima.

Nastavnici Ekonomske i trgovačke škole se ne osjećaju dovoljno spremnim i stručnim i za rad s učenicima s teškoćama. U nastavnom procesu ponekad izostaju pravovremene prilagodbe ili postupci rada potrebni učeniku s teškoćama za napredak. Nastavnici često na temelju svoje intuicije biraju metode rada s učenicima s teškoćama, a kao najveće probleme u radu s učenicima s teškoćama ističu pitanje vrednovanja učenika i nerealno visoka očekivanja njihovih roditelja.

2.3. CILJ ISTRAŽIVANJA

Cilj istraživanja je, kroz posjete satova nastavnika koji rade s učenicima s teškoćama i u razgovorima s nastavnicima i stručnom službom, utvrditi razvija li se inkluzivno obrazovanje u Ekonomskoj i trgovačkoj školi ili se radi samo o integraciji učenika s teškoćama te odrediti mjere i postupke za unapređenje procesa poučavanja učenika s teškoćama koji će osigurati razvoj inkluzivnog obrazovanja u školi.

2.4. ZADACI ISTRAŽIVANJA

U skladu s navedenim ciljem postavljeni su zadaci istraživanja:

- ukazati na razliku između integracije i inkluzije,
- ukazati na zakonsku proceduru i pravilnike koji reguliraju obrazovanje djece/učenika s teškoćama,
- prikazati specifičnosti svake pojedine vrste teškoća kod djece i učenika,
- prikazati oblike podrške koje se mogu osigurati učenicima s teškoćama, objasniti individualizirane postupke i oblike prilagodbi koji se mogu koristiti u poučavanju i vrednovanju učenika,
- analizirati okruženje Ekonomske i trgovačke škole, stanje odgoja i obrazovanja učenika s teškoćama na području Dubrovačko-neretvanske županije;
- analizirati vrste teškoća redovnih učenika u Ekonomskoj i trgovačkoj školi te kretanje broja učenika s teškoćama na razini škole;
- analizirati rad nastavnika Ekonomske i trgovačke škole s učenicima s teškoćama tijekom nastavnog procesa, definirati nedostatke i slabosti u radu, otkriti dobre primjere rada s učenicima s teškoćama,
- dati prijedloge za unapređenje kvalitete rada s učenicima s teškoćama.

2.5. METODE ISTRAŽIVANJA

U procesu istraživanja korištena je kvalitativna metoda opažanja uz primjenu instrumenta protokola sustavnog promatranja rada nastavnika u kombinaciji s metodom nestrukturiranog intervjua te povijesna metoda.

Autor Goran Milasu¹ koji se bavi istraživačkim metodama u psihologiji i drugim društvenim znanostima, navodi metodu opažanja kao metodu s kojom se može doći do vrijednih podataka pod uvjetom da se čimbenici koji mogu ugroziti objektivnost i priječe nepristrane zaključke stave pod kontrolu. Bez kontrole čimbenika koji mogu utjecati na opažanje, opažanje pruža tek osobno i subjektivno viđenje neke pojave. Za provedbu ovog istraživanja korišten je obrazac protokola sustavnog promatranja odnosno opažanja, naveden u prilogu ovog rada. Obrazac se inače koristi u procesima posjećivanja nastave u školi. Sadržava dva područja opažanja, a to su područje pripreme nastavnika za nastavu i područje izvođenja nastavnog sata. Primjenom ove metode ispitanici su ujedno i subjekti u istraživanju jer pomažu u procjeni valjanosti opisa i iznesenih tumačenja istraživača.

Povijesnom metodom došlo se do podataka o kretanju broja učenika s teškoćama u proteklim razdobljima, posebno na području Dubrovačko-neretvanske županije, a posebno u Ekonomskoj i trgovačkoj školi te podataka o strukturi teškoća učenika u ovoj školi. Ovi podaci služe za predviđanja broja i strukture učenika s teškoćama u budućim razdobljima.

Metoda promatranja koristi se kombinaciji s metodom nestrukturiranog intervjua s nastavnicima čiji se rad prati kao i u razgovorima s ostalim nastavnicima i sa stručnom službom u školi. Zadaća tih razgovora je prikupljanje iskustava ispitanika i ideja o problemu istraživanja. Navedne metode pogodne su za osjetljive teme kao što je rad s učenicima s teškoćama i primjenjive su na malom uzorku koji se koristi u ovom istraživanju.

Istraživanje također uključuje proučavanje i analizu postojeće literature, znanstvenih članaka, studija i objava na temu inkluzije. Posebno su se proučavali pravilnici i zakonske odredbe koji reguliraju obrazovanje učenika s teškoćama.

2.6. UZORAK ISTRAŽIVANJA

Ciljana skupina istraživanja su nastavnici Ekonomske i trgovačke škole u Dubrovniku i učenici s teškoćama koji pohađaju programe obrazovanja ove škole.

¹ Goran Milas: „Istraživačke metode u psihologiji i drugim društvenim znanostima“, Naklada Slap, 2005.

Uzorak istraživanja čini 5 predmetnih nastavnika koji rade u prosjeku s dvoje učenika s teškoćama u jednoj školskoj godini i imaju iskustvo rada s učenicima s teškoćama.

Radi se o namjerno odobranom uzorku koji čine četiri nastavnice opće-obrazovnih predmeta (hrvatskog jezika, engleskog jezika, matematike, tjelesne i zdravstvene kulture) i jednoj nastavnici stručnih predmeta (kompjutorske daktilografije) koje su pristale na sudjelovanje u istraživanju. Nastavnice opće-obrazovnih predmeta (hrvatskog, matematike i engleskog) odabrane su i zbog činjenice što njihov rad podliježe i vanjskom vrednovanju ukoliko se učenik s teškoćama odluči na polaganje državne mature.

2.7. POSTUPAK ISTRAŽIVANJA

Istraživanje na odabranom uzorku se provodi u Ekonomskoj i trgovačkoj školi u Dubrovniku, u školskim godinama 2018./2019. i 2019./2020. s osvrtom na iskustvo stečeno u razdobljima koja su prethodila navedenom sustavnom promatranju rada nastavnika s učenicima s teškoćama i s osvrtom na situaciju u okruženju. U istraživanju je korišten instrument protokola sustavnog promatranja koji se inače koristi u školi tijekom posjećivanja nastavnih satova i koji se može koristiti i za praćenje rada nastavnika s učenicima s poteškoćama. Važno je naglasiti da je prema Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi obveza ravnatelja, između ostalog, posjećivanje nastave i drugih oblika odgojno-obrazovnog rada te analiza rada nastavnika.

Obrazac sadržava dva temeljna područja praćenja, a to su područje pripreme nastavnika za nastavni sat i područje izvođenja nastavnog sata. Za područje pripreme za nastavni sat, od nastavnika se traže posebne pripreme za učenike s teškoćama. Područje izvođenja nastavnog sata sadržava opažanje razrednog ozračja, strukture nastavnog sata, uključenost i motiviranost učenika, postupke individualizacije i diferencijacije, poučavanje metakognitivnih vještina te vrednovanje učenika. Za svako područje opažanja navedeni su elementi praćenja odnosno pitanja koja olakšavaju postupak praćenja i opažanja rada. Obrazac sadržava legendu za upisivanje znakova za svaki element tako da istraživač stavlja znakove koji su posloženi u rasponu od znaka plus (+) koji označava da je nešto dobro obavljeno, preko znaka plus-minus (+-) koji označava pretežno dobro obavljeno s manjim nedostacima i znaka minus-plus (-+) koji znači da pretežno nije dobro, ali da ima i nešto dobrog u radu nastavnika sve do znaka

minus (-) koji ukazuje na nedostatak (trebalo je nešto biti obavljeno, ali nije). U slučaju da nije bilo potrebe za procjenom, osoba koja prati nastavu upisuje znak nula (0).

Posebno je važan dio obrasca koji se odnosi na individualizaciju i diferencijaciju rada nastavnika koji upućuje na opažanje vještine rada nastavnika s učenicima s teškoćama. S ovim područjem se može provjeriti koliko nastavnik prilagođava metode i načine rada učenicima, uključujući i učenike s teškoćama koji imaju rješenja o primjerenom obliku obrazovanja.

Na kraju obrasca ostavljen je prostor za isticanje prednosti u nastavnikovom radu te područja i elemenata na kojima treba dodatno poraditi.

3. POJMAM I RAZVOJ INKLUZIVNOG OBRAZOVANJA

Odnos prema djeci i općenito osobama s teškoćama mijenjao se tijekom povijesti s razvojem društva. Prof. dr. L. Pehar² navodi kako je odnos prema takvoj djeci u prošlosti bio vrlo surov i nehuman, roditelji su svoju djecu s teškoćama najčešće sakrivali od javnosti, držali u izolaciji bez mogućnosti da njihovo dijete sudjeluje u društvenom životu. Isključenost djece s teškoćama, a naročito s teškoćama u razvoju, iz sustava odgoja i obrazovanja je bio značajan problem. Osnivanje specijalnih škola za takvu djecu u prošlosti je predstavljalo rješenje navedenog problema. Međutim, u praksi su specijalne škole pokazale velike nedostatke jer djeca s teškoćama u razvoju nisu bila sa svojim vršnjacima, a među njima samima postojale su velike razlike prema vrstama teškoća i prema tome postignutim rezultatima. Preispitivanje moralnosti odnosa prema djeci s teškoćama, uočavanje posljedica negativnog odnosa prema djeci s teškoćama i traženje novih rješenja, započelo je u drugoj polovini 20.-tog stoljeća, točnije u 70.-tim godinama, što je dovelo do pojave koncepta integracije koja je omogućila uključivanje djece s teškoćama u redovni sustav obrazovanja.

Autorice članka o stvaranju inkluzivne kulture škole, Đ. Ivančić i Z. Stančić³ prikazale su razvoj različitih pristupa prema djeci s teškoćama tijekom povijesti. U svom radu istaknule su 4 pristupa odnosno modela: model milosrđa ili deficita, medicinski model, socijalni ili društveni

² Lidija Pehar: Odgojni efekti inkluzije djece s poteškoćama u razvoju – analiza slučajeva, Zbornik: Inkluzija u školstvu Bosne i Hercegovine, TEPD i Filozofski fakultet u Sarajevu, Sarajevo, 2003., str. 280-290.

³ Đurđica Ivančić, Zrinjka Stančić: „Stvaranje inkluzivne kulture škole“, Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja 2013, Vol 49, br. 2, str. 139-157

i model ljudskih prava. U modelu milosrđa ili deficita na osobu s teškoćama doživljava se kao žrtvu kojoj je potrebno pružiti pomoć i takav se model, koji je doveo do segregacije osoba s teškoćama, razvijao tijekom 60.-tih godina prošlog stoljeća. Krajem 60.-tih, a početkom 70.-tih godina, model pristupa osobama s teškoćama prelazi u medicinski model u kojemu je u središtu pažnje poteškoća odnosno oštećenje, a ne sama osoba. Razvoj procesa integracije nastao je kao rezultat socijalnog ili društvenog modela na prijelazu između 70.-tih i 80.-tih godina prošlog stoljeća. Kod tog modela osoba s manjim teškoćama ravnopravna je s osobama bez teškoća. Model ljudskih prava, kojeg autorice ističu kao najpoželjniji, u fokus postavlja odnos društva prema osobama s teškoćama, prihvaća se oštećenje osobe koje objektivno postoji na način da se ne umanjuje vrijednost takve osobe.

U praksi se vrlo često pojam inkluzije poistovjećuje s pojmom integracije.

Pojam integracije može se doslovno protumačiti kao „dodavanje“ osobe nekoj cjelini, u ovom slučaju djeteta s teškoćama školskoj zajednici, ali na način da se takva osoba treba uklopiti u zajednicu u koju se uključuje. S vremenom se model integracije proširio na djecu i učenike različitog podrijetla, različitih rasa i spola, djecu imigrante i izbjeglice.

Autorice D. Vican i M. Karamatić Brčić⁴ ističu kako su u obrazovnom sustavu različitosti između učenika dodatno izražene. Učenici se mogu razlikovati prema materijalnim i ostalim mogućnostima pristupu obrazovanju, intelektualnim sposobnostima i vještinama, nizu problema i teškoća kao što su primjerice ne postojanje unutarnje motivacije za učenje, neopravdano izostajanje iz škole pa čak i napuštanje školovanja.

Autorice u svojim radovima koriste pojam „djeca i učenici s posebnim obrazovnim potrebama“.

Pojam „djeca s posebnim potrebama“ odnosi se na djecu koja odstupaju od „prosječnog“, odnosno od onog što očekujemo po pitanju ponašanja, sposobnosti, motivacije i odgojno-obrazovnih rezultata djece. Ovaj pojam uključuje djecu s teškoćama i darovitu djecu odnosno djecu/učenike iznadprosječnih sposobnosti. Ako govorimo o djeci s teškoćama tada možemo razlikovati:

- djecu/učenike s teškoćama u razvoju (TUR) – riječ je o djeci koja zbog nekog organskog, tjelesnog oštećenja imaju posebne odgojno-obrazovne potrebe

⁴ Dijana Vican, Matila Karamatic Brčić: Obrazovna inkluzija u kontekstu svjetskih i nacionalnih obrazovnih politika-s osvrtom na hrvatsku obrazovnu stvarnost, Život i škola, br. 30 (2/2013.), god. 59., str. 48-66.

- djecu/učenike s teškoćama u učenju, s teškoćama u ponašanju i emocionalnim problemima
- djecu/učenike s s teškoćama koje uvjetuju razni čimbenici kao što su jezik, kultura, način odgoja, odnosi u obitelji, socijalni i ekonomski status obitelji.

Posljednjih 30-tak godina umjesto o integraciji govorimo o inkluziji. Za razliku od integracije, inkluzija osim prihvaćanja, vrednuje različitosti, pokazuje nam kako trebamo prevladati prepreke i nositi se s različitostima. Inkluzija se isto kao i integracija odnosi na svaki aspekt društvenog života, a u obrazovnom sustavu inkluzija znači uvažavanje svakog učenika pa tako i učenika s teškoćama kao ravnopravnog sudionika odgojno-obrazovnog procesa. Sa stajališta inkluzije, svaka osoba pripada društvu i svaka osoba svojim sposobnostima može pridonositi svojoj zajednici. Pojam inkluzije je, prema tome, nadređen pojmu integracije.

Autorice D. Vican i M. Karamatić u svojim radovima koriste izraz „inkluzivno obrazovanje“ objašnjavajući ga kao proces stjecanja kompetencija (znanja, vještina i stavova) o različitostima kao i razvijanje svih oblika pomoći i humanitosti kako bi se osobama s teškoćama omogućilo da budu prihvaćene i priznate u društvu. Također ističu kako provođenje inkluzije zahtijeva promjene i prilagodbe odgojno-obrazovnog sustava, škole i razreda kako bi svaki učenik bez obzira na svoje teškoće i posebnosti mogao zadovoljiti svoje individualne potrebe i postizati rezultate. Iz ovog proizlazi da je inkluzija povezana s individualizacijom jer bi nastavnik trebao svakom učeniku prilaziti individualno pa tako učenik s teškoćama u razredu neće biti dijete koje se izdvaja od prosjeka nego će biti dijete koje ima svoje potrebe i koje uz adekvatnu pomoć i podršku nastavnika može postizati svoje rezultate.

Inkluzivno obrazovanje se može definirati i kao proces osiguravanje resursa u školama, materijalnih i ljudskih, kako bi se za sve učenike pa tako i one s teškoćama osigurali potrebni uvjeti rada.

Za poticanje i razvoj obrazovne inkluzije vrlo važnu ulogu imaju svjetske organizacije i udruženja kao što su: Organizacija Ujedinjenih naroda (UN), njezina organizacija za prosvjetu, znanost i kulturu (UNESCO), Organizacije za ekonomsku suradnju i razvoj (OECD) i Europska Unija. D. Vican i M. Karamatić Brčić ističu međunarodne konferencije navedenih organizacija i dokumenata, konvencije ili deklaracije proizašlih iz rada na takvim konferencijama koje

naglašavaju važnost inkluzije u obrazovanju, odnosno uključivanje svih učenika bez obzira na njihove različitosti u sustav redovitog školovanja i koji obvezuju potpisnike tih dokumenata, odnosno države i njihove vlade.

Opća deklaracija o ljudskim pravima koju je proglasila **Organizacija Ujedinjenih Naroda** 1948. godine govori o pravu na besplatno osnovno obrazovanje za svu djecu, jednakosti i pravednosti kao društveno-kulturnim vrijednostima što je temelj inkluzivnog obrazovanja. Godine 1989. Organizacija UN-a donijela je konvenciju⁵ kojom je svakom djetetu bez obzira na njegove različitosti, osigurano pravo na temeljno obrazovanje.

Samo godinu dana kasnije tj. 1990. godine donesena je Svjetska Deklaracija o obrazovanju za sve (World Declaration on Education for All) na UNESCO-voj konferenciji održanoj 1990. u Jomtien-u u Tajlandu. Na ovoj je konferenciji na kojoj je sudjelovalo 1500 sudionika iz 155 zemalja, postavljeni su ciljevi za kreiranje politika i strategija u obrazovanju koje omogućavaju besplatno osnovno obrazovanje svakom djetetu i odrasloj osobi.

U okviru standarda koje je postavila Organizacija UN-a 1993. godine, donosi se dokument „Jednakost obrazovnih mogućnosti za osobe s poteškoćama u razvoju“ čiji je temeljni cilj jednakost obrazovnih prilika za svu djecu i mlade i uključenost djece s teškoćama u sustav redovitog školovanja.

U španjolskom gradu, u Salamanci 1994. godine, UNESCO je organizirao **Svjetsku konferenciju o posebnim obrazovnim potrebama** na kojoj su sudjelovali predstavnici 92 zemalja i 25 međunarodnih organizacija. Tema konferencija je bila obrazovanje djece s posebnim potrebama i odnos između jednakosti i društvene pravde. Sudionici konferencije usvojili su „Izjavu iz Salamanke“ i donijeli akcijski plan odnosno okvir za djelovanje za uključivanje učenika s posebnim potrebama u sustav redovnog obrazovanja (The Salamanca statement and framework for action on special needs education). U raspravama na ovoj konferenciji sudionici su koristili izraz „djeca s posebnim potrebama“ za „djecu s teškoćama u razvoju“. Sudionici su istaknuli kako je termin inkluzija prihvatljiviji od termina integracije jer integracija dovodi do parcijalnih rješenja dok inkluzija pretpostavlja da se obrazovni sustav i

⁵ Konvencija o pravima djeteta UN-a.

odgojno-obrazovne ustanove u potpunosti prilagođavaju djetetu i učeniku bez obzira na njihove teškoće i potrebe, drugim riječima različitosti.

Na konferenciji u Salamanki zaključeno je da svako dijete ima svoje interese, sposobnosti i potrebe za učenjem pa se odgojno-obrazovni programi trebaju planirati na način da uvažavaju te različitosti. Također je zaključeno da djeci s posebnim potrebama treba omogućiti školovanje po redovnim programima obrazovanja i da škole koje imaju inkluzivnu kulturu doprinose suzbijanju svih oblika diskriminacije u društvu.

Na **Svjetskom Obrazovnom Forumu** održanom 2000. godine u Dakaru (Senegal) donesen je Okvir za akciju u kojem je posebno istaknuto da sva djeca imaju pristup na potpuno besplatno i obvezno obrazovanje. Dvije godine kasnije, 2002. godine prihvacena je studija „O pravu na obrazovanje za osobe s invaliditetom: prema inkluziji“ (Education for all (EFA) Flagship on The Right to Education for Persons with Disabilities: Towards Inclusion), a 2008. godine prihvaćena je UN-ova Konvencija o pravima za osobe s invaliditetom.

UNESCO-ve aktivnosti u pogledu razvoja inkluzivnog obrazovanja usmjerene su na ostvarivanje tri ključna cilja:

1. kvalitetno informiranje – uključuje izvještavanje zemlja o provedenim aktivnostima vezanima za inkluzije
2. savjetovanje u području provedbe inkluzije – uključuje radne sastanke i posjete na nacionalnoj i međunarodnoj razini
3. obrazovanje nastavnika za rad s učenicima s teškoćama i reorganizacija škole

Razvoju inkluzije svojim aktivnostima je doprinjela i **Organizacija za ekonomsku suradnju i razvoj (OECD)** jer je do kraja 70.-tih godina prošlog stoljeća poticala zapošljavanje mladih s teškoćama primjereno njihovim sposobnosti, a ne samo uključivanje djece s teškoćama u redovni sustav obrazovanja.

Kada je riječ o **Europskoj Uniji** tada je važno istaknuti kako i ova organizacija razvija i provodi programe koji naglašavaju važnost obrazovne inkluzije. U odgojno-obrazovnom sustavu naše zemlje provode se obrazovni programi EU kao što su Erasmus+ i Europske snage solidarnosti koji promiču inkluziju odnosno uključivanje osoba smanjenih mogućnosti u društvene

aktivnosti. Dok je Erasmus+ program koji se provodi još od 2008. godine i najveći je program EU za obrazovanje, osposobljavanje, mlade i sport koji daje prioritet projektima koji uključuju i osobe s teškoćama, program Europske snage solidarnosti nova je inicijativa EU s kojom se omogućava mladim ljudima da volontiraju ili rade na projektima koji su od društvene važnosti, a jedna od tih važnosti je svakako pružanje pomoći osobama s teškoćama.

U Erasmus+ projektu u kojemu je sudjelovala Ekonomska i trgovačka škola, bili su uključeni gluhoonijemi učenici koji su imali angažiranog prevoditelja za znakovni jezik i na taj su način sudjelovali u projektnim aktivnostima ravnopravno s ostalim sudionicima projekta. Projekt je prilikom ocijenjivanja dobio dodatne bodove upravo zbog uključivanja djece s teškoćama, a rad prevoditelja za znakovni jezik u projektu bio je plaćen iz projektnih sredstava.

Vijeće Europe kao najstarija europska organizacija također je doprinjela razvoju inkluzije. Ova je organizacija 2008. godine usvojila akcijski plan pod nazivom „Poboljšanje kvalitete života osoba s invaliditetom u Europi“ za razdoblje od 2006. do 2015. godine čime su se promovirala prava osoba s invaliditetom u društvu.

3.1. RAZVOJ INKLUZIVNOG OBRAZOVANJA U HRVATSKOJ

Potpisujući UN-ove konvencije, „Konvenciju o pravima djeteta“ i „Konvenciju o pravima osoba s invaliditetom“, naša se zemlja opredijelila za razvoj inkluzivnog odgoja i obrazovanja. Opredijeljenost Republike Hrvatske za inkluziju vidljiva je u načelima i međupredmetnim temama Nacionalnog okvirnog kurikula koji je donesen 2011. godine. Načela na kojima se temelji Nacionalni okvirni kurikulum su jednakost obrazovnih mogućnosti za sve i uključenost svih učenika u sustav odgoja i obrazovanja. Inkluzija je vidljiva u međupredmetnim temama kao što su osobni i socijalni razvoja učenika te građanski odgoj i obrazovanje učenika.

Specijalne škole koje su djelovale u prošlom sustavu nestajale su od početka 70.-tih godina prošlog stoljeća jer se već tada počelo težilo integraciji koja će učenicima s teškoćama omogućiti obrazovanje zajedno s njihovim vršnjacima u redovitom sustavu obrazovanja. U našoj zemlji zadržali su se centri za odgoj i obrazovanje za djecu koja prema liječničkim dijagnozama i stručnim mišljenjima ne mogu pohađati nastavu u redovitom sustavu obrazovanja. Takvi centri su npr. Centar za odgoj i obrazovanje „Slava Raškaj“ specijaliziran

za pružanje usluga obrazovanja djeci oštećena sluha, s poremećajem govorno-jezične komunikacije, djeci s teškoćama iz spektra autizma te djeci s višestrukim teškoćama; Centar „Dubrava“ specijaliziran za obrazovanje djece s motoričkim poremećajima i Centar „Vinko Bek“ specijaliziran za odgoj i obrazovanje slabovidne i slijepe djece.

Primjenom procesa integracije u Republici Hrvatskoj gotovo sva djeca koja ne pohađaju centre za obrazovanje specijalizirane za rad s učenicima s teškoćama, uključena su u sustav redovnih škola koje, ili imaju posebna odjeljenja za djecu s teškoćama ili su djeca s teškoćama integrirana u postojeće odjele. Model integracije učenika s teškoćama razrađen je na dva načina. Prvi način odnosi se na izradu posebnog programa za učenike s teškoćama kao što je u srednjim školama npr. program za pomoćnog administratora u obrazovnom sektoru Ekonomija, trgovina i poslovna administracija ili program pomoćnog kuhara u obrazovnom sektoru Turizam i ugostiteljstvo. Drugi način integracije odnosi se na prilagodbu programa prema mogućnostima i potrebama svakog učenika koja se odnosi na smanjivanje sadržaja ili samo individualizaciju nastavnih metoda.

U području uključivanja učenika s teškoćama u redovni odgojno-obrazovni sustav postignuli smo određeni napredak, ali su nažalost u praksi i dalje prisutni problemi, najviše organizacijske prirode, koji uključuju arhitektska i građevinska rješenja prostora, prilagođenu opremu, prilagodbe programa pa sve do financiranja programa rada s učenicima s teškoćama. Problem financiranja rada s učenicima s teškoćama posljednjih nekoliko godina se uspješno rješava povlačenjem sredstava iz EU fondova, razvijanjem projekata s kojima se financira rad pomoćnika u nastavi. Unatoč tomu, u praksi je potreba za pomoćnicima daleko veća u odnosu na broj pomoćnika koji se mogu financirati povučenim sredstvima.

Dok u Republici Hrvatskoj 40% učenika s teškoćama pohađa redovne programe obrazovanja u osnovnim školama, a 52% redovne programe u srednjim školama, na razini EU veći je postotak učenika s teškoćama koji pohađaju redovnu osnovnu školu (54%), a postotak učenika koji pohađaju redovnu srednju školu na razini EU je nešto manji u odnosu na RH (40%). Zato je postotak učenika kojima je odobren primjeren oblik obrazovanja na razini EU 10%, a na razini Republike Hrvatske je 8%.

Tablica 1. Postotak učenika s rješenjem o primjerenom obliku odgoja i obrazovanja u 2016. godini, usporedba RH s drugim zemljama

ZEMLJA	POSTOTAK UČENIKA
Hrvatska	8
Island	16
Velika Britanija	18
Finska	8
Švedska	2
EU	10

Izvor: izvješće Europske agencije za posebne potrebe i inkluzivni odgoj i obrazovanje iz 2016. godine

Europska komisija je na svojim stranicama⁶ 2018. godine objavila podatke vezane uz školovanje djece s teškoćama u Republici Hrvatskoj. Ukupan broj učenika s teškoćama u školskoj godini 2012./2013. u osnovnim školama u bio je 18.816 (5,61%). Od toga broja, 14.909 učenika s teškoćama (4,45%) bilo je integrirano u redovite razredne odjele. U Zagrebačkoj, Primorsko-goranskoj, Splitsko-dalmatinskoj županiji i Gradu Zagrebu bio je veći udio učenika kojima je bio određen individualizirani pristup dok je u preostalim županijama većini učenika bilo određeno školovanje po prilagođenom programu. Uz potpunu integraciju učenika s teškoćama u osnovnim školama s redovitim programom obrazovanja, u RH se ostvaruje i djelomična integracija učenika koja se realizira uz pomoć stručnog suradnika edukacijsko-rehabilitacijskog profila u posebnome razrednom odjelu. U navedeni oblik školovanja u osnovnoj školi u školskoj godini 2012./2013. bilo je uključeno 673 učenika (0,2%).

Isto tako, u osnovnim školama bili su ustrojeni su i razredni odjeli za djecu s poremećajima u ponašanju koja su rezultat organskih poremećaja i u takve je odjele bilo uključeno 150 učenika (0,04%) u školskoj godini 2012./2013. Na stranicama Europske komisije naveden je podatak kako je u sustavu obrazovanja RH ukupno 19 osnovnoškolskih ustanova u kojima se nastava u školskoj godini 2012./2013. ostvarivala po posebnim programima za djecu s teškoćama, a u te programe bila su uključena 2.254 učenika (0,67%) u dobi do 21 godine.

⁶ <https://eacea.ec.europa.eu/>

Najviše učenika s teškoćama bilo je uključeno u osnovnoškolski odgoj i obrazovanje u Poliklinici za rehabilitaciju slušanja i govora SUVAG u Zagrebu (430 učenika), a najmanje u Centru „Liče Faraguna“ u Labinu (17 učenika).

3. 2. PRAVNI OKVIR ZA RAZVOJ INKLUZIVNOG OBRAZOVANJA U HRVATSKOJ

Inkluzivno obrazovanje u Republici Hrvatskoj uređeno je različitim zakonima i pravilnicima te nacionalnim strategijama. Pravni okvir razvoja inkluzivnog obrazovanja, koji treba znati svaki ravnatelj odgojno-obrazovne ustanove, čine:

- Ustav Republike Hrvatske – članak 65.
- Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj (NN 87/08, 86/09, 92/10, 105/10, 90/11, 05/12, 16/12, 86/12, 126/12, 94/13, 152/14, 07/17, 68/18, 98/19, 64/20)
- Pravilnik o postupku utvrđivanja psihofizičkog stanja djeteta, učenika te sastavu stručnih povjerenstava (NN 67/14, 63/20)
- Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama (NN 24/15)⁷
- Pravilnik o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima (NN 102/2018, 59/2019, 22/2020)
- Državni pedagoški standard osnovnoškolskog sustava odgoja i obrazovanja (NN 63/2008, 90/2010)
- Državni pedagoški standard srednjoškolskog sustava odgoja i obrazovanja (NN 63/08)

Najvišim zakonom Republike Hrvatske, Ustavom iz 1990. godine, u okviru dijela koji se odnosi na gospodarska, socijalna i kulturna prava, propisano je obvezno i besplatno osnovnoškolsko obrazovanje, a srednjoškolsko i visokoškolsko obrazovanje mora biti dostupno svakome pod jednakim uvjetima u skladu s njegovim sposobnostima (članak 20.).

Temeljni zakon za odgojno-obrazovne ustanove, Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnim i srednjim školama u kojemu se navodi načelo jednakosti obrazovnih šansi za sve učenike prema

⁷ Od 1991. godine postojala su dva odvojena Pravilnika za obrazovanje učenika s teškoćama u osnovnim i srednjim školama. Prestala su važiti stupanjem na snagu jedinstvenog Pravilnika.

njihovim sposobostima, regulira utvrđivanje psihofizičkog stanja djeteta odnosno učenika prije njegovog redovitog upisivanja u prvi razred osnovne škole i utvrđivanje stanja učenika radi prijevremenog upisa, odgode ili privremenog oslobađanja učenika od već započetog školovanja.

Prema Zakonu, psihofizičko stanje djeteta radi upisivanje djece u prvi razred, utvrđuje stručno povjerenstvo Upravnog tijela županije nadležno za poslove obrazovanja (do 1. siječnja 2020. to su bili uredi državne uprave u županijama) odnosno Gradski ured Grada Zagreba nadležan za obrazovanje. Člankom 65. Zakon o odgoju i obrazovanju definira učenike s teškoćama kao učenike s teškoćama u razvoju, učenike s teškoćama u učenju, problemima u ponašanju i emocionalnim problemima i učenike s teškoćama uvjetovanim odgojnim, socijalnim, ekonomskim, kulturnim i jezičnim čimbenicima.

Sam postupak utvrđivanja psihofizičkog stanja djeteta/učenika te sastav stručnih povjerenstava regulirano je istoimenim Pravilnikom kojeg donosi ministar znanosti i obrazovanja. Pored stručnog povjerenstva u županiji čiji su članovi imenovani na 4 godine i njihov broj mora biti neparan, za svaku osnovnu školu Upravno tijelo županije odnosno Gradski ured Grada Zagreba nadležno za obrazovanje imenuje članove Stručnog povjerenstva osnovne škole na vrijeme od dvije godine.

Za razliku od osnovnih škola, za srednje škole se ne imenuje školsko povjerenstvo, ali su stručni suradnici i nastavnici škole obvezni pratiti razvoj i potrebe učenika i na sjednicama Nastavničkog vijeća predlagati uvođenje primjerenih oblika obrazovanja za učenike ili ukidanje izdanih rješenja.

Pravilnikom o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama utvrđuju se vrste teškoća koje mogu imati učenici kao i primjereni programi i oblici pomoći.

Pravilnik o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima prvi put donesen 2018. godine u RH, regulirao je načine uključivanja pomoćnika u nastavi i stručnih komunikacijskih posrednika u školama, njihov način i sadržaj osposobljavanja te popis poslova koje obavljaju. Za razliku od pomoćnika u nastavi (PUN) koji se angažiraju za učenike koji imaju veće motoričke teškoće, stručno komunikacijski posrednici (SKP) podrška su učenicima koji imaju probleme sa sluhom. Pravilnikom su također regulirani uvjeti koje pomoćnici i

komunikacijski posrednici moraju ispunjavati, kao i sam postupak ostvarivanja prava učenika s teškoćama u razvoju na ovakav oblik potpore. U odnosu na prvi Pravilnik, u novom Pravilniku navodi se da su veće teškoće uvjet odobravanja pomoćnika u nastavi pa stoga postoji bojazan da je ovakva formulacija usmjerena na smanjivanje broja pomoćnika u nastavi u budućnosti. Postojanje ovog Pravilnika svakako je još jedna potvrda opredijeljenosti naše zemlje za inkluzivno obrazovanje i zabranu diskriminacije učenika s teškoćama u razvoju na temelju invaliditeta.

Rad pomoćnika u nastavi i stručnih komunikacijskih posrednika u RH za sada se financira iz posebnih projekata EU s time da jedan postotak financiranja preuzimaju jedinice lokalne samouprave. Škole koje imaju odobrene pomoćnike odnosno posrednike od strane svojih osnivača za učenike s teškoćama, sklapaju ugovore o radu na određeno vrijeme s pomoćnicima koji tako ostvaruju pravo na mirovinsko i zdravstveno osiguranje, ali se financijska sredstva za njihov rad za vrijeme trajanja ugovora u iznosima oko 80% ukupne vrijednosti projekata osiguravaju kroz europska sredstva.

Državnim pedagoškim standardom određen je maksimalni broj učenika s teškoćama u jednom razrednom odjelu. Kada je riječ o osnovnoj školi, pedagoškim standardom je regulirano formiranje razrednih odjela s posebnim programom obrazovanja.

4. VRSTE TEŠKOĆA KOD DJECE I UČENIKA

Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama navodi skupine vrsta teškoća temeljem kojih učenici mogu ostvariti pravo na primjerene programe i oblike pomoći tijekom svog školovanja. Orijentacijska lista kao posebni dio ovog Pravilnika definira sedam skupina teškoća, a to su:

1. Oštećenja vida
2. Oštećenja sluha
3. Oštećenja jezično-govorne glasovne komunikacije i specifične teškoće u učenju
4. Oštećenja organa i organskih sustava
5. Intelektualne teškoće
6. Poremećaji u ponašanju i oštećenja mentalnog zdravlja
7. Postojanje više vrsta teškoća u psihofizičkom razvoju.

Da bi nastavnik znao koje metode rada i oblike prilagodbe koristiti i kako pristupiti učeniku s teškoćama vrlo je bitno da razlikuje navedene skupne odnosno razumije poteškoće s kojima se učenici suočavaju, najčešće od samog rođenja.

4.1. OŠTEĆENJE VIDA

Gotovo 80% informacija iz okruženja čovjek doživljava putem osjeta vida. Kod djeteta s ovakvom vrstom oštećenjem, vizualno doživljavanje okruženja može biti smanjeno pa tada govorimo o slabovidnosti, a ukoliko ga uopće nema tada govorimo o slijepom djetetu. Oštećenje vida dakle, može varirati od slabovidnosti prema potpunoj sljepoći. Stupanj oštećenja određuje se mjerama oštine vida i širinom vidnog polja.

Autorica T. Šupe⁸ u svom članku opisuje način učenja djece s oštećenim vidom koji je potpuno drugačiji u odnosu na zdravu djecu. Kod djeteta s oštećenjem vida nema spontanog učenja po modelu odnosno imitacijom koji prevladava u ranom djetinjstvu razvoja djece. Sam proces učenja djece s oštećenjem vida je sporiji. Djeca s oštećenjem vida, a naročito slijepa djeca,

⁸ Tanja Šupe: „Dijete s oštećenjem vida u vrtiću“, (2009.), <https://hrcak.srce.hr/167743>

uglavnom uče putem osjeta dodira, sluha, okusa ili mirisa što zahtijeva više vremena pa dovodi i do kašnjenja u razvoju u odnosu na zdravo dijete. Autorica ističe kako je uloga rane intervencije poticati slijepo dijete da na drugačije načine uči o stvarima koje ne može doživjeti neposredno putem osjeta vida.

4.2. OŠTEĆENJE SLUHA

Oštećenje sluha kod djeteta može biti gluhoća ili naglušost. Ukoliko se radi o gubitku sluha koji je veći od 93 decibela u govornim frekvencijama (500 – 4.000 Hz) i kada dijete ne može čuti niti uz pomoć slušnih pomagala, riječ je o gluhoći. Dijete može imati gubitak sluha bez usvojene vještine glasovnog sporazumijevanja što predstavlja još veću teškoću u odnosu na teškoću oštećenja sluha s usvojenom vještinom govornog sporazumijevanja. Ako se radi o manjem oštećenju sluha, između 26 i 93 decibela, a osoba ima djelomično ili potpun o razvijen govor tada govorimo o naglušosti.

Sluh je jedan od najvažnijih preuvjeta za razvoj govora kod djeteta jer dijete uči govoriti slušajući osobe u svom okruženju. Rano i trajno oštećenje sluha najčešće je kod djeteta prisutno odmah nakon rođenja samo što se u praksi pokazalo da prođe godina, dvije i nerijetko više prije nego što se takvo oštećenje otkrije. A. Kovačević⁹ i njezine suradnice u članku Zbornika radova za medicinske sestre (2017.) ističu kako se roditeljima najčešće čini da dijete reagira na zvukove jer slušno oštećeno dijete u početku vokalizira i brblja, a povremeno ne reagiranje djeteta na zvuk, roditelji najčešće objašnjavaju drugim uzrocima. Zabrinutost roditelja nastaje tek kada primijete da razvoj govora kod njihovog djeteta kasni u odnosu na njegove vršnjake.

U istom članku je istaknuto kako dijete rođeno s oštećenjem sluha toga nije svjesno iz čega proizlazi da je vrlo važno da roditelji djeteta što prije uoče taj problem kako bi se djetetu pomoglo. Ima slučajeva da tek kada dijete krene u školu, učitelj primijeti da dijete ne sluša na nastavi, da ne razumije i ima loše ocjene. Zbog neotkrivenog oštećenja sluha događa se da dijete u školi bude stigmatizirano od strane vršnjaka i druge djeca, a od strane nastavnika obilježeno kao glupo i lijeno.

⁹ Ana Kovačević, Milica Vuksanović, Sanda Baričević: „Kad dijete slebije čuje“, Zbornik radova za medicinske sestre, 2017.

4.3. OŠTEĆENJA JEZIČNO-GOVORNE GLASOVE KOMUNIKACIJE I SPECIFIČNE TEŠKOĆE U UČENJU

Ova skupina oštećenja uključuje poremećaje glasa, jezične teškoće, poremećaje govora i komunikacijske teškoće.

Svaki poremećaj koji utječe na uspjeh komunikacije i čini glas manje ugodnim naziva se poremećajem glasa. Takav poremećaj može biti uzrokovan samom građom i funkcioniranjem organa za govor i nosne šupljine. Nazalnost i neprijatan zvuk najčešće su karakteristike poremećaja glasa. Dijete koje ima problem s glasom najčešće se prvi put otkriva tek u školskom sustavu kada je njegova loša uporaba glasa dugo prisutna pa je takav glas, nažalost, puno teže ispravljati.

Jezične teškoće podrazumijevaju postojanje usporenog, zaostalog, nedovoljno razvijenog govora, govora na razini dislalije (velika usporenost i smetnje u govoru kao produženo tepanje i nepravilan izgovor glasova) i difaziju koja podrazumijeva lakše oblike oštećenja jezika i govora (za teže oblike koristi izraz afazija). Istraživanja su pokazala da se ovi poremećaji javljaju kod djece koja su rođena prije termina ili u slučajevima kada je porod bio dug i težak.

Ukoliko jezične vještine djeteta nisu usklađene s njegovom dobi i njegovo neverbalno izražavanje, riječ je o posebnim jezičnim teškoćama. Autorica D. Andrešić¹⁰ u svojoj knjizi koja se bavi tematikom poremećaja jezično-govorne komunikacije djece predškolske dobi (2009.) Ističe kako su posebne jezične teškoće karakteristične za djecu koja su kasnije progovorila, koja imaju usporen razvoj jezika što znači da imaju siromašan i ograničen rječnik, govor s nepravilnim sintaksama i negramatičkim rečenicama. Posebne jezične teškoće kod djeteta mogu biti povezane s disleksijom u periodu kada dijete usvaja i razvija vještinu čitanja.

Poremećaj govora podrazumijeva poremećaje ritma i tempa govora, a oni mogu biti: mucanje, brzopletost, usporen tempo govora (bradilalija) te „skandirajući govor“.

¹⁰ Danica Andrešić i dr.: Najčešći poremećaji jezično-govorne komunikacije djece predškolske dobi. Zagreb, 2009., Hrvatsko logopedsko društvo

Mucanje se najčešće definira kao prekid kontinuiteta tečnosti govora, a govor osobe koja komunicira ne odgovara njezinoj dobi. Mucanje može predstavljati ne samo veliki problem u komunikaciji nego i u psihološkom razvoju djece naročito u osjetljivim godinama razvoja.

U svom diplomskom radu A. Androjić¹¹ (2016.) ističe kako ne postoji općeprihvaćena definicija brzopletosti. Navodi definiciju autora St. Louis i Schulte (2011.) prema kojoj je brzopletost poremećaj tečnosti u govornikovom materinskom jeziku pa su dijelovi razgovora jako brzi i/ili neregularni. Ističe kako je brzopletost vezana uz barem jednu karakteristiku: pretjeranu netečnost, pretjerano skraćivanje i brisanje slogova, preduge pauze u govoru, naglasci ili govorni ritam. Brzopletost se često pojavljuje u kombinaciji s drugim poremećajima kao što su mucanje, poremećaj hiperaktivnosti i deficit pažnje (ADHD), teškoće učenja i jezične teškoće.

Pretjerano spor govor kao posljedica organskih oboljenja središnjeg živčanog sustava, mentalne retardacije djece zove se bradilalija. Kod djece s motoričkim poteškoćama kao posljedica motoričkog oštećenja može se javiti tkz. skandirajući govor. Do takvog govora dolazi zbog nemogućnosti da se pokreti organa za artikulaciju usklade. Kod ovog govora tempo je usporen, a ritam je narušen promjenama intenziteta i visine govora.

Najteži oblik poremećaja jezično-govornog razvoja je nerazvijeni govor koji podrazumijeva odsustvo govora ili izrazito oskudno izražavanje riječima, ponekad na razini samo jedne riječi. Ako dijete koristi gestu s kojom izražava želju za komunikacijom govorimo o blažem slučaju nerazvijenog govora. Kada dijete ne može pravilno izgovoriti neke glasove, miješa ih ili sasvim izostavlja, nepravilno izgovara slogove i cijele riječi govorimo o poremećajima izgovora ili dislaliji. Uzroci mogu biti biološke (nepravilnost u anatomske građi govornih organa, slabo razvijen sluh, neurološka oboljenja) i socijalne prirode (pretjerano tepanje, oponašanje lošeg uzora, pretjerani perfekcionizam prema djetetovom govoru).

Prof. D. Blaži¹² s Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta u Zagrebu u svom stručnom radu bavi se komunikacijskim teškoćama (2016.). Ističe kako se vrlo često odsustvo govora u dječjoj dobi dijagnosticira teškoćom komunikacije iako govor nije jedino sredstvo za uspješno odvijanje komunikacije. O komunikacijskim teškoćama govorimo kada dijete/učenik nema razvijene vještine koje omogućuju razmjenu poruka kao što su: usmjeravanje pogleda, izrazi lica ili

¹¹ Ana Andrijočić: „Diferencijalna dijagnostika poremećaja tečnosti govora“, Diplomski rad. Edukacijsko- rehabilitacijski fakultet, Zagreb, 2016.

¹² Draženka Blaži: „Komunikacijski poremećaji-iskustva i mogućnosti“, Paediatr Croat. 2016; 60 (Supl 1): 160-166

pokazne geste. Blaži također navodi kako se dijagnoza komunikacijskog poremećaja često daje kada se radi o poremećaju iz autističnog spektra.

4.3.1. SPECIFIČNE TEŠKOĆE U UČENJU

Teškoće u učenju su smetnje u čitanju, pisanju, računanju, poremećaji razvoja motoričkih funkcija i njihova kombinacija.

Teškoće čitanja mogu biti disleksija ili aleksija. **Disleksija** je problem s dekodiranjem riječi, odnosno s povezivanjem glasova i riječi. Djeca s ovom teškoćom ne razumiju riječi koje pročitaju, teško odgovaraju na pitanja o tekstu koji su pročitali, ali tekst mogu razumjeti ako im ga pročita netko drugi. Izbjegavanje čitanja naglas može nam ukazivati na postojanje problema disleksije. Ovaj poremećaj nije povezan s vidom i nije problem inteligencije. Disleksija može utjecati na razvoj socijalnih vještina, pamćenje i na sposobnost nošenja sa stresom te je najčešće povezana s problemom pisanja, računanja i poremećajem pažnje.

Aleksija je nesposobnost čitanja zbog oštećenja lijeve hemisfere mozga. Može postojati u obliku „sljepoće za riječi“ kada bolesnik nije sposoban identificirati slova, ali je sposoban pisati i govoriti, a može postojati u obliku vidne asimbolije kada bolesnik ne može ni čitati ni pisati i ima poremećaj govora.

Teškoće pisanja su disgrafija i agrafija. **Disgrafija** je nemogućnost savladavanja vještine pisanja, dijete može ispuštati riječi u pisanju ili ih pisati s nizom pogrešaka, može imati probleme u oblikovanju misli u pisanom obliku. Vrlo često je povezana s disleksijom i ADHD-om odnosno poremećajem pažnje. Najčešće se prepoznaje prilikom učenja pisanja, simptomi variraju od nečitkog i nepravilnog pisanja do motoričkih pokreta ruku (iskrivljeni položaj šake, ruke, cijelog tijela prilikom pisanja, usporeno pisanje, nepravilno držanje olovke, često brisanje i ispravljanje napisanih riječi). Potpuna nemogućnost pisanja je agrafija. U ovim slučajevima pisanje na računalu može se koristiti kao alternativna metoda učenja.

Poremećaji računanja mogu biti diskalkulija i akalkulija. **Diskalkulija** je problem u usvajanju temeljnih aritmetičkih vještina, obradi brojevnih veličina, točnom i tečnom računanju. Prepoznaje se kod djeteta koje ne imenuje, ne piše niti jedan ili imenuje samo nekoliko glavnih

brojeva, ima problem s prebrojavanjem predmeta glavnim brojevima ili rednim brojevima, teško utvrđuje zbroj u jednom skupu, broj pokazanih prstiju, pokazuje teškoće u snalaženju u prostoru i imenovanju prostornih odnosa, krivo potpisuje brojeve prilikom zbrajanja u višim razredima, pogrešno prepoznaje računske simbole (npr. simbol + zamjenjuje sa simbolom za množenje X), ima teškoće s pamćenjem brojeva. Nesposobnost izvođenja bilo kakvih računskih radnji je akalkulija.

4.4. OŠTEĆENJA ORGANA I ORGANSKIH SUSTAVA

Dijete i učenik s teškoćama u razvoju može imati oštećenja, deformacije ili poremećaje pojedinih organa ili organskih sustava koja mu smanjuju fizičke i intelektualne sposobnosti ili ga u potpunosti onemogućavaju u izvršavanju željenih i potrebnih aktivnosti. To mogu biti oštećenja mišićno-koštanog sustava, središnjeg živčanog sustava (cerebralna paraliza), perifernog živčanog sustava (spinalna mišićna atrofija, paraliza) te oštećenja drugih organskih sustava.

Kod djece s teškoćama mogu se javiti poremećaji razvoja motoričkih funkcija koje poznajemo kao dispraksiju, a odnose se na nezrele motoričke pokrete (sjedanja, stajanja, hodanja, penjanja), mogu biti problemi s fizičkim aktivnostima kao što su trčanje, vožnja biciklom, hvatanje lopte, oralni problemi (gutanje, žvakanje, sisanje, smijanje) ili verbalni (nejasan i nerazumljiv govor, kompleksne riječi se ne mogu izgovoriti).

4.5. INTELEKTUALNE TEŠKOĆE

Zaustavljen intelektualni razvoj djeteta/učenika dovodi do intelektualnih teškoća. Intelektualne teškoće se mogu kretati od lakih preko umjerenih, težih pa sve do teških, a mogu se utvrditi uz pomoć testova inteligencije i ostalih testova koji pokazuju niska postignuća.

Djeca s intelektualnim teškoćama teže se uključuju u društveni život pa tako i u školski život. Ako je riječ o lakim intelektualnim teškoćama tada se dijete može uključiti u sustav redovnog obrazovanja s primjerenim programima.

Najčešće se intelektualne teškoće javljaju u kombinaciji s ostalim teškoćama.

4.6. POREMEĆAJI U PONAŠANJU I OŠTEĆENJA MENTALNOG ZDRAVLJA

Učenik može imati teškoće koje nastaju zbog organskih poremećaja ili psihopatološkog stanja, i koje dovode do otežanog intelektualnog, emocionalnog i socijalnog funkcioniranja. Poremećaji kod djece i učenika mogu uključivati poremećaje raspoloženja, neurotske poremećaje, shizofreniju, poremećaje iz autističnog spektra, poremećaje aktivnosti i pažnje te poremećaje u ponašanju i osjećanju.

Vrlo je važno da nastavnik ima znanja o tome što u okruženju može potaknuti stvaranje i razvoj problema učenika, na vrijeme uočiti i prepoznati znakove koji upućuju na narušeno mentalno zdravlje učenika. Kod učenika s teškoćama češće se nego kod njihovih vršnjaka pojavljuju problemi u ponašanju koji su povezani s poremećajima mentalnog zdravlja. Rizični čimbenici koji mogu dovesti do narušavanja mentalnog zdravlja su brojni, od organskih preko genetskih do socijalnih čimbenika. Odnos vršnjaka i nastavnika prema učeniku, narušeni odnosi u obitelji, zanemarivanje djeteta u obitelji, nezadovoljavajući način života primjeri su socijalnih čimbenika koji mogu dovesti do narušavanja mentalnog zdravlja.

Poremećaji u ponašanju su ponašanja koja su u suprotnosti s životnom dobi djeteta ili njegovom okolinom, ometaju funkcioniranje djeteta tako da štete djetetu, dovode ga u sukob s okolinom ili ga isključuju iz okoline.

Autori T. Maglica i D. Jerković¹³ (2014.) koriste podjelu na eksternalizirane i internalizirane probleme u ponašanju djece. Eksternalizirani odnosno pretežito aktivni problemi ponašanja odnose se na nedovoljno kontrolirana ponašanja i usmjerena su prema drugim osobama. Ova ponašanja uključuju probleme s pažnjom, samokontrolom, nesuradljivošću, anti socijalnim i agresivnim ponašanjima. Za djecu s ovakvim problemima često se može čuti da su da su nemoguća ili izvan kontrole. Internalizirani problemi odnosno pasivni problemi u ponašanju su pretjerano kontrolirana ponašanja i usmjerena su prema samoj osobi. Vezana su uz depresivna raspoloženja, povučенost, anksioznost, osjećaj inferiornosti, sramežljivost, preosjetljivost i osjećaj somatskih teškoća. Ovakva djeca ne ometaju rad u školi i ne stvaraju probleme pa se njihova teškoća uopće ne doživljava zbog čega izostane pomoć djetetu od strane odraslih.

¹³ Toni Maglica i Dijana Jerković: „Procjena rizičnih i zaštitnih čimbenika za internalizirane probleme u školskom okruženju“, Šk. vjesn. 63, 3 (2014) 413-431

5. PRIMJERENI PROGRAMI ODGOJA I OBRAZOVANJA ZA UČENIKE S TEŠKOĆAMA

U našem odgojno-obrazovnom sustavu, Pravilnikom o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama, regulirani su načini s kojima nastavnici mogu osigurati napredovanje učenika s teškoćama uvažavajući njihove poteškoće i odgojno-obrazovne potrebe. Primjereni programi ili kurikulumi obrazovanja učenika s teškoćama mogu biti redovni programi obrazovanja uz individualizirane postupke ili redovni programi obrazovanja uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke. Također to mogu biti i posebni programi obrazovanja.

Programi obrazovanja učenika s teškoćama mogu se ostvariti u redovnom ili posebnom razrednom odjelu pri čemu se mora voditi računa o broju djece s teškoćama kao i ukupnom broju učenika u takvim razrednim odjelima sukladno Državnom pedagoškom standardu. Također je moguće da jedan dio programa učenik s teškoćama pohađa u redovnom, a drugi dio u posebnom odjelu. Obrazovanje učenika s teškoćama moguće je organizirati u odgojno-obrazovnim skupinama koju čine učenici sa sličnim teškoćama.

Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi omogućuje da se za učenike s teškoćama i posebnim potrebama mogu koristiti privremeni oblici odgoja i obrazovanja. Takvi su oblici nastava u kući, zdravstvenoj ustanovi ili nastava na daljinu. Školama takve privremene oblike obrazovanja odobrava nadležno Ministarstvo temeljem zahtjeva škole, roditelja i cjelokupne dokumentacije s kojom se dokazuje da učenik nije u mogućnosti pohađati program obrazovanja u školi.

5.1. REDOVITI PROGRAM UZ INDIVIDUALIZIRANE POSTUPKE

Učenicima koji mogu svladavati redoviti nastavni plan i program odnosno kurikulum bez da im se smanjuje nastavni sadržaj, stručno povjerenstvo u odjelima županija koji su nadležni za obrazovanje, određuje i izdaje rješenje za redoviti program obrazovanja uz individualizirane postupke.

Individualizirani postupci za učenike se ostvaruju raznim prilagodbama koje nastavnik može koristiti u procesu poučavanja kao što su uporaba raznih pomagala, posebnih materijala, načina i metoda poučavanja, prilagodbe u postavljanju zahtijeva za izvođenje aktivnosti i osiguravanje primjerenih prostornih uvjeta. Individualizirani postupci mogu biti određeni učenicima iz jednog, više ili svih nastavnih predmeta.

Redoviti programi uz individualizirane postupke određuju se učenicima koji imaju manje teškoće. U nastavku se opisuju individualizirani postupci za učenike koji imaju teškoće kao što su oštećenje sluha, vida, jezično-govorne teškoće i teškoće pisanja, teškoće s pažnjom i koncentracijom, motoričke poteškoće, ali nemaju intelektualnih teškoća.

Ukoliko se radi o **učeniku s oštećenjem sluha** tada je vrlo važno da nastavnik gleda učenika dok govori, nastavnikov govor mora biti razgovjetan, umjerene brzine, primjerene jačine bez povišenog tona. Rječnik mora biti učeniku razumljiv, naglasak mora biti na ritmu i intonaciji što znači da je poželjno koristiti izražajni govor. Nastavnik za učenike s oštećenim sluhom može koristiti geste i mimiku, tijekom nastave je bitno da učeniku ističe i ponavlja ključne pojmove. Važno je kontrolirati buku u razredu i voditi računa da svi učenici primjenjuju pravila komuniciranja.

Za **slabovidne učenike**, nastavnik treba voditi računa o prilagodbi pisanog materijala. Tekst treba biti napisan većim slovima, prored između rečenica također mora biti veći. Poželjna je bijela podloga ili nježno žute boje kako bi se s bojom teksta stvorio kontrast koji učeniku olakšava čitanje. Također je važno da svaka rečenica bude napisana u svom redu i da se koristi samo lijevo poravnavanje teksta. Sadržaj teksta mogu pratiti crteži, fotografije i grafikoni. Ključne pojmove u tekstu može se podebljati. Ovakve grafičke prilagodbe koriste se i za učenike koji imaju disleksiju. Za slabovidne učenike važno je osigurati zvučnu podršku uz sadržaj ppt prezentacije koja se prikazuje učenicima.

Za slijepe učenike osigurava se pomoćna tehnologija kao što su čitači ekrana, govorne jedinice te materijali i udžbenici na Braillevom pismu.

Od učenika koji ima **govorne teškoće** ne treba tražiti čitanje naglas u razredu. Ako učenik muca, treba mu omogućiti dovoljno vremena za početak govora. Učeniku treba diskretno i neverbalno pokazati empatiju, po potrebi pružiti i diskretnu verbalnu podršku na način da se

učeniku kaže kako ne mora žuriti ili pak da se istakne kako je riječ koju treba izgovoriti teška. Ponekad, u želji da učeniku pomogne, nastavnik završava rečenice koje je učenik započeo govoriti i ne može ih završiti zbog problema s mucanjem koje može doći više do izražaja kada je učenik pod tremom. Ovakav način pomoći je potpuno pogrešan. Umjesto da završava rečenicu umjesto učenika, nastavnik bi trebao učeniku ponuditi opciju da zapiše svoj odgovor ili riječ koja mu je teška za izgovor.

Ukoliko **učenik ima disleksiju** što je najčešća teškoća u učenju, također treba izbjegavati čitanje učenika naglas u razredu kao i kod učenika s govornim teškoćama. Prilikom pripreme materijala važno je primijeniti pravila grafičkog uređivanja kao i za slabovidne učenike. Učenika treba uputiti da prstom ili olovkom prati slijed čitanja ili da koristi pomagala poput kartonskih ili plastičnih podložaka s kojima će se prekriti dio teksta koji se ne čita. U materijalima je važno ne koristiti kosa slova (*italic*) i podcrtane tekstove jer to može uzrokovati vizualno spajanje riječi. Dobro je tekst prikazati u natuknicama umjesto da se koristi kontinuitet riječi u nizu. Treba koristiti široke margine, pisati naslove i podnaslove. Moguće je koristiti tehnologiju odnosno digitalne alate koji napisan tekst pretvaraju u govor.

Učenik koji ima **teškoće pisanja** ima vrlo loš, iskrivljen, nečitak rukopis. Nastavnik može pomoći učeniku tako da mu omogući pisanje na računalu uz prilagodbu tipkovnice i miša ili da mu omoguće druge oblike izražavanja kao npr. kroz stvaranje videouradaka, PPT prezentacija, umnih mapa ili crteža. U praksi najčešće učenici s teškoćama pisanja imaju svoje pomoćnike u nastavi koji im pomažu u pisanju i zapisuju ono što im učenik govori.

Kao što postoje digitalni alati za pretvaranje teksta u govor, tako postoje i alati s kojima se govor pretvara u tekst pa se i takva pomoćna tehnologija može koristiti u nastavi za poučavanje učenika koji imaju teškoće pisanja. Nažalost, ovakva je tehnologija prilično skupa i mnogim školama nedostupna.

Individualizirani postupci za učenike koji imaju **teškoće s pažnjom i koncentracijom** uključuju osiguravanje pomoći učenicima u ovladavanju organizacijskim vještinama i usvajanju primjerenih načina ponašanja. Učeniku s ovakvim teškoćama treba omogućiti zadovoljavanje potrebe za kretanjem, u nastavnom procesu izmijenjivati aktivnosti i činiti stanke te smanjiti podražaje koji mogu uzrokovati neprimjereno ponašanje učenika.

Za učenike s motoričkim poteškoćama, individualizirani postupci uključuju prilagodbe u organizaciji radnog mjesta i prostora. Tako je potrebno voditi računa da se učeniku s teškoćama kretanja osigura pristupna rampa, dizalo, ponekad i poseban sanitarni prostor. Klupa s nagibom, posebna stolica ili podložak za sjedanje također su primjeri organizacije prilagođene učenicima s ovakvom vrstom teškoće. U praksi, nažalost, uz motoričke poteškoće učenici imaju dodatne teškoće.

5.2. REDOVITI PROGRAM UZ PRILAGODBU SADRŽAJA I INDIVIDUALIZIRANE POSTUPKE

Učenicima koji ne mogu savladati redovni nastavni plan i program bez skraćivanja sadržaja, određuje se redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke.

Uz podršku stručnih suradnika, nastavnici trebaju analizirati zahtjevnost programa/kurikuluma i planirati razine složenosti odgojno-obrazovnih ishoda za učenike. Nastavnici biraju sadržaje i aktivnosti s kojima će učenicima omogućiti usvajanje ishoda sukladno njihovim odgojno-obrazovnim potrebama i mogućnostima. Prema godišnjem izvedbenom kurikulumu u kojem su opisani odgojno-obrazovni ishodi na općenitijoj razini, nastavnik izrađuje za učenika s teškoćama poseban-individualizirani kurikulum (IK) u kojemu precizno opisuje odgojno-obrazovne ishode za učenike na način da su ishodi mjerljivi i prilagođeni odgojno-obrazovnim potrebama učenika. Konkretno, nastavnik u IK opisuje što će učenik raditi odnosno koje će intelektualne procese i na kojoj razini složenosti koristiti, na koji način će to raditi i s kojim sadržajima.

U praksi se redoviti programi uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke određuju učenicima koji imaju teže teškoće. Najčešće se radi o teškoćama iz skupine intelektualnih teškoća (razumijevanje, pamćenje, povezivanje), teškoćama računanja, težim poremećajima pažnje i koncentracije i teškoćama kao što je autizam.

Ako se radi o učeniku koji ima teškoće s računanjem, nastavnik može koristiti konkretne modele za računске operacije. Učeniku se može osigurati podsjetnik s podacima kao što su simboli za matematičke operacije, formule i vrijednosti pojedinih veličina. Pravilo je da se

učenicima ne postavljaju zadaci s pretvaranjem manjih veličina u veće. Učeniku se može dozvoliti korištenje kalkulatora.

Kod intelektualnih teškoća kao što su teškoće pamćenja, od učenika se može tražiti pamćenje nekoliko riječi i postepeno povećavati zahtjeve. Od učenika se može tražiti da više puta ponovi manji broj informacija. Nastavnik može omogućiti učeniku vidne i/ili slušne znakove koji mu mogu pomoći u prisjećanju dobive informacije. Na kraju nastavnog sata, od učenika se traži da se prisjeti aktivnosti u kojima je sudjelovao.

Učenicima koji imaju teže poremećaje pažnje i koncentracije treba imati razumijevanje za psihomotorički nemir i poticati aktivnosti kao što su crtanje. Vrlo je važno da nastavnik od učenika koji ima teškoće pažnje i koncentracije ne zahtijeva istovremeno pisanje i slušanje jer učenik s ovom vrstom teškoće ne može dijeliti svoju pažnju na više zadataka u isto vrijeme.

Ukoliko se radi o teškoćama iz spektra autizma važno je voditi računa o vizualnom rasporedu predmeta u učionici (raspored klupa uvijek isti). Također je važno da se učeniku ne remeti njegova dnevna rutina na koju je naučio i navikao. S učenikom se može komunicirati i s razmjnom slika, aktivnosti treba podijeliti na manje zadatke i učeniku treba omogućiti zamjenske aktivnosti.

5.3. POSEBNI PROGRAMI UZ INDIVIDUALIZIRANE POSTUPKE

Posebni programi uz individualizirane postupke određuju se učenicima koji ne mogu savladati redovne programe uz individualizirane postupke niti redovne programe uz prilagodu sadržaja. Radi se o programima koji se izrađuju prema sposobnostima učenika, mogu se raditi iz svih predmeta ili samo iz nekih. Posebni programi izvode se u posebnim razrednim odjelima i izvode ga edukacijski rehabilitatori i nastavnici koji imaju odgovarajuću razinu obrazovanja. Iznimno, program se može organizirati u redovnom razrednom odjelu ukoliko na području grada nema posebnog razrednog odjela. U tom slučaju program može provoditi nastavnik uz pomoć stručnih suradnika škola.

Učenik koji završi osnovnu školu na ovaj način, a nije u mogućnosti nastaviti srednjoškolsko obrazovanje, može nastaviti osnovno školovanje, ali ne dulje od završetka nastavne godine u kojoj navršava 21 godinu života. Riječ je o programu za stjecanje kompetencija za svakodnevni

život i rad, a program se izvodi uz individualizirane postupke. U isti program se mogu uputiti učenici s teškoćama koji su već uključeni u srednju školu, ali im je utvrđeno pogoršanje u psihofizičkom razvoju zbog kojeg ne mogu nastaviti obrazovanje u srednjoj školi.

6. INDIVIDUALIZIRANI KURIKULI ILI ODGOJNO-OBRAZOVNI PROGRAMI ZA UČENIKE S TEŠKOĆAMA

Za učenika s teškoćama nastavnici sastavljaju individualizirani odgojno-obrazovni program (IOOP) ili individualizirani kurikulum (IK). Riječ je o pisanom dokumentu koji je usmjeren na točno određenog učenika i nastavnik ga sastavlja u suradnji sa stručnim suradnicima škole. U individualiziranom kurikulumu nastavnik navodi postupke individualizacije i/ili postupke prilagodbe razina usvojenosti ishoda za učenika.

Ukoliko se radi o učeniku koji se školuje po redovnom programu odnosno kurikulumu uz individualizirane postupke, individualizirani postupci se planiraju za cijelu nastavnu godinu. Izvedbeni kurikulum za cijeli razredni odjel, u ovom slučaju je i kurikulum za učenika s teškoćama.

Za učenike koji se školuju prema redovitom programu uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke, nastavnik uz godišnji izvedbeni kurikulum sastavlja individualizirani kurikulum s kojim prati napredak učenika temeljem njegovih „jakih strana“, potreba učenika i čimbenika iz njegovog okruženja.

Planiranje individualnog kurikulumu za učenika s teškoćama treba temeljiti na sljedećim načelima:

- inkluzivno okruženje
- timsko planiranje
- cjelovit sustav podrške
- planiranje prijelaza
- osiguravanje dobrobiti i mentalnog zdravlja

Kada govorimo o inkluzivnom okruženju ne misli se samo na fizički prostor i socijalni kontekst u kojemu se odvija učenje. Inkluzivno okruženje podrazumijeva otvorenost i fleksibilnost u izboru pristupa učenja i poučavanja, uvođenje različitih načina postizanja odgojno-obrazovni ishoda, stvaranje povoljnog ozračja za učenje naročito na početku radnog dana što se može ostvariti aktivnostima kao što su vježbe disanja i opuštanja, pjevanje i različiti pokreti jer za učenike s teškoćama osobito je važna psihofizička priprema za učenje. Također, inkluzivno okruženje podrazumijeva uvođenje aktivnosti poticanja pozornosti, motivacije i metakognitivnih vještina što će smanjiti potrebu za dodatnom podrškom izvan redovne nastave.

Timsko planiranje podrazumijeva da individualni kurikulum razvija tim za podršku kojeg čine nastavnici, roditelji, a po potrebi i stručnjaci. U tim treba uključiti i samog učenika sukladno njegovim mogućnostima.

Cjelovit sustav podrške znači postojanje svih oblika podrške kao što su podrška u učenju, kretanju, komunikaciji, psihološka podrška i dodatni oblici s kojima se učenicima s teškoćama omogućuje zadovoljavanje različitih odgojno-obrazovnih potreba i razvijanje njihovih potencijala.

Budući da prijelazi odnosno promjene u odgojno-obrazovnom sustavu ili izvan njega mogu biti prilično stresni, učenike s teškoćama treba pripremiti na takve promjene i pružiti im adekvatnu podršku za prilagodbu. Kad je riječ o planiranju prijelaza iz osnovne u srednju školu posebnu pozornost treba posvetiti informiranju i usmjeravanju učenika s teškoćama kako bi oni upisali srednju školu odnosno program obrazovanja koji najbolje odgovara njihovim sposobnostima i interesima.

Prilikom razvijanja individualnog kurikuluma za učenika s teškoćama potrebno je imati u vidu postojanje čimbenika koji utječu na kvalitetu njihovog mentalnog zdravlja kao što su promjene u okruženju učenika, neprikladni socijalni odnosi, neprimjereni pristupi učenja i poučavanja, neispunjavanje emocionalnih potreba učenika i drugi čimbenici.

Dobra početna procjena odgojno-obrazovnih potreba učenika temelj je individualiziranog odgojno-obrazovnog programa odnosno kurikula. Individualizirani kurikulum treba sadržavati i vrednovanje učenika s teškoćama.

6.1. POČETNA PROCJENA ODGOJNO-OBRAZOVNIH POTREBA UČENIKA

Početna ili inicijalna procjena treba ukazati nastavniku na znanja, sposobnosti, vještine i interese koje ima učenik s teškoćama za određeni nastavni predmet. Procjena se može raditi na način da nastavnik koristi standardizirane ili testove koje sam kreira. Također je važno analizirati liječničku i ostalu dokumentaciju učenika s kojom raspolaže ustanova. S ciljem što boljeg upoznavanja učenika ne smije izostati opservacija odnosno promatranje učenika tijekom nastave te razgovori sa samim učenikom, ali i njegovim roditeljima koji mogu dati vrlo značajne informacije koje pomažu nastavniku u radu s učenikom, a koje u praksi nažalost vrlo često izostanu.

U procjeni odgojno-obrazovnih potreba učenika dobro je koristiti Listu za procjenu osobitosti školskog učenja koju u školama sastavljaju stručni suradnici temeljem specifičnosti škole. Stručni suradnici pomažu nastavnicima u tumačenju rezultata procjene, a o dobivenim rezultatima inicijalne procjene važno je upoznati i roditelje učenika s teškoćama. Početnom procjenom vrlo je važno utvrditi jake strane učenika s teškoćama odnosno ono što taj učenik može napraviti.

Procjena sposobnosti i vještina učenika uključuje ispitivanje i utvrđivanje sposobnosti i vještina komuniciranja (govor, slušanje, čitanje, pisanje); računanja; rukovanja sredstvima za rad; samostalnog učenje; koncentracije; pamćenja; usmjeravanja i zadržavanja pažnje; rješavanja problema; donošenja odluka; surađivanja; prilagodbe novim okolnostima; pretraživanja, vrednovanje i obrade informacija.

Procjenom razine usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda otkrivaju se postignute razine kompetencija učenika u prethodnom razredu i u pojedinom nastavnom predmetu. U tu svrhu nastavnik može provesti inicijalno provjeravanje kako bi mogao planirati za učenika optimalno zahtjevne odgojno-obrazovne ishode.

Procjena posebnih odgojno-obrazovnih potreba i oblika podrške omogućuje pružanje podrške, prilagodbe i rane intervencije kako bi svi učenici mogli koristiti svoje potencijale. Ova se procjena najčešće radi promatranjem ponašanja učenika na nastavi, njegovog odnosa s

vršnjacima i odraslima, procjenom samopouzdanja učenika, odgovornosti prema radu, suradnje, zadovoljavanja osnovnih potreba, korištenja slobodnog vremena, obiteljske situacije.

Procjenom interesa učenika utvrđuju se specifične aktivnosti koje učenik voli i želi raditi, može se utvrditi promatranjem i razgovorom s učenikom i njegovim roditeljima. Ovo je bitna procjena jer interesi učenika povećavaju njegovu motivacije za učenje.

U nastavku je prikazana lista procjene osobitosti školskog učenja s mogućim odgojno-obrazovnim potrebama učenika s teškoćama koju je izradila stručna suradnica Srednje strukovne škole Antuna Horvata u Đakovu.

Tabela 2. Primjer liste procjene osobitosti školskog učenja

KOMUNIKACIJSKE VJEŠTINE	
Rječnik i bogaćenje jezičnog izraza	Postoji li potreba za:
<input type="checkbox"/> rječnik na jednostavnoj razini, otežano usvajanje stručnog nazivlja	<input type="checkbox"/> reduciranjem predviđene količine novih pojmova
<input type="checkbox"/> rječnik svakodnevne komunikacije, djelomično usvojeno nazivlje	<input type="checkbox"/> slikovnom podrškom uz pojašnjavanje novog pojma (pri izlaganju ili uz tekst za čitanje, zadatak)
<input type="checkbox"/> uglavnom usvojeni potrebni nazivi i njihovo razumijevanje	<input type="checkbox"/> vrlo postupnim proširivanjem novih pojmova
<input type="checkbox"/> bogat rječnik, usvojeno predviđeno nazivlje	<input type="checkbox"/> češćim ponavljanjem ključnih pojmova
Odgovori na pitanja	Postoji li potreba za:
<input type="checkbox"/> odgovaranje riječima	<input type="checkbox"/> postavljanjem usmjerenih pitanja
<input type="checkbox"/> odgovori nepotpunim rečenicama	<input type="checkbox"/> započinjanjem odgovora uz učenikovo ponavljanje i nastavljanje odgovora
<input type="checkbox"/> djelomično potpuni i smisleni odgovori	<input type="checkbox"/> dopunskim pitanjima
<input type="checkbox"/> potpuni i smisleni odgovori	<input type="checkbox"/> jednostavnom i preciznom formulacijom pitanja
Povezano usmeno izražavanje (prepričavanje, pričanje, opisivanje, izvješćivanje)	Postoji li potreba za:
<input type="checkbox"/> uglavnom na razini odgovora na pitanja	<input type="checkbox"/> drugačijim medijem (npr. umjesto teksta slika, zvučni predložak i sl.)
<input type="checkbox"/> nepovezano u odnosu na tijek	<input type="checkbox"/> davanjem slijeda u vidu slika ili rečenica, isticanjem ključnih dijelova
<input type="checkbox"/> siromašno, skokovitog tijeka	<input type="checkbox"/> uspostavljenim slijedom nedovršenih rečenica
<input type="checkbox"/> uglavnom potpuno u odnosu na tijek	<input type="checkbox"/> za skraćivanjem sadržaja prepričavanja (npr. odlomak, sažetak, itd.)
<input type="checkbox"/> potpuno u odnosu na tijek iznošenja sadržaja	<input type="checkbox"/> za višekratnim slušanjem jednostavnog modela, dopunskim pitanjima
Tehnika čitanja (pravilnost, brzina, izražajnost)	Postoji li potreba za:
<input type="checkbox"/> djelomično razvijena tehnika čitanja (sinteza 4-6 slova)	<input type="checkbox"/> češće konzultacijama s logopedom
<input type="checkbox"/> uglavnom zadovoljavajuća tehnika čitanja	<input type="checkbox"/> uređenjem tiska (jači tisak, veličina slova, razmaci između riječi, odlomaka..)
<input type="checkbox"/> dobro razvijene sve kvalitete čitanja	<input type="checkbox"/> korištenjem orijentira pri čitanju, češćim čitanjem kraćih, jednostavnih tekstova, odlomaka obrađenih tekstova
Razumijevanje pročitano/gledano/slušano	Postoji li potreba za:
<input type="checkbox"/> nerazumijevanje pročitano/gledano/slušano	<input type="checkbox"/> vidnom, slušnom ili drugom osjetnom podrškom, promjenom medija
<input type="checkbox"/> razumijevanje nekih elemenata pročitano/gledano/slušano	<input type="checkbox"/> reduciranjem složenosti sadržaja koji se čita, gleda, sluša
<input type="checkbox"/> razumijevanje bliskih sadržaja pročitano/gledano/slušano	

<input type="checkbox"/> razumijevanjem bitnih odrednica pročitano/gledano/slušano sadržaja	(dužina teksta, lingvističko-semantički izraz, broj činjenica, elemenata)
<input type="checkbox"/> potpuno razumijevanje pročitano/gledano/slušano	<input type="checkbox"/> usmjeravanjem na bitno, povezivanjem s konkretnim, iz života <input type="checkbox"/> dodatnim pojašnjavanjem ili poučavanjem, češćom provjerom razumijevanja
Pamćenje pročitano/gledano/slušano	Postoji li potreba za:
<input type="checkbox"/> pamćenje samo nekih elemenata	<input type="checkbox"/> smanjenjem sadržaja za pamćenje
<input type="checkbox"/> nepovezano pamćenje pročitano/gledano/slušano	<input type="checkbox"/> uvođenjem dodatne perceptivne potpore
<input type="checkbox"/> neselektivno pamćenje pročitano/gledano/slušano	<input type="checkbox"/> smanjenjem broja činjenica, pojednostavljivanjem,
<input type="checkbox"/> pamćenje bitnih odrednica pročitano/gledano/slušano	<input type="checkbox"/> rastavljanjem sadržaja na manje cjeline
<input type="checkbox"/> pamćenje većeg broja činjenica i tijeka	<input type="checkbox"/> višekratnim ponavljanjem, primjenom igre, češćim ispitivanjem
<input type="checkbox"/> detaljno pamćenje pročitano u odnosu na tijek i sadržaj	<input type="checkbox"/> interesantnijom prezentacijom sadržaja
Prepisivanje	Postoji li potreba za:
<input type="checkbox"/> djelomično potpuno i točno	<input type="checkbox"/> perceptivnom prilagodbom (udaljenost predloška za prepisivanje, uređenjem tiska, uređenjem površine i predloška za pisanje)
<input type="checkbox"/> uglavnom potpuno i točno	<input type="checkbox"/> uvođenjem pomagala za pisanje ili računala za pisanje
<input type="checkbox"/> točno, potpuno i pregledno	<input type="checkbox"/> smanjenjem količine teksta, kopiranjem plana ploče, teksta
Pisanje	Postoji li potreba za:
<input type="checkbox"/> na razini dopunjavanja	<input type="checkbox"/> započetim odgovorom (dio pitanja)
<input type="checkbox"/> na razini odgovora na pitanja	<input type="checkbox"/> davanjem plana u vidu podnaslova, rečenica
<input type="checkbox"/> djelomično povezano pisanje kraćeg sadržaja	<input type="checkbox"/> poticanjem i usmjeravanjem tijekom pisanja
<input type="checkbox"/> uglavnom povezano pisanje sadržaja	(pitanja, pokazivanje, model), prilagodbom površine za pisanje
<input type="checkbox"/> razvijeno samostalno pisanje	
RAČUNANJE I MJERENJE (u odnosu na razred polaganja)	
Računske operacije	Postoji li potreba za:
<input type="checkbox"/> djelomično je usvojeno pisano zbrajanje i oduzimanje	<input type="checkbox"/> jednostavnijim zadacima, češćim vježbanjem
<input type="checkbox"/> djelomično je usvojeno pisano množenje i dijeljenje	<input type="checkbox"/> rješavanjem jednostavnijih zadataka
<input type="checkbox"/> potpuno je usvojeno pisano zbrajanje i oduzimanje	<input type="checkbox"/> raščlanjivanjem složenijih zadataka na jednostavnije
<input type="checkbox"/> potpuno je usvojeno pisano množenje i dijeljenje	<input type="checkbox"/> upotrebom kalkulatora
Poznavanje mjera i mjerenje	Postoji li potreba za:
<input type="checkbox"/> ne poznaje obrađene mjere	<input type="checkbox"/> poznavanjem svih mjera i svih mjernih jedinica

<input type="checkbox"/> poznaje samo neke obrađene mjere koje nepravilno primjenjuje	<input type="checkbox"/> računanjem s mjernim jedinicama
<input type="checkbox"/> neke obrađene mjere pravilno primjenjuje uz usmjeravanje	<input type="checkbox"/> postupnijim učenjem, dužim i višekratnim vježbanjem
<input type="checkbox"/> samostalno primjenjuje neke obrađene mjere	<input type="checkbox"/> povezivanjem s konkretnim potrebama života (kupovina, kuhanje, uređenje prostora, izrada predmeta, planiranje aktivnosti u vremenu)
<input type="checkbox"/> uspješno primjenjuje naučene mjere u nastavnom radu	
PRAKTIČAN RAD	
Izvođenje praktičnog rada	Postoji li potreba za:
<input type="checkbox"/> izvodi jednostavne radne operacije	<input type="checkbox"/> stalnom tuđom pomoći i usmjeravanjem (vršnjak, asistent)
<input type="checkbox"/> izvodi dio praktičnog rada	<input type="checkbox"/> za prilagodbom prostora, pomagala i sredstava
<input type="checkbox"/> izvodi jednostavan praktični rad uz usmjeravanje	<input type="checkbox"/> izvođenjem rada uz promatranje modela po etapama
<input type="checkbox"/> samostalnost u jednostavnijim oblicima praktičnog rada	<input type="checkbox"/> slikovnim prikazom ključnih etapa rada, pisano danim etapnim uputama
<input type="checkbox"/> samostalnost u praktičnom radu	<input type="checkbox"/> ponovljenim demonstracijama uz ključne upute
	<input type="checkbox"/> češćim ponavljanjem istih radnih operacija/istog praktičnog rada
Služenje tehničkim i radioničkim priborom	Postoji li potreba za:
<input type="checkbox"/> ne služi se priborom	<input type="checkbox"/> tuđom pomoći pri korištenju pribora
<input type="checkbox"/> nepravilno se služi priborom	<input type="checkbox"/> uporabom specifičnog pribora
<input type="checkbox"/> služi se pravilno samo određenim priborom	<input type="checkbox"/> češćom demonstracijom korištenja određenog pribora
<input type="checkbox"/> služi se različitim priborom nedovoljno precizno i točno	<input type="checkbox"/> istovremenom demonstracijom po koracima ili skiciranja
<input type="checkbox"/> služi se različitim vrstama pribora precizno i točno	<input type="checkbox"/> više vježbanja u upotrebi pribora
Informatička pismenost	Postoji li potreba za:
<input type="checkbox"/> ne koristi se računalom	<input type="checkbox"/> korištenjem računala u svrhe jačanja pažnje, pamćenja, koncentracije i smanjivanja hiperaktivnosti uz pomoć igrica i programa za djecu
<input type="checkbox"/> koristi se računalom samo za igre	<input type="checkbox"/> uporabom računala u svrhu učenja slova, brojeva, čitanja i pisanja, računanja, razvoj komunikacije
<input type="checkbox"/> koristi se računalom i za pisanje	<input type="checkbox"/> razvojem samostalnog učenja putem računala
<input type="checkbox"/> koristi elektroničku poštu i Internet uz podršku	
<input type="checkbox"/> samostalno koristi učene računalne programe i Internet	
VJEŠTINA ORJENTACIJE	
Orijentacija u vremenu	Postoji li potreba za:
<input type="checkbox"/> razvijena tjedna orijentacija	<input type="checkbox"/> povezivanjem aktivnosti s pojedinim dijelovima dana (sata)
<input type="checkbox"/> orijentacija u odnosu na mjesecu	<input type="checkbox"/> planiranjem aktivnosti u tjednu po danima
<input type="checkbox"/> uspješno snalaženje na kalendaru, snalaženje na satu	<input type="checkbox"/> planiranjem aktivnosti u mjesecu
<input type="checkbox"/> orijentacija u odnosu na duža vremenska razdoblja	<input type="checkbox"/> bilježenjem (zapisivanjem) važnih događanja
<input type="checkbox"/> potpuno razvijena vremenska orijentacija	<input type="checkbox"/> dnevnom utvrđivanjem i analizom datuma

Orijentacija u prostoru-kretanje i sredstva predočavanja	Postoji li potreba za:
<input type="checkbox"/> orijentiranost u odnosu na neke jednostavne prostorne odnose	<input type="checkbox"/> postupnim usvajanjem prostornih odnosa od jednostavnijih ka složenijim uz česta praktična ponavljanja manipuliranjem predmetima i kretanjem u poznatom užem prostoru
<input type="checkbox"/> orijentiranost na jednostavne prostorne odnose	
<input type="checkbox"/> orijentiranost na neke složene prostorne odnose	
<input type="checkbox"/> djelomično razvijena prostorna orijentacija	
<input type="checkbox"/> razvijena orijentacija u prostoru	<input type="checkbox"/> postupnim usvajanjem prostornih odnosa na sredstvima predočavanja <input type="checkbox"/> boljim upoznavanjem i snalaženjem u prostoru neposredne i šire okoline <input type="checkbox"/> raščlanjivanjem, objašnjavanjem uputa i opetovanim vježbanjem
Orijentacija u prostoru-radne površine	Postoji li potreba za:
<input type="checkbox"/> dezorijentacija na radnoj površini	<input type="checkbox"/> stalnim usmjeravanjem na raspored i korištenje radne površine
<input type="checkbox"/> potreban stalni nadzor i usmjeravanje u pravilnom snalaženju	<input type="checkbox"/> obilježavanjem određenog rasporeda na radnoj površini
<input type="checkbox"/> povremeno potrebna kontrola i usmjeravanje	<input type="checkbox"/> povremenom kontrolom i nadzorom pri korištenju radne površine
<input type="checkbox"/> potrebno davanje upute u odnosu na nove etape rada	<input type="checkbox"/> davanja uputa prema etapama rada
<input type="checkbox"/> orijentiran u odnosu na radnu površinu	<input type="checkbox"/> jačanja odgovornosti i samodiscipline
STRATEGIJE UČENJA	
	Postoji li potreba za:
Organizacija učenja	<input type="checkbox"/> prilagodbom sadržaja/zadataka za učenje(dužina teksta za učenje, broj činjenica, jezični izraz, broj, težina i složenost zadataka, jasnoća uputa)
<input type="checkbox"/> potpuna nesamostalnost u učenju	<input type="checkbox"/> prilagodbom tiska, slika, karata, shema, tablica, pomagala
<input type="checkbox"/> potrebna stalna pomoć i usmjeravanje	<input type="checkbox"/> jačanjem samopouzdanja i motivacije (mogućnost uspješnosti, pohvale)
<input type="checkbox"/> potrebna povremena pomoć i usmjeravanje	<input type="checkbox"/> zajedničkim dogovorom s učenikom i roditeljem o planu samostalnog rada u školi i kod kuće, za određenom strukturom i pravilima pri radu
<input type="checkbox"/> uglavnom uspješno organiziranje sadržaje i načina učenja	
<input type="checkbox"/> uspješnost u samostalnom učenju	
Odnos prema učenju	Postoji li potreba za:
<input type="checkbox"/> nezainteresiranost za učenje	<input type="checkbox"/> postavljanjem zadataka na učeniku interesantan način
<input type="checkbox"/> minimalna motivacija za učenje	<input type="checkbox"/> uvođenjem pomagača u rješavanju težih zadataka (vršnjak, asistent)
<input type="checkbox"/> interes samo za one sadržaje učenja koji se usvajaju bez teškoća	<input type="checkbox"/> vrednovanjem manjih postignuća
<input type="checkbox"/> motivacija samo za neke učeniku zanimljive sadržaje	<input type="checkbox"/> češćim praćenjem i vrednovanjem
<input type="checkbox"/> djelomična motiviranost za sve sadržaje	<input type="checkbox"/> upoznavanja s rasporedom (planom) rada i očekivanjima
<input type="checkbox"/> motivacija da se nauči za što bolju ocjenu	<input type="checkbox"/> poticanjem i isticanjem aktivnosti u kojima je učenik uspješan
<input type="checkbox"/> visoki stupanj motivacije	<input type="checkbox"/> smanjivanjem zahtjeva
Primjena pravila, definicija	Postoji li potreba za:

<input type="checkbox"/> nepoznavanje učenih pravila, definicija	<input type="checkbox"/> nižom razinom poučavanja i učenja
<input type="checkbox"/> uopće se ne rabe naučena pravila, definicije	<input type="checkbox"/> za dodatnim pojašnjavanjem uz zorno prikazivanje
<input type="checkbox"/> korištenje samo nekih (temeljnih) pravila, definicija	<input type="checkbox"/> češćim ponavljanjem pravila neposredno pred rješavanjem zadatka
<input type="checkbox"/> uglavnom se primjenjuju naučena pravila, definicije	<input type="checkbox"/> pojašnjavanje primjerom prije rješavanja, uvođenjem u postupak
<input type="checkbox"/> primjenjuju se sva naučena pravila, definicije	<input type="checkbox"/> za isticanjem pravila prije svake primjene
Način rješavanja zadataka	Postoji li potreba za:
<input type="checkbox"/> ne rješava zadatke	<input type="checkbox"/> pokazivanjem, upućivanjem i usmjeravanjem, promjenom upute
<input type="checkbox"/> rješavanje jednostavnih zadataka	<input type="checkbox"/> konkretiziranjem putem zorne podrške
<input type="checkbox"/> rješavanje zadataka uz etapne upute (u koracima)	<input type="checkbox"/> preispitivanjem zahtjeva (u odnosu na količinu, složenost, vrijeme rješavanja)
<input type="checkbox"/> rješavanje rađenih zadataka	<input type="checkbox"/> proradom etapa prije rješavanja zadataka, promjenom zadatka
<input type="checkbox"/> rješavanje zadataka po naučenom modelu, poznatog tipa	<input type="checkbox"/> raščlanjivanjem složenih zadataka na njegove logične sastavnice
<input type="checkbox"/> uspješno rješavanje različitih vrsta zadataka	
USVOJENOST I ISKAZIVANJE ZNANJA	
Dostignute razine znanja (u odnosu na nastavni predmet)	Postoji li potreba za:
<input type="checkbox"/> temeljna znanja nisu usvojena	<input type="checkbox"/> nižom razinom kompetencija
<input type="checkbox"/> poznavanje nekih činjenica koje se ne povezuju	<input type="checkbox"/> preciznijim i određenim definiranjem dostižnih ciljeva i aktivnosti učenika
<input type="checkbox"/> reproduktivno usvajanje sadržaja i primjena prema poznatom modelu	<input type="checkbox"/> preispitivanjem postupaka prilagodbe sadržaja
<input type="checkbox"/> primjena sadržaja bliskih svakodnevnom životu	<input type="checkbox"/> drugačijom prilagodbom metoda, pristupa, sredstava, oblika i zahtjeva u radu
<input type="checkbox"/> uspješnost u usvajanju obrađenih sadržaja, uz usmjeravanje	<input type="checkbox"/> većom količinom praktičnog rada učenika/ce, uvažavanjem stila učenja
<input type="checkbox"/> uglavnom uspješno usvajanje sadržaja	<input type="checkbox"/> razmatranjem primjerenosti načina provođenja praćenja, vrednovanja i ocjenjivanja (vrste ocjenjivanja, ocjenjivačke aktivnosti)
<input type="checkbox"/> produktivno ovladavanje obrađenim sadržajima	
Način iskazivanja znanja	Postoji li potreba za:
<input type="checkbox"/> ne pokazuje stečeno znanje	<input type="checkbox"/> većom zastupljenošću usmenog iskazivanja znanja (uz usmjeravanje, dodatna pitanja, prilagodbu metoda i zahtjeva)
<input type="checkbox"/> iskazuje minimum znanja	<input type="checkbox"/> pismenim iskazivanjem znanja (uz prilagodbu strategija i zahtjeva u rješavanju zadataka)
<input type="checkbox"/> iskazuje znanje uz stalno upućivanje i podršku	<input type="checkbox"/> većom zastupljenošću praktičnog rada (samostalno, u grupi uz poticaje i podršku)
<input type="checkbox"/> prema raspoloženju iskazuje stečeno znanje	<input type="checkbox"/> jačanjem samopouzdanja i usvajanjem tehnika iskazivanja znanja
<input type="checkbox"/> djelomično uspješno iskazivanje znanja	
<input type="checkbox"/> uglavnom uspijeva iskazati stečeno znanje	
<input type="checkbox"/> stečena znanja u potpunosti prezentirati	

SOCIOLOŠKI OBLICI RADA	
<input type="checkbox"/> ne prihvaća rad u grupi <input type="checkbox"/> radi grupi samo kad se inzistira <input type="checkbox"/> radi samo s kime želi <input type="checkbox"/> povremeno se uključuje u zajednički rad (u paru, grupi) <input type="checkbox"/> uglavnom prihvaća razne oblike zajedničkog rada <input type="checkbox"/> uključuje se u sve oblike zajedničkog rada	Postoji li potreba za: <input type="checkbox"/> jačanjem motivacije i samopouzdanja <input type="checkbox"/> postavljanjem zadataka koji dovode do uspješnosti <input type="checkbox"/> većom zastupljenošću individualnog rada <input type="checkbox"/> radom u paru (vršnjak, asistent) <input type="checkbox"/> detaljnijim upoznavanjem sa zahtjevima i očekivanjima <input type="checkbox"/> utjecajem na vršnjake iz razreda u pogledu prihvaćanja i podrške
ODOS PREMA RADU I RADNOJ SREDINI	
<input type="checkbox"/> neredovit u pohađanju sati praktične nastave <input type="checkbox"/> ne poznaje i ne pridržava se mjera zaštite na radu <input type="checkbox"/> nenaviknut na rad u kolektivu <input type="checkbox"/> naviknut na rad u kolektivu <input type="checkbox"/> izvodi zadatak u cijelosti <input type="checkbox"/> poznaje i pridržava se mjera zaštite na radu <input type="checkbox"/> redovit i točan u pohađanju sati praktične nastave	Postoji potreba za: <input type="checkbox"/> pojačanom suradnjom s roditeljima <input type="checkbox"/> Pojačanom suradnjom s mentorima, voditeljima stručne prakse <input type="checkbox"/> Dodatnim motivacijskim razgovorima usmjerenim na razvijanje svijesti o osobnoj odgovornosti <input type="checkbox"/> Razvijanjem komunikacijskih vještina <input type="checkbox"/> Razvijanjem svijesti o pitanjima vezanim uz sigurnost na radu
OSPOSOBLJAVANJE U STRUCI (specifične radne operacije)	
<input type="checkbox"/> ne zanima ga rad u struci <input type="checkbox"/> inicijativu i povećani interes pokazuje samo u nekim segmentima struke <input type="checkbox"/> pokazuje inicijativu i povećani interes za učenje i rad u struci <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Postoji potreba za: <input type="checkbox"/> Većom zastupljenošću individualnog rada <input type="checkbox"/> Prilagodbom metoda, pristupa, sredstava, oblika i zahtjeva u radu <input type="checkbox"/> Detaljnijim upoznavanjem sa zahtjevima i očekivanjima radne sredine <input type="checkbox"/> Jačanjem motivacije i samopouzdanja <input type="checkbox"/> Postavljanjem zadataka koji dovode do uspješnosti

Izvor: Preuzeto od Srednje strukovne škole Antuna Horvata, Đakovo

6.2. VREDNOVANJE UČENIKA S TEŠKOĆAMA

Procesom vrednovanja učenici, njihovi roditelji i nastavnici dobivaju povratne informacije o kvaliteti učenja i poučavanja. Svrha vrednovanja je utvrditi predznanja i vještine učenika prije procesa poučavanja (tkz. dijagnostičko vrednovanje), formativno vrednovanje koje uključuje praćenje napredovanje učenika tijekom poučavanja i sumativno vrednovanje koje se odnosi na provjeru usvojenost odgojno-obrazovnih ishoda.

Formativno vrednovanje ne rezultira ocjenom, a uključuje dva pristupa: vrednovanje za učenje i vrednovanje kao učenje. Vrednovanjem za učenje prikupljaju se informacije i dokazi o procesu učenja, učenici temeljem ovog vrednovanja unapređuju svoje učenje, a nastavnici dobivaju informaciju je li odabrana strategija poučavanja odgovarajuća u odnosu na potrebe učenika odnosno unapređuju proces poučavanja. Roditelji također dobivaju informacije kako mogu pomoći svom djetetu, lakše razumiju proces odgoja i obrazovanja te izgrađuju partnerski odnos s nastavnikom. Vrednovanjem kao učenje nastavnik aktivno uključuje učenika u proces vrednovanja te ga potiče na samostalno i samoregulirano učenje, učenik u svojim radovima prepoznaju ciljeve učenje i kriterije vrednovanja.

U procesu formativnog vrednovanja učenja učenika s teškoćama, nastavnici mogu koristiti univerzalne metode koje inače koriste za sve učenike, samo što ih prilagođavaju potrebama pojedinoga učenika, pri čemu nema jedinstvenog rješenja.

Sumativnim vrednovanjem utvrđuje se razina usvojenosti odgojno-obrazovnih ishoda po završetku procesa učenja i poučavanja. To je vrednovanje naučenog koje se provodi na kraju nastavne cjeline, polugodišta i nastavne godine i u pravilu rezultira brojčanom ocjenom. Važno je da se sumativno vrednovanje provodi nakon što su učenici imali priliku dovoljno vježbati sadržaje i misaone procese iste razine složenosti koje zahtijevaju zadaci za provjeravanje znanja i nakon što su formativnim vrednovanjem dobili konkretne povratne informacije o kvaliteti učenja i rezultata učenja.

Kad je riječ o učenicima s teškoćama, Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi (NN 112/2010, 82/2019, 43/2020) posebno propisuje vrednovanje postignutih razina ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda i

kompetencija učenika s teškoćama, bilo da se radi o redovnim ili posebnim programima obrazovanja.

Pravilnik ističe da kod učenika s teškoćama treba prvenstveno njegovati njegov odnos prema radu, postavljenim zadacima i odgojnim vrijednostima što bi značilo da treba prevladavati formativno vrednovanje. Metode, načini i postupci trebaju biti primjereni teškoćama i osobitosti učenika, u skladu s preporukama stručnog tima za pojedino područje te jasni svim sudionicima procesa vrednovanja.

Ističući kako nastavnici trebaju vrednovanje usmjeriti na poticanje učenika s teškoćama na aktivno sudjelovanje u nastavi i izvannastavnim aktivnostima, Pravilnik ističe motivacijsku ulogu i zadaću nastavnika u procesu vrednovanja. Cilj vrednovanja učenika s teškoćama treba biti usmjeren na razvijanje samopouzdanja učenika, njegovog osjećaja napredovanja kako bi učenik kvalitetno koristio svoje sposobnosti i razvio nove. Pogreške učenika nastale zbog teškoća moraju se ispraviti, ali ne smiju utjecati na cjelokupno vrednovanja odnosno na vrednovanje naučenog. Ocjenu treba popratiti opisno.

Kada planira individualizirane postupke i prilagodbe u procesu poučavanja, nastavnik treba planirati prilagodbe vrednovanja za učenike s teškoćama pri čemu je važno da surađuje s ostalim kolegama u školi i stručnim suradnicima ovisno o potrebama učenika.

Prilagodba vrednovanja uključuje prilagodbu samog procesa vrednovanja, ispitnih materijala i sredstava te metoda vrednovanja.

Kada govorimo o procesu vrednovanja tada nastavnik za učenika s govorno-glasovnim teškoćama, motoričkim, senzornim, teškoćama u pisanju ili s poremećajima pažnje može osigurati dulje vrijeme usmene ili pismene provjere. Zbog umora učenika, nemogućnosti dugotrajnijeg sjedanja, nemogućnosti održavanja dugotrajnije pažnje važno je koristiti stanke u provjeri. Prilikom vrednovanja učenika s teškoćama nastavnik treba biti fleksibilan što znači da se učenik s teškoćama provjerava najavljenom, prema dogovoru, samo u određenim terminima. Tijekom vrednovanja važno je ohrabrivati učenika.

Prilagodba ispitnih materijala podrazumijeva sastavljanje posebnih zadataka. Zadaci za učenike s teškoćama mogu biti podijeljeni na više faza, može biti postavljeno manje zadataka za vrijeme provjere. Na ispitnom materijalu se mogu kreirati skupine zadataka i učeniku ostaviti mogućnost izbora zadataka koje želi rješavati iz svake skupine. Prilikom sastavljanja zadataka mogu se kreirati zadaci alternativnog tipa umjesto višestrukog izbora, mogu se osmisliti zadaci povezivanja ili dopunjavanja. Također se mogu osmisliti zadaci koji će imati sliku kao percepcijsku podršku i koji će zahtijevati kratke odgovore. Ispitni material mora biti dobro grafički uređen, tekst može biti sažet i/ili jezično pojednostavljen. Učenik mora imati jasne upute za rješavanje.

Kada govorimo o prilagodbi metoda vrednovanja u usmenoj provjeri, pitanja moraju biti izravna, jasna i jednoznačna. U praksi se često učenici s teškoćama unaprijed upoznaju s pitanjima. Prilikom usmene provjere učeniku se može osigurati zorna porška. Važno je da se učeniku ne procjenjuju pogreške u govoru koje izazivaju njegove teškoće.

Slično je s pismenim provjerama.

Kod prilagodbe u praktičnom radu, učeniku s teškoćama može se omogućiti korištenje prilagođenih alata i pomagala, umjesto da učenik izvodi praktični rad može mu se omogućiti da opiše način obavljanja određenog zadatka.

7. DJECA I UČENICI S TEŠKOĆAMA NA PODRUČJU DUBROVAČKO-NERETVANSKE ŽUPANIJE

Najjužnija hrvatska županija stvorena od predratnih općina Dubrovnik, Korčula, Lastovo, Metković i Ploče ima ukupno 121.215 stanovnika¹⁴ što je svrstava na 13. mjestu u odnosu na druge županije i grad Zagreb, a njezino stanovništvo čini tek 2,98% od ukupnog broja stanovnika Hrvatske. U razdoblju od 2009. – 2018. godine, Županija je izgubila 883 stanovnika što je 0,72% od ukupnog broja stanovnika. Iako ima negativan trend demografskih kretanja, u usporedbi sa ostalim županijama u Hrvatskoj koje imaju pad broja stanovnika oko 10% u jednom desetljeću, DNŽ ima manje demografske probleme od ostatka Hrvatske.

U Županiji se provodi predškolski odgoj kroz 52 institucije (vrtića i jaslica). Podaci o broju djece upisane u predškolske ustanove govori o rastu broja upisane djece. Razlog tomu je sve veći broj roditelja koji žele zbog svog posla i vjerojatno posvećenosti profesionalnom razvoju upisati svoje dijete u jaslice i vrtić umjesto da angažiraju bake i djedove u čuvanje i odgoj djeteta. U školskoj godini 2017./2018. ukupan broj upisane djece u predškolski program u Županiji iznosio je 4.723 djece što je bilo neznatno manje (tek 6 djece) u odnosu na godinu prije.¹⁵

Osnovnoškolsko obrazovanje u Dubrovačko-neretvanskoj županiji organizirano je u 67 osnovnih škola. Blaga depopulacija koja je prisutna u Dubrovačko-neretvanskoj županiji kao i trend starenja stanovništva za sada ne utječe na broj djece koja se upisuju u osnovne škole. Posljednjih godina prisutan je kontinuiran porast broja upisane djece. Prema posljednjim dostupnim podacima na godišnjoj razini došlo je do rasta broja učenika za 1,11%.¹⁶ Grad Dubrovnik osnivač je osnovnih škola na području samog grada i naselja Mokošica i Orašac dok je osnivač osnovnih škola na području Konavala, Župe dubrovačke, Pelješca, Neretve i svih otoka, Dubrovačko-neretvanska županija.

¹⁴ Procjena ukupnog stanovništva RH po županijama sredinom 2019. godine; Državni zavod za statistiku RH, prosinac 2019. Zagreb

¹⁵ Izvor: Dubrovačko-neretvanska županija, Upravni odjel za društvene djelatnosti

¹⁶ Izvor: Dubrovačko-neretvanska županija, Upravni odjel za društvene djelatnosti

Srednjoškolsko obrazovanje u Dubrovačko-neretvanskoj županiji odvija se u 16 srednjoškolskih ustanova. U školskoj godini 2017./2018. srednjoškolsko obrazovanje pohađalo je 4.347 učenika što je bio pad od 5,37% na godišnjoj razini.¹⁷

Za razliku od osnovnih škola, u srednjim školama je godinama prisutan trend smanjenja broja učenika. Osnivač svih srednjih škola, osim Privatne gimnazije i Biskupijske klasične gimnazije, je Dubrovačko-neretvanska županija

U Dubrovačko-neretvanskoj županiji prema podacima Centra za socijalnu skrb Dubrovnik ima oko 750 djece i mladih do 19 godina koja imaju teškoće u razvoju. Službeni podaci Centra pokazuju da na području županije ima 263 djece s teškoćama u razvoju, od toga 71 dijete ima poremećaj iz autističnog spektra, 6 djece su slabovidna ili slijepa, 26 djece su gluha i nagluha, a 160 djece ima tjelesna oštećenja.

Svake se godine u dubrovačkoj bolnici rodi oko skoro stotinu djece koja imaju manje ili veće neurorazvojne poremećaje. Upravo iz tog razloga je prije dvije godine pokrenuto osnivanje Poliklinike za zaštitu mentalnog zdravlja djece i mladih u okviru Opće bolnice u Dubrovniku.

Poliklinika za zaštitu mentalnog zdravlja djece i mladih u Dubrovniku je počela s radom u travnju 2019. godine, a njezina primarna aktivnost vezana je uz rad s djecom koja imaju neurorazvojne rizike kao i rad s djecom s teškoćama u razvoju. Na jednom mjestu ova poliklinika okuplja stručan tim ljudi kojeg čine: psihijatari, dječji psihijatari, neuropedijatari, fizijatari te psiholozi i logopedi. Također se u Poliklinici može dobiti stručna pomoć edukacijskih rehabilitatora, radnih terapeuta i fonetičara koji su u zdravstvenom sustavu, nažalost, rijetko zastupljeni iako je njihov rad od iznimnog značaja za poticanje ranog razvoja djece s teškoćama. U radu s djecom u ovoj Poliklinici provodi se dijagnostika, terapijski postupci, rehabilitacija i habilitacija djece s teškoćama. Poliklinika ima suradnju sa Centrom za socijalnu skrb, liječnicima školske medicine, pedijatrima primarne zdravstvene zaštite te stručnim suradnicima osnovnih škola.

U razdoblju od svibnja 2019. pa do studenog 2019. godine u ovoj poliklinici bilo je 270 osoba u tretmanu s time da je broj muških pacijenata bio dvostruko veći od broja ženskih. Od 182

¹⁷ Izvor: Upravni odjel za društvene djelatnosti DNŽ

muška pacijenta samo su 4 pacijenta bila iz srednjoškolske populacije, 2 pacijenta su bila pripadnici starije životne dobi dok su svi preostali pacijenti pripadali životnoj dobi do 14 godina starosti. Najveći broj muških pacijenata bilo je u dobi od 4 godine. Kada je riječ o ženskim pacijentima, njih 10 su bile životne dobi između 14 i 25 godine, 1 pacijentica je bila dobi 55 godina, ostale pacijentice bile su životne dobi do 14 godina s time da ih je najviše bilo u dobi od 2 i 6 godina.

U okviru Poliklinike za zaštitu mentalnog zdravlja i mladih Opće bolnice u Dubrovniku uređena je senzorna soba za djecu s teškoćama koja imaju poremećaj u senzornoj integraciji. Obično ovaj poremećaj imaju djeca koja imaju oštećenja motorike, cerebralnu paralizu, autizam, poremećaj pažnje, intelektualne poteškoće ili oštećenja vida, sluha, jezika i govora.

Senzorna integracija je proces primanja podražaja iz okruženja, obrada osjetilnih informacija u mozgu i odgovaranje na takve informacije odnosno podražaje odgovarajućom aktinošću. Mozak djece koja imaju poremećaj u senzornoj integraciji nepravilno obrađuje podražaje. Djeca s ovakvim poremećajem imaju reakcije koje mogu biti pretjerane (kao npr. prekomjerna osjetljivost na dodir) i nespretne. U ranom djetinjstvu mogu imati česte i neobične promjene raspoloženja, mogu biti neosjetljivi na zvukove, imati neobično nisku ili visoku razinu aktivnosti. S takvim poremećajem djeca rastu, a uz pomoć terapije i terapeuta pronalaze se načini prilagodbe djece i odgovaranje na osjete koji su za njih zbunjujući, nepredvidljivi i prijeteći. U terapiji se primjenjuju igre u senzornoj sobi koja je opremljena stručnjacima, ima sprave kao što su ljuljačke, tobogan, bazen s lopticama i opremu koja stvara razne podražaje. Djeci se u ovakvoj sobi omogućuje stvaranje osjetilnih iskustava i njihovo zajedničko povezivanje.

Terapija u Poliklinici zasigurno pomaže djeci u lakšem i bržem uključivanju u vrtićki i školski život i u svakodnevnom funkcioniranju.



Slika 1: Senzorna soba u Poliklinici za zaštitu mentalnog zdravlja i mladih Opće bolnice Dubrovnik

Kada je riječ o osnovnoškolskom obrazovanju učenika s teškoćama na području grada Dubrovnika, Osnovna škola Marina Držića provodi posebne programe obrazovanja učenika s teškoćama. Ovim programima obuhvaćena su djeca od 5. do 21. godine života. Posebni programi uključuju predškolski program za djecu od 4. do 7. godine života, školski program za djecu od 7. do 17. godine i radno osposobljavanje za uzrast od 17. do 21. godine. Prema podacima na mrežnoj stranici ove škole, predškolski program pohađaju djeca s višestrukim poteškoćama (autizam, cerebralna paraliza, Down sindrom, ADHD, više smetnji u razvoju). Školski program organiziran je u 10 odgojno-obrazovnih skupina koje su složene prema dobi ili vrstama teškoća učenika i jednog razrednog odjela. Pored toga, postoje dva dislocirana odjela koja djeluju pri udruzi Dva skalina. Posebnim planovima i programima obuhvaćeni su redovni programi koji se odvijaju u prijepodnevnim satima, a od 12 sati učenici imaju produženi stručni tretman koji uključuje ručak, pasivni odmor, primjenu znanja i razvijanje vještina kroz svakodnevne životne aktivnosti.

Osnovna škola Ivana Gundulića u Dubrovniku ima odjeljenja s djelomičnom integracijom za učenike s teškoćama, jedan odjel za učenike od 1. do 4. razreda i jedan za učenike od 5. do 8. razreda. Početkom školske godine 2020./2021. još je jedna osnovna škola, Osnovna škola

Lapad, otvorila poseban odjel za učenike s teškoćama i završila opremanje senzorne sobe za ove učenike.

Srednjoškolsko obrazovanje učenika s teškoćama prema posebnim programima obrazovanja organizirano je u 3 srednjoškolske ustanove na području Županije. U Turističkoj i ugostiteljskoj školi u Dubrovniku i Srednjoj školi Metković nude se programi obrazovanja za učenike s teškoćama za zanimanje pomoćni kuhar i slastičar dok se u Obrtničkoj i tehničkoj školi nudi program obrazovanja za zanimanje pomoćni cvjećar. Na području županije nema centra odnosno škole koja bi se bavila isključivo programima obrazovanja za učenike s teškoćama. Pored posebnih programa, učenici s teškoćama uključuju se u veći dio ostalih srednjoškolskih programa, prema izdanim rješenjima o primjerenom obliku obrazovanja.

Na području županije broj učenika s teškoćama s rješenjem o primjerenom obliku obrazovanja u svim osnovnim i srednjim školama u zadnjih 5 godina kreće se od 70 do 99 učenika. Najviše izdanih rješenja bilo je u 2016. godini za 99 učenika dok je najmanji broj bio u 2015. godini, 70 izdanih rješenja s primjerenim oblikom obrazovanja učenika s teškoćama. Navedeni podaci ne uključuju podatke s područja Neretve i otoka Korčule budući da ove lokalne jedinice vode posebno svoje podatke. Usporedbom podataka s podacima s kojima raspolaže Centar vidimo da se radi o manjem broju učenika s teškoćama. Do ove razlike dolazi zbog toga što Centar raspolaže s podacima i o učenicima koji imaju teškoće u ponašanju ili teškoće uvjetovane socijalnim, ekonomskim i sličnim problemima, a za koje se u praksi najčešće ne pokreću postupci za dobivanje rješenja o primjerenom obliku obrazovanja. Teškoće uvjetovane ostalim problemima najčešće se kasnije otkrivaju ili se uopće ne otkriju zbog nastojanja roditelja, a vrlo često i same djece da se takve teškoće prikriju.

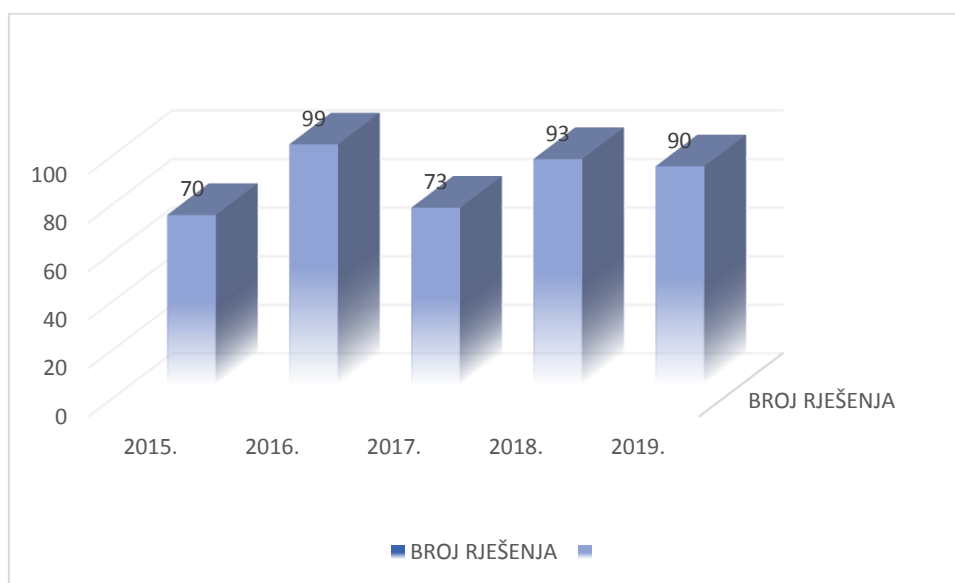
Podaci o broju učenika s teškoćama kojima je izadno rješenje o primjerenom obliku obrazovanja u osnovnim i srednjim školama na području Dubrovačko-neretvanske županije u zadnjem petogodišnjem razdoblju, navedeni su u sljedećoj tablici i prikazani su grafički.

Tablica 3.

Broj izdanih rješenja o primjerenom programu obrazovanja na području Dubrovačko-neretvanske županije (bez područja Neretve i otoka Korčule)

GODINA	2015.	2016.	2017.	2018.	2019.
BROJ RJEŠENJA	70	99	73	93	90

Izvor: Ured državne uprave u DNŽ (danas u sastavu Upravnog odjela za društvene djelatnosti DNŽ, 2020.



Grafički prikaz 1. Broj izdanih rješenja o primjerenom programu obrazovanja na području Dubrovačko-neretvanske županije u petogodišnjem razdoblju od 2015. do 2019. godine (bez područja Neretve i otoka Korčule)

Dubrovačko-neretvanska županije od školske godine 2014./2015. uspješno provodi projekt zapošljavanja pomoćnika u nastavi u osnovnim i srednjim školama čiji je osnivač. Projekt je pokrenut pod nazivom „Zajedno možemo sve!“, a usmjeren je na aktivnije uključivanje učenika s teškoćama u redovno obrazovanje, stvaranja pozitivnog ozračja u školama za prihvaćanje učenika s teškoćama i boljeg školskog uspjeha svih učenika. U prvoj godini provedbe projekta, financiranje rada pomoćnika osigurano je u 100% iznosu sredstvima Europskog socijalnog fonda da bi narednih godina Županija sufinancirala projekt najprije s 10%, a kasnije i s većim udjelima do 20% od ukupne vrijednosti godišnjih projekta. Broj pomoćnika u nastavi iz godine u godinu se povećavao, ali su u svakoj godini potrebe za pomoćnicima bile nešto veće od broja odobrenih

pomoćnika. Za učenike s teškoćama u osnovnim školama čiji je osnivač Grad Dubrovnik provodi se također program potpore za učenike s teškoćama sličnog naziva „Asistent u nastavi“.

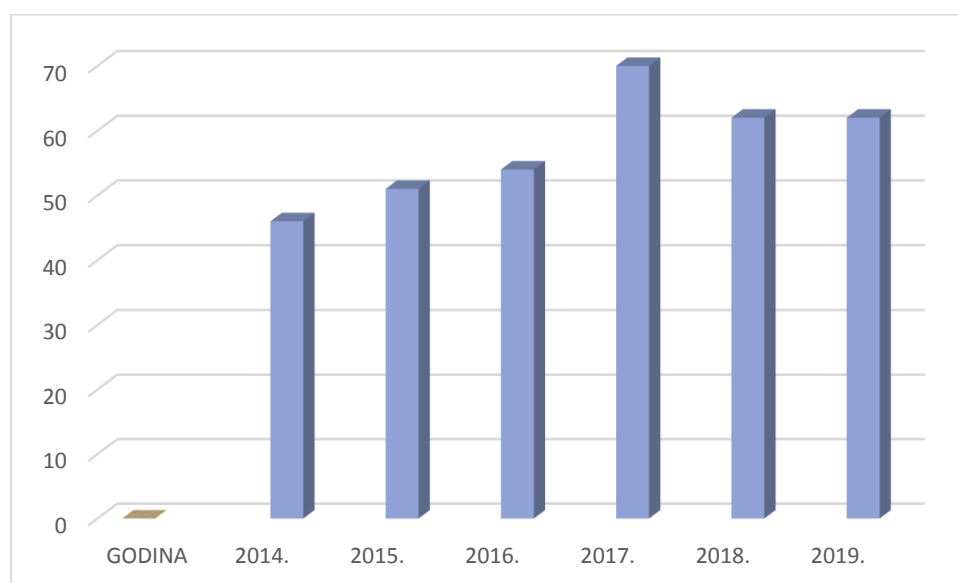
Broj pomoćnika u nastavi u osnovnim i srednjim školama čiji je osnivač DNŽ posljednjih pet godina kretao se od 46 pomoćnika u 2014. godini (za školsku 2014./2015.), do 70 pomoćnika u 2017. godini (za školsku 2017./2018.). U zadnje dvije godine broj pomoćnika odobrenih učenicima s teškoćama bio je 62 pomoćnika.

Tablica 4.

Broj pomoćnika u nastavi u osnovnim i srednjim školama čiji je osnivač DNŽ

GODINA	2014.	2015.	2016.	2017.	2018.	2019.
BROJ POMOĆNIKA U NASTAVI	46	51	54	70	62	62

Izvor: Upravni odjel za društvene djelatnosti Dubrovačko-neretvanske županije



Grafički prikaz 2. Broj pomoćnika u nastavi u osnovnim i srednjim školama čiji je osnivač DNŽ

8. OBRAZOVANJE UČENIKA S TEŠKOĆAMA U EKONOMSKOJ I TRGOVAČKOJ ŠKOLI

Ekonomska i trgovačka škola u Dubrovniku strukovna je škola koja nudi programe obrazovanja učenika za stjecanja strukovne kvalifikacije za zanimanja u sektoru Ekonomije, trgovine i poslovne administracije. Programi obrazovanja u trajanju od 4 godine su ekonomist, komercijalist, poslovni tajnik, upravni referent od prije dvije godine i program obrazovanja za zanimanje prodavač u trajanju od 3 godine. Škola još zadnju školsku godinu provodi program obrazovanja učenika u eksperimentalnom programu ekonomske gimnazije započet prvi put u školskoj godini 2013./2014., a koji nakon 6 godina provedbe od strane Ministarstva znanosti i obrazovanja nije prihvaćen kao redovni program obrazovanja učenika.

Škola ne provodi niti jedan poseban program obrazovanja za učenike s teškoćama iako za to postoji mogućnost. U okviru obrazovnog sektora kojeg pokriva Škola postoji program obrazovanja za zanimanje administrator za učenike s teškoćama koji se provodi kroz 3 godine i Škola bi od Ministarstva znanosti i obrazovanja mogla tražiti suglasnost za uvođenje i provedbu takvog programa obrazovanja. Program administrator za učenike s teškoćama provodi se u nekoliko sličnih škola u Republici Hrvatskoj. Sadrži vrlo malo sati općeobrazovnih predmeta, a i struka je svedena na minimum. Do danas se nije tražilo odobrenje MZO za provođenje takvog programa u našoj školi. Postoji mišljenje da bi i s takvim programom obrazovanja u ponudi, učenici s teškoćama uz podršku svojih roditelja prije birali postojeće četverogodišnje programe obrazovanja u školi umjesto programa administrator namijenjen učenicima s teškoćama u trajanju od 3 godine. Dosadašnje iskustvo koje Škola ima u radu s djecom s teškoćama i komunikaciji s njihovim roditeljima, ukazuje kako je najčešći cilj roditelja da dijete s teškoćama bude što duže vrijeme u sustavu obrazovanja. Za roditelje djece s teškoćama, novi problemi nastaju kada dijete završi svoje školovanje i kada prestaje biti dio sustava odgoja i obrazovanja.

Od samog osnivanja 1993. godine pa do danas, Škola je imala učenike s teškoćama koji su bili integrirani u redovne razredne odjele odnosno u redovne programe obrazovanja. Učenici s teškoćama u periodu do 2000.-te godine bili su malobrojni, obično se radilo o jednom učeniku s teškoćama u razvoju upisanom u razdoblju od par godina i najčešće bez rješenja o primjerenom obliku obrazovanja. Kao program za svoje obrazovanje najčešće su birali program

poslovnog tajnika za koji bi najčešće dobivali preporuke od strane službe za profesionalnu orijentaciju u Zavodu za zapošljavanje. U školi je također bilo učenika s teškoćama koje su proizlazile iz socijalnih ili ekonomskih razloga, ali stvarni broj takvih učenika nije bio poznat jer su se takve poteškoće najčešće prikrivale, od strane roditelja i samih učenika. Otkrivanje teškoća učenika nastalih zbog socijalnih ili ekonomskih razloga najčešće je bilo povezano s rizikom gubitka godine odnosno mogućnošću ponavljanja razreda učenika.

Od 2010. godine Škola ima povećanje broja učenika s teškoćama. U svakom programu obrazovanja, izuzev programa ekonomske gimnazije, Škola je imala učenike s teškoćama, a među njima su veći udio činili učenici s teškoćama u razvoju. Učenika s teškoćama u promatranom petogodišnjem razdoblju nije bilo u programu upravni referent. Razlog tomu je što se ovaj program obrazovanja započeo provoditi tek školske godine 2019./2020., umjesto programa ekonomske gimnazije. Međutim, u školskoj godini 2021./2022. upisano je čak troje učenika s teškoćama i u program upravnog referenta, a broj upisanih učenika u prvim razredima naglo je skočio u odnosu na promatrano petogodišnje razdoblje navedeno u ovom radu.

Za dvoje učenika s teškoćama u razvoju u periodu od 2010. pa do 2015. godine pokrenuta je i realizirana nastava u kući uz odobrenje Ministarstva. Ekonomska i trgovačka škola u Dubrovniku bila je među prvim srednjim školama u RH koje su stekle iskustvo organizacije i provedbe takvog oblika nastave. Nastava u kući organizirana je za učenicu koja je bolovala od cerebralne paralize i koja je imala intelektualne poteškoće te za učenika koji je zbog maligne bolesti u ranom djetinjstvu imao usporen kognitivni i motorički razvoj.

Stručna služba škole koju je sve do 2018. godine činila samo psihologica uz knjižničara, vodila je cjelokupnu dokumentaciju učenika s teškoćama. Dokumentacija se jednim dijelom dobivala od strane osnovnih škola koje su prethodno pohađali učenici, a drugim dijelom od samih roditelja. Takva dokumentacija najčešće sadržava, uz rješenje o primjerenom obliku obrazovanja, liječničku dokumentaciju. Dokumentaciju vezano uz rad i napredak učenika u osnovnim školama u školi bi dobili najčešće temeljem pisanog zahtjeva. Podaci o učenicima s teškoćama odnosno rješenja o primjerenom obliku obrazovanja učenika počeli su se evidentirati u eMaticu Škole tek od školske godine 2015./2016., a nakon upozorenja prosvjetne inspekcije koja je te školske godine tražila uvid u evidenciju rada učenika s teškoćama.

U 2018. godini Škola je dobila odobrenje za zapošljavanje pedagoga i to prvog pedagoga od osnivanje škole što je ojačalo postojeću stručnu službu, a nastavnicima omogućilo dobivanje dodatne pomoći i podrške u radu pa tako i u radu s učenicima s teškoćama.

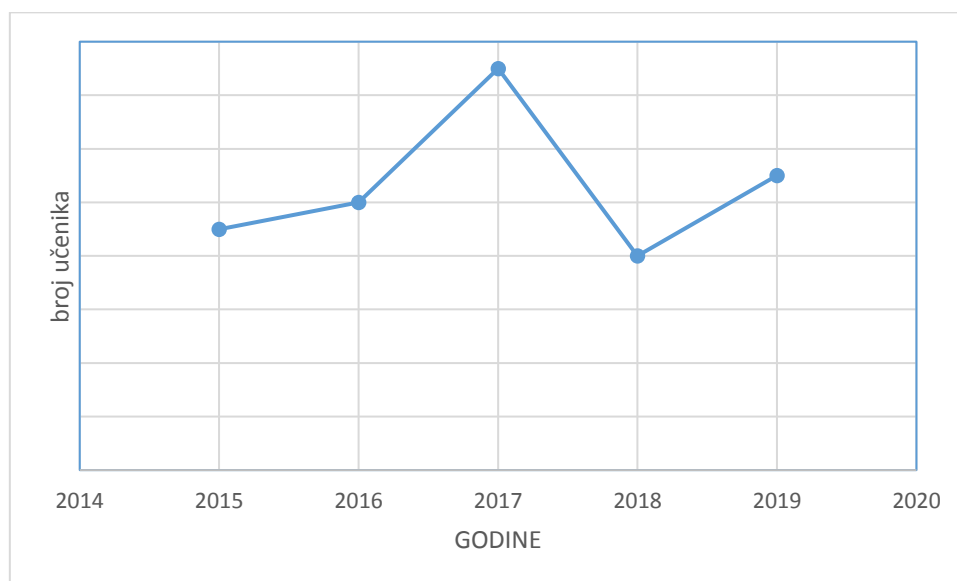
U razdoblju od školske godine 2015./2016. do danas broj učenika s teškoćama koji su imali rješenje o primjerenom obliku obrazovanja kretao se na način prikazan u 5. tablici. Najveći broj učenika s teškoćama u promatranom razdoblju, Škola je imala u školskoj godini 2017./2018. U promatranom razdoblju, u pojedinim školskim godinama bilo je učenika koji su imali teškoće, ali nisu imali rješenje o primjerenom obliku obrazovanja i kao takvi nisu sadržani u navedenim podacima. Na početku školske godine 2020./2021. zabilježeno je ukupno 13 učenika s teškoćama, a u 2021./2022. podatak se povećao na 24 učenika s teškoćama na razini škole.

Tablica 5.

Broj učenika s teškoćama s rješenjem u Ekonomskoj i trgovačkoj školi po školskim godinama:

Školska godina	2015./2016.	2016./2017.	2017./2018.	2018./2019.	2019./2020.
Broj učenika s teškoćama	9	10	15	8	11

Izvor: stručna služba Škole



Grafički prikaz 3. Kretanje broja učenika s teškoćama u Ekonomskoj i trgovačkoj školi u razdoblju 2015./206. do 2019./2020.

Prema dosadašnjim kretanjima broja učenika s teškoćama, a naročito nakon provedenih upisa u zadnje dvije godine u Ekonomskoj i trgovačkoj školi, mogli bismo zaključiti da će se broj učenika s teškoćama povećavati i u sljedećim razdobljima.

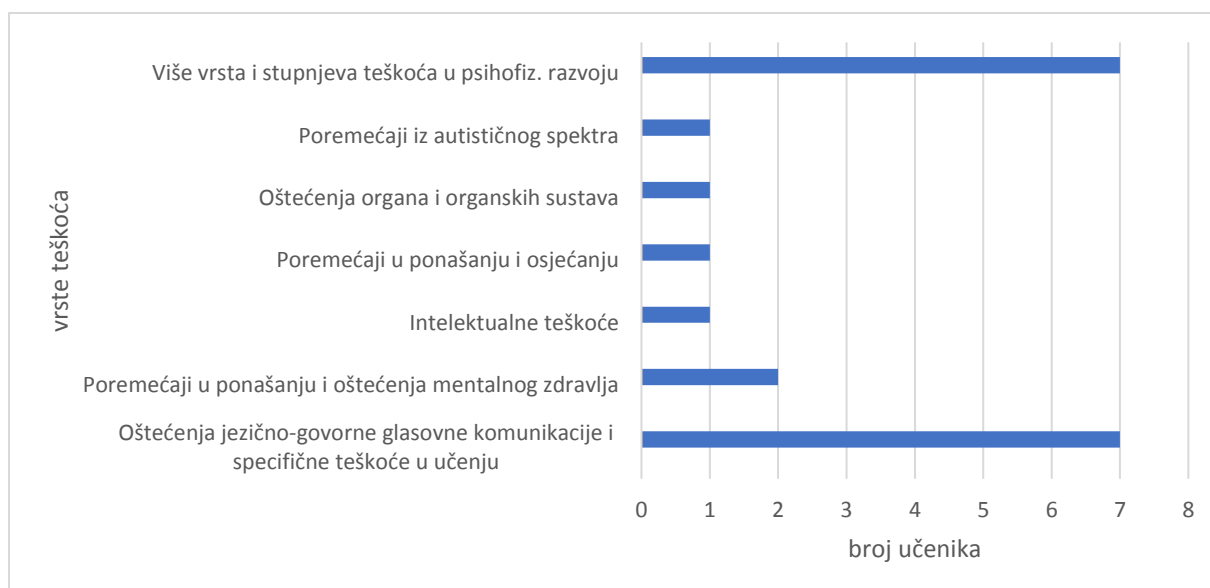
Kada analiziramo teškoće učenika u promatranom petogodišnjem razdoblju, u školi je najviše bilo učenika s teškoćama koji su imali rješenja o oštećenjima jezično govorne glasovne komunikacije s naglaskom na specifične teškoće u učenju i učenika koji su u svojim rješenjima imali navedenu 7. skupinu teškoća iz orijentacijske liste odnosno imali su više vrsta i stupnjeva teškoća u psihofizičkom razvoju. U 6. tablici prikazani su učenici prema vrstama teškoća u Ekonomskoj i trgovačkoj školi u petogodišnjem razdoblju.

Tablica 6.

Učenici prema vrstama teškoća u razdoblju od školske godine 2015./2016. do 2019./2020.

Vrsta teškoća	Oštećenja jezično-govorne glasovne komunikacije i specifične teškoće u učenju	Poremećaji u ponašanju i oštećenja mentalnog zdravlja	Intelektualne teškoće	Poremećaji u ponašanju i osjećanju	Oštećenja organa i organskih sustava	Poremećaji iz autističnog spektra	Više vrsta i stupnjeva teškoća u psihofiz. razvoju
Broj učenika	7	2	1	1	1	1	7

Izvor: stručna služba Škole

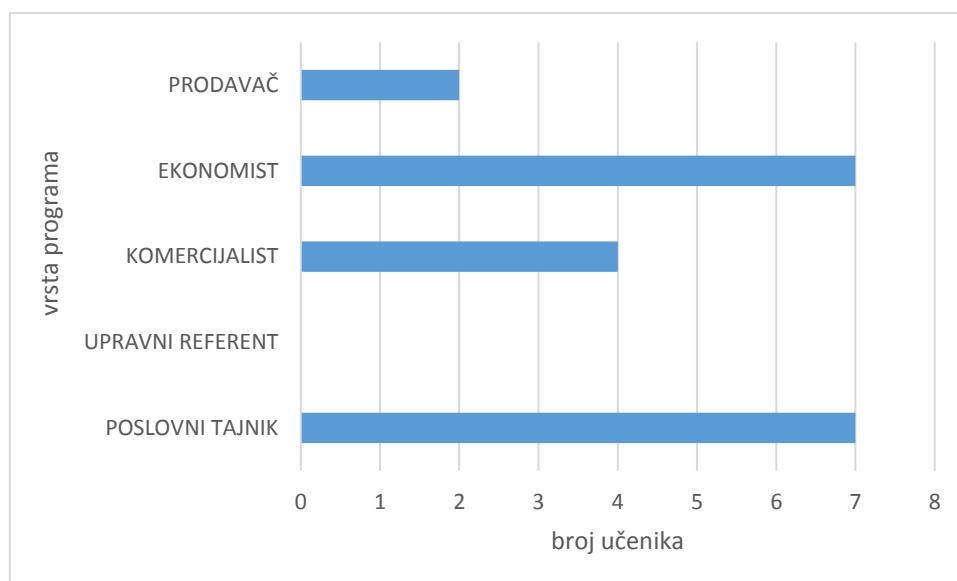


Grafički prikaz 4.

Učenici prema vrstama teškoća u razdoblju od školske godine 2015./2016. do 2019./2020.

Učenici s težim oblicima teškoća u Ekonomskoj školi dobivaju dodatnu podršku kroz projekt odobravanja pomoćnika u nastavi „Zajedno možemo sve“ koji provodi osnivač u suradnji sa Školom. Od školske godine 2015./2016. pomoćnici u nastavi postali su dio kolektiva s kojima Škola sklapa ugovor o radu na određeno vrijeme, a temeljem natječaja kojeg pokreće i provodi Osnivač. Zadnje tri školske godine, za učenike s izrazitim teškoćama kojima nije mogao biti dodijeljen pomoćnik putem projekta „Zajedno možemo sve“, najčešće iz razloga što su imali stara rješenja koja nisu ukazivala povjerenstvu za odobravanje pomoćnika na stvarno i pogoršano stanje njihovih teškoća, vodstvo Škole potaknulo je angažiranje i financiranje iz vlastitih izvora dodatnih pomoćnika kako bi se učenicima omogućila adekvatna podrška, a nastavnicima škole olakšao rad u nastavi.

Kada analiziramo programe obrazovanja Škole koje upisuju učenici s teškoćama, u razdoblju od zadnjih deset godina, na prvom mjestu je četverogodišnji program za zanimanje poslovni tajnik. Međutim, u promatranom razdoblju od pet godina broj učenika s izdanim rješenjem o primjerenom obliku obrazovanja u programu poslovni tajnik bio jednak broju učenika s teškoćama u programu ekonomist (po 7 učenika u svakom programu). Na drugom mjestu je program obrazovanja za zanimanje komercijalist s 4 učenika dok je u programu obrazovanja za trogodišnji program obrazovanja prodavač bilo 2 učenika s teškoćama.



Grafički prikaz 5.

Programi obrazovanja u Ekonomskoj i trgovačkoj školi koje su upisivali učenici s teškoćama u razdoblju od 2015. do 2020.g.

Kretanje broja učenika u petogodišnjem razdoblju pokazuje da ćemo i u narednom razdoblju imati učenike s teškoćama, samo je pitanje koliko će učenika i s kakvim teškoćama biti. Početak školske 2020./2021. godine za koju nisu navedeni podaci u prethodnoj tabeli, pokazao je da je u prvim razredima upisano 5 učenika s teškoćama koji imaju rješenja o primjerenom obliku obrazovanja. Od 5 novoupisanih učenika, teškoće iz 6. skupine vezane uz poremećaje u ponašanju i oštećenja mentalnog zdravlja imaju dva učenika s time da jedan učenik ima naglašene poremećaje aktivnosti i pažnje dok drugi učenik uz te poremećaje ima i poremećaje u ponašanju i osjećanju. Dva su učenika sa specifičnim teškoćama u učenju s time da su kod jednog učenika naglašeni problemi s čitanjem (disleksija, aleksija). Jedan učenik u prvom razredu ima više vrsta teškoća gdje prevladavaju oštećenja mišićno-koštanog sustava, središnjeg živčanog i perifernog živčanog sustava. Ukupno je 13 učenika s teškoćama s rješenjima o primjerenom obliku obrazovanja u školskoj godini 2020./2021., a 4 učenika ima pomoćnika u nastavi. Na početku školske godine 2021./2022. bilježi se nagli skok broja učenika s teškoćama, u prvim razredima ih je 9, a ukupan broj učenika s teškoćama u školi je 24 što predstavlja izazovni podatak.

8.1. UČENICI S INTELEKTUALNIM TEŠKOĆAMA U ŠKOLI

U skupini učenika s intelektualnim teškoćama koji se školuju u promatranom razdoblju, nalazi se učenica s Down sindromom koja je prvobitno bila upisana putem elektronskog sustava upisa u srednje škole, u prvi razred programa pomoćnog cvječara u Obrtničkoj školi. Prijavu učenice za upis u srednju školu kao i za sve ostale učenike koji imaju rješenje o primjerenog obliku obrazovanja obavljao je ured državne uprave u Županiji¹⁸. Važno je naglasiti kako učenici s teškoćama s rješenjima imaju pravo prednosti upisa u odabrani program obrazovanja i da se učenici na listi kandidata za upis nalaze na prva tri mjesta s pravom na izravan upis s time da na istoj listi ne može biti više od 3 učenika s teškoćama prema pedagoškom standardu.

Početak nastavne godine, od roditelja učenice zaprimljena je molba za prijelaz u trogodišnji program prodavač iz smjera pomoćni cvječar Obrtničke škole. Zbog prava učenika na promjenu obrazovnog programa prema Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi kao i neispunjene kvote za upis učenika u programu prodavač, Nastavničko vijeće Škole je učenici odobrilo prijelaz. Olakšavajuća okolnost bila je što je učenica imala pomoćnika u nastavi kroz projekt „Zajedno možemo sve“ i što je trgovačku praksu učenica mogla obavljati u prodavaonici u vlasništvu svojih roditelja.

Uključivanjem ove učenice u prvi razred programa prodavač naše škole, primijećeno je da učenica voli biti u društvu vršnjaka, ali da joj je za komunikaciju potrebna stalna podrška i poticaj odrasle osobe - pomoćnice u nastavi.

Kod učenice se događaju oscilacije u raspoloženja, ponekad iskazuje potištenost i tugu bez vidljivog razloga i tada nije spremna biti u društvu ostalih učenika. Povremeno je treba utješiti i smiriti. Voli blizak kontakt s pomoćnicom i vrlo je posesivna kad je riječ o pomoćnici. Smatra da je pomoćnica osoba koja pripada samo njoj i ne dozvoljava da pomoćnica pruži bilo koju vrstu pomoći nekom drugom učeniku u razredu.

Učenica nije u mogućnosti pratiti i sama razumjeti sve društvene odnose koji se događaju među učenicima te između učenika i nastavnika. Potrebno joj je objašnjavati na jednostavan i

¹⁸ Od 1. siječnja 2020. godine, izmjenom Zakona, svi poslovi Ureda zbog njegovog ukidanja, prebačeni su na Upravni odjel za društvene djelatnosti u Županiji.

prihvatljiv način različita ponašanja vršnjaka i odraslih te vlastiti odnos s drugima kako bi i sama usvajala socijalna pravila ponašanja. Uz pomoć pomoćnice, učenica napreduje u komunikaciji, lakše uspostavlja kontakte s njome novim osobama u novim situacijama, npr. prilikom kupnje u prodavaonici, knjižari, na terenskoj nastavi.

Tijekom nastave uglavnom sjedi s pomoćnicom, a povremeno rado sjedi s jednim učenikom iz razreda i to na satu Vjeronauka. Učenica nema poteškoće u kretanju, ali joj je potrebna stalna potpora odrasle osobe u orijentaciji, naročito u vanjskom prostoru. Kretanje učenice potrebno je stalno pratiti, osobito u prostorima izvan škole, tijekom provedbe terenske nastave radi opasnosti od prometa. Učenica je navikla da je pomoćnica prati i do školskog toaleta i da je čeka ispred ulaza. Iako joj ne treba pomoć za obavljanje higijenskih potreba, važno ju je podsjetiti na pranje ruku i provjeriti je li sve u redu s odjećom.

Učenicu u školu dovode roditelji, a pričekuje je pomoćnica u dvorištu i uvodi u školsku zgradu odnosno u razred. Po završetku nastave roditelj dolazi po učenicu koja je uvijek u pratnji pomoćnice.

Kada je riječ o podršci kod uzimanja hrane i tekućine, učenica je samostalna, ali joj je potreban savjet kada će, što i koliko jesti te joj treba pomoć ukoliko hranu treba rezati i pomoć prilikom otvaranja bočice s vodom. Zbog zdravstvenih razloga i terapije lijekovima, učenica ne smije konzumirati zašećerenu hranu i napitke o čemu vodi računa pomoćnica što nije uvijek jednostavno.

Učenica ima rješenje za prilagođen program uz individualizaciju postupaka za sve nastavne predmete. Svi nastavni sadržaji su pojednostavljeni, kratki i konkretni. Budući da usporeno reagira, učenici je potrebna pomoć pomoćnice u nastavi prilikom čitanja, provjeravanja razumije li pročitano, potrebno joj je što jednostavnije objasniti neke riječi i nove pojmove, usmjeriti pažnju i označiti ono što je najvažnije u sadržaju. Više puta trebaju joj se ponoviti upute za rad i potrebna joj je tehnička podrška kod praćenja teksta. Prilikom prepisivanja sadržaja s ploče i bilježenja u bilježnici, također joj je potrebna pomoć. Posebno joj je potrebna pomoć u pisanju engleskog jezika jer sama ne uspijeva napisati strane riječi.

Učenici je potrebno usmjeravati pažnju na izvršavanje zadataka. Prilikom pružanja pomoći u ponavljanju prilagođenog gradiva, potrebna je smirenost i strpljenje u komunikaciji. Poticanje, hrabrenje i pohvala pozitivno djeluju na motivaciju i raspoloženje učenice. Tijekom nastave je marljiva, kod kuće dosta radi uz potporu roditelja. U prilagodbi nastavnog sadržaja i individualizaciji postupaka za ovu učenici neophodna je suradnja svih predmetnih nastavnika. Učenica se najbolje snalazi u strukovnim predmetima koji se izvode u trgovinskom praktikumu i kod kojih se razvijaju vještine pakiranja, izlaganja robe i prezentiranja svojstava robe. Toplina u komunikaciji je jedna od istaknutih vrlina učenice.

U vrednovanju učenice, nastavnici koriste više manjih provjera sa zadacima na zaokruživanje, s nadopunjavanjem i povezivanjem pojmova. Provjere se učenici unaprijed najavljuju.

8.2. UČENICI S POREMEĆAJIMA IZ AUTISTIČNOG SPEKTRA U ŠKOLI

Učenik koji ima rješenje o poremećajima iz skupine 6 s naglaskom na poremećaje iz autističnog spektra upisan je preko sustava elektronskih upisa u prvi razred škole, smjer poslovni tajnik nakon što nije s uspjehom završio prvi razred druge srednje škole u kojoj je pohađao gimnazijski program obrazovanja. Kroz sustav e-upisa evidentirao je da učenik ima 18 godina za što je prema Zakonu trebalo dobiti posebno odobrenje Školskog odbora za upis učenika.

Iako su roditelji učenika bili na dogovorenom sastanku u školi prije samih upisa, od istih nisu dobivene informacije niti o starosti djeteta niti o njegovim stvarnim poteškoćama. Dobivena je informacija o namjeri učenika da ponavlja razred u Ekonomskoj školi i informacija o razlogu upisivanju teškog gimnazijskog programa te odluci o promjeni programa odnosno ponavljanju razreda u našoj školi. Zbog vezanosti uz mlađu sestru koja je upisala istu školu, roditelji su mislili kako će sin uz sestrinu pomoć i podršku prebroditi svoje teškoće i savladavati gimnazijski program obrazovanja što se nije dogodilo.

U školi u kojoj je pohađao prvi razred, učenik nije imao pomoćnika iako ga imao tijekom cijelog osnovnoškolskog obrazovanja. Pretpostavka je da je do ovog propusta došlo zbog ne postojanja razmjene informacija između školskih ustanova, ali i ne korištenja sustava prijave programa obrazovanja od strane učenika odnosno roditelja preko ureda državne uprave koji je tada vodio

prijave za upis učenika s teškoćama u razvoju u srednje škole. Učenik se u gimnazijski program upisao temeljem svojih ocjena iz svjedodžbi, ne koristeći pravo izravnog upisa čime su se zapravo prikrile stvarne teškoće učenika.

Po upisivanju prvog razreda Ekonomske i trgovačke škole (što je za učenika ponavljanje prvog razreda) i početka pohađanja nastave, otkrivene su prave teškoće učenika. Liječnička dokumentacija i rješenje o primjerenom obliku obrazovanja roditelji su dostavili kasnije, na zahtjev Škole. Olakšavajuća okolnost je bila što je srednja škola u kojoj učenik nije s uspjehom prošao prvi razred, prijavila potrebu za pomoćnika u nastavi kroz sredstva projekta što je učeniku odobreno.

Učenik ima poremećaje jezično-govornog razvoja, konkretno ima nerazvijen govor, verbalno uopće ne komunicira, povremeno uputi kratki, usputni pogled na vršnjake koji žele s njime komunicirati. Povremeno se neartikulirano glasa, ponekad na zahtjev pokazuje prstom. Pomoćnica u nastavi posreduje u komunikaciji učenika prema vršnjacima jer se s učenikom može komunicirati jedino uz pomoć gesta. Učenik je socijalno u potpunosti nesamostalan, potrebna mu je podrška i pomoć ne samo tijekom nastave nego i tijekom pauza odnosno odmora. Odmor provodi najčešće u hodniku škole zajedno s pomoćnicom. Po završetku odmora, na zahtjev pomoćnice da se uputi prema učionici, učenik najčešće prihvaća uputu, ali se ponekad suprostavlja, od pomoćnici se odmiče, odmahuje glavom i negoduje glasnim neartikuliranim zvukovima. Kada ga njegovi vršnjaci potapšu po ramenima i sjednu do njega želeći uspostaviti komunikaciju, učenik najčešće ne reagira. Većinom je miran, uglavnom istog nepromijenjenog izraza lica, ne uspostavlja kontakt očima, često mu zasmeta školski žamor pa stavlja čepiće u uši. Čepiće ponekad stavlja u uši i kada nema buke. Kada konzumira hranu, događa se da bez usmjeravanja pogleda pruži vrećicu slatkiša prema vršnjacima ili pomoćnici sa željom da ih počasti. Učenik ima dobar sluh i uglavnom dobro razumije što mu se govori u svakodnevnoj komunikaciji s time da mu se treba obraćati izravno, jednostavnim i kratkim rečenicama. Kada izražava nezadovoljstvo, ispušta glasne zvukove pri čemu radi ponavljajuće pokrete tijelom naprijed-nazad i u takvim situacijama ga je teško smiriti. Osim dobrog sluha, učenik ima razvijeno pamćenje.

Učenika je potrebno stalno usmjeravati i voditi pod malim odmorima i u situacijama kada se trebaju promijeniti prostorije. Promjena prostora pa čak i predmeta kao što je stolica na kojoj sjedi, teško mu pada.

Navikao je na pravila i rutinu što je inače karakteristika osoba koje imaju teškoće iz spektra autizma. Kada konzumira hranu preko odmora, učeniku je potrebno odmotati njegov sendvič, otvoriti vrećicu pakirane hrane, očistiti voće i sl. Prilikom dolaska u školu, pomoćnica u nastavi mu redovito svaki dan natoči vodom njegovu bočicu i pruža mu je za konzumaciju. Ukoliko to ne napravi, učenik neartikuliranim glasovima i opiranjem odbija ući u učionicu.

Učenika treba pratiti i do sanitarnog prostora, pričekati ga i vratiti u učionicu. Potrebna mu je potpora u redovitom pranju i brisanju ruku, prije konzumacije hrane ili obavljene potrebe u toaletu. Učenik treba pomoć pri odijevanju i obuvanju što je važno kod nastave tjelesne i zdravstvene kulture. Povremeno mu je potrebno popraviti odjeću i vezati vezice na obući.

Tijekom nastave, pomoćnica pridržava učenikovu šaku i ruku kako bi mogao izvoditi pokrete pisanja. Prilikom pisanja na tipkovnici, pomoćnica mu pridržava lakat. Nerijetko se dogodi da se učenik brzo umori od pisanja i odbija nastaviti započetu aktivnost pa pisanje umjesto njega nastavlja pomoćnica. Pomoćnica pridržava udžbenik, fiksira radne listiće i bilježnice za radnu podlogu. Zbog slabe fine motorike, nedostatka pažnje i koncentracije, nemogućnosti verbalne komunikacije, slabijeg razumijevanja, učeniku je potrebna pomoć i potpora u izradi praktičkog rada, jednostavne umne mape i sl. zadataka.

Izniman trud ulaže pri rješavanju zadataka i izradi umnih mapa.

Prilikom obavljanja zadataka, potrebno mu je dodatno više puta objasniti prilagođeni zadatak ili dati uputu kratkim i poznatim riječima, obraćati mu se jednostavnim rečenicama. Učenika treba strpljivo poticati i hrabriti na izvršenje zadatka. Iznimno je sretan kada uspješno obavi zadani zadatak. Voli raditi u grupi s ostalim učenicima i ima natjecateljski duh.

Za razliku od većine drugih učenika s teškoćama koja traže oslobađanje od nastave tjelesne i zdravstvene kulture, ovaj učenik dolazi na nastavu TZK u pratnji pomoćnice.

Drugi učenik ima rješenje koje je izdano još za potrebe njegovog obrazovanja u nižim razredima osnovne škole s kojim ga zvanično svrstavamo u grupu učenika s poteškoćama iz skupine 7 što znači da učenik ima više vrsta i stupnjeva teškoća psihofizičkog razvoja. Zbog talenta za crtanje i aktivnosti koja na njega djeluje prilično smirujuće, nakon završene osnovne škole, želio je upisati Umjetničku školu slikarskog smjera. Kao učenik s teškoćama našao se na listi kandidata za upis u školu, ali je morao proći dodatnu provjeru vještina. Njegova majka kaže da se prilikom provjere zbunio i previše prepao što ga je dovelo do stanja da nije mogao slikati na dodatnoj provjeri kako je inače slikao u obiteljskom okruženju. Učenik nije prošao ispit dodatne provjere pa je izgubio pravo upisa u Umjetničku školu. Bio je prisiljen potražiti drugu alternativu. Ta druga alternativa bio je program obrazovanja za pomoćnog kuhara u Turističkoj školi. Promjenom prijave upisnog programa tijekom trajanja upisnog postupka, učenik koji je tijekom cijelog osnovnoškolskog obrazovanja imao podršku pomoćnika, odjednom je ostao bez potrebne podrške. Učenik počinje pohađati nastavu u Turističkoj školi bez potrebnog pomoćnika.

Nakon desetak dana trajanja nastave, majka ga dovodi u Ekonomsku i trgovačku školu i podnosi molbu za prijelaz svog sina iz prvog razreda Turističke škole u prvi razred trogodišnjeg smjera - programa obrazovanja za prodavača. U razgovoru majka ne daje informacije da njezin sin trenutno pohađa program obrazovanja za pomoćnog kuhara, spominje samo manje teškoće svog djeteta i ističe neuklopljenost djeteta u okruženje škole kao glavni razlog za podnošenje zahtjeva za prijelaz. Prije odobravanja zahtjeva za prijelaz, nije obavljen razgovor s učenikom što je, gledajući sa sadašnjeg stajališta, bila pogreška.

Nastavničko vijeće Škole odobrava prijelaz učenika u program prodavača u prvom razredu gdje je već upisano dvoje djece s teškoćama koji u to vrijeme imaju pomoćnike, jedan na trošak same škole i drugi pomoćnik odnosno pomoćnica odobrena Školi odnosno učeniku preko projekta.

Nedugo nakon uključivanja učenika, tijekom nastavnog procesa primjećuju se učenikova, za nastavnike, vrlo neobična ponašanja. Učenik, mladić dudla prst tijekom sata kao malo dijete, plače i govori da ne želi biti u razredu i da želi ići kući, odbija raditi bilo koju aktivnost, otežava rad nastavnicima s ostalim učenicima. Nastavnici izražavaju bojazan raditi u razredu jer učenik ponekad, kada se to uoče ne očekuje, postaje verbalno agresivan.

Unesen je dodatan nemir u razredu i samo uz pomoć postojećih pomoćnika nekako se uspijeva izvoditi nastava. Stručna služba škole utvrđuje da su, pored teškoća navedenih u rješenju, kod učenika prisutne ostale teškoće pa tako i teškoće iz spektra autizma. Škola je svjesna da se i za ovog mladića treba organizirati podrška jer bez potpore i pomoći ne može funkcionirati u razredu niti se može osigurati neometan tijek nastavnog procesa.

Škola osigurava učeniku pomoćnika čiji rad plaća iz vlastitih izvora. Uključivanje pomoćnika na učenika utječe vrlo pozitivno. U razrednom odjelu je sada troje učenika s tri pomoćnika. Čak dva pomoćnika u ovom razredu Škola financira iz vlastitih sredstava kako bi se osigurao tijekom nastavnog procesa bez prevelikih i čestih prekida.

Iako je riječ o malom broju učenika u razredu, učenik svojim prijateljima u razredu ne pridaje nikakvu pozornost, ne zna njihova imena, ne zna tko je od ostalih učenika u razredu odsutan a nastave. Povremeno se sjeti imena učenice s Down sindromom. Pomoćnica koja je angažirana za pružanje potpore ovom učeniku mora biti vrlo smirena i pažljivo tihim glasom upućivati učenika na pravila socijalnog ponašanja kao npr. da za vrijeme nastave ne smije igrati igrice na mobitelu.

Učenik inače obožava kompjuterske igrice i svaku pauzu koristi za igru. Ne ustručava se koristiti čak niti računalo nastavnika smješteno na katedri i koristi priliku da se s njime služi pogotovo kada u učionici za vrijeme odmora nema odraslih osoba. Kada ga se upozori da ne smije koristiti nastavnikov uređaj, ljuti se i protestira. Ne može kontrolirati svoje emocije i događa se da koristi vulgarne i nepristojne riječi kada je ljut i nezadovoljan. Interesantno je da samo koju minutu nakon loše reakcije zna sam sebe kritizirati govoreći naglas kako se nije smio tako ponašati i traži ispriku od nastavnika koji je u učionici za svoje neprimjereno ponašanje.

Učenik nema problema s kretanjem. Normalno se kreće i sam dolazi u školu i vraća se kući. Samostalno uzima hranu i napitke. Voli hranu. Osim sendviča jako voli čokoladu i nije mu teško pitati za komadić kada vidi da je netko iz razreda jede.

Učeniku su prilagođeni nastavni sadržaji i koriste se individualizirani postupci prilikom obrade sadržaja i vrednovanja. Potrebna mu je tehnička pomoć i potpora u čitanju, pisanju, računanju.

Usporeno čita, ispušta riječi i teško shvaća pročitano. Ima problema sa sintaksom i gramatikom iz hrvatskog jezika što proizlazi iz govorno-jezičnih teškoća. Izražava se kratkim, nepotpunim pa i nerazumljivim rečenicama te karakterističnom fonacijom. Fond njegovih riječi je ograničen. Zbog vezanosti uz internetske igrice od malih nogu, učenik nema problema s engleskim jezikom, učenik odlično govori i razumije engleski jezik.

Kada je riječ o pisanju, učenik piše jako sporo, ali ima veoma uredan rukopis. Kada se umori, pomoćnica mu pomaže u pisanju kako ne bi zaostajao. Prilikom čitanja potrebna mu je pomoć praćenja teksta olovkom. Više puta mu je potrebno pročitati zadatak i s puno smirenosti i strpljivosti više puta ponavljati upute za rad. Potrebno mu je objašnjavati pojedine riječi, a nove pojmove objasniti koristeći njemu poznate primjere.

Prilikom provjere znanja više mu odgovaraju pismene od usmenih načina provjera. Ukoliko nastavnik započne usmenu provjeru koju mu je najavio, učenik često postaje nemiran, ljut, gorko plače, bučno odgurava stolicu. Kada mu se zadavaju zadaci, poželjno je da to budu zadaci koji traže samo kratke odgovore s DA ili NE, zadaci u kojima će prepoznati i izbaciti „uljeza“-zadaci s tri opcije ili zadaci povezivanja dva pojma.

Učenik redovno nosi udžbenike i pribor na nastavu i svi njegovi udžbenici i bilježnice su uredni. Pohvala na njega djeluje vrlo motivirajuće. Talent za crtanje kojeg učenik ima pojedini nastavnici podržavaju i potiču ga da sudjeluje u izradi plakata na određenu temu.

Učenik uz školu pohađa dodatne, privatne satove crtanja što su roditelji istaknuli i kao jedan dobar oblik terapije koji mu koristi i pomaže.

More

Ja gledam more. Ono se meni penje.

More mi reče: „Dobro jutro!“

More sluša kako pričam ptiče.

„Dobro jutro!“, ja kažem.

Pa opet fišer pomovima

Pozdrav.

A ono stoji i valovima

žubori. D sve tate.

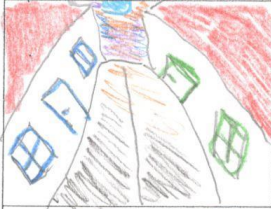


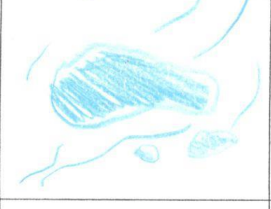
More i Sunce mo astiza

Slika 2: Rukopis učenika s teškoćama iz spektra autizma



Slika 3: Crtež učenika s teškoćama iz spektra autizma (21 godina starosti)

Ispunite tablicu tako da u prvi stupac *crtežima* prikazete sadržaj pojedine strofe, odnosno nacrtate svoj mali strip. U treći stupac izdvojite **temeljne motive** u strofama, a potom jednom rečenicom **opišite značenje** svake strofe. Pratite kako su motivi povezani i na kraju sažeto uobličite **temu pjesme**.

Dobriša Cesarić, <i>Oblak</i>		
	U predvečerje, iznenada, Ni od kog iz dubine gledan, Pojavio se ponad grada Oblak jedan.	Motivi: pojava oblaka, <i>grada</i> <i>predvečerje</i>
	Vjetar visine ga je njho I on je stao da se žari, Al oči svijju ljudi bjehu Uprte u zemne stvari.	Motivi: vjetar visine, <i>svijet</i> <i>ljudi, zemne</i> <i>stvari</i> Značenje: Ljudi zaokupljeni »zemnim stvarima«, vlastitim problemima, ne primjećuju ljepotu, »žarenje oblaka«.
	I svak je išo svojim putem, Za vlašću, zlatom il za hljebom, A on – krvareći ljepotu – Svojim nebom.	Motivi: <i>oblaka, puta</i> <i>otudnosti</i>
	I plovio je sve to više, Ko da se kani dić do boga; Vjetar visine ga je njho, Vjetar visine raznio ga.	Motivi: <i>vjetar</i> <i>oblak</i>
TEMA PJESME	<i>otudnost i domaćinstvom</i> <i>svijetu i vremenu,</i> <i>ljepota malih</i> <i>stvari.</i>	

Slika 4: Radni listić iz Hrvatskog jezika za učenika s teškoćama iz spektra autizma

8.3. UČENICI S VIŠE VRSTA I STUPNJEVA TEŠKOĆA U PSIHOFIZIČKOM RAZVOJU U ŠKOLI

Učenica koja ima rješenje o primjerenom obliku obrazovanja zbog više vrsta i stupnjeva teškoća u psihofizičkom razvoju, upisana je u prvi razred trogodišnjeg smjera prodavač što je bila njezina želja. Iako je imala pomoćnika u nastavi u osnovnoj školi, za prvi razred srednje škole nije joj odobren pomoćnik. Povjerenstvo zaduženo za odobravanje pomoćnika zbog povećanih zahtjeva za pomoćnike u toj godini, izuzela je ovu učenicu zbog napretka kojeg je ostvarila u odnosu na ostale učenike za koje se tražila podrška pomoćnika u nastavi.

Prvi kontakt s učenicom uspostavljen je još u osnovnoj školi kada su nastavnice Škole prezentirale programe obrazovanja učenicima tadašnjih osmih razreda. Nastavnice su primijetile da se učenici program za prodavača svidio i svoj doživljaj programa izrazila je verbalno s oduševljenjem nakon održane prezentacije.

U školskoj godini upisa ove učenice u prvi razred, broj učenika u smjeru prodavač od 20 učenika koliko ih je bilo nakon zaključivanja listi, zbog promjene strukture odnosno povećanja kvote za upis učenika u drugoj srednjoj školi u Dubrovniku koja je uputila takav zahtjev i dobila odobrenje, pada na samo 8 učenika. Školska godina za upisane učenike u smjeru prodavač, one koji su ostali u ovom usmjerenju, ipak započinje jer MZO dozvoljava formiranje razrednog odjela.

Zbog bojazni roditelja kako će se njihova kćer uklopiti u novu sredinu obzirom da je kod nje prisutan simptom socijalne anksioznosti, Škola anagažira pomoćnika u nastavi i preuzima financiranje pomoćnika iz vlastitih izvora. Učenica ima oštećenja uz koja su vezana jezične i govorne teškoće, specifične teškoće u učenju kao što su disgrafija i disleksija, ima intelektualne teškoće, poremećaje aktivnosti i pažnje, neurotske poremećaje i poremećaje koji su vezani uz stres.

Učenica se dobro uklapa u razredni odjel prodavača uz pomoć pomoćnika u nastavi, uživa divljenje ostalih jer je redovita u učenju i zna ono što ostali ne znaju. Važno je napomenuti da od ukupno 8 učenika u razredu, njih troje imaju izrazite teškoće i svi troje imaju pomoćnika.

Ostali učenici u razredu nemaju zdravstvenih teškoća, ali u razredu ima učenika čije teškoće proizlaze iz socijalnih i ekonomskih problema.

Učenica je vrlo zainteresirana za nastavu, praktičnu nastavu obavlja u prodavaonici koja se nalazi u neposrednoj blizini njezinog mjesta stanovanja. Ima izvrsnu bilježnicu za praktičnu nastavu u kojoj bilježi sve što radi na praksi te bilješke u dnevniku rada dopunjuje slikama.

Prvo nezadovoljstvo u nastavnoj godini izrazili su roditelji. Smatraju da je problem što u slobodno vrijeme nakon škole učenica nema prijateljica s kojima se može družiti. Sve njezine prijateljice su u suprotnoj smjeni. Također ističu kako je problem što je u razredu samo mali broj učenika. Ne uvažavaju mišljenje stručne službe da je manji razredni odjel prednost za učenicu i da se ona u tom okruženju dobro osjeća i lijepo napreduje. Roditelji smatraju da se njihova kćer u slobodno vrijeme ne bi trebala družiti s djecom iz razreda koja imaju slične ili teže teškoće već da ona treba tražiti društvo zdrave djece. Inzistiraju na promjeni programa i prijelazu u četverogodišnji program pa čak i po cijenu gubitka pomoćnika angažiranog od strane Škole. Za Školu, dodatno iznenađenje je loše mišljenje majke učenice o pomoćniku koji prema njezinom mišljenju pruža pomoć i podršku u aktivnostima u kojoj učenici pomoć nije potrebna. Dojam kojeg stječu predmetni nastavnici je da je pomoćnik vrlo brižan i pažljiv, a učenica je sklona iskorištavati ga.

Pritisци roditelja za prijelaz učenice u drugi program se nastavljaju. Konačno, nakon završenog prvog razreda upućuju svoju kćer da vlastitom rukom piše molbu za prijelaz iz smjera prodavač u smjer poslovni tajnik. Roditeljima se ne može objasniti da takvo rješenje nije dobro jer se pred učenicu na taj način postavljaju teži zahtjevi i veća očekivanja.

Nastavničko vijeće odobrava prijelaz učenice i drugi razred učenica počinje pohađati u smjeru poslovni tajnik kojeg čine samo učenice. Učenica nema pomoćnika u nastavi u toj školskoj godini.

U novom razredu pojavljuju se problemi jer učenica ne razumije komunikaciju i odnose u razredu. Sklona je kritizirati ostale učenice, često im prigovara, njihova ponašanja doživljava lošima, zlonamjernima, nerijetko ih tumači na način da su usmjerena protiv nje. S učenicom kao i njezinim razrednim kolegicama često razgovaraju razrednica i stručna služba Škole.

Ostale učenice iz razreda negiraju postojanje bilo kakvih loših namjera, neke učenice žele aktivno pomoći učenici u učenju. Svojim ponašanjem ostale učenice se trude pokazati učenici s teškoćama da nema razloga za nepovjerenje koje osjeća prema njima.

Učenica treba podršku odrasle osobe koja će joj stalno pružati potporu razgovorom, pozitivnim poticanjima i ohrabrivati u komunikaciji s vršnjacima kako bi se lakše mogla nositi sa svojim socioemocionalnim teškoćama, osjećajima zabrinutosti, straha, nesigurnosti, nepovjerljivosti i zapostavljenosti. Kod učenice dolaze do izražaja znakovi socioemocionalne nezrelosti u tumačenju događaja i ponašanja drugih u okolini zbog čega je u novom razredu tek djelomično socijalizirana. Učenici je potrebna pomoć da bi ostvarila pozitivne pomake u socijalnim kontaktima.

Kada je riječ o učenju, učenica ima pozitivan stav, redovito obavlja veći dio postavljenih zadataka, kod kuće uz pomoć i trud roditelja, a u školi uz pomoć ostalih učenica i nastavnika. Učenica ne uspijeva slijediti nastavni proces kako zbog distraktibilnosti pažnje i slabe koncentracije, otežanog razumijevanja značenja riječi i novih pojmova tako i zbog slabe grafomotorike, zamjene slova i nepotpunog pisanja riječi i rečenica te poteškoća s vidom.

Učenica sjedi u prvoj klupi, najčešće sama. Prilikom čitanja potrebna joj je pomoć u praćenju teksta, usmjeravanje na pravilno pisanje riječi i kratkih rečenica, potrebna joj je pomoć u usmjeravanju na pravilno potpisivanje brojeva u jednostavnom računanju, pomoć prilikom crtanja jednostavnog grafičkog prikaza. Trebaju joj dodatna objašnjenja u planiranju i izradbi praktičkog rada. Više puta dodatno joj je potrebno objasniti pojednostavljeni zadatak ili uputu poznatim riječima te provjeravati razumijevanje dobivenih uputa. Potrebno ju je stalno voditi, usmjeravati i pratiti u izvršavanju zadataka. Osjetljiva je na ocjenu i teško prihvaća nižu ocjenu.

Učenici je potrebna pomoć i potpora u obliku podsjećanja na zadatak, upućivanje na pravilnu uporabu nastavnih materijala, redoslijed i trajanje pojedinih aktivnosti te pridržavanje zajedničkog dogovora u odnosu na provođenje aktivnosti.

Roditelji učenice upućeni su na uključivanje učenice u postupak izdavanja novog rješenja temeljem najnovije liječničke dokumentacije. Za novu školsku godinu odobren joj je pomoćnik u nastavi.

8.4. REZULTATI ISTRAŽIVANJA

Sve predmetne nastavnice koje čine uzorak istraživanja imaju posebne pripreme za učenike s teškoćama, osiguravaju pozitivno razredno ozračje kroz razvijanje odnosa poštovanja i prihvaćanja različitosti. Nastavnice potiču učenike na rad, pohvaljuju trud i postignuće svih učenika pa tako i učenika s teškoćama. U komunikaciji s učenicima s teškoćama pokazuju smirenost i strpljivost u objašnjavanju zadataka. Većina učenika s teškoćama s kojima rade nastavnice imaju pomoćnika u nastavi što nastavnicama također predstavlja pomoć u nastavnom procesu. Samo nastavnica matematike ima situaciju da na jednom satu radi s 2 učenika s teškoćama od kojih jedan učenik nema pomoćnika u nastavi.

Nastavnica engleskog jezika održava nastavu u prvom razredu, trogodišnjem programu obrazovanja za zanimanje prodavač i radi s učenicom koja ima intelektualne teškoće i ne može savladavati redovni kurikulum engleskog jezika. Učenica ima rješenje za prilagođeni program uz individualizaciju postupaka za sve predmete. Slijedom navedenog, nastavnica za učenicu priprema jednostavnije i skraćene tekstove s vrlo malo novih riječi ili samo uvodne dijelove lekcija iz udžbenika. Iako učenica nema veće govorne teškoće, od učenice ne zahtijeva čitanje tekstova naglas u razredu jer je uočila da se učenica tada ne osjeća ugodno. Učenica ima pomoćnicu u nastavi koja joj je dodatna pomoć i podrška, naročito u pisanju stranih riječi. U provjeravanju naučenih riječi, nastavnica podsjeća učenicu na značenje riječi uz pomoć slika. Nastavnica vodi računa da sadržaj teksta pripremljen za učenicu uvijek prati vizualna podrška. Ishodi učenja za učenicu se postavljaju na način da se postepeno povećava broj novih riječi i da učenica od naučenih riječi slaže jednostavne rečenice. Drugi učenik u ovom razrednom odjeljenju s kojim radi nastavnica, nema problema sa savladavanjem programa engleskog jezika unatoč svojim teškoćama, odlično govori i razumije engleski jezik. Nastavnica je ustanovila da su kompjuterske igrice koje učenik igra od malih nogu utjecale na razumijevanje i govor engleskog jezika. Prepoznala je njegov talent za crtanje i uočila posebno zanimanje za astronomiju. Podržala je učenika u pohađanju privatnih satova crtanja na način da mu je pomogla dodatne aktivnosti uskladiti s redovnom nastavom. Vrlo je strpljiva i pažljiva i komunikaciji s učenikom, razumije njegove nekontrolirane emocije i potiče druge učenike na razumijevanje učenikovih teškoća.

Nastavnica Hrvatskog jezika radi s učenikom prvog razreda četverogodišnjeg programa obrazovanja za zanimanje poslovni tajnik. Ima iskustvo rada s učenicima s teškoćama koje je stjecala u prethodnim godinama. Prvi put radi s učenikom koji ima poremećaje iz autističnog spektra. Pored toga učenik ima izražene poremećaje jezično-govornog razvoja i komunikacijske teškoće. Zbog teškoća koje ima, učeniku ima pomoćnika u nastavi.

Nastavnica uočava da se učenik ne može verbalno izražavati i da komunicira uz pomoć gesta. Za učenika priprema i čita samo ulomke iz književnih djela. Putem pripremljenih pitanja na nastavnom listiću, nastavnica provjerava razumijevanje pročitanoog teksta. Uočava da učenik ima razvijeno pamćenje i da učenik pokazuje zanimanje za cjelovita književna djela. Nastavnica priprema posebne radne listiće za učenika i u odgovaranju na pitanja omogućava mu da se izrazi crtežom. Putem crteža učenik izražava svoje spoznaje, doživljava i emocije jer učenik razmišlja u slikama i iznimno dobro zapaža detalje. Nastavnica je ponosna s rezultatima koje postiže u radu s ovim učenikom i vrlo često ističe svoje iskustvo rada upravo s učenicima s teškoćama kao svoju najveću prednost.

S istim učenikom radi nastavnica tjelesne i zdravstvene kulture. Učenik redovno pohađa satove i na satove dolazi u pratnji pomoćnice u nastavi. Na satu izvodi lakše vježbe ponavljajući pokret koji mu se pokazuje. Nastavnica TZK kaže da nije dovoljno pokazati vježbu već je treba izvoditi zajedno s njime. Cilj nastavnice TZK je da uz pomoć vježbi utječe na poboljšanje koordinacije učenikovih pokreta, jačanje njegove muskulature trupa s naglaskom na leđnu muskulaturu radi pravilnog držanja. Kada je riječ o ostalim učenicima s teškoćama u školi, vezano uz nastavu TZK, najčešće podnose zahtjev za oslobađanjem od nastave TZK.

Nastavnica matematike održava nastavu u četvrtom razredu programa obrazovanja za zanimanje ekonomist u kojem su 2 učenika s teškoćama od kojih jedan ima pomoćnika u nastavi. Učenik s pomoćnikom u nastavi ima rješenje o postojanju više vrsta i stupnjeva teškoća u psihofizičkom razvoju i specifične teškoće u učenju. Ima prilagođeni program iz matematike, hrvatskog jezika, engleskog jezika, kemije, geografije i povijesti te individualizirani pristup iz svih ostalih predmeta. Nastavnica matematike slijedom rješenja skraćuje sadržaje za ovog učenika i za njega priprema posebne zadatke. Za vrednovanje naučenog, slaže zadatke od jednostavnijeg prema složenijem tipu zadatka. Sastavlja nekoliko skupina zadataka, u svakoj skupini su 2 zadatka i omogućuje učeniku da sam izabere zadatke koje će rješavati iz svake skupine. Tipovi zadataka su učeniku unaprijed poznati, a kod provjeravanja nastavnica mijenja

samo brojeve u zadacima, ali ne i tip zadatka. Drugi učenik u razredu, s kojim radi nastavnica matematike, nema rješenje o primjerenom obliku obrazovanja iako ima izražene teškoće. Već u prvom razredu srednje škole primijećeno je da učenik ima teškoće u komunikaciji i socijalizaciji, lako se uznemiri i burno reagira kada je pod stresom. Nastavnica matematike prati njegov rad već četvrtu godinu. Poznato joj je kako svaka provjera znanja kod učenika izaziva poseban stres zbog čega učenik može burno reagirati. Problem je što treba dosta vremena da bi se učenik smirio nakon burne reakcije. Čak i situacija kada se na satu vježbaju zadaci postaje stresna ako učenik nailazi na problem koji ne može riješiti. Nastavnica veliku pažnju posvećuje upravo ovom učeniku koji takvu pažnju i traži. Učenik traži dodatna objašnjenja i upute od nastavnice koje mu ona strplivo daje. Učenik je ponekad i posesivan jer ne dozvoljava da nastavnica posvećuje vrijeme drugim učenicima u situacijama kada njemu treba dodatna pomoć. Nastavnica ima iskustvo u tome kako smiriti učenika. Učenik je vrlo je zainteresiran za učenje, redovito obavlja sve svoje školske obveze i ima ambiciju položiti državnu maturu. Za nastavnicu matematike to je poseban izazov, svjesna je da učenik treba biti dobro pripremljen kako se ne bi dogodilo da se tijekom ispita uznemiri što ga u konačnici može dovesti do burnih reakcija i odustajanja od ispita. U suradnji s ispitnom koordinatoricom za državnu maturu, za učenika se traži produženo vrijeme polaganja ispita na državnoj maturi. Najveće zadovoljstvo i dokaz uspješnog rada nastavnice s ovim učenikom je dobra ocjena koju je učenik postigao iz matematike na državnoj maturi.

Kao primjer uspješnog rada s učenicima s teškoćama ističe se rad predmetne nastavnice iz „Kompjutorske daktilografije“. Nastavnica je inicirala nabavu posebnih tipkovnica za učenike s teškoćama. U prvom razredu smjera poslovni tajnik, nastavnica radi s učenicom s teškoćama kojoj je osigurala prilagođeni stol, posebnu daktilografsku stolicu. Učenica na satu radi na tipkovnici s velikim i obojanim tipkama. Nastavnica priprema za učenicu s teškoćama tekstove za prijepis koji su skraćeni u odnosu na tekstove za ostale učenike u razredu. Osim skraćivanja tekstova, predmetna nastavnica vodi računa i o grafičkim prilagodbama u pripremanju teksta za prijepis i vježbu pisanja na tastaturi. Za učenicu ima posebne kriterije sumativnog vrednovanja, umjesto brzine prijepisa nastavnica vrednuje točnost prijepisa pripremljenog skraćenog teksta u zadanom vremenu.

Nakon uvida u svaki nastavni sat provedeni su razgovori s predmetnim nastavnicama. Metodom nestrukturiranog intervjua došlo se do saznanja da nastavnicama trebaju dodatna, konkretna

znanja i savjeti za rad. Nastavnice smatraju da su se dosadašnja stručna usavršavanja, organizirana za nastavnike u školi za rad s učenicima s teškoćama, više temeljila na teoretskim znanjima predavača, a vrlo malo ili gotovo nikako na praktičkom iskustvu rada nastavnika u učionici.

U strukovnim školama kao što je Ekonomska i trgovačka škola u Dubrovniku, većina nastavnika su oni koji su svoje diplome stekli na različitim nenastavničkim studijima: ekonomski i pravnim, pa su nastavnici prije početka rada u školi morali steći dopunsko obrazovanje iz pedagoško-psihološke skupine predmeta. Od nastavnika stručnih predmeta najčešće se i očekuje da će kao svoj nedostatak i problem istaknuti manjak znanja i vještina potrebnih za rad s učenicima s teškoćama. Međutim, isti problem navode i nastavnice opće-obrazovnih predmeta koje su činile uzorak ovog istraživanja što se podudara s rezultatima istraživanjima koja su proveli I.B. Kokić, A. Vukelić i M. Ljubić (2009.)¹⁹ u osnovnim školama u RH, a koja su također pokazala da su nastavnici istaknuli kako ih studijski programi nisu pripremili niti su posvećivali dovoljno pažnje razvoju kompetencija potrebnih za inkluzivno obrazovanje.

Nastavnice iznose razmišljanja kako dio kolektiva Ekonomske i trgovačke škole, a među njima je i jedna predmetna nastavnica iz uzorka istraživanja, smatra kako povećavanje broja učenika s teškoćama dovodi do razvijanja škole koja će biti percipirana u javnosti kao škola za učenike s teškoćama te da se upisivanjem učenika s teškoćama u postojeće programe obrazovanja degradira kvaliteta programa i stvara percepcija nevažnih i nevrjednih programa obrazovanja u školi. Takva razmišljanja predstavljaju kočnicu razvoja inkluzivne kulture u školi.

Jake strane u radu s učenicima s teškoćama u Ekonomskoj i trgovačkoj školi su povezane s voljom i spremnošću većine nastavnika da rade i da stvaraju pozitivno ozračje potičući ostale učenike da prihvaćaju različitosti i pružaju pomoć učenicima s teškoćama.

Nastavnice podržavaju organizaciju humanitarnih akcija usmjerenih prema učenicima u obiteljima koje trebaju pomoć u financiranju dodatnih terapija i liječenja. Također podržavaju angažiranje pomoćnika u slučajevima kada se oni ne mogu dobiti putem projekta i kada se

¹⁹ I.B. Kokić, A. Vukelić, M. Ljubić: „Mapiranje politika i praksi za pripremu nastavnika za inkluzivno obrazovanje u kontekstu socijalne i kulturalne raznolikosti, Izvješće za Hrvatsku, Centar za obrazovne politike, 2009.

financiraju iz vlastitih sredstava škole. Smatraju kako u lokalnoj javnosti, posebno među roditeljima, postoji pozitivno mišljenje o radu škole s učenicima s teškoćama.

Slabe strane rada s učenicima s teškoćama povezane su s izradom individualiziranih kurikula za učenike s teškoćama te realizacijom individualiziranih postupaka koje nastavnik planira s tim kurikulumima. Pregledom individualiziranih kurikuluma koji se dostavljaju stručnoj službi, ravnateljici prilikom uvida sata i roditeljima, može se uočiti da su u većini slučajeva uopćeni. Nadalje, inicijalna procjena učenika s teškoćama radi se najčešće na temelju inicijalnih testova što svakako ne može dati detaljan uvid u znanje, vještine, a naročito ne u interese i stavove učenika. Prilikom provedbe inicijalne procjene nastavnici su više usmjereni na otkrivanje onoga što učenik ne može nego na otkrivanje učenikovih jakih strana i prednosti što se u budućnosti treba što prije promijeniti.

U narednom periodu nastavnicima će se osigurati Lista procjene osobitosti školskog učenja koja će mi olakšati i unaprijediti provedbu inicijalne procjene vještina, znanja i stavova učenika s teškoćama koji upisuju školu. Također će im se prezentirati moguća rješenja u radu s učenicima s teškoćama.

Kao prepreku u provedbi inkluzivnog obrazovanja u školi, ispitanice navode komunikaciju s roditeljima učenika s teškoćama koji još uvijek nisu potpuno otvoreni kada je riječ o davanju informacija o pravim teškoćama s kojima se suočavaju njihova djeca, najčešće od samog rođenja. Također je problem što roditelji imaju prevelika očekivanja od svoje djece koja imaju izrazite teškoće i ne uvažavaju mišljenja i savjete Škole, vrlo često na štetu svog djeteta. Događa se da roditelji inzistiraju od Škole čak i na promjenama upisanih obrazovnih programa, od trogodišnjeg prema četverogodišnjem ili promjenama obrazovnih programa namijenjenih učenicima s teškoćama u drugim školama za upis trogodišnjeg programa obrazovanja za zanimanje prodavač u Ekonomskoj školi koji nije poseban program obrazovanja.

Od osnivanja Škole pa sve do uvođenja elektronskih upisa učenika u srednje škole, početkom drugog desetljeća ovog stoljeća (do školske godina 2013./2014.), bilo je situacija da su roditelji djece s teškoćama upisivali svoju djecu bez dostavljanja Upisnom povjerenstvu Škole informacija i dokumentacije o postojanju teškoća kod djeteta. Pa čak i kada su učenici imali rješenja o primjerenom obliku obrazovanja kroz cijelu osnovnu školu, događalo bi se da

roditelji zanemare dostavljanje takve dokumentacije. Također je bilo situacija da je dijete imalo teškoće, ali su roditelji nastojali prikriti postojanje teškoće, najvjerojatnije iz straha od stigmatizacije svog djeteta. Budući da učenici s teškoćama u svojim svjedodžbama nemaju, niti smiju po Zakonu imati, bilo kakvih podataka o primjerenom obliku obrazovanja, postojanje teškoća se često otkriva tek u nastavnom procesu što nastavnike dočeka potpuno nesprenim za rad s takvim djetetom i traži brzinska rješenja koja nisu uvijek najučinkovitija.

Uvođenjem elektronskih upisa u srednju školu primjenom tkz. NISpuSŠ sustava (Nacionalni informacijski sustav prijave i upisa u srednju školu), upisi učenika s teškoćama postala su donekle transparentnija. Transparentnosti upisa učenika s teškoćama doprinjele su promjene u obrazovanju učenika s teškoćama koje sasvim sigurno utječu i na razvoj svijesti roditelja o važnosti informiranja škole o postojanju teškoće kod djeteta s jedne strane i s druge strane smanjivanja straha roditelja od stigmatizacije djeteta u odgojnim i obrazovnim ustanovama.

9. PERSPEKTIVE INKLUZIVNOG ODGOJA I OBRAZOVANJA

Podaci odgojno-obrazovnih ustanova o broju i kretanju djece odnosno učenika s teškoćama pokazuju da se i u budućim razdobljima može očekivati povećanje njihovog broja. Upisivanje novih učenika s teškoćama pa tako i učenika koji će trebati potporu pomoćnika u nastavi, prema dosadašnjim kretanjima može se očekivati u budućim razdobljima i u Ekonomskoj i trgovačkoj školi. Kao dodatni podaci za predviđanje ovakvog trenda su upisani učenici s teškoćama u školskoj godini 2020./2021. u kojoj je upisano 5 učenika s teškoćama i na razini škole je ukupno njih 13, a u 2021./2022. upisano je 9 učenika s teškoćama, a na razini cijele škole ukupno je 24 učenika s teškoćama što je najveći, do sada zabilježen podatak.

Odgoj i obrazovanje djece/učenika s teškoćama zahtijeva poseban stručni pristup i dodatni napor odgajatelja i nastavnika koji često nemaju dovoljno iskustva i znanja uslijed čega se može razviti strah i otpor prema inkluziji. Većina naših odgojno-obrazovnih ustanova pa tako i Ekonomska i trgovačka škola, naći će se pred novim izazovima u budućim razdobljima kada je riječ o razvoju i unapređenju inkluzivnog obrazovanja.

Iako je od posebnog značenja postojanje zakonodavnog okvira, za razvoj i unapređenje inkluzivnog odgoja i obrazovanja zakoni i propisi nisu dovoljni. Uspješna inkluzija zahtijeva razvijanje škole koje će biti po mjeri učenika, odnosno škole koja će poticati razvoj svih učenika u skladu s njihovim interesima i sposobnostima i u kojoj će učenici s posebnim potrebama učiti zajedno sa svojim vršnjacima.

Inkluzivna politika, inkluzivna praksa i inkluzivna kultura tri su dimenzije koje će i dalje biti preduvjeti razvoja inkluzivnog obrazovanja.

Osim zakona i propisa s kojima se regulira i potiče inkluzivno obrazovanje, inkluzivna politika podrazumijeva i postojanje kurikula usmjerenih na učenike koji će svim učenicima pa tako i učenicima s teškoćama omogućiti da budu aktivni sudionici nastavnog procesa.

Inkluzivna praksa podrazumijeva osiguravanje i primjenu raznih pedagoških, didaktičko-metodičkih i praktičnih strategija s kojima se osigurava kvaliteta učenja i poučavanja. Za sve učenike s teškoćama nastavnici će trebati razvijati individualizirane kurikuluke koji točno određuje ishode koje učenik treba ostvariti tijekom određenog vremena sukladno svojim sposobnostima, strategije učenja, resurse i ostalu podršku potrebnu za ostvarenje tih ishoda.

Od iznimne važnosti za razvoj i unapređenje inkluzivnog obrazovanja su stavovi i podrška ravnatelja koji mogu utjecati i na stavove samih nastavnika, ključnih nositelja obrazovnog procesa u školama. Istraživanje u hrvatskim školama pokazala su, što je također slučaj u Ekonomskoj i trgovačkoj školi u Dubrovniku, da ravnatelji imaju većinom pozitivan stav prema inkluzivnom obrazovanju. Međutim, za razvoj inkluzivnog obrazovanja ključan je razvoj nastavničkih kompetencija. Nastavničke kompetencije za inkluziju trebaju uključivati pedagoške kompetencije s kojima će nastavnici prepoznati da se njihovo poučavanje mora temeljiti na individualnim obilježima učenika, procese učenja koji se odvijaju i izvan škole, rezultatima odgoja i obrazovanje učenika u prethodnim razdobljima te individualnim i kulturološkim iskustvima i interesima.

Inkluzivna kultura škole podrazumijeva stvaranje sustava vrijednosti u kojem će različitosti biti prihvaćene odnosno u kojem će se svako dijete pa tako i ono s teškoćama osjećati prihvaćeno i vrijedno. Autor Myles L.Cooley (2017.) ističe kako se sva djeca moraju osjećati sigurno i

zaštićeno u školi. U svojoj knjizi²⁰ daje savjete nastavnicima za stvaranje ugodnog školskog okruženja: pozdraviti učenike obraćajući im se imenom, izraziti zadovoljstvo što ih se vidi, potruditi se da se osjećaju važni, paziti da se ne etiketira učenike, organizirati aktivnosti s ciljem da se učenici u razredu bolje upoznaju i izgrade bolje međusobne odnose, u pozitivnom tonu razgovarati s njima o različitostima, ne postavljati učenicima zadatke koji će im biti preteški.

Osim kontinuiranog stručnog usavršavanja nastavnika za provedbu inkluzivnog obrazovanja, u budućem razdoblju također će biti vrlo važno raditi na razvoju rane intervencije s ciljem skraćivanja vremena od pojave sumnje kod roditelja do postavljanja dijagnoze i početka terapije djeteta s teškoćama. Rana intervencija pruža se djetetu kod kojeg se u pravilu do 3. godine života, a iznimno do 7. godine utvrdi odstupanje u razvoju, razvojni rizik ili razvojne teškoće. Uloga stručnjaka u ranoj intervenciji je upoznati roditelje s vrstom i stupnjem teškoća kod djeteta te pružiti roditelju pomoć i podršku u prihvaćanju i razumijevanju djetetove teškoće. Roditelji se upućuju kako i na koji način mogu olakšati djetetu razvoj u obiteljskom okruženju i kako ga pripremiti za vrtićki i školski život. Kroz ranu intervenciju mogu se ublažiti teškoće ili u potpunosti ukloniti nepoželjni obrasci ponašanja i zamijeniti ih poželjnim što svakako olakšava ulazak djeteta u vrtićki, a kasnije i školski život. Jedan od ciljeva koji postavlja Poliklinika za zaštitu mentalnog zdravlja djece i mladih u Dubrovniku u budućem razdoblju je i osnivanje posebnog dijagnostičkog centra za poremećaje iz autističnog spektra.

Suradnja i zdrava komunikacija edukatora i terapeuta s roditeljima u fazi rane intervencije, a u kasnijim razdobljima suradnja roditelja s odgajateljima i nastavnicima i dalje će biti vrlo važna karika u razvoju svakog djeteta.

²⁰ Myles L.Cooley: „Djeca s teškoćama u učenju i mentalnim smetnjama u redovitoj nastavi“, za hrvatski prijevod Naklada Kosinj, Zagreb, 2017.

10. ZAKLJUČAK

Između 10% i 20% učenika s teškoćama s rješenjima o primjerenom programu obrazovanja na području Dubrovačko-neretvanske županije u zadnjih pet godina, pohađa redovne programe obrazovanja Ekonomske i trgovačke škole. U promatranom razdoblju u Školi se obrazuje sedmero učenika koji su imali teškoće iz 7. skupine prema Orijentacijskoj listi teškoća iz Pravilnika o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama (NN 24/15) što znači da se radi o učenicima s više vrsta i stupnjeva teškoća u psihofizičkom razvoju. Jednako toliko bilo je učenika s oštećenjima jezično-govorne glasovne komunikacije i specifičnim teškoćama u učenju, a većinom se radilo o disleksiji i disgrafiji. Četvero učenika prema rješenju ima poremećaj u ponašanju i oštećenja mentalnog zdravlja s time da se iz te skupine posebno izdvaja učenik kojemu su u rješenju naglašene teškoće iz spektra autizma, a prvi put od postojanja Škole jedan učenik ima rješenje o poremećaju u ponašanju i osjećanju dobivenog temeljem prijedloga i ocjene nastavnika Škole koji rade s učenikom. Iz skupine intelektualnih teškoća i skupine oštećenja organa i organskih sustava, konkretno radilo se o oštećenju mišićno-koštanog sustava, Škola je imala po jednog učenika. U razdobljima koji su prethodili promatranom razdoblju, Škola je imala učenika i s cerebralnom paralizom.

U školskoj godini 2020./2021. upisano je 5 učenika s teškoćama u prve razrede, ukupno je 13 učenika s teškoćama u ovoj školskoj godini s rješenjem o primjerenom obliku obrazovanja, ali u školi je troje učenika koji su bez rješenja, a imaju teškoće vezane uz govor (mucanje) i poremećaje aktivnosti i pažnje. Najveći broj učenika s teškoćama zabilježen je u ovoj 2021./2022. školskoj godini, upisano je 9 učenika s teškoćama, a na razini škole ukupno je 24 učenika s teškoćama.

Za učenike s težim vrstama teškoća osigurava se dodatna podrška u obliku pomoćnika u nastavi koji se angažiraju u suradnji s Osnivačem i MZO kroz projekt „Zajedno možemo sve“. Škola je u proteklom razdoblju financirala rad dodatna dva pomoćnika iz vlastitih izvora sredstava, u godinama kada se potrebe za pomoćnicima nisu mogle zadovoljiti putem projekta, a podrška je bila nužno potrebna ne samo radi učenika nego i nastavnika koji su radili u razrednim odjelima s uključenim učenicima s teškoćama. U školskoj godini 2020./2021. čak 4 učenika ima pomoćnika u nastavi i svi se financiraju iz projekta.

U Ekonomskoj i trgovačkoj školi većina nastavnika doprinosi stvaranju pozitivnog ozračja kada je riječ o obrazovanju učenika s teškoćama. Međutim, nastavnici struke pa tako i nastavnici opće-obrazovnih predmeta, više puta su izrazili potrebe za dodatnim stručnim usavršavanjima za stjecanje konkretnih znanja i vještina potrebnih za provedbu inkluzivnog obrazovanja. Dosadašnja stručna usavršavanja organizirana za nastavnike u školi više su se temeljila na teoretskim znanjima, a vrlo malo ili gotovo nikako na praktičkom iskustvu rada nastavnika u učionici.

Slabe strane rada s učenicima s teškoćama povezane su s izradom individualiziranih kurikula za učenike s teškoćama, planiranjem i realizacijom individualiziranih postupaka i načina prilagodbe ovisno o vrsti teškoća. Individualizirani kurikulumi najčešće su uopćeni umjesto da se razvijaju prema teškoćama i sposobnostima učenika. Ponekad se pojavljuje i problem neuočavanja teškoće učenika, odnosno pogrešnog percipiranja ponašanja učenika, a naročito u situacijama kada učenici nemaju rješenje o primjerenom obliku obrazovanja. Kao slabost u radu može se navesti i provedba inicijalne procjene učenika s teškoćama koja se najčešće radi na temelju inicijalnih testova odnosno provjera znanja što svakako ne može dati detaljan uvid u znanje, vještine, a naročito ne u interese i stavove učenika. Prilikom provedbe inicijalne procjene nastavnici su više usmjereni na otkrivanje onoga što učenik ne može nego na otkrivanje učenikovih jakih strana i prednosti.

Kao problem u provedbi inkluzivnog obrazovanja možemo navesti i komunikaciju s roditeljima učenika s teškoćama koji još uvijek nisu potpuno otvoreni kada je riječ o davanju informacija o pravim teškoćama s kojima se suočavaju njihova djeca najčešće od samog rođenja. Također je problem što roditelji imaju prevelika očekivanja od svoje djece koja imaju izrazite teškoće i ne uvažavaju mišljenja i savjete Škole, vrlo često na štetu svog djeteta. Događa se da roditelji inzistiraju od Škole čak i na promjenama upisanih obrazovnih programa, od trogodišnjeg prema četverogodišnjem ili promjenama obrazovnih programa za učenike s teškoćama u drugim školama za upis trogodišnjeg programa u našoj školi koji nije poseban program.

Temeljem provedenog istraživanja može se zaključiti da je još uvijek više prisutna integracija učenika nego inkluzija, ali se mogu izdvojiti primjeri dobre prakse pojedinačnih nastavnika koji vode prema inkluziji.

Istraživanje je poslužilo za razmišljanja o mjerama koje treba poduzeti za razvoj inkluzije. U narednom razdoblju treba ojačati ulogu stručnih suradnika koji će razraditi plan za pružanje pomoći i podrške nastavnicima u radu s učenicima s teškoćama. Na organiziranim sastancima razrednih vijeća potrebno je prije početka svake školske godine provesti analizu upisanih učenika s teškoćama prema njihovim rješenjima, uputiti nastavnike na kvalitetnu procjenu odgojno-obrazovnih potreba učenika te im predložiti metode rada za osiguravanje postupaka individualizacije i prilagodbe. Također je važno ojačati suradnju s osnovnim školama iz kojih učenici dolaze i prije početka školske godine tražiti dokumentaciju o rezultatima praćenja rada i napretka učenika u osnovnoj školi. Iskustvo nastavnika u osnovnim školama iz kojih učenici prelaze u srednjoškolski sustav obrazovanja mora biti temelj za planiranje početka rada s učenicima s teškoćama u srednjoj školi. Jedan od načina poboljšanja inkluzivnog obrazovanja u Školi je organizacija sastanaka sa stručnim suradnicima osnovnih škola iz kojih nam prelaze učenici s teškoćama. Tijekom školske godine trebaju se održavati redoviti sastanci na kojima će nastavnici posebno za učenike s teškoćama dati svoja izvješća o radu i napretku učenika te iznijeti svoja zapažanja, probleme kao i pozitivna iskustva. Nastavnike treba potaknuti da bilježe redovito napredak učenika, razmjenjuju svoja iskustva i na način da posjećuju nastavu svojih kolega koji imaju dobra rješenja i rezultate u radu s učenicima s teškoćama. Također ih treba poticati da više otkrivaju jake strane učenika s teškoćama koje će razvijati. Jedan od izazova u sljedećem razdoblju je svakako i rad s roditeljima učenika s teškoćama koje treba poticati na otvorenu komunikaciju, suradnju i razvijanje odnosa povjerenja prema nastavnicima i Školi. Roditeljima treba ukazati i na važnost objektivnog vrednovanja učenika koje će biti temeljeno na prilagodbama i raditi u smjeru da roditelji prihvate i manje ocjene učenika. U sustavu praćenja učenika koji završavaju školu, posebno se može organizirati aktivnost praćenja razvoja završenih učenika s teškoćama.

11. LITERATURA

- 1.) Andrešić, Danica i dr.: „Najčešći poremećaji jezično-govorne komunikacije djece predškolske dobi“, Hrvatsko logopedsko društvo, Zagreb, 2009.
- 2.) Andrijolić, Ana: „Diferencijalna dijagnostika poremećaja tečnosti govora“, diplomski rad, Edukacijsko- rehabilitacijski fakultet, Zagreb, 2016.
- 3.) Blaži, Draženka: „Komunikacijski poremećaji-iskustva i mogućnosti“, Paediatr Croat. 2016; 60 (Supl 1): 160-166
- 4.) Cooley, Myles L.: „Djeca s teškoćama u učenju i mentalnim smetnjama u redovitoj nastavi“, Naklada Kosinj, Zagreb, 2017.36
- 5.) Grupa autora: „Do prihvaćanja zajedno: integracija djece s posebnim potrebama“, udruga IDEM, Zagreb, 2002.
- 6.) Horvatić, Joković Oreb, Pinjatela: „Oštećenja središnjeg živčanog sustava“, Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja 2009, Vol 45, br. 1, str. 99-110
- 7.) Ivančić, Đurđica; Stančić, Zrinjka: „Stvaranje inkluzivne kulture škole“, Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja 2013, Vol 49, br. 2, str. 139-157
- 8.) Karamatić Brčić, Luketić, Daliborka: „Inkluzivna kultura škole“, Kompetencijski profil ravnatelja, Sveučilište u Zadru, 2016.
- 9.) Kokić, Vukelić, Ljubić: „Mapiranje politika i praksi za pripremu nastavnika za inkluzivno obrazovanje u kontekstu socijalne i kulturalne raznolikosti, Izvješće za Hrvatsku, Centar za obrazovne politike, 2009.
- 10.) Kovačević, Ana; Vuksanović, Milica; Baričević, Sanda: „Kad dijete slabije čuje“, Zbornik radova za medicinske sestre, 2017.
- 11.) Maglica, Toni i Jerković, Dijana: „Procjena rizičnih i zaštitnih čimbenika za internalizirane probleme u školskom okruženju“, Šk. Vjesnik 63, 3 (2014) 413-431
- 12.) Milas, Goran: „Istraživačke metode u psihologiji i drugim društvenim znanostima“, Naklada Slap, 2005.
- 13.) MZO: „Smjernice za planiranje i izradu individualiziranih kurikula za učenike s teškoćama“, 2020.,
- 14.) MZO: „Nacionalna strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije“ (MZOS, 2014).
- 15.) MZO: „Nacionalni dokument okvira za poticanje i prilagodbu iskustava učenja te vrednovanje postignuća djece i učenika s teškoćama“, 2017.
- 16.) MZO: „Nacionalni okvirni kurikulum“, Zagreb, 2011.

- 17.) Narodne novine: Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj (NN 87/08, 86/09, 92/10, 105/10, 90/11, 05/12, 16/12, 86/12, 126/12, 94/13, 152/14, 07/17, 68/18, 98/19)
- 18.) Narodne novine: Pravilnik o postupku utvrđivanja psihofizičkog stanja djeteta, učenika te sastavu stručnih povjerenstava (NN 67/14, 63/20)
- 19.) Narodne novine: Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama (NN 24/15)
- 20.) Narodne novine: Pravilnik o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima (NN 102/2018, 59/2019, 22/2020)
- 21.) Narodne novine: Državni pedagoški standard osnovnoškolskog sustava odgoja i obrazovanja (NN 63/2008, 90/2010)
- 22.) Narodne novine: Državni pedagoški standard srednjoškolskog sustava odgoja i obrazovanja (NN 63/08)
- 23.) Pehar, Lidija: Odgojni efekti inkluzije djece s poteškoćama u razvoju – analiza slučajeva, Zbornik: Inkluzija u školstvu Bosne i Hercegovine, TEPD i Filozofski fakultet u Sarajevu, Sarajevo, 2003., str. 280-290.
- 24.) Sardelić, S., Brestovci, B., Heđever, M.: „Karakteristične razlike između mucanja i drugih poremećaja fluentnosti“, Govor: časopis za fonetiku, 18 (1), 45-60., 2001.
- 25.) Šupe, Tanja: „Dijete s oštećenjem vida u vrtiću“, (2009.), <https://hrcak.srce.hr/167743>
- 26.) Vican, Dijana; Brčić Karamatić, Matilda: „Obrazovna inkluzija u kontekstu svjetskih i nacionalnih obrazovnih politika-s osvrtom na hrvatsku obrazovnu stvarnost“, Život i škola, br. 30 (2/2013.), god. 59., str. 48-66.
- 27.) Vlada RH: „Nacionalna strategija za prava djece u RH za razdoblje od 2014. do 2020.“, 2014.

Internetske stranice:

<https://eacea.ec.europa.eu/>

12. PRILOG

OBRAZAC ZA PRAĆENJE NASTAVE

(prema Bezinoviću, AZOO 2012.)

Nastavnik: _____ Datum: _____
Predmet: _____ Razred: _____
Nastavna cjelina: _____ Redni broj sata : _____
Nastavna jedinica: _____
Osoba koja prati nastavu: _____

Legenda/stavljajte znakove: „+“ - dobro; „+“-“ – pretežno dobro s manjim nedostacima;
„-+“ – pretežno nije dobro, ali ima nešto i dobrog; „-“ – nedostatak, trebalo biti, a nije;
„0“ – nije bilo, ali nije bilo niti potrebe te ne ulazi u procjenu

Područje /element opažanja	ZNAK	(PR)OCJENA PODRUČJA / NAPOMENA
1. PRIPREMA za nastavni sat Nastavnikova priprema sadrži:	/	Procjena: a) prednost b) dobro c) treba dodatno poraditi
1.1. Cilj i ishode prema Bloomovoj taksonomiji		Napomene:
1.2. Vremenski i sadržajni raspored sata (artikulaciju)		
1.3. Metode, postupke rada		
1.4. Sredstva i pomagala		
1.5. Način uključivanja učenika		
1.6. Plan ploče, power point		
1.7. Zadatke za učenike		
2. IZVOĐENJE NASTAVNOG SATA	/	
2.1. RAZREDNO OZRAČJE Opažaju se specifična ponašanja učitelja i učenika koja su važna za stvaranje poticajnog razrednog ozračja:	/	Procjena: a) prednost b) dobro c) treba dodatno poraditi
2.1.1. Nastavnik se prema učenicima odnosi s poštovanjem i prihvaćanjem		Napomene:
2.1.2. U razredu vlada opuštenu radno ozračje		
2.1.3. Nastavnik pohvaljuje trud učenika i njihova postignuća		
2.1.4. Nastavnik ima dobru neverbalnu komunikaciju s učenicima		

2.1.5. Nastavnik u nastavi koristi primjereni humor		
2.1.6. Nastavnik spremno odgovara na pitanja učenika		
2.1.7. Učenici poštuju pravila ponašanja na satu		
2.1.8. Nastavnik učinkovito reagira na neprihvatljiva ponašanja učenika (pokušaje ometanja nastave i sl.)		
2.2. STRUKTURIRANJE NASTAVNOG SATA Opća se organizacija nastavnog sata i struktura poučavanja:	/	Procjena: a) prednost b) dobro c) treba dodatno poraditi
2.2.1. Na početku sata nastavnik jasno iznosi temu nastavnog sata		Napomene:
2.2.2. Nastavnik jasno navodi ishode učenja		
2.2.3. Nastavnik daje jasne upute i postavlja jasna pitanja		
2.2.4. Učenicima je tijekom sata jasno što trebaju činiti		
2.2.5. Nastavnik objašnjava postupno, s logičnim prijelazima od jednostavnijeg prema složenijim sadržajima		
2.2.6. Na satu se izmjenjuju različite aktivnosti		
2.2.7. Nastavnik upućuje učenike na ključne pojmove, odnosno glavne sadržaje koje treba naučiti		
2.2.8. Nastavnik prati reakcije učenika i prema njima određuje vrijeme prelaska s jedne aktivnosti na drugu		
2.2.9. Nastavni sat je potpuno ispunjen aktivnostima (nema "praznog hoda")		
2.2.10. Nastavnik na kraju sata ukratko sažima ono što se radilo na satu		
2.2.11. Nastava je interaktivna (mnogo pitanja i odgovora)		
2.2.12. Nastavni sat je strukturiran i dobro pripremljen		
2.2.13. Nastavnik se koristi informacijskom i komunikacijskom tehnologijom (IKT) u nastavi		
2.3. UKLJUČENOST I MOTIVIRANOST UČENIKA Opća se razina uključenosti učenika i njihovo aktivno sudjelovanje u nastavi:	/	Procjena: a) prednost b) dobro c) treba dodatno poraditi
2.3.1. Učenici su aktivno uključeni u rad		Napomene:
2.3.2. Učenici međusobno surađuju		
2.3.3. Učenici sudjeluju sa zanimanjem		

2.3.4. Učenici pomažu jedni drugima		
2.3.5. Učenici slobodno iznose svoje ideje, postavljaju pitanja ili traže pojašnjenja		
2.3.6. Nastavnik potiče učenike da iznose vlastite primjere vezano uz sadržaje koji se uče		
2.4. INDIVIDUALIZACIJA-DIFERENCIJACIJA Opaža se koliko je poučavanje prilagođeno individualnim razlikama u sposobnostima i predznanjima učenika:	/	Procjena: a) prednost b) dobro c) treba dodatno poraditi
2.4.1. Nastavnik učenicima daje zadatke različite težine		Napomene:
2.4.2. Nastavnik učenicima daje dodatne upute i objašnjenja ili dodatno vrijeme za rad		
2.4.3. Nastavnik ponovno objašnjava ako dio učenika ne razumije ili pogrešno odgovara		
2.4.4. Nastavnik daje učenicima dovoljno vremena da odgovore na pitanja koja postavlja		
2.4.5. Nastavnik daje mogućnost izbora aktivnosti i načina rada		
2.4.6. Nastavnik uključuje učenike koji se sami ne javljaju ili ne sudjeluju u aktivnostima na satu		
2.4.7. Nastavnik osigurava da određeni učenici ne dominiraju u raspravama ili aktivnostima na satu		
Područje / element opažanja	ZNAK	(PR)OCJENA PODRUČJA / NAPOMENA
2.5. POUČAVANJE METAKOGNITIVNIH VJEŠTINA I STRATEGIJA UČENJA Procjenjuje se koliko poučavanje olakšava razvoj viših kognitivnih procesa, kritičkog mišljenja te razumijevanja i unapređivanja vlastitog učenja	/	Procjena: a) prednost b) dobro c) treba dodatno poraditi
2.5.1. Nastavnik stavlja naglasak na razumijevanje, a ne samo na zapamćivanje pojmova		Napomene:
2.5.2. Nastavnik postavlja pitanja koja potiču na razmišljanje (koja potiču kognitivne procese više razine)		
2.5.3. Nastavnik direktno poučava učenike o tome kako pristupiti učenju, rješavanju određenih zadataka ili vježbanju		
2.5.4. Nastavnik potiče učenike da vlastitim riječima iskažu kako su razumjeli sadržaj koji se uči		

2.5.5. Nastavnik traži od učenika da opisuju i objašnjavaju korake koje koriste u radu na nekom zadatku		
2.6. POVRATNE INFORMACIJE I VREDNOVANJE Opaža se kako se i koliko u procesu poučavanja koriste metode postavljanja pitanja, provjeravanja naučenog i pružanja povratnih informacija koje olakšavaju razumijevanje i usvajanje sadržaja učenja:	/	Procjena: a) prednost b) dobro c) treba dodatno poraditi
Nastavnik koristi vrednovanje ZA učenje (npr. opažanje ponašanja učenika tijekom individualnoga rada, rada u parovima i u skupinama, vođenje skupnih rasprava, provjera domaćih zadaća, kratke pisane provjere znanja/vještina s ciljem formativnoga vrednovanja)		Napomene:
2.6.1. Nastavnik postavlja pitanja kojima provjerava razumijevanje učenika		
2.6.2. Nastavnik pruža konkretne povratne informacije učenicima o njihovom radu		
2.6.3. Nastavnik pravovremeno objašnjava zašto je neki odgovor ispravan ili neispravan		
2.6.4. Nastavnik na konkretnim primjerima objašnjava svoje kriterije vrednovanja rada i postignuća učenika		
2.6.5. Nastavnik ističe napredovanje učenika i njihov uspjeh u učenju (a ne njihove nedostatke)		
2.6.6. Nastavnik ima pripremljena pitanja ili zadatke kojima provjerava razumijevanje i postignuća učenika na satu		
Nastavnik koristi vrednovanje KAO učenje (npr. samovrednovanje i samoprocjena, vršnjačko vrednovanje)		
PODRUČJA/elementi opažanja koja su PREDNOST u nastavnikovom radu:		
PODRUČJA/elementi opažanja na kojima je potrebno DODATNO PORADITI:		
OSTALA ZAPAZANJA I OPASKE:		

13. POPIS TABLICA, GRAFIČKIH PRIKAZA I SLIKA

1. Tablica 1. Postotak učenika s rješenjem o primjerenom obliku odgoja i obrazovanja u 2016. godini, usporedba RH s drugim zemljama, izvor: Europska agencije za posebne potrebe i inkluzivni odgoj i obrazovanje iz 2016. Godine
2. Tablica 2. Primjer liste procjene osobitosti školskog učenja, izvor: stručna služba Srednje strukovne škole Antuna Horvata Đakovo
3. Tablica 3. Broj izdanih rješenja o primjerenom programu obrazovanja na području Dubrovačko-neretvanske županije u razdoblju od 2015. do 2019., izvor: Ured državne uprave u DNŽ (danas u sastavu Upravnog odjela za društvene djelatnosti DNŽ, 2020.
4. Tablica 4. Broj pomoćnika u nastavi u osnovnim i srednjim školama čiji je osnivač DNŽ, izvor: Upravni odjel za društvene djelatnosti DNŽ
5. Tablica 5. Broj učenika s teškoćama s rješenjem u Ekonomskoj i trgovačkoj školi po školskim godinama, izvor: stručna služba
6. Tablica 6. Učenici prema vrstama teškoća u razdoblju od školske godine 2015./2016. do 2019./2020., izvor: stručna služba
7. Grafički prikaz 1. Broj izdanih rješenja o primjerenom programu obrazovanja na području Dubrovačkoj-neretvanske županije u petogodišnjem razdoblju od 2015. do 2019. godine
8. Grafički prikaz 2. Broj pomoćnika u nastavi u osnovnim i srednjim školama čiji je osnivač DNŽ
9. Grafički prikaz 3. Kretanje učenika s teškoćama u Ekonomskoj i trgovačkoj školi
10. Grafički prikaz 4. Učenici prema vrstama teškoća u razdoblju od školske godine 2015./2016. do 2019./2020.
11. Grafički prikaz 5. Programi obrazovanja u Ekonomskoj i trgovačkoj školi koje su upisivali učenici s teškoćama u razdoblju od 2015. do 2020.g.
12. Slika 1. Senzorna soba u Poliklinici za zaštitu mentalnog zdravlja i mladih Opće bolnice Dubrovnik
13. Slika 2. Rukopis učenika s teškoćama iz spektra autizma
14. Slika 3. Crtež učenika s teškoćama iz spektra autizma (21 godina starosti)
15. Slika 4. Radni listić iz Hrvatskog jezika za učenika s teškoćama iz spektra autizma

14. ŽIVOTOPIS

OSOBNI PODACI:

Ime i prezime: Suzana Đurđević

Datum rođenja: 18. siječnja 1967.

Mjesto rođenja: Dubrovnik

Mail adresa: suzana.durdevic@skole.hr

RADNO ISKUSTVO:

2010. – ravnateljica Ekonomske i trgovačke škole u Dubrovniku
1992. – 2010. nastavnica ekonomske skupine predmeta u Ekonomskoj i trgovačkoj školi u Dubrovniku
1990. – 1991. referentica u deviznom sektoru Dubrovačke banke d.d.

OBRAZOVANJE:

1993. – 1994. Studij za dopunsko pedagoško-psihološko obrazovanje, Fakultet prirodoslovno-matematičkih znanosti i odgojnih područja, Split
1985. – 1990. Fakultet za turizam i vanjsku trgovinu, Dubrovnik
zvanje dipl. ekonomist
1981. – 1985. Centar za odgoj i usmjereno obrazovanje, Dubrovnik
suradnik u razrednoj nastavi

SAŽETAK

Istraživanje u inkluzivnom odgoju i obrazovanju – stanje i perspektive

Inkluzivno obrazovanje može se definirati kao proces stjecanja znanja, razvijanja vještina, sposobnosti i stavova o prihvaćanju različitosti, razvijanju svih oblika solidarnosti i humanizacije odnosa usmjerenih na lakše i šire prihvaćenosti osoba s posebnim potrebama u društvu. U procesu odgoja i obrazovanja inkluzija traži promjene i prilagodbe sustava kako bi svaki učenik bez obzira na svoje poteškoće i posebnosti mogao zadovoljiti svoje individualne potrebe. Inkluzija znači da učenik s teškoćama u razvoju neće biti dijete koje se izdvaja od prosjeka u negativnom smislu nego dijete koje ima svoje potrebe i koje uz osiguranje adekvatne pomoći može postizati svoje rezultate.

Glavni cilj provedenog istraživanja je utvrditi razvija li se inkluzivno obrazovanje u Ekonomskoj i trgovačkoj školi u Dubrovniku ili se radi samo o integraciji učenika s teškoćama i što se sve može napraviti da bi se obrazovanje učenika s teškoćama unaprijedilo u ovoj školi. Rad sadržava pregled vrsta teškoća s kojim se djeca i učenici mogu suočavati od samog rođenja, primjere individualizacije i prilagobi koje nastavnici mogu koristiti u svom radu ovisno o teškoći učenika te stvaranje individualiziranih kurikula koji se temelje na kvalitetnoj inicijalnoj procjeni odgojno-obrazovnih potreba učenika i redovno praćenje rada i napretka učenika.

U radu je prikazano stanje odgoja i obrazovanja učenika s teškoćama u Ekonomskoj i trgovačkoj školi u Dubrovniku. Definirane su slabosti i nedostaci u radu s učenicima s teškoćama, prepreke u razvoju inkluzije i predložene su mjere za unapređenje i razvoj inkluzivne kulture u školi.

Ključni pojmovi: inkluzija, inkluzivno obrazovanje, individualizirani kurikuli

SUMMARY

Researching of inclusive education – present state and perspectives

Inclusive education can be defined as the process of acquiring knowledge, developing skills, abilities and attitudes for accepting diversity, developing all forms of solidarity and human relationships aimed at easier and wider acceptance of people with special needs in society. It requires changes and adjustments of the system and schools so each student, regardless of difficulties and specifics, can meet individual needs. Inclusion means that a student with disabilities will not be a child who stands out from the average in a negative sense, but a child who can achieve the results with adequate help.

The main goal of the research is to determine whether inclusive education is being developed in the School of Economy and Trade in Dubrovnik or we can talk only about integration of the students with special needs. Also this research is made in order to find out what can be done to improve the education of students with disabilities in this school. This work contains the types of difficulties that children and students can face from their birth, examples of individualization and adjustments that can be used according to difficulty of students and the creation of individualized curricula based on quality initial assessment of educational needs and regular monitoring student`s work and progress.

This work presents the situation of education of students with disabilities in the School of Economy and Trade in Dubrovnik, it also presents weaknesses and threats in education of students with disabilities and finds out the ways of he improvement and development of an inclusive culture in this school.

Key words: inclusion, inclusive education, individualized curricula