

Specifičnosti pedagoškog rada u nastavnom procesu Centra za odgoj i obrazovanje Juraj Bonači Sinj

Pavić, Andjela

Master's thesis / Diplomski rad

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:162:957710>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-02-03**



Sveučilište u Zadru
Universitas Studiorum
Jadertina | 1396 | 2002 |

Repository / Repozitorij:

[University of Zadar Institutional Repository](#)



zir.nsk.hr



DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

Sveučilište u Zadru

Odjel za pedagogiju

Diplomski sveučilišni studij pedagogije (dvopredmetni)

Andjela Pavić

**Specifičnosti pedagoškog rada u nastavnom procesu
Centra za odgoj i obrazovanje Juraj Bonači Sinj**

Diplomski rad

Zadar, 2021.

Sveučilište u Zadru

Odjel za pedagogiju
Diplomski sveučilišni studij pedagogije (dvopredmetni)

Specifičnosti pedagoškog rada u nastavnom procesu Centra za odgoj i
obrazovanje Juraj Bonači Sinj

Diplomski rad

Student/ica:

Andjela Pavić

Mentor/ica:

prof. dr. sc. Igor Radeka

Zadar, 2021.



Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Andjela Pavić**, ovime izjavljujem da je moj **diplomski** rad pod naslovom **Specifičnosti pedagoškog rada u nastavnom procesu Centra za odgoj i obrazovanje Juraj Bonači Sinj** rezultat mojega 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 mojega 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 mojega rada u potpunosti odgovara sadržaju obranjenoga i nakon obrane uređenoga rada.

Zadar, 24. svibanj 2021.

Sadržaj

1. Uvod	1
2. Djeca i teškoće u razvoju	2
2.1. Definiranje i klasifikacija teškoća u razvoju	2
2.1.1. Oštećenje vida.....	3
2.1.2. Oštećenje sluha	4
2.1.3. Oštećenje govora, jezika i glasa.....	4
2.1.4. Snižene intelektualne sposobnosti	5
2.1.5. Autistični spektar	5
2.1.6. Motorički poremećaji i kronične bolesti	6
2.1.7. Poremećaji ponašanja	6
2.1.8. Poremećaj hiperaktivnosti	6
2.1.9. Specifične teškoće učenja.....	7
2.2. Povijest odgoja i obrazovanja djece s teškoćama u razvoju.....	7
3. Odgoj i obrazovanje djece s teškoćama u razvoju.....	9
3.1. Metode odgoja i obrazovanja djece s teškoćama u razvoju.....	12
4. Uloga stručnih suradnika u odgoju i obrazovanju.....	15
5. Centar za odgoj i obrazovanje Juraj Bonači Sinj	17
5.1. Opis i funkcija Centra Juraj Bonači	17
5.2. Plan i program odgoja i obrazovanja Centra u Sinju	19
5.2.1. Školski kurikulum.....	20
6. Metodologija istraživanja.....	23
6.1. Predmet istraživanja	23
6.2. Cilj istraživanja	23
6.3. Istraživački zadaci.....	23
6.4. Metoda istraživanja	24
6.5. Uzorak istraživanja.....	25
6.6. Mjesto i vrijeme istraživanja	25

7. Rezultati i rasprava	26
7.1. Metode odgoja i obrazovanja.....	26
7.2. Didaktički materijali.....	31
7.3. Ostvarivanje odgojno-obrazovnih ciljeva.....	35
7.4. Suradnički odnosi.....	41
8. Zaključak.....	47
9. Literatura.....	50
10. Prilozi.....	55
11. Sažetak	58

1. Uvod

Suvremeno društvo teži jednakosti svakog pojedinca bez obzira na njegov spol, rasu, nacionalnu pripadnost, sposobnost, mogućnost itd. Razvoj sustava odgoja i obrazovanja ide u korak s razvojem društva. Velike društvene promjene uzrokovale su nove ideje u sustavu odgoja i obrazovanja, a jedna, možda i najvažnija od njih, je pravo na kvalitetan odgoj i obrazovanje djece i odraslih s teškoćama u razvoju u skladu s njihovim mogućnostima. Učenici koji nisu u mogućnosti pratiti redoviti proces odgoja i obrazovanja, čak ni uz pomoć određene potpore prilagođene njihovim sposobnostima, pohađaju nastavu u posebnim odgojno-obrazovnim ustanovama pod specifičnim uvjetima. Temeljni zadatak navedenih ustanova je osposobljavanje učenika za aktivnosti svakodnevnog života, koje se odvija isključivo u individualiziranim i prilagođenim uvjetima (URL 1, 2018:1). Kako bi učenici u posebnim odgojno-obrazovnim ustanovama bili u mogućnosti ostvariti sve svoje potencijale potrebni su im kompetentni, strpljivi i razumni učitelji i stručni suradnici.

Ovaj rad se bavi sa specifičnostima pedagoškog rada u nastavnom procesu u Centru za odgoj i obrazovanje Juraj Bonači Sinj. U radu će se definirati i klasificirati razvojne teškoće, bit će govora o povijesti odgoja i obrazovanja, kao i o metodama odgoja i obrazovanja djece s teškoćama u razvoju. Uz to će se opisati i uloga stručnih suradnika u odgoju i obrazovanju, a na kraju teorijskog dijela rada bit će predstavljeni temeljni pedagoški dokumenti (*Plan i program odgoja i obrazovanja Centra u Sinju i Školski kurikulum*) Centra za odgoj i obrazovanje Juraj Bonači Sinj. Drugi dio rada donosi analizu i rezultate istraživanja utemeljene na prikazima intervjua. Nadalje, interpretacija rezultata bit će napravljena na temelju četiriju istraživačkih zadataka, a naglasak će se staviti na usporedbu nastavnog procesa u posebnim i redovnim odgojno-obrazovnim ustanovama.

2. Djeca i teškoće u razvoju

Obrazovanje i odgoj predstavljaju sastavni dio čovjekova života. Posebno su intenzivni u djetinjstvu i mladosti. Proces odgoja i obrazovanja treba prilagoditi kada je riječ o djeci s poteškoćama u razvoju s obzirom na to da pristup mora biti drugačiji, uzimajući posebno u obzir teškoće u razvoju koje dijete ima. U nastavku rada definiraju se i klasifikaciju poteškoće u razvoju djece te uloga odgoja i obrazovanja.

2.1. Definiranje i klasifikacija teškoća u razvoju

Pri samom definiranju poteškoća u razvoju nužno je razlučiti dvije osnovne stavke, a to su djeca s teškoćama te djeca s posebnim potrebama. Djeca s teškoćama u razvoju najčešće uz specifične razvojne teškoće imaju i slabije intelektualne sposobnosti. Intelektualne poteškoće i specifične razvojne teškoće u razvoju mogu biti popraćene i nekim drugim teškoćama u razvoju, tako da u tu skupinu mogu spadati i autistična djeca, gluha ili nagluha djeca, slijepa ili slabovidna djeca, djeca koja imaju poremećaje govora, glasa ili jezika, djeca koja imaju poremećaje motorike i određene kronične bolesti, specifične smetnje u ponašanju, poremećaje pažnje, kao i djeca koja imaju ostale teškoće u razvoju (Zrilić, 2013). Skupini djece s posebnim potrebama pripadaju djeca s teškoćama u razvoju, ali i darovita djeca. Iz navedenog se može zaključiti da se u skupinu djece s poteškoćama ubraja svako dijete s određenim poteškoćama u obrazovanju koje su izražajnije od poteškoća njegovih vršnjaka. Prema tome, takvom djetetu je potrebna posebna podrška. Iako se uz termin poteškoće u razvoju usko vežu termini kojima se opisuje abnormalnost, određena defektnost i različite smetnje u razvoju, nužno je razlikovati sve navedeno (Biondić, 1993).

Pri definiranju djece s poteškoćama, naglašava se kako se ona od prosječne djece unutar društvene zajednice razlikuju prema određenim karakteristikama, a radi se konkretno o senzornim sposobnostima, komunikacijskim, tjelesnim i intelektualnim sposobnostima, socijalnom ponašanju te emocionalnom doživljavanju. Vidljivo je stoga da navedene razlike, koje djecu s teškoćama izdvajaju od druge, prosječne djece, zahtijevaju drukčiji pristup i veći napor u savladavanju određenih sposobnosti, odnosno posebnu vrstu pristupa u obrazovanju. (Vizek Vidović i sur. 2014). Dijete koje nema intelektualnih poteškoća u razvoju osnovne obrasce ponašanja i jednostavne vještine najčešće uči putem imitacije odraslih, ali i kroz igru s drugom djecom. Za razliku od njih, djeca s teškoćama u razvoju određene stvari trebaju učiti uz mnogo truda i muke i isključivo uz pomoć svojih roditelja. Međutim, roditelji najčešće

nemaju potrebna znanja za odgoj i obrazovanje „dručkije“ djece te im je upravo zbog toga potrebna velika i konstantna podrška cijelog društva, a posebno odgojno-obrazovnih ustanova koje pružaju pomoć djeci u učenju osnovnih vještina i prevladavanju specifičnih hendikepa (Greenspan i sur., 2003). Individualan pristup u odgoju i obrazovanju djece s teškoćama je ključan i potreban kako bi svako dijete imalo mogućnost razviti sve svoje potencijale na odgovarajući način (Vizek Vidović i sur., 2014). U nastavku rada navest će se klasifikacija vrsta teškoća u razvoju koje su već prethodno navedene.

2.1.1. Oštećenje vida

Učenici, odnosno djeca s oštećenjem vida uključuju djecu koja su slabovidna te slijepa. Ovdje je potrebno istaknuti da slijepa djeca imaju očuvan vid do svega 10%, ukoliko je riječ o slabovidnoj djeci tada se postotak kreće u rasponu od 10 do 40%. Navodi se da je vid konkretno vizualna funkcija koja je stoga vrlo bitan segment života pojedinca. Putem vida omogućeno je spoznavanje svijeta, stjecanje znanja, ali i navika. Uslijed gubitka vida, slijepo dijete, odnosno učenik, nova znanja te vještine može stjecati samo putem druga dva osjetila, a riječ je o dodiru i sluhu. Što se tiče slabovidnih učenika, oni mogu preostali vid koristiti za svoje svakodnevne životne aktivnosti. Upravo zbog svega navedenog jasno je kako je slijepim i slabovidim učenicima potrebna podrška za uspješan odgoj i obrazovanje u školama. Prije svega, u školama je potrebno osigurati ugodnu atmosferu među učenicima i unutar razreda kako bi se učenik s poteškoćama osjećao uključenim. Nadalje, potrebno je osigurati konstantnu stručnu suradnju učitelja i defektologa. Razredni učitelj mora posjedovati sve relevantne informacije koje se tiču područja koja se odnose na sljepoću i slabovidnost. Učeniku je nužno osigurati prijevoz ili pak pratnju na relaciji od škole do kuće i obratno. Bez kvalitetne suradnje s roditeljima ne može se postići kvalitetan odgoj i obrazovanje djeteta, stoga je nužno uključiti i roditelje u cjelokupan proces odgoja i obrazovanja djeteta s teškoćama u razvoju. Prema potrebi, nužno je osigurati potrebna sredstva i sadržaje koji će odgovarati potrebama djeteta. Ujedno je potrebno osigurati i dodatnu primjerenu opremu (Zrilić, 2013).

2.1.2. Oštećenje sluha

Ukoliko se radi o poteškoćama koje uključuju oštećenje sluha, tada se govori o gluhoći ili pak naglušnosti. Što se tiče gluhih osoba, riječ je o osobama koje imaju oštećenje sluha koje je veće od 80 dB. Navedene osobe čak i uz korištenje slušnog aparata ne mogu na cjelovit način uspješno percipirati govor. Ovdje je potrebno naglasiti kako se prema životnoj dobi te prema stupnju razvoja govora mogu razlikovati osobe koje su usvojile ili nisu osvojile vještinu govornog sporazumijevanja. Što se tiče naglušnih osoba, navodi se da je riječ o osobama koje imaju oštećenje sluha te ozbiljnije smetnje pri slušanju govora te prilikom govorne komunikacije. Ukoliko je osoba nagluha riječ je o osobi koja ima gubitak sluha u mjeri od 25 do 80 dB. Ukoliko je riječ o osobama koje imaju lakši gubitak sluha, tada je riječ o rasponu od 25 do 35 dB. Umjereni gubitak sluha smatra se kada se raspon nalazi između 36 i 60 dB, a teži gubitak sluha kada se raspon nalazi između 61 i 80 dB (Zovko, 1991). Prilikom samog procesa uključivanja u nastavni proces, djeca koja imaju oštećenje sluha trebala bi imati razvijen govor kako bi mogla ostvariti glasovnu komunikaciju te nastavu pratiti bez poteškoća. Naglašava se kako bi nastavni proces trebao biti individualan te prije svega u sukladnosti s djetetovim sposobnostima i potrebama (Mustać, Vicić, 1996).

2.1.3. Oštećenje govora, jezika i glasa

Poremećaji koji se odnose na glasovno-jezično-govornu komunikaciju pripadaju poremećajima koje karakterizira otežana komunikacija ili pak potpuna odsutnost komunikacije. Govor prije svega predstavlja proces koji uključuje izvođenje glasova kao i glasovnih sinteza koje imaju simboličku vrijednost. Vidljivo je stoga da se sam izgovor razvija u sukladnosti s usvajanjem rječnika. Na taj način dijete razvija svoje fonološke i motoričke sposobnosti. Poremećaji govora mogu se manifestirati u različitim oblicima pa se tako ističu različiti artikulacijski poremećaji kao što su: teškoće u izgovoru ili pak u artikulaciji glasova i poremećaji koji se odnose na fluentnost, kao što su primjerice mucanje ili pak brzopletost (Zrilić, 2013).

2.1.4. Snižene intelektualne sposobnosti

Pri definiranju sniženih intelektualnih sposobnosti upotrebljavaju se različita terminološka određenja. Tako se s navedenim pojmom podrazumijevaju stavke poput mentalne zaostalosti, mentalnog deficita, mentalnog hendikepa, intelektualnog oštećenja i drugo (Biondić, 1993). U *Pravilniku o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju* navodi se kako se upotrebljava termin lake mentalne retardacije. Na taj način poremećaj nije očitovan isključivo u smanjenom intelektualnom funkcioniranju, nego je poremećaj ujedno vidljiv i u adaptivnom ponašanju. Prisutno je ispodprosječno intelektualno funkcioniranje gdje IQ iznosi 75 ili niže. Kod učenika koji imaju snižen intelektualni razvoj svakako bi bilo potrebno izvršiti prilagodbu kako postupaka učenja tako i učionica. Nadalje, nužno je prilagoditi i strategije koje se odnose na poučavanje navedene djece (URL 4).

2.1.5. Autistični spektar

Poremećaji koji pripadaju autističnom spektru su poremećaji neurobiološkog podrijetla. Njihov uzrok je i dalje nepoznat. Ovi poremećaji se javljaju u vrlo ranom djetinjstvu te ostaju prisutni tijekom cijelog života pojedinca. Pri definiranju autističnog spektra navodi se kako je prisutna nepovezanost koja se konkretno odnosi na (ne)povezanost namjere i osjećaja pojedinca. Problemi se očituju ujedno i u sposobnostima održavanja konkretnog redoslijeda unutar motoričkih radnji, a mogu biti prisutni i poremećaji u ponašanju i govoru. Ono što je karakteristično za navedeni spektar su repetitivni oblici ponašanja koji se vežu uz kasniji razvitak jezika i govora, odnosno teškoće se vezuju na samo razumijevanje ili pak postupanje prema uputama. Vrlo rijetko javljaju se oblici ponašanja kao što su primjerice autoagresija ili agresija. Što se tiče učenika autističnog spektra, navodi se kako oni nužno trebaju polaziti odgojno-obrazovni program koji je individualiziran. Navedeni se osmišljavaju prema dijagnostici. Na taj način prilagođeni program je specificiran prema djetetovim sposobnostima te se tako dolazi do podizanja razine učinkovitosti koja se odnosi na komunikacijske i na socijalizacijske sposobnosti (Ivančić, 2010).

2.1.6. Motorički poremećaji i kronične bolesti

Poremećaji koji se odnose na motorička oštećenja su poremećaju koji podrazumijevaju različita oštećenja i deformacije sustava za pokretanje. Isto tako, ovdje su uključeni problemi koji se odnose na fiziologiju funkcioniranja motorike. Učenici koji imaju motoričke poremećaje ili kronične bolesti predstavljaju skupinu učenika s oštećenjima lokomotornog sustava, središnjeg živčanog i perifernog sustava. Prisutnost motoričkog poremećaja očituje se u smanjenoj ili pak u potpunosti onemogućenoj funkciji pojedinih dijelova tijela. Učenici koji imaju kronične bolesti su učenici koji imaju bolesti srca, krvožilnog sustava, probavnog, mokraćnog ili dišnog sustava, žlijezda s unutaršnjim lučenjem i drugo. Ovisno o vrsti zdravstvenog problema, sam program rada se dogovara kako s roditeljima tako i s liječnikom učenika. Ukoliko učenik zbog bolesti nije u mogućnosti pohađati nastavu, navedena se može pratiti i organizirati kod kuće (Ivančić, 2010).

2.1.7. Poremećaji ponašanja

Poremećaji u ponašanju su poremećaji koji uključuju određeno odstupanje od društveno prihvatljivog te uobičajenog načina ponašanja. Kao temeljni kriterij za određivanja poremećaja u ponašanju navode se promjene ponašanja, kako u školi tako i u kući, odudaranje od postojećih društvenih normi te iskazivanje više oblika odstupanja kao što su primjerice laganje, loše vladanje, bježanje i slično (Ivančić, 2010).

2.1.8. Poremećaj hiperaktivnosti

Djece koja imaju deficit pažnje ili hiperaktivni poremećaj (ADHD) u nešto većoj ili pak manjoj mjeri imaju prisutnu nepažnju ili pak hiperaktivnost, putem koje dolazi do ometanja socijalnog i radnog funkcioniranja. Kod prisutnosti navedenog poremećaja, dolazi do narušavanja samokontrole djeteta i stoga dijete ima svakodnevne probleme, kako kod kuće tako i u školi, ali i u međudnosu s vršnjacima (Ivančić, 2010).

2.1.9. Specifične teškoće učenja

Specifične teškoće učenja su teškoće unutar kojih su uključeni neurotični poremećaji koji vrše utjecaj na jedan, odnosno na nekoliko psihičkih procesa koji su kao takvi odgovorni za proces razumijevanja i upotrebe govornog i pisanog jezika. Navodi se kako čak 20% djece s neuspjehom u školi ima neku određenu poteškoću pri učenju. Primjeri specifičnih teškoća u učenju su disleksija ili teškoće čitanja, disgrafija ili teškoće pisanja, diskalkulija ili poteškoća učenja matematike. Sama težina i intenzitet teškoće varira. Nužno je djecu pratiti tijekom cjelokupnog školovanja te omogućiti djetetu individualizirani pristup koji se usmjerava prema primjeni specifičnih metoda rada i sredstava koji će učeniku omogućiti stjecanje znanja i vještina koji su primjereni njegovom uzrastu i sposobnostima (Ivančić, 2010).

Izuzetno je važno da učitelji i stručni suradnici detaljno poznaju klasifikaciju razvojnih teškoća te da ih mogu definirati i razlikovati bez problema. Učeniku s teškoćama u razvoju potrebna je prilagodba odgoja i obrazovanja na više razina (fizička, intelektualna i emocionalna). U slučaju da učitelj ili stručni suradnik ne poznaje dovoljno dobro sve razvojne teškoće, njihove karakteristike i specifičnosti te načine odgojno-obrazovnog rada s određenom teškoćom, može se lako dogoditi da učenik bude uskraćen za primjeren i kvalitetan odgoj i obrazovanje, na koji svaki pojedinac ima jednako pravo. S druge strane, učitelji i stručni suradnici trebaju biti u toku s novostima iz područja specijalne pedagogije kako bi pravovremeno svakom učeniku omogućili adekvatan i funkcionalan odgoj i obrazovanje. Kako bi izbjegli upotrebu neučinkovitih metoda odgoja i obrazovanja, potrebno je da prosvjetni djelatnici poznaju povijest odgoja i obrazovanja, o čemu će biti više riječi u sljedećem poglavlju.

2.2. Povijest odgoja i obrazovanja djece s teškoćama u razvoju

Vukasović (1999) ističe da je čovjek od početka ljudske povijesti konstantno radio i unapređivao svoj rad te je stečena iskustva, u obliku funkcionalnog odgoja, prosljeđivao novim generacijama.

Prirodnim procesom predaje znanja, nove generacije nisu trebale određene postupke usvajati iz početka. Upravo je taj kontinuitet omogućio razvoj društva kakvog poznajemo danas. Znanje suvremenog čovjeka svakim je danom sve veće, a cjelokupno društvo nam omogućuje da bolje upoznamo i savladamo određena znanja. Stoga možemo reći da je

međusobno djelovanje društva i odgoja i obrazovanja neizbježno te jedno bez drugog ne može postojati ni opstati (Vukasović, 1999).

Međudjelovanje društva i odgoja i obrazovanja možemo najbolje vidjeti na primjeru odraslih osoba i djece s teškoćama u razvoju. Status djece s teškoćama u razvoju i odraslih osoba s disabilitetom bio je tijekom povijesti izuzetno promjenjiv, a najviše je ovisio o postojećim društvenim modelima i povijesnim događajima (Sunko, 2016). U ne tako davnoj prošlosti, društvo nije bilo obazrivo prema pojedincima koji su posjedovali drukčije tjelesne i mentalne sposobnosti. Gotovo nijedna stara kultura (kao i svi njezini članovi) ne može se pohvaliti činjenicom da je uvažavala posebne potrebe mentalno i tjelesno zaostale djece i odraslih osoba. Dapače, na tjelesne i mentalne teškoće u razvoju, u pojedinim povijesnim razdobljima, gledalo se kao na kaznu od Boga, a djeca i odrasli s teškoćama u razvoju bili su odbačeni i odvojeni od društva. U tadašnjim školama nije bilo mjesta za djecu s teškoćama u razvoju, jer je nesposobnost za učenje takve djece bila općeprihvaćena činjenica (Zrilić, 2013). Razvoj znanosti, filozofije i umjetnosti ujedno je doprinio civiliziranijem i ljudskijem ponašanju kako prema odraslim osobama tako i prema djeci s teškoćama u razvoju (Sunko, 2016). U razdoblju renesanse i humanizma budi se interes prema djeci s teškoćama u razvoju. Odgoj i obrazovanje djece s teškoćama isprva spominju samo istaknuti pojedinci u svojim pedagoškim radovima (J. Locke, M. Montaigne, E. Roterdamski i dr.), a tek krajem 17. i početkom 18. stoljeća dolazi na snagu ideja o obrazovanju djece s teškoćama u razvoju.

Naime, još prema izvorima pedagoga Jean-Marc Itarda, u periodu početka devetnaestog stoljeća, otkriveno je dijete od jedanaest godina u šumi kojem su poseban program odgoja i socijalizacije bili prijeko potrebni. Upravo je Itard nastojao socijalizirati dijete te je razvio posebnu metodu odgoja. Isto tako, Juan Jules Vives se zalagao za odgoj i obrazovanje slijepih osoba, a Roterdamski za sustav odgoja i obrazovanja svedjece s teškoćama u razvoju, ali i njihov položaj u društvu (Zrilić, 2013). Već su Itardovi sljedbenici pronijeli dalje njegovu zamisao koja se odnosila na obrazovanje djece s poteškoćama u razvoju. Na području Sjedinjenih Američkih Država osnovana je posebna institucija za istraživanje spoznajnih sposobnosti pojedinaca s razvojnim i intelektualnim poteškoćama. Već je 1830. godine došlo do otvaranja prvih škola, namijenjene slijepim i gluhim osobama. Glavni zadatak bio je obrazovanje djece i odraslih osoba koje imaju određene poteškoće u razvoju. Program navedenih škola sadržavao je upotrebu znakovnog jezika, gestikulacija i različitih sustava komuniciranja (Zrilić, 2013).

Već početkom dvadesetog stoljeća Maria Montessori iznijela je svoju bojazan i to zbog djece koja su u to vrijeme živjela u siromaštvu. Svoje ideje usmjerila je na individualni rad s

djecom. U Sjedinjenim Američkim Državama u to vrijeme započinje i projekt *Head Start*, a riječ je o cjelovitom programu koji se odnosi na odgoj i obrazovanje koji uključuje djecu s posebnim potrebama. Na taj način djeci je omogućeno pohađanje vrtića, kasnije i osnovnih, obrtničkih škola i gimnazija, a za neke je bio moguć i odlazak na sveučilišta. Na temelju velikog broja projekata i ljudi koji su se već u ono doba borili za inkluziju i obrazovanje sve djece, današnjoj djeci omogućen je prije svega primjeren odgoj i obrazovanje (Daniels, Stafford, 2003).

Thompson (2016) ističe kako je iznimno važno da svi stručni suradnici budu upućeni u povijesni razvoj specifičnih odgojnih i obrazovnih potreba djece s teškoćama u razvoju, jer nam upravo to znanje omogućuje napredak u društvu i obrazovanju koja se konstantno mijenjaju. Posjedovanjem tog znanja možemo znatno pridonijeti životu djece koja imaju različite teškoće u razvoju (Thompson, 2016).

Kao što stara, latinska izreka kaže: *Povijest je učiteljica života*. Iz povijest odgoja i obrazovanja odraslih i djece s teškoćama u razvoju možemo naučiti mnogo toga, a prije svega to da je drugačijim umovima potreban drugačiji pristup, kako u životu, tako i u odgoju i obrazovanju. Prve bitke za adekvatan odgoj i obrazovanje svakog pojedinca, bez obzira na spol, rasu, izgled i intelektualne sposobnosti, vodili su najistaknutiji pedagozi. Upoznavajući povijest odgoja i obrazovanja i njihove ideje, zamisli i promišljanja možemo svakim danom pozitivno utjecati na razvoj odgoja i obrazovanja, kako u redovnom sustavu tako i u posebnim odgojno-obrazovnim ustanovama. U prošlim stoljećima djeca s teškoćama u razvoju nisu imala primjeren odgoj i obrazovanje, koje je prije svega trebalo biti u skladu s njihovim sposobnostima i interesima. Danas je slika odgoja i obrazovanja djece s teškoćama znatno drugačija, a to će biti jasno vidljivo i u nastavku rada.

3. Odgoj i obrazovanje djece s teškoćama u razvoju

Bognar (1999) naglašava da je represivno shvaćanje odgoja općeprihvaćeno te da se odgoj često poistovjećuje sa suzbijanjem loše ljudske naravi. Suprotno tomu, on definira odgoj prema načelima humanističke teorije. Za njega odgoj predstavlja odnose između ljudi iz kojih se rađaju uvjeti za razvoj svakog pojedinca. U njih svrstava odnose djece i roditelja, međusobne odnose djece i odnose učenika i učitelja. S obzirom na to da svaki odnos čine dva pojedinca, on i utječe na oba i s vremenom ih mijenja na različite načine. Takav odnos treba stimulirati pozitivan rast i razvoj ličnosti svakog pojedinca, ako to nije slučaj, on se ne može nazvati odgojom (Bognar, 1999). Kako bi djeci s teškoćama u razvoju omogućili što bolji

razvoj njihove ličnosti i njihovih sposobnosti, potrebno je sagledati, i upoznati, različite životne kontekste u kojima se djeca nalaze. Isto tako, treba staviti naglasak na suradnju odgojno-obrazovne ustanove s različitim stranama (roditeljima, stručnim suradnicima, bliskom okolinom itd.) koje bi imale veliki doprinos u kvalitetnom odgoju, obrazovanju i razvoju djece s teškoćama u razvoju (Kostelnik, 2004).

Temeljna zadaća škole je prije svega usmjerenost na osiguranje i stjecanje općeg odgoja i obrazovanja. Ukoliko se govori o osnovnoj razini obrazovanja tada se misli na usvajanje specifičnih znanja i na razvoj kompetencija koje će učeniku biti od koristi pri obavljanju raznih zadaća u njegovu daljnjem životu. Naglašava se kako učenici koji imaju poteškoće trebaju odgoj i obrazovanje kao i oni učenici koji nemaju poteškoće u razvoju. Obrazovanje i odgoj im nikako ne smiju biti uskraćeni. Ovdje je stoga bitno spomenuti pojam inkluzije. Riječ je o pojmu kojime se označava sasvim novi odnos prema različitosti. Prema tome, inkluzija potiče međusobno podržavanje, usmjerena je na izgradnju novih ideja, ističe mogućnosti, a ne naglašava nedostatke. Samim time inkluzija kao takva ne podržava zamisao da su svi jednaki, nego je usmjerena na promatranje svakog čovjeka kao na ponaosob ravnopravnog sudionika sustava (Zuckerman, 2016).

Termin integracije stoga je postepeno zamijenio termin inkluzije. Razlog tome je činjenica što integracija kao takva naglašava potrebe koje se odnose na djecu s teškoćama dok inkluzija ističe njihova prava. Važno je istaknuti kako se inkluzivno obrazovanje stoga razlikuje od tradicionalnog oblika obrazovanja. U tradicionalnoj nastavi najčešće se prakticira frontalni oblik rada dok je inkluzivno obrazovanje prije svega usmjereno na poticanje grupnog rada ili pak rada u paru. Ujedno je osiguran i samostalan rad učenika. Na ovaj način učenici se pripremaju za daljnji život, usmjeravaju se pri korištenju raznih nastavnih pomagala i sredstava. Inkluzivno obrazovanje stoga je utemeljeno na osiguravanju što je moguće boljih uvjeta za pojedinca, a na taj način omogućeno je i djeci s teškoćama ostvariti što je moguće bolja obrazovna postignuća (Opić i sur., 2015).

Inkluzija je samo jedan od različitih oblika rada s djecom s teškoćama u razvoju. Sveukupno postoje četiri programa školovanja za djecu s teškoćama u razviju, a provode se u posebnim odgojno-obrazovnim ustanovama ili pak u redovitim školama. Program odgoja i obrazovanja se za svako dijete određuje posebno te ovisi o vrsti i stupnju razvojnih teškoća pojedinog djeteta (Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju, 2015).

„Primjereni programi odgoja i obrazovanja učenika su:

- redoviti program uz individualizirane postupke,

- redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke,
- posebni program uz individualizirane postupke,
- posebni program za stjecanje kompetencija u aktivnostima svakodnevnog života i rada uz individualizirane postupke“ (Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju, 2015: Članak 3(4))

Redoviti programi provode se u redovitim odgojno-obrazovnim ustanovama kroz inkluziju i integraciju, a posebni programi provode se u posebnim odgojno-obrazovnim skupinama ili u posebnim odgojno-obrazovnim ustanovama (Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju, 2015).

S obzirom da je predmet istraživanja ovog rada specifičnosti pedagoškog rada u nastavnom procesu u posebnoj odgojno-obrazovnoj ustanovi, u nastavku ćemo reći nešto više o obrazovanju u Centru za odgoj i obrazovanje Juraj Bonači Sinj. Posebni program uz individualizirane postupke očituje se planom i programom čiji je sadržaj strukturiran prema intelektualnim i fizičkim sposobnostima učenika. Namjenjen je onim učenicima koji zbog teškoća u razvoju nisu u mogućnosti pratiti i „savladati redoviti program uz individualizirane postupke ili redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke“ (Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju, 2015: Članak 8(2)). Individualizirani program za usvajanje kompetencija za aktivnosti svakodnevnog života i rada uz individualizirane postupke pripada obveznom osnovnom obrazovanju, a glavni mu je cilj omogućiti učeniku obavljanje svakodnevnih životnih i radnih zadaća. Program se provodi od šeste do dvadeset i prve godine života (Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju, 2015).

Učenici, koji nisu u mogućnosti pratiti redoviti odgojno-obrazovni proces, upisuju se u odgojno-obrazovne ustanove koje pružaju posebne uvjete odgoja i obrazovanja. Glavni cilj plana i programa navedenih ustanova je socijalizacija učenika i osposobljavanje istih za aktivnosti u svakodnevnom životu. Postoji šest različitih odgojno-obrazovnih područja posebnih programa, a to su:

1. Praktično-osobno područje koje se odnosi na higijenu, prehrambene navike, prepoznavanje opisanih okolnosti te sudjelovanje u jednostavnim domaćinskim poslovima.
2. Društveno-spoznajno područje koje se odnosi na prostorno snalaženje, matematičku pismenost i verbalno i neverbalno izražavanje.
3. Slobodno vrijeme i stvaralačko područje koje se odnosi na različite aktivnosti u društvenoj sredini te izradu različitih predmeta s različitim materijalima

4. Društveno-emocijalno područje koje se odnosi na društvena i emocionalna ponašanja prema drugima i sebi te odabir nenaslnih oblika ponašanja.

5. Tjelesno-zdravstveno područje koje se odnosi na razvoj motorike i tjelesnog zdravlja

6. Radno-proizvodno područje koje se odnosi na stvaralački, samostali rad ili pak rad uz pomoć drugog te usvajanje jednostavnih radnih postupaka (Specijalizirani programi za djecu i učenike s posebnim potrebama, 2018).

Učenici s većim teškoćama u razvoju upisani su u posebne odgojno-obrazovne ustanove u kojima se uz odgojno-obrazovni rad paralelno ostvaruje i rehabilitacijski rad koji je propisan posebnim planom i programom, kojeg donosi Ministarstvo znanosti i obrazovanja, a provode ga edukacijski rehabilitatori i stručni suradnici (Specijalizirani programi za djecu i učenike s posebnim potrebama, 2018).

Svaki pojedinac ima pravo na primjeren odgoj i obrazovanje, a posebno učenici s teškoćama u razvoju koji su godinama bili zanemarivani i diskriminirani. Suvremeno, liberalno društvo i njegov brzi razvoj dotakao je i sferu odgoja i obrazovanja. Poticanje prihvaćanja razlika između ljudi omogućilo je da se i učenici s teškoćama u razvoju osjećaju potrebno, vrijedno i voljeno. Danas svaki od njih ima mogućnost i pravo na poseban pristup u odgoju i obrazovanju. U posebnim odgojno-obrazovnim ustanovama pruža im se svakodnevna, kvalitetna briga te se mogu družiti sa svojim vršnjacima, što im je, kao i svoj djeci, najvažniji aspekt u životu.

Ne tako davno, odgojne metode bile su jednake za svu djecu, međutim danas to nije slučaj. U nastavku će biti riječi o metodama odgoja i obrazovanja djece s teškoćama u razvoju koje su se u veoma kratkom vremenskom roku poprilično razvile i pokazale izrazito učinkovitima.

3.1. Metode odgoja i obrazovanja djece s teškoćama u razvoju

Maslow (1982) smatra da je djelovanje čovjeka motivirano ostvarivanjem primarnih čovjekovih potreba. Maslow (1982) ljudske potrebe dijeli na: fiziološke potrebe (najvažnija ljudska potreba), potreba za sigurnošću, pripadanjem, ljubavlju i poštovanjem. Zadnja potreba, potreba za samoaktualizacijom, ostvaruje se tek nakon što su ostvarene prve četiri potrebe. Oslanjajući se na primarne ljudske potrebe, Bognar (1999) definira tri primarna područja odgoja: egzistencijalni, socijalni i humanistički.

Egzistencijalni odgoj podrazumijeva usvajanje primarnih vrijednosti koje pojedincu omogućuju zadovoljenje primarni potreba, npr. potreba za hranom, vodom, gibanjem itd. Navedene vrijednosti učenici usvajaju putem zdravstvenog, radnog i ekološkog odgoja te razvijanjem svijesti o opasnostima od različitih nesreća. Socijalni odgoj vezuje se uz ispunjavanje socijalnih potreba poput socijalne sigurnosti te potrebe za pripadanjem i prihvaćanjem. Aktualizira se odgojem za suživot u društvu, odgojem za nenasilnim ponašanjem te odgojem za mir. Humanistički odgoj stavlja fokus na sami proces samoaktualizacije pojedinca, koja podrazumijeva spoznaju vlastite vrijednosti te razvoj pozitivne slike o samom sebi (Bognar, 1999).

Bognar (1999) naglašava da se svaki akt odgoja realizira određenim postupkom ili metodom. Poticajni postupci (razgovor, pohvala, razumijevanje učenika itd.) pokazali su se kao najdjelotvornije metode, a one nedjelotvorne bile su uglavnom iskazane represivnim postupcima (kritiziranje, kažnjavanje, omalovažavanje itd.). Proces odgoja sastavljen je od niza odgojnih metoda pri čemu svaka pojedina metoda predstavlja široku lepezu odgojnih postupaka koji povezuju odgajatelja i odgajanika (Bognar, 2005).

Bognar (1999) dijeli metode odgoja na tri primarne strategije: strategija egzistencija, strategija socijalizacije, strategija individuacije. Strategiju egzistencije čine metode odgoja kojima se dosežu ciljevi egzistencijalnog odgoja. Razlikuju se tri primarne metode; metoda zdravog načina života, metoda praktičnih radova i metoda sigurnosti. Navedene metode najčešće se primjenjuju putem igre, simulacije i akcije (Bognar, 1999). Metoda zdravog načina života podrazumijeva niz postupaka kojima djeca usvajaju zdrave higijenske navike, činjenice o zdravom načinu prehrane i svijest o očuvanju planeta Zemlje. Metoda praktičnih radova podrazumijeva aktivnosti tijekom kojih učenici oblikuju zbilju u svojoj okolini. U te aktivnosti spadaju konstruktivne igre i igre imitacije. Metoda sigurnosti podrazumijeva postupke kojima kod djece i mladih budimo svijest o opasnostima koje mogu ugroziti život (npr. požar, struja, plin, poplava). Metoda sigurnosti se također može primjenjivati prilikom igre (Bognar, 1999). Strategiju socijalizacije čine metode kojima se dosežu ciljevi socijalnog odgoja. Također se razlikuju tri primarne metode: „metoda komunikacije, metoda afirmacije i metoda kooperacije“ (Bognar, 1999: 129).

Metoda komunikacije podrazumijeva socijalizaciju djece i poticanje djece da grade kvalitetne odnose s drugim pojedincima društva. Komunikacija je glavni dio ljudskog socijalnog života i vrlo je bitno da djeca usvoje postupke komuniciranja, a to se najčešće događa kada se djeca prvi put međusobno upoznaju i predstavljaju jedno drugom (Bognar, 1999). Metodom afirmacije razvijamo kod djece pozitivnu sliku o njima samima, ali isto tako

i sposobnost da kod drugih pojedinaca zamijete njihove pozitivne osobnosti (Bognar, 1999). Metoda kooperacije podrazumijeva kvalitetan razvoj suradnje, razvoj pravilnog ponašanja tijekom konflikata, razvoj razumijevanja i poverenja te usvajanje pravilnog ophođenja s negativnim osjećajima (Bognar, 1999). Strategiju individuacije čine četiri primarne metode koje se koriste u humanističkom odgoju, odnosno metode koje potiču samoaktualizacija kako kod učenika tako i kod roditelja i stručnih suradnika. Posljednja strategija je ujedno i najosjetljivija strategija, razlog tomu je što uspješnost provedbe metode uvelike ovisi o kvaliteti osobnosti pojedinca koji ih provodi. Četiri primarne metode su: „metoda slušanja, metoda razgovora, metoda poticanja i metoda terapije“ (Bognar, 1999: 147). Metodom slušanja učenici dolaze do različitih spoznaja te istovremeno osviješćuju svoje probleme. Razlikuje se pasivno i aktivno slušanje. Metoda razgovora služi individuaciji samo u slučaju kada razgovor nije autoritaran nego otvoren, topao i iskren (Bognar, 1999). Metodom poticanja ohrabrujemo učenika te podržavamo njegovu samoaktualizaciju (Bognar, 1999). Metoda terapije „koristi se s djecom kod koje je došlo do poremećaja u razvoju ličnosti (...)“ (Bognar, 1999: 156). U ovom slučaju na terapiju se glada kao na proces tijekom kojeg učeniku pružamo pomoć prilikom eliminiranja određenog problema koji mu negativno utječe na proces samoaktualizacije. Potrebne postupke i metode mogu primjenjivati stručni suradnici različitih profila poput pedagoga, psihologa, defektologa, ali isto tako i učitelji te razrednici ili pak treća osoba u procesu odgoja i obrazovanja koja je osposobljena za primjenu metoda (Bognar, 1999).

Kvalitetna i pravovremena metoda odgoja i obrazovanja neizbježno dovodi do poželjnih ponašanja, aktivnosti i interesa svakog učenika. Međutim, kako bi odgoj i obrazovanje djece s teškoćama bilo uspješno i kvalitetno potrebno je koristiti one metode odgoja koje se pokažu učinkovitim kod pojedinog učenika. Izuzetno je važno da učitelji i stručni suradnici poznaju sve metode odgoja te da su dovoljno kompetentni da mogu modificirati pojedinu metodu u skladu s mogućnostima i interesima svakog učenika koji ima i najmanju poteškoću u određenom segmentu procesa odgoja i obrazovanja, u suprotnom može doći do neuspjeha na samom početku procesa. Na tom području uloga je stručnih suradnika u odgoju i obrazovanju neizmjerana, a više riječi o tome biti će u sljedećem poglavlju.

4. Uloga stručnih suradnika u odgoju i obrazovanju

Stručni suradnik je osoba koja posjeduje znanstveno i stručno znanje potrebno za kvalitetan rad u određenoj profesiji. U svom djelovanju stručni suradnik koristi utvrđene metode rada ili stručne tehnike i ima određeni stupanj samostalnosti i odgovornosti kada su u pitanju materijalni resursi s kojima radi i stupanj odgovornost u ispravnoj primjeni postupaka i metoda rada. Također ga karakterizira i stupanj stručne komunikacije koja je iznimno važna prilikom prikupljanja informacija i razmjene informacija (Uredba o klasifikaciji radnih mjesta u lokalnoj i područnoj (regionalnoj) samoupravi, 2010).

Za rad s djecom s poteškoćama u razvoju nužno je posjedovati određene kompetencije. Riječ je dakle o posebnim vještinama koje su usmjerene na poseban pristup prema djeci. Kako bi se prilagodili novim okolnostima unutar obrazovnog sustava, potrebno je da stručni suradnici imaju određene kompetencije za rad. Njihov cilj je da budu što kvalitetnije osposobljeni za rad, tj. za rad s djecom s poteškoćama u razvoju. Stručni suradnik, prije svega, mora biti dobrim uzorom za djecu. Djelovanje mora biti u skladnosti sa suvremenim kurikulumom. Stručni suradnik tako mora posjedovati kompetencije koje se odnose na pedagoške, psihološke, komunikacijske, socijalne, intelektualne kao i na organizacijske sposobnosti (Blažević, 2016). Što se tiče same kvalitete profesionalnih kompetencija navedena se očituje prije svega u procesu unutar kojeg se poštuju potrebe učenika. Isto tako, veliki naglasak se stavlja na suradnju te na ostvarivanje timskog rada. Kako bi učenik s poteškoćama u razvoju na uspješan način bio uključen u odgojno-obrazovni proces, svaki bi stručni suradnik trebao razvijati i stjecati nove kompetencije kako bi mogao odgovoriti zahtjevima učenika. Stručni suradnik mora stvoriti pozitivno ozračje i pružiti učeniku poseban osjećaj sigurnosti i prihvaćenosti. Isto tako, osjećaj poštovanja će omogućiti da učenik ostvari bolji uspjeh u školi. Stručni suradnici moraju pružiti potporu i obitelji na način da surađuju s njom. Na taj način omogućuju kvalitetnu suradnju koja će označiti napredak djece s teškoćama u razvoju (Opić i sur., 2015). Stručni tim čini veći broj stručnih suradnika različitih profila. „Članovi stručnog tima su stručnjaci edukacijsko-rehabilitacijskoga profila: edukacijski rehabilitator, logoped i/ili socijalni pedagog, psiholog, pedagog i učitelj/nastavnik, osposobljen za rad s učenicima s teškoćama u razvoju, a timu se mogu priključiti i drugi stručnjaci ovisno o potrebama učenika“ (Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju, 2015: Članak 21(3)).

Uloga stručnog tima je da pruži stručnu podršku svim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa (učenicima, roditeljima, nastavnom osoblju), da sudjeluje u planiranju i

izradi prilagođenog i individualiziranog plana i programa sukladno razvojnim teškoćama djece, da pruža prijedloge za poboljšanje rada s učenicima te dijeli stručno znanje u provedbi različitih oblika nastave (Uredba o klasifikaciji radnih mjesta u lokalnoj i područnoj (regionalnoj) samoupravi, 2010).

Stručni suradnik je osoba koja bi metode odgoja i obrazovanja trebala najbolje poznavati, a samim time trebala bi biti i nit vodilja svakog učenika, a prije svega i svakog učitelja. Stručni suradnici predstavljaju, zajedno s učiteljima, temelj svake odgojno-obrazovne ustanove, a isto je slučaj i u Centru za odgoj i obrazovanje Juraj Bonači Sinj o kojem će biti riječi u sljedećim poglavljima rada.

5. Centar za odgoj i obrazovanje Juraj Bonači Sinj

U nastavku rada će biti više riječi o Centru za odgoj i obrazovanje Juraj Bonači Sinj s naglaskom na *Godišnji plan i program odgoja i obrazovanja i Školski kurikulum* Centra u Sinju.

5.1. Opis i funkcija Centra Juraj Bonači

Centar za odgoj i obrazovanje Juraj Bonači Split predstavlja ustanovu koja je usmjerena prema pružanju socijalne usluge za djecu koja imaju poteškoće u razvoju, odnosno za odrasle osobe koji imaju intelektualna oštećenja. Centar za odgoj i obrazovanje usmjeren je na provođenje djelatnosti osnovnoškolskog i srednjoškolskog odgoja i obrazovanja, odnosno osposobljavanja djece s poteškoćama u razvoju. Ovaj centar skrbi o ukupno 540 korisnika. Centar svoje usluge i programe odgoja i obrazovanja pruža na lokaciji grada Splita, Sinja i Makarske (URL 2).

Što se tiče rada samog Centra, navedeni je ustrojen prema odjelima u samome središtu Centra kao i u dislociranoj jedinici te u Podružnici u Sinju. Djelatnost ovog Centra orijentirana je na pružanje socijalne podrške djeci s teškoćama u razvoju, no i odraslim pojedincima koji imaju poremećaje iz spektra autizma, kao i druge intelektualne poteškoće. Što se tiče pružanja usluga djeci s teškoćama u razvoju, ovdje su uključene sljedeće usluge:

- usluga koja se odnosi na provođenje rane intervencije
- usluga usmjerena prema savjetovanju te pomaganju
- usluga usmjerena na smještaj
- usluga poludnevnog boravka
- usluga cjelodnevnog boravka
- usluga usmjerena na individualiziranu psihosocijalnu podršku za obitelj štíćenika
- usluga usmjerena na individualnu psihosocijalnu podršku za pružatelje usluga
- usluga orijentirana na grupne psihosocijalne podrške kod pružatelja usluga
- usluga pomoći usmjerena prema uključivanju u program odgoja te redovnog obrazovanja
- usluga usmjerena na organiziranje stanovanja uz sveobuhvatnu podršku (URL 2)

Što se tiče usluga koje su usmjerene na pružanje prema odraslim osobama s poremećajem autističnog spektra, uključene su sljedeće:

- usluge usmjerene na osiguranje smještaja
- usluge usmjerene na osiguranje cjelodnevnog boravka
- usluge orijentirane na organizirano stanovanje uz ostvarenje sveobuhvatne podrške
- usluge usmjerene prema organiziranom stanovanju uz pružanje svakodnevne intenzivne podrške (URL 2).

Što se tiče usluga koje se pružaju prema odraslim osobama koje imaju druge intelektualne poteškoće, ovdje je uključena:

- usluga koja se odnosi na ostvarenje poludnevnog boravka
- usluga koja se odnosi na cjelodnevni boravak
- usluga koja se odnosi na smještaj
- usluga organiziranog stanovanja uz pružanje sveobuhvatne podrške
- usluga usmjerena prema organiziranom stanovanju uz svakodnevnu intenzivnu podršku
- usluga organiziranog stanovanja uz pružanje kratkotrajne svakodnevne podrške
- usluga orijentirana na individualnu psihosocijalnu podršku u obitelji
- usluga usmjerena na pružanje psihosocijalne podrške pri pružanju usluge
- usluga savjetovanja te pomaganja (URL 2)

Temeljna misija centra je osigurati pružanje adekvatne podrške osobama koje imaju intelektualne poteškoće, tj. osigurati kvalitetno življenje kroz aktivan način uključivanja u društvo, a sve u skladu s potrebama, interesima i sposobnostima pojedinca. Temeljna vizija Centra je osigurati modernu javnu ustanovu orijentiranu na dostizanje najviših standarda koji se odnose na kvalitetu socijalnih usluga putem svog stručnog kadra i tehničkih resursa. Na ovaj način nastoji se odgovoriti na sve izazove u području djelatnosti socijalne skrbi (URL 2).

Centar je postavio dugoročne ciljeve među kojima se posebno ističe cilj doprinosa razvitku socijalnih usluga kao i osiguranju referentnog Centra usmjerenog na dobre prakse u području pružanja socijalnih usluga. Od strateških ciljeva treba se istaknuti određena usmjerenost prema korisnicima, kvalitetna i sveobuhvatna usluga koja im se pruža, okruženje i atmosfera koji su iznimno poticajni za korisnike, ali i vrlo visoka razina općeg zadovoljstva koja se nastoji ostvariti u Centru (URL 2).

5.2. Plan i program odgoja i obrazovanja Centra u Sinju

Odjel odgoja i obrazovanja Centra Juraj Bonači Sinj pod upravom je Ministarstva rada, mirovinskog sustava, obitelji i socijalne politike. Odgojno-obrazovni programi provode se u skladu s *Pravilnikom o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju* čije su glavne odredbe istaknute u prethodnom dijelu rada. Programi odgoja i obrazovanja koje se provode u Sinjskoj podružnici Centra za odgoj i obrazovanje Juraj Bonači su posebni program uz individualizirane postupke i posebni program za stjecanje kompetencija u svakodnevnim životnim aktivnostima i radu uz individualni pristup. Sama realizacija programa odvija se permanentno, odnosno u grupama, putem različitih oblika suradnje sa srodnim te sa sličnim ustanovama kao što su primjerice škole, javne gradske ustanove (Gradska knjižnica Sinj, Muzej Cetinske krajine, Kulturno umjetničko središte i dr.) i udruge, a sve s ciljem stjecanja direktnih iskustava unutar šireg društvenog okruženja. Svaki plan i program moguće je mijenjati i dalje prilagođavati, kao i modificirati sa sredstvima koja su odobrena, s potrebama i interesima štíćenika. Odgojno-obrazovni programi provode se u četiri odgojno-obrazovne skupine. U tri skupine provode se posebni programi uz individualizirane postupke, dok se u četvrtoj skupini, odnosno grupi za radno osposobljavanje, provodi posebni program za stjecanje kompetencija u aktivnostima svakodnevnog života i rada uz individualizirane postupke (Godišnji plan i program rada za odjel odgoja i obrazovanja u podružnici Sinj, 2020).

U nastavku rada će biti riječi nešto više o školskom kurikulumu odgojno-obrazovnih skupina. Kada govorimo o metodici rada, ona je jedinstvena bez obzira na to u kojoj se organizacijskoj skupini učenici obrazuju. Ona se temelji na načelima individualizacije, aktivne zornosti, socijalizacije, radne aktivnosti, povezanosti nastave sa životom te na primjeni suvremenih nastavnih i rehabilitacijskih metoda. Svaki oblik rada nužno je raspodijeliti na jedan niz jednostavnih, no ujedno i cjelovitih elementa putem čega se omogućuje učenje putem direktne manipulacije, tj. radne terapije ili pak na temelju realne situacije. Nadalje se navodi kako se unutar programa rada nije potrebno usmjeriti na težnju prema istovremenim ostvarenjima većeg broja raznih ciljeva, nego se treba usmjeriti na male korake te na poštivanje načela redukcije i kompenzacije (Godišnji plan i program rada za odjel odgoja i obrazovanja u podružnici Sinj, 2020).

Posebno valja istaknuti načelo individualizacije. Prije samog formiranja odgojno-obrazovnih skupina, stručni tim provodi postupak procjene promatranja svakog djeteta s ciljem što sveobuhvatnijeg upoznavanja djetetovih osobina, interesa, obrazovnih mogućnosti i

radnih vještina. Nakon multidisciplinarnog promatranja djeteta (budući da stručni tim čine stručnjaci različitih profila), izrađuje se individualizirani program rada odnosno osobni kurikulum¹ te se predlažu najprimjereniji programski sadržaji, metode i sredstva rada. Naglasak se stavlja na maksimalan razvoj individualnih mogućnosti pojedinog učenika u skladu s njegovim interesima, potrebama i željama. Sam plan i program rada ima svoj osnovni razvojni te funkcionalni karakter, a temeljni cilj je ostvariti preduvjete za osiguranje uključivanja korisnika u svakodnevni život i rad društvene zajednice. Iz toga slijedi kako se konkretni zadaci u radu s navedenom populacijom prije svega odnose na mogućnost održavanja već usvojenih znanja i vještina, no ujedno i na razvoju drugih oblika ponašanja koji će omogućiti uspješnu socijalizaciju. Navodi se kako se zadaci konkretno odnose na rad koji je usmjeren prema široj socijalnoj okolini gdje dolazi do razvoja obostrane empatije, no ujedno i prihvaćanja osoba koje imaju poteškoće u razvoju u cjelokupnoj društvenoj zajednici. Konkretno, ovdje se stupanj svladavanja novih pozitivnih oblika ponašanja u pogledu opsega te kvalitete dostignuća promatra u ovisnosti od vrste i težine oštećenja, odnosno od dobi korisnika kao i o faktorima stimulacije. Kao vrlo važan cilj odgoja i obrazovanja ističe se razvitak pozitivne slike o samome sebi koja se smatra ujedno i najčešćim produktom interakcije s drugim osobama, objektima i situacijama. Na taj način, ukoliko je osoba prihvaćena, ta je osoba u stanju na vrlo dobar način udovoljiti zahtjevima društva i okoline. Ukoliko je osoba uspješno postigla stupanj slobode te odgovornosti koji je u sukladnosti sa stupnjem razvoja, ona će na uspješan način izgraditi pozitivnu sliku o sebi (Godišnji plan i program rada za odjel odgoja i obrazovanja u podružnici Sinj, 2020).

5.2.1. Školski kurikulum

Centar za odgoj i obrazovanje Juraj Bonači Sinj ima ukupno 3 razredna odjeljenja u kojima se pruža osnovnoškolski odgoj i obrazovanje te jedno razredno odjeljenje u kojem se, uz osnovnoškolski odgoj i obrazovanje, provodi i program radnog osposobljavanja. Školski kurikulum Centra za odgoj i obrazovanje Juraj Bonači Sinj sastoji se od nastavnog kurikulumuma i kurikulumuma izvannastavnih i izvanškolskih aktivnosti (Školski kurikulum, podružnica Sinj, 2020).

¹ „, Osobni kurikulum pripremljen je za svakoga pojedinog učenika i precizira ciljeve koji se planiraju i ishode učenja koje učenik treba postići u određenome razdoblju, s pomoću strategija poučavanja, resursa i podrške neophodnih za ostvarenje tih ciljeva (URL 7, 2017:15). “

Nastavni kurikulum donosi se jednom godišnje te predstavlja sve sadržaje odgoja i obrazovanja koji se provode putem 7 nastavnih područja. Nastavna područja za odgojno-obrazovne skupine, u kojima se pruža osnovnoškolski odgoj i obrazovanje, su: „tjelesna i zdravstvena kultura, radni odgoj, upoznavanje škole i uže okoline, briga o sebi, komunikacija, razvoj kreativnosti (likovne i glazbene) i socijalizacija“ (Školski kurikulum, podružnica Sinj, 2020: 8). Nastavna područja za skupinu u kojoj se, uz osnovnoškolski odgoj i obrazovanje, provodi i program radnog osposobljavanja su: „tjelesna i zdravstvena kultura, upoznavanje škole i radne okoline, skrb o sebi, komunikacija, socijalizacija, organizirano provođenje slobodnog vremena i izobrazba u obavljanju poslova“ (Školski kurikulum, podružnica Sinj, 2020: 107).

Glavni cilj nastavnog područja *Upoznavanje škole i uže okoline* je usvajanje primarnih znanja o prirodi (živoj i neživoj), usvajanje primarnih znanja o osobama i stvarima koje svakodnevno dolaze u doticaj s djecom te usvajanje znanja o samostalnom funkcioniranju unutar okoliša u kojem se nalaze (Školski kurikulum, podružnica Sinj, 2020).

Cilj nastavnog područja *Komunikacija* je individualni razvoj komunikacijskih kompetencija za svako dijete, do određenog stupnja koje dijete može postići. Osnovna komunikacija podrazumijeva izražavanje djetetovih potreba, želja i interesa i razumijevanje osnovnih informacija s kojima dijete dolazi u doticaj. Uz razvoj komunikacije, cilj je i redukcija jezičnih poteškoća (Školski kurikulum, podružnica Sinj, 2020).

Nastavno područje *Skrb o sebi (Briga o sebi)* za glavni cilj ima razvoj samostalnosti djeteta tijekom obavljanja higijene te samostalno uočavanje opasnih situacija iz djetetove okoline (Školski kurikulum, podružnica Sinj, 2020).

Cilj nastavnog područja *Socijalizacija* očituje se u razvoju i usvajanju različitih obrazaca ponašanja koji djetetu omogućuju lakše uključivanje u različite društvene grupe (obitelj, razred i dr.) (Školski kurikulum, podružnica Sinj, 2020).

Nastavno područje *Razvoj kreativnosti (likovna i glazbena)* kao glavni cilj ističe razvoj likovnog izričaja i stvaralaštva putem kojeg se razvija likovna misao te praktične sposobnosti. Putem glazbenih elemenata učenici se upoznaju s glazbenom kulturom, a uz to razvijaju i glazbenu kreativnost (Školski kurikulum, podružnica Sinj, 2020).

Radni odgoj je nastavno područje putem kojeg dijete razvija postojeće i stječe nove psihomotoričke sposobnosti i znanja. Psihomotoričke sposobnosti koje dijete posjeduje očituju se u djetetovim radnim navikama i vještinama (Školski kurikulum, podružnica Sinj, 2020).

Glavni cilj nastavnog područja *Tjelesna i zdravstvena kultura* je održavanje i poboljšanje zdravlja djeteta. Uz to se potiče i želja za kretanjem i aktivnošću kaoi razvoj jednostavnih motoričkih sposobnosti i motoričkih znanja (Školski kurikulum, podružnica Sinj, 2020).

Ciljevi nastavnog područja *Upoznavanje škole i radne okoline* je razvoj jednakog poštovanja prema svim osobama, razvoj mogućnosti međusobne suradnje s drugim učenicima i učiteljima, upoznavanje godišnjih doba te bljnog i životinjskog svijeta, razvoj osjećaja za orijentaciju u prostoru te upoznavanje učenika s pravima osoba s invaliditetom (Školski kurikulum, podružnica Sinj, 2020).

Organizirano provođenje slobodnog vremena je nastavno područje čiji je glavni cilj usredotočenost na razvoj fine motorike te poticanje urednosti tijekom rada. Uz to se potiče i pamćenje jednostavnih tekstova i melodija (Školski kurikulum, podružnica Sinj, 2020).

Cilj nastavnog područja *Izobrazba u obavljanju poslova* daljnji je razvitak učenikovih radnih navika. Također se stavlja naglasak na razvoj fine motorike, upotrebu igle i konca te samostalnu upotrebu kuhinjskih pomagala (Školski kurikulum, podružnica Sinj, 2020).

Kurikulum izvannastavnih i izvanškolskih aktivnosti propisuje aktivnosti čiji je glavni cilj povezivanje nastavnih sadržaja (teorija) sa iskustvenim učenjem (praksa) u neadaptiranom, uobičajenom i svakidašnjem okruženju (Školski kurikulum, podružnica Sinj, 2020).

Izvannastavne aktivnosti namijenjene su za svu djecu i odrasle polaznike Centra Juraj Bonači Sinj. Njihovo prakticiranje je iznimno bitno, jer indirektno potiču samostalnost učenika i utječu na motivaciju učenika za usvajanje znanja u svakodnevnim, slobodnijim okruženjima. Isto tako, izvannastavne aktivnosti su jedan od najučinkovitijih načina suzbijanja društveno neprihvatljivog ponašanja (Školski kurikulum, podružnica Sinj, 2020).

Izvanučionička nastava je jedan od elemenata nastave kojim se planirani programski sadržaji usvajaju izvan školske ustanove. Glavni cilj ovog oblika nastave je spoznajno i iskustveno učenje. Učenici stječu znanje o životnoj stvarnosti koja ih okružuje, susreću se s prirodom, upoznaju se s kulturom i ljudima u njihovoj bliskoj okolini. Izvanškolsko učenje širi radost otkrivanja i samostalnog istraživanja. Iznimno je pogodan za timski rad te samim time ima veliki utjecaj na održavanje kvalitetnih odnosa unutar odgojno-obrazovnih skupina. Primjeri izvanškolskog učenja su: odlazak u kino, muzej, knjižnicu, odlazak na izložbe, raznorazni izleti i poludnevni izleti, terenska nastava i sl (Školski kurikulum, podružnica Sinj, 2020).

6. Metodologija istraživanja

6.1. Predmet istraživanja

Predmet ovog istraživanja je utvrditi, opisati i razumijeti specifičnosti pedagoškog rada u nastavnom procesu Centra za odgoj i obrazovanje Juraj Bonači Sinj.

6.2. Cilj istraživanja

Cilj istraživanja je polustrukturiranim intervjuom saznati koje su specifičnosti pedagoškog rada u nastavnom procesu Centra za odgoj i obrazovanje Juraj Bonači Sinj s obzirom na metode rada, didaktičke materijale, načine ostvarivanja odgojno-obrazovnih ciljeva i s obzirom na načine suradnje s ostalim dionicima odgojnog-obrazovnog procesa.

6.3. Istraživački zadaci

S obzirom na predmet i cilj istraživanja, na temelju odgovora ispitanika dobivenih polustrukturiranim intervjuom, istraživački zadaci u ovom radu bili su:

1. Utvrditi koje su glavne metode odgoja i obrazovanja koje se koriste u radu s djecom s teškoćama u razvoju.
2. Saznati koji didaktički materijali se koriste u radu s djecom s teškoćama u razvoju i kolika je njihova važnost u nastavno procesu.
3. Steći uvid, iz perspektive učitelja, u mogućnost ostvarivanja pojedinih odgojno-obrazovnih ciljeva.
4. Ispitati važnost kvalitetnih suradničkih odnosa učitelja sa stručnim timom, roditeljima i lokalnom zajednicom.
5. Usporediti specifičnosti pedagoškog rada u nastavnom procesu Centra za odgoj i obrazovanje Juraj Bonači Sinj s nastavnim procesom u redovnim školama.

6.4. Metoda istraživanja

Za potrebe ovog istraživanja korištena je istraživačka metoda studije slučaja (*case study*). Metoda studije slučaja omogućava nam dubinsko razumijevanje određene pojave ili procesa. S obzirom na to da se ovim istraživanjem želi razumijeti i pojasniti jedan aspekt rada (nastavni proces) jedne podružnice ustanove za posebno obrazovanje, metoda studije slučaja omogućit će nam da se istraživana tema razumije u potpunosti. Studija slučaja orijentirana je na temeljito istraživanje neuobičajenog društvenog događaja ili koncepta pri čemu se upotrebljavaju različite metode istraživanja, kao i različiti izvori podataka, koji uvelike doprinose detaljnom opisu i razumijevanju specifičnosti slučaja (Miočić, 2018). U prethodnom dijelu rada navedeni su najvažnije sastavnice pedagoške dokumentacije Centra za odgoj i obrazovanje Juraj Bonači Sinj (Plan i program odgoja i obrazovanja Centra u Sinju i Školskog kurikulumu Centra u Sinju). Rad na dokumentaciji možemo prepoznati kao jednu od najčešće korištenih istraživačkih metoda studije slučaja. Analiza pedagoške dokumentacije (Godišnjeg plana i programa odgoja i obrazovanja i Školskog kurikulumu Centra u Sinju) bila je prvi korak u ovom istraživanju kojim smo se približili specifičnostima pedagoškog rada u nastavnom procesu Centra za odgoj i obrazovanje Juraj Bonači Sinj. Uz analizu pedagoške dokumentacije, glavna istraživačka metode u ovoj studiji slučaja bila je polustrukturirani intervju. S obzirom na cilj istraživanja i istraživačke zadatke, sastavljen je protokol intervjua koji sadrži 27 pitanja (Prilog 1). Pitanja su konstruirana na temelju relevantne literature i pedagoške dokumentacije Centra za odgoj i obrazovanje Juraj Bonači Sinj, a odnose se na metode odgoja i obrazovanja i upotrebu didaktičkih materijala u nastavnom procesu Centra, na ostvarivanje odgojno-obrazovnih ciljeva te na suradniče odnose između škole, roditelja i lokalne zajednice. Polustrukturirani intervju omogućuje nam uvid u pojedinačna iskustva sudionika ovog istraživanja (Choen i sur., 2007). Svi sugovornici odgovarali su na ista pitanja koja su bila moderirana u skladu sa specifičnom situacijom. Prije početka samog intervjua sugovornici su bili upoznati s ciljem i svrhom istraživanja. Isto tako sugovornici su obaviješteni da su intervjui u potpunosti anonimni i da će biti snimani uz njihov pristanak te da će dobiveni podaci biti korišteni isključivo u svrhu izrade ovog diplomskog rada.

6.5. Uzorak istraživanja

Uzorak ovog istraživanja je namjeran jer se želi ispitati nastavni proces Centra za odgoj i obrazovanje Juraj Bonači Sinj. S obzirom na fokus istraživanja, uzorak čine četiri učiteljice (nastavni proces se odvija u četiri razredna odjeljenja).

Tablica 1. Prikaz uzorka istraživanja

	Sugovornica 1	Sugovornica 2	Sugovornica 3	Sugovornica 4
Obrazovanje	Učiteljica razredne nastave	Učiteljica razredne nastave	Stručnjak edukacijsko-rehabilitacijskog profila	Stručnjak edukacijsko-rehabilitacijskog profila
Radno iskustvo u redovnim odgojno-obrazovnim ustanovama	Da	Da	Ne	Ne
Radno iskustvo u Centru za odgoj i obrazovanje Juraj Bonači	12,5 godina	15 godina	2 godine	2,5 godine
Trajanje intervjua	33:20	30:24	24:47	31:24

6.6. Mjesto i vrijeme istraživanja

Intervjui su provedeni kroz mjesec travanj u učionicama Centra za odgoj i obrazovanje Juraj Bonači Sinj dok su učenici bili na tjelesnom i zdravstvenom odgoju u dvorištu ustanove.

7. Rezultati i rasprava

7.1. Metode odgoja i obrazovanja

Metodika, kao znanstvena disciplina pedagogije, predstavlja znanja i vještine kojima tijekom procesa odgoja i obrazovanja dolazi do razvoja intelektualnih i psihomotornih sposobnosti pojedinca. Primjena metoda odgoja i obrazovanja seže do ranih razvojnih razdoblja pedagogije i didaktike. U suvremenom odgojno-obrazovnom sustavu raste značaj metodike jer je kompleksnost i slojevitost odgojno-obrazovnog procesa također u porastu. Metode odgoja i obrazovanja imaju izuzetno važnu ulogu u formiranju kvalitetnih odgojno-obrazovnih ishoda. Ostale odgojno-obrazovne znanosti, u većini slučajeva, obrazovanje istražuju selektivno i nesustavno. Svaka od njih ima svoju perspektivu i ne obazire se previše na nastavne predmete. Za razliku od njih, metodika povezuje znanja svih odgojno-obrazovnih znanosti i disciplina sa sadržajem određenog nastavnog predmeta te ih objedinjuje u jednu cjelinu. Naposljetku, cjelovite spoznaje i znanja primjenjuje u praktičnom odgojno-obrazovnom činu pojedinačnog predmeta, a glavna svrha je uspješno poučavanje pojedinca (Milanović i sur., 2013). Pravi izbor nastavne metode je ponekad kompliciran, pogotovo u kritičnim situacijama kada dolazi do nezadovoljavajućih ishoda odgoja i obrazovanja i u kojima se glavnim krivcem smatra upravo odabir metode. Odabir nastavne metode mora uvažavati autentičnu prirodu i osobnost svakog pojedinca. Ako to nije slučaj, u pitanje dolazi odgojna i obrazovna učinkovitost i valjanost same metode. Nastavna metoda usko je vezana uz etičnost postupanja (Jelavić, 2003). U redovnom sustavu odgoja i obrazovanja najčešće se koriste nastavne metode usmenog izlaganja, razgovora, demonstracije, pisanja te čitanja i rada s tekstem, a najčešći oblik nastavnog rada je frontalni i grupni rad (Matijević, Radovanović, 2011). Za razliku od redovnog sustava u kojem su nastavne metode jednake za sve učenike, u Centru za odgoja i obrazovanje Juraj Bonači Sinj učitelji na početku godine rade procjenu djece te na temelju procjene određuju koje će nastavne metode koristiti za pojedino dijete.

„(...)Znači, mi na početku godine radimo procjenu svakog učenika. Koristimo instrument za procjenu djece s autizmom. Procjenjuju se znači jezične vještine i vještine sposobnosti učenja, odnosno sposobnosti usvajanja novih znanja. I onda se, na temelju rezultata koje dobijemo tom procjenom, stvara program. I ovisno o tome

što uvedemo u program, pod tim ciljevima onda biramo... Znači, ako nam je cilj izučavanje ili obučavanje tu ćemo koristiti fizičko vođenje. Ako nam je cilj, ne znam, naučiti raditi samostalne radne jedinice, to su ovi njihovi sustavi sa ladicama, zadacima i to, tu ćemo uglavnom koristiti vizualnu podršku i nekakvo modeliranje. A ako nam je, ne znam, cilj naučiti nešto verbalizirati, onda ćemo tu koristiti opet metodu imitacije, vokalnu ili modeliranje. Znači, sve ovisi o tome koje ciljeve na početku godine stavimo u njihove programe.“ (S4)

„(...) Kada dijete dođe u skupinu, ono ima jedan period observacije, ja promatram njegov stil učenja i na koji način ono usvaja nova znanja, i uvijek se vodim prema tom načinu koji vidim. Naravno nastojimo uvijek učiniti da dijete bude što samostalnije, pa tako nastojim da dijete od početne metode fizičkog vođenja dođe do metode verbalnog i slikovnog vođenja. Sve ovisi o učeniku. Mi imamo stručne suradnike u našoj ustanovi, to su i kolegice koje pružaju usluge socijalne podrške, dakle one odrede koji učenik će imati koji oblik podrške prema njegovim potrebama, ali u svakom slučaju i u svakom trenutku mi se možemo posavjetovati što je kod druge kolegice bilo odlično odrađeno i što je pomogla za neku određenu situaciju, onda pokušamo i mi ostale primjeniti tu određenu metodu odgoja i obrazovanja.“ (S1)

Za razliku od redovnih odgojno-obrazovnih ustanova, u posebnim ustanova razredne skupine su puno manje. Specifično, u Centru za odgoj i obrazovanje Juraj Bonači odgojno-obrazovne skupine, odnosno razredna odjeljenja čine najmanje četiri, a najviše šest učenika. Kao što je istaknuto u prethodnom citatu, na početku nastavne godine voditelji skupina zajedno sa stručnim timom provode procjenu svakog učenika te na taj način utvrđuju njihove mogućnosti i sposobnosti. Stručni tim sačinjen je od stručnjaka sljedećih profila: edukacijskih-rehabilitatora, senzornih terapeuta, socijalnih radnika, logopeda i psihologa.

„(...) Kroz deveti mjesec imamo slobodne aktivnosti i male radne aktivnosti pomoću kojih procjenjujemo dijete, pogotovo kada dođe novo dijete iz druge skupine. Mi u Centru se svi poznajemo, ja djecu poznajem iz viđenja i putem razgovora s kolegicama, tako da znam otprilike na kojem je stupnju koje dijete. Ali najviše procjenjujemo djecu kroz deveti mjesec kada uvijek vršimo individualne procjene za svako dijete. Tu možemo vidjeti i razliku između redovnog i našeg sustava. Tijekom naših procjena uvijek je uključen i učitelj u procjenu djeteta dok je u redovnim školama gotovo sav teret stavljen na stručni tim jer učitelji najčešće nemaju potrebnu

edukaciju iz tog područja. Ja sam završila edukacijsko-rehabilitacijski fakultet i zbog toga najčešće procjenjujem djecu sama, bez stručnog tima, ali naravno uvijek se konzultiram sa stručnim timom. Mi imamo psihologa, logopeda, senzornog terapeuta, ali moji učenici su već malo stariji tako da koriste samo uslugu psihologa, jednom tjedno u trajanju od pola sata. Ne koriste je svi učenici, samo njih troje. Stručni tim i ja surađujemo, pogotovo u kriznim situacijama.“ (S3)

Prema dokumentu *Smjernice za planiranje i izradu individualiziranih kurikuluma za učenike s teškoćama* koji se odnosi na inkluzivni odgoj procjena učenika sa poteškoćama u razvoju, uključenih u redovni sustav odgoja i obrazovanja, zapravo se provodi na vrlo sličan način. U redovnim školama postoji određeni protokol za utvrđivanje psihofizičkog stanja učenika i sukladno tome za izradu individualiziranih planova i programa. To je određeno *Pravilnikom o utvrđivanju psihofizičkog stanja djeteta, učenika te sastavu stručnih povjerenstava*. Prije svega potrebno je sazvati sjednicu razrednog vijeća tijekom koje učitelj i stručni suradnici međusobno izmjenjuju potrebne informacije o učenikovim sposobnostima, postignućima te razini usvojenih odgojno- obrazovnih sadržaja (URL8). Također, potrebno je održati razgovor sa roditeljima, odnosno skrbnicima učenika te ih upoznati sa razlozima i ciljem praćenja. Nadalje, učitelj/ nastavnik iznosi svoje stručno mišljenje koje se temelji na informacijama vezanim uz sam nastavni proces (postignuće učenika, metode uz koje učenik postiže pozitivne rezultate, sposobnosti i interesi učenika itd.), nakon čega svaki član stručnog povjerenstva iznosi svoje stručno mišljenje (URL8). Nakon svih poduzetih koraka, učitelji i nastavnici u suradnji sa stručnim timom izrađuju individualizirani plan i program. Kao i u posebnim ustanovama za odgoj i obrazovanje i u redovnim školama inicijalne provjere provode se na početku školske godine i to najčešće u prva četiri tjedna školske godine (URL 8). Kada govorimo o metodama i oblicima rada, oni moraju biti prilagođeni učenikovim sposobnostima i poteškoći u razvoju. Učitelji i nastavnici moraju koristiti one metode rada koje će učeniku na najbolji mogući način omogućiti usvajanje nastavnih znanja i vještina određenih individualiziranim planom i programom. S druge strane, učenici koji se obrazuju u posebnim ustanovama za odgoj i obrazovanje imaju teži oblik poteškoća u razvoju ili kombinacije različitih poteškoća. S obzirom na to, koriste se i primjerene metode odgoja i obrazovanja. Sugovornice u ovom radu ističu da su najčešće metode koje se primjenjuju demonstracija, razgovor, fizičko vođenje, učenje po modelu (imitacija), princip zornosti itd... To nam potvrđuju i slijedeći citati:

„Najčešće koristim praktičnu primjenu i učenje po modelu, ipak oni upijaju znanje najviše gledajući nas. Koristim izvornu stvarnost te stupnjevito pružanje pomoći i podrške. Kada na početku napravimo individualni odgojno-obrazovni plan onda postavimo ciljeve i pružamo im svakodnevnu podršku da bi došli do tih ciljeva, nekome malo više, nekome malo manje, kako koji učenik zahtjeva. Imamo razliku među učenicima tako da radim i na vršnjačkoj podršci i pomoći odnosno da oni surađuju i pružaju pomoć i podršku jedni drugima.“ (S3)

„Djeca s autizmom zapravo jako vizualno funkcioniraju. Tako da jako puno vizualne podrške koristimo. Koristimo puno podrške u smislu fizičkog vođenja. Znači, ako dijete nešto ne zna odraditi - rukom preko ruke njegove mu se objasni da se stvori mišićna memorija. Da onda on to kasnije može samo pošto oni imitaciju najčešće nemaju razvijenu. Koristi se jako puno i modeliranje, odnosno, za djecu koja... Primjerice, Ivana, koja ima razvijenu imitaciju. Ja pokažem nešto raditi, onda ona to ponavlja. Ovoga, mi se trudimo u ovom dijelu rada s autizmom što manje verbalno objašnjavati nešto jer to dosta slabo funkcionira i oni se na to jako teško koncentriraju. Tako da je to uglavnom ili nekakvo fizičko ili djelomično fizičko vođenje ili znači, imitacija i modeliranje koje koristimo. I isto tako dosta metoda imamo za smanjivanje nepoželjnih ponašanja.“ (S4)

Ono što je također važno napomenuti je su unatoč homogenim razrednim skupinama (primjerice jednu odgojno-obrazovnu skupinu čine samo djeca s poteškoćama iz spektra autizma), metode odgoja i obrazovanja u većini slučajeva prilagođene djetetu, odnosno individualizirane, s obzirom na specifične zahtjeve svakog učenika.

„Poželjno je odrediti, nakon što upoznamo učenika, koja metoda njemu najviše odgovara. To se određuje prema sposobnostima djeteta, prema njegovim jačim stranama i kada ga dovoljno upoznamo, onda odredimo metode. Poželjno je i dobro kada možemo upotrebljavati jednu metodu za svu djecu, međutim ponekad skupina nije takva da možemo to ostvariti. Ovisi o učenicima, ponekad upotrebljavam jednu metodu za sve učenike, a ponekad je pristup individualiziran.“ (S2)

„Ne, ne. Uglavnom su metode individualizirane. Recimo jedan od mojih učenika, sad sam rekla, najčešće koristimo ovu, to fizičko vođenje, međutim jedan od mojih učenika, u mojoj skupini, ne voli fizički dodir. Tako da se onda za njega rade neke druge metode, tipa te vizualne podrške ili mu se pokušava nekako pokazati iz

daljine. A u isto vrijeme koristimo te metode desenzitizacije, odnosno da se navikne na to da ga netko mora taknit jer je to nešto što će mu bit potrebno i dalje u životu, tipa kod liječnika i slično. Znači, mora se moći.“ (S4)

Nadalje, važnost pri odabiru određenih metoda odgoja i obrazovanja ogleda se i u tome da učiteljice na najbolji mogući način prenose učenicima znanja i vještine koje učenici trebaju usvojiti, odnosno, koje se odnose na ispunjavanje obrazovnih ciljeva postavljenih kurikulumom. Školski kurikulum u redovnim odgojno-obrazovnim ustanovama izrađuje se na temelju smjernica *Nacionalnog okvirnog kurikuluma*. Ono uključuje „sedam odgojno-obrazovnih područja općeg obaveznog i srednjoškolskog obrazovanja: jezično-komunikacijsko, matematičko, prirodoslovno, tehničko i informatičko, društveno-humanističko, umjetničko i tjelesno i zdravstveno područje“ (URL9, 2021:54). S druge strane, školski kurikulum *Centra za odgoj i obrazovanje Juraj Bonači* odnosi se na sljedeća područja: „tjelesna i zdravstvena kultura, radni odgoj, upoznavanje škole i radne okoline, briga o sebi, komunikacija, razvoj kreativnosti i socijalizacija“ (Školski kurikulum, podružnica Sinj, 2020: 8). Pri samom pogledu na odgojno-obrazovna područja možemo uočiti značajne razlike. S obzirom na to, i sam nastavni proces značajno se razlikuje. U redovnim odgojno-obrazovnim ustanovama nastava je strukturirana školskim satima (najčešće u trajanju od 45 minuta) i pauzom za odmor, a u Centru nastavni proces izgleda ovako:

Evo ovako, mi po rasporedu u pravilu imamo pet školskih sati. Međutim, nama koncept nastave ne izgleda tako da mi imamo 45 minuta jedno područje, nego se uglavnom to sve skupa prožima kroz čitav dan. Znači, nama dan izgleda tako da djeca ujutro dođu na nastavu i onda imamo nekih petnaestak minuta, ne znam, skidanja jakni, učenja vješanja na vješalicu, otkopčavanja patenta, izuvanja, obuvanja. Znači, to su sve stvari koje oni još uvijek ne mogu samostalno odrađivati. Nakon toga se peru ruke, na to nam isto ode jako puno vremena jer nisu samostalni. I onda zapravo, oni sjedaju... Svatko ima svoje radno mjesto i svatko ima svoj radni sustav. Radni sustavi su elementi s ladicama. Oni su naučeni na samostalni rad, tako da se na čičak koji je iznad njihova stola nalijepe brojevi od jedan do pet i u ladicama, koje su označene istim tim brojevima, stave zadaci koje oni samostalno znaju radit. I to su zadaci koji se odnose na ono što oni imaju u programu. Znači, trenutno je to, ne znam, kod ove djevojčice to su grafomotoričke vježbe i količina do 20. Kod ovog učenika to su kategorije, znači sortiranje i razvrstavanje po kategorijama. Ova druga dva učenika

su dosta slaba što se tiče akademskih vještina tako da je to kod njih uglavnom, ono, "one to one correspondence". Znaš ono, kao ubacivanje slamčica u rukice, nizanje na nekakve konce, provlačenje konopa i tako. Oni se još uvijek uče na samostalni rad. I oni zapravo dok sjede i rade svoje samostalne zadatke, ja ih jednog po jednog uzimam na individualni rad, jedan na jedan di onda radimo na tim njihovim baš, specifičnim ciljevima iz programa koje smo zadali da ih usvojimo do kraja godine. I onda ih tako izmjenim sve u danu u tom pojedinačnom radu. Onda imaju doručak. Nakon doručka uglavnom ide neko opuštanje tipa, pogledamo kratki crtić ili se malo poslušaju glazba ili kad nam je lipo vrijeme odemo vanka.(...)Doručak je zapravo odmor, ali nama zapravo sve šta se događa je, ono, nekakav cilj za učenje nečega. Tipa, kad je doručak oni uče sebi samostalno nešto mazati na kruh, napraviti sebi sok, odneti stvari u smeće kad su gotovi, postaviti stol prije nego što jedu. U biti, sve što radimo... Znači, nama nastavnici sati stvarno ne izgledaju, sad 45 minuta radimo likovni, pa 45 minuta radimo glazbeni, nego ono... U pravilu imamo neku strukturu dana, ali isto tako ja i asistentica osjetimo kad je možda vrijeme da promijenimo aktivnost. Kad vidiš da su oni, da im pada koncentracija... Tako da ono, dosta je fleksibilno to što mi radimo... (S4)

Iz prethodnog citata možemo vidjeti kako se nastavni proces u *Centru za odgoj i obrazovanje Juraj Bonači* značajno razlikuje od onoga u redovnim odgojno-obrazovnim ustanovama. Dok se u redovnim školama nastava odvija prema školskom rasporedu sati, u Centru je sam nastavni proces u velikoj mjeri fleksibilan i mora se prilagođavati trenutnom stanju svakog učenika. Ovakav nastavni proces možemo povezati sa sustavom predškolskog odgoja i obrazovanja.

7.2. Didaktički materijali

U stručnim terminima pedagogijske znanosti možemo pronaći različite sinonime za didaktičke materijale, a neki od njih su: nastavni mediji, didaktičke igre, nastavna sredstva i pomagala itd. Pranjić (2011) ističe da didaktički materijali predstavljaju sva nastavna sredstva i pomagala koji učenicima, ali i učiteljima, mogu poslužiti kao pomoć u procesu odgoja i obrazovanja. Didaktički materijali su skladište informacija koji u procesu nastave služe kao njihovi medijatori i glavni pomagači (Pranjić, 2005). Prema Namestovskom (2008) upotreba didaktičkih materijala u nastavi ima mnoge pozitivne učinke na proces odgoja i obrazovanja.

Ističe da djeca lakše usvajaju gradivo uz pomoć didaktičkih materijala, uz njih razvijaju kreativnost, uče spoznavanjem, proučavanjem i istraživanjem te naposljetku bolje zapamte sadržaj gradiva. Istraživanje (Božac, 2019) pokazalo je da se u redovnom sustavu odgoja i obrazovanja didaktički materijali najčešće koriste u nastavi matematike. Nakon nje slijedi priroda i društvo, hrvatski jezik i glazbena kultura. Isto tako, istraživanje je pokazalo da se u nastavi likovne kulture koristi najmanje didaktičkih materijala. Didaktički materijali se najčešće koriste u obrazovnim predmetima dok se u odgojnim predmetima, poput likovne i glazbene kulture, koriste znatno manje. U posebnim ustanovama za odgoj i obrazovanje, odnosno u ovom slučaju u *Centru za odgoj i obrazovanje Juraj Bonači*, didaktički materijali imaju veliku ulogu za kvalitetno provođenje nastavnog procesa iz svih predmeta.

Mi u radu koristimo tablet, kompjuter, različita didaktička pomagala, koja smo sami izradili i prilagodili djeci. Sami radimo radne listove, koristimo nešto od redovnom sustava, ako su nam prikladne ilustracije ili teme i izdvojimo ono što nam odgovara. Ja sam prošla edukaciju Montessori pedagogije tako da sam upoznata sa različitim didaktičkim materijalima. Posložili smo didaktičke materijale koji oni sami mogu uzimati i koristiti, naravno imaju period kada ih mogu uzimati, i ovisno o tome da li je riječ o grafomotorici, akademskim vještinama zbrajanja i oduzimanja, usvajanje pojma količine, vremena. Svaki didaktički materijal ima svrhu, da li je to gruba motorika, vezivanje vezica i dr. Svaki od njih ima određenu funkciju. Nisu igračke u smislu igračaka, nego baš služe za učenje određenih vještina. (S1)

(...) Koristimo didaktičke materijale za održavanje fine motorike, jer i nakon što to učenici usvoje, uvijek treba raditi na tome. Koristimo i glinamol, plastelin itd. Imamo jednu učenicu sa selektivnim mutizmom koja ne govori. Imamo i učenika sa autizmom. U radu s njima koristim tablet za komunikaciju kako bih procjenila njihov stupanj usvajanja nekih znanja. Tek sada kada smo dobili tablet, kao donaciju, vidim koliko bolje oni razumiju nego što sam ja prije mislila da razumiju. Ima raznih aplikacija koje su namjenjene djeci s teškoćama u razvoju. Koristim dosta video materijale i na taj način prilagođavam slikovne sadržaje. Dobili smo i laptop tako da na njemu gledamo dosta video materijala pomoću projektor, tijekom gledanja potičemo druženje i socijalizaciju učenika. Udžbenike ponekad koristim, a to su najčešće prilagođeni udžbenici. (S3)

Za razliku od redovnog sustava, u kojem se koriste jednaki didaktički materijali za sve učenike, Boulett (2010) navodi da je, prije upotrebe didaktičkih materijala u odgoju i obrazovanju djece s teškoćama u razvoju, potrebna i obavezna intelektualna i motorička procjena sposobnosti, znanja i interesa djece. Odabir didaktičkih materijala ujedno predstavlja i odabir primjerenih strategija učenja kojima se sadržaj gradiva prilagođava učeniku u skladu s njegovim sposobnostima i znanjima. Poznavanje posebnih interesa učenika nesumnjivo olakšava odabir primjerenih didaktičkih materijala (Ivančić i Stančić, 2002). Učiteljice u Centru za odgoj i obrazovanje Juraj Bonači Sinj svakodnevno u radu koriste različite didaktičke materijale, posebno u situacijama kada djeca usvajaju apstraktna znanja poput matematike. Najčešće korišten didaktički materijal za usvajanje znanja iz matematike je matematički didaktički sustav Numicon. Predviđen je za učenike kronološke dobi od 3 do 10 godina, a prije svega služi za osjetilno učenje matematike. Pomoću njega učenici spoznaju brojeve i vezu između njih te se upoznaju s osnovama računskih operacija (URL 10).

Prema individualnom odgojno-obrazovnom programu. Ovisi o tome da li nekom učeniku lošija motorika, da li je fina ili gruba, da li je potrebno raditi na usvajanju matematičkog pojma količine (od 1 -5 ili od 1-10). Imamo Numicon, to je odličan didaktički materijal koji se može koristiti na više načina. Odličan je kako u redovnom sustavu tako i u našem. Tako da to određujemo prema onom što djeca mogu. Ovo je skupina kronološke dobi od 8 do 11 godina. Didaktički materijali moraju biti prilagođeni i prema dobi i prema onom što njima treba. Djeca sa teškoćama u razvoju vole nešto konkretno. Vole da su materijali opipljivi, npr. dijete u ovoj skupini, koje ima poteškoće osjetila vida, njemu su izuzetno važni opipljivi, konkretni predmeti. Kada usvajamo nekakv oblik, geometrijsko tijelo ili tijelo u prostoru, ono mora biti konkretno, npr. kugla, kvadra ili kockica. On će ih u početku samo preslagivati, a kasnije će usvojiti pojam boje i oblika. To je nešto što je njima jako bitno. (S1)

Određivanje se veže za djetetovu opservaciju. Kada prođe taj period opservacije, dakle kada utvrdimo djetetove kognitivne, motoričke i komunikacijske sposobnosti te prema stupnju težine svih tih elemenata, određujemo koji su to zadaci koji nisu previše teški i zahtjevni, a ipak su dovoljno edukativni. (...) Olakšavaju rad na način da didaktički materijali djecu dovode u situaciju da kroz igru uče, dakle nisu toliko opterećeni učenjem i rezultatima učenja. Stvaraju osjećaj igre, zabave i ugone. To je glavno obilježje didaktičkih materijala. (S2)

Kompetentan učitelj će lako uočiti učenikove posebnosti, uspješno će izabati prikladan didaktičko-metodički pristup i oblike rada. Učitelji djece s poremećajima autizma trebaju poticati učenje socijalnih i komunikacijskih vještina, omogućiti učenje na konkretnim predmetima, sadržaj podijeliti na manje djelove te davati jasne i kratke smjernice za učenje i rad (Zrilić, 2013). Igrić (2015) navodi da je za napredak učenika s teškoćama u razvoju izrazito bitna vjera učitelja u mogućnosti i sposobnosti učenika, poticaj na rad, zadavanje primjerenih vježbi te pozitivno ocjenjivanje ishoda rada i truda učenika. Bouillet (2010) ističe da će kvalitetan učitelj sagraditi otvoren odnos s učenikom, pružati pomoć pri učenju te usmjeravati učenika prema samokontroli. Iz prethodnih citata vidljivo je da su sudionice ovog istraživanja izvrsni stručnjaci u području svog rada. Učenicima pristupaju individualno, uvažavajući njihove interese, motivaciju za rad i sposobnosti. Prepoznaju važnost didaktičkih materijala u radu s učenicima s poteškoćama u razvoju. Kvalitetni i odgovorajući materijali za rad izrazito su bitni i za motiviranost učenika za usvajanjem novih znanja i vještina. Iz tog razloga važno je imati velik broj različitih didaktičkih materijala.

Osobno, nikada mi nije dosta didaktičkih materijala. Razlog tomu je što djeca mijenjaju interese, neki imaju kratku pažnju, tako da im sve to u nekom periodu i dosadi, što je više materijala i što su raznovrsniji lakše je raditi. U suštini sam zadovoljna, ali moje osobno mišljenje da nikada nije dovoljno didaktičkih materijala.
(S2)

Baš smo zadovoljni sa opremljenosti našeg razreda sad. (...) moj razred stvarno izgleda kao da gomilamo materijal. Ono što se kod djece s autizmom dogodi je to da oni jako brzo zapamte stvari. I onda ti pomisliš "Aha, vidi, on je naučio super razvrstavat!", a on zapravo zna taj konkretni zadatak di šta ide. I onda moraš imat jako puno različitih primjera iz te vještine, odnosno iz tog zadatka da bi mogao reći „Aha on je tu vještinu usvojio, a ne samo taj konkretni materijal“. I njima je... Baš se vidi, ako im nešto nije zanimljivo od materijala, jako teško će se prihvatit nešto radit. Tako da materijal mora biti i njima privlačan. I vole interaktivni materijal s kojim se može manipulirat, koji se može nosit, prenosit, igrat. Tako da zapravo što je nekako njima materijal privlačniji, ta didaktika koju imamo, to su oni voljniji nekako surađivat u svakodnevnom radu. Tako da stvarno je bitan dosta. (S4)

Upotrebu i važnost didaktičkog materijala u Centru možemo povezati s ranim i predškolskim sustavom odgoja i obrazovanja. U vrtićima možemo vidjeti sobu dnevnog boravka u kojoj su djeci predškolske dobi omogućene raznorazne odgojno-obrazovne aktivnosti. Soba je opremljena velikim brojem didaktičkih materijala koji djeci najranije dobi omogućuju razvijanje intelektualnih i motoričkih sposobnosti te socijalnih vještina. Djeca predškolske dobi najčešće uče kroz igru, a glavni poticaj za učenje su upravo raznovrsni didaktički materijali. Kao što smo vidjeli u predhodnom citatu, takav je slučaj i kod djece s teškoćama u razvoju. Jako je bitno da didaktički materijali budu raznovrsni, šareni i privlačni djetetu. Međutim, za razliku od vrtića, u kojima se uglavnom nalaze gotovi, kupljeni didaktički materijali, u Centru se većina didaktički materijala izrađuje ručno.

Devedeset posto je našeg rada. Stvarno je. Imamo jako malo kupljenih stvari. Ono, to su uglavnom ove neke stvari koje ne možemo izraditi, tipa modeli voća, povrća. Kad radimo simboličku igru, onda lutka i bočica i tako te neke stvari... Cesta ona drvena, autići i to... To su stvari koje smo kupili i koje imamo, a sve ovo ostalo šta se tiče baš ovih, amo reć "akademskih" i "predakademskih" vještina, uglavnom izrađujemo na način da pogledamo koga imamo u razredu pa na koji način bi najbolje nekom djetetu mogli neku vještinu predočiti i onda se taj materijal izrađuje baš za neko određeno dijete. (S4)

Mi napravimo didaktičke materijale na početku školske godine, nakon što prođe opservacija. Tada uočimo koje bi didaktičke materijale i kod kojeg učenika bilo dobro i korisno upotrijebiti. Nađemo dobre materijale koje možemo plastificirati ili upotrebljavamo, kako ih mi zovemo, "igre iz kutije" odnosno didaktičke materijale koje radimo od materijala koji se mogu reciklirati, i djeca sama sudjeluju u izradi takvih materijala tako da i njima to bude zanimljivo. (S1)

7.3. Ostvarivanje odgojno-obrazovnih ciljeva

Individualizirani odgojno-obrazovni plan i program predstavlja službeni dokument koji sadrže sve podatke i pojedinosti vezane uz odgoj i obrazovanje djeteta s teškoćama u razvoju. Sadrži i informacije o vrsti stručne pomoći koja je potreban djetetu kako bi moglo uspješno napredovati (Daniels, Stafford, 2003). Svaki individualizirani plan i program

prilagođava se sposobnostima i interesima, ali i ograničenjima, svakog pojedinog djeteta (Bouillet, 2010). Temeljna obilježja, koja svaki individualni plan i program mora posjedovati da bi bio valjan i učinkovit, su: personaliziran pristup i usmjerenost prema djetetu, koherentnost, interaktivnost i dostupnost (Smjernice za proces izrade individualiziranog obrazovnog plana, 2006). Za razliku od rada u redovnim odgojno-obrazovnim ustanovama, čija razredna odjeljenja čine učenici koji su na istom stupnju razvoja (odnosno podjednake sposobnosti), nastavni rad u posebnim ustanovama za odgoj i obrazovanje je zahtjevniji. Odgojno-obrazovne skupine u Centru su sačinjene prema principu sličnih poteškoća u razvoju koje učenici imaju, približno jednakim kognitivnim sposobnostima i prema kronološkoj dobi. Međutim, kao što je već prethodno istaknuto, svakom učeniku se pristupa individualno te se na taj način omogućava učeniku da ispuni sve svoje potencijale na najbolji mogući način.

Pa dosta je, dosta je kompliciran jer nekako... Ono šta nama uvijek fali je vrijeme. Znači mi nemamo, mi uvijek govorimo, oni provode kod nas pet sati u danu, ali ti se kvalitetno pojedinačno njima možeš posvetiti jedno četrdeset minuta u danu jer moraš doći do svakoga. I onda ti se dogodi, recimo, jedan dan netko nije spavao i onda taj dan s njim ne možeš odraditi ništa. Mislim ništa, ne možeš onoliko odraditi koliko sebi imaš u planu. Tako da u biti uvijek imaš nekako, uvijek imaš osjećaj da to sve skupa nije dovoljno. Da to šta radiš, da nekako bi bilo super da možeš pet sati u danu raditi samo s jednim djetetom i da možeš pet sati svaki dan provesti uz svakog od njih radeći na njegovim ciljevima da bi to na kraju godine, bilo, ono super i da možeš reći "je, usvojili smo sve šta smo planirali". Tako da je, dosta je komplicirano. Isto tako zna biti, ono... Zna biti problem meni se osobno prebaciti, okej sad s ovim radim ovako i ovaj zadatak, onda s ovim drugim djetetom koristiti skroz drugi način, koristiti skroz neki drugi riječnik, ponašati se skroz drugačije i tako... Tako da pogotovo u ovakvoj skupini di niko od njih ne prati isti program, to je baš, baš zahtjevno. (S4)

Donesemo određene zajedničke teme koje mi već u početku moramo sažeti prema onome što je bitno i što je blisko djetetu i ovisno o tome na kojem je intelektualnom nivou određena skupina. Naravno sve se može proširiti, za svakog učenika posebno. Neka tema će za nekog učenika biti prilagođeno, npr. pros torna orijentacija, u smislu da će jedan učenik već sa 8 godina učiti sve mjesece u godini dok će drugi učenik do 11 godine usvojiti samo tjedni raspored dana, znati odrediti koji je dan u tjednu prema našim aktivnostima. Dakle, sve ovisi o učeniku, ali može se uskladiti. Jedino je bitno da učitelj stvarno dobro poznaje dijete. Mi radimo mjesečne i

tjedne pripreme, odnosno mjesečne programe i tjedne pripreme. Zatim postoje individualizirani program za svakog učenika, odnosno opis što će u određenoj temu svatko od njih raditi i usvojiti, da li će neko dijete ići više ili niže, da li će se proširiti ključni pojmovi ili će dijete ostati na toj razini na kojoj jest. (S1)

Krampač-Grljušić (2017) ističe da je uloga odgojno-obrazovnih ciljeva opisati korist koju će učenik imati od procesa učenja te ih smatra širim pojmom od ishoda učenja. Ishodi učenja se odnose na učenikovo znanje, razumijevanje i sposobnost da određeno, naučeno znanje pokaže u praksi nakon samog proces učenja. Međutim, uspješno savladavanje ciljeva i ishoda učenja znatno ovisi o tome da li je učitelj pravovremeno uočio potrebe učenika i dobro ih postavio na temelju toga. Glavne karakteristike ciljeva i ishoda su jasnoća i preciznost (Krampač-Grljušić, 2017). Ivančić (2010) navodi da ciljevi i ishodi učenja obavezno trebaju biti fleksibilni. Njih se može, i treba mijenjati, ako učitelj uoči da učenik relativno brzo svladava vještinu. Ako je pak suprotno, učitelj ima mogućnost da produži razdoblje učenja određene vještine. Izrada individualiziranog programa nije propisana ni jednim zakonom i pravilom te ne postoji vremensko razdoblje u kojem se individualizirani program izrađuje, međutim on treba biti izrađen tijekom početka pojedine školske godine, isključivo na osnovu inicijalne procjene svakog učenika (Krampač-Grljušić, 2017). Sljedeći citati potvrđuju navedeno:

Rekla bih da je izrazito zahtjevno, međutim postojeći vremenski period to znatno olakšava. Postoji određeni ciklus koji traje četiri godine, on nam je na raspolaganju, odnosno ako dijete nešto ne usvoji mi to možemo učiti i sljedeće godine. Na taj način možemo postići određene rezultate, i zbog te mogućnosti nismo pritisnuti vremenom, odnosno ako dijete nešto nije usvojilo ovo godine ne treba značiti da neće usvojiti i dogodine. Ispred njega su još godina, dvije ili tri u kojima on može usvojiti određeno gradivo koje teže usvaja. To je isto razlika između nas i redovnog odgoja i obrazovanja. Imamo tu mogućnost koja na neki način rasterećuje i učenika, ali i nas učitelje. U svoj toj zahtjevnosti, istaknula bih, da meni osobno, taj ciklus mnogo znači. (S2)

Uglavnom ih uspijevam uskladiti, npr. za ovog učenika (učenik Marko je spavao na kauču, jer je kod njega došlo do promjene terapije) sam planirala nešto drugo kroz ovih godinu dana, jer je učenik bio bolje nego sada, međutim došlo je do promjene terapije tako da sam i ja morala promijeniti njegov osobni kurikulum,

njegovi ciljevi su sada smanjeni. Individualni kurikulum se dakle modificira tijekom godine, ovisno o stanju pojedinog učenika. Pri tom razgovaram sa stručnim timom, sa psihologom, s voditeljicom podružnice, medicinskom sestrom, socijalnom radnicom, tako da u većini slučajeva uspjevamo uskladiti kurikulume, ali kada se dogodi nešto neočekivano teže je uskladiti kurikulume. Promjene terapije kod učenika ne možemo nikada planirati. (S3)

Za kvalitetnu izradu individualiziranih planova i programa potrebno je prije svega stručno edukacijsko-rehabilitacijsko znanje. Uz njega su potrebna i metodička znanja u radu s djecom s teškoćama u razvoju, a ona također podrazumijevaju specifično profesionalno znanje, nevezano uz znanje koje je učitelju potrebno u redovnom sustavu odgoja i obrazovanja. Stoga je jako važno da se individualizirani program izrađuje timski, nužna je kvalitetna suradnja rehabilitatora i učitelja, ali i svih drugih stručnih suradnika (Bouillet, 2010). Osim toga, zbog specifičnosti nastavnog procesa i zahtjeva koji se nameću za njegovu kvalitetnu provedbu, potrebno je i prilagoditi veličinu odgojno-obrazovnih skupina. U radu je prethodno spomenuto da se u odgojno-obrazovnim skupinama u Centru nalazi od četiri do šest učenika po skupini. No postavlja se pitanje: Je li taj broj primjeren za uspješno ostvarivanje odgojno-obrazovnih ciljeva?

To je nešto što je promjenjivo. Ja sada imam pet učenika, ali nije uvijek ista zahtjevnost razreda. Nekad se osjeti da su učenici složniji, a nekada imamo osjećaj da ih ima više nego što ih uistinu ima. Nekada se dogodi da imamo osjećaj kao da ih ima i manje. Sve ovisi o učenicima, jer oni nisu uvijek jednako zahtjevni. Ovih godina su mi skupine uglavnom imale sličan broj djece, uvijek oko pet, ali skupine nikada nisu bile iste zahtjevnosti i težine. (S2)

Trenutno smatram da je prikladan, a iskreno ne znam kako bi radila da je broj učenika veći. I tu imamo dosta nepredviđenih situacija, npr. uslijed Corona virusa trebali smo na početku godine napraviti između svakog učenika sva metra razmaka, zbog prostornih uvjeta to mi je bilo malo nemoguće napraviti. Broj učenika je prikladan i mogu s njima kvalitetno raditi, ali s većim brojem učenika mislim da ne bih mogla. (S3)

Ja sam uvijek za to da je u skupini manje djece, ja ih trenutno imam četvero, izlazimo na kraj s brojem i okej je, jer su djeca relativno dobra. Ova skupina ima jako malo nepoželjnih ponašanja, ima jako malo nekih tih stvari koje su ometajuće za rad.

Oni svi znaju sjediti na svom mjestu, svi znaju poslušati i odraditi svoje zadatke. Tako da ta neka sitnija nepoželjna ponašanja, izađem na kraj s njima dosta brzo. Međutim, događalo nam se da imamo i pet učenika, od kojih jedan grze, jedan tuče i to je onda raspad sistema. Tako da sam ja uvijek za to da se ne ide preko tri učenika u skupini, ako je to ikako moguće. (S4)

Asistent u nastavi ima jako važnu zadaću u odgoju i obrazovanju djece s teškoćama u razvoju. On izravno radi i surađuje s učenicom i time pruža neizmjernu pomoć učitelju u nastavnom procesu. Uključivanjem asistenta u odgojno-obrazovni proces indirektno se utječe na samostalnost učenika i na razvoj učenikovih maksimalnih potencijala (Igrić, 2015). Asistent nudi učeniku neprekidnu i trenutačnu pomoć, kako u samom procesu učenja tako i ostvarivanju odgojno-obrazovnih ciljeva i zahtjeva. Pored toga, asistent utječe i na razvoj socijalne inteligencije učenika te olakšava aktivnu socijalizaciju učenika s njegovim vršnjacima (Kudek Mirošević, Granić, 2014). Redovne osnovne škole imaju prednost prilikom odobrenja asistenta u nastavi, međutim posebna razredna odjeljenja i posebne odgojno-obrazovne ustanove također mogu dobiti odobrenje za asistenta u nastavi, ali samo u slučajevima kada je asistent prijeko potreban (Program javnih potreba u osnovnom odgoju i obrazovanju Grada Zagreba za 2018., 2017). Danas je potreba za asistentima u nastavi iznimno velika, njihova pomoć uvelike olakšava rad učitelja, a učeniku pruža mogućnost pravovremenog razvoja svih njegovih potencijala. Značajnu ulogu asistenata u nastavi potvrđuju i sljedeći citati:

Ja imam asistenticu u nastavi od kad sam ovdje došla, od prve godine od kako sam tu. Ja iskreno, ne znam kako bi bez nje uspila odraditi išta. Ona je od mene naučila jako puno što se tiče metodike i ja sam sad potpuno slobodna dati joj da radi, tako da nam je to definitivno jako puno pomoglo... Jer možemo istovremeno s dvoje djece raditi, znači ona radi s jednim, ja radim s drugim i onda se zamjenimo na drugih dvoje djece tako da zapravo uspijemo odraditi jako, jako puno posla. I mislim, ja sam negdje svjesna toga da sam ja imala sreću i da ja imam super asistenticu. Znam po pričama svojih kolegica da nemaju baš najbolja iskustva. Mislim da je to opet stvar osobe koja dođe u razred i koliko je voljna učiti i koliko je osoba koja vodi skupinu da prilikom nekome ko je doša, tako da... Ali može se, može se napraviti super suradnja i mislim da su potplaćeni, da ih treba plaćati puno više za ono što rade. (S4)

Da, asistenti u nastavi bili su mi dobro iskustvo. Potrebna je prilagodba na početku, važna je i komunikacija i suradnja. Važno je da asistent razumije što treba raditi i kada. Imala sam iskustva da bi, nakon nekog vremena, asistenti mogli i samostalno ostati sa djetetom, naravno ja bih ih uputila i pripremila za situaciju. Ne bih puno o tome koliko je to sve dobro ili nije, što se tiče asistenata u nastavi. Za mene osobno važno je da asistenti stvore vezu s djetetom i da imaju određene pedagoške kompetencije. Važne su i komunikacijske vještine, ali i sva druga znanja vezana uz snalažanje na računaru, tabletu, likovne vještine i dr. Što asistent ima više vještina i edukacije to je naravno poželjnije.(S2)

Važne kvalitete svakog asistenta u nastavi su temeljito izvršavanje svojih dužnosti te profesionalan i suradnički odnos s roditeljima. Asistent u nastavi roditeljima treba omogućiti pristup svim informacijama vezanim uz njihovo dijete te informirati učitelja o sadržajima i naputcima koje daje roditeljima. Još jedan važan zadatak asistenta je da potiče interakciju djeteta s drugom djecom u razredu. Iz tog razloga on treba biti blizak i s ostalom djecom u razredu (Kudek Mirošević, Granić, 2014). Asistent u nastavi ne izrađuje planove i programe te nije glavni voditelj procesa odgoja i obrazovanja. Njegova glavna zadaća je da pomaže učeniku koji ima teškoće u razvoju te da učeniku omogući, za njega primjeren i kvalitetan, odgoj i obrazovanje. Asistent u nastavi treba imati završeno četverogodišnje srednjoškolsko obrazovanje, potvrdu osposobljavanja za asistenta u nastavi što je ujedno i potvrda o djelomičnoj kvalifikaciji (Pravilnik o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima).

Hrvatski programi djelomične kvalifikacije sadrže:

- „ - inkluzivno obrazovanje učenika s teškoćama u razvoju,
- razvojne osobitosti učenika s teškoćama u razvoju (za sve vrste teškoća),
- potpora učenicima s teškoćama u razvoju,
- komunikacijske vještine i suradnja sa sudionicima u odgoju i obrazovanju,
- pomoćne tehnologije i potpomognuta komunikacija,
- prava i odgovornosti učenika s teškoćama u razvoju,
- etički aspekti odgoja i obrazovanja,
- sadržaji iz osnova zdravstvene zaštite i zaštite na radu“ (Pravilnik o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima, Članak 9(2)).

Nažalost, ono što sam vidila u praksi je to da uglavnom te neke jako brze tečajeve završavaju ljudi koji nisu iz struke nikakve koja je srodna ovoj struci te se zapravo prvi put kad dolaze susreću s djecom s teškoćama. Šta nije toliki problem, jer okej, svi se mi moramo prvi put susrest s nečim i mislim svi mi moramo prvi put negdi doć radit. Međutim, edukacije koje asisteni moraju proć da bi dobili posao asistenta su potpuno beskorisne. (...)moja asistentica je prolazila tu edukaciju i iz nekog razloga oni su u svom programu imali postavljanje ciljeva, pisanje programa... To asistentu ne treba. Znači jedan asistent ne mora znat kako sam ja kao voditelj skupine napisala program. On mora znat metodiku rada, kako ćemo mi taj program provest. Kako sam ja došla do njega i napisala ga, nije nešto s čim se oni trebaju. A oni su na to potrošili sate i sate. I ova sad veća, ova sad velika edukacija koja ide, to je onih 180 sati nekih i to, ovoga oni u toj edukaciji imaju nekakvu praksu i svašta tako da je to čak i okej nekakav program. međutim znam i za one koji su imali 20 sati predavanja, ono... Sad ćemo vam objasnit sve teškoće na ovom svijetu koje postoje, sad otiđite u školu radit. Bio bi izgubljen bilo tko tu. Ne smatram da je krivnja na asistentima, nego na nedostatnim programima koji ih educiraju da idu raditi posao koji rade. (S4)

Moji asistenti su posjedovali potrebne kompetencije za rad s djecom s teškoćama u razvoju. Imali su dovoljno znanja i u praksi su se pokazali zaista uspješni. Dijete je isto pokazalo napredak i zbog mogu reći da su mi asistenti bili dobri. (S2)

Prema članku 2 *Pravilnika o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima* asistenti u nastavi pružaju direktnu pomoć učeniku tijekom odgojno-obrazovnoga procesa. Učeniku pomažu u komunikaciji, kretanju, senzornim i motoričkim aktivnostima, prilikom objeda, u provođenju pravilne higijene itd. Pomoć pružaju isključivo na temelju individualnog plana i programa te u dogovoru s učiteljem i stručnim suradnicima odgojno-obrazovne ustanove (*Pravilnik o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima*).

7.4. Suradnički odnosi

U prethodnim poglavljima već smo ponešto rekli o suradnji učitelja i stručnih suradnika. Kvalitetna suradnja je nužna i potrebna kada govorimo o djeci sa poteškoćama u

razvoju. Već smo spominjali postupak opservacije učenika na početku školske godine prema kojem učitelj uz pomoć stručnih suradnika izrađuje individualizirani plan i program za svakog učenika. Isto tako, ovisno o poteškoćama i terapiji koju učenik ima (logoped, psiholog, senzorni terapeut) neophodna je konstanta i kvalitetna suradnja kako bi se pratio učenikov razvoj i napredak. Žižak (1997) naglašava, da važnu profesionalnu kompetenciju učitelja, osim njegovih znanja i sposobnosti, predstavlja i njegova osobnost. Uz to, autorica ističe da učitelj treba imati dobro razvijene vještine komunikacije, bez kvalitetne komunikacije učitelj ne može održati dobar i kvalitetan odnos s djecom i roditeljima, ali i stručnim suradnicima odgojno-obrazovne ustanove. Sudionice ovog istraživanja iskazuju izrazito zadovoljstvo suradnjom sa stručnim suradnicima, kao i suradnjom s drugim učiteljicama odgojno-obrazovnih skupina.

Jako je važna. Osobno mi je suradnja u određenim situacijama, u kojima bi mi bila potrebna pomoć stručnog tima, uvijek donijela rješenje problema i zapravo po pitanju odgovornosti za nekakve probleme koji se rješavaju ili situacije, ne moraju uvijek biti problemi, nekad su određene situacije po nečem drugom specifične. Stvari koje se rješavaju sa stručnim timom su mi u mojem radu dosta pomogle. Pomoću mišljenja stručnog tima odnosno osobe koje je isto kao i ja radila s nekim djetetom dobijemo kompletnija slika djeteta i njegovog problema. Dobro je da se sustavnije radi na tom problemu ili na samoj situaciji koja je dovela do potrebe za stručnim timom. (S2)

Sama riječ tim ukazuje na to da je kvalitetna suradnja jako bitna, odnosno najvažnija. Pri donošenju individualnog odgojno-obrazovnog programa odnosno edukacijskog plana bilo bi dobro da se svi članovi stručnog tima, koji rade s djetetom, sastanu i da dogovore zajedničke ciljeve. Kada radimo na zajedničkim ciljevima, mnogo je lakše kada svi zajedno radimo na tim ciljevima. Smatram da je to jako, jako bitno za svako dijete, a pogotovo za dijete s poteškoćama. (S1)

Istraživanje (Panijan, 2018), provedeno 2018. godine na području svih županija Republike Hrvatske, pokazalo je zanimljive rezultate kada je u pitanju kvalitetna suradnja odgojitelja i stručnih suradnika u dječjim vrtićima. Metoda istraživanja bio je anketni upitnik koji je ispunjen od strane 172 sudionika istraživanja. Rezultati istraživanja pokazali su da se većina odgojitelja ne osjeća jednakopravnima sa stručnim suradnicima. Uz to, navode da stručni suradnici trebaju posvetiti više vremena radu u skupinama, jer bi zajedničkim snagama

mogli učinkovitije i kvalitetnije rješavati specifične probleme s kojima se odgojitelji susreću. Spomenuli su i potrebu za češćom organizacijom radionica i sastanaka u kojima bi odgajatelji i stručni suradnici zajedno dokumentirali, proučavali i objašnjavali različite potrebe djece, s ciljom poboljšanja odgojno-obrazovnog procesa. Odgojitelji žele učestaliju suradnju i veću potporu stručnih suradnika te je većina odgojitelja voljna na daljnji profesionalni razvoj i investiranje u svoje znanje i sposobnosti. Sudionici ovog istraživanja smatraju da bi suradnja nastavnika/ učitelja i stručnih suradnika trebala biti kvalitetna, kako u posebnim tako i u redovnim odgojno-obrazovnim ustanovama. Suprotno tome, učiteljice Centra su pokazale veliko zadovoljstvo kada je suradnja sa stručnim timom u pitanju.

Ne mogu reći da li je suradnja našeg tima važnija od one u redovnim školama. Tim kao tim trebao bi uvijek surađivati. Meni, u našoj ustanovi, je jako bitno da ja kvaliteteno surađujem i s kolegicama, da zajedno radimo na istim ciljevima, ne bi bilo dobro da ja radim jedno, a kolegica nešto drugo. Ako radimo na komunikaciji, logoped i ja surađujemo jako dobro. Isto tako dobro surađujem sa psihologom, senzornim terapeutom i dr. stručnim suradnicima. Dijete je kod mene cijeli dan, a kod njih će otići na terapiju, ne bi imalo smisla da stručni suradnik i ja ne surađujemo. Isto tako, očekujemo i od roditelja da surađuju s nama. Sa stručnim suradnicima možemo biti u kontaktu svakodnevno, jer smo relativno mala škola. U nas je suradnja vrlo jednostavna, kolegice su uvijek dostupne i svaki dan nakon nastave se mogu konzultirati sa njima, pogotovo ako se pojavi neko nepoželjno ponašanje. Jako je bitno da surađujemo kad god možemo. Inače, na početku školske godine se sastane cijeli stručni tim pa onda odredimo neke postupke i načine rada. Možemo se i konzultirati kada kolegica dolazi po učenika za terapiju, a možemo i iza svakog nastavnog dana porazgovarati i dogovoriti se. (S1)

Ako govorimo o djeci s teškoćama u razvoju, Bouillet (2011) spominje i neke druge kompetencije učitelja. Navodi da je kompetentnost učitelja u odabru odgovarajućeg didaktičkog materijala izuzetno bitna, no isto tako je bitno da učitelj osigura ugodno okruženje te da ima kvalitetan partnerski odnos sa stručnjacima ustanove i s članovima djetetove obitelji. Smatra da je suradnja učitelja, stručnjaka i obitelj ključ za uspješnu izradu i provedbu individualiziranih planova i programa za djecu s teškoćama u razvoju. Jako je bitno da obitelji bude aktivan dio odgoja i obrazovanja djetete, jer ona ima velik i značajan utjecaj na dijete. Iz tog razloga je jako bitno da suradnja roditelja i učitelja bude pravovremena,

kvalitetna i uspješna (Hansen i sur., 2006). Fundamentalne karakteristike kvalitetne suradnje između učitelja i roditelja su: otvorena komunikacija i zajedničko odlučivanje o odgoju i obrazovanju djeteta koje će na posljetku dovesti do uspješnog razvoja djeteta. U nedalekoj prošlosti roditelji nisu bili aktivni sudionici u procesu odgoja i obrazovanja svoje djece, međutim to se danas znatno promijenilo upravo zbog suradničkih odnosa između škole i roditelja putem kojih roditelj postaje aktivni sudionik odgoja i obrazovanja. Suradnja roditelja i škole direktno utječe na dijete, jer roditelji i učitelji predstavljaju djetetovu najbližu okolinu. Prilikom suradnje roditelji i učitelji moraju biti svjesni glavnog cilja suradnja, a to je uvijek kvalitetan odgoj i obrazovanje te opća dobrobit djeteta (Višnjić Jevtić, 2018). Navedeno nam mogu potvrditi i sljedeći citati:

Suradnja s roditeljima je, što se tiče rada s djecom s autizmom, ali i općenito rada s djecom s teškoćama, jedna od najbitnijih stvari. Kod djece s autizmom je dosta veliki problem s generalizacijom vještina. Ja dijete mogu naučiti u ovom prostoru da se obuje samo, ali on to doma ne mora znati, jer je to skroz neka druga situacija. Zapravo onda ja s roditeljima jako puno komuniciram po pitanju: "Mi to sada radimo ovako, možete li vi doma probati ista tako napraviti tako da vidimo hoće ići ili ne." Roditeljima šaljem jako puno videa svog rada, kako radim s djecom, da oni mogu to doma replicirati, tražim od njih da oni meni šalju videa nazad da ja mogu eventualno ispraviti nešto što rade krivo, kako bi dijete neke stvari usvojilo brže kod kuće. Imali smo prije roditeljske, sada ih više nemamo, roditelji ne dolaze u školu, ali se čujemo telefonom. Imamo grupu na Whatsapp-u u kojoj me uvijek mogu pitati što žele. Dosta puta smo im kući slali materijale s kojima ovdje radimo da djeca i doma vježbaju, pismene upute i što god možemo napraviti. (S4)

To mi je jako bitno. Moja djeca svaki dan dolaze u pratnji roditelja i odlaze iz škole u pratnji roditelja. Imam mogućnost da svaki dan razmjenjujem informacije s roditeljima. Postoji i termin u rasporedu za informacije, ali to rijetko koristimo zato što sam roditeljima dostupna svakodnevno. Jedan učenik dolazi sam u školu tako da se sa njegovom mamom čujem telefonski. Roditelji imaju moj broj telefona i ja njihov tako da se uvijek možemo po potrebi čuti. Suradnja s roditeljima je stvarno odlična i ja sam jako zadovoljna. (S3)

Bogatić i sur. (2018) navode da je kvalitetan odnos između roditelja i učitelja ključan za razvoj povjerenja roditelja u odgojne metode učitelja. Dužnost roditelja uključuje dolaske

na roditeljske sastanke, a osim njih jako su bitni i individualni razgovori roditelja i učitelja. Individualnim razgovorom učitelj najbolje potiče i održava komunikaciju s roditeljima. Kvalitetnom suradnjom i komunikacijom učitelj oslobađa roditelja od svih mogućih bojazni i predrasuda prema procesu odgoja i obrazovanja. Dužnost učitelja je promatrati roditelja kao ravnopravnog suradnika te svoje kompetencije usmjeriti i na razvoj odgojno-obrazovnih kompetencija roditelja. Roditelji svoje stavove, prema djetetu, školi i suradnji, razvijaju u ranim godinama tijekom procesa socijalizacije. Usvojeni stavovi i mišljenja znatno utječu na suradnju pojedinog roditelja sa školom. Svaki roditelj predstavlja primarni izvor informacija koje dijete upija tijekom prvih godina života. Stoga se može reći da su roditelji najvažniji i prvi učitelji svoje djece. Stav koji roditelj ima prema školi vrlo lako se prenosi i na dijete. Svjetonazor roditelja i njihov pogled na obrazovanje vrlo lako se prenese na djecu, upravo je to glavni razlog zašto se suvremeni odgoj i obrazovanje sve više posvećuje roditeljima i smatra ih važnim faktorom za sveukupni rad škole (Amre Imširagic, 2010). Istraživanje Amre Imširagic (2010) pokazalo je da kvalitetna i uspješna suradnja škole i obitelji daje značajne rezultate u uspjehu učenika s teškoćama u razvoju, u ovom slučaju učenika s oštećenjima sluha. Veliki broj roditelja je potvrdio da neprekidna suradnja sa školom utječe na adekvatan odgoj i obrazovanje djece s oštećenjem sluha.

No osim važnosti suradnje roditelja sa odgojno-obrazovnim ustanovama, isto tako je bitna i suradnja lokalne zajednice. Kada je riječ o djeci s teškoćama u razvoju, možemo govoriti i o pojmu inkluzije. Inkluzivni odgoj i obrazovanja ne podrazumijeva isključivo inkluziju unutar odgojno-obrazovnih ustanova, pojam inkluzije odnosi se i na suradnju između odgojno-obrazovnih ustanova i cjelokupnog društva. Prakticiranjem inkluzije u školi, i izvan nje, širi se svijest o ravnopravnosti svih pojedinaca društva bez obzira na poteškoće u razvoju. Samo na taj način se mogu zadovoljiti društvene potrebe i društvene vrijednosti učenika s teškoćama u razvoju (URL 14). U sljedećim citatima možemo vidjeti da su učiteljice Centra za odgoj i obrazovanje Juraj Bonači Sinj izuzetno zadovoljne suradnjom lokalne zajednice i Centra.

U Sinju je super. Imam osjećaj da smo mi ovdje jako dobro prihvaćeni i da nekako kada god smo s nekom idejom prišli bilo kome uvijek je odgovor bio: "Može, nema problema nikakvog." Baš jako dobro surađujemo. Stvarno super. (S4)

Zadovoljna sam. Posebno kada se sjetim suradnje prije doba Corona virusa. Mi smo Centar koji je otvoren svima, dolazili su sportski klubovi, udruge i druge organizacije i imali smo razna druženja. I mi sudjelujemo na nekim događajima kao

volenteri i surađujemo s gradom Sinjom. Odlazili smo u kino svaki petak i na izložbe u galeriju u Sinju. Trenutno je sve to stalo zbog epidemiološke situacije. Ja bih samo voljela od lokalne zajednice, po uzoru na druge gradove u Hrvatskoj, da malo više uključe djecu s poteškoćama u društvo, u smislu zapošljavanja iza 21 godine. Roditelji to očekuju, a i ja bi voljela da se na tom području prošire mogućnosti, jer se oni isto žele osjećati korisnima, a dosta toga znaju i mogu raditi. (S3)

Zadovoljna sam. Često surađujemo s gradom Sinjom. Dosta ljudi iz lokalne zajednice nas uključuje u događanja i nikada nas ne zaboravljaju. Uključe nas onamo gdje smatraju da možemo biti uključeni, a pogotovo ako smo se već prije odazvali na neki sličan događaj i ostvarili ugodne trenutke i dobre rezultate. (S2)

Suradnja svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa ujedno je i njihova profesionalna dužnost te uvelike doprinosi pedagoškom i društvenom radu svih učesnika procesa (Basta i sur., 2019).

8. Zaključak

Nakon prikaza teorijskog dijela rada uslijedio je prikaz rezultata istraživanja koji su također potkrijepljeni relevantnom teorijskom podlogom. Rezultati su interpretirani prema istraživačkim zadacima, a pojedini segmenti su uspoređeni s nastavnim procesom u redovnom sustavu odgoja i obrazovanja. U razgovoru s učiteljicama dobio se detaljan uvid u nastavni proces Centra za odgoj i obrazovanja Juraj Bonači Sinj.

Broj djece u odgojno-obrazovnim skupinama je znatno manji nego u redovnom sustavu, u ovom slučaju taj se broj kreće od 4 do 6 djece u pojedinoj skupini. Učiteljice navode da u radu s učenicima koriste isključivo individualan pristup koji se prije svega temelji na individualnom planu i programu napravljenom za svakog učenika posebno. Uz individualni odnosno osobni kurikulum² škola ima i opći nastavni kurikulum čiji su ciljevi i ishoda učenja podređeni individualnom planu i programu. Tu se može vidjeti još jedno odstupanje od redovnog sustava. U redovnom sustavu sva djeca prate isti plan i program, a odstupanja i promjena ciljeva i ishoda učenja nisu dozvoljena. U centru je potpuno drukčije, može se odstupati od plana i programa, a intezitet odstupanja ovisi o tjelesnom i psihičkom stanju učenika. Upravo zbog takvog pristupa učenici imaju mogućnost da ispune sve svoje potencijale na najlakši i najbolji način. Međutim, sličnost možemo vidjeti u inicijalnim provjerama učenika. Kako u Centru tako i u redovnim školama inicijalne provjere (za učenike u redovnom programu uz individualizirane postupke) provode se na početku školske godine i to najčešće u prva četiri tjedna školske godine. U inicijalnim provjerama sudjeluju svi stručni suradnici škole, učitelj i ravnatelj. Značajnu ulogu imaju i roditelji. No, za razliku od redovnog sustava u kojem se koriste jednake nastavne metode za sve učenike u Centru učitelji, zajedno sa stručnim suradnicima, na početku godine rade procjenu sve djece, a procjenu koriste kao temelj kojim određuju koju će nastavnu metodu koristiti za pojedinog učenika. Sugovornice navode da su demonstracija, razgovor, fizičko vođenje, učenje po modelu (imitacija) i princip zornosti najčešće metode koje se primjenjuju u odgoju i obrazovanju učenika u Centru. Dok se u redovnim školama nastava odvija prema školskom rasporedu (sat traje isključivo 45 minuta) u Centru je trajanje nastavnog procesa jako fleksibilno i mora se prilagoditi trenutnom stanju pojedinog učenika. Tako školski sat može trajati i 20 ili 30 minuta, a školsko zvono u Centru u Sinju ne postoji. Na velikom odmoru

² Osobni kurikulum pripremljen je za svakoga pojedinog učenika i precizira ciljeve koji se planiraju i ishode učenja koje učenik treba postići u određenome razdoblju, s pomoću strategija poučavanja, resursa i podrške neophodnih za ostvarenje tih ciljeva (URL 7, 2017:15).

djeca nisu sama, uvijek su u pratnji učiteljica, a odmor im također služi i kao vrijeme u kojem mogu nešto vježbati ili naučiti, npr. postaviti stol, izrezati kruh itd. Što se tiče uloge asistenta u nastavi nema velike razlike, i u Centru i u redovnom sustavu glavna zadaća asistenta je da pomaže učeniku koji ima teškoće u razvoju i da mu omogući primjeren i kvalitetan odgoj i obrazovanje. No, u upotrebi didaktičkih materijala i u suradnji učitelja i roditelja možemo vidjeti razlike. U redovnom sustavu se didaktički materijali najčešće koriste u nastavi matematike dok su u Centru didaktički materijali jednako važni za sve nastavne predmete, jer bi bez njih nastavni proces bio znatno teži i sporiji. Isto tako, izrada didaktičkih materijala je u Centru češća, potrebnija i korisnija. U redovnom sustavu odgoja i obrazovanja najčešće se koriste gotovi, kupljeni didaktički materijali. U suradnji roditelja i učitelja mogu se uočiti velike razlike između Centra i redovnog sustava. Većina djece u Centar dolazi uz pratnju roditelja te učiteljice navode kako upravo zbog toga imaju mogućnost da svakodnevno razgovaraju s roditeljima i smatraju da je upravo ta mogućnost svakodnevne komunikacije izuzetno važna za uspješan dan djeteta u školi. U redovnom sustavu većina roditelja ima kontakt s učiteljima isključivo u vrijeme roditeljskog sastanka. Nadalje, suradnja lokalne zajednice i Centra je također značajnija i potrebnija nego u sustavu redovnog odgoja i obrazovanja. Razlog tome je što djeca s teškoćama u razvoju često imaju i probleme sa socijalizacijom, a suradnja s lokalnom zajednicom im omogućuje da budu dio društva i da se osjećaju voljeno, poželjno i ravnopravno u odnosi na ostale pojedince društva te da budu uključena u svakodnevni život zajednice.

Iz odgovora učiteljica može se zaključiti da su za rad s djecom s teškoćama u razvoju potrebne kvalitetne kompetencije za rad s djecom, ali i stručna praksa koja konstantno treba biti popraćena stručnim usavršavanjima. Isto tako, lako se može vidjeti kompleksnost u radu i u nastavnom procesu odgoja i obrazovanja djece s teškoćama s obzirom na to da je svako dijete u potpunosti drugačije i da svakodnevno zahtjeva potpuno drugačiji, individualni pristup.

U današnje vrijeme velik broj djece u redovnom sustavu odgoja i obrazovanja ima određene razvojne teškoće, o čemu nam svjedoči sve veća potreba za asistentima u nastavi. Na temelju toga možemo postaviti pitanje: Jesu li svi učitelji i stručni suradnici u redovnom sustavu odgoja i obrazovanja dovoljno i kvalitetno educirani o radu i odgojno-obrazovnim metodama rada s djecom s teškoćama u razvoju? Pedagog, kao stručni suradnik, ima jako veliku ulogu u donošenju odluka o individualiziranim planovima i programa u redovnim školama. Upravo bi zbog toga svaki pedagog u sustavu odgoja i obrazovanja trebao imati kvalitetno i opširno znanje iz područja specijalne pedagogije. Isto tako, zbog sve većeg broja

djece s teškoćama u razvoju u redovnom sustavu odgoja i obrazovanja, korisno je i prijeko potrebno da sveučilišta uvedu više obveznih kolegija iz područja specijalne pedagogije, kako na studiju pedagogije tako i na učiteljskom studiju te na studiju ranog i predškolskog odgoja.

9. Literatura

1. Basta, S., Jurčević Lozančić, A., Šerbetar, I. (2019.), Suradnjom i partnerstvom rastemo zajedno. U: Opić, S., Varošaneć, L., Višnjić Jevtić, A. (ur.), *Zajedno rastemo – kompetencije djeteta za cjeloživotno učenje*, Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 70. Dostupno na: <http://dv-cvrcak.hr/wp-content/uploads/2019/07/ZBORNIK-RADOVA-2019..pdf> (11.5.2021.)
2. Biondić, I. (1993), *Integrativna pedagogija: odgoj djece s posebnim potrebama*. Zagreb: Školske novine
3. Blažević, I. (2016), Suvremeni kurikulum i kompetencijski profil učitelja. *Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Splitu*, 6(7):189-210. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/154590> (15.12.2020.)
4. Bogatić, K., Glavina, E., Rogulj, E., Visković, I., Višnjić Jevtić, A. (2018.), *Izazovi suradnje: Razvoj profesionalnih kompetencija odgojitelja za suradnju i partnerstvo s roditeljima*. Zagreb: ALFA d.d.
5. Bognar, L. (1999), *Metodika odgoja*. Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Osijek: Pedagoški fakultet
6. Bouillet, D. (2010), *Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Školska knjiga.
7. Bouillet, D. (2011), Kompetencije odgojitelja djece rane i predškolske dobi za inkluzivnu praksu. *Pedagoški istraživanja*, 8(2): 323-340. Dostupno na: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=172470 (27.4.2021.)
8. Božac, T. (2019), *Didaktički materijali u nastavi primarnog obrazovanja*, Diplomski rad, Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli. Dostupno na: <https://repositorij.unipu.hr/islandora/object/unipu%3A3540> (10.5.2021.)
9. Cohen, L., Manion, L. & Morrison, M. (2007). *Metode istraživanja u obrazovanju*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
10. Daniels, E. R., Stafford, K. (2003), *Kurikulum za inkluziju – Razvojno-primjereni program za rad s djecom s posebnim potrebama*. Zagreb: Udruga roditelja Korak po korak za promicanje kvalitete življenja djece i obitelji

11. Greenspan, S. I., Wieder, S., i Simons, R. (2003), *Dijete s posebnim potrebama: poticanje intelektualnog i emocionalnog razvoja*. Zagreb: Ostvarenje
12. Hansen K., Roxane A., Kufman, Wlash – Burke K. (2006), *Kurikulum za vrtiće. (Razvojno primjereni program za djecu od 3. Do 6. Godine)*. Zagreb: Biblioteka Korak po korak.
13. Igrić, Lj. i suradnici (2015), *Osnove edukacijskog uključivanja: škola po mjeri svakog djeteta je moguća*. Zagreb: Školska knjiga
14. Imgiragic, A. (2010), Roditelji – odgajatelji djece s teškoćama u razvoju. *Metodički obzori*, 9(5): 9-18. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/61651> (22.4.2021.)
15. Ivančić, Đ. (2010), *Diferencirana nastava u inkluzivnoj školi - Procjena, poučavanje i vrednovanje uspješnosti učenika s teškoćama*. Zagreb: Alka script
16. Jelavić, F. (2003), Nastavna metode u obrazovno-odgojnom procesu. *Kateheza*, 25(4): 277-287. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/113856> (2.5.2021.)
17. Kostelnik, M. J. (2004), *Djeca s posebnim potrebama: Priručnik za odgajatelje, učitelje i roditelje*. Zagreb: EDUCA
18. Krampač-Grljušić, A. (2017), *Učenici s teškoćama u redovitom školskom sustavu: priručnik za učitelje razredne nastave*, Zagreb: Školska knjiga
19. Kudek Mirošević, J., Granić, M. (2014), *Uloga edukacijskog rehabilitatora-stručnog suradnika u inkluzivnoj školi*, Zagreb: Alfa
20. Ladislav Bogar, L., Matijević, M. (2005), *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga
21. Maslow, H. A. (1982), *Motivacija i ličnost*. Beograd: Nolit
22. Matijević, M., Radovanović, D. (2011), *Nastava usmjerena na učenika*. Zagreb: Školske novine d.o.o. Dostupno na: <http://milan-matijevic.com/wp-content/uploads/2010/05/Nastava-usmjerena-na-u%C4%8Denike-2011-finalno-knjiga1.pdf> (4.5.2021.)
23. Milanović, D., Bežen A., Domović, V. (2013), *Metodike u suvremenom odgojno-obrazovnom sustavu. Akademija odgojno-obrazovnih znanosti Hrvatske*. Dostupno na: <http://aoozh.hr/wp-content/uploads/2020/01/Methodike-u-suvremenom-odgojno-obrazovnom-sustavu.pdf> (2.5.2021.)
24. Miočić, I. (2018), Fleksibilnost studije slučaja: prednost ili izazov za istraživače. *Ljetopis socijalnog rada*, 25 (2): 175-194. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/216811> (17.3.2021.)

25. Mustać, V., Vicić, M. (1996), *Rad s učenicima s teškoćama u razvoju u osnovnoj školi - Priručnik za prosvjetne djelatnike*. Zagreb: Školska knjiga
26. Namestovski, Ž. (2008.), *Uticaj primene savremenih nastavnih sredstava na povećanje efikasnosti nastave u osnovnoj školi*, Diplomski rad, Novi Sad: Univerzitet u Novom Sadu. Dostupno na: <http://blog.namesztovszkizsolt.com/wp-content/uploads/2009/10/Magiszteri.pdf> (5.5.2021.)
27. Opić, S., Bilić, V., Jurčić, M. (2015), *Odgoj u školi (znanstvena monografija)*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
28. Panijan, T. (2018), *Socijalna interakcija između stručnih suradnika i odgojitelja*, Diplomski rad, Zagreb: Sveučilište u Zagrebu. Dostupno na: <https://zir.nsk.hr/islandora/object/ufzg%3A701> (20.4.2021.)
29. Pranjić, M. (2011.), *Nastavna metodika – teorijske osnove. Kroatologija*, 2(2): 123-140. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/80427> (25.4.2021.)
30. Pranjić, M. (2005.), *Didaktika*. Zagreb: Golden marketing-Tehnička knjiga
31. Stančić, Đ., Ivančić, Z. (2002), *Didaktičko-metodički aspekti rada s učenicima s posebnim potrebama*. U: Kiš-Glavaš, L., Fulgosi-Masnjak, R. (ur.), *Do prihvatanja zajedno: integracija djece s posebnim potrebama u redovnoj školi*. Zagreb: Hrvatska udruga za stručnu pomoć djeci s posebnim potrebama.
32. Sunko, E. (2016), *Društveno povijesni kontekst odgoja i obrazovanja djece s teškoćama u razvoju. Školski vjesnik: časopis za pedagoškijsku teoriju i praksu*, 65 (4): 601-621. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/178259> (17.12.2020.)
33. Thompson, Jenny (2016), *Vodič za rad s djecom i učenicima s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama*. Zagreb: Educa
34. Višnjić Jevtić, A. (2018.), *Izazovi suradnje - Razvoj profesionalnih kompetencija odgojitelja za suradnju i partnerstvo s roditeljima*. Zagreb: Alfa d.d.
35. Vizek Vidović, V. i dr. (2014), *Psihologija obrazovanja*. Zagreb: IEP-Vern
36. Vukasović, A. (1999), *Pedagogija*. Zagreb: Hrvatski katolički zbor Mi
37. Zovko, G. (1991), *Čitanje i pisanje slabovidnih*. Zagreb: Fakultet za defektologiju Sveučilišta u Zagrebu
38. Zrilić, S. (2013), *Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole - Priručnik za roditelje, odgojitelje i učitelje*. Zadar: Sveučilište u Zadru
39. Zuckerman Z. (2016), *Summa pedagogica - Inkluzivno obrazovanje učenika s razvojnim teškoćama*. Velika Gorica: Naklada Benedikta

40. Žižak, A. (1997.). Kompetentnost odgojitelja za rad s djecom. U: Milanović, M. (ur.), *Pomozimo im rasti*, Zagreb: Ministarstvo prosvjete i športa Republike Hrvatske i UNICEF

Internet izvori:

URL 1: Specijalizirani programi za djecu i učenike s posebnim potrebama. Dostupno na: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/separate-special-education-needs-provision-early-childhood-and-school-education-11_hr (27.1.2021.)

URL 2: Centar za odgoj i obrazovanje Juraj Bonači. Dostupno na: <https://centar-juraj-bonaci.hr/> (12.12.2020.)

URL 3: Uredba o klasifikaciji radnih mjesta u lokalnoj i područnoj (regionalnoj) samoupravi. Dostupno na: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2010_06_74_2190.html (23.1.2021.)

URL 4: Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (2015), *Narodne novine* 510, Zagreb. Dostupno na: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_03_24_510.html (20.1.2021.)

URL 5: Godišnji plan i program rada za odjel odgoja i obrazovanja u podružnici Sinj. Dostupno na: <http://centar-juraj-bonaci.hr/wp-content/uploads/2020/10/GODISNJI-PLAN-I-PROGRAM-ODJELA-SKOLE-PODRUZNICE-SINJ-2020-2021.pdf> (12.12.2020.)

URL 6: Školski kurikulum, podružnica Sinj. Dostupno na: <http://centar-juraj-bonaci.hr/wp-content/uploads/2020/10/PODRUZNICA-SINJ-SKOLSKI-KURIKULUM-2020-2021.pdf> (14.12.2020.)

URL 7: Nacionalni kurikulum za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje. Dostupno na: <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/NacionalniKurikulum/NacionalniKurikulumi/Nacionalni%20kurikulum%20za%20osnovno%20%C5%A1kolski%20odgoj%20i%20obrazovanje.pdf> (15.3.2021.)

URL 8: Smjernice za planiranje i izradu individualiziranih kurikuluma zaučenike s teškoćama. Dostupno na: <https://esavjetovanja.gov.hr/ECon/MainScreen?entityId=13325> (5.4.2021.)

URL 9: Nacionalni okvirni kurikulum. Dostupno na: http://mzos.hr/datoteke/Nacionalni_okvirni_kurikulum.pdf (5.4.2021.)

URL 10: Godišnje izvješće o radu Centra za odgoj i obrazovanje „Juraj Bonači“, Split za 2020. godinu. Dostupno na: <https://centar-juraj-bonaci.hr/wp-content/uploads/2021/02/GODISNJE-IZVJESCE-O-RADU-2020-2.pdf> (22.4.2021.)

URL 11: Smjernice za proces izrade individualiziranog obrazovnog plana. Dostupno na: http://os-irabljanina-rab.skole.hr/upload/os-irabljanina-rab/images/static3/1083/File/Prirucnik_-_smjernice_za_proces-IOP.pdf (24.4.2021.)

URL 12: Program javnih potreba u osnovnom odgoju i obrazovanju Grada Zagreba za 2018. Dostupno na: <http://www1.zagreb.hr/slglasnik/index.html#/akt?godina=2017&broj=250&akt=875FFD7FC6605D30C1258205003D1F23> (27.4.2021.)

URL 13: Pravilnik o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima. Dostupno na: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2018_11_102_1992.html (27.4.2021.)

URL 14: Svjetlo riječi. Dostupno na: <https://www.svetlorijeci.ba/kolumne/inkluzija-u-%C5%A1koli-%E2%80%93-inkluzija-u-dru%C5%A1tvu> (16.5.2021.)

10. Prilozi

9.1. Popis tablica

Tablica 1. Prikaz uzorka istraživanja	23
---	----

9.2. Protokol intervjua

1. Koliko godina radnog iskustva imate?

1a. Jeste li imali radnog iskustva prije zapošljavanja u Centru, te ako jeste, gdje i što ste radili?

Za one koje su radili u redovnim školama:

2. Možete li uporediti rad u redovnim školama s radom u Centru?

2a. Koja je najveća razlika u radu iz pedagoške perspektive, postoji li možda neka sličnost u radu?

Za one koje nisu radile u redovnim školama?

3. Jeste li tijekom studija imali stručnu praksu koju ste odradili u redovnim školama, te ako jeste, možete li navesti razlike i sličnosti u radu?

3a. Ako ipak niste odradili praksu u redovnoj školi, bili ste u sustavu redovnog odgoja i obrazovanja. Možete li na temelju toga usporediti Vaš rad s radom u redovnom nastavnom procesu?

4. Jeste li ikada pohađali edukativne, pedagoške radionice?

4a. Ako niste, na koji način dolazite do novih informacija u vezi odgoja i obrazovanja?

1. Metode odgoja i obrazovanja

1. Koje metode odgoja i obrazovanja koristite u radu s djecom s teškoćama u razvoju?

1a. Koju metodu odgoja i obrazovanja najčešće koristite?

2. Koristite li jednake metode odgoja i obrazovanja u radu sa svim učenicima?

2a. Kako određujete koje metode koristiti za pojedinog učenika?

3. Potičete li učenike na suradničko ponašanje i na koje načine?

4. Prema kojim se odgojno-obrazovnim načelima vodite pri odabiru određenih metoda odgoja i obrazovanja?

5. Opišite kako izgleda Vaš radni dan (kako izgleda jedan nastavni sat, koliko traje, koliko ima nastavnih satova u danu, kako izgleda odmor)

2. Didaktički materijali

1. Kakve didaktičke materijale koristite u nastavi? (nove tehnologije, udžbenici, opipljivi predmeti itd.)
2. Kako određujete koje ćete didaktičke materijale koristiti u nastavi?
3. Koliko ste zadovoljni opsegom postojećih didaktičkih materijala?
 - 3a. Smatrate li da imate dovoljno didaktičkih materijala za kvalitetan rad?
4. Koliko bitnu ulogu imaju didaktički materijali kada govorimo o obrazovanju djece s teškoćama u razvoju?
5. Koliko sami sudjelujete u izradi didaktičkih materijala?

3. Ostvarivanje odgojno-obrazovnih ciljeva

1. Koliko je zahtjevno raditi u heterogenim skupinama, gdje se nalaze djeca s različitim poteškoćama, s obzirom na individualni pristup i različite metode rada?
 - 1a. Uspjevate li uskladiti osobni kurikulum³ sa općim nastavnim kurikulumom?
 2. Jeste li do sada imali iskustva s asistentima u nastavi, te ako jeste, kakvom se praksom pokazao proces odgoja i obrazovanja s asistentima?
 - 2a. Smatrate li da asistenti u nastavi posjeduju potrebne kompetencije za rad s djecom s teškoćama u razvoju?
 3. Smatrate li da je broj učenika koje imate prikladan u svakoj odgojnoj-obrazovnoj skupini?
 - 3a. Mislite li da bi manji broj učenika omogućio kvalitetniji rad s obzirom na individualan pristup svakom učeniku?

4. Suradnički odnosi

1. Koliko je važna kvalitetna suradnja sa stručnim timom?
 - 1a. Smatrate li da je važnija nego u redovnim školama s obzirom da se radi o učenicima s teškoćama u razvoju?
2. Koje vrste stručnih suradnika smatrate najvažnijim za rad s učenicima?
4. Osobno, koliko ste zadovoljni trenutnom razinom komunikacije i suradničkim odnosima sa stručnim timom?
5. Koliko je bitna suradnja s roditeljima, na koje načine ju ostvarujete?

³ „, Osobni kurikulum pripremljen je za svakoga pojedinog učenika i precizira ciljeve koji se planiraju i ishode učenja koje učenik treba postići u određenome razdoblju, s pomoću strategija poučavanja, resursa i podrške neophodnih za ostvarenje tih ciljeva (URL 1, 2017:15). “

5a. Da li se pokazuje u praksi da bolja suradnja s roditeljima dovodi do boljeg uspjeha učenika u svakodnevnom životu?

6. Koliko ste zadovoljni sa suradnjom s lokalnom zajednicom?

7. Što Vam nedostaje za unapređenje rada?

Literatura:

URL 1: Nacionalni kurikulum za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje. Dostupno na: <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/NacionalniKurikulum/NacionalniKurikulumi/Nacionalni%20kurikulum%20za%20osnovno%20%C5%A1kolski%20odgoj%20i%20obrazovanje.pdf> (15.3.2021.)

11. Sažetak

Specifičnosti pedagoškog rada u nastavnom procesu Centra za odgoj i obrazovanje Juraj Bonači Sinj

U posebne odgojno-obrazovne ustanove upisuju se djeca koja zbog težih poteškoća u razvoju ne mogu pratiti proces odgoja i obrazovanja u redovnim odgojno-obrazovnim ustanovama. Glavni zadatci posebnih odgojno-obrazovnih ustanova su omogućiti učenicima kvalitetan odgoj i obrazovanje u skladu s njihovim interesima i sposobnostima te uključiti učenike u društveni život zajednice. Uz odgojno-obrazovni rad, posebne odgojno-obrazovne ustanove svojim učenicima nude i rehabilitacijski rad koji se, kao i odgojno-obrazovni rad, provodi prema individualnim planovima i programima utemeljenim na visokim pedagoškim standardima.

U ovom istraživanju prikazane su specifičnosti pedagoškog rada u nastavnom procesu s djecom s teškoćama u razvoju u Centra za odgoj i obrazovanje Juraj Bonači Sinj. Istraživanje je koncipirano kao *studija slučaja (case study)* koja je omogućila kvalitetan i dubok uvid u nastavne procese Centra. Uz analizu pedagoške dokumentacije, glavna istraživačka metode u ovoj studiji slučaja bila je polustrukturirani intervju. Prikazan je nastavni rad učiteljica u četiri odgojno-obrazovne skupine Centra koji je uspoređivan s nastavnim procesom u redovnim odgojno-obrazovnim ustanovama.

Rezultati istraživanja pokazuju da je, za razliku od nastavnog procesa u redovnim odgojno-obrazovnim ustanovama, pristup učenicima individualiziraniji, upotreba didaktičkih materijala učestalija, kao i njihova izrada, suradnja s roditeljima potrebija i češća, a cjelokupni školski dan prilagođen je isključivo učeniku, njegovim interesima, potrebama i mogućnostima.

Ključne riječi: Centra za odgoj i obrazovanje Juraj Bonači Sinj, djeca s teškoćama u razvoju, individualni plan i program, posebna odgojno-obrazovna ustanova, specijalna pedagogija

Specifics of Pedagogical Work in the Teaching Process of the Center for Education Juraj Bonači Sinj

Children are enrolled in special educational institutions due to severe developmental difficulties and their inability to follow the process of education in regular educational institutions. The main tasks of special educational institutions are to provide students with quality education tailored according to their interests and abilities and to include students in the social life of the community. In addition to educational work, special educational institutions offer their students rehabilitation work which, as well as educational work, is carried out according to individual plans and programs based on high pedagogical standards.

This research presents the specifics of pedagogical work in the teaching process of children with disabilities in the Center for Education Juraj Bonači Sinj. The research was conceived as a case study that provided a quality and deep insight into the teaching processes of the Center. In addition to the analysis of pedagogical documentation, the main research method in this case study was a semi-structured interview. The educational work of teachers in four educational groups of the Center is presented and compared with the teaching process in regular educational institutions.

The results of the research show that, unlike the teaching process in regular educational institutions, the approach to students is more individualized, the use of didactic materials is more frequent, as well as their production. Also, parental cooperation is necessary and more frequent, and the whole school day is adjusted exclusively to the student's needs, interest and abilities.

Key words: Center for Education Juraj Bonači Sinj, children with disabilities, individualized education plan (IEP), special pedagogy, special educational institution