

# Odgojno-obrazovni rad s djecom i učenicima s teškoćama u razvoju u posebnim odgojno-obrazovnim ustanovama - DV Latica-Zadar i OŠ Voštarnica-Zadar

---

Rogić, Adriana

Master's thesis / Diplomski rad

2022

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:162:718334>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-12-30**



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)

**Adriana Rogić**

**Odgojno-obrazovni rad s djecom i učenicima s teškoćama u  
razvoju u posebnim odgojno-obrazovnim ustanovama – DV  
Latica-Zadar i OŠ Voštarnica-Zadar**

Diplomski rad

Zadar, 2022.

# Sveučilište u Zadru

Odjel za pedagogiju  
Diplomski sveučilišni studij pedagogije (dvopredmetni)

Odgojno-obrazovni rad s djecom i učenicima s teškoćama u razvoju u posebnim odgojno-obrazovnim ustanovama – DV Latica-Zadar i OŠ Voštarnica-Zadar

Diplomski rad

Student/ica:

Adriana Rogić

Mentor/ica:

Izv. prof. dr. sc. Matilda Karamatić Brčić

Zadar, 2022.



## Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Adriana Rogić**, ovime izjavljujem da je moj diplomski rad pod naslovom **Odgajno-obrazovni rad s djecom i učenicima s teškoćama u razvoju u posebnim odgajno-obrazovnim ustanovama – DV Latica-Zadar i OŠ Voštarnica-Zadar** 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, 16. rujna 2022.

## SADRŽAJ

<b>1. Uvod</b> .....	1
<b>2. Pojam i dobrobiti inkluzije</b> .....	3
2.1. <i>Djelomična i potpuna integracija</i> .....	4
2.2. <i>Važnost i promicanje socijalne uključenosti</i> .....	5
<b>3. Djeca i učenici s teškoćama u razvoju</b> .....	7
3.1. <i>Odgojno-obrazovni rad s djecom i učenicima s oštećenjem vida</i> .....	8
3.2. <i>Odgojno-obrazovni rad s djecom i učenicima s oštećenjem sluha</i> .....	9
3.3. <i>Odgojno-obrazovni rad s djecom i učenicima s oštećenjem jezično-govorne-glasovne komunikacije i specifične teškoće u učenju</i> .....	10
3.4. <i>Odgojno-obrazovni rad s djecom i učenicima s tjelesnom invalidnošću i kroničnim bolestima</i> .....	12
3.5. <i>Odgojno-obrazovni rad s djecom i učenicima s mentalnom retardacijom</i> .....	13
3.6. <i>Odgojno-obrazovni rad s djecom i učenicima s poremećajem pažnje</i> .....	14
3.7. <i>Odgojno-obrazovni rad s djecom i učenicima s poremećajem u ponašanju</i> ....	15
3.8. <i>Odgojno-obrazovni rad s djecom i učenicima s autističnim poremećajem</i> .....	15
<b>4. Kompetencije za rad s djecom i učenicima s teškoćama u razvoju</b> .....	17
4.1. <i>Kompetencije odgojitelja i učitelja za rad s djecom i učenicima s teškoćama u razvoju</i> .....	18
4.2. <i>Kompetencije stručnih suradnika za rad s djecom i učenicima s teškoćama u razvoju</i> .....	19
<b>5. Važnost posebnih odgojno-obrazovnih ustanova</b> .....	21
5.1. <i>Suradnja posebnih odgojno-obrazovnih ustanova s roditeljima i lokalnom zajednicom</i> .....	22
5.2. <i>Uloga i relevantnost sustavne podrške</i> .....	23
<b>6. Metodologija istraživanja</b> .....	24
6.1. <i>Predmet, problem i cilj istraživanja</i> .....	24

6.2.	<i>Istraživački zadaci</i> .....	24
6.3.	<i>Metoda</i> .....	25
6.4.	<i>Uzorak</i> .....	26
6.5.	<i>Postupak istraživanja</i> .....	28
<b>7.</b>	<b>Interpretacija rezultata istraživanja</b> .....	<b>29</b>
7.1.	<i>Programske pretpostavke inkluzije djece i učenika s teškoćama u razvoju u posebnim odgojno-obrazovnim ustanovama</i> .....	31
7.2.	<i>Organizacijske pretpostavke inkluzije djece i učenika s teškoćama u razvoju u posebnim odgojno-obrazovnim ustanovama</i> .....	39
7.3.	<i>Kadrovske pretpostavke inkluzije djece i učenika s teškoćama u razvoju u posebnim odgojno-obrazovnim ustanovama</i> .....	50
7.4.	<i>Suradnja posebnih odgojno-obrazovnih ustanova s ključnim vanjskim dionicima</i> .....	59
<b>8.</b>	<b>Zaključak</b> .....	<b>67</b>
<b>9.</b>	<b>Literatura</b> .....	<b>69</b>
<b>10.</b>	<b>Prilozi</b> .....	<b>74</b>
<b>11.</b>	<b>Sažetak</b> .....	<b>77</b>
<b>12.</b>	<b>Abstract</b> .....	<b>78</b>

## 1. Uvod

Temeljno pravo svakog čovjeka je pravo na odgoj i obrazovanje, stoga svako dijete ima pravo na isto u skladu sa svojim sposobnostima i mogućnostima. U svijetu se naglašava važnost inkluzije u obrazovanju već od ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Inkluzivno obrazovanje je ono obrazovanje koje djeci omogućuje zajedničku igru odnosno učenje koje uvažava različitosti odnosno specifičnosti svakog djeteta tako da svoj djeci omogućuje sudjelovanje u učenju i kulturi neke zajednice, a pri tome se zadovoljavaju odgojno-obrazovne potrebe svakog djeteta. Sva djeca trebaju biti uključena i ravnopravno sudjelovati u društvu bez obzira na njihove specifične karakteristike koje ih obilježavaju kao individuu. Uzimajući u obzir socijalnu inkluziju, treba omogućiti jednake mogućnosti svima, ali tako da se zadovoljavaju individualne potrebe, uvažavaju ljudska prava i poštuje socijalna pravda. Gledano s pedagoškog aspekta, može se reći da nema inkluzivnog obrazovanja bez kvalitete kao što nema kvalitetnog obrazovanja bez socijalne inkluzije. Dakle, za uspješnu provedbu socijalne inkluzije, relevantna je suradnja cijelog odgojno-obrazovnog kadra te lokalne zajednice i ostalih institucija.

Uglavnom kad se govori o inkluziji, glavna pomisao odnosi se na odvijanje odgojno-obrazovnog procesa unutar redovitih odgojno-obrazovnih ustanova pri čemu su djeca s posebnim potrebama uključena u redovne odgojno-obrazovne skupine ili razrede, ovisno koji se stupanj vertikalnog obrazovanja razmatra. Međutim, postavlja se pitanje, mogu li uistinu sva djeca s posebnim potrebama zadovoljiti svoje potrebe unutar redovitih odgojno-obrazovnih ustanova? Za kvalitetan odgoj i obrazovanje potrebno je uzeti u obzir vrstu i stupanj teškoće u razvoju pojedinog djeteta i potrebu odgovarajućih uvjeta za odvijanje odgojno-obrazovnog procesa. Iz tog razloga, ovaj rad se usmjerio na posebne odgojno-obrazovne ustanove i njihov način sudjelovanja u inkluziji naglašavajući izrazitu vrijednost djelovanja istih pri čemu se obuhvatio rani i predškolski odgoj i obrazovanje te osnovna škola kao prvi stupanj vertikalnog obrazovanja. Dječji vrtić Latica-Zadar i Osnovna škola Voštarnica-Zadar u Zadarskoj županiji su jedine posebne odgojno-obrazovne ustanove koje pružaju odgovarajuću pomoć i podršku djeci s teškoćama u razvoju na navedenom području.

Dječji vrtić Latica-Zadar je odgojno-obrazovna institucija koja provodi posebne edukacijsko-rehabilitacijske programe sukladno potrebama, vrsti i stupnju teškoće s kojom se dijete susreće, uz primjenu odgovarajućih metoda za djecu rane i predškolske

dobi s teškoćama u razvoju te potiče inkluziju i sudjeluje u ostvarenju iste. Misija DV Latica-Zadar je provoditi dnevne aktivnosti uz osiguravanje uvjeta za kvalitetan život djeteta s teškoćama u razvoju u okruženju svoje zajednice, a vizija je osiguranje uvjeta za poticanje komunikacije, socijalnog, emocionalnog, intelektualnog i tjelesnog razvoja, odnosno pružanje stručne podrške djeci s teškoćama u razvoju i njihovim obiteljima za uključivanje u redovnu sredinu, nove oblike učenja i primjerene oblike školovanja, te se provodi i Inkluzivni edukacijsko-rehabilitacijski program podrške (URL1). Osnovna škola Voštarnica-Zadar ističe se kao jedina posebna odgojno-obrazovna ustanova u Zadarskoj županiji u kojoj se provodi osnovnoškolski odgoj i obrazovanje učenika s većim teškoćama u razvoju, pri čemu se odgojno-obrazovni rad temelji na posebnim nastavnim planovima i programima, primjerenim individualnim potrebama i mogućnostima učenika, koji teže stjecanju trajnih i primjenjivih znanja te kompetencija potrebnih za život (URL2). Osnovna škola Voštarnica-Zadar i Dječji vrtić Latica-Zadar smješteni su u novoj zgradi na predjelu Mocire gdje je okružje u potpunosti prilagođeno odgojno-obrazovnom rad s djecom s teškoćama u razvoju.

U nastavku se problematizira odgojno-obrazovni rad s djecom s teškoćama u razvoju u posebnim ustanovama. Na početku će biti riječ o pojmu i dobrobiti inkluzije, djelomičnoj i potpunoj integraciji, važnosti i promicanju socijalne uključenosti, karakteristikama i odgojno-obrazovnom radu s djecom i učenicima s obzirom na pojedinu teškoću u razvoju, kompetencijama odgojitelja, učitelja i stručnih suradnika za rad s djecom i učenicima s teškoćama u razvoju, važnosti posebnih odgojno-obrazovnih ustanova i suradnji istih s roditeljima i lokalnom zajednicom te ulozi i relevantnosti sustavne podrške. Na osnovi predstavljenog teorijskog okvira, prikazat će se rezultati istraživanja provedenog u posebnim odgojno-obrazovnim ustanovama spomenutih u prethodnom odlomku.



## 2. Pojam i dobrobiti inkluzije

Pojam inkluzije izuzetno je važan, ne samo za odgojno-obrazovni koncept, već za širi socijalni kontekst u današnjem sve modernijem društvu. Uključivanje, odnosno inkluzija, smatra se konceptijskim zahtjevom pod nazivom „odgoj i obrazovanje za sve“ (Karamatić Brčić, 2011: 40). Postoji inkluzija u širem i užem smislu riječi. U širem smislu riječi, inkluzija obuhvaća uključivanje djece i odraslih koji su zbog određenih parametara, psihofizičkih, socijalnih, kulturnih, odgojno-obrazovnih mogućnosti, etničkih i drugih razlika, izloženi socijalnoj isključenosti, odnosno marginalizaciji, a u užem smislu riječi, inkluzija obuhvaća zahtjev za naglašavanjem prava svakog djeteta na obrazovanje u skladu s vlastitim mogućnostima (Karamatić Brčić, 2011). „Osnovni cilj obrazovne inkluzije nije samo integrirati djecu u sustav redovnog školovanja, nego osigurati niz uvjeta koji čine jedan kontinuiran proces u kojem će obrazovne i životne potrebe djece s posebnim obrazovnim potrebama biti zadovoljene“ (Karamatić Brčić, 2011: 44). Međutim, udaljavajući se od konteksta redovnog obrazovanja, inkluzija kao opći pojam označava snažan međunarodni pokret koji zahtijeva unaprjeđenje životnih uvjeta osoba s intelektualnim i drugim teškoćama u razvoju te se teži ka tome da se osobama s invaliditetom i ostalim teškoćama u razvoju, omogući da žive u zajednici i da budu cijenjeni, prihvaćeni, poštovani, uključeni i imaju jednake životne mogućnosti kao i svi ostali (Švraka, 2011). Dvije osnovne antropološko-aksiološke pretpostavke na kojima se temelji model optimalne inkluzije su ljudsko dostojanstvo i odnos među ljudima. Dostojanstvo se odnosi na poštivanje neovisnosti osobe i autonomiju pojedinca, ali i na načelo ovisnosti i oslanjanja na druge što zapravo obuhvaća adekvatnu inkluzijsku etiku. Inkluzivna načela uključuju poštivanje ljudskog subjekta i njegova stanja, poštivanje različitosti ljudske zajednice, odgovornost za inkluziju marginaliziranih osoba te prosocijalno ponašanje i društvenu pravdu (Bullock i sur., 2015). Mnogi međunarodni dokumenti su istaknuli kako društvenu tako i pedagošku dimenziju obrazovne inkluzije; *Deklaracija o ljudskim pravima* iz 1948. godine, *Konvencija UN-a o pravima djeteta* iz 1989. godine, *Svjetska deklaracija o obrazovanju za sve* iz 1990. godine, *Jednakost prilika za osobe s teškoćama u razvoju* u okviru UN-ovih standardnih pravila iz 1993. godine, *Izjava u Salamanci* i *Okvir za akciju za promicanje uključenosti svakog djeteta* iz 1994. godine, studija *O pravu na obrazovanje za osobe s invaliditetom: prema inkluziji* iz 2005. godine, *UN-ova Konvencija o pravima za osobe s invaliditetom* koja promovira društvenu inkluziju kao temelj društvene jednakosti iz 2008. godine (Karamatić Brčić,

2011), *Strategija za inkluziju i različitost u području mladih* iz 2014. godine, *Deklaracija Europske konvencije o radu s mladima* iz 2015. godine, itd. (Bullock i sur., 2015). Dakle, jasno se uočava važnost uključenosti, odnosno inkluzije u cjelokupno društvo što podrazumijeva uvažavanje i prihvaćanje različitosti unutar društvene zajednice. Svako dijete, svaka mlada osoba, svaki pojedinac posjeduje svoje specifičnosti koje trebaju biti prihvaćene u društvu što se posebice odnosi na uvažavanje djece s teškoćama u razvoju, odnosno svih pojedinaca s posebnim potrebama.

Ističu se sljedeća načela kojima se osigurava uvažavanje svih djetetovih interesa, mogućnosti i potreba; fleksibilnost odgojno-obrazovnoga procesa u vrtiću, partnerstvo vrtića s roditeljima i širom zajednicom, osiguravanje kontinuiteta u odgoju i obrazovanju, otvorenost za kontinuirano učenje i spremnost na unaprjeđivanje prakse te vrijednosti koje unaprjeđuju intelektualni, društveni, moralni, duhovni i motorički razvoj djece, a to su: znanje, identitet, humanizam i tolerancija, odgovornost, autonomija te naposljetku kreativnost (Odluka o donošenju Nacionalnog kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2015). Zadovoljavanje individualnih potreba svakog djeteta predstavlja izazov u odgojno-obrazovnom sustavu, stoga je relevantno pravilno postupiti u pronalaženju optimalnih uvjeta za razvitak svakog djeteta i učenika koji će onda pomoći svakom pojedincu u društvenom uključivanju u svakodnevni život unutar zajednice.

### *2.1. Djelomična i potpuna integracija*

Potrebno je razlikovati pojam integracija i inkluzija. Pod pojmom integracija podrazumijeva se smještaj djece u redovite razrede s obzirom na razinu funkcioniranja što se odnosi na odgovarajuće sposobnosti praćenja nastave za sve učenike. Prema tome, integracija se odnosi na to kada su djeca i učenici s teškoćama u razvoju zajedno s djecom i učenicima iz redovitih odgojno-obrazovnih ustanova, odnosno redovitih škola na različitim manifestacijama te ako im u posebne odgojno-obrazovne ustanove dolaze u posjet djeca iz redovitih odgojno-obrazovnih ustanova. Također, navodi se primjer zajedničkog boravka djece i učenika iz posebnih i redovitih odgojno-obrazovnih ustanova tijekom odmora na zajedničkom igralištu. S druge strane, inkluzivni pristup podrazumijeva spremnost okoline na prilagođenost prema potrebama svih članova društva pri čemu inkluzivni pristup u edukaciji svakom djetetu daje osjećaj pripadnosti i partnerstva, a članovi zajednice pomažu međusobno i prihvaćaju činjenicu kako pojedina djeca imaju drugačije potrebe, nego ostala djeca, koje je potrebno zadovoljiti (Igrić i sur.,

2015). Integracija je 60-ih i 70-ih godina 20. stoljeća obuhvaćala sljedeće zadatke: istaknuti pravo na obrazovanje djece s teškoćama u razvoju, uključiti djecu s teškoćama u razvoju u redovne škole s ostalim učenicima i cjelokupna reorganizacija sustava posebnih odgojno-obrazovnih ustanova (Vislie, 2003). Prema Pravilniku o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (1991), postoji potpuna i djelomična integracija. Potpuna integracija se odnosi na uključivanje učenika s teškoćama u razvoju u redoviti razredni odjel uz zakonom propisan broj učenika, koji savladavaju redovne ili prilagođene nastavne programe individualiziranim postupcima i posebnom dodatnom pomoći defektologa ili uključivanjem u rehabilitacijske programe specijaliziranih organizacija (čl. 4., čl. 5., čl. 6. Pravilnika o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju, 1991). Djelomična integracija se odnosi na uključivanje učenika s teškoćama u razvoju u redovitu školu, koji dio nastavnih programa savladavaju u posebnoj odgojno-obrazovnoj grupi uz rehabilitacijske programe, a dio u redovitom razrednom odjelu, uz zakonom propisan broj učenika (čl.7., čl.8., čl. 9., čl. 10. Pravilnika o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju, 1991). S obzirom na prethodno navedene stavke o potpunoj i djelomičnoj integraciji, može se zaključiti kako svako dijete odnosno učenik može zadovoljiti svoje potrebe i razvijati svoje mogućnosti u skladu s vlastitim sposobnostima, ali i okruženju koje mu pruža isto. Uvažavajući stupanj teškoće s kojim se dijete odnosno učenik susreće, moguće je osigurati odgovarajuće uvjete za rast i razvoj odnosno napredak kako za uključenost unutar sustava odgoja i obrazovanja, tako i za uključenost u životnu zajednicu.

## *2.2. Važnost i promicanje socijalne uključenosti*

Inkluzijom u širem smislu se smatraju odnosi na relaciji pojedinac – društvo i obratno te se takva vrsta inkluzije može nazvati socijalna inkluzija. Postoje tri međuovisne dimenzije socijalne inkluzije; prostorna (nestajanje socijalne i ekonomske udaljenosti), odnosna (osjećaj pripadanja i prihvaćanja, uključuje recipročnost i pozitivne interakcije, željeti biti cijenjen, imati korisne društvene uloge, sudjelovati) i funkcionalna (povećanje mogućnosti, sposobnosti, kompetencija), pri čemu se svaka od navedenih dimenzija socijalne inkluzije u kontekstu odgojno-obrazovnog procesa može smatrati inkluzijom u užem smislu (obrazovnom inkluzijom) (Bouillet, 2010). Međutim, obrazovna inkluzija se smatra samo jednim aspektom socijalne inkluzije (Cerić, 2008). Nadalje, inkluzija se smatra pokretom protiv predrasuda u znaku razvijanja osjećaja

tolerancije društvene zajednice te razvoj pozitivnih mišljenja prema osobama koje se razlikuju od „normalnih“ osoba. Uz borbu protiv svih načina diskriminacije i segregacije, nastoji se pružiti podrška svim ljudima s posebnim potrebama u proces uključivanja za ravnopravnim sudjelovanjem u svakodnevnom životu unutar zajednice (Slatina, 2003 navedeno u Cerić, 2008). „Inkluzija je dio šireg pokreta za ljudska prava rasprostranjenog širom svijeta koji poziva na potpuno uključivanje svih osoba s teškoćama u sve aspekte života“ (Florian 2000: 13). Dakle, često zbog marginaliziranosti osoba s teškoćama u razvoju i predrasudama koje se vežu uz iste, dolazi do sprečavanja njihovog djelovanja u široj zajednici. Iz tog razloga, bitno je promicati socijalnu uključenost djece s teškoćama u razvoju o kojima je i riječ u ovome radu, kako bi se uvažavala njihova različitost te kako bi se kvalitetno i u skladu s vlastitim mogućnostima uklopili u funkcioniranje svakodnevnog života i društva.

### 3. Djeca i učenici s teškoćama u razvoju

Pod pojmom djeca s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama, podrazumijevaju se djeca s teškoćama u razvoju i darovita djeca, a osvrćući se na pojam djeca s teškoćama u razvoju, podrazumijevaju se slijepa i slabovidna djeca, gluha i nagluha djeca, djeca s poremećajem govora, glasa i jezika, djeca sa specifičnim teškoćama učenja, djeca s motoričkim poremećajima i kroničnim bolestima, djeca sa sniženim intelektualnim sposobnostima, djeca sa smetnjama u ponašanju, djeca s poremećajima pažnje i autistična djeca (Zrilić, 2013). Osim toga, prema Pravilniku o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (1991), prema orijentacijskoj listi vrsta i stupnjeva teškoća u razvoju, vrste teškoća u razvoju su: oštećenja vida, oštećenja sluha, poremećaji govorno-glasovne komunikacije i specifične teškoće u učenju, tjelesni invaliditet, mentalna retardacija, poremećaji u ponašanju uvjetovani organskim faktorima ili progredirajućim psihopatološkim stanjem, autizam te postojanje više vrsta i stupnjeva teškoća u psihofizičkom razvoju (Prilog 1. Pravilnika o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju, 1991). Također, među učenike s većim teškoćama u razvoju ubrajaju se učenici na stupnju lake mentalne retardacije s utjecajnim teškoćama u razvoju, učenici na stupnju umjerene i teže mentalne retardacije, učenici s oštećenjima vida i utjecajnim teškoćama u razvoju, učenici s oštećenjima sluha i utjecajnim teškoćama u razvoju, učenici s tjelesnom invalidnošću i utjecajnim teškoćama u razvoju, učenici s organski uvjetovanim poremećajima u ponašanju i utjecajnim teškoćama u razvoju te autistični učenici s utjecajnim teškoćama u razvoju (čl. 12. Pravilnika o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju, 1991). Prema Pravilniku o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (2015), učenik se teškoćama u razvoju je „učenik čije sposobnosti u međudjelovanju s čimbenicima iz okoline ograničavaju njegovo puno, učinkovito i ravnopravno sudjelovanje u odgojno-obrazovnom procesu s ostalim učenicima, a proizlaze iz tjelesnih, mentalnih, intelektualnih, osjetilnih oštećenja i poremećaja funkcija te kombinacije više vrsta navedenih oštećenja i poremećaja“ (čl. 2 Pravilnika o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju, 2015). Dakle, shodno navedenim vrstama teškoća s kojima se pojedina djeca, odnosno učenici susreću, potrebno je prilagoditi odgojno-obrazovni proces u skladu s njihovim sposobnostima, kako bi im se uz adekvatan pristup, odnosno materijale i metode odgoja i obrazovanja, omogućio nezakinut razvoj u skladu s

učenikovim mogućnostima. U nastavku ovoga rada, detaljnije će se definirati obilježja djece s teškoćama u razvoju te odgojno-obrazovni rad s tom istom djecom, odnosno učenicima.

### 3.1. *Odgojno-obrazovni rad s djecom i učenicima s oštećenjem vida*

Oštećenje vida je jedan od kompleksnih oštećenja s kojima se sve više susreću djeca u suvremenom dobu. Pod pojmom oštećenja vida ubrajaju se slabovidne i slijepo osobe. Prema nacrtu Smjernica za rad s učenicima s teškoćama (2021), od strane Ministarstva znanosti i obrazovanja, pojam oštećenje vida odnosi se na raspon od ostatka vida od 40% do potpunog gubitka vida kada osoba ne raspoznaje svjetlo i tamu – slijepa osoba. Slabovidna osoba najčešće ima kombinaciju više oftalmoloških dijagnoza – smanjenu vidnu oštrinu, *nystagmus*, akromatopsiju, suženo vidno polje itd., a na boljem oku uz najbolju korekciju ima ostatak vida 10 – 40%. Također, sljepoća na boje što uključuje dikromaziju (gubitak sposobnosti prepoznavanja jednog para boja), monokromaziju (potpuni gubitak prepoznavanja svih boja, stoga se vide samo nijanse svijetloga i tamnoga) te daltonizam (odsutnost ili jaka oslabljenost doživljaja za crvenu i zelenu boju) (Zrilić, 2013). Slabovidno dijete često trlja rukama oči, razdražljivo je i plače kada promatra bliže ili udaljenije predmete, tijelo mu je napeto, gura glavu naprijed te podiže lice i pogled prema gore. Također, karakteristično je konstantno treptanje prilikom čitanja, držanje knjige predaleko ili preblizu očiju, prekidanje čitanja i pisanja, zatvaranje ili pokrivanje jednog oka, zamjenjivanje slogova, riječi, padeža, znakova interpunkcije tijekom čitanja i sl. Prema tome, slabovidnim učenicima u odgojno-obrazovnim ustanovama, potrebno je osigurati uvjete za pravilan odgojno-obrazovni rad; prikladno osvjetljenje učionice, optimalna blizina odgojitelju/učitelju kako bi se uz osjetilo sluha i dodira dijete jasno moglo sporazumjeti, sadržaj pisanja na ploči treba biti popraćen govorom, korektnost i preciznost pri davanju uputa slijepoj i slabovidnoj djeci odnosno učenicima, dovoljno vremena za korištenje nastavnog materijala itd. Preporuke za odgojno-obrazovni rad iziskuju metodu usmenog izražavanja, metodu razgovora, metode pisanih i ilustrativnih radova, metodu demonstracije, metodu tiskanih radova, metodu laboratorijskih radova, igre kroz koje se razvija sluh, igre razvijanja opipa, igre razvijanja osjetila mirisa, igre razvijanja okusa i sl. (Zrilić, 2013). Dakle, slijepo i slabovidne osobe primarno koriste slušnu percepciju kao nadoknadu vidne percepcije, a sukladno s postojanjem, odnosno nepostojanjem ostalih dodatnih teškoća, djeca i učenici mogu

pohađati redovitu odgojno-obrazovnu ustanovu, vrtić ili školu. Međutim, ako njihove psiho-fizičke sposobnosti nisu zadovoljavajuće, potrebno je omogućiti edukacijsko-rehabilitacijski program za djecu i učenike s oštećenjem vida u posebnim odgojno-obrazovnim ustanovama.

### 3.2. *Odgojno-obrazovni rad s djecom i učenicima s oštećenjem sluha*

Oštećenje sluha je jedno od najčešće prirođenih oštećenja, a ubrajaju se gluhoća i naglušost. Gluhoćom se smatra stanje u kojem gubitak sluha iznosi više od 90 dB te gluho dijete ne može ni pomoću slušnog aparatića cjelovito percipirati glasovni govor, stoga se percepcija odvija čitanjem s lica i usana, a nagluhošću se smatraju blaži oblici gubitka sluha od 20 do 90 dB – od 20 do 40 dB blaga naglušost; od 41 do 60 dB umjerena naglušost; od 61 do 90 dB teška naglušost (Zrilić, 2013). Dakle, učenici mogu imati oštećenja različitih stupnjeva odnosno, jednostrano (na jednom uhu) ili obostrano (na oba uha) te je često u dječjoj dobi prisutno već od rođenja ili se može steći, primjerice zbog infekcije, genetike i sl. Oštećenje sluha, ovisno o obliku teškoće, utječe na to kako dijete, odnosno učenik čuje i sluša zvukove iz okoline, odnosno utječe na govorni jezik. Razumijevanje govora gluhe i nagluhe djece i učenika može biti narušeno te djeca i učenici imaju poteškoća u usmenom izražavanju zbog otežanog pristupa onome što se govori, što se reflektira i na razumijevanje pisanog jezika te pismeno jezično izražavanje zbog nedostatne mogućnosti usvajanja jezika (Smjernice za rad s učenicima s teškoćama, 2021). U karakteristike ponašanja djece oštećenog sluha ubraja se sljedeće: previsok glas ili nedostatak intonacije, približavanje izvoru zvuka, otežan izgovor riječi, sporost spoznajnih procesa, teže usvajanje pojma jednine, množine i roda, često zapitkivanje i traženje ponavljanja pitanja zbog nečujnosti i sl. Preporuke za odgojno-obrazovni rad iziskuju ostvarivanje kontakta govorom, pisanjem, pokazivanjem i sl., provjeru je li učenik u potpunosti razumio rečeno, osvjetljenje lica, govoriti umjereno i razgovijetno te licem okrenut prema djetetu tj. učeniku, ponavljati učeniku koliko je god potrebno, koristiti auditivna i vizualna sredstva te praktičan rad, koristiti pokret i crtanje itd. (Zrilić, 2013). Dakle, gluhe i nagluhe osobe primarno koriste vidnu percepciju kao nadoknadu slušne percepcije, a sukladno s postojanjem, odnosno nepostojanjem ostalih dodatnih teškoća, djeca i učenici mogu pohađati redovitu odgojno-obrazovnu ustanovu, vrtić ili školu. Također, vrlo važan način sporazumijevanja je znakovni jezik kod najtežeg oblika oštećenja sluha, odnosno gluhoće, a kod naglušosti glazba ima opuštajući i pozitivni

utjecaj na razvoj takve djece. Međutim, potrebno je omogućiti edukacijsko-rehabilitacijski program za djecu i učenike s oštećenjem sluha u posebnim odgojno-obrazovnim ustanovama s obzirom na psiho-fizičke sposobnosti svakog djeteta. Nužna je adekvatnost metoda rada, relevantnih pomagala, individualni pristup itd., upravo zato što oštećenje sluha vezuje zaostajanje u govoru i otežanu govorno-jezičnu komunikaciju.

### *3.3. Odgojno-obrazovni rad s djecom i učenicima s oštećenjem jezično-govorne-glasovne komunikacije i specifične teškoće u učenju*

Kada se govori o poremećajima glasovno-jezično-govorne komunikacije, onda se podrazumijevaju sva stanja u kojima je komunikacija govorom otežana ili uopće nije prisutna. U poremećaje govora ubrajaju se artikulacijski poremećaji (teškoće u izgovaranju ili artikulaciji glasova i njihovog međusobnog povezivanja u smislu omisije, supstitucije ili distorzije glasova) i poremećaji fluentnosti (mucanje i brzopletost) (Zrilić, 2013). Nadalje, u karakteristike verbalno-glasovnog ponašanja učenika koji mucaju ubraja se sljedeće: ponavljanje i produživanje glasova, slogova, riječi ili fraza, nepravilan tempo i ritam govora, neadekvatne pauze, oklijevanje u govoru, dulje trajanje govora, zamjena riječi, strah u govornim situacijama, različiti tikovi, neadekvatne fiziološke reakcije, emocionalna nestabilnost, izbjegavanje kontakta očima itd. S druge strane, brzopletost karakterizira ubrzani tempo govora, poteškoće u koncentraciji, percepciji, artikulaciji i oblikovanju govora tako da dijete brblja, ne sluša što se govori, nemirno je i sl. Poremećaj glasa obilježava neprimjerena visina, neprimjerena glasnoća, rezonancija, trajanje i kvaliteta glasa (Zrilić, 2013). Jezični poremećaji podrazumijevaju stanje u kojem dijete ima teškoća s recepcijom i ekspresijom jezika, a ujedno se javlja i teškoća u kogniciji, motorici, ponašanju i pažnji (Smjernice za rad s učenicima s teškoćama, 2021). Karakteristike jezičnih poremećaja kod učenika su sljedeće: problemi središnjeg slušnog procesuiranja, deficit pri tumačenju i učenju simbola, siromašan vokabular, nemogućnost razumijevanja i upotreba prenesenog značenja, česta upotreba gesti, ostavljanje lošeg dojma o znanju i sl. Nadalje, posebne jezične teškoće označavaju kašnjenje u razvoju jezika pri čemu dijete otežano slijedi uzročno-posljedične veze što ostavlja dojam nepovezanosti priče, ima poteškoće u izgovoru glasova, nema adekvatno razvijenu gramatiku, nepravilno imenuje pojmove i sl. Također, dijete ima teškoće u dekodiranju riječi, sporo piše, teže oblikuje misao u sastavku, ima teškoće u razumijevanju pročitano



itd. Postoje sljedeći poremećaji govora: tahifemija (brzina artikulacije glasova usporava razumljivost), bradilalija (govor produžen), afonija (gubitak stvaranja osnovnog glasa), sigmatizam, rotacizam, lambdacizam, kapacizam, gamacizam, tetacizam, deltacizam i etacizam (Zrilić, 2013). Otežanost jezično-govorne-glasovne komunikacije predstavlja i teškoće u socijalnom kontekstu. Posebno je važno prepoznati teškoće govora, jezika i glasa u što ranijoj dobi te prihvatiti djecu i učenike bez ikakvog ruganja i omalovažavanja te im pružiti adekvatnu pomoć, odnosno logopedске vježbe. Također, ako dijete u kombinaciji imaju još teškoća i potreban mu je poseban odgojno-obrazovni program, potrebno je omogućiti odgoj i obrazovanje u posebnoj odgojno-obrazovnoj ustanovi s obzirom na stupanj teškoća.

Osvrćući se na specifične teškoće u učenju, one obuhvaćaju specifični poremećaj učenja s oštećenjem čitanja (disleksija), specifični poremećaj učenja s oštećenjem pismenog izražavanja (disgrafija) i specifični poremećaj učenja s oštećenjem u matematici (diskalkulija), do kojih upravo mogu dovesti teškoće jezično-govorne-glasovne komunikacije (Smjernice za rad s učenicima s teškoćama, 2021). Također, postoji aleksija (potpuna nemogućnost čitanja) i agrafija (potpuna nemogućnost pisanja). Disleksija se očituje sporim i netočnim čitanjem te slovkanjem. Disgrafija se očituje u nesposobnosti ovladavanja vještinom pisanja što se manifestira u nepravilnom držanju olovke, nečitkom rukopisu, ispuštanju slova i slogova te zamjeni slova. Diskalkulija se očituje u matematičkoj nesposobnosti svladavanja gradiva iz aritmetike i rješavanja matematičkih tj. aritmetičkih zadataka. Učenici zamjenjuju brojeve, zrcalno okreću znamenke, teško razumijevaju matematičke pojmove i operacije, imaju teškoće u učenju tablice množenja, brojenju objekata i sl. Preporuke za odgojno-obrazovni rad iziskuju različite prilagodbe poput korištenja vidnih, slušnih i dodirnih podražaja prilikom obrade novih sadržaja, davanje prednosti usmenim oblicima u poučavanju i provjeravanju znanja, korištenja jednostavnijih tekstova, greške u pisanju ne ispravljati nego ih samo naznačiti, korištenje slikovnih podsjetnika itd. (Zrilić, 2013). Specifične teškoće u učenju kao i ostale teškoće, relevantno je što prije identificirati. Često budu kasno otkrivene, odnosno nisu izrazito uočljive u predškolskoj dobi, pri čemu se zanemarivanje kasnije negativno ogleda u školskom uspjehu učenika. Stoga, izuzetno je važno potražiti pomoć stručnjaka u što ranijoj fazi razvoja specifične teškoće u učenju i pružiti adekvatnu podršku.

### 3.4. *Odgojno-obrazovni rad s djecom i učenicima s tjelesnom invalidnošću i kroničnim bolestima*

Motorički poremećaji obuhvaćaju prisutnost nedostataka i nepravilnosti lokomotornog sustava, odnosno centralnog ili perifernog živčanog sustava. Dakle, to podrazumijeva različite oblike i težinu poremećaja pokreta i položaja tijela, smanjenu ili onemogućenu funkciju pojedinih dijelova tijela što se najčešće odnosi na ruke, noge i kralježnicu, nepostojanje dijelova tijela (ruke, noge i sl.) te različite kombinacije motoričkih poremećaja i oštećenja živčanog sustava (Zrilić, 2013). Stoga, motorički poremećaji obuhvaćaju skupinu poremećaja fine i grube motorike te balansa tijela te se stvaraju teškoće u svakodnevnom motoričkom funkcioniranju, odnosno aktivnostima svakodnevnog života, a funkcionalna samostalnost učenika s motoričkim poremećajima može se pogoršavati ako je povezana s progresivnim kroničnim bolestima (Smjernice za rad s učenicima s teškoćama, 2021). Najčešći primjeri bolesti unutar ove skupine teškoća u razvoju s kojima se djeca i učenici susreću su: cerebralna paraliza, dječja paraliza, epilepsija, tuberkuloza, oštećenja srca, dijabetes, astma itd. (Zrilić, 2013). Također, tjelesna invalidnost se očituje u izostanku ili smanjenoj snazi, brzini, izdržljivosti, gipkosti, preciznosti, ravnoteži i koordinaciji, stvaranje poteškoće u jezičnom izražavanju i razumijevanju te gestovnoj komunikaciji, centralno oštećenje vida, oštećenja unutarnjeg uha, mozga ili neuronskih putova, hiper/hipo senzorna osjetljivost, smanjena verbalna i neverbalna inteligencija, teškoće u organizaciji, teškoće motiviranosti itd. (Smjernice za rad s učenicima s teškoćama, 2021). Djeci i učenicima potrebno je osigurati primjereno mjesto za rad prilagođeno individualnim potrebama u odnosu na stupanj teškoće, prilagoditi sredstva za pisanje, odnosno osigurati različita pomagala (proteze za pisanje, radne podloge za pisanje nogom, pomagalo za držanje knjige, za okretanje stranica i sl.), omogućiti prijevoz i pratnju za djecu i učenike koji se ne mogu samostalno kretati itd. (Zrilić, 2013). Dakle, potrebno je što ranije i konstantno poticanje motoričkog razvoja djeteta te je u radu s djecom i učenicima s tjelesnom invalidnošću i kroničnim bolestima potrebno organizirati rehabilitaciju, različita pomagala i adekvatnu opremu i uvjete za odgojno-obrazovni rad. Također, potrebno je poticati socijalni i emocionalni razvoj djece i učenika koji imaju navedene teškoće, kako bi se kod istih razvijao osjećaj samopouzdanja, samopoštovanja itd.

### 3.5. *Odgojno-obrazovni rad s djecom i učenicima s mentalnom retardacijom*

Mentalna retardacija se ne očituje samo u smanjenim mogućnostima intelektualnog funkcioniranja već i na adaptivno ponašanje, stoga podrazumijeva ispodprosječno intelektualno funkcioniranje (kvocijent inteligencije 75 i niže), deficit u adaptivnom funkcioniranju, odnosno ponašanju u smislu smanjene komunikacije, socijalnih vještina i sl. te nastaje prije stanja punoljetnosti za razliku od demencije koja obilježava starost (Zrilić, 2013). Deficit u intelektualnom funkcioniranju odnosi se na teškoće prilikom kognitivnih operacija poput rasuđivanja, zaključivanja, apstraktnog mišljenja, brzog i iskustvenog učenja, pamćenja itd. Deficit u adaptivnom funkcioniranju odnosi se na teškoće snalaženja u okolini, sigurnosti, brizi o sebi itd. (Smjernice za rad s učenicima s teškoćama, 2021). Prema Pravilniku o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (1991), postoje četiri stupnja mentalne retardacije: laka (kvocijent inteligencije u rasponu od 50 do 69), umjerena (kvocijent inteligencije u rasponu od 35 do 49), teža (kvocijent inteligencije u rasponu od 20 do 34) i teška (kvocijent inteligencije u rasponu od 0 do 20) mentalna retardacija (Prilog 1. Pravilnika o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju, 1991). U karakteristike mišljenja i ponašanja djece i učenika s mentalnom retardacijom podrazumijeva se smanjena sposobnost razumijevanja, smetnje u komunikaciji, problemi korištenja govora i jezika, greške u pisanju, čitanju, rješavanju matematičkih zadataka, slabije tjelesne i motoričke sposobnosti te sposobnosti učenja, brzo i lako zaboravljanje itd. Preporuke za odgojno-obrazovni rad s djecom i učenicima s mentalnom retardacijom ovisno o stupnju teškoće, očituje se na poučavanje temeljnih vještina, korištenje konkretnih primjera, prilagodljivost gradiva djetetovim mogućnostima uz kreativnost i igru, davati jasne i kratke upute, ponavljati, slijediti inicijativu djeteta itd. Također, važno je istaknuti kako djeca s Down sindromom (kvocijent inteligencije do 50) imaju niski mišićni tonus, teškoće u motoričkom planiranju te jezično-govorne teškoće (Zrilić, 2013). Dakle, s obzirom na navedene stupnjeve mentalne retardacije, djeca i učenici s blažim oblikom, odnosno lakom mentalnom retardacijom, uspješno su integrirana u redovite predškolske ustanove i škole. Međutim, kod djece i učenika s ostalim stupnjevima mentalne retardacije potrebno je omogućiti odgojno-obrazovne uvjete u skladu s njihovim većim zahtjevima, posebice ako je kombinacija s drugim teškoćama u razvoju, što se odvija zahvaljujući rehabilitacijskim programima unutar posebnih odgojno-obrazovnih ustanova.

### 3.6. *Odgojno-obrazovni rad s djecom i učenicima s poremećajem pažnje*

Deficit pažnje, odnosno hiperaktivni poremećaj (ADHD – *Attention Deficit Hyperactivity Disorder*) je razvojni poremećaj samokontrole koji može biti popraćen nemirom i impulzivnošću. Motorički nemir je samo jedan od simptoma vezanih za navedeni poremećaj. Karakteristična ponašanja hiperaktivne djece očituju se u tome da dijete govori i šapće samo sebi, previše je pričljivo, lako odustaje kod novih zadataka i igre, ne pazi kad učitelj nešto objašnjava, ne zadržava se dugo na jednoj aktivnosti, teško pamti upute iako nema teškoća s pamćenjem, radi prebrzo i čini nepotrebne greške nevezano za znanje, ne može sjediti dugo na jednom mjestu već je stalno u pokretu, vanjski podražaji poput buke stvaraju mu izrazito jaku smetnju itd. (Prvčić i Rister, 2009). Međutim, razvojni poremećaj se pojavljuje u tri oblika; deficit pažnje/hiperaktivni poremećaj – kombinirana klinička slika; deficit pažnje/hiperaktivni poremećaj – klinička slika s predominantnom nepažnjom; deficit pažnje/hiperaktivni poremećaj – klinička slika s predominantnom hiperaktivnošću tj. impulzivnošću (Smjernice za rad s učenicima s teškoćama, 2021). Kod poremećaja pažnje bez hiperaktivnosti, djeca često ostanu neidentificirana (posebno u ranoj i predškolskoj dobi) zbog nenametljivosti njihovih smetnji iako imaju poteškoća sa sposobnosti koncentracije. Također, hiperaktivno ponašanje ponajviše dolazi do izražaja u školskoj dobi što se odražava na teškoću u učenju i narušavanje akademskog uspjeha, iako se već u predškolskoj dobi može uočiti razlika u ponašanju u usporedbi s ostalom djecom (Zrilić, 2013). Uz impulzivnost koja označava reagiranje bez razmišljanja o mogućim posljedicama, javlja se i emocionalna nestabilnost (provale bijesa, frustracija, nestrpljivost i sl.). Preporuke za odgojno-obrazovni rad nalažu alternativne načine rješavanja zadataka (npr. izrada mapa i grafikona) i provjere znanja (npr. audio i video prezentacije), privlačenje pažnje prije davanja uputa, nagrađivanje pažnje, poučavanje metodama samonadzora itd. (Zrilić, 2013). Dakle, deficit pažnje stvara djeci i učenicima socijalne, emocionalne i obrazovne poteškoće. U skladu s kompleksnošću problematike odnosno slučaja, potrebno je pružiti stručnu pomoć i primjerenu terapiju svakom djetetu kako bi se omogućilo njegovo napredovanje u obrazovanju te uključivanje u svakodnevni život. Pri tome je važna uloga timskog pristupa odnosno stručnjaka različitih profila; pedijatra, pedagoga, psihologa, psihoterapeuta.

### 3.7. *Odgojno-obrazovni rad s djecom i učenicima s poremećajem u ponašanju*

Poremećaji u ponašanju obuhvaćaju ponašanja koja su štetna i opasna kako za dijete tako i za okolinu te ona odstupaju od pravila uobičajenih ponašanja za određenu dob, spol i okruženje. Obuhvaćaju laganje, agresivnost, destruktivnosti, vandalizam, krađe, bježanje s nastave itd., što zapravo krši društvene i školske norme te temeljna prava svih ljudi, stoga se iziskuje stručna pomoć (Zrilić, 2013). Aktivni oblici neprihvatljivog ponašanja su nametljivost, uzornost, prkos, lažljivost i agresivnost, a pasivni oblici su plašljivost, povučенost, potištenost i nemarnost (Zrilić, 2013). U školama je sve više zastupljen *bullying* (zlostavljanje). Ozljeda koja se nanosi je namjerna, bilo fizička bilo emocionalna, odnosno verbalna ili spoj jedne i druge. Međutim, zlostavljanje za razliku od drugih agresivnih ponašanja, se ponavlja te nasilnik ili nasilnici imaju veći pristup moći nego njihove žrtve. Smatra se da su važni čimbenici obiteljski i vršnjački odnosi (James, 2010). Kada jedan ili više učenika fizički napada drugo dijete ili više djece te ih verbalno maltretira što se ponavlja svakodnevno, onda nije riječ o dječjoj igri već o odnosu nasilnika i žrtve te promatrača ako postoji osoba koja to sve vidi, ali ne reagira (Zrilić, 2013). Dakle, rizična i neprihvatljiva ponašanja u odgojno-obrazovnim ustanovama relevantno je na vrijeme prepoznati te pristupiti suzbijanjem istih kako bi se ispravile i spriječile posljedice takvih ponašanja. Važno je ostvariti suradnju i dobru komunikaciju između djece, učenika, odgojitelj, učitelja, stručnih suradnika i roditelja kako bi se spriječila bilo koja vrsta nasilja te kako bi se stvorilo pozitivno školsko ozračje. U suvremeno doba koje je obilježeno razvojem tehnologije, sve veća je zastupljenost *cyberbullyinga* (elektroničko nasilje), stoga je važno osvijestiti o štetnosti utjecaja neprihvatljivog ponašanja te suzbijanju istog.

### 3.8. *Odgojno-obrazovni rad s djecom i učenicima s autističnim poremećajem*

Autizam je poremećaj u koji se ubrajaju sljedeći ometajući čimbenici; Rettov poremećaj, dezintegrativni poremećaj u djetinjstvu, Aspergerov poremećaj i pervazivni razvojni poremećaj (Zrilić, 2013). Zajednička obilježja navedenim poremećajima očituju se u smanjenoj kvaliteti socijalizacije te stereotipnim ponašanjima i aktivnostima. Kod djece se javlja potpuno socijalno osamljivanje ili pasivnost u socijalnim interakcijama ili pak totalna suprotnost, odnosno nametljive aktivnosti u socijalnim interakcijama. Djeca imaju ograničenu sposobnost empatije, igraju se sami sa sobom, zanemaruje društvene

igre i igre s drugom djecom itd. (Zrilić, 2013). Aspergerov sindrom kao autistični poremećaj označava više intelektualno funkcioniranje u smislu djeca nemaju značajnih teškoća u komunikaciji i nemaju jako sniženo intelektualno funkcioniranje, ali su slabi u neverbalnim vještinama. Stoga, ako stupanj poremećaja dozvoljava neometanost nastavnog procesa, djeca se mogu uključiti u redovite školske programe kroz djelomičnu integraciju i rehabilitacijski postupak. Preporuke za odgojno-obrazovni rad odnose se na individualni pristup uz pružanje vizualno-kognitivne podrške, osiguravanje prostora za odmor i osamljivanje i sl. (Zrilić, 2013). Dakle, autizam je složeni razvojni poremećaj koji zahvaća cjelokupnu dječju ličnost te djeca jedino uz individualizirani pristup mogu uspješno sudjelovati u odgojno-obrazovnom procesu.

#### **4. Kompetencije za rad s djecom i učenicima s teškoćama u razvoju**

Složenost pojma kompetencije očituje se u postojanosti različitih definicija koje pokušavaju objasniti navedeni pojam. Kompetencije se smatraju kognitivnim sposobnostima i vještinama koje se odnose na profesionalno znanje, osobno uvjerenje, ljestvicu vrijednosti i motivacijsko usmjerenje (Keuffer, 2010 navedeno u Jurčić, 2014). Pojam kompetencija obuhvaća spoj znanja, vještina, stajališta, motivacije i osobnih karakteristika koje pojedincu omogućuju da aktivno i učinkovito djeluje u određenoj situaciji (Hrvatić, Piršl, 2007). Nadalje, osim na usvajanje znanja i vještina, kompetencije se odnose i na sposobnost svjesnog, odgovarajućeg i odgovornog djelovanja te utjecanje na sveukupne promjene u društvenom okruženju što obuhvaća adekvatne i učinkovite metode koje se stječu odgojem i obrazovanjem, odnosno cjeloživotnim učenjem (Piršl, 2014). Također, kompetencije se definiraju kao „snop tjelesnih i duhovnih sposobnosti koje netko treba kako bi mogao riješiti predstojeće zadatke ili probleme na odgovoran i cilju orijentiran način, kako bi ta rješenja mogao ocijeniti i dalje razvijati vlastiti repertoar djelatnih obrazaca“ (Frey, 2004: 904 navedeno u Palekčić, 2008). Postoje tri vrste općih (generičkih) kompetencija: instrumentalne kompetencije koje obuhvaćaju kognitivne, metodološke, tehničke i lingvističke sposobnosti, potom interpersonalne kompetencije koje obuhvaćaju individualne sposobnosti poput socijalnih vještina, odnosno sposobnost uspostavljanja socijalne interakcije i suradnje, te systemske kompetencije koje se odnose na kombinaciju razumijevanja, senzibilnosti i znanja, a podrazumijevaju prethodno stjecanje prvih dviju navedenih kompetencija (Tuning projekt, 2006). Djeca s teškoćama u razvoju predstavljaju izazov u odgojno-obrazovnom radu misleći pri tome na pozitivnost u prihvaćanju različitosti u odgoju i obrazovanju djece, odnosno učenika. Relevantno je stvarati pozitivno ozračje unutar odgojno-obrazovne ustanove što može jedino kompetentan odgojitelj, učitelj ili stručni suradnik koji razvija osjećaj sigurnosti, poštovanja i podrške djetetu, odnosno učeniku kao individui, što zapravo vodi ka uspjehu u zadovoljavanju potreba svakog djeteta.

#### 4.1. *Kompetencije odgojitelja i učitelja za rad s djecom i učenicima s teškoćama u razvoju*

Proces odgajanja je izazovan zadatak koji iziskuje mnogo truda, razumijevanja i usmjeravanja te se kompetencije odgojitelja i učitelja usko preklapaju, odnosno povezuju. Svakom stručnom odgojitelju i učitelju, odnosno refleksivnom praktičaru, u središtu je dijete sa svim svojim potrebama, stoga se kao relevantni sudionici odgojno-obrazovnog procesa sa svojim znanjem, vještinama i stavovima usmjeravaju na cjelokupno dijete, odnosno učenika kao individuu.

Važne kompetencije koje odgojitelj treba imati za rad s djecom s posebnim potrebama, odnosno s djecom s teškoćama u razvoju su: razumijevanje socijalnog i emocionalnog razvoja djeteta, shvaćanje individualnih razlika u procesu učenja, poznavanje tehnika kvalitetnog vođenja odgojno-obrazovne skupine, komunikacijske vještine, poznavanje specifičnosti pojedinih teškoća u razvoju i drugih teškoća socijalne integracije djece, poznavanje didaktičko-metodičkog pristupa i planiranja prilagođenog kurikulumu te dostupne didaktike i metodike, sredstava i pomagala, uključujući informatičku tehnologiju, spremnost odgojitelja na timski rad itd. (Bouillet, 2010). Izuzetno je važna sposobnost odgojitelja da pruži rutinu, strukturu i predvidljivost, da prilagodi svoj glas i govor uz pogled, dodir ili zagrljaj, da procijeni optimalno vrijeme aktivnosti u odgojno-obrazovnom radu s djecom s teškoćama te da surađuje s roditeljima i ostalim stručnjacima (Mikas i sur., 2012). Dakle, odgojiteljev pristup u igri s djetetom treba biti prijateljski, zračiti otvorenosću, iskrenošću, entuzijazmom potičući motivaciju i samopoštovanje kod djeteta s teškoćom u razvoju. Vrlo bitna stavka je socijalizacija i razvoj socijalnih kompetencija kod takve djece što doprinosi njihovom samopouzdanom uključivanju u zajednicu. Optimizam i afinitet za odgojno-obrazovni rad s djecom s teškoćama u razvoju uz cjeloživotno učenje, omogućuje stvaranje povjerenja između odgojitelja i djeteta što djeluje pozitivno na zadovoljenje djetetovih potreba.

S druge strane, osvrćući se na kompetencije učitelja, uz nastavak na već spomenute kompetencije odgojitelja, prema Nacionalnom okvirnom kurikulumu za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (2011), kompetencije učitelja za rad s djecom s teškoćama u razvoju su: poznavanje temeljnih znanja i vještina potrebnih za rad s djecom s teškoćama u razvoju, poznavanje različitih strategija poučavanja i kreativnosti, empatičnost, motiviranost, pozitivan stav, trajno profesionalno usavršavanje i prakticiranje timskog rada. Nadalje, subjektivni uvjeti koje



učitelj mora imati su: osnovno stručno znanje o kategoriji posebne potrebe, spremnost za cjeloživotno učenje, emotivnu uravnoteženost, ljubav prema djeci, socijalne kompetencije za rad u timu, uvažavati prirodu svakog djeteta te prepoznati njegove jake strane, razumjeti djetetove potrebe, poznavati metodiku rada u razredu i nastavna pomagala itd. (Zrilić, 2013). Dakle, slično kao i odgojitelj u predškolskoj ustanovi, učitelj treba stvarati pozitivno školsko ozračje koje će omogućiti poštovanje, uvažavanje i sigurnost djece s teškoćama u razvoju uz. Uz primjenu adekvatnih metoda rada, važnost socijalne kompetencije označava emocionalnu podršku djetetu u procesu uključivanja i uspješnom odgovaranju na društvene zahtjeve u skladu sa specifičnim mogućnostima.

#### 4.2. *Kompetencije stručnih suradnika za rad s djecom i učenicima s teškoćama u razvoju*

Suradnjom stručnih suradnika s odgojiteljima, odnosno učiteljima ostvaruje se potpuna podrška djeci s teškoćama u razvoju. Također, suradnja odgojitelja, odnosno učitelja s pedagogima, socijalnim pedagogima, psiholozima, logopedima i edukacijskim rehabilitatorima omogućuje cjeloviti razvoj svakog djeteta u odgojno-obrazovnoj skupini, odnosno učenika u razrednom odjelu. Doprinos stručnih suradnika osniva se na stručnim kompetencijama stečenim tijekom inicijalnog obrazovanja i profesionalnog razvoja te stručnog usavršavanja tijekom cjelokupnog rada. Kompetencije edukacijskog rehabilitatora ogledaju se u pružanju podrške učiteljima u planiranju i vrednovanju individualiziranog kurikulumu učenika s intelektualnim teškoćama, teškoćama učenja, poremećajem iz spektra autizma, ADHD-om, s motoričkim poremećajima, oštećenjem vida i višestrukim teškoćama te provođenju stručne procjene razine i kvalitete funkcioniranja učenika s teškoćama u razvoju uz izradu mišljenja i stručnog nalaza (Smjernice za planiranje i izradu individualiziranih kurikulumu za učenike s teškoćama, 2021). Nadalje, logoped, koji treba biti kompetentan procijeniti teškoće uz primjenu kliničkih mjernih instrumenata, pruža podršku djeci u domeni komunikacijskih poremećaja, jezičnih i govornih poremećaja, poremećaja glasa, poremećaja pisanog jezika i matematičkih sposobnosti, specifičnih teškoća u učenju te oštećenja sluha. Kompetentan pedagog procjenjuje odgojno-obrazovne potrebe djece analizom pedagoške dokumentacije, sa svrhom pronalaska metodičkih i didaktičkih rješenja te prati stručna usavršavanja odgojitelja/učitelja vezano uz rad s djecom s teškoćama u razvoju. Kompetencije psihologa se ogledaju u korištenju psihodijagnostičkih sredstva i tehnika

radi procjenjivanja psihomotoričkog, kognitivnog i socioemocionalnog razvoja te adaptivnog ponašanja učenika. Također, u pružanju podrške djeci, učenicima, odgojiteljima, učiteljima i roditeljima, koristeći različite strategije i tehnike sa svrhom poticanja razvoja samoregulacije mišljenja, emocija, motivacije i ponašanja djece i učenika. Kompetencije socijalnog pedagoga očituju se u poticanju pozitivnog razvoja učenika, pomoći u rješavanju rizičnih ponašanja te provođenju i vrednovanju potreba za provođenje individualne i grupne intervencije s djecom i učenicima (Smjernice za planiranje i izradu individualiziranih kurikuluma za učenike s teškoćama, 2021). Kompetencijski profil idealnog pedagoga koji se može primijeniti i na ostale stručne suradnike obuhvaća sljedeće ključne kompetencije: osobna (iskrenost, marljivost, dosljednost, pristupačnost, komunikativnost), razvojna (racionalnost i inovativnost u organiziranju odgojno-obrazovnog procesa, korištenje tehnologije), stručna (shvatiti načela organizacije odgojno-obrazovnog procesa, kvalitetno planiranje odgojno-obrazovnog rada), međuljudska (znati sudjelovati u rješavanju konflikata, djelovati u skladu s međuljudskim odnosima) i akcijska (stvara uvjete i otklanja zapreke u odgojno-obrazovnom radu, otvoreno radi s cjelokupnim stručnim kadrom) (Staničić, 2001 navedeno u Ledić i sur., 2013). Dakle, kao i odgojitelji i učitelji, kompetentni stručni suradnici omogućuju djeci i učenicima skladan razvoj s obzirom na teškoće koje imaju. Uz profesionalne kompetencije, posebno se ističu osobne kompetencije koje podrazumijevaju osjećajnost, ljubav prema djeci, optimizam i sl. što omogućuje kvalitetan odgojno-obrazovni rad i adekvatnu podršku djeci i učenicima s teškoćama u razvoju kako bi razvijali svoju ličnost u skladu s vlastitim mogućnostima.

## 5. Važnost posebnih odgojno-obrazovnih ustanova

Kada se promišlja o inkluziji, onda se najčešće misli na obrazovnu inkluziju što obuhvaća smještanje djece i učenika s teškoćama u razvoju u redovne odgojno-obrazovne skupine, odnosno redovna razredna odjeljenja. Shodno tome, često dolazi do osuđivanja posebnih odgojno-obrazovnih ustanova smatrajući kako su one diskriminirajuće. Međutim, inkluzija obuhvaća puno širi opseg koji označava ne samo obrazovnu inkluziju već uključenost u svakodnevni život zajednice. S obzirom na stupanj teškoće s kojim se dijete ili učenik susreće, ponekad je jedini pravi izbor odgoj i obrazovanje u posebnoj odgojno-obrazovnoj ustanovi, vrtiću ili školi, gdje će se omogućiti potpuno zadovoljenje djetetovih potreba.

Važnost posebnih odgojno-obrazovnih ustanova seže još iz povijesti. Prve posebne škole pojavljuju se u 18. stoljeću; škola za gluhe i škola za slijepu u Parizu. Začetci posebnog odgoja i obrazovanja vrlo brzo su se proširili i u ostalim europskim zemljama te u Sjedinjene Američke Države. U 19. stoljeću i početkom 20. stoljeća otvorio se velik broj ustanova za smještaj djece s teškoćama u razvoju te se pojavila ideja o posebnom odgoju i obrazovanju kao posebnoj disciplini. Također, razvoj psihometrijskih testova je omogućio izdvajanje djece smanjenih mentalnih sposobnosti što je pridonijelo osnivanju posebnih odgojno-obrazovnih ustanova. Od kraja 20. stoljeća razvija se razmišljanje o obrazovnoj inkluziji kao novom pristupu edukacije koji nudi jedinstven sustav podrške. Također, u Hrvatskoj je u 19. stoljeću osnovana prva škola za gluhe i ustanova za obrazovanje slijepih u Zagrebu. Zahvaljujući doprinosu Vinka Beka, osnovan je prvi časopis iz područja obrazovanja slijepih, „Slijepčev prijatelj“ (Igrić i sur., 2015). Također, početkom 20. stoljeća, osnovana je posebna osnovna škola za djecu s teškoćama u razvoju. Osnivali su se posebni centri s predškolskim odgojno-obrazovnim ustanovama te posebni odjeli u okviru posebnih škola koje su polazili djeca s većim intelektualnim teškoćama. Krajem 20. stoljeća i u Hrvatskoj se počelo govoriti o obrazovnoj inkluziji (Igrić i sur., 2015). Međutim, inkluzija nije moguća za svaki slučaj, odnosno za svako dijete jer u situacijama kada se procijeni da inkluzija nije najpovoljnija opcija za pojedinca i da će cjelokupni razvoj obilježiti neuspjeh, onda je pohađanje vrtića ili škole kao posebne odgojno-obrazovne ustanove zasigurno kvalitetnija opcija. Prednost izdvajanje djece očituje se u pedagoškim, zdravstvenim i ostalim aktivnostima s djecom koja imaju istu razvojnu teškoću pri čemu je odgojno-obrazovni program u potpunosti njima prilagođen (Mikas, Roudi, 2012). Iako smještanje djece s teškoćama u razvoju u

redovne odgojno-obrazovne institucije, doprinosi socijalizaciji i prihvaćanju te iste djece od strane „normalnih“ vršnjaka, inkluzija u redovnim odgojno-obrazovnim skupinama ili razrednim odjeljenjima ne ostvaruje dobrobit za dijete koje se susreće s težim oblicima teškoća ili kombinacijom teškoća. Stoga, društvena inkluzija se može ostvariti kroz različite oblike suradnje s drugim institucijama unutar lokalne zajednice.

### *5.1. Suradnja posebnih odgojno-obrazovnih ustanova s roditeljima i lokalnom zajednicom*

Izuzetno je važno uspostaviti partnerski odnos posebne odgojno-obrazovne ustanove s roditeljima i lokalnom zajednicom. Svaki kvalitetan odnos koji uključuje trijadu, obitelj – odgojno-obrazovna ustanova (u ovom slučaju posebna za djecu s teškoćama u razvoju) – lokalna zajednica, obilježava međusobno pomaganje, dobre međuljudske odnose i komunikaciju, poštivanje etičkih vrijednosti i sl. Što angažiraniji odnos obitelji, odgojno-obrazovne institucije i društvene zajednice, ima snažan utjecaj na uspješnost dječjeg razvoja (Ljubetić, 2014). Lokalna zajednica pruža, kako učenicima i učiteljima tako djeci i odgojiteljima, različite prilike za suradnju vezano primjerice za aktivno sudjelovanje u životu grada, volontiranje, potom sudjelovanje u različitim kulturnim i umjetničkim događanjima te u ostalim aktivnostima koje su važne za lokalnu, ali i širu zajednicu. Također, potiče se suradnja na regionalnim, nacionalnim i međunarodnim projektima (Štefulj, Kušević, 2021). Dvosmjerna komunikacija se ističe kao najrelevantnija u suradnji između roditelja i odgojitelja te roditelja i učitelja, uz međusobnu podršku, udruženo donošenje odluka i poticanje razvitka i učenja kod djece, kroz razmjenu informacija kako bi se realizirali određeni ciljevi za svaku individu (Višnjić Jevtić, 2018). Dakle, shodno navedenom, a osvrćući se na posebne odgojno-obrazovne ustanove i suradnju s lokalnom zajednicom kroz različite oblike te s roditeljima, partnerstvo kroz zajedničke aktivnosti omogućuje cjeloviti razvoj djece s teškoćama u razvoju te poticajno djeluje na prihvaćanje, uvažavanje i uključivanje u društvenu zajednicu. Zajedničkim snagama i ulogama navedenih triju suradnika, omogućuje se inkluzija u pravom smislu riječi te odbacivanje predrasuda o isključivanju u posebnim odgojno-obrazovnim ustanovama.

## 5.2. *Uloga i relevantnost sustavne podrške*

Prema Bouillet (2019), navode se različiti elementi koji se koriste za postizanje kvalitete u odgojno-obrazovnom radu s djecom i učenicima s teškoćama u razvoju, a to su odabir odgojno-obrazovnih sadržaja te postizanje i provjera rezultata učenja, korištenje vizualnih didaktičkih (fotografije, jasni crteži, simboli, vizualne prezentacije i sl.) i auditivnih didaktičkih sredstava (razgovori, zvučne knjige, slikovnice, *software* koji pretvara tekst u riječ i sl.), kinestetičkih didaktičkih metoda (dodirivanje objekata, slika, predmeta, maketa, česte kretnje i sl.) te različitih oblika izražavanja (likovnog, dramskog, glazbenog izražavanja), uz odgojno-obrazovne djelatnike kao primarne kreatore odgojno-obrazovnog procesa. Stručni suradnici su relevantan dio sustavne podrške u radu s djecom s teškoćama u razvoju, u smislu zdravstvene, pedagoške, psihološke i rehabilitacijske brige u posebnoj odgojno-obrazovnoj ustanovi za rani i predškolski ili osnovnoškolski odgoj i obrazovanje. Ministarstvo znanosti i obrazovanja, između ostalog, nalaže uključivanje djece s teškoćama u razvoju u program javnih potreba predškolskog odgoja i obrazovanja što se odnosi na uključivanje djece u odgojno-obrazovne skupine s posebnim programom ili posebne ustanove, kada se na temelju mišljenja stručnog povjerenstva, stručnih suradnika, medicinskih nalaza i drugo, uvažavajući vrstu i stupanj teškoće, ne odobrava smještaj u odgojno-obrazovne skupine s redovitim programom (URL3). Također, primjereni programi te oblici odgoja i obrazovanja učenika s teškoćama u razvoju ostvaruju se uz programsku i profesionalnu potporu te pedagoško-didaktičku prilagodbu, pri čemu primjerene programe odgoja i obrazovanja, dodatne odgojno-obrazovne i rehabilitacijske programe utvrđuje Stručno povjerenstvo Ureda u postupku utvrđivanja psihofizičkog stanja djeteta, odnosno učenika (URL4). Stoga, za djecu i učenike s većim stupnjem teškoća, zadovoljenje potreba ostvaruje se jedino uz posebne programe uz individualizaciju u okviru posebnih odgojno-obrazovnih skupina ili razrednih odjela. Cilj opservacije je što bolje upoznati učenika s teškoćama u razvoju kroz prepoznavanje njegovih potencijala, sposobnosti i ograničenja, kako bi se individualiziranim pristupom, odnosno individualiziranim odgojno-obrazovnim programom omogućio razvoj djeteta i uključenost u životnu zajednicu (Zrilić, 2012). Odgojno-obrazovni sustav u središte stavlja svako dijete, odnosno svakog učenika s ciljem ostvarenja dobrobiti i potencijala svakog pojedinca. Zadovoljenje potreba svakog djeteta postiže se zahvaljujući cjelokupnom organizacijom odgojno-obrazovnog sustava.

## 6. Metodologija istraživanja

Kako nije uvijek moguće provoditi inkluziju unutar redovnih odgojno-obrazovnih skupina i redovnih razrednih odjela, s obzirom na težinu teškoća u razvoju koje djeca i učenici posjeduju, potrebno ih je uključiti u proces inkluzije unutar posebnih odgojno-obrazovnih ustanova. Sva djeca imaju pravo na obrazovanje i cjeloviti razvoj pa se tako i djeca s teškoćama u razvoju ne smiju zanemariti, već je potrebno zadovoljiti njihove potrebe i poštovati osobnost svakog djeteta uvažavajući različitosti.

### 6.1. *Predmet, problem i cilj istraživanja*

Predmet istraživanja je odgojno-obrazovni rad s djecom s teškoćama u razvoju u posebnim ustanovama s obzirom na rani i predškolski odgoj i obrazovanje te na osnovnoškolski odgoj i obrazovanje, pri čemu su se u istraživanju izdvojile dvije posebne odgojno-obrazovne ustanove, DV Latica-Zadar i OŠ Voštarnica-Zadar.

Problem istraživanja se odnosi na obilježja ključnih pretpostavki za kvalitetan odgojno-obrazovni proces unutar posebnih odgojno-obrazovnih ustanova za provedbu inkluzije djece i učenika s teškoćama u razvoju u smislu njihove pripreme i uključenosti u svakodnevni život.

Cilj istraživanja je identificirati i analizirati programske, organizacijske i kadrovske pretpostavke inkluzije u posebnim odgojno-obrazovnim ustanovama, DV Latica-Zadar i OŠ Voštarnica-Zadar, te suradnju navedenih posebnih odgojno-obrazovnih ustanova s ključnim vanjskim dionicima, kako bi se uvidjela uključenost djece i učenika s teškoćama u razvoju u odgoj, obrazovanje i cjelokupno društvo.

### 6.2. *Istraživački zadaci*

Postavljena su sljedeća četiri istraživačka zadatka ovog istraživanja za potrebe diplomskog rada:

- 1) identificirati programske pretpostavke inkluzije djece i učenika s teškoćama u razvoju, korištenjem metode polustrukturiranog intervjua, iz perspektive odgojitelja, edukacijskih rehabilitatora-odgojitelja, učitelja i stručnih suradnika u posebnim odgojno-obrazovnim ustanovama – DV Latica-Zadar i OŠ Voštarnica-Zadar;

- 2) identificirati organizacijske pretpostavke inkluzije djece i učenika s teškoćama u razvoju, korištenjem metode polustrukturiranog intervjua, iz perspektive odgojitelja, edukacijskih rehabilitatora-odgojitelja, učitelja i stručnih suradnika u posebnim odgojno-obrazovnim ustanovama – DV Latica-Zadar i OŠ Voštarnica-Zadar;
- 3) analizirati kadrovske pretpostavke inkluzije djece i učenika s teškoćama u razvoju, korištenjem metode polustrukturiranog intervjua, iz perspektive odgojitelja, edukacijskih rehabilitatora-odgojitelja, učitelja i stručnih suradnika u posebnim odgojno-obrazovnim ustanovama – DV Latica-Zadar i OŠ Voštarnica-Zadar;
- 4) analizirati modele i načine suradnje posebnih odgojno-obrazovnih ustanova – DV Latica-Zadar i OŠ Voštarnica-Zadar s ključnim vanjskim dionicima, za provedbu inkluzije djece i učenika s teškoćama u razvoju, korištenjem metode polustrukturiranog intervjua, iz perspektive odgojitelja, edukacijskih rehabilitatora-odgojitelja, učitelja i stručnih suradnika.

### 6.3. *Metoda*

U istraživanju je korištena metoda polustrukturiranog intervjua uz primjenu instrumenta protokola intervjua koji je izrađen isključivo za potrebe diplomskog rada. Provođenje polustrukturiranog intervjua je bio najbolji i najprikladniji način za prikupljanje relevantnih informacija tijekom istraživanja. Naime, intervjui su omogućili detaljan, odnosno dubinski uvid u istraživanu temu, budući da je istraživački intervju, kao metoda kvalitativnog istraživanja, razgovor sa svrhom pri čemu intervjuist/ispitivač potiče ispitanike na iznošenje stavova, mišljenja i osjećaja o određenoj temi (Milas, 2005). Polustrukturirani intervju koji je vođen od strane istraživača zadržava prirodnu atmosferu te fleksibilnost u razgovoru. Tijekom polustrukturiranog intervjua, ispitivač se vodi osnovnim temama prilikom razgovora s ispitanicima pazeći da ne bi došlo do skretanja s teme (Bognar, 2000).

Prednosti provođenja intervjua u pedagoškim istraživanjima odnose se na bogat izvor informacija, cjelovitost podataka uz sveobuhvatne odgovore ispitanika, praćenje neverbalnog govora koji se povezuje s kontekstom, te uvid u ispitanikove stavove, uvjerenja i osjećaje. Ispitanici su angažiraniji prilikom intervjuiranja „licem u lice“ te postoji mogućnost pojašnjavanja pitanja ispitaniku pri čemu je lakše dobiti odgovor

ispitanika (Maksimović, Macanović, 2017). Istraživači koji daju prednost intervjuu naglašavaju sagledavanje interpersonalnog, interaktivnog, komunikativnog i emocionalnog aspekta intervjuu uz postizanje uspješnosti istog kroz dinamičnost interakcije (Cohen i sur., 2007). Također, stvara se prislan osjećaj između ispitivača i sugovornika pri čemu se stvara suradnja i povjerenje što doprinosi točnosti odgovora za uspješnu i kvalitetnu analizu istraživačkog problema. S druge strane, nedostaci provođenja intervjuu u pedagoškim istraživanjima odnose se na pouzdanost tj. povjerljivost odgovora, odnosno davanje iskrenih i istinitih odgovora ili poželjnih i nametnutih odgovora. Također, kvaliteta odgovora ovisi o koncentraciji ispitanika, potom dominacija jednog sugovornika nad drugim te pristranost ili predrasuda istraživača prema jednom od sugovornika. Osim toga, za nedostatke se mogu navesti i nepoštivanje etičkih načela i pravila prilikom istraživanja, te dugotrajnost intervjuu, a naposljetku i težina analize dobivenih iskaza (Maksimović, Macanović, 2017).

#### *6.4. Uzorak*

Za potrebe istraživanja, koristio se namjerni uzorak jer se ciljano nastojao obuhvatiti određeni dio populacije koji radi u određenim posebnim odgojno-obrazovnim ustanovama. Uzorak su činile tri odgojiteljice, tri edukacijske rehabilitatorice-odgojiteljice, psihologinja i logopedinja u DV Latica-Zadar, te šest učiteljica, pedagoginja i logopedinja u OŠ Voštarnica-Zadar. Dakle, sveukupno je bilo 16 ispitanika, odnosno po osam sugovornica iz svake posebne odgojno-obrazovne ustanove. Sugovornica br. 1 je psihologinja u DV Latica-Zadar i ima 13 godina radnog iskustva koje je u potpunosti stečeno u navedenoj ustanovi. Sugovornica br. 2 je logopedinja u DV Latica-Zadar i ima 21 godinu radnog iskustva, a prije samog zapošljavanja u navedenoj ustanovi, za vrijeme zadnje godine studija i apsolvenskog, volonterski je radila u Poliklinici Suvag i Centru za odgoj i obrazovanje djece i mladeži u Velikoj Gorici. Sugovornica br. 3 je edukacijska rehabilitatorica-odgojiteljica u DV Latica-Zadar i ima 15 godina radnog iskustva koje je u potpunosti stečeno u navedenoj ustanovi. Sugovornica br. 4 je edukacijska rehabilitatorica-odgojiteljica u DV Latica-Zadar i ima četiri godine radnog iskustva koje je u potpunosti stečeno u navedenoj ustanovi. Sugovornica br. 5 je edukacijska rehabilitatorica-odgojiteljica u DV Latica-Zadar i ima devet mjeseci radnog iskustva, a za vrijeme studiranja radila je studentske poslove koji su obuhvaćali rad s djecom s teškoćama u razvoju. Sugovornica br. 6 je odgojiteljica u



DV Latica-Zadar i ima 33 godine radnog iskustva koje je najvećim dijelom stekla u navedenoj ustanovi, 31 godinu radnog iskustva, a preostale dvije godine radeći u ostalim dječjim vrtićima. Sugovornica br. 7 je odgojiteljica u DV Latica-Zadar i ima sedam godina radnog iskustva, a prije samog zapošljavanja u navedenoj ustanovi, radila je kao odgojiteljica u DV Sunce-Zadar i DV-Radost Zadar, te volontirala u igraonici *Casper* u Zadru. Sugovornica br. 8 je odgojiteljica u DV Latica-Zadar i ima deset godina radnog iskustva koje je stekla radeći izvan struke, te kao pomoćnik osobama s invaliditetom, odgojiteljica u redovnim odgojno-obrazovnim skupinama, kao zamjena edukacijski rehabilitator-odgojitelj, te kao odgojiteljica u inkluzivnim odgojno-obrazovnim skupinama.

Sugovornica br. 9 je pedagoginja u OŠ Voštarnica-Zadar i ima tri godine i šest mjeseci radnog staža, a prije samog zapošljavanja u navedenoj ustanovi, radila je u Domu za odgoj djece i mladeži te privatnoj tvrtki koja se bavila poučavanjem engleskog jezika u dječjim vrtićima. Sugovornica br. 10 je logopedinja u OŠ Voštarnica-Zadar i ima 20 godina radnog iskustva, a prije samog zapošljavanja u navedenoj ustanovi, radila je u Udruzi Svjetlo, s odraslim osoba s teškoćama u razvoju, te je također radila kao nestručna zamjena, odnosno učiteljica u OŠ Voštarnica-Zadar i nastave kod kuće. Sugovornica br. 11 je učiteljica u OŠ Voštarnica-Zadar i ima 28 godina radnog iskustva koje je najvećim dijelom stekla u navedenoj ustanovi, a prije samog zapošljavanja u navedenoj ustanovi, radila je u OŠ Samobor, OŠ Nad lipom u Zagrebu (posebna ustanova) i srednjoj školi koja osposobljava učenike za pomoćna zanimanja. Sugovornica br. 12. je učiteljica u OŠ Voštarnica-Zadar i ima 19 godina radnog iskustva, a prije samog zapošljavanja u navedenoj ustanovi, radila je jednu godinu u Centru za rehabilitaciju Sunce u Zadru. Sugovornica br. 13 je učiteljica u OŠ Voštarnica-Zadar i ima 28 godina radnog iskustva, a prije samog zapošljavanja u navedenoj ustanovi, radila je tri godine u Dnevnom centru za rehabilitaciju Slava Raškaj u Rijeci, s osobama sa slušnim oštećenjima. Sugovornica br. 14 je učiteljica u OŠ Voštarnica-Zadar i ima šest godina radnog iskustva, a prije samog zapošljavanja u navedenoj ustanovi, radila je jednu godinu na stručnom usavršavanju u DV Latica-Zadar. Sugovornica br. 15 je učiteljica u OŠ Voštarnica-Zadar i ima tri godine radnog iskustva, a prije samog zapošljavanja u navedenoj ustanovi, radila je jednu godinu u dvije redovne osnovne škole kao stručni suradnik, edukacijski rehabilitator. Sugovornica br. 16 je učiteljica u OŠ Voštarnica-Zadar i ima šest godina radnog iskustva koje je u potpunosti stečeno u navedenoj ustanovi.

### 6.5. *Postupak istraživanja*

Za potrebe diplomskog rada, istraživanje je provedeno kroz mjesec svibanj 2022. godine uživo s ispitanicima. Polustrukturirani intervju provodio se u DV Latica-Zadar i OŠ Voštarnica-Zadar, a obuhvaćao je sljedeće kategorije, odnosno teme: programske pretpostavke inkluzije, organizacijske pretpostavke inkluzije, kadrovske pretpostavke inkluzije i suradnja s vanjskim dionicima u procesu inkluzije. Prema navedenim kategorijama, posebno su bila grupirana pitanja za programske i organizacijske pretpostavke inkluzije, za odgojiteljice, edukacijske rehabilitatorice-odgojiteljice i učiteljice s jedne strane, te za stručne suradnike (pedagoginju, psihologinju, logopedinje) s druge strane. Za kategorije kadrovske pretpostavke inkluzije i suradnja s vanjskim dionicima u procesu inkluzije, pitanja su bila jednaka za sve ispitanike. Prosječno trajanje intervjuja je bilo 35 minuta. Uz prethodni usmeni pristanak i suglasnost ispitanika, koristio se audio zapis tijekom polustrukturiranog intervjuja uz zajamčenu anonimnosti svakog ispitanika, što je kasnije omogućilo transkripciju dobivenih podataka. Upravo zbog poštivanja svih etičkih načela i pravila, u raspravi, odnosno u analizi i interpretaciji rezultata, iskazi svih sugovornika navedeni su pod šiframa u svrhu zaštite podataka svih ispitanika u skladu s etičkim standardima kvalitativnih istraživanja.

## 7. Interpretacija rezultata istraživanja

Istraživanje koje je provedeno na uzorku od 16 sugovornica, otkrilo je različite vidove, mišljenja i stavove po pitanju inkluzije djece i učenika s teškoćama u razvoju u posebnim odgojno-obrazovnim ustanovama. U nastavku su prikazani rezultati istraživanja prema definiranim temama po kojima se provodio intervju.

Međutim, na uvodno pitanje koje se odnosi na shvaćanje pojma inkluzija djece s teškoćama u razvoju, sugovornica br. 1 je odgovorila sljedeće: *Inkluzija podrazumijeva da se djeci s teškoćama omoguće jednaki uvjeti i prava kao djeci bez teškoća te je jako potrebna.* Sugovornica br. 2 je odgovorila sljedeće: *Pod inkluzijom podrazumijevam prihvaćanje različitosti među ljudima i djecom, empatiju, toleranciju društva u koje se individua (dijete ili odrasla osoba) uključuje s ciljem jačanja socijalnih kompetencija osoba s posebnim potrebama, odnosno s teškoćama u razvoju, kao temeljem razvoja kompetentnosti za cjeloživotno učenje i usavršavanje.* Sugovornica br. 3 je istaknula kako inkluzija označava to da su sva djeca na svim poljima unutar zajednice, u odgoju i obrazovanju, slobodnim aktivnostima, izvannastavnim aktivnostima, slobodnom vremenu, odnosno u svim područjima društva. Nadalje, sugovornica br. 4 je istaknula DV Latica-Zadar kao pravi primjer vrtića pri čemu su unutar inkluzivnih odgojno-obrazovnih skupina uključena djeca s teškoćama u razvoju s obzirom na mogućnost i sposobnost za napredovanje unutar inkluzivne odgojno-obrazovne skupine kako bi se dijete uklopilo u grupu koja mu je namijenjena, ali i u cjelokupnu društvenu zajednicu. Sugovornica br. 5 je dodala kako se inkluziji još nažalost teži jer se roditelji moraju boriti za prava djece s teškoćama u razvoju, a da je inkluzija jedan proces u kojem veliku dobrobit dobivaju djeca s teškoćama, ali i djeca tipičnog razvoja i ljudi. S tim se složila i sugovornica br. 8 koja je odgovorila sljedeće: *Inkluzija je uključivanje u zajednicu još od predškolske dobi, s ciljem da se djeca s teškoćama uključe redovno u društvenu zajednicu kao odrasli ljudi. Također, djeca urednog razvoja imaju koristi u smislu prihvaćanja drugačijih i različitih, razvijanja tolerancije, empatije i sl.* Također, sugovornice br. 6 i br. 7 su se izjasnile kako pod pojmom inkluzije podrazumijevaju uključivanje djece s teškoćama u razvoju u skupinu djece urednog razvoja što je i cilj inkluzivne odgojno-obrazovne skupine u vrtiću u kojem rade, uz kreiranje uvjeta za rad i uvažavanje interesa i različitosti svih. Ali i uključivanje u društvo što je pozitivno, što model inkluzije i pridonosi u usporedbi s prošlim modelom integracije, a razvijanje svijesti o inkluziji sukladno s razvojem tehnologije doprinijelo je ulasku djece s teškoćama u razvoju u društvo. O pozitivnom stavu o inkluziji pridonose i

izjave sugovornica u nastavku. Sugovornica br. 9 je odgovorila sljedeće: *Pod pojmom inkluzije smatram da je to proces kojim se pojedincu omogućuju jednake šanse za uključivanje u njegovu okolinu i u zajednicu uz poštivanje individualnosti svake osobe.* Sugovornica br. 10 je istaknula: *Inkluzija je proces koji podrazumijeva pomoć i podršku djeci u skladu s njihovim potrebama te vrijednosti kojima se teži su uvažavanje, izgradnja senzibiliteta za različitosti i omogućavanje učenja u skladu s potrebama pojedinca.* Sugovornice br. 11 i 12 su još dodale kako je to način da svatko onako kako može najbolje pridonese društvu u kojem živi i da bude prihvaćen sa svojim dobrim i sa svojim lošim stranama, u svrhu uvažavanja različitosti i razvijanja međusobne tolerancije. Također, sugovornica br. 16 je odgovorila sljedeće: *Inkluzija je stvaranje uvjeta za pružanje podrške djeci bilo kroz zdravstvenu, obrazovnu skrb i sl. da djeca mogu svoj razvojni potencijal maksimalno iskoristiti i ravnopravno sudjelovati u društvenoj zajednici.* Sugovornice br. 13 i 14 su istaknule kako je inkluzija stav ili tendencija da se svi ljudi uključe u društvo te pridonese i sudjeluju u zajednici na svim razinama što obuhvaća socijalnu inkluziju. Osim toga, sugovornica br. 15 se osvrnula na poštivanje i provođenje Ustava Republike Hrvatske koji nalaže kako svaka osoba bez obzira na svoje sposobnosti, teškoće, podrijetlo, socijalni i ekonomski status ima pravo na zdrav i aktivan razvoj te ravnopravno sudjelovanje i djelovanje u svojoj zajednici pa tako inkluzija doprinosi uključivanju djece i odraslih s teškoćama u razvoju u svakodnevni život zajednice.

U okviru socijalnog modela pojavljuje se model inkluzije koji predstavlja jedno od rješenja za potpunu jednakopravnost unutar društva uz uvažavanje individualnih različitosti. Preduvjet i posljedica modela su pozitivni stavovi o inkluziji koji se ogledaju u toleranciji prema individualnim razlikama i potrebama. Model inkluzije djeluje poticajno na razvoj cijele zajednice tako što će svaki njezin član imati važnu ulogu i biti poštovan, pri čemu se zapravo naglašava da je različitost u snazi, sposobnostima i potrebama prirodna i poželjna, a zadovoljstvo vlastitim životom i prihvaćenost od ljudi kojima smo okruženi, čine ključne elemente neophodne za kvalitetu života (Cvetko i sur., 2000). Dakle, shodno odgovorima ispitanica, može se uvidjeti kako prevladavaju pozitivni stavovi o inkluziji. Pozitivnost mišljenja doprinosi širenju svijesti o važnosti inkluzije i njenom doprinosu društvu kroz razvijanje empatije prema različitosti.

7.1. *Programske pretpostavke inkluzije djece i učenika s teškoćama u razvoju u posebnim odgojno-obrazovnim ustanovama*

Osvrćući se na provođenje odgojno-obrazovnih programa u DV Latica-Zadar i OŠ Voštarnica-Zadar, sugovornice br. 1 i br. 2 su istaknule kako se u DV Latica-Zadar provode edukacijsko-rehabilitacijski program u skupini (posebni programi), IERP (Inkluzivni edukacijsko-rehabilitacijski program podrške) pri čemu djeca idu u druge vrtiće, a kod njih dolaze na izdvojene terapije te program redovnih odgojno-obrazovnih skupina. Nadalje, sugovornice br. 9 i br. 10 su istaknule kako se u njihovoj školi provode posebni programi; program za učenike s lakom intelektualnom teškoćom, program za učenike s umjerenom i težom intelektualnom teškoćom te program za učenike s poremećajem iz spektra autizma. Prvi program je posebni program uz individualizirane postupke u razrednom odjelu sukladno članku 8., stavak 4. Pravilnika o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju te ostala dva su programi za stjecanje kompetencija u aktivnostima svakodnevnog života i rada uz individualizirane postupke u odgojno-obrazovnoj skupini sukladno članku 9., stavak 1. Pravilnika o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju.

Osvrćući se na aktivnosti Plana i programa rada DV Latica-Zadar i Školskog kurikulumu OŠ Voštarnica-Zadar po pitanju inkluzije djece s teškoćama u razvoju, sugovornica br. 1 je odgovorila sljedeće: *Sva djeca koja su uključena u posebne skupine imaju tranzitivno obilježje što znači da kad se steknu uvjeti uz rehabilitacijske tretmane za prelazak u redovnu skupinu onda dolazi do premještanja iz posebne skupine i sudjelovanje u aktivnostima redovnih skupina.* Također, sugovornica br. 2 je istaknula kako unutar programa DV Latica-Zadar raznim edukacijsko-rehabilitacijskim postupcima pružaju stručnu podršku djeci s teškoćama i njihovim obiteljima s ciljem jačanja socijalnih kompetencija djece za uključivanje u redovne sredine. Osvrnula se na razne vanjske aktivnosti npr. posjet muzejima, kazalištima, sudjelovanjem na raznim izložbama itd. pri čemu inkluziju potiču i na razini lokalne društvene zajednice. Sugovornice br. 9 i br. 10 su odgovorile slično: *Naš školski kurikulum je kompletno usmjeren na inkluziju jer obuhvaća razne aktivnosti, npr. izvannastavne aktivnosti, izvanučionička nastava, izleti, posjeti muzejima, Vrani i sl. koji su na razini škole te aktivnosti na razini odgojno-obrazovnih skupina koje se provode u neposrednoj blizini škole kao što su posjeta tržnici, odlasci na dječja igrališta, proslave rođendana, odlazak na advent za vrijeme Božića, u crkvu, rehabilitacijski programi itd.*

Osvrćući se na teškoće u razvoju koje ponajviše imaju djeca u DV Latica-Zadar i učenici u OŠ Voštarnica-Zadar, sugovornice br. 1 i br. 2 su istaknule kako je široka lepeza teškoća djece u DV Latica-Zadar; djeca iz spektra autizma, djeca sa sniženim intelektualnim sposobnostima, djeca s višestrukim teškoćama odnosno, poremećajima govorno-glasovne komunikacije, oštećenjima sluha, oštećenjima vida, poremećajima u ponašanju. Nadalje, sugovornica br. 9 se izjasnila kako učenici uglavnom imaju intelektualne teškoće i to 70 učenika, a 51 učenik ima poremećaj iz spektra autizma te da se primjećuje trend porasta učenika s poremećajem iz spektra autizma. Sugovornica br. 10 je još nadodala komunikacijske teškoće, teškoće senzorne integracije, teškoće socijalne interakcije i teškoće razvijanja socijalnih vještina te specifične teškoće u učenju.

Osvrćući se na broj razrednih odjela/odgojno-obrazovnih skupina i broj učenika/djece unutar razrednog odjela/odgojno-obrazovne skupine, sugovornice br. 1. i br. 2 su istaknule kako DV Latica-Zadar obuhvaća devet edukacijsko-rehabilitacijskih skupina (posebnih skupina) koje uključuju (prema vrsti i stupnju teškoće djeteta, a poštujući Državni pedagoški standard) u svakoj skupini od tri do pet djece i tri redovne odgojno-obrazovne skupine po 16 djece (od toga dvoje djece s teškoćom u razvoju) u kojima se provodi inkluzija djece s teškoćama u razvoju. Potom, IERP (Inkluzivni edukacijsko-rehabilitacijski program podrške) uključuje 57 djece koja su uključena u druge gradske i privatne vrtiće Grada i Županije, a u DV Latica-Zadar primaju stručnu podršku. Nadalje, sugovornice br. 9 i br. 10 su istaknule kako u školi postoje dva kombinirana razredna odjela (3., 4., 5. i 6. razred koji ima šest učenika te 2. i 3. razred koji ima tri učenika) i 26 odgojno-obrazovnih skupina (13 odgojno-obrazovnih skupina s učenicima koji imaju umjerenu, težu i tešku intelektualnu teškoću i 13 odgojno-obrazovnih skupina s učenicima koji imaju poremećaj iz spektra autizma) te jedan PSP (Produženi stručni postupak).

Osvrćući se na osiguravanje optimalnih uvjeta i kvalitetnog sustava podrške djeci s teškoćama u razvoju unutar programa inkluzije u DV Latica-Zadar, sugovornica br. 1 je odgovorila sljedeće: *Da, definitivno smatram da odrađujemo dobar posao.* Sugovornica br. 2 je odgovorila sljedeće: *Cjeloživotnim usavršavanjem radnika (stručnih suradnika i odgojitelja) potiče se i nastoje se osigurati optimalni uvjeti i kvalitetan sustav podrške djeci s teškoćama u razvoju.*

Osvrćući se na različita mišljenja o programskim pretpostavkama inkluzije u DV Latica-Zadar i o Nastavnom planu i programu u OŠ Voštarnica-Zadar, sugovornice br. 3

i br. 8 su istaknule kako programski prate sve moguće standarde i zakone koje se tiču predškolskog odgoja i obrazovanja te da imaju jako pozitivno mišljenje o programskim pretpostavkama inkluzije u DV Latica-Zadar. To potvrđuje sugovornica br. 6 koja je odgovorila sljedeće: *Programi su adekvatni potrebama svakog djeteta u svim odgojno-obrazovnim skupinama; posebnim, redovnim i inkluzivnim* te sugovornica br. 7 koja je odgovorila sljedeće: *U ovom vrtiću je sve jako kvalitetno organizirano, na jednoj zavidnoj razini, jer se inkluzija dobro planira i kreiraju se uvjeti za uključivanje svakog djeteta s teškoćama.* S druge strane, sugovornica br. 5 je istaknula kako su programske pretpostavke dosta dobro izvedene međutim zbog prostornih ograničenja i financijskih prepreka ne mogu biti uključena sva djeca. Međutim, sugovornica br. 4 je odgovorila sljedeće: *Provodimo neke grupne aktivnosti, npr. zajedničko pranje ruku, pranje zuba, krugovi socijalizacije. Zatim, individualne aktivnosti, npr. Floortime ili aktivnosti za stolom poput lijepljenja, rezanja i bojenja te djeci iz redovnih odgojno-obrazovnih skupina kojima je to potrebno, pruža se fizička podrška te terapije kod logopeda, fizioterapeuta i edukacijskog rehabilitatora.* Sugovornice br. 12 i br. 13 su se složile kako programske pretpostavke inkluzije naglašavaju važnost prihvaćanja i različitost među djecom kao poticaj učenja i poučavanja. Naglasile su kako se u OŠ Voštarnica-Zadar vodi briga o sposobnostima i jakim stranama svakog učenika. Tako učenike pripremaju za daljnje školovanje za pomoćno zanimanje. Učenici s lakom intelektualnom teškoćom kada završe osmi razred osnovne škole, uključuju se u srednju školu za pomoćno zanimanje, npr. pomoćni cvjećar, pomoćni kuhar. Također, usmjerenost na stjecanje kompetencija u aktivnostima svakodnevnog života da učenici budu ravnopravni članovi društva. U prilog tome, sugovornica br. 11 je odgovorila sljedeće: *Naši programi su apsolutno usmjereni na inkluziju jer i naziv jednog odgojno-obrazovnog područja je socijalizacija. Učenici se uče kako od prepoznavanja emocija kod ljudi usvoje socijalne vještine ponašanja u društvu na njima primjeren način i onako kako oni mogu najbolje.* Sugovornica br. 14 je istaknula kako je cilj nastavnog plana i programa osiguravanje važnih znanja i vještina te osposobljavanje za daljnji život pa je samim time osiguran i temelj za inkluziju, odnosno uključenje pojedinca u društvo. Također, sugovornice br. 15 i br. 16 su se složile kako škola ima za cilj razvoj funkcionalnih i primjenjivih znanja i vještina svakog učenika, kako bi učenici ostvarili sve svoje potencijale, da budu što samostalniji kroz život i da sudjeluju ravnopravno u svakodnevnom životu svoje zajednice, što je osnovna pretpostavka inkluzije.



Osvrćući se na zadovoljavanje potreba sve djece i učenika, sugovornice br. 3, br. 4, br. 6 i br. 7 su se složile kako se u potpunosti zadovoljavaju potrebe, ali da uvijek može bolje. Sugovornice br. 5 i br. 8 su u potpunosti zadovoljne načinima zadovoljavanja djetetovih potreba što se tiče programa. Nadalje, sugovornica br. 11 je istaknula kako su potrebe zadovoljene jer u školi imaju različite programe za učenike s lakom, umjerenom, težom pa čak i teškom teškoćom iako još čekaju bazalni program za učenike s teškim i višestrukim teškoćama. Međutim, kako je odgojno-obrazovni kadar kroz školovanje slušao bazični program i perceptivnu motoričku simulaciju i edukacije senzorne integracije, mogu provoditi i taj program. U prilog tome, sugovornica br. 12 je odgovorila sljedeće: *U našoj školi svakom učeniku pristupamo individualno tako da uzimajući u obzir njegove jake strane zadovoljavamo njegove potrebe. Školu pohađa određen broj učenika s višestrukim teškoćama za koje nemamo u potpunosti prilagođen bazični program za što škola nije dovoljno opremljena i nema adekvatnih uvjeta rada.* Sugovornice br. 13, br. 14 i br. 16 su se složile kako programi zadovoljavaju sve potrebe djece jer su maksimalno prilagođeni, odnosno svako dijete ima svoj program po kojem se postupa, odnosno individualni program (IOOP). S druge strane, sugovornica br. 15 je odgovorila sljedeće: *Programi tj. IOOP-i koje mi pišemo temelje se na sveobuhvatnoj i detaljnoj procjeni svakog učenika te uvažavaju sve učenikove sposobnosti, razinu znanja, vještina i potrebe. Fleksibilni su i nastoje što više uvažiti učenikove potrebe, no smatram da bi se sve potrebe zadovoljile, potrebno je dodatno osoblje kako bi se i sami programi kvalitetnije provodili.*

Osvrćući se na važnost sudjelovanja u izradi Kurikuluma DV Latica-Zadar i Školskog kurikulumu OŠ Voštarnica-Zadar, sugovornice br. 3 i br. 5 su naglasile kako je sudjelovanje jako važno i da je svaki sudionik DV Latica-Zadar važan član koji bi trebao sudjelovati i koji sudjeluje u izradi Kurikuluma DV Latica-Zadar, što obuhvaća planiranje bilo kojeg događaja tijekom godine, izradu vremenika i sl. Nadalje, sugovornica br. 4 je istaknula kako je važno da profili svih stručnjaka sudjeluju u stvaranju Kurikuluma kako bi se obuhvatilo cijelo odgojno-obrazovno područje te da se gleda iz različitih aspekata, od strane logopeda, fizioterapeuta i edukacijskog rehabilitatora. Sugovornice br. 6, br. 7 i br. 8 su se složile kako je važno sudjelovanje te kao jedan suradnički tim vizijom i misijom zajedno rade na tome i predlažu izmjene, dopune i sl. Također, sugovornice br. 12, br. 13 i br. 16 su se složile kako je sudjelovanje u izradi Školskog kurikulumu iznimno važno jer svaki učitelj odnosno voditelj odgojno-obrazovne skupine kreira projekte i izvanučioničku nastavu prilagođenu njegovim učenicima u cilju što boljeg uključivanja



u život zajednice. Osim toga, sugovornice br. 14 i br. 15 su istaknule kako je važno jer učitelji, odnosno edukacijski rehabilitatori najbolje poznaju dijete te rade procjenu na temelju kojih shvaćaju koje su vještine razvijene, a na kojima treba dodatno raditi. Shodno tome kreiraju aktivnosti i projekte koje bi odgojno-obrazovnoj skupini mogle najviše odgovarati. U prilog tome, sugovornica br. 11 je odgovorila sljedeće: *Jako je važno i mi to svi doista radimo zajedno. Imamo zakonsku osnovu, ali ono što imamo za slobodu je da napravimo raspored onako kako nama odgovara. Predlažemo projekte na razini razreda, odnosno odgojno-obrazovne skupine, primjerice projekt Mali kuhari, potom suradnja s Narodnim muzejem Zadar i sl.*

Osvrćući se na važnost izrade Plana i Programa rada DV Latica-Zadar te Okvirnog i izvedbenog nastavnog plana i programa za odgojno-obrazovnu skupinu/razredni odjel na temelju propisanih Nastavnih planova i programa u OŠ Voštarnica-Zadar, sugovornica br. 3 je istaknula kako je važno da svi sudionici odgoja i obrazovanja sudjeluju u izradi Plana i programa rada DV Latica-Zadar isto kao i kod Kurikulum, vremenika i sl. Sugovornice br. 4., br. 5 i br. 6 su se složile kako je to važno upravo da bi znali po nekim određenim normama raditi s djecom s teškoćama u razvoju jer je lakše uz smjernice realizirati individualizirani rad za svako dijete i pratiti napredak. Nadalje, sugovornice br. 7 i br. 8 su još dodale kako se okvirno po Planu i programu rada DV Latica-Zadar usmjerava i prati što se postiglo, a što treba modificirati, odnosno na čemu treba još raditi za interes i potrebe djece. S druge strane, sugovornica br. 11 je istaknula kako je Okvirni i izvedbeni nastavni plan i program u OŠ Voštarnica-Zadar promjenjiv jer je važna osnova povezivanje sa svakodnevnim životom te iskustveno učenje uz praćenje godišnjih doba i različitih bitnih datuma, blagdana i sl. Sugovornice br. 12, br. 13, br. 14 i br. 16 su naglasile kako je Plan i program rada određen Ministarstvom, ali da ga fleksibilno kreiraju i iz njega izvlače ono što je najbolje moguće napraviti u pojedinoj odgojno-obrazovnoj skupini s obzirom na teškoće koje imaju djeca. Shodno tome, sugovornica br. 15 je odgovorila sljedeće: *S obzirom na propisani plan i program za učenike s teškoćama u razvoju, mi osmišljavamo izvedbeni mjesečni plan i program te pišemo IOOP u kojem detaljno definiramo ciljeve, načine, metode rada i sadržaj za svakog učenika posebno.*

Osvrćući se na mjeru sudjelovanja odgojitelja i učitelja u osmišljavanju programa, odnosno aktivnosti za djecu s teškoćama u razvoju, sugovornice br. 3 i br. 5 su se izjasnile kako svake godine sudjeluju u osmišljavanju aktivnosti za svako dijete. Također, sugovornica br. 6 je istaknula kako u velikoj mjeri sudjeluje jer direktno sudjeluje u

odgojno-obrazovnoj skupini i osmišljavanju dnevnih aktivnosti. Sugovornica br. 4 je dodala da kao edukacijski rehabilitator vodi odgojno-obrazovnu skupinu te da se savjetuje s drugim kolegicama i stručnim suradnicima što obuhvaća jedan multidisciplinarni pristup. Osim toga, sugovornice br. 7 i br. 8 su se složile kako u velikoj mjeri sudjeluju kao tim u kojem zajedno sudjeluju odgojitelji, psiholog, logoped, edukacijski rehabilitator i zdravstvena voditeljica te svake aktivnosti na dnevnoj razini prilagođavaju djeci gledajući njihove potrebe, interese i sposobnosti. Sugovornice br. 11 i br. 15 su istaknule kako jako puno sudjeluju u osmišljavanju programa na temelju onoga što je Ministarstvo propisalo uz prilagodbu dobi i mogućnostima učenika, odnosno izradi individualiziranih odgojno-obrazovni programa. Također, sugovornice br. 12, br. 13 i br. 14 su naglasile kako u potpunosti sudjeluju i osmišljavaju godišnji, a potom mjesečni i tjedni plan i program rada te individualizirani za svakog učenika, a sugovornica br. 16 je uz navedeno dodala još i program izvannastavnih aktivnosti uz naglasak kako su njezini učenici napredovali iz odgojno-obrazovne skupine u razred.

Osvrćući se na stav o individualiziranom pristupu svakom djetetu, sugovornica br. 3 je odgovorila sljedeće: *Individualizirani pristup se treba provoditi na cjelodnevnoj bazi boravka u vrtiću jer je zapravo svako dijete bez obzira na dijagnozu ili bez dijagnoze vrlo specifično i treba mu se pristupiti individualizirano. Npr. ako imamo likovnu aktivnost i dijete s motoričkim teškoćama, onda mu treba prilagoditi sve, od stola do načina na koji će izvoditi aktivnost, primjerice paziti na debljinu kista ako se radi o vodenim bojama, dati mu više vremena i sl.* Sugovornice br. 4 i br. 6. su istaknule kako imaju pozitivan stav o individualiziranom pristupu jer niti jedno dijete nije isto te da je jako važno da dijete napreduje u skladu s ciljevima koje ono može dostići. Nadovezuje se primjer sugovornice br. 4 koja je još dodala kako tijekom zajedničkog sjedenja i jedenja, nekom djetetu je jako teško obavljati takvu zajedničku aktivnost te je onda cilj ostvariti uspješno aktivnost baš za to dijete. Nadalje, sugovornica br. 5 je istaknula kako smatra da je individualizirani pristup izrazito bitan jer djeca mogu imati na papiru jednaku dijagnozu, ali imaju različite potrebe. Sugovornice br. 7 i br. 8 su se složile kako je individualizirani pristup jedini i pravi način rada jer je svako dijete osoba za sebe sa svojim interesima, bilo ono bez ili s teškoćama. Osim toga, sugovornica br. 11 je odgovorila sljedeće: *Individualizacija je na prvom mjestu jer ni jedno dijete nije isto. Poznata je izreka „Ako ste upoznali jednu osobu ili jedno dijete s autizmom, upoznali ste samo jedno“ i to vrijedi za svakoga po mom mišljenju, a ne samo za autizam.* Sugovornice br. 13 i br. 14 su se složile kako je

individualizirani pristup jedini ispravan i neophodan kako bi se svako dijete ostvarilo u svom potencijalu i kako bi napredovalo. Uz navedeno, sugovornica br. 12 je dodala kako svrha njihovog rada nije frontalna nastava s većim brojem djece već individualni rad. Sugovornica br. 15 je odgovorila sljedeće: *Smatram da je individualizirani pristup obavezan jer je svaki učenik različit te je važno poštivati njegove jake i slabe strane, mogućnosti i potrebe te u skladu s time postavljati realne ciljeve za svakog učenika posebno. Individualizirani pristup omogućuje maksimalno ispunjavanje učenikovih potencijala.* Međutim, sugovornica br. 16 je istaknula kako je individualizirani pristup najbolji pristup, iako u svojem razredu ima mogućnost provođenja grupnog rada jer učenici imaju vrlo slične sposobnosti i mogućnosti.

Nastavljajući se na prethodno i osvrćući se na prednost individualiziranog načina rada, sugovornice br. 3 i br. 8 su se složile kako se prednost takvog načina rada očituje u tome da se iz svakog djeteta može izvući ono najbolje jer uz prilagođavanje njegovim potrebama, dijete će pokazati svoj maksimum. Također, sugovornice br. 4 i br. 5 su istaknule kako je prednost to što se mogu uvidjeti postignuća, odnosno rezultati kod djeteta prema njegovim mogućnostima, a ne u usporedbi s drugima što je i za dijete više motivirajuće. Upravo sljedeća izjava sugovornice br. 6 potvrđuje navedeno; *Prednost je da se svakom djetetu daje pravo da ono bude onakvo kakvo je, složeno, sa svojim i manama i vrlinama, pozitivnim i negativnim stranama te višim i nižim sposobnostima.* Također, sugovornica br. 7 je odgovorila sljedeće: *Prednost takvog načina rada je da pruža svima najveću dobrobit, posebno za dijete da se ono najkvalitetnije razvija i ostvaruje u odgoju i obrazovanju, a dobro je i za odgojno-obrazovnu skupinu te nas odgojitelje pri praćenju ostvarenih rezultata.* Nadalje, sugovornica br. 11 je naglasila kako je prednost takvog načina rada ukidanje natjecanja među učenicima, omogućavanje učitelju kreativnost u radu (izrađivanje materijala prema potrebama djeteta) te se djetetu ujedno pruža mogućnost osjećaja postignuća, zadovoljstva u radu, a ono može pratiti i svoj napredak te je automatski motiviraniji za rad. Sugovornice br. 12 i br. 14 su se složile kako se prednost očituje u mogućnosti velike prilagodbe svakom djetetu te se tako učenicima omogućava da budu uspješni te da razvijaju i dodatno jačaju vještine. Nadalje, sugovornica br. 13 je istaknula poštivanje različitosti i mogućnosti iskustva svakog učenika te poticanje samopouzdanja kod djece, dok je sugovornica br. 15 istaknula veće zadovoljstvo učenika, manje nepoželjnih ponašanja, veću motivaciju za učenje i veće ispunjenje učenikovih potencijala kao prednost takvog načina rada. Sugovornica br. 16 je

odgovorila sljedeće: *Prednost je posvećivanje svakom djetetu i njegovim realnim potrebama te se u tom procesu mi kao učitelji prilagođavamo djetetu, a ne dijete nama.*

Prema Državnom pedagoškom standardu predškolskog odgoja i naobrazbe (2008), programi rada za djecu s teškoćama provode se s djecom starosne dobi od šest mjeseci do polaska u školu, uključivanjem djece u odgojno-obrazovne skupine s redovitim programom, odgojno-obrazovne skupine s posebnim programom ili posebne ustanove. U odgojno-obrazovne skupine s redovitim programom uključuju se, na temelju mišljenja stručnog povjerenstva (osnovanog po propisima iz područja socijalne skrbi), mišljenja stručnih suradnika (pedagoga, psihologa, stručnjaka edukacijsko-rehabilitacijskog profila), više medicinske sestre i ravnatelja dječjeg vrtića uz medicinske i druge nalaze, mišljenja i rješenja nadležnih tijela, ustanova i vještaka, djeca s lakšim teškoćama koja s obzirom na vrstu i stupanj teškoće, uz osiguranje potrebnih specifičnih uvjeta mogu svladati osnove programa s ostalom djecom u skupini, a uz osnovnu teškoću nemaju dodatne teškoće, osim lakših poremećaja glasovno-govorne komunikacije i djeca s težim teškoćama uz osiguranje potrebnih specifičnih uvjeta, ako je nedovoljan broj djece za ustroj odgojno-obrazovne skupine s posebnim programom (Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe, 2008). U odgojno-obrazovne skupine s posebnim programom u dječjem vrtiću uključuju se djeca s teškoćama kojima se vrsta i stupanj teškoće utvrđuje prema propisima iz područja socijalne skrbi, a u posebne odgojno-obrazovne ustanove uključuju se djeca s teškoćama ako ta ustanova ima prostorne i kadrovske uvjete za formiranje odgojno-obrazovne skupine posebnoga programa (Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe, 2008). Nadalje, prema Državnom pedagoškom standardu osnovnoškolskog sustava odgoja i obrazovanja (2008), posebne odgojno-obrazovne ustanove rade prema posebnim nastavnim planovima i programima i ustrojavaju se za obvezno osnovno školovanje djece s teškoćama te mogu imati manji broj razreda, odnosno mogu ustrojiti kombinirane razredne odjele. Također, produženi stručni postupak kao program stručne pomoći učenicima s posebnim obrazovnim potrebama uključuje pomoć u svladavanju odgojno-obrazovnih sadržaja i rehabilitacijske programe, odnosno zdravstvene postupke i tretmane za djecu s teškoćama u razvoju (Državni pedagoški standard osnovnoškolskog sustava odgoja i obrazovanja, 2008). Dakle, posebne odgojno-obrazovne ustanove u kojima je provedeno istraživanje, pružaju pomoć i potporu djeci i učenicima s teškoćama u vidu programskih pretpostavki za stjecanje kompetencija za djelovanje u društvenoj

zajednici u skladu s mogućnostima pojedinca. Međutim, u OŠ Voštarnica-Zadar potrebno je još prilagoditi bazični program za učenike s višestrukim teškoćama.

#### 7.2. *Organizacijske pretpostavke inkluzije djece i učenika s teškoćama u razvoju u posebnim odgojno-obrazovnim ustanovama*

Osvrćući se na sudjelovanje i zadaću u organizaciji odgojno-obrazovnog procesa za djecu s teškoćama u razvoju, sugovornica br. 1 je odgovorila sljedeće: *Uloga psihologa očituje se u opservaciji pri upisu djeteta u vrtić pri čemu se na osnovi teškoće i dokumentacije donosi odluka koju odgojno-obrazovnu skupinu dijete može pohađati i koji program pratiti. Također, psiholog prati psihofizički razvoj djeteta, pomaže odgojiteljima prvenstveno u adaptaciji i separaciji koji su početni problemi djeteta. Radim plan i program za svako dijete i naravno savjetodavni rad s roditeljima.* Sugovornica br. 2 je još nadodala kako ona kao logoped i kao dio tima psiholog, edukacijski rehabilitator i odgojitelj, također sudjeluje u opservaciji, praćenju djeteta s teškoćama te priprema i izvješćuje odgojitelje o govorno-jezičnim i komunikacijskim teškoćama djeteta, informira ih, pruža stručnu podršku, savjetuje i sudjeluje u kreiranju IOOP-a (Individualni odgojno-obrazovni program) za dijete s teškoćama unutar procesa inkluzije. Nadalje, sugovornica br. 9 je odgovorila sljedeće: *Prvenstveno sam podrška učiteljicama i učenicima u svemu što im treba, od praćenja pa nadalje. Također, radim s učenicima individualno, dolazim na satove, promatram rad u odgojno-obrazovnim skupinama, konzultiram se s učiteljicama i drugim stručnim suradnicima o raznim situacijama, problemima, mogućnostima itd. Sudjelujem u planiranju organizacija aktivnosti, komuniciram s roditeljima itd.* Osim toga, sugovornica br. 10 je istaknula kako provodi inicijalni razgovor s roditeljem kad učenik dolazi u školu pri čemu se stvara slika o tom djetetu. To obuhvaća pregledavanje liječničke dokumentacije, saznanja o potrebama učenika s obzirom na teškoću koju ima kako bi se odlučilo koju će odgojno-obrazovnu skupinu pohađati dijete.

Osvrćući se na važnost uloge stručnih suradnika u provedbi inkluzije i odgojno-obrazovnom radu s djecom s teškoćama u razvoju, sugovornica br. 1 je istaknula kako je uloga jako bitna jer na osnovi procjene razvoja djeteta može zaključiti je li dijete za inkluziju ili ne, odnosno transfer iz posebne u redovnu odgojno-obrazovnu skupinu. Sugovornica br. 2 je odgovorila sljedeće: *Opća uloga logopeda je stručnom podrškom*

*djetetu s teškoćama u procesu inkluzije, jačanjem govorno jezičnih kompetencija djeteta, pružiti pomoć u ostvarivanju adekvatne i smislene komunikacije, ne samo s bližim članovima obitelji nego i sa zajednicom u koju je dijete uključeno, npr. djecom iz grupe.* Osim toga, istaknula je primjer kako, kada za dijete u spektru autizma koje je zbog narušenog razumijevanja situacije sklonu negativnim oblicima ponašanja, npr. bacanjem na pod, plakanjem jer često izostaju i govorno-jezične kompetencije kojima bi dijete izrazilo što želi, izrađuju djetetu komunikacijsku mapu, pripremaju aktivnosti koje dijete voli i/ili ne voli u vidu sličica te ih prilagođavaju djetetu u svrhu komunikacije kroz korištenje npr. interaktivnog zida, u dogovoru s roditeljima i odgojiteljima. Na taj način, kroz potpomognutu komunikaciju i korištenjem asistivne tehnologije pomažu djetetu s teškoćama da se izrazi u svojoj okolini, a okolini da prihvate različitost i pomognu djetetu s teškoćom. Potom, sugovornica br. 10 se osvrnula kako je logoped danas ključan zato što djeca uglavnom imaju puno komunikacijskih teškoća i teškoće razvijanja socijalnih vještina. Njegova uloga je da mora pronaći druge kanale kako će djeca komunicirati u društvu jer zbog nepravilnog izgovora i otežanosti komunikacije ili izostajanja govora, zajednica dijete ne može razumjeti. Sugovornica br. 9 je odgovorila sljedeće: *Smatram da je moja uloga pedagoga jako važna, posebno kad se radi o aktivnostima i suradnji s drugim ustanovama. A što se tiče odgojno-obrazovnog rada, kada god stignem, uključujem se u neposredan rad. Smatram da to učenici vrlo rado prihvaćaju i sudjeluju te im je takva promjena osvježenje jer uvijek radimo nešto novo što je njima zanimljivo i što im je nova prilika za učenje, a meni je to isto smjernica za rad i povratna informacija od njih.*

Osvrćući se na provođenje različitih radionica, sugovornice br. 1 i br. 2 su istaknule kako su zbog prisutne epidemije u posljednjih dvije i više godina, radionice bile ograničene. Međutim, osvrnuvši se na radionice s roditeljima, sugovornica br. 1 je naglasila kako su se provodili individualni razgovori s roditeljima kao bolja i prihvatljivija opcija. Radionice prije pandemije su bile uglavnom radionice pomoću kojih je nastojala da se roditelji unutar odgojno-obrazovne skupine povežu, odnosno razmjenjuju informacije kao grupe podrške. Sugovornica br. 9 je istaknula kako provodi pedagoške radionice koliko stigne te je prošle godine s učenicima radila pedagoške radionice o vršnjačkom nasilju, a uskoro planira provesti pedagoške radionice o prijateljstvu. Sugovornica br. 10 je naglasila kako je više usmjerena na individualni rad s djecom, ali ponekad bude rad s najviše dvoje učenika.

Nastavljajući se na prethodno i osvrćući se na teme radionica, sugovornica br. 1 je istaknula kako su teme bile ovisno o potrebama odgojno-obrazovne skupine i da su to radionice za roditelje, npr. kako djeci čitati priče, kako poticati razvoj govora, grafomotoriku itd. Također, spomenula je UNICEF-ov program Rastimo zajedno te da su radionice za djecu bile na temu emocija. Slično je odgovorila i sugovornica br. 9 naglašavajući kako su to radionice na različite teme koje su učenicima bliske, s kojima se susreću svaki dan te koje su važne za njihov razvoj. Primjerice, radionice o emocijama pri čemu se ukomponiraju emocije, reakcija kako se nositi s nekom situacijom, moguća rješenja nekog sukoba u prijateljstvu i sl. Sugovornica br. 2 je istaknula kako su logopedске radionice uglavnom namijenjene savjetovanju roditelja, upoznavanju s govorno-jezičnim razvojem djece, primjeni igara u poticanju razvoja predvještina čitanja i pisanja i sl., dok je sugovornica br. 10 spomenula radionice uz digitalnu logopedsku vježbenicu u svrhu prepoznavanja riječi, analize i sinteze, što je osnova za razvoj govora, čitanje i pisanje te naravno učenje.

Osvrćući se na prepreke u odgojno-obrazovnom radu, sugovornice br. 1 i br. 2 su se uglavnom složile kako je to primarno rad s roditeljima jer postoje roditelji koji jako brzo odustaju, koji se teško nose s teškoćom djeteta pri čemu se gubi dosljednost u radu s tim djetetom. Zbog toga, nekad roditelji izostaju kao suradnici jer ne prihvaćaju i negiraju teškoću svog djeteta. Izostanak uspostavljanja dobrog suradničkog odnosa s roditeljima očituje se u težini prihvaćanja činjenica da dijete ima određene teškoće u razvoju te im je teže prihvaćati savjete i upute, primjerice za poticanje govorno-jezičnog razvoja djeteta. Sugovornica br. 9 je istaknula kako je najveća prepreka nedostatak vremena jer ima puno posla te jednostavno želi da ima više vremena kako bi se uspješno provelo sve što bi bilo korisno. S druge strane, sugovornica br. 10 je naglasila kako je osnovna prepreka što je jedina logopedinja u školi te da bi svaki učenik trebao imati pravo na logopedski tretman, a općenito se skraćuje vrijeme koliko može provesti s jednim učenicom (otprilike 22 minute po djetetu tjedno) što je iznimno malo za zadovoljenje potreba djeteta.

Osvrćući se na materijalnu opremljenost posebne odgojno-obrazovne ustanove, sugovornica br. 1 je istaknula kako je DV Latica-Zadar jako dobro opremljen, da je svaka soba opremljena sa svom mogućom didaktikom i suvremenom tehnologijom te imaju i senzornu sobu itd. Nadalje, sugovornica br. 2 je odgovorila sljedeće: *Svaka odgojno-obrazovna ustanova za djecu s posebnim potrebama morala bi sa svojim radnicima biti*



„izložena“ cjeloživotnom učenju u primjeni novih metoda i postupaka, kao i opskrbi različitim npr. pomagalicama, dijagnostici, igračkama. Sve navedeno „obogatilo“ je kvalitetu rada vrtića Latica. U okviru mog rada najviše se koristim asistivnom tehnologijom, npr. interaktivni zid, radni raspored, Big Mac i Potpomognutom komunikacijom – program Boardmaker. S druge strane, sugovornica br. 9 je odgovorila sljedeće: *Naša zgrada je nova, preselili smo se ove školske godine u nju te je opremljena u skladu s potrebama učenika. Učionice i ostale prostorije su moderno opremljene. Za razliku od naše stare škole sada imamo i dvoranu, senzornu sobu, vanjsko igralište, Snoezelen sobu (nalazi se difuzor s eteričnim uljima, različite lampe i sl. za opuštanje ili za dobivanje potrebnog senzornog podražaja), blagovaonicu, prostor za kineziterapiju (različite sprave, poligoni) itd. Također, sugovornica br. 10 je istaknula kako su dobivena novčana sredstva od Grada i od Županije kvalitetno uložili na materijalnu opremljenost te na edukaciju sudionika odgoja i obrazovanja, odnosno stručna osposobljavanja.*

Nastavljajući se na prethodno, odnosno materijalnu opremljenost i osvrćući se na zadovoljenje djetetovih potreba, sugovornica br. 1 i sugovornica br. 2 su se složile kako materijalna opremljenost u potpunosti zadovoljava sve djetetove potrebe u DV Latica-Zadar. Sugovornica br. 2 je još dodala kako osim materijalne opremljenosti i stručan način podrške koje ustanova pruža djetetu s teškoćama i njegovoj obitelji (npr. uključenost djeteta u program koji zadovoljava njegove razvojne potrebe ovisno o stupnju i vrsti teškoće) teži zadovoljavanju djetetovih potreba. Sugovornica br. 10 je istaknula kako se OŠ Voštarnica-Zadar može pohvaliti da je materijalna opremljenost na jednoj zavidnoj razini. U prilog tome, sugovornica br. 9 je odgovorila sljedeće: *Uvijek ima prostora za poboljšanje, ali smatram da doista možemo biti vrlo zadovoljni s uvjetima u kojima trenutno radimo i mislim da oni zadovoljavaju sve potrebe naših učenika.*

Osvrćući se na korištenje metoda odgoja i obrazovanja u radu s djecom s teškoćama u razvoju, sugovornice br. 3 i br. 4 su istaknule *Marte Meo* i senzornu integraciju uz kombinaciju s *Floortime*. Sugovornica br. 5 je objasnila kako je soba strukturirana po metodi *TEACCH* što znači da je podijeljena na različite zone, npr. postoji mali ovalni stol na kojem se radi individualno i veći stol za grupne aktivnosti, kutak za igru, mirni kutak i sl. te tako dijete stvara rutinu uz vizualnu podršku dnevnog rasporeda. Nadalje, sugovornice br. 6 i br. 8 su se složile kako je prema humanističkom pristupu zastupljena metoda kroz igru, uz demonstracije, razgovore, metode praktičnih aktivnosti (npr. ribanje jabuke), učenje kroz iskustva i sl. Sugovornica br. 7 je istaknula projektni



način rada kao najkvalitetniji način pri čemu se radi na temi koja zanima djecu te je navela primjer projekt Knjižnica zbog velikog interesa djece za čitalačkim i matematičkim vještinama. S druge strane, sugovornice br. 12, br. 13, br. 14 i br. 16 su istaknule kako u školi postoje zacrtane metode kojima se svi koriste, a to su primijenjena analiza ponašanja (*ABA* metoda), *PECS* (komunikacija putem slika), *Marte Meo*, poticanje senzorne integracije i *TEACCH* koji je zapravo sustav organizacije prostora, odnosno strukturirano učenje, vizualno planiranje i nagovještavanje učeniku što ga očekuje. Sugovornice br. 11 i br. 15 su još dodale kako su zastupljene i metode koje se koriste u redovnoj školi, odnosno metoda razgovora i demonstracije, praktični radovi, metoda fizičkog vođenja uz važnost pametne ploče i igranje uloga.

Osvrćući se na najčešće korištene metode i oblike rada, sugovornica br. 3 je odgovorila sljedeće: *Uz Marte Meo, senzornu integraciju i Floortime, istaknula bih način korištenja, odnosno asistivnu tehnologiju (prilagođenu tipkovnicu i miš, pametnu ploču s različitim aplikacijama, komunikator i PECS sličice) te individualni rad.* Sugovornica br. 4 se osvrnula na metode pisanja za vježbanje fine motorike, bojanje i lijepljenje te individualni i grupni rad što obuhvaća zajedničke izlaske (npr. u *ponyland*). Nadalje, sugovornica br. 5 je istaknula kako koristi funkcionalnu procjenu ponašanja jer djeca imaju i nepoželjna ponašanja te vodi bilješke kako bi znala što je bio okidač u datom trenutku. Ponajviše koristi individualni rad, iako se trudi uključiti grupni rad kako bi se razvijale socijalne vještine. Dok sugovornica br. 6 najviše koristi učenje kroz iskustvo i kroz igru te grupni rad, sugovornice br. 7 i br. 8 su istaknule kako najviše koriste projektni rad te je zastupljen i individualni i grupni rad. Sugovornica br. 11 je naglasila kako najčešće koristi metode koje uključuju vizualizaciju, konkretizaciju, povezivanje sa stvarnim životom, demonstraciju, razgovor, igru uloga te *PECS* metodu (komunikacija pomoću sličica, odnosno komunikacijske knjige) te individualni rad. Uz već spomenutu *PECS* metodu i individualni rad, sugovornica br. 12 je naglasila kako najviše koristi primijenjenu analizu ponašanja kod učenja novih vještina te *Marte Meo* kako bi dopustila djetetu način igre po njegovoj želji. U prilog navedenom, sugovornica br. 14 je odgovorila sljedeće: *Najčešće koristim primijenjenu analizu ponašanja jer obuhvaća učenje novih vještina te se može razložiti na jednostavnije korake, a može se koristiti i u grupnom radu uz prilagodbe, iako je to ponajviše individualni rad. Također, kad su krizne situacije s nepoželjnim ponašanjima.* Sugovornica br. 13 je odgovorila sljedeće: *Kod svog učenika koji je neverbalan i iz dvojnog jezičnog područja, koristim PECS metodu. Zatim Marte*

*Meo kod nestrukturiranih aktivnosti kada pustim djecu da se slobodno igraju i potpomažem njihovu inicijativu ili želju. I naravno ABA metodu kod učenja novih vještina te individualni rad.* Međutim, sugovornica br. 16 je istaknula kako kombinira *TEACCH*, *ABA* metodu i poticanje senzorne integracije. U senzornu sobu se ide kada su učenici previše podraženi pa je potrebna regulacija kako bi se moglo raditi. Pomoću *TEACCH-a*, odnosno strukture prostora i rada, učenici dobiju uvid kako će njihov dan izgledati te se njeguje rutina. Naglasila je kako je *ABA* metoda dosta pomogla učeniku koji ima probleme u regulaciji i nepoželjnom ponašanju te se pomoću navedene metode uče i nova ponašanja, a u svom razredu ima mogućnost korištenja grupnog rada, dok je sugovornica br. 15 uz navedene metode još dodala da najčešće koristi i *PECS* metodu i isključivo individualni rad.

Osvrćući se na primjenjivanje istih ili različitih metoda u odgojno-obrazovnom radu s djecom s teškoćama u razvoju, sugovornice br. 3 i br. 4 su se složile kako ne primjenjuju iste metode jer je svake godine ili različita odgojno-obrazovna skupina ili djeca s različitim teškoćama, odnosno sposobnostima unutar odgojno-obrazovne skupine, a sugovornica br. 8 je istaknula kako je svako dijete individua i svakom djetetu se individualno pristupa. Sugovornica br. 5 je istaknula kako su vizualna podrška, struktura i rutina jednake za svu djecu, ali uz prilagodbu svakom djetetu posebno. Nadalje, sugovornica br. 6 dijeli mišljenje s prethodnim sugovornicama te je navela primjer kako unutar odgojno-obrazovne skupine ima dijete koje je hiperaktivno i njemu zadaje mirnije aktivnosti, a drugo dijete je pasivno i onda mu zadaje življe aktivnosti. Sugovornica br. 7 je odgovorila sljedeće: *Ne primjenjujem jer svako dijete s teškoćama zahtjeva novi pristup, stoga pratimo njegove interese i potrebe te prilagođavamo način rada. U odgojno-obrazovnoj skupini imam dijete s autizmom koje je jako likovno nadareno i kroz projektni rad Knjižnica on se ostvario i bio prihvaćen u skupinu. Međutim, to dijete mora imati malo više slobode, kretanja, kraće vrijeme za stolom tako da mu to prilagođavam.* Sugovornice br. 12, br. 13 i br. 16 su naglasile kako je nemoguće koristiti jednake metode jer se one primjenjuju ovisno o samom djetetu (o uzrastu, interesima, potrebama, sposobnostima, ponašanju) te kratkoročnim i dugoročnim ciljevima koji se postavljaju. Shodno navedenom, sugovornica br. 11 je istaknula kako *PECS* metodu koristi kod djece koja su neverbalna, odnosno imaju nedovoljno razvijen govor te ovisno o teškoći, nekoj djeci više treba vizualno, a nekoj auditivno itd. Sugovornica br. 14 je odgovorila kako primjenjuje sve metode, ali ne istodobno na svu djecu već ovisno o njihovim potrebama

i ciljevima. Međutim, metodu *Marte Meo* koristi kod svih jer učenici jako dobro reaguju na taj način rada. Sugovornica br. 15 je odgovorila sljedeće: *Kako radim s učenicima s poremećajem iz spektra autizma, najčešće i koristim iste metode, TEACCH, PECS i ABA metodu jer to kod njih najbolje djeluje i svim mojim učenicima odgovara kad se sve što radimo bude vizualno predstavljeno. Ali naravno, ovisno što s kojim učenikom radim, koristim individualizirane postupke prilagođene pojedincu u odnosu na njegova znanja i vještine.*

Osvrćući se na odgojno-obrazovne postavke pri odabiru odgovarajućih metoda odgoja i obrazovanja djece s teškoćama u razvoju, sugovornice br. 3, br. 4, br. 5, br. 6 i br. 8 su se složile kako je najvažniji i najbolji pokazatelj kada prođe vrijeme opservacije što otprilike traje tri mjeseca. Uz dobru opservaciju mogu odrediti što i kako s kojim djetetom raditi. Osim toga, sugovornica br. 7 je odgovorila kako se u obzir uzimaju potrebe djeteta i vrsta teškoće. Također, sugovornice br. 12 i br. 13 su istaknule kako se usmjeravaju prema listama procjene učenikovih sposobnosti koje se rade na početku školske godine i prema kojima se postavljaju ciljevi, što omogućuje uvid je li dijete u nečemu napredovalo ili je doživjelo deficit. Sugovornica br. 13 je još dodala i intervju s roditeljima te uvažavanje učenikovih želja. Nadalje, sugovornica br. 11 je odgovorila sljedeće: *S obzirom na individualni pristup, polazim od onoga što dijete može, a ono s čim dijete ima više teškoća to nadograđujem. Primjerice, postoje posebni kistovi ili valjci za djecu koji imaju problema sa šakom, odnosno finom motorikom.* Sugovornica br. 14 je istaknula kako je osnova poštivanje potreba i interesa djeteta jer se tako osigurava optimalna razina motivacije, a averzivni podražaji nisu cilj. Također, model rada koji učeniku najviše odgovara i prilagođavanje prostornih uvjeta. Sugovornice br. 15 i br. 16 su se složile kako je svakom učeniku potrebno pristupiti individualizirano poštujući individualne potrebe i osobine, mogućnosti, sposobnosti i trenutna znanja i vještine te u skladu s time postavljati realne ciljeve i odabirati metode rada. Sugovornica br. 16 je još dodala sljedeći primjer: *Kod učenja matematike manja je frustracija kod učenika kad se ide od lakšeg ka težem. Jednom učeniku je bilo baš teško i apstraktno savladati zbrajanje i oduzimanje te uz usmjeravanje na to da im se daju lakši zadaci pa teži, za njih je bilo motivirajuće jer su se uvažavale njihove jake strane i osjećaj da nešto mogu i da su dobro napravili.*

Osvrćući se na raspolaganje didaktičkim materijalima, sugovornica br. 3 je istaknula kako su preseljenjem u novu zgradu, jako dobro opremljeni i što se tiče

didaktičkih materijala imaju sve za senzornu integraciju, aplikacije na računalu, tabletu ili pametnoj ploči, dio Montessori programa itd. Sugovornice br. 4 i br. 5 su još dodale kako imaju drvene umetaljke, slagalice, igračke poput miksera i aparata za kavu, male kuhinjice, slikovnice itd. Nadalje, sugovornica br. 6 je naglasila kako je manipulativna didaktika iznimno dobra. Također, sugovornice br. 7 i br. 8 su se složile kako je cijeli DV Latica-Zadar jako dobro opremljen, a sobe su uređene po centrima aktivnosti – glazbeni centar, likovni centar, početno čitanje i pisanje, građenje i konstruiranje koji su opremljeni odgovarajućim materijalima. Isto tako, sugovornice br. 12 i br. 13 su naglasile kako raspoložu raznim didaktičkim sredstvima i pomagalicama, uz neposrednu stvarnost koja je jako važna u njihovom radu. Koriste audiovizualnu i manipulativnu didaktiku (puzzle te bušilicu, čekić i čavle kod starijih učenika oko 20. godine starosti) te ističu kako su preseljenjem u novu zgradu uistinu obogaćeni sadržajima i materijalima. Sugovornica br. 14 je još dodala kako postoje sportski rekviziti, glazbeni rekviziti itd. U prilog navedenom, sugovornica br. 11 je odgovorila sljedeće: *U našoj školi imamo jako puno materijala. To su različiti drveni materijali, zvučni komunikatori, pametna ploča, socijalne kartice, zvučne loptice, kugle i pomagala za ravnotežu i koordinaciju pokreta itd.* Također, sljedeći odgovor sugovornice br. 15 je potvrdio bogatstvo didaktičkim materijalima u OŠ Voštarnica-Zadar: *Kako smo u novoj zgradi, imamo dosta novih didaktičkih materijala, a neki od istaknutijih su razni senzorni materijali, strunjače, taktilni diskovi, stazice, ljuljačka, vreće za ležanje, različita ogledala za praćenje motorike lica, loptice različitih veličina, težina i struktura, strukture za poticanje taktilne percepcije itd.* Također, *asistivna tehnologija, odnosno komunikator, interaktivni zid, projektor itd.* Sugovornica br. 16 je odgovorila kako je u svom razredu dok su još bili odgojno-obrazovna skupina, koristila jedan softver koji se zove *ABC Maestro*, za učenje brojeva i slova te da najviše koristi interaktivni ekran, rješavanje kvizova, memory i sl., što je učenicima privlačno.

Osvrćući se na zadovoljstvo kvalitetom postojećih didaktičkih materijala, sugovornice br. 3, br. 4, br. 5, br. 7 i br. 8 su odgovorile da su jako zadovoljne s kvalitetom didaktičkih materijala, dok je sugovornica br. 6 istaknula da je zadovoljna, ali da uvijek može bolje. Sugovornice br. 11, br. 12, br. 13, br. 14 i br. 16 su izrazile oduševljenje i s materijalima i sa sredstvima, odnosno pomagalicama za senzoričke vježbe jer su preseljenjem u novu zgradu dobili dodatne materijale. Međutim, sugovornica br. 15 je odgovorila kako je djelomično zadovoljna jer učenici često koriste različite didaktičke

materijale za svoju igru, za repetitivne i stereotipne oblike igre pa onda ako materijali nisu toliko kvalitetni, potrgat će se i nisu više za korištenje.

Osvrćući se na važnost uloge kvalitetnih didaktičkih materijala u radu s djecom s teškoćama u razvoju te sudjelovanje u izrađivanju istih, sugovornica br. 3 je istaknula kako je jako važna kvaliteta i kako sudjeluje u izrađivanju vrlo često. Izrađivala je materijale za prilagodbu djece s oštećenjem vida, odnosno uvećavanje materijala te koristi zip vrećice jer su djeca taktilno osjetljiva na bilo koju vrstu boja, izrađuje senzorne boce, materijale od papira i kartona i sl. Sugovornica br. 4 je dodala kako je didaktika važna kako bi dijete uspjelo naučiti jer primjerice pomoću umetaljka lakše shvaća orijentaciju u prostoru, različitost oblika, boja, povezivanje. Stoga je izrađivala oblike za *Lego* kockice kako bi dijete određenu *Lego* kockicu pridružilo pravilnoj boji i obliku nacrtanom na papiru. Nadalje, sugovornica br. 5 je odgovorila sljedeće: *Materijali su jako skupi i kvalitetni, ali ima materijala koji se mogu napraviti sami. Primjerice, kako smo radili prijevozna sredstva na podu sam nacrtala na kartonu cestu i onda su djeca morala razvrstati koja vozila idu na cestu te sam napravila zebru, more uz pomoć krep papira i sl.* Sugovornica br. 6 je još dodala: *Napravila sam loto tako da sam na loptice napisala brojeve i djeca su iz posude izvlačila brojeve te tablice s brojevima koje onda oni poklapaju s čepovima. Također, napravila sam i kocku s brojevima pomoću koje učimo brojeve i sl.* Sugovornica br. 8 je još dodala kako primjerice za matematičke aktivnosti pripremaju materijale pribrajanja brojeva predmetima i sl. Također, sugovornica br. 7, ističući važnost kvalitete već izrađenih didaktičkih materijala, istaknula je primjer izrade taktilnih slova, slova na pločicama, male knjige i sl. pri čemu i djecu uključuje u izrađivanje. Sugovornica br. 11 je odgovorila sljedeće: *Jako je važna kvaliteta didaktičkih materijala i najviše koristim drvene materijale, a manje plastične i gumene. Napravila sam komunikacijske sličice, odnosno komunikacijsku knjigu za neverbalno dijete s kojima se služi i kod kuće kako bi iskazalo svoje najosnovnije potrebe. Također, komunikacijske sličice s religioznim pojmovima za jedno dijete koje je iz vjerski nastrojene obitelji itd.* Nadalje, sugovornica br. 12 je istaknula kako je didaktika jako važna jer prvenstveno materijali učenicima moraju biti prilagođeni i zanimljivi te da izrađuju didaktičke materijale od materijala za recikliranje, odnosno od plastike, čepova, štapića za grlo i sl. Shodno tome, nadovezuje se sljedeći odgovor sugovornice br. 13: *Jako je važno da didaktički materijal bude izazovan i motivirajući. Recimo, obojimo štapiće za grlo u različite boje, s interneta se skinu predlošci prema kojima djeca moraju slagati oblike što*

*je korisno za procjenu za senzornu integraciju i ujedno je to djeci vježba za percepciju i finu motoriku. Također, u aplikaciji Wordwall izrađujem igrice za učenike. Sugovornica br. 14 je odgovorila sljedeće: Važna je kvaliteta ako je to nešto što se svakodnevno koristi i ako je učeniku jako zanimljivo te manipulira s tim svakodnevno, npr. senzomotorička igračka koja je stalno u upotrebi. Međutim, bitnije je da se taj materijal mijenja jer svako dijete gubi interes nakon nekog vremena i zahtjeva nešto novo. Stoga, izradila sam različite sličice za čičak traku koje onda učenici koriste za uparivanje, slaganje po veličini i sl. Bojali smo drvene štapiće od sladoleda te smo ih koristili za izrađivanje gredica kako smo sadili cvijeće itd. Također, sugovornica br. 15 je naglasila kako su kvalitetni didaktički materijali važni jer omogućuju trajnost i češće korištenje istih te omogućuju učenicima lakše i na zabavan način usvajanje pojmova, odnosno učenje kroz igru. Često sudjeluje u izradi različitih didaktičkih materijala jer se tako konkretizira tema i sadržaj koji se radi, učenici manipuliraju s njima, osjete ih i lakše zapamte nove pojmove. Stoga, materijale, odnosno sličice često plastificira kako bi se mogli češće koristiti i ponavljati uz pomoć njih, slagati ih na čičak trake te povezivati, pri čemu je istaknula primjer navedenih aktivnosti na temu Moj dom pri čemu su povezivali predmete iz svakodnevnog života. Sugovornica br. 16 je odgovorila sljedeće: Kvalitetni didaktički materijali su jako važni, a ja sam za svojeg učenika koji nije imao razvijenu fonološku svijest, nije znao razlikovati slova, preko jednog programa u koji sam ubacila cijelu abecedu, isprintala jedan krug na kojem je veliko tiskano i malo tiskano slovo te je svaki bio u svojoj boji, a u drugom krugu koji je podijeljen na četiri polja, nalazile su se sličice i ime tog pojma. Na taj način je uspješno savladao razlikovanje slova.*

Osvrćući se na opis jednog radnog dana u odgojno-obrazovnoj skupini DV Latica-Zadar/OŠ Voštarnica-Zadar, sugovornice br. 3 i br. 4 su istaknule kako u DV Latica-Zadar na početku djeca imaju slobodan odabir bilo koje igre, a nakon toga slijedi doručak te pranje zubiju i ostala higijena. Zatim, tzv. jutarnji krug u kojem se uz komunikacijsko pomagalo te uz pomoć slikovnog materijala, svako dijete pozdravlja. Potom djeca odlaze na individualne tretmane kod logopeda ili fizioterapeuta ili edukacijski rehabilitatoriodgojitelji rade s djecom individualne aktivnosti. Također, grupne aktivnosti, bilo motoričke ili likovne aktivnosti ili odlazak u dvorište. Zatim ručak i odlazak u polivalentnu dvoranu koja služi za razgibavanje, a potom mirnija aktivnost poput slušanja glazbe i odlazak kućama. Sugovornica br. 5 je još dodala kako grupne aktivnosti najčešće obuhvaćaju bojanje, a prije odlaska kući zajedno pospremaju sobu. Nadalje, sugovornica



br. 6 je spomenula kako uvijek angažira djecu da joj pomognu u postavljanju stola i salveta za doručak što se ubraja u praktične aktivnosti. Obavezno je dan obilježen motoričkim aktivnostima, a nakon užine aktivnosti uz radne listove jer su i predškolci u grupi pa onda oni dobiju teže, a mlađa djeca lakše zadatke, gledaju crtić ili se sami igraju. Sugovornica br. 8 je naglasila kako je radni dan obilježen različitim aktivnostima, od slobodnih aktivnosti i igre, grupnih aktivnosti, likovnih aktivnosti, preko šetnje, odlaska na igralište itd. Sugovornica br. 7 je još dodala: *Znam iskoristiti vrijeme na početku dok još sva djeca nisu došla, da s djecom s teškoćama imam individualni rad pri čemu jačamo grafomotoričke vještine te radimo intelektualne vježbe.* Sugovornice br. 12 i br. 13 su istaknule kako početno opuštanje obilježava sjedenje u krugu uz razgovor pri čemu se dobije uvid o životu svih učenika, a potom najava što će se taj dan raditi uz motivaciju. Uz glavnu temu rada koja bude i tjedna tema, primjerice recikliranje, rade se različite aktivnosti pri čemu se koriste i interaktivni ekrani. Također, koristi se radni listić za ponavljanje odrađenog. Nakon marende slijedi ili uređenje okoliša unutar dvorišta ili organizirano provođenje slobodnog vremena uz kreativne aktivnosti. Sugovornica br. 13 još je dodala kako uz druženje u krugu imaju nakon toga tjelovježbu zbog pretilosti te je istaknula kako pri obradi teme Zdrava hrana, izrađuju kuharicu za Kauflandovu nagradnu igru. Također, uče pjesmice o voću, crtaju voćne motive, čitaju i pišu po pametnoj ploči, rješavaju individualne radne listiće i sl. Shodno navedenom, sugovornica br. 11 je odgovorila sljedeće: *Na početku uvijek sjednemo u krug i krenemo s pjesmicom, primjerice uz melodiju Bratec Martin, uz izražavanje emocija, jesu li dobro, kako su spavali i sl. Nakon toga slijede različite aktivnosti ili na dnevnoj ili na tjednoj bazi, primjerice kada je tema jagoda onda se posadi jagoda, ili se napravi kolač s jagodama, crtamo jagode, izrađujemo jagode od kolača i sl.* Osim toga, sugovornica br. 14 je naglasila kako se na početku djeca uspiju i senzorno izregulirati, primjerice uz ljuljačku, te su kasnije spremnija za rad. Uglavnom je to rad za stolom uz aktivnosti učenja novih vještina, primjerice analiza i sinteza sloga, rješavanje radnog listića i sl. Nakon doručka i higijene slijedi odlazak terapeutu individualno ili odlazak na senzornu terapiju u senzornu sobu. Potom slijedi rješavanje zadataka kao priprema za rješavanje domaćeg rada te opet slobodno vrijeme u šetnjici ili u dvorani na motoričkom poligonu. Međutim, sugovornica br. 15 je odgovorila sljedeće: *Na početku postavljamo naš vizualni raspored i skupa prolazimo kroz aktivnosti koje ćemo taj dan raditi. To im pruža sigurnost da znaju što se od njih očekuje. Svaku aktivnost ne definiramo nekim određenim vremenom nego se prati pažnja i koncentracija učenika. Uglavnom su prve aktivnosti motoričke aktivnosti ili*

*aktivnosti za poticanje senzorne integracije kako bi učenici bili u tjelesnoj homeostazi, koristeći taktilne ploče, poligon i sl. Učenici uz PECS metodu, odnosno sličice iskazuju što žele, stoga se potiče i komunikacija i priprema za rad za stolom. Također, uključuje se i odgovaranje na jednostavne naloge da se usmjeravaju na drugu osobu, gledaju u oči, ispunjavaju naloge druge osobe pa se na taj način i usvajaju novi pojmovi. Također, sugovornica br. 16 je odgovorila sljedeće: *Kako imam razred onda imam predmete koje moram obrađivati te najčešće radimo za središnjim stolom u učionici. Učenici imaju svoje knjige i bilježnice, a raspored se slaže da to budu blok satovi tako da primjerice, ponedjeljkom imamo po blok sat hrvatskog jezika, prirode, vjeronauka. Satove matematike uvijek kombiniram s nekim kreativnim predmetima, primjerice s likovnim, glazbenim ili tjelesnim. Za tjelesni najčešće iskoristimo priliku da idemo u senzornu sobu.**

Svakom djetetu i učeniku s teškoćama u razvoju, potreban je individualizirani pristup, stoga odgojitelj, učitelji i stručni suradnici trebaju odabrati metode i sredstva koja će pomoći djeci i učenicima da uspješno usvoje potrebna znanja, s obzirom na to da se koriste različite strategije poučavanja djece i učenika s teškoćama u razvoju naspram onih u redovitoj nastavi (Rađenović, Smiljanić, 2007). Prema Državnom pedagoškom standardu predškolskog odgoja i naobrazbe (2008) i prema Državnom pedagoškom standardu osnovnoškolskog sustava odgoja i obrazovanja (2008), didaktička sredstva i pomagala moraju zadovoljiti sve zadaće za ostvarenje potreba djece, a mjerila za nabavu su razvojna primjerenost, trajnost, lakoća uporabe, tehnološka suvremenost, prilagođenost učenicima s teškoćama u razvoju, privlačnost i sl. Dakle, posebne odgojno-obrazovne ustanove u kojima je provedeno istraživanje, pružaju zadovoljavajuću podršku djeci i učenicima s teškoćama u razvoju po pitanju metoda rada, materijalne opremljenosti i različitosti didaktičkih materijala. Zapravo, cjelokupna organizacija i trud svih sudionika odgoja i obrazovanja omogućuju svakom pojedincu svladavanje prepreka u rastu i razvoju u skladu s mogućnostima individue.

### *7.3. Kadrovske pretpostavke inkluzije djece i učenika s teškoćama u razvoju u posebnim odgojno-obrazovnim ustanovama*

Osvrćući se na kompetencije, odnosno znanja i sposobnosti za odgojno-obrazovni rad s djecom s teškoćama u razvoju, sugovornica br. 1 je istaknula kako se uvijek treba nadograđivati i educirati jer svaka generacija djece donosi nešto novo. S obzirom na



edukaciju za psihoterapeuta neke tehnike koristi i u radu s roditeljima, a neke tehnike u radu s djecom i sl. Sugovornica br. 2 je naglasila kako smatra da je nakon 21 godine rada u praksi postigla zadovoljavajuće kompetencije u radu s djecom s teškoćama u razvoju, ali da je njezino zvanje, zvanje cjeloživotnog učenja i naobrazbe. Također, sugovornica br. 10 se smatra prilično kompetentnom, ali ističe da je kao osoba prilično znatiželjna naučiti nešto novo, što zapravo potiče na cjeloživotno permanentno usavršavanje koje se odnosi na edukacijsko-rehabilitacijski korektivni rad s učenicima prema individualnim potrebama i mogućnostima svakog učenika. Sugovornica br. 9 je odgovorila sljedeće: *Pošto sam u ovoj školi tek nešto više od jedne godine, smatram da imam još puno prostora za razvoj i usvajanje novih znanja i vještina. Međutim, mogu reći da sam dosta naučila od učiteljica-edukacijskih rehabilitatora i ostalih stručnih suradnika te se uvijek trudimo usvajati nova znanja i vještine kroz stručna usavršavanja, ali i kroz neposredni rad s učenicima.* Nadalje, sugovornica br. 3 je istaknula kako se trudi i svakom novom pedagoškom godinom, novim dolascima djece i sve kompliciranijim dijagnozama, educira se, prilagođava i istražuje da bi bila kompetentna za rad jer je upravo potrebno cjeloživotno učenje. Također, sugovornica br. 4 je spomenula edukaciju Terapija igrom za napredovanje u odgojno-obrazovnom radu. Međutim, sugovornica br. 5 je odgovorila sljedeće: *Pošto sam tek počela raditi ovdje, onda ne znam kako bih odgovorila na to pitanje. Trudim se jer studirala sam pet godina i ovo je posao koji baš želim i volim. Nadam se da ću kroz iskustvo steći još znanja.* S druge strane, sugovornice br. 6, br. 7 i br. 8 su istaknule kako se osjećaju kompetentno zahvaljujući iskustvu i edukacijama. Sugovornica br. 11 je odgovorila sljedeće: *Važno je cjeloživotno učenje jer se pojavljuju novi sindromi, nove metode i u našoj školi jako puno tome posvećujemo pažnju. Nas desetak smo završili edukacije za senzornog pedagoga. Prošle godine smo završili prvi stupanj iz ABA metode, što je doprinijelo boljim kompetencijama. Konstantno pratim sve moguće dostupne seminare i edukacije, što preko Agencije za odgoj i obrazovanje, što preko Komore jer sam član Komore edukacijskih rehabilitatora Hrvatske. Dobila sam znanja o nekim novim instrumentima za procjenu, slušala sam o autizmu i nepoželjnim ponašanjima, oštećenju vida, djeci s intelektualnim poteškoćama i radu s njima.* Također, sugovornica br. 12 se fokusirala na cjeloživotno učenje dodavši kako se sve naslanja na bazičnu struku koja je osnova svega, a onda nadogradnja kroz godine i različite edukacije za stjecanje novih saznanja, zbog mijenjanja strukture učenika u školi i različitih metoda. Sugovornica br. 13 je istaknula kako se u OŠ Voštarnica-Zadar jako puno educiraju te imaju međusobne refleksije, grupe potpore, supervizije te da je to jedini način kako svoj

posao uzdržavati i napredovati. Smatra da ima dobre kompetencije jer ulaže u sebe te je postala savjetnik. Shodno tome, sugovornica br. 14 je odgovorila sljedeće: *Svake godine pratimo u koliko smo edukacija bili uključeni. Možemo pratiti aktualne edukacije i prenijeti ravnateljici koja rado sasluša na što smo to naišli i što bi nama bilo potrebno u tom trenutku. Ja za sebe mogu reći da nastojim raditi na svojim kompetencijama, a procjenjujem ih kroz svakodnevni rad. Polagala sam za registriranog bihevioralnog tehničara pa sam pod supervizijom osobe koja je nadležna za to i ona prati moj rad.* Još jedan dokaz važnosti i kvalitete edukacija i uzajamnog informiranja u OŠ Voštarnica-Zadar je izjava sugovornice br. 15: *Smatram da sam svoje kompetencije u okviru teorije dobila završetkom studija na ERF-u te dio kroz praksu i vježbe. Prava znanja i vještine „brusim“ kroz praksu, dodatne edukacije, stručna usavršavanja. Također, kroz dijeljenje iskustva s kolegicama te prenošenje primjera dobre prakse.* Također, sugovornica br. 16 je odgovorila sljedeće: *Stvarno se često uključujem na seminare, webinare, edukacije. Ravnateljica nam je omogućila veliki broj edukacija na razini cijele škole. Svakodnevno razmjenjujemo informacije i iskustva. Zastupljeno je svakodnevno učenje, stoga kompetentnost napreduje što je vidljivo u našem radu s učenicima.*

Osvrćući se na pohađanje stručnih usavršavanja, seminara/radionica u vezi odgoja i obrazovanja djece s teškoćama u razvoju, sugovornica br. 1 je odgovorila kako godišnje pohađa desetak radionica za stručna usavršavanja te da je malo je teže kada je online, ali da je u dva mjeseca odradila četiri radionice. Sugovornica br. 2 je istaknula kako često ima priliku pohađati nove edukacije te je u periodu prije izbijanja pandemije godišnje imala priliku 1 – 2 puta uključiti se u edukacije, odnosno seminare. Također, sugovornica br. 9 je naglasila da se trudi što više pohađati stručna usavršavanja i seminare, odnosno pratiti teme koje se konkretno tiču učenika s teškoćama ili su iz područja rada edukacijske rehabilitacije kako bi bila u korak s učiteljicama i učenicima. Sugovornica br. 10 je istaknula kako su se edukacije odvijale online zbog epidemije te godišnje općenito sudjeluje na kongresima za logopede, a što se tiče asistivne tehnologije pohađa velike stručne simpozije na kojima sudjeluju stručnjaci iz cijelog svijeta. Sugovornice br. 3 i br. 4 su odgovorile kako su prošle godine odradile šest edukacija, uz prisutnost webinara te se trude otići barem na dvije konferencije godišnje. Također, sugovornica br. 5 je odgovorila sljedeće: *Nedavno sam bila na NLP edukaciji, odnosno neurolingvističko programiranje. To je puno pomoglo u radu s djecom i najviše u komunikaciji s roditeljima. Također, uskoro slijedi edukacija iz Terapije igrom. To je sve u sklopu DV*

*Latica-Zadar, a izvan posla sam se privatno prijavila na mentorsku radionicu Moja prva karijera koja je za edukacijske rehabilitatore početnike. Sugovornice br. 6 i br. 8 su istaknule da vrlo često pohađaju stručna usavršavanja (2 – 3 puta godišnje). Također, sugovornica br. 6 je još dodala kako je u prošle dvije godine bilo manje edukacija zbog epidemije, a prije epidemije odlazili bi u Zagreb i Split na edukacije te bi edukatori dolazili iz Švedske i za metodu *Floortime* iz Amerike itd. Sugovornica br. 7 je istaknula kako stručna usavršavanja pohađa na mjesečnoj razini. S druge strane, ističući prednost online edukacija, sugovornica br. 11 je odgovorila kako je nekoliko puta mjesečno preko aplikacije *Zoom* pohađala stručna usavršavanja. Također, istaknula je kako svake godine ide netko drugi od odgojno-obrazovnog kadra na velike skupove koji su izvan grada te uz kolegijalno poučavanje organiziraju stručno vijeće i razmjenjuju informacije, a nekoliko puta godišnje prisustvuju županijskom stručnom vijeću. Osim toga, sugovornica br. 15 je istaknula kako su online edukacije bile dostupnije jer nisu morali putovati, tražiti smještaj i sl. te je pohađala edukaciju *RBT* koja je dio *ABA* metode, a uskoro će pohađati *PECS* edukaciju. Sugovornice br. 12, br. 13 i br. 16 su istaknule kako godišnje sudjeluju na desetak edukacija, a sugovornica br. 16 je još naglasila kako na tjednoj bazi dobiju obavijesti na mailove za webinare. Osim toga, sugovornica br. 13 je još dodala sljedeće: *U zadnjih pet godina imali smo oko 610 sati edukacija. Također, imali smo puno online edukacija. Vodim županijsko stručno vijeće edukatora što organiziram četiri puta godišnje uz prikazivanje primjera dobre prakse. Sugovornica br. 14 je odgovorila sljedeće: Godišnje bude više od sedam radionica. Postoje veće edukacije koje traju po 40 sati (primijenjena analiza ponašanja), seminari koji traju po nekih 6 sati. Po mojoj procjeni odslušamo preko 60 sati godišnje.**

Osvrćući se na važnost suradnje pedagoga/psihologa/logopeda kao stručnog suradnika i odgojitelja/edukacijskog rehabilitatora-odgojitelja/učitelja u radu s djecom s teškoćama u razvoju, sugovornica br. 1 je istaknula kako je jako važna suradnja jer odgojitelji nailaze na određene prepreke i ne znaju kako pristupiti djetetu, odnosno kako riješiti određeni problem, stoga je bitna međusobna komunikacija i razmjena određenih informacija. Također, kao psiholog ponekad mijenja odgojitelje u radu s djecom. Nadalje, sugovornica br. 2 je naglasila neizostavnost suradnje svih članova tima što je izuzetno važan dio u provedbi stručne podrške djeci s teškoćama i njihovoj obitelji. Sugovornice br. 9 i br. 10 su se složile kako je suradnja vrlo važna jer svaki stručnjak ima određena saznanja, znanja i vještine te može sagledati slučaj iz druge perspektive. Upravo suradnja,

multidisciplinarnost i interdisciplinarnost obogaćuje odgojno-obrazovni rad. Shodno navedenom, ističe se odgovor sugovornice br. 5: *Suradnja je dosta važna jer za područja za koja mi nismo kompetentni, oni nam jako puno pomažu i općenito je najbolje za dijete da je transdisciplinarn pristup, odnosno da je jako dobra suradnja između stručnjaka različitih profila.* Također, sugovornica br. 3 je istaknula važnost suradnje navodeći učestalost sastanaka i donošenje zajedničke odluke, a sugovornica br. 4 je još dodala da ako postoji problem na emocionalnoj bazi, ponašanju i sl., onda se savjetuju sa psihologom kako bi se pobliže ispitalo stanje. Dok je sugovornica br. 6 je izrazila nezadovoljstvo sa suradnjom u smislu kako bi trebalo biti bolje i da se trude da bude bolje, sugovornice br. 7 i br. 8 su se složile kako je jako važna kvalitetna suradnja zato što je svatko stručnjak u svom području te kad se usklade znanja, poslušaju savjeti, onda je lakše uvidjeti nedostatke pa onda shodno tome donijeti odluku što treba poduprijeti i poboljšavati. S druge strane, sugovornica br. 11 je istaknula kako u OŠ Voštarnica-Zadar na svakodnevnoj bazi komuniciraju svi kao tim vezano uz organizaciju rada s djecom i s roditeljima te je istaknula važnost profila stručnjaka pedagoga. Također, sugovornica br. 12 je navedeno potvrdila svojim: *Vrlo je važan timski rad i inače naša škola djeluje tako kroz tim. Povezani smo međusobno i neminovan je timski rad jer da bi dijete moglo bilo koju vještinu koju uči generalizirati, mora znati i kolega u dežurstvu i pedagog. Zapravo je važan protok informacija o sposobnostima djece i ponašanju.* Sugovornica br. 13 je naglasila kako svakodnevno surađuju te svi moraju biti uključeni u pružanje podrške, a posebice kada se definiraju ciljevi. Sugovornica br. 14 je istaknula kako psihologinja radi terapiju igrom za razvijanje vještina kod djece pri čemu je krajnji cilj odgojno-obrazovnog rada uvijek isti, ali potiče se na različite načine. Nadalje, sugovornica br. 15 je odgovorila sljedeće: *Suradnja je izuzetno važna jer svi koji rade s učenicima, bitno je da osvijeste sve njegove potrebe i mogućnosti, odnosno potencijale tog učenika. Važno je da se međusobno motiviramo općenito i za rad, potičemo učenika kroz neke slične aktivnosti, radimo na nekim istim ciljevima, dijelimo iskustva. Zapravo bitna je dosljednost u radu, da svi, ne samo pedagog, općenito stručni suradnici, budu uključeni u rad u smislu da se radi na tim istim ciljevima za učenika.* Također, sugovornica br. 16 se osvrnula na važnost suradnje s pedagoginjom koja uvijek može dati nekakvo drugo gledište na neku situaciju, pružiti podršku, dati savjet i rješenje određene situacije s obzirom na to da upozna potrebe djeteta, stoga je ključan timski rad.

Osvrćući se na važnost uključenosti ostalih sudionika odgoja i obrazovanja, odnosno ostalih stručnjaka u radu s djecom s teškoćama u razvoju, sugovornica br. 2 je istaknula kako vrlo često u DV Latica-Zadar u timu za pojedino dijete osim logopeda, psihologa, rehabilitatora sudjeluju i fizioterapeut i njegovateljice te da je svaki član tima neizmjerljivo važan koliko u pružanju stručne podrške, tako i u prenošenju informacija o pojedinom djetetu (npr. da li je dijete alergično na pojedine namirnice, čega se boji, kakve su mu navike pri dolasku u vrtić itd.). Sugovornica br. 1 je odgovorila sljedeće: *Imamo fizioterapeuta, edukacijske rehabilitatore (rade u inkluzivnom programu kada djeca dolaze na tretmane), logopede i zdravstvenu voditeljicu koja radi predvježbe prije odlaska logopedu. Na početku dok dijete dođe u vrtić, odredimo što je djetetu sve potrebno, je li je potreban fizioterapeut ili logoped. Također, djeca s teškoćama u razvoju koja pohađaju redovne odgojno-obrazovne skupine, imaju tretmane kod rehabilitatora ili logopeda po potrebi, a ja sam tu za svu djecu, i u redovnim i u posebnim odgojno-obrazovnim skupinama te za djecu koja dolaze na tretmane.* Sugovornica br. 9 je naglasila kako je važno da svi surađuju i da u radu s djecom budu uključeni i kineziterapeut, predmetni učitelji, knjižničarka, njegovateljice, kuharica itd. koji svaki na svoj način pridonose odgoju i obrazovanju učenika te obogaćuju njihovu svakodnevnicu. Također, sugovornica br. 10 je izrazila zadovoljstvo što psihologinja koja je završila edukaciju iz terapije s igrom, polovicu radnog vremena radi isključivo s djecom iz spektra autizma. Sugovornica br. 3 je istaknula kako je važno da njegovateljica zna dijagnozu djeteta i što ona znači, na koji način se treba ophoditi s djetetom i sl., a sugovornica br. 4 je istaknula važnost fizioterapeuta koji stručno odrađuje određene vježbice s djecom s teškoćama. Također, sugovornice br. 5 i br. 6 su još dodale kako više različitih znanja, iskustava te različitih pogleda pozitivno utječe na kvalitetu odgoja i obrazovanja djeteta. Sugovornica br. 8 je istaknula važnost uspostavljanja dobrih međuljudskih odnosa u suradnji sa svim mogućim sudionicima odgoja i obrazovanja, a sugovornica br. 7 je naglasila kako DV Latica-Zadar u tom pogledu odlično funkcionira jer svi su povezani i predani. Nadalje, sugovornica br. 11 je odgovorila kako su uvijek svi zajedno na sastanku stručnog tima uz ravnateljicu kad se postavljaju ciljevi IOOP-a te da je važna suradnja kad god se primijeti neki problem u ponašanju, zdravstveni problem ili neka dodatna potreba za odgoj (odgojno-obrazovna potpora logopeda, odgojno-obrazovna potpora kineziterapeuta). Također, naglasila je važnost knjižničarke i sudjelovanje na projektu Noć knjige. Sugovornica br. 12 je odgovorila sljedeće: *Kineziterapeut, glazboterapeut, knjižničar itd. To su sve ljudi koji obogaćuju školovanje naše djece i rad s njima.* Osim toga, sugovornica

br. 14 je odgovorila sljedeće: *Imamo kineziterapeuta. Kolegica se maksimalno trudi zadovoljiti sve potrebe učenika i jako je uključena u cijeli proces učenja. Opširno izvijesti kako je protekao sat kod nje te svakodnevno surađujemo. Također, s logopedinjom surađujemo na razvoju govora.* Sugovornice br. 13 i br. 15 su se složile kako je važna i neophodna uključenost svih sudionika odgojno-obrazovnog sustava u radu s djecom s teškoćama u razvoju, poput kineziterapeuta, glazboterapeuta, njegovatelja, knjižničara kako bi se što više učenikovih potreba zadovoljilo. Također, sugovornica br. 16 je još dodala kako se svi stručnjaci trude i pružaju podršku te da oslonac pružaju svi, od domara do ravnateljice.

Osvrćući se na poteškoće u odgojno-obrazovnom radu u smislu postojanja potrebe za povećanjem odgojno-obrazovnog kadra za rad s djecom s teškoćama u razvoju, sugovornica br. 1 je odgovorila kako u DV Latica-Zadar ima dovoljno odgojno-obrazovnog kadra te je izrazila zadovoljstvo što u timu imaju tri logopeda, a sugovornica br. 2 je istaknula kako se u radu dogode periodi kada je zbog većeg uključanja djece s teškoćama u razvoju, povećana potreba za stručno-odgojnim kadrom, pri tome misleći na logopede, psihologe, edukacijske rehabilitatore, fizioterapeute i njegovatelje. Međutim, sugovornice br. 9, br. 10 i br. 12 su istaknule kako u OŠ Voštarnica-Zadar postoji realna potreba za povećanjem odgojno-obrazovnog kadra, što se odnosi na logopeda (trenutno imaju jednu logopedinju) te još više edukacijskih rehabilitatora jer su pojedine učiteljice nestručna zamjena, a svake godine se povećava broj djece. Sugovornica br. 3 je naglasila kako bilo bi dobro da se u Državnom pedagoškom standardu poveća brojka stručnih suradnika s obzirom na broj djece te je istaknula kako bi bilo dobro da postoje dva psihologa, pedagog i više edukacijskih rehabilitatora u DV Latica-Zadar. Osim toga, sugovornica br. 8 se složila kako je potrebno još stručnog odgojno-obrazovnog kadra, odnosno pedagoga s obzirom na to da u DV Latica-Zadar nema takvog stručnog profila. Također, sugovornica br. 4 je istaknula kako se osobno susretala s poteškoćama jer je nekad teško raditi i s troje djece s obzirom na njihove teškoće te se osvrnula na povećanje broja logopeda i psihologa, pogotovo kako bi psiholog više radio s roditeljima. Međutim, sugovornice br. 5, br. 6 i br. 7 su se složile kako u DV Latica-Zadar ima dovoljno odgojno-obrazovnog kadra. S druge strane, uz već spomenuti nedostatak logopeda i edukacijskih rehabilitatora u OŠ Voštarnica-Zadar, sugovornice br. 11 i br. 13 su još istaknule potrebu za dodatnim kineziterapeutom zbog velikog broja učenika, a trenutno jedna kinezioterapeutkinja radi na otprilike 70 djece od ukupno otprilike 110 djece. U prilog



tome, ističe se odgovor sugovornice br. 15: *Na razini škole potreban je dodatan logoped i kineziterapeut jer stvarno ima sve više učenika i oni idu na tretman kod logopeda samo jednom tjedno po 20 minuta. Kod kineziterapeuta jednom tjedno po 45 minuta, ali posebice kad su manji učenici dosta traže motoričke aktivnosti te mislim da bi im stvarno bilo neophodno ići više puta tjedno. S tim se također slaže i kinezioterapeutkinja koja ne može stići sve učenike toliko često primati jer ih je stvarno puno. Smatram da je izuzetno važna i uključenost pomoćnika u nastavi posebice u odgojno-obrazovnim skupinama gdje imamo više od tri učenika s poremećajem iz spektra autizma, gledajući iz svog iskustva pošto sam do sada imala priliku raditi samo s djecom tog poremećaja. Smatram da ako neki učenik ima više nepoželjnih ponašanja, bila bi iznimno važna uključenost pomoćnika u nastavi za regulaciju i ostvarenje potreba učenika. Također, njegovatelja pogotovo za učenike s većim teškoćama. Uz sve navedene manjkavosti odgojno-obrazovnog kadra u OŠ Voštarnica-Zadar, sugovornica br. 14 je još dodala kako je potreban dodatan i psiholog jer se svake iduće godine u školu upisuje i sve veći broj učenika. Također, kao potvrda nedostatka odgojno-obrazovnog kadra, slijedi odgovor sugovornice br. 16: *Svake godine raste broj upisane djece, a nas je uvijek ista brojka. Fali edukacijskih rehabilitatora, još jedan psiholog, logoped, kineziterapeut da bi bilo kvalitetno i da djeca stvarno imaju koristi od svih stručnjaka.**

Osvrćući se na elemente kvalitetne komunikacije svih sudionika odgoja i obrazovanja, sugovornica br. 1 je istaknula otvorenost u komunikaciji i definitivno povjerenje kao najbitnije stavke. Nadalje, sugovornica br. 2 je naglasila kako su fleksibilnost, prihvaćanje tuđeg mišljenja i prepoznavanje neverbalnih oblika komunikacije jedni od elemenata kvalitetne komunikacije. Također, sugovornica br. 9 je odgovorila sljedeće: *Smatram da je kod kvalitetne komunikacije vrlo važna recepcija, odnosno slušanje te mogućnost da se poruka prenese bez ometanja. Vrlo je važno da osoba bude saslušana i da dobije povratnu informaciju nakon razgovora. Također, vrlo važan je i način komunikacije, odnosno ton te da komunikacija bude konstruktivna, a ne u smjeru agresije.* Sugovornica br. 10 se osvrnula na dnevnu komunikaciju ističući važnost da primjerice učiteljica i stručni suradnici međusobno prenesu što se taj dan dogodilo kako bi se znalo što savjetovati i napraviti u slučaju pravovremenog rješenja određenog problema, uz međusobno poštivanje, uvažavanje i sl. Nadalje, sugovornice br. 3, br. 4 i br. 5 su istaknule važnost organiziranja sastanaka (generalnih i za svaku pojedinačnu odgojno-obrazovnu skupinu), dijalog, razumijevanje, slušanje te zajedničko

donošenje odluke te je sugovornica br. 12 također naglasila važnost dvosmjerne komunikacije na svim sastancima i sjednicama. Sugovornica br. 6 je istaknula kako su međusobno poštovanje i priznavanje kompetentnosti elementi kvalitetne komunikacije, a sugovornica br. 7 je istaknula otvorenost, aktivno slušanje, zajedničko pronalaženje rješenja, refleksiju, psihološku sigurnost za iznijeti mišljenje i timski rad. Također, sugovornica br. 8 je naglasila kako su dobri međuljudski odnosi osnova za cjelokupan rad. Uz sve navedeno, sugovornica br. 11 je još dodala razumijevanje, toleranciju, komunikacijske sposobnosti te stavljanje djeteta, njihovih roditelja i potreba u fokus. A sugovornice br. 13 i br. 14 su se izjasnile kako u OŠ Voštarnica-Zadar postoje timovi i jedan od timova je Tim za kvalitetu i kulturu škole na kojem se uče komunikacijske vještine, stoga sudionici odgoja i obrazovanja imaju *teambuildinge*, zadane komunikacijske radionice i sl. U prilog navedenom, slijede i odgovori sugovornice br. 15: *Kvalitetnu komunikaciju čini jasnoća i sažetost u komunikaciji. Vrlo je važan i pozitivan stav prema komunikacijskom partneru, poštivanje sudionika, uvažavanje mišljenja* te sugovornice br. 16: *Povjerenje koje se treba uspostaviti, jasna i konkretna izmjena informacija te sposobnost slušanja su elementi kvalitetne komunikacije.*

Stalne promjene u svijetu koje se odražavaju i na odgojno-obrazovni proces na svim razinama odgoja i obrazovanja, počevši od rane i predškolske dobi, iziskuju od odgojno-obrazovnog kadra neprestano stručno usavršavanje kako bi se pridonijelo što kvalitetnijoj praksi i unaprjeđenju iste. Potrebno je neprestano promišljati o kvalitetnom stručnom usavršavanju svih sudionika, odgojitelja, učitelja, stručnih suradnika i ostalih unutar sustava odgoja i obrazovanja (Gomerčić, 2013). Spoj znanja, kompetencija i komunikacije omogućuje poticaj za stalno učenje, odnosno cjeloživotno obrazovanje što je relevantno za profesionalnu kompetenciju, ali i za opću kulturu i razvijanje osobnosti. Permanentno učenje je novi obrazovni zadatak koji se artikulira u sustav cjeloživotnog učenja te u različite oblike socijalne suradnje, primjerice, između učenika i nastavnika, djece i odgojitelja te svih njih međusobno sa stručnim suradnicima (Previšić, 2007). Dakle, posebne odgojno-obrazovne ustanove u kojima je provedeno istraživanje, usmjerene su na kvalitetno i redovito stručno usavršavanje odgojno-obrazovnog kadra putem različitih edukacija. Također, međusobna suradnja i komunikacija doprinose kvaliteti odgojno-obrazovnog rada s djecom i učenicima s teškoćama u razvoju. Međutim, nužno je povećanje broja sudionika odgoja i obrazovanja unutar navedenih ustanova kako bi se kvalitetno odvijao odgojno-obrazovni proces.



#### 7.4. *Suradnja posebnih odgojno-obrazovnih ustanova s ključnim vanjskim dionicima*

Osvrćući se na dobrobiti suradnje s vanjskim dionicima za unaprjeđenje inkluzije djece s teškoćama u razvoju, sugovornica br. 1 je istaknula kako u Inkluzivnom edukacijsko-rehabilitacijskom programu podrške u DV Latica-Zadar pri čemu djeca dolaze samo na izdvojene tretmane, pruža se podrška vrtićima te se odlazi na teren u druge vrtiće kako bi se pružila pomoć odgojiteljima, dali savjeti i sl. Sugovornica br. 2 je odgovorila sljedeće: *Osvještavanje različitosti djece s teškoćama u razvoju, buđenje empatije i tolerantnosti šire zajednice prema njihovim potrebama pridonose boljem uključivanju djece, a poslije i odraslih ljudi u društvo kao ravnopravnih članova.* Također, sugovornica br. 9 je istaknula kako je suradnja s vanjskim dionicima svakako potrebna za inkluziju te da OŠ Voštarnica-Zadar puno surađuje s istim, a posebno je stavila naglasak kako je stručnim suradnicima i učiteljima vrlo važna suradnja kad su u pitanju edukacija, radionica i sl. Dodala je kako je učenicima potrebno da što više upoznaju i budu uključeni u zajednicu i razne aktivnosti jer će na kraju svojeg školovanja morati biti samostalni ili se uz nekakvu pomoć uključiti u zajednicu. Također, sugovornica br. 10 je istaknula da je važno informirati vanjske sudionike i surađivati s njima kako bi se prihvatila različitost svakog djeteta i kako bi društvo prepoznalo koliko vrijedi da dijete ostvari svoje potencijale. U prilog tome, sugovornice br. 3 i br. 4 su naglasile kako bez drugih sudionika, pogotovo ako se govori o zajednici, nema inkluzije. Ako se inkluzija odvija u jednoj ustanovi, a ne odvija se na drugim dijelovima i područjima djetetovog, odnosno obiteljskog života onda to nije inkluzija u pravom smislu riječi. Sugovornica br. 5 je odgovorila sljedeće: *Vanjski suradnici su izuzetno važni za unaprjeđenje inkluzije te su oni glavni kao pomoć kako bi se promicala inkluzija.* Također, sugovornice br. 6 i br. 8 su se složile kako je suradnja potrebna zbog senzibilizacije javnosti s obzirom na djecu i ustanovu koju pohađaju te kako bi se radilo na boljitku. Sugovornica br. 7 je odgovorila sljedeće: *Puno je dobrobiti; socijalnih, obrazovnih i osobnih za dijete jer dijete se uključuje u društvenu zajednicu i ima priliku biti punopravni član.* Nadalje, sugovornica br. 11 je istaknula kako je suradnja s vanjskim suradnicima nužna jer kvalitetna inkluzija uključuje provođenje aktivnosti, druženje ili boravak u odgojno-obrazovnim ustanovama, javnim mjestima i ostalim ustanovama uz iskustveno učenje pri čemu su i osobe urednog razvoja na dobitku. Sugovornica br. 12 je odgovorila sljedeće: *Suradnja s vanjskim suradnicima odnosno predavačima koji su nam omogućili stjecanje novih znanja i metoda, unaprijedili su naš rad i time poboljšali*

inkluziju. S druge strane, bilo koji naš izlazak s djecom, susret s bilo kojom školom ili vrtićem ili manifestacijom koja uključuje našu djecu daje obostranu dobrobit jer naša djeca stječu nekakva nova iskustva, prijatelje, druženja, ali i oni ljudi koji nas dočekuju i s nama surađuju, obogaćuju svoj život uz različitosti. Uz isticanje pomoći lokalne zajednice u financijskom smislu i organizaciji različitih događanja, sugovornica br. 13 se osvrnula na dolaske redovnih škola na radionice, odlaske OŠ Voštarnica-Zadar u posjet u redovne škole, srednje škole, vrtiće, crkve i sl. Sugovornica br. 14 je dodala kako je važna suradnja s vanjskim dionicima za usavršavanje vršnjačkih odnosa, otvaranje prilika za sudjelovanje u vršnjačkim aktivnostima, razvijanje osnovnih vještina koji su potrebni za daljnju inkluziju i socijalizaciju, privikavanje i uvažavanje različitosti, za generalizaciju naučenog i učenje pristojnog ponašanja, a sugovornica br. 16 je istaknula kako učenici imaju priliku vidjeti drugu djecu i imitirati njihova ponašanja te na taj način učiti itd. Međutim, dobiti suradnje za učenike i odgojno-obrazovni kadar najbolje se uočavaju iz odgovora sugovornice br. 15: *Dobrobiti suradnje s vanjskim dionicima odražavaju se direktno i na učenike s teškoćama u razvoju, ali i na nas učitelje te ostale sudionike. Djeca s teškoćama u razvoju na taj način upoznaju i ravnopravno sudjeluju u svojoj zajednici u kojoj žive, razvijaju nove praktične vještine i stječu nova znanja i iskustva. Također, razvijaju i svoje socioemocionalne vještine. Ali kroz suradnju s vanjskim dionicima, mi kao stručnjaci sudjelujemo u raznim stručnim edukacijama kojima bogatimo svoja znanja i iskustvo te time utječemo i na kvalitetniji razvoj djetetovih vještina i znanja, a čiji je primarni cilj inkluzija učenika s teškoćama u razvoju u društvo. Također, ostali sudionici razvijaju svijest o mogućnostima i potencijalima te potrebama učenika s teškoćama u razvoju.*

Osvrćući se na način provođenja inkluzije u suradnji s vanjskim dionicima, sugovornica br. 2 je istaknula kako kroz različite posjete kulturološkim ustanovama grada Zadra, posjet Vatrogasnim društvima, sudjelovanje u različitim projektima EU itd., DV Latica-Zadar provodi inkluziju u širu društvenu zajednicu. Sugovornica br. 1 još je spomenula sudjelovanje kroz razne tribine i edukacije pri čemu se prezentiraju programi i potiče inkluzija. Nadalje, sugovornica br. 9 je istaknula edukacije, razne radionice, superviziju za stručne suradnike i učitelje. Također, kroz razne aktivnosti se odrađuje vanjska suradnja kao što su izložbe, druženja, posjet Narodnom muzeju. Na početku školske godine OŠ Voštarnica-Zadar uređivala je okoliš i zelene površine kroz suradnju s poljoprivrednom školom Stanka Ožanića, a uskoro očekuju i posjet OŠ Šimuna

Kožičića Benje. Također, sugovornica br. 10 je istaknula projekt *ASIQ* u kojem su se uz edukacije razmijenile informacije o asistivnoj tehnologiji, senzornoj integraciji i zdravstvenim metodama. Sugovornica br. 3 je odgovorila kako se suradnja odvija sa svim vrtićima u Županiji u kojima postoji dijete s teškoćama te se održava komunikacija sa svim gradskim i županijskim organizacijama, kulturnim ustanovama i sl. Sugovornice br. 4, br. 5 i br. 6 su istaknule odlazak iz matičnih prostora DV Latica- Zadar u posjet muzejima i odlazak u kazalište, a sugovornice br. 7 i br. 8 su još dodale posjet knjižnicama, školama itd. Sugovornice br. 11 i br. 15 su naglasile kako OŠ Voštarnica-Zadar sudjeluje kroz različite projekte, radionice i aktivnosti koje su vezne uz blagdane, godišnja doba, manifestacije u gradu (Cvijet Zadra), a sugovornica br. 16 je još dodala različite svečanosti; Dani kruha, maškare, Valentinovo. Sugovornice br. 13 i br. 14 su naglasile izvannastavne aktivnosti, odnosno sportske aktivnosti, primjerice sportske igre u Poreču. Ističući kako je zbog epidemije došlo do stagnacije aktivnosti, sugovornica br. 12 je odgovorila sljedeće: *Kroz naš Kurikulum planiramo razne kreativne radionice, posjete i projekte s drugim školama te kulturno-vjerskim institucijama, sportskim natjecanjima, što se provodi kroz cijelu godinu s raznim srednjim školama, osnovnim školama, vrtićima, posjete muzejima, kazalištima itd.*

Nastavljajući se na prethodno i osvrćući se na primjere provođenja odgojno-obrazovnih aktivnosti, sugovornica br. 1 je istaknula kako se djeci iz redovnih odgojno-obrazovnih skupina koja su stalno u projektima, pridružuju djeca iz posebnih odgojno-obrazovnih skupina koja mogu pratiti različite aktivnosti te česte posjete djece s teškoćama u razvoju u vrtiće koje pohađaju djeca kojima je potreban Inkluzivni edukacijsko-rehabilitacijski program podrške u DV Latica-Zadar. Sugovornice br. 2 i br. 6 su za primjer odgojno-obrazovne aktivnosti istaknule sudjelovanje djece na raznim izložbama sa svojim radovima, primjerice u Znanstvenoj knjižnici Zadar, potom posjete različitim javnim ustanovama itd. Nadalje, sugovornice br. 9 i br. 10 su se složile kako se provode razne likovne i dramske aktivnosti, a iako je došlo do ograničenja zbog epidemije, sudjelovali su u aktivnostima online, npr. u Međunarodnoj smotri Upoznaj me za stolom, Međunarodnoj likovnoj koloniji Razigrana jesen, u virtualnim izložbama (Božićna i Uskrsna izložba), u manifestaciji Zadar čita te programu Djeca čitaju djeci pri čemu su učenici OŠ Jurja Barakovića Ražanac online čitali bajku učenicima jedne odgojno-obrazovne skupine u OŠ Voštarnica-Zadar. Također, sugovornice br. 3 i br. 4 su spomenule čitanje priča sa svim drugim vrtićima u Gradskoj knjižnici Zadar, sudjelovanje

na karnevaliću itd. Sugovornica br. 5 je istaknula kako navedene odgojno-obrazovne aktivnosti pridonose razvijanju socijalnih vještina, spoznajnom razvoju itd. Sugovornica br. 7 je odgovorila sljedeće: *Provode se različite radionice, primjerice u Gradskoj knjižnici Zadar smo slušali priču o pčelama. Također, izrađivali smo im jedan poklon na temu pčela. Djeca su izrađivala priče o vodi sa zdravstvenom voditeljicom.* Sugovornica br. 8 se osvrnula na odlazak u ponyland gdje su se djeca upoznala sa životinjama. Dok je sugovornica br. 16 istaknula različite likovne radionice, sugovornica br. 12 je istaknula priredbe i pjesmice dramskih skupina pri čemu su učenici iz drugih škola dolazili u OŠ Voštarnica-Zadar i obrnuto. Sugovornica br. 13 je još dodala i primjer aktivnosti zajedničkog kuhanja sa srednjom školom te različite kreativne radionice. Nadalje, sugovornica br. 11 je istaknula kako je učenik jedne godine sudjelovao na World Run-u, a muzeji pružaju mogućnost radionica kod njih navodeći kako su u Kneževoj palači sudjelovali na različitim kreativnim radionicama s drugom djecom pri čemu će se i u OŠ Voštarnica-Zadar održati plesna radionica. Za suradnju s Kazalištem lutaka Zadar, istaknula je primjer suradnje kolegica koje vode dramsku skupinu s glumicom Tamarom Šoletić na predstavi Mala sirena. Također, odlaskom u trgovine i ljekarne, pruža se djeci mogućnost iskustvenog učenja, komunikacije itd. Između ostalog, sugovornica br. 15 je istaknula odlazak na tržnicu pri čemu učenici dobiju realnu sliku o onome što se uči u školi. Međutim, sugovornica br. 14 je naglasila kako osobno najviše prakticira svakodnevne aktivnosti poput odlaska na Uskok pri čemu se uspostavlja druženje s drugom djecom.

Osvrćući se na važnost uspostavljanja suradnje te načine ostvarivanja suradnje s roditeljima, sugovornica br. 1 je istaknula kako je suradnja s roditeljima jako bitna u cijelom procesu i u posebnim i u redovnim odgojno-obrazovnim skupinama te se najčešće provode individualni razgovori s roditeljima i radionice pri čemu se provodi suradnja kroz edukativni smisao. Također, sugovornica br. 2 je naglasila kako roditelji jesu i trebaju biti ravnopravni partneri u provođenju inkluzije u širu lokalnu i društvenu zajednicu te da je rad s roditeljima savjetodavne i edukativne prirode; temelji na savjetovanju i poticanju roditelja djece s teškoćama u razvoju na području govora, jezika i komunikacije. Neizostavni su i ostali oblici stručne podrške roditeljima, npr. ako imaju problema s mlađim djetetom te im je pri tome potreban savjet i/ili uputa drugih stručnih radnika (npr. psihologa) ili ustanova. Sugovornica br. 9 je odgovorila sljedeće: *Suradnja s roditeljima nam je svakako važna jer upravo oni sa svojom djecom provode veći dio dana i mogu*

primijetiti neke promjene na njima. Važno je na svakodnevnoj razini iskomunicirati s roditeljima bitne informacije, ali također je važno da roditelji i učitelji surađuju posebice po pitanjima odgojno-obrazovnog rada, npr. kada se radi o PECS-u i uvježbavanju novih vještina i sl. To je dio koji učiteljice odrađuju s roditeljima, ali oni i po potrebi surađuju i sa stručnom službom. Također, ističući dnevnu komunikaciju s roditeljima, sugovornica br. 10 je istaknula primjer da kao logoped šalje roditeljima zadatke kako bi oni sa svojim djetetom mogli ponavljati i raditi na poboljšanju vještina te kako bi se ostvarila dosljednost u odgojno-obrazovnom radu i pružila pomoć. Nadalje, sugovornica br. 3 je naglasila kako su roditelji najvažniji partneri u odgoju i obrazovanju te da sudjeluju od prvog roditeljskog sastanka, intervjua, preko individualnih informacija do radionica, odnosno edukacija za roditelje. O kvalitetnoj suradnji i pristupačnosti svjedoči i sugovornica br. 4 koja komunicira s roditeljima često putem *Vibera* jer roditelji žele znati kako njihovo dijete funkcionira u vrtiću te je dostupna i preko vikenda ako trebaju savjet ili sl., a sugovornica br. 5 komunicira putem *WhatsApp-a* te su roditelji slobodni bilo što pitati, uz naravno održavanje roditeljskih sastanaka. Uz to, sugovornica br. 6 je odgovorila sljedeće: *Suradnja s roditeljima je jedan od najvažnijih segmenata. Iščitamo dosta toga o roditeljskom domu u kojem dijete boravi, stoga moramo komunicirati s roditeljima zbog dobrobiti djeteta. Roditelji su jako otvoreni i velik je angažman (kroz radionice prije pandemije). Vidimo se svakodnevno jer kako su se mjere popustile, roditelji ulaze u vrtiće, a za vrijeme korone smo komunicirali pomoću grupe na WhatsApp-u.* Također, osvrćući se na komunikaciju preko društvenih mreža i svakodnevnu suradnju, sugovornice br. 14 i br. 15 su istaknule kako je suradnja s roditeljima vrlo važna jer se kroz suradnju izmjenjuju informacije o djetetu, radi se na istim ciljevima te ono što se vježba u školi, važno je da učenici ponavljaju kod kuće (roditelji dolaze i odlaze po djecu tako da se odmah iskomunicira što se dogodilo taj dan, što se učilo i što bi trebalo ponoviti doma, na koji način da vježbaju neke nove vještine i sl.). Važna je dosljednost u radu da se ostvare potencijali djece s teškoćama u razvoju u što većoj mjeri. Sugovornica br. 7 je posebno istaknula kako su roditelji dobro uključeni uz kvalitetnu komunikaciju i informiranje te da planiraju radionicu izrađivanja priče o odgojno-obrazovnoj skupini i ukrasa za cvijeće, a sugovornica br. 8 je još dodala kako se postiže više za boljitak djeteta kroz već navedene oblike suradnje. Nadalje, sugovornica br. 13 je naglasila iznimnu potrebu suradnje ističući kako je to najteži i najzahtjevniji posao jer roditeljima treba puno snage da prihvate teškoću djeteta, stoga je važno uključiti roditelje pa i dati im da naprave liste procjene. Uz slanje fotografija roditeljima s obzirom

na to da velik broj djece ima govorne teškoće ili zbog kognitivnih sposobnosti ne mogu prepričati što se radilo u školi, sugovornica br. 11 je još dodala kako s roditeljima surađuje putem razgovora s telefonom, preko informacija te se četiri puta godišnje održavaju roditeljski sastanci uz kreativne radionice (skupa roditelji i učenici) i predavanja, primjerice o spolnom odgoju itd. Uz formalne oblike suradnje s roditeljima, sugovornice br. 12 i br. 16 su spomenule i neformalne oblike prije početka epidemije tako da su se održavali poludnevni izleti uz sportske aktivnosti, primjerice odlazak na Vransko jezero. Kroz takav vid rada, ostvaruje se pravi odnos s roditeljima jer je opuštena atmosfera. Također, sugovornica br. 12 je istaknula kako je jedan roditelj bio partner u projektu jer je inače stolar pa je pomagao u izradi drvenih predmeta (kućice za ptice, jaslice).

Osvrćući se na suradnju s lokalnom zajednicom (gradom, županijom) vezano za inkluziju djece s teškoćama u razvoju i modele, sugovornice br. 1 i br. 2 su istaknule kako je upravo Grad Zadar osnivač DV Latica-Zadar pri čemu u potpunosti imaju podršku u cijelom procesu inkluzije. U prilog tome, spomenule su izložbu u Znanstvenoj knjižnici Zadar gdje je dječak iz redovne odgojno-obrazovne skupine sa spektrom autizma imao izložbu radova s prijateljima iz svoje odgojno-obrazovne skupine, suradnju s Čistoćom Zadar u skupljanju čepova za skupe lijekove za leukemiju itd. Također, sugovornice br. 9 i br. 10 su istaknule kako OŠ Voštarnica-Zadar surađuje i s Gradom i sa Županijom pri čemu im se pruža podrška u svakom smislu i financijska sredstva, npr. uključivanje u projekte, izvannastavne aktivnosti. Također, STEAM projekt koji bi uskoro trebao stupiti na snagu gdje su pozvani od strane Grada da uz ostale osnovne škole sudjeluju u aktivnostima koje su prilagođene učenicima shodno mogućnostima. Sugovornice br. 3 i br. 5 su istaknule kako je DV Latica-Zadar u suradnji s Gradom i arhitektima sudjelovao u planu na koji način će se urediti park Vruljica za dostupnost djeci s teškoćama u razvoju. Dok su sugovornice br. 6, br. 7 i br. 8 spomenule karnevalić i likovne natječaje, sugovornica br. 4 je opisala organizacije i proslave rođendana vrtića pri čemu bi u posjet došli iz gradske uprave, iz OŠ Voštarnica-Zadar i ostalih škola. Također, sugovornica br. 11 je istaknula kako je Grad velika podrška u projektima i izvannastavnim aktivnostima, a sugovornice br. 12, br. 13 i br. 14 su dodale kako im se omogućuju financijska sredstva za edukacije odgojno-obrazovnog kadra pri čemu se obogaćuje i upotpunjuje kvaliteta odgojno-obrazovnog rada. Sugovornica br. 12 je još dodala kako se svake godine tradicionalno kiti bor kod gradonačelnika u gradskoj upravi, a sugovornica br. 13 je opisala Dan izvannastavnih aktivnosti kada su u gradu sve gradske škole koje na Kalelargi



te uz crkvu sv. Marije i uz sv. Donat prezentiraju presjek svoga rada uz pripremljenu prigodnu točku. Također, kad se dobiju nagrade sa sportskih susreta onda učenici iz OŠ Voštarnica-Zadar idu s učenicima iz redovnih škola u Županiju ili u kazalištu bude priredba te dobiju medalje. Međutim, sugovornica br. 15 je odgovorila sljedeće: *Od kad radim u školi, trajale su epidemiološke mjere jer sam točno počela raditi kad je bila online nastava, s učenicima koje nisam uopće bila upoznala što je bilo izrazito teško. Stoga, osobno do sad nisam sudjelovala u puno projekata, ali ove godine smo sudjelovali na Božićnoj i Uskrsnoj izložbi likovnih radova u Kneževoj palači te je moja učenica dobila nagradu od Narodnog muzeja.* Uz već spomenuti STEAM projekt, sugovornica br. 16 je istaknula kako bi s kolegicom i dvije skupine učenika trebala sudjelovati u STEAM radionicama te s još šest škola iz Županije prezentirati svoje radove.

Osvrćući se na sudjelovanje u projektima na većoj razini (nacionalnoj razini i sl.) koji se odnose na unaprjeđenje inkluzije djece i učenika s teškoćama u razvoju, sugovornice br. 1, br. 2, br. 3, br. 4, br. 5 i br. 6 su istaknule kako je DV Latica-Zadar uključen u projekt *Inclusive Play* koji je dio projekta *Interreg – IPA CBC* kojeg karakterizira prekogranična suradnja s Crnom Gorom i BiH. Cilj je izgradnja inkluzivnog senzoričkog parka u Vruljici koji će biti prilagođen za djecu s teškoćama i djecu urednog razvoja. Npr. djetetu u kolicima će biti omogućeno da se također ljulja u svojim kolicima. Namjena budućega parka je omogućiti kvalitetniji život djeci i mladima s teškoćama u razvoju te poboljšati standard pružanja socijalnih usluga u gradu Zadru i šire. U sklopu projekta bile su organizirane i radionice za roditelje s temama *Kako se igrati s djetetom*, *Nepoželjno ponašanje* te radionice za druge vrtiće odnosno za odgojitelje čija djeca dolaze na tretmane u DV Latica-Zadar. Također, sugovornice br. 9 i br. 10 su istaknule kako je krajem 2021. godine završio projekt *ASIQ* u kojem su bili uključeni u sklopu *Interreg – IPA CBC* u svrhu poboljšanja dostupnosti i pristupačnosti zdravstvenih i socijalnih usluga što vodi k poboljšanju kvalitete socijalne uključenosti za djecu i mlade sa smetnjama u razvoju, a što je omogućilo nabavu potrebne opreme za rad, uključujući edukacije itd. Osim toga, OŠ Voštarnica-Zadar se uključila u projekt *ATTEND*, imaju Učeničku zadrugu te su sudjelovali u Međunarodnoj likovnoj koloniji. Prošle godine su se uključili i na S faktor, međunarodni festival i osvojili četvrto mjesto sa svojim videospotom te dobili nagradu za najbolji inkluzivni spot. Sugovornica br. 11 je još dodala kako su u projekt S faktor bile uključene i škole iz Slovenije, Mađarske, Skandinavije i Austrije. Nadalje, sugovornica br. 7 je istaknula sudjelovanje DV Latica-

Zadar na nacionalnom projektu Voda i zdravlje sa zdravstvenom voditeljicom, a sugovornica br. 8 je istaknula kako se nada novim skorašnjim projektima na nacionalnoj razini. Uz već spomenuti S faktor i Učeničku Zadruhu, sugovornica br. 12 je još dodala i sudjelovanje na INKAZ-u u Zagrebu, a sugovornice br. 13 i br. 14 su dodale projekt kuhanja na nivou cijele države, odlazak na Lidrano, sportski susrete itd. Sugovornica br. 15 je odgovorila kako škola stvarno često sudjeluje na projektima na većoj razini, a osobno još nije sudjelovala zbog početka njezinog rada u školi koji je obilježila online nastava i epidemiološke mjere. Također, sugovornice br. 15 i br. 16 su se osvrnule na projekt *ASIQ* koji je omogućio nabavu nove opreme za kvalitetan rad s učenicima s teškoćama u razvoju, poput asistivne tehnologije, opreme senzorne integracije, medicinske i multimedijske opreme te nova vozila za prijevoz učenika. Sugovornica br. 16 je još dodala kako projekt *ATTEND* obuhvaća sve posebne odgojno-obrazovne ustanove (otprilike tridesetak) u našoj državi te će omogućiti primjerice, komunikatore za djecu koja nemaju verbalnu komunikaciju, a pomoću kojih mogu sudjelovati u društvu i iskomunicirati što žele.

Suradnja odgojno-obrazovnih ustanova i ključnih vanjskih dionika čini vrlo važan indikator kvalitete obrazovanja, a kvaliteta obrazovanja je strateški cilj obrazovne politike. U Europskoj uniji i Republici Hrvatskoj, nastoji se unaprijediti suradnički odnos u odgoju i obrazovanju što pokazuje spremnost za razvoj dimenzije partnerstva različitih ključnih dionika. Uspješnu suradnju, osim zajedničke misije i vizije, karakteriziraju ciljevi i vrijednosti na kojima i počiva suradnja, potom prepoznavanje potrebe i uzajamne dobrobiti od suradnje za sve uključene dionike, uzajamno povjerenje, podrška, komunikacija i kompromis među dionicima tijekom odvijanja suradničkih aktivnosti uz angažiranost, predanost i sl. (Kovač, Buchberger, 2013). Također, odnosi roditelja i odgojno-obrazovne ustanove određuju se kao interakcija pojedinca kod kuće i u ustanovi što je usmjereno na dobrobit djeteta uz podjelu odgovornosti i pružanje potpore za razvoj djeteta (Ljubetić, 2014). Shodno navedenom, posebne odgojno-obrazovne ustanove u kojima je provedeno istraživanje, teže suradničkom odnosu s lokalnom zajednicom, Gradom i Županijom te roditeljima što je i vidljivo kroz provođenje različitih odgojno-obrazovnih aktivnosti.



## 8. Zaključak

Odgojno-obrazovne ustanove imaju snažan utjecaj na djetetov razvoj te ostvarivanje i unaprjeđenje njegovih potencijala što zapravo prati i ostvarenje u životu. Rezultati istraživanja su pokazali kako DV Latica-Zadar i OŠ Voštarnica-Zadar izuzetno dobro funkcioniraju po pitanju odgojno-obrazovnog rada s djecom i učenicima s teškoćama u razvoju, usmjeravajući se na važnost prihvaćanja različitosti svakog djeteta uz poticanje inkluzije unutar društva o čemu svjedoče i pozitivni stavovi ispitanica o inkluziji. Nadalje, DV Latica-Zadar pruža edukacijsko-rehabilitacijski program u skupini (posebni programi), Inkluzivni edukacijsko-rehabilitacijski program podrške te program redovnih odgojno-obrazovnih skupina. S druge strane, OŠ Voštarnica-Zadar pruža posebne programe, odnosno programe za učenike s lakom intelektualnom teškoćom, za učenike s umjerenom i težom intelektualnom teškoćom te za učenike s poremećajem iz spektra autizma (trend porasta broja djece i učenika). Odgojno-obrazovnim programima, Kurikulumom DV Latica-Zadar, Planom i programom rada DV Latica-Zadar, Školskim kurikulumom OŠ Voštarnica-Zadar, Nastavnim planom i programom OŠ Voštarnica-Zadar, odnosno Individualiziranim odgojno-obrazovnim programima, nastoje uspješno zadovoljiti sve potrebe djece i učenika te im omogućiti učenje u skladu s njihovim mogućnostima kroz različite aktivnosti. Međutim, u OŠ Voštarnica-Zadar nedostaje bazični program za učenike s teškim i višestrukim teškoćama kako bi se i njima adekvatno pristupilo u odgojno-obrazovnom radu. Također, ono što se istaknulo jest neophodnost individualnog pristupa u radu kako bi svako dijete kao individua maksimalno zadovoljilo potrebe i realiziralo ciljeve. Kroz intervju se pokazalo koliko je neizmjerne podrška stručnih suradnika, pedagoga, psihologa i logopeda te suradnja istih s odgojiteljima i učiteljima u odgojno-obrazovnom radu s djecom s teškoćama u razvoju pri čemu se uočava važnost interdisciplinarnog pristupa u sagledavanju određenog problema djeteta ili učenika. Također, stručnim suradnicima se u radu ističe prepreka kada roditelji ne prihvaćaju i negiraju teškoću djeteta, a zbog pojave epidemije, došlo je do blage stagnacije provođenja radionica stručnih suradnika s roditeljima i učenicima. Posebice se ističe bogatstvo materijalne opremljenosti jedne i druge posebne odgojno-obrazovne ustanove, preseljenjem u novu zgradu, pri čemu se koriste različiti kvalitetni didaktički materijali koje dodatno izrađuju i odgojitelji, odgojitelji-edukacijski rehabilitatori te učitelji, potom suvremena i asistivna tehnologija prilagođena potrebama učenika s obzirom na vrstu teškoće. Osim toga, način organizacije prostora te primjena različitih

metoda rada omogućuju djeci i učenicima svrhovito učenje i ostvarenje postignuća. Također, iskazala se važnost opservacije kao jedne od odgojno-obrazovnih postavki za odabir odgovarajuće metode za rad s pojedincem, uz uvažavanje interesa, sposobnosti, potreba, vrste teškoće i sl. Nadalje, kompetentnosti odgojno-obrazovnog kadra u DV Latica-Zadar i OŠ Voštarnica-Zadar, uz već stečena znanja, pridonosi mnoštvo učestalih edukacija, seminara i radionica u okviru navedenih ustanova pri čemu se naglašava cjeloživotno učenje i usavršavanje. Međutim, u DV Latica-Zadar se čak djelomično istaknula nepovoljnost održavanja radionica i edukacija zbog epidemije, iako su se organizirale online edukacije, dok se u OŠ Voštarnica-Zadar izrazilo zadovoljstvo online edukacijama zbog bolje dostupnosti istih. Što se tiče ostalih stručnjaka u odgojno-obrazovnom radu, ističe se uloga njegovateljica, fizioterapeuta i zdravstvene voditeljice u DV Latica-Zadar te kineziterapeuta, glazboterapeuta, knjižničara i njegovatelja u OŠ Voštarnica-Zadar. Međutim, poteškoća u odgojno-obrazovnom radu u smislu postojanja odgojno-obrazovnog kadra ogleda se u nedostatku dodatnog logopeda, kineziterapeuta, pa čak i psihologa te još učitelja-edukacijskih rehabilitatora s obzirom na to da su pojedine učiteljice nestručna zamjena. Također, u DV Latica-Zadar su podijeljena mišljenja pri čemu jedni smatraju da ima dovoljno odgojno-obrazovnog kadra, dok drugi smatraju kako je potrebno dodatno edukacijskih rehabilitatora, fizioterapeuta, njegovateljica, još jedan logoped, psiholog pa čak i pedagog s obzirom na nepostojanje takvog stručnog profila u DV Latica-Zadar. Također, kroz navođenje elemenata kvalitetne komunikacije, može se uočiti kako se nastoji uspostavljati i nadograđivati uspješna komunikacija unutar spomenutih ustanova. Naposljetku, obje posebne odgojno-obrazovne ustanove uspostavljaju suradnju s ključnim vanjskim dionicima, lokalnom zajednicom, Gradom i Županijom kroz različite projekte i odgojno-obrazovne aktivnosti te se ističe sudjelovanje na projektima na nacionalnoj i većoj razini. Osim toga, ističe se uspostavljanje kvalitetnog partnerstva s roditeljima uz naglasak na pristupačnost i timski rad cjelokupnog odgojno-obrazovnog kadra.

Istraživanjem se nastojala prikazati uloga posebnih odgojno-obrazovnih ustanova koje pohađaju djeca s teškoćama u razvoju, pri čemu se kvalitetnim odgojno-obrazovnim radom, pružaju pomoć i podrška u svakodnevnom životu te potiče socijalna inkluzija, odnosno uključenost u društvenu zajednicu, a ne izdvajanje. Doprinos istraživanja se očituje u promišljanju za unaprjeđenje odgojno-obrazovnog rada s djecom s teškoćama u razvoju.

## 9. Literatura

- 1) Bogнар, L. (2000), Kvalitativni pristup istraživanju odgojno-obrazovnog procesa. *Zbornik Učiteljske akademije u Zagrebu*, 1(2): 45-54. Dostupno na: [https://ladislav-bognar.net/sites/default/files/Istra%C5%BEivanje%20odg-obr\\_procesa.pdf](https://ladislav-bognar.net/sites/default/files/Istra%C5%BEivanje%20odg-obr_procesa.pdf) (15.06.2022.)
- 2) Bouillet, D. (2010), *Izazovi integrativnog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Školska knjiga.
- 3) Bouillet, D. (2019), *Inkluzivno obrazovanje, odabrane teme*. Zagreb: Učiteljski fakultet.
- 4) Bullock, S., Brestovanský, M., Lenčo, P. (2015), *Inkluzija, različitost i jednakost u radu s mladima – načela i pristupi*. Dostupno na: <https://rideproject.eu/media/ride-the-principles-approaches-hr.pdf> (18.06.2022.)
- 5) Cerić, H. (2008), Mogućnost konstituiranja teorije inkluzivnog obrazovanja. *Metodički obzori*, 3(2008)1(5): 49-62. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/25800> (02.07.2022.)
- 6) Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2007), *Research Methods in Education*. Oxon: Routledge, Taylor & Francis Inc.
- 7) Cvetko, J., Gudelj, M., Hrgovan, L. (2000), Inkluzija. *Diskrepancija*, 1(1): 24-28. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/20562> (31.08.2022.)
- 8) Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe (2008), *Narodne novine* 2128, Zagreb. Dostupno na: [https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2008\\_06\\_63\\_2128.html](https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2008_06_63_2128.html) (29.08.2022.)
- 9) Državni pedagoški standard osnovnoškolskog sustava odgoja i obrazovanja (2008), *Narodne novine* 2129, Zagreb. Dostupno na: [https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2008\\_06\\_63\\_2129.htm](https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2008_06_63_2129.htm) (29.08.2022.)
- 10) Florian, L. (2000), *Inclusive Practice: What, Why and How?* In Tilstone, C., Florian, L., & Rose, R. (Eds.). *Promoting Inclusive Practice*. London and New York: Routledge Falmer.
- 11) Gomerčić, Lj. (2013), *Stručno usavršavanje i kompetencije odgojno-obrazovnih radnika*. Mostar: Međunarodna znanstvena konferencija *Pedagogija, obrazovanje i nastava*. Dostupno na: [https://www.academia.edu/7634075/STRU%C4%8CNO\\_USVR%C5%A0AVANJE\\_I\\_KOMPETENCIJEODGOJNO\\_OBRAZOVNIH\\_RADNIKA](https://www.academia.edu/7634075/STRU%C4%8CNO_USVR%C5%A0AVANJE_I_KOMPETENCIJEODGOJNO_OBRAZOVNIH_RADNIKA) (26.8.2022.)

- 12) Hrvatić, N., Piršl, E. (2007), Kurikulum pedagoške izobrazbe učitelja. U: Previšić, V. (Ur.), *Kurikulum: teorije, metodologija, sadržaj, struktura*, Zagreb: Zavod za pedagogiju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, Školska knjiga, 385-412.
- 13) Igrić, Lj. i sur. (2015), *Osnove edukacijskog uključivanja: škola po mjeri svakog djeteta je moguća*. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet: Školska knjiga.
- 14) James, A. (2010), *School bullying*. Goldsmiths, University of London: NSPCC.  
Dostupno na: [https://www.researchgate.net/publication/264166903\\_School\\_bullying](https://www.researchgate.net/publication/264166903_School_bullying) (18.07.2022.)
- 15) Jurčić, M. (2014), Kompetentnost nastavnika – pedagoške i didaktičke dimenzije. *Pedagogijska istraživanja*, 11(1): 77-91. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/139572> (12.07.2022.)
- 16) Karamatić Brčić, M. (2011), Svrha i cilj inkluzivnog obrazovanja. *Acta Iadertina*, 8(1): 39-47. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/190090> (02.07.2022.)
- 17) Kovač, V., Buchberger, I. (2013), Suradnja škola i vanjskih dionika. *Sociologija i prostor*, 51(3 (197)): 523-545. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/115072> (27.8.2022.)
- 18) Ledić, J., Staničić, S., Turk, M. (2013), *Kompetencije školskih pedagoga*. Filozofski fakultet u Rijeci: Rijeka. Dostupno na: [https://www.researchgate.net/publication/267471019\\_Kompetencije\\_skolskih\\_pedagoga](https://www.researchgate.net/publication/267471019_Kompetencije_skolskih_pedagoga) (25.07.2022.)
- 19) Ljubetić, M. (2014), *Od suradnje do partnerstva obitelji, odgojno obrazovne ustanove i zajednice*. Zagreb: Element d.o.o.
- 20) Maksimović A., Macanović, N. (2017), Intervju u kvalitativnim pedagoškim istraživanjima. *Zbornik Odseka za pedagogiju*, 26(26): 175-187. Dostupno na: [https://www.researchgate.net/publication/321037147\\_INTERVJU\\_U\\_KVALITATIVNIM\\_PEDAGOSKIM\\_ISTRAZIVANJIMA](https://www.researchgate.net/publication/321037147_INTERVJU_U_KVALITATIVNIM_PEDAGOSKIM_ISTRAZIVANJIMA) (15.06.2022.)
- 21) Mikas, D., Roudi, B. (2012), Socijalizacija djece s teškoćama u razvoju u ustanovama predškolskog odgoja. *Paediatrica Croatica*, 56 (1): 207-214. Dostupno na: <https://docplayer.net/23932038-Socijalizacija-djece-s-teskocama-u-razvoju-u-ustanovama-predskolskog-odgoja.html> (13.08.2022.)
- 22) Milas, G. (2005), *Istraživačke metode u psihologiji i drugim društvenim znanostima*. Zagreb: Naklada Slap.

- 23) Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (2011), Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, Zagreb. Dostupno na: [http://mzos.hr/datoteke/Nacionalni\\_okvirni\\_kurikulum.pdf](http://mzos.hr/datoteke/Nacionalni_okvirni_kurikulum.pdf) (27.06.2022.)
- 24) Odluka o donošenju Nacionalnog kurikuluma za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015), *Narodne novine* 95, Zagreb. Dostupno na: [https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015\\_01\\_5\\_95.html](https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_01_5_95.html) (06.07.2022.)
- 25) Palekčić, M. (2008), Uspješnost i/ili učinkovitost obrazovanja nastavnika. *Odgojne znanosti*, 10(2(16)): 403-423. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/29584> (12.07.2022.)
- 26) Piršl, E. (2014), (Re)definicija pojma kompetencije i interkulturalne kompetencije. U: Hrvatić, N. (Ur.), *Interkulturalno obrazovanje i europske vrijednosti*, Zagreb – Virovitica: Odsjek za pedagogiju, Filozofski fakultet u Zagrebu, Visoka škola za menadžment u turizmu i informatici u Virovitici, 47-67.
- 27) Pravilnik o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (1991), *Narodne novine* 697, Zagreb. Dostupno na: [https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/1991\\_05\\_23\\_697.html](https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/1991_05_23_697.html) (05.07.2022.)
- 28) 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](https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_03_24_510.html) (05.07.2022.)
- 29) Previšić, V. (2007), Pedagogija: prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja. *Pedagojska istraživanja*, 4(2): 179-186. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/118322> (30.08.2022.)
- 30) Prvčić, I., Rister, M. (2009), *Deficit pažnje/hiperaktivni poremećaj, ADHD*. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, Agencija za odgoj i obrazovanje. Dostupno na: [http://os-astepinca-zg.skole.hr/upload/os-astepinca-zg/images/static3/901/attachment/ADHD\\_prirucnik.pdf](http://os-astepinca-zg.skole.hr/upload/os-astepinca-zg/images/static3/901/attachment/ADHD_prirucnik.pdf) (14.07.2022.)
- 31) Rađenović, A., Smiljanić, M. (2007), *Priručnik za razrednike*. Zagreb: Alinea.
- 32) Smjernice za rad s učenicima s teškoćama (2021), Ministarstvo znanosti i obrazovanja. Dostupno na: <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/Smjernice%20za%20rad%20s%20ucenicima%20s%20teskocama.pdf> (18.07.2022.)

- 33) Smjernice za planiranje i izradu individualiziranih kurikuluma za djecu/učenike s teškoćama, (2021). Dostupno na: <https://www.azoo.hr/najave-i-izvjesca-arhiva/smjernice-za-planiranje-i-izradu-individualiziranih-kurikuluma-za-djecu-ucenike-s-teskocama/> (18.07.2021.)
- 34) Štefulj, L., Kušević, B. (2021), Suradnja obitelji, škole i lokalne zajednice – pedagozi u double bindu. *Školski vjesnik*, 70(1): 399-413. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/263046> (28.07.2022.)
- 35) Švraka, E. (2011), Inkluzija, osnovno mjerilo kvaliteta života obitelji djece s intelektualnim i razvojnim onesposobljenjima. Fakultet zdravstvenih studija, Univerzitet u Sarajevu. Dostupno na: [https://www.researchgate.net/publication/266445449\\_INKLUZIJA\\_OSNOVNO\\_MJERILO\\_KVALITETA\\_ZIVOTA\\_OBITELJI\\_DJECE\\_S\\_INTELEKTUALNIM\\_I\\_RAZVOJNIM\\_ONESPOSOBLJENJIMA](https://www.researchgate.net/publication/266445449_INKLUZIJA_OSNOVNO_MJERILO_KVALITETA_ZIVOTA_OBITELJI_DJECE_S_INTELEKTUALNIM_I_RAZVOJNIM_ONESPOSOBLJENJIMA) (13.07.2022.)
- 36) Tuning projekt (2006), Uvod u projekt Usklađivanje obrazovnih struktura u Europi. Education and Culture, Socrates - Tempus. Dostupno na: [http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General\\_brochure\\_Croatian\\_version\\_FINAL.pdf](http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General_brochure_Croatian_version_FINAL.pdf) (15.07.2022.)
- 37) Vislie, V. (2003), From Integration to Inclusion: focusing global trends and changes in the Western European Societies. *European Journal of special needs education*, 18(1): 17-35. Dostupno na: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0885625082000042294> (10.07.2022.)
- 38) Višnjić Jevtić, A. (2018), Suradnički odnosi odgajatelja i roditelja kao pretpostavka razvoja kulture zajednica odrastanja. U: Višnjić Jevtić, A. & Visković, I. (Ur.), *Izazovi suradnje: Razvoj profesionalnih kompetencija odgajatelja za suradnju i partnerstvo s roditeljima*. Zagreb, Alfa, 77-110. Dostupno na: <https://www.bib.irb.hr/970353> (13.07.2022.)
- 39) Zrilić, S. (2012), Uloga pedagoga u integriranom odgoju i obrazovanju. *Magistra Iadertina*, 7(1): 89-100. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/99894> (17.07.2022.)
- 40) Zrilić, S. (2013), *Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole: priručnik za roditelje, odgojitelje i učitelje: kako se igrati i učiti s djecom s posebnim potrebama, kako ih uspješno integrirati u vrtićki i školski socijalni kontekst, kako učiti od njih?* Zadar: Sveučilište u Zadru.

- 41) URL1: Dječji vrtić Latica-Zadar, <https://www.dv-latica.hr/o-nama.html>  
(09.08.2022.)
- 42) URL2: Osnovna škola Voštarnica-Zadar, <http://www.os-vostarnica-zd.skole.hr/o-skoli> (09.08.2022.)
- 43) URL3: Ministarstvo znanosti i obrazovanja – Odgoj i obrazovanje djece s teškoćama u dječjim vrtićima, <https://mzo.gov.hr/odgoj-i-obrazovanje-djece-s-teskocama-u-djecjim-vrticima/1021> (27.07.2022.)
- 44) URL4: Ministarstvo znanosti i obrazovanja – Učenici s teškoćama u osnovnim školama, <https://mzo.gov.hr/istaknute-teme/odgoj-i-obrazovanje/posebne-mogucnosti-u-sustavu-odgoja-i-obrazovanja/posebne-mogucnosti-u-sustavu-osnovnoskolskog-odgoja-i-obrazovanja/ucenici-s-teskocama-u-osnovnim-skolama/1023> (27.07.2022.)



## 10. Prilozi

### Protokol intervjua

Koliko imate godina radnog iskustva/staža?

Jeste li imali radnog iskustva prije zapošljavanja u DV Latica-Zadar ili OŠ Voštarnica-Zadar? Ako da, gdje ste radili?

Što Vi podrazumijevate pod pojmom inkluzije djece s teškoćama u razvoju?

- *Programske pretpostavke inkluzije*

Stručni suradnik (pedagog/psiholog/logoped):

1. Koji se odgojno-obrazovni programi provode u DV Latica-Zadar/OŠ Voštarnica-Zadar?
2. Koje aktivnosti obuhvaća Plan i program rada DV Latica-Zadar/Školski kurikulum OŠ Voštarnica-Zadar po pitanju inkluzije djece s teškoćama u razvoju?
3. Kakve teškoće u razvoju ponajviše imaju djeca u DV Latica-Zadar/učenici u OŠ Voštarnica-Zadar?
4. Koliko postoji razrednih odjela/odgojno-obrazovnih skupina, a koliko svaki razredni odjel/odgojno-obrazovna skupina ima učenika/djece?
5. Osigurava li program inkluzije u DV Latica-Zadar optimalne uvjete i kvalitetan sustav podrške djeci s teškoćama u razvoju?

Odgojitelj/Edukacijski rehabilitator-odgojitelj/Učitelj:

1. Koje je Vaše mišljenje o programskim pretpostavkama inkluzije u DV Latica-Zadar/o nastavnom planu i programu u OŠ Voštarnica-Zadar?
2. Smatrate li da programi u potpunosti zadovoljavaju potrebe sve djece/učenika?
3. Koliko je važno sudjelovanje u izradi Kurikuluma DV Latica-Zadar/Školskog kurikuluma OŠ Voštarnica-Zadar?
4. Koliko je važna izrada Plana i Programa rada DV Latica-Zadar/okvirnog i izvedbenog nastavnog plana i programa za odgojno-obrazovnu skupinu/razredni odjel na temelju propisanih nastavnih planova i programa u OŠ Voštarnica-Zadar?
5. U kojoj mjeri Vi kao odgojitelj/učitelj sudjelujete u osmišljavanju programa odnosno aktivnosti za djecu s teškoćama u razvoju?
6. Koji je Vaš stav o individualiziranom pristupu svakom djetetu?
7. Što bi istaknuli kao prednost takvog načina rada?

- *Organizacijske pretpostavke inkluzije*

Stručni suradnik (pedagog/psiholog/logoped):

1. Na koji način sudjelujete i koja je Vaša zadaća u organizaciji odgojno-obrazovnog procesa za djecu s teškoćama u razvoju?
2. Koliko je važna Vaša uloga u provedbi inkluzije i odgojno-obrazovnom radu s djecom s teškoćama u razvoju?
3. Koliko često provodite pedagoške radionice?
4. Ukoliko da, koje su teme tih radionica?
5. Na koje prepreke u odgojno-obrazovnom radu eventualno nailazite?
6. Kakvo je Vaše mišljenje o materijalnoj opremljenosti posebne odgojno-obrazovne ustanove?
7. Zadovoljava li ono u potpunosti sve djetetove potrebe?

Odgojitelj/Edukacijski rehabilitator-odgojitelj/Učitelj:

1. Koje metode odgoja i obrazovanja koristite u radu s djecom s teškoćama u razvoju?
2. Koju metodu odgoja i obrazovanja te oblike rada najčešće koristite?
3. Primjenjujete li jednake metode za svu djecu s teškoćama u razvoju?
4. Pomoću kojih se odgojno-obrazovnih postavki usmjeravate pri odabiru odgovarajućih metoda odgoja i obrazovanja djece s teškoćama u razvoju?
5. Kojim didaktičkim materijalima raspolazete?
6. Jeste li zadovoljni s kvalitetom postojećih didaktičkih materijala koje posjedujete?
7. Koliko je važna uloga kvalitetnih didaktičkih materijala u radu s djecom s teškoćama u razvoju te sudjelujete li u izrađivanju takvih materijala?
8. Možete li opisati kako izgleda Vaš jedan radni dan u odgojno-obrazovnoj skupini DV Latica-Zadar/OŠ Voštarnica-Zadar?

- *Kadrovske pretpostavke inkluzije*

Stručni suradnik (pedagog/psiholog/logoped)/Odgojitelj/Edukacijski rehabilitator-odgojitelj/Učitelj:

1. Kako procjenjujete svoje kompetencije odnosno znanja i sposobnosti za odgojno-obrazovni rad s djecom s teškoćama u razvoju?
2. Koliko često pohađate stručna usavršavanja, seminare/radionice u vezi odgoja i obrazovanja djece s teškoćama u razvoju?

3. Koliko je važna suradnja pedagoga/psihologa/logopeda kao stručnog suradnika i odgojitelja/edukacijskog rehabilitatora-odgojitelja/učitelja u radu s djecom s teškoćama u razvoju?
4. Koliko je važna uključenost ostalih sudionika odgoja i obrazovanja odnosno ostalih stručnjaka u radu s djecom s teškoćama u razvoju?
5. Susrećete li se s poteškoćama u odgojno-obrazovnom radu u smislu postojanja potrebe za povećanjem odgojno-obrazovnog kadra za rad s djecom s teškoćama u razvoju?
6. Molim Vas da navedete elemente kvalitetne komunikacije svih sudionika?

- *Suradnja s vanjskim dionicima u procesu inkluzije*

Stručni suradnik (pedagog/psiholog/logoped)/Odgojitelj/Edukacijski rehabilitator-odgojitelj/Učitelj:

1. Prema Vašem mišljenju, koje su dobrobiti suradnje s vanjskim dionicima za unaprjeđenje inkluzije djece s teškoćama u razvoju?
2. Na koji se način provodi inkluzija u suradnji s vanjskim dionicima?
3. Koje se odgojno-obrazovne aktivnosti provode?
4. Koliko je važno uspostavljati suradnju s roditeljima te na koji način ostvarujete suradnju s roditeljima?
5. Suradujete li s lokalnom zajednicom (gradom, županijom) po pitanju inkluzije djece s teškoćama u razvoju? Ako da, kroz koje modele?
6. Sudjelujete li u projektima na većoj razini (nacionalnoj razini i sl.) koji se odnose na unaprjeđenje inkluzije djece s teškoćama u razvoju? Ako da, kakvi su to projekti?

## 11. Sažetak

### **Odgojno-obrazovni rad s djecom i učenicima s teškoćama u razvoju u posebnim odgojno-obrazovnim ustanovama – DV Latica-Zadar i OŠ Voštarnica-Zadar**

Glavni cilj diplomskog rada jest prikazati odgojno-obrazovni rad u posebnim odgojno-obrazovnim ustanovama. Djeca i učenici s teškoćama u razvoju, s obzirom na stupanj i vrstu teškoće, odgoj i obrazovanje ne mogu uvijek ostvariti unutar redovitih odgojno-obrazovnih ustanova. Stoga, nastojala se ukazati važnost posebnih odgojno-obrazovnih ustanova unutar sustava odgoja i obrazovanja kako bi se prikazalo da takve ustanove ne pridonose izdvajanju iz života zajednice već se usmjeravaju na socijalnu inkluziju. Provedenim istraživanjem obuhvatili su se rani i predškolski te osnovnoškolski odgoj i obrazovanje. Istraživanje se provelo u DV Latica-Zadar i OŠ Voštarnica-Zadar. Cilj istraživanja bio je identificirati i analizirati programske, organizacijske i kadrovske pretpostavke inkluzije u spomenutim posebnim odgojno-obrazovnim ustanovama te njihovu suradnju s ključnim vanjskim dionicima, kako bi se uvidjela uključenost djece i učenika s teškoćama u razvoju u odgoj, obrazovanje i cjelokupno društvo. Korištena je metoda polustrukturiranog intervjua uz primjenu instrumenta protokola intervjua, a sudjelovalo je 16 sugovornica. Rezultati istraživanja su pokazali kako DV Latica-Zadar i OŠ Voštarnica-Zadar svojim programima uspješno zadovoljavaju potrebe djece i učenika promičući socijalnu inkluziju. Individualni odgojno-obrazovni programi i različite metode rada omogućuju djeci i učenicima razvijanje sposobnosti za sudjelovanje u svakodnevnom životu. Materijalna opremljenost i didaktički materijali su na pohvalnoj razini, a kompetentnost odgojno-obrazovnog kadra nadograđuje se različitim edukacijama, seminarima i radionicama te se uz cjeloživotno učenje i usavršavanje ide u korak s vremenom i tehnologijom. Međutim, u OŠ Voštarnica-Zadar nedostaje bazični program za učenike s teškim i višestrukim teškoćama. Također, istaknuo se nedostatak odgojno-obrazovnog kadra u smislu potrebe za povećanjem istog u obje posebne odgojno-obrazovne ustanove. Nadalje, istaknula se važnost timskog rada svih stručnjaka uz kvalitetnu komunikaciju, partnerstvo s roditeljima te iznimna suradnja s lokalnom zajednicom, Gradom i Županijom.

Ključne riječi: inkluzija, odgojno-obrazovni rad, posebne odgojno-obrazovne ustanove, socijalna uključenost, suradnja, teškoće u razvoju

## 12. Abstract

### *Educational work with children and students with developmental disabilities in special educational institutions - DV Latica-Zadar and OŠ Voštarnica-Zadar*

The main aim of the graduation thesis is to present educational work in special educational institutions. Children and students with developmental disabilities, given the degree and type of disability, cannot always be educated in regular educational institutions. Therefore, an effort was made to emphasize the importance of special educational institutions within the education system in order to indicate that such institutions do not contribute to exclusion from the life of the community, but rather focus on social inclusion. The conducted research covered early and preschool, and primary education. The research was conducted in DV Latica-Zadar and OŠ Voštarnica-Zadar. The aim of the research was to identify and analyze the programmatic, organizational and personnel assumptions of inclusion in the aforementioned special educational institutions and their cooperation with key external partners in order to see the inclusion of children and students with developmental disabilities in upbringing, education, and society as a whole. The semi-structured interview method was used with the application of the interview protocol instrument and 16 interlocutors participated in the research. The results of the research indicated that DV Latica-Zadar and OŠ Voštarnica-Zadar successfully satisfy the needs of children and students with their programs by promoting social inclusion. Individual educational programs and different work methods enable children and students to develop abilities to participate in everyday life. The material equipment and didactic materials are at an exceptional level, and the competence of the educational personnel is enhanced through various educations, seminars and workshops. Along with lifelong learning and improvement, they progress with time and technology. However, OŠ Voštarnica-Zadar lacks a basic program for students with severe and multiple disabilities. Also, the lack of educational personnel was detected and there is a need to increase it in both of the special educational institutions. Furthermore, the importance of teamwork of all the experts together with high-quality communication, partnership with parents, and exceptional cooperation with the local community, which includes the City and the County, was recognized.

Keywords: inclusion, educational work, special educational institutions, social inclusion, cooperation, developmental disabilities