

VODIČ
KROZ INKLUZIJU U
OBRAZOVANJU



IZDAVAČ:

Društvo ujedinjenih građanskih akcija "DUGA"

LEKTOR:

Emina Pandžo-Hasanbegović, prof.

PRVO IZDANJE

Tiraž: 5000

DTP:

Suhejb Džemali

ŠTAMPA:

ArkaPRESS, Sarajevo



Zmaja od Bosne 38

71 000 Sarajevo

Tel: (033) 215 117 / 225 249

Fax: (033) 233 083

e-mail: info_duga@yahoo.com

Društvo ujedinenih građanskih akcija "DUGA"

**VODIČ
KROZ INKLUZIJU U
OBRAZOVANJU**



Sarajevo, 2006.



SADRŽAJ

I	7	PREDGOVOR
I	9	UVOD
	9	DILEME I NESUGLASICE VEZANE ZA IDEJU INKLUZIVNOG OBRAZOVANJA U BIH
I	13	FAKTORI UTJECAJA NA RAZVOJ I EDUKACIJU DJETETA
	13	1. PORODICA
	14	2. STAVOVI DRUŠTVA
	15	3. ŠKOLSKI FAKTORI
	15	SAMOSVIJEST I SAMOPOUZDANJE
	16	POJAM “DJECA S POSEBNIM POTREBAMA”
	17	1. SMETNJE U INTELEKTUALNOM RAZVOJU
	18	2. SMETNJE GOVORA I GLASA
	19	3. SMETNJE ČULA SLUHA
	20	4. SMETNJE ČULA VIDA
	20	5. SMETNJE U FIZIČKOM RAZVOJU
	22	6. SMETNJE U PONAŠANJU
	25	PRISTUP DJECI SA PROBLEMIMA U UČENJU
I	27	PREKRETNICE U RAZVOJU SISTEMA OBRAZOVANJA U BOSNI I HERCEGOVINI U ODNOSU NA INKLUZIJU
	27	SEGREGACIJA
	27	INTEGRACIJA
	28	IDEJE INKLUZIVNOG ODGOJA I OBRAZOVANJA
	30	NEKE OD PREDNOSTI INKLUZIVNOG OBRAZOVANJA
	32	ULOGA SPECIJALNIH ŠKOLA
	32	ULOGA UČITELJA/NASTAVNIKA U OBRAZOVANJU DJECE
	33	NAJZNAČAJNIJA PODRUČJA UPRAVLJANJA RAZREDOM
	34	ULOGA ŠKOLE
	35	ULOGA RODITELJA
	36	ULOGA GRAĐANA I ORGANIZACIJA CIVILNOG DRUŠTVA
	37	SARADNJA I AKTIVNO UČEŠĆE SVIH SUDIONIKA

38	ODNOS SA RODITELJIMA
38	RAZUMIJEVANJE POTREBA RODITELJA
40	INKLUZIVNO OBRAZOVANJE U PRAKSI
41	INKLUZIJA IZ UGLA DIREKTORA / MEĐUNARODNO UDRUŽENJE “INTERAKTIVNE OTVORENE ŠKOLE”
41	REFORMSKE OBAVEZE
42	OBEĆANJE 1.
44	ŠKOLA KOJU SADA IMAMO
44	INKLUZIJA U OBRAZOVANJU-ŠANSA ZA IZGRADNJU ŠKOLE PO MJERI “LJUDSKE PRIRODE”
47	ZAKONSKA REGULATIVA
49	POJMOVNIK
59	LITERATURA

PREGOVOR

Društva koja su u stanju osigurati učešće građana/građanki u životu zajednice i omogućiti najbolje uvjete obrazovanja za svu djecu, mogu se zvati demokratska. Članovi/članice zajednice mogu sudjelovati ukoliko su informirani i senzibilizirani za probleme u zajednici i potaknuti da iznalaze mogućnosti za njihovo rješavanje.

Princip otvorenih zajednica ima svoj poseban značaj u polju obrazovanja, vrijednostima koje su zajednice izgradile i mehanizmima koje su osigurale u potrebi uključivanja najosjetljivijih grupa stanovništva u okvir formalnog obrazovanja.

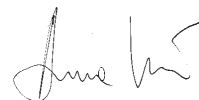
Ovaj priručnik je doprinos našeg Udruženja razumijevanju koncepta inkluzije, naš pokušaj da se pobliže osvijetle najznačajnija područja “posebnih potreba” i ponudi bosanskohercegovačkom obrazovnom sistemu toliko potreban materijal s područja inkluzije u obrazovanju.

Svrha priručnika je da ponudi informacije odgajateljima/cama, učiteljima/cama, nastavnicima/ama, roditeljima djece s posebnim potreba i drugima o inkluziji u obrazovnom sistemu Bosne i Hercegovine, pojasni ulogu različitih interesnih grupa u njenoj promociji i implementaciji, te progovori o mogućnostima i poteškoćama koje prate njenu provedbu u praksi s obzirom na čitav niz neriješenih zakonskih odredbi, neznanja, predrasuda i strahova koji nas okružuju.

Bili bismo sretni ukoliko bi ovaj priručnik poslužio kao poticaj obrazovnim djelatnicima da sami otkrivaju i stvaraju odgovore na pitanja o inkluziji u obrazovanju koristeći se svojim znanjima i iskustvima stečenim u radu s djecom s posebnim obrazovnim potrebama. Nadalje, priručnik bi mogao pružiti podršku i potaći istraživački rad tokom izrade dodiplomskih i postdiplomskih radnji.

Izražavamo duboku zahvalnost svima koji su pomogli u izdavanju ovog materijala.

S poštovanjem,



Anka Izetbegović, prof.
izvršna direktorica

UVOD

DILEME I NESUGLASICE VEZANE ZA IDEJU INKLUZIVNOG OBRAZOVANJA U BIH

Inkluzivno obrazovanje se razvilo kao pokret koji je trebalo da bude izazov dosadašnjoj ekskluzivnoj teoriji i praksi i postao favorizirani usvojeni pristup koji se odnosi na učenje svih učenika u redovnim školama i učionicama.

Pojavile su se mnoge dileme i nesuglasice oko uključivanja djece s posebnim potrebama, predškolskog i osnovnoškolskog uzrasta, u redovne odgojno obrazovne ustanove. Do tih dilema na našim prostorima moglo je doći zbog toga što je inkluzija doživljena kao nametanje koje su donijeli stranci u našu zemlju ili administrativna naredba od strane obrazovnih vlasti, da bi ispunili zahtjeve koje je od njih tražila Evropska zajednica. Neke od dilema se mogu shvatiti kao suprotstavljanje tradicionalizmu i želja za očuvanjem postojećeg stanja u odnosu na inovacije, zagovaranje naprednih didaktičkih tehnika nasuprot uobičajenim načinima učenja, saradnja sa ljekarima a izbjegavanje shvatanja da se radi isključivo o medicinskom problemu, potreba za kompetentnijim i specijaliziranijim nastavnim kadrom, a u isto vrijeme uz izbjegavanje oslanjanja samo na njih.

Inkluzija se ne stvara u vakumu. To je proces koji zahtijeva suočavanje sa velikim brojem različitih potreba svih učenika u školi, a promjena sistema i politička akcija će ohrabriti i podržati kretanje ka inkluziji. Na nivou škole inkluzija zahtijeva fleksibilnost u nastavnom planu i programu, te nastavnički pristup sa osjećanjem za različite potrebe učenika. To neminovno dovodi do dilema i nesuglasica jer se stavovi ne mijenjaju preko noći. Treba vremena da se razviju kultura prihvatanja jednakosti, društvena pravda i poštivanje različitosti. Nastavnici moraju steći nove vještine i znanja, ali isto tako neophodno je da budu podržani, te njihova nastojanja da budu vrednovana (Hatibović, 2006.).

Terminologija koja se koristi u području obrazovanja djece s posebnim potrebama često izaziva nedoumice. Definicije su često nejasne, neprecizne i nedosljedno se upotrebljavaju.

Dvosmislenosti rastu kada praktikanti koriste koncepte koje oni sami operativno definiraju, u skladu sa svojim osobnim obrazovanjem. Kao posljedica toga je da je veoma teško shvatiti šta autori misle kada koriste neke termine kao što su specijalne potrebe/posebne potrebe, specijalno obrazovanje, integracija, inkluzija i druga, veoma kompleksna terminologija.

Pravni aspekt razvoja inkluzivnog obrazovanja je, takođe, kamen spoticanja u raspravama. Zakoni koji su doneseni u okviru obrazovanja nisu decidni, nedostaju propratni akti, a ako su neki i doneseni često su neusaglašeni sa zakonom. Primjena u praksi je dala mogućnosti da se različito tumače, ne poštuju, a za nepoštivanje zakona ne postoje nikakve sankcije.

Paralelni sistem (inkluzivno i specijalno obrazovanje) je i pitanje slobode izbora roditelja i vladinih administrativnih radnika u mnogim zemljama pa i našoj, što dovodi do mnogih rasprava, dok pravni sistem nije dovoljno osjetljiv na potrebe obrazovanja djece s posebnim potrebama u redovnoj školi, kao što je to u specijalnoj školi gdje se te potrebe vide i rješavaju decenijama.

Finansiranje je važan način podržavanja okvirne politike vezane za inkluziju. Do nesuglasica može doći zbog primjene različitog modela finansiranja redovnog i specijalnog školstva. U finansiranje specijalnog školstva je uključeno više ministarstava (obrazovanja, zdravstva, socijalnog rada i politike). Mogućnost da se dobiju sredstva od nevladinog sektora u specijalnom obrazovanju su, takođe, izvjesnija.

Specijalne škole i specijalni razredi, pri redovnim školama, su obično skuplji, jer lični dohodak nastavnika čini veliki procenat izdataka, a učenika je za oko tri četvrtine manje u specijalnim razredima. Čak i u slučaju da se stručna podrška nastavniku i učenicima u razredu, to će dostići prosječne troškove školovanja u specijalnim školama. Dileme nastaju ako se inkluzija shvati kao "ušteda novca". U tom slučaju se veoma brzo može dogoditi da se javne zvanični i opravdani protivnici inkluzivnog odgoja i obrazovanja, poput Kauffmana u Americi (1989.), koji je iznio svoje žestoko protivljenje obrazovnoj politici inkluzije kao "politika vođena nerealnim očekivanjima za uštedom novca" (Hatibović, 2006.).

Nastavni plan i program je ključna tačka u provođenju inkluzije i povećanju učešća svih učenika u razredu i istovremeno dovodi do najčešćih nesuglasica, zabrinutosti i nesigurnosti. Sve što jeste u vezi sa nastavnim planom i programom neophodno je posmatrati u svjetlu fleksibilnosti unutar samog sistema, a što je u skladu sa Zakonom o osnovnom i srednjem obrazovanju.

Fleksibilnost podrazumijeva sljedeće:

- učenici koji su obdareni, nadareni i talentirani treba da se kreću svojom prirodnom brzinom učenja;
- učenici koji napreduju sporije od svojih vršnjaka treba da napreduju koliko god im to njihove sposobnosti dopuštaju (oni su još uvijek unutar sadržaja tema iz nastavnih jedinki redovnog nastavnog plana i programa);
- učenici sa izraženijim problemima u učenju i većom potrebom za podrškom treba da dobiju (kao i nastavnik u razredu) dodatnu pomoć i podršku od strane nastavnika kako bi svoje mogućnosti maksimalno razvili.

Neminovno je da inkluzija traži nove i značajne izazove od strane nastavnika, menadžmenta škole, samih učenika i njihovih roditelja, ali i cijele društvene zajednice. Svi imaju zahtjevan zadatak - odgovoriti na veliki broj različitih učeničkih potreba. Tradicionalno je da sadržaj nastavnih programa (materija koju treba obraditi) uvijek bilo polazna tačka i glavna briga nastavnika. Redovni nastavnici su se, bez prethodne edukacije, našli u situaciji da sami prilagođavaju gradivo za učenike sa posebnim potrebama, da ga implementiraju i da vrednuju učeničko znanje. Jedna od najčešćih dilema nastavnika je kako vrednovati učeničko znanje i kako biti siguran da je obrađeno gradivo preneseno učenicima na najefektniji način a da nije bilo neinteresantno onim učenicima koji su iznad prosjeka, te da su gradivo razumjeli oni ispodprosječni učenici.

U našoj zemlji se o edukaciji učenika s posebnim potrebama na dodiplomskom studiju, govori veoma malo ili nikako. Nešto veće znanje na inicijalnom nivou edukacije stječu pedagogi i psiholozi u okviru predmeta Specijalna pedagogija.

"Samo je jedna trećina nastavnika, kroz programe stalnog stručnog usavršavanja, došla do nekih informacija koje su se odnosile na rad sa učenicima koji imaju posebne odgojno-obrazovne potrebe, a 66% nastavnika u toku bazičnog akademskog obrazovanja nisu došli u dodir sa obrazovnim zahtjevima koji su se odnosili na rad sa učenicima koji imaju posebne potrebe" (ICVA: Izvještaj NVO, 2004.; prema Hatibović 2006.).

Čini se da većina zemalja stavlja naglasak na edukaciju nastavnika u toku rada, više nego na edukaciju na dodiplomskom studiju, što može da bude zbog nastajanja potrebe da se brzo osposobe nastavnici potrebni u školama, da bi mogli odgovoriti zahtjevima promjena u školama i razredima. Edukacija uz rad gradi sposobnost kod nastavnika u rješavanju aktuelnih problema "na licu mjesta" (Johnsen, 2001.; prema Hatibović 2006.).

Dileme i nesuglasice imaju i škole koje su svoja vrata otvorile djeci sa posebnim potrebama. Problemi s kojima se te škole suočavaju sastoje se u:

- neadekvatnoj pripremljenosti nastavnika koji na svom dodiplomskom studiju nisu imali sadržaje o djeci s posebnim potrebama;
- neopremljenost škola sa učilima, nastavnim pomagalicama, stručnom literaturom;
- nedostatak bilo kakve stručne pomoći;
- prezahtjevni nastavni planovi i programi;
- nezadovoljstvo sa udžbenicima;
- veliki broj učenika u razredu;
- nepoštovanje donešenih zakona (kao što je neophodna pomoć stručnjaka-specijalnih edukatora, logopeda, u neposrednom radu u razredu i u vidu individualnog rada) itd.

Rad sa djecom sa posebnim potrebama ne zahtijeva radikalno specijaliziran ili drugačiji pristup, kao što se uglavnom misli. Sposobnosti potrebne za odgoj i obrazovanje djece sa posebnim potrebama su slične onima, koje su potrebne za uspješno obrazovanje u redovnim razredima. Učitelji, koji u svom razredu imaju djecu sa posebnim potrebama pokazuju da adekvatna nastava ima najviše veze sa dobrom osnovnom praksom koju su stekli u toku rada, a takođe i edukacijom o radu sa ovom djecom koju su stekli na seminarima. Neophodna je pomoć stručnjaka u radu sa učenicima u toku nastave i van nastave a posebno u individualnom vidu pomoći.

Dijete u centru pažnje podrazumijeva pomjeranje fokusa sa tradicionalne pedagogije, koja se uglavnom fokusira na nastavne sadržaje koje treba obraditi i usvojiti, na dijete, njegove potrebe i druge činioce koji utječu na odvijanje nastave. Da bi se obrazovanje prilagodilo pojedinačnim potrebama učenika u procesu učenja neophodna su druga znanja o različitim strategijama i stilovima učenja i ta znanja je potrebno primjenjivati na fleksibilan način u interakciji sa svim ostalim aspektima koji se tiču nastave. Ovakvi zahtjevi kod nastavnika izazivaju dileme, nesigurnost, zabrinutost. Postavljaju se pitanja u smislu “da li sve što sam učio/la nije dobro“, ”kako i gdje naučiti nove pristupe” i druga mnogobrojna pitanja, sve to postaje jedan od razloga zašto je teško promijeniti fokus u obrazovanju.

Navođenje identificiranih dilema i nesuglasica o pitanju inkluzije ne rješava dileme i probleme koji su prikriiveni, jednim dijelom u zakonskoj regulativi i drugim dijelom između zakonske regulative i stvarne prakse u školama. Nisu dati ni odgovori jer ih sami moramo potražiti. Inkluzija je proces koji traje i ima duh izazova u zajedničkoj predanosti humanim interesima, ali i u ekonomskim, produktivnim i drugim interesima (Hatibović, 2006.).

FAKTORI UTJECAJA NA RAZVOJ I EDUKACIJU DJETETA

| 1. PORODICA

Utjecaj porodice na dijete sa posebnim potrebama je određen porodičnom situacijom, kao i prirodom i jačinom poteškoća. Dijete sa posebnim potrebama može predstavljati praktičan, kao i emocionalan problem, uključujući dodatne finansijske izdatke (povećani troškovi pranja veša, specijalna odjeća, posebni proizvodi prilagođeni potrebama). Često se dešava da jedan od roditelja ne radi kako bi neko uvijek brinuo o djetetu, što smanjuje priliv finansijskih sredstava. Razlike između očekivanih i stvarnih mogućnosti često uzrokuju emocionalne reakcije koje nisu stresne samo za roditelje, braću i sestre, nego i za samo dijete.

Wade and Moore (1993.) su pružili dokaze da odbijanje i isključivanje djece sa posebnim potrebama počinje u porodičnom okruženju. Postoji, prema tome, želja za većom brigom i razumijevanjem, kao i za boljim odnosima unutar porodice.

| 2. STAVOVI DRUŠTVA

Posebne potrebe mogu biti videne kao stigma i razlog za neprijatne osjećaje. Stavovi koje imamo prema ljudima sa posebnim potrebama su formirani na osnovu vlastitih iskustava i onoga što primamo od drugih.

Stavovi društva čine da mogućnosti i potencijali djece nisu određeni objektivnom procjenom njihovog uspjeha, već negativnim osjećanjima, emocijama i mišljenjima koji su uzburkani u nama i pod Utjecajem tradicionalnih zabluda.

Istraživanje o oblikovanju stavova zajednice pruža dva važna prijedloga za rad na ovom polju — kao prvo, svaki pokušaj da se zajednica ili grupa pripremi za prihvatanje drugih koje vide kao 'različite' ima pozitivne efekte. Kao drugo, pozitivna iskustva oblikuju pozitivne stavove.

Strukturirana promjena stavova je najefektivnija kada sva djeca od ranog djetinjstva imaju priliku da se druže i komuniciraju. Istraživanja su pokazala da se najbolji rezultati postižu uključivanjem djece u aktivnosti od zajedničkog interesa (sport, muzika ili umjetnost). Neprijatnost i neizvjesnost mogu se prevazići na ovaj način, a djeca/adolescenti više nisu viđeni kao različiti i hendikepirani, nego kao osobe sa svojom individualnošću, entuzijazmom i interesima.

| 3. ŠKOLSKI FAKTORI

Za mnogu djecu sa posebnim potrebama škola nije pozitivno iskustvo kao što bi to trebalo biti i najčešće postaje glavni izvor stresa. Škole se razlikuju po svom okruženju, organizaciji, nastavnim metodama i, što je najvažnije, po tome kakav stav imaju prema djeci/adolescentima sa posebnim potrebama. Barton (1993.) je istakao da su "natjecanje" i "izbor" postali slogani, a da je mjera do koje je škola institucija koja pruža dobrodošlicu svim učenicima nezavisno od njihovih sposobnosti, rase, spola ili socijalne klase pod velikim upitnikom.

Mnogi faktori koji su prisutni u redovnim i specijalnim školama pojačavaju nivo stresa kod djece sa posebnim potrebama. Nastavnici i drugo osoblje su svjesni problema koje donose pritisci ispita, rujanja, etničke diskriminacije i velikog obrta kadra. Postoje i drugi faktori o kojima se manje govori, a takode uzrokuju brigu, frustraciju i stres kod djece sa posebnim potrebama, a uključuju:

- vulnerabilne periode u toku dana;
- izazovno ponašanje od strane drugih učenika;
- neočekivane događaje.

Poteškoće se ne bi smjele posmatrati samo unutar djeteta, nego su sadržane u pravilima, nastavnom programu i metodama rada koje škola ima na raspolaganju. Norwich je naglasio da poteškoće škole i nastavnika mogu postati problem učenika, a nastavni program, aktivnosti i uslovi rada u učionici mogu biti izvor neuspjeha i stresa.

| SAMOSVIJEST I SAMOPOUZDANJE

U razvoju samosvijesti djeteta veliku važnost imaju prvi ostvareni socijalni kontakti (s roditeljima i članovima obitelji). Dijete razvija temeljno povjerenje u sebe i druge ljude kroz doživljaj načina na koji ga drugi uvažavaju i potvrđuju njegovu vrijednost.

Samopouzdanje se gradi tako što svako dijete pomno prati i pamti svakodnevna iskustva vezana uz vlastita postignuća i odnose sa drugima. Ono dakle nastaje iz svojevrsne riznice pohranjenih komentara o samome sebi. Ti se komentari odnose na dječije sposobnosti, reakcije i osobine. Njima svako dijete pridodaje svoja vlastita tumačenja onoga što je čulo o sebi, kao i ono što je čulo ili samo procijenilo o drugoj djeci s kojom se uspoređuje ono samo, ili čuje usporedbe od drugih. Marljivim "bilježenjem" tih komentara iz dana u dan svako dijete gradi ono što zovemo samopoimanjem.

| POJAM "DJECA S POSEBNIM POTREBAMA"

Zavisno o vrsti i stepenu posebnih potreba razlikuju se sljedeće kategorije, nastale kao rezultat istraživanja "Djeca sa posebnim potrebama u Bosni i Hercegovini" koji je uradila Radna grupa za inkluziju (DUGA, UNICEF, OSCE, 2004.):

- smetnje u intelektualnom razvoju;
- smetnje govora i glasa;
- smetnje čula sluha;
- smetnje čula vida;
- hronična oboljenja;
- višestruke smetnje;
- smetnje u ponašanju;
- epilepsija;
- pedagoški zanemarena djeca;
- zlostavljana djeca;
- samopovređivanje i suicidalnost;
- djeca sa posttraumatskim stresnim sindromom;
- djeca povratnici;
- pripadnici manjinskih grupa;
- djeca iz nepotpunih porodica;

- talentirana djeca (određene vještine);
- nadarena djeca (za pojedine oblasti);
- obdarena djeca (za sve oblasti).

| 1. SMETNJE U INTELEKTUALNOM RAZVOJU

Djeca sa smetnjama u intelektualnom razvoju često prolaze kroz tipčne razvojne faze ali znatno sporije.

Karakteristike:

- mali omjer pažnje, lako odvratanje pažnje, pažnja fluktuiraju, loša koncentracija;
- više voli da se igra sa mladom djecom;
- plaši se probati nove stvari;
- poteškoće u rješavanju problema, nesigurno, anksiozno dijete;
- ne pamti dobro, naučeno često zaboravi, problem razumijevanja i zaključivanja, loše usmeno i pismeno izražavanje, nedostatak mašte;
- ne može dobro primijeniti naučeno u novoj situaciji;
- spotiče se i pada zbog smanjene tjelesne kontrole (centralna oštećenja);
- govori i koristi jezik kao mnogo mlade djeteta;
- uvijek iznova ponavlja iste pokrete;
- frustrirano je promjenama, ukoliko nije pripremljeno za njih.

Klasičan primjer smetnji u intelektualnom razvoju je **mentalna retardacija**. Treba naglasiti da mentalna retardacija nije bolest koja se liječi, nego stanje koje se može do određene mjere korigovati korektivnim radom, u zavisnosti od preostalih sposobnosti. Važno je na vrijeme otkriti, identificirati i uključiti adekvatan rani stručni tretman. Od toga koliko se sve ovo na vrijeme uradilo zavisi budućnost djeteta.

Mentalna retardacija nastaje kao posljedica faktora koji mogu djelovati u različitim periodima razvoja djeteta. Uglavnom se dijele na uzroke koji su nastali u prenatalnom, perinatalnom i postnatalnom periodu.

Prenatalni faktori:

- RH inkopatibilija;
- hormonalni poremećaji;
- metabolički poremećaji;

- hromozomske aberacije;
- traumatizam, infekcije, različite intoksikacije majke u toku trudnoće;
- rengenska i druga zračenja, nekontrolisana upotreba lijekova u toku trudnoće;
- rubeola majke koja ostavlja posljedice na plod;
- zarazna oboljenja (sifilis, gonoreja, HIV/AIDS i sl.).

Perinatalni faktori:

- težak i dugotrajan porodaj;
- anoreksija;
- hipoksija;
- porođajna trauma;
- intrakranijalno krvarenje;
- prematuritet (nedonošće) i drugi faktori.

Postnatalni faktori:

- Infekcije centralnog nervnog sistema;
- Meningitisi;
- Hiperbilirubenija, ukoliko se ne izvrši transfuzijom izmjena krvi djeteta.

Oko 35% uzroka mentalne retardacije su nepoznate etiologije.

Down-ov sindrom (hromzomska aberacija 21. hromozoma) je klinički oblik mentalne retardacije. U osnovnim školama je sve više prisutne djece koja imaju Down-ov sindrom. Takva djeca se dosta dobro snalaze u toku školovanja, ukoliko su na vrijeme uključena u rani stručni tretman i predškolsku ustanovu, uz nastavak stručnog tretmana i pružanje stručne pomoći. Istraživanja su pokazala da se njihov psihomotorni razvoj do trećeg mjeseca ne razlikuje mnogo od psihofizičkog razvoja tipičnog djeteta.

Djeca sa **lakom mentalnom retardacijom** imaju blaža odstupanja u psihomotornom, govornom, socijalnom i emocionalnom razvoju. Ako nemaju dodatne smetnje sposobna su za odgoj, obrazovanje i učenje uz individualni prilagođeni program, što znači uz metode i sredstva rada prilagođenim njihovim smanjenim sposobnostima uz strogo provođenje načela individualizacije, poštujući velike individualne razlike među tom djecom.

U procesu sticanja znanja, vještina i navika, djeca sa lakom mentalnom retardacijom nailaze na niz teškoća. Oni, kao i njihovi tipični vršnjaci, uče oponašajući, promatrajući, opažajući i zaključujući, ali stupanj kojeg dostižu mnogo je niži.

Uzroci teškoća u učenju su posljedica njihovog slabijeg pamćenja, labilne i fluktuirajuće pažnje, siromašne mašte, niskog govornog potencijala i ograničenih sposobnosti zaključivanja, uočavanja i apstrakcije. Zbog toga ova djeca uče sporije i u „sitnim koracima“ uz obilje očiglednih didaktičkih sredstava, mnogobrojna ponavljanja i prilagođen tempo i ritam rada. Pomenute osobine lako mentalno retardirane djece treba da poznaju i uvažavaju svi stručnjaci koji rade sa njima. U suprotnom dijete će svakodnevno doživljavati neuspjeh koji stvara odbojnost prema školi i učenju, postaje razdražljivo, odbojno i agresivno. Njegovo ponašanje će postati neprihvatljivo za okolinu, pa će ga ona odbaciti, što će kod djeteta izazvati frustracije i kompleks manje vrijednosti, a najčešće će se odražavati u naglašenoj nedisciplini, pasivizaciji i povlačenju u sebe (Veljković, 2006.).

| 2. SMETNJE GOVORA I GLASA

Pojam "poremećaj izgovora" odnosi se na različita odstupanja u govoru, odnosno nemogućnost pravilnog izgovornja nekih glasova, međusobno miješanje ili izostavljanje glasova, te nepravilno izugovaranje slogova i cijelih riječi. Rječnik može biti dovoljno bogat, a sam govor gramatički pravilan. Nepravilan izgovor glasova promatramo u okviru različitih poremećaja.

Poremećaji izgovora glasova se mogu podijeliti na :

- DYSLALIA (funkcionalni);
- DYSGLOSIA (orofacijalno oštećenje);
- DYSARTHRIA (neurološki poremećaj);
- DYSAUDIA (slušni poremećaj);
- POREMEĆAJ GLASA (procjena fluentnosti);
- POREMEĆAJ TEČNOSTI (mucanje, brzopletost, neurološko mucanje, psihološko mucanje).

Najčešći uzrok tih poremećaja su različite manje ili veće nepravilnosti u građi govornih organa koje nastaju tokom embrionalnog perioda ili tokom ranog djetinjstva.

Tu spadaju:

- anomalije zagriza, usnica (debele, prekratke, slabo pokretljive, traumatsko oštećenje);
- anomalije jezika (prekratka podjezična resica, nespretan, preveliki, premali ili uzak jezik);

- nepravilnosti zubića, nepca (preusko, previsoko, rascjepi);
- nedovoljna pokretljivost i opća nespretnost govornih organa;
- slabo razvijen fonematski sluh, odnosno specifični sluh (sposobnost prepoznavanja i razlikovanja glasova koji oblikuju riječ (ne odnosi se na fiziološki sluh);
- nepravilan odgoj govora djeteta u obitelji, oponašanje lošeg uzora i istodobno učenje dva ili više jezika;
- pedagoška zapuštenost zbog rane socijalne deprivacije djeteta.

Na pitanje kako i kada započeti prevenciju poremećaja govora u djece, odgovara engleska poslovica: „20 godina prije rođenja“. Dakle, s prevencijom poremećaja govora treba započeti dugo prije rođenja bebe, jer roditelji svojoj djeci djelimično predaju govor, ponašanje i umijeće komuniciranja putem genetskih mehanizama (Topić 2006.).

| 3. SMETNJE ČULA SLUHA

Djeca sa smetnjama čula sluha trebaju učiti kako da slušaju i pričaju. Korisne su aktivnosti koje ohrabruju komunikaciju i jezički razvoj. Aktivnosti sa vrlo malo verbalne interakcije su, takođe, veoma važne. Aktivnosti vezane za umjetnost i oblikovanje/skiciranje stvaraju dobre mogućnosti za zadovoljavajuću igru bez teških jezičkih zahtjeva ili komunikacije (Oesterreich, 1995.).

Karakteristike:

- ne reaguje kada mu se obraćate;
- ne iznenadi se na jaku buku;
- guguće i grgoće, ali nema napretka u izgovaranju riječi;
- ne priča puno;
- priča, ali ga je nemoguće razumjeti;
- ispušta mnogo zvukova dok priča;
- priča monotonim glasom;
- priča veoma glasnim ili mekanim glasom;
- čini se da nije u stanju pratiti verbalne upute: često kaže "uh" ili "šta" – traži ponavljanje;
- prekida konverzaciju;
- čini se da nije svjestan da drugi pričaju;

- drži glavu tako da je jedno uho okrenuto prema onome ko govori;
- oprezno je i pažljivo prema stvarima koje se vide, nezainteresovan za one koje treba čuti.

| 4. SMETNJE ČULA VIDA

Kod djece sa oštećenjem vida često dolazi do odgođenog razvoja njihovih fizičkih i motornih vještina. Pomaganje djeci da razumiju pojam prostora i veličine pomoći će njihovom daljem razvoju (Oesterreich, 1995.).

Karakteristike:

- ponekad ili uvijek ukršta jedno ili oba oka;
- ne fokusira pogled;
- izbjegava jako svjetlo;
- često trepće ili trlja oči;
- spotiče se i pada umnogome, i preko malih predmeta;
- pokriva jedno oko;
- naginje glavu u stranu ili naprijed;
- često žmikra i često se mršti;
- žali se na vrtoglavicu, glavobolju ili mučninu nakon intenzivnog rada;
- ne može locirati i pokupiti bačene, male predmete;
- okreće lice kada mu se obratite, to ne mora znači nepažljivost, nego bolju perifernu viziju;
- ako postoji djelimična vizija, može biti u stanju vidjeti forme sjena, boje ili veće slike;
- drži knjige ili predmete veoma blizu lica.

| 5. SMETNJE U FIZIČKOM RAZVOJU

Smetnje u fizičkom razvoju ili takozvana invalidnost predstavlja kompleksan fenomen. Bez obzira na uzrok koji dovodi do invalidnosti, ona predstavlja skup tri nedjeljive komponente: fizički aspekt, psihicke posljedice i socijalne reperkusije invalidnosti.

Karakteristike (male motoričke smetnje):

- smanjen razvoj koordinacije ruku ili prstiju;
- teškoće u uzimanju malih predmeta;
- teškoće u crtanju ili pisanju.

Karakteristike (velike motoričke smetnje):

- često se spotiče;
- teškoće u hodanju ili trčanju, skakanju ili penjanju;
- otežan balans;
- teškoće u odskoku, hvatanju ili bacanju lopte;
- nemogućnost dobrovoljnog ispuštanja predmeta.

Često se teži da se asistira djeci sa fizičkim smetnjama. Asistencija je poželjna ali treba ohrabrivati dijete da samo učini onoliko koliko može. Ovo može značiti da zadaci i poslovi uzimaju malo više vremena, ali se samopouzdanje i neovisnost njeguju ohrabriranjem i strpljenjem (Oesterreich, 1995.).

Mehanizmi i zakonitost razvojnog procesa djece sa fizičkim smetnjama i djece bez takvih smetnji teku po istim zakonitostima i na njih utiču isti faktori. Opšti faktori koji su direktno odgovorni za razvoj ljudske jedinice su:

- faktor naslijeđa koji podrazumijeva sve ono što dijete rođenjem sa sobom nosi, sve dispozicije, svi potencijali, dakle, sve ono što je hromozomima naslijeđeno ali i sve ono što se dogodi tokom prve godine života;
- faktor sredine koji podrazumijeva sve fizičke, socijalne i psihološke činjenice kojima je dijete izloženo tokom rasta i razvoja i koji imaju odlučujuću ulogu na dalji razvoj djeteta;
- faktor aktivnosti individue koji podrazumijeva opštu aktivnost djeteta u različitim životnim situacijama pri kojima dijete stječe sopstvena iskustva;
- opšte fizičko stanje kao određujući faktor razvoja hendikepiranog djeteta umanjuje njegovu mogućnost kontakta sa stvarima i osobama spoljašnje sredine i primanje informacija iz te sredine. Ono je zbog toga dovedeno u situaciju da prima redukovana iskustva naročito u manipulativnim sposobnostima, umanjene senzorne i vizuelne stimulacije, kao i redukovana socijalna iskustva, čime je njegov razvoj usporen;
- odnos porodice prema invalidnom djetetu, prvenstveno majke.

Za tjelesno invalidnu djecu svijet je polje ulaganja napora da se ovlada sasvim jednostavnim aktivnostima. Na taj način te aktivnosti ne samo da dobivaju hipertrofisan značaj za ove subjekte nego one i jesu važnije za njih nego za druge (Karić, 2006.).

| 6. SMETNJE U PONAŠANJU

Djeca sa smetnjama u ponašanju često ispoljavaju jedno od tri tipa ekstremnog ponašanja: povlačenje, agresija i hiperaktivnost. Svaki tip ponašanja zahtijeva drugačiji pristup (Oesterreich, 1995.).

Karakteristike:

- koristi agresivno ponašanje da bi se nosilo sa različitim situacijama;
- povlači se ili je mirno i pasivno većinu vremena;
- pokazuje prekomjernu aktivnost, nemir ili nemogućnost fokusiranja na nešto;
- sklono regresiji ka infantilnom ponašanju u stresnim situacijama;
- često plače, čini se depresivno i nesretno, rijetko se smije;
- pokazuje ekstreman strah i anksioznost;
- čini se da ne prepoznaje osnovne emocije sreće, tuge, ljutnje ili straha;
- uvijek reaguje na isti način, kao što su plač i udaranje;
- ne dozvoljava da se dodiruje.

Problemi u učenju

U populaciji djece u osnovnoj školi je 8 do 10% djece sa posebnim, odgojnim i obrazovnim potrebama. Raspoređene su od lakših do jako izraženih, te od kratkotrajnih do doživotnih. Najviše djece ima opšte i specifične probleme u učenju (Kavkler, 2003.):

- Djeca sa **opštim problemima** u učenju uče sporije i imaju probleme pri usvajanju znanja i spretnosti u većini obrazovnih predmeta.
- Djeca sa **posebnim problemima** u učenju su manje uspješna ili su neuspješna pri usvajanju znanja i spretnosti na pojedinim područjima učenja (čitanje, pisanje, računanje) ili pri pojedinim predmetima (npr. engleski jezik) (Dockrell & McShane, 1993.).

Problemi u učenju su uslovljeni:

- **Unutrašnjim faktorima**, kao što su: ispodprosječne ili granične intelektualne sposobnosti, poremećaji u socijalno-emotivnom prilagodavanju, slabije razvijene samoregulacijske sposobnosti, itd.

- **Vanjskim faktorima**, kao što su: socio-kulturna različitost i uskraćenost, dvojezičnost, neodgovarajuće ili nezadovoljavajuće učenje, itd. (Kavkler, 2003.). Na primjer, dijete može imati teškoće na početku školovanja zbog nedovoljne pripremljenosti za sistematsko usvajanje školskog gradiva (**školsko usvajanje čitanja, pisanja i matematike zahtijeva djetetovu prethodnu spremnost**). Teškoće mogu nastati i zbog drugih razloga: neadekvatne metode podučavanja koje nisu u skladu s psihologijom dječijeg učenja od konkretnog prema apstraktnom, nekompatibilnost stila učenja i stila podučavanja, kao i nestabilna emocionalna klima u obitelji i dr.

Čest razlog nepažljivosti malog djeteta je dosada. **Kognitivna i emocionalna inteligencija** djeteta mogu imati različitu brzinu sazrijevanja, pa tako kognitivno bistro dijete može biti emocionalno nezrelo za školovanje. Učitelji trebaju imati u vidu da predškolarci i prvaci imaju veoma ubrzan moždani metabolizam (njihov mozak sagorijeva glukozu 5 puta brže nego mozak odrasle osobe), pa djeca u toj dobi često nisu u stanju dugo sjediti u mirnom položaju i zadržavati pažnju na istom objektu. Takva stanja su privremena i prirodna, a nisu patološka.

U povoljnim uvjetima prirodnog i obogaćenog okruženja djetetov mozak raste i napreduje (čak i kada ima biološka odstupanja). U nepovoljnim uvjetima (psihološki pritisak, nestimulativno okruženje bez prilika za aktivno samostalno istraživanje, nezdrava ishrana i/ili neadekvatno podučavanje) čak i najzdraviji mozak prestaje napredovati.

Grupe učenika koje dostižu niže obrazovne uspjehe su:

- Učenici koji sporije uče zbog **usporenog razvoja opštih kognitivnih sposobnosti**, teže usvajaju simbolično predstavljanje gradiva, pokazuju više interesa za praktične aktivnosti, trebaju više vremena za usvajanje i utvrđivanje gradiva, uspješnije rješavaju jednostavnije zadatke sa više ilustracija, itd.
- Učenici koji zbog **kulturne i ekonomske deprivacije** nemaju potrebnih podsticaja i mogućnosti na kognitivnom, socijalnom i motivacijsko-emocionalnom području, kako u domaćoj tako i u široj sredini, trebaju više vremena da razviju znanje i strategije (fond riječi, sposobnost praćenja uputa, ručne spretnosti, itd.), koje su potrebne za uspješno učenje u školi, pomoć vršnjaka, razvijanje pozitivne slike o samom sebi, traženje njihovih jačih područja, itd.
- Učenicima koji su sudionici **nedovoljnog ili neodgovarajućeg učenja** (npr. zbog čestih mijenjanja škole i učitelja, umanjene didaktične stručnosti učitelja,

itd.) te zato imaju velike nedostatke u znanju, treba više dodatnih objašnjenja, vježbi ili čak prilagođavanje nastavnog sadržaja, itd.

- Učenici sa **specifičnim problemima u učenju** su oni učenici kod kojih se pojavljuju zaostanci u ranom razvoju i/ili problemi u vezi sa pažnjom, pamćenjem, mišljenjem, koordinacijom, komunikacijom, čitanjem, pisanjem, pravopisom, računanjem, sa razvojem socijalnih sposobnosti i emocionalnim sazrijevanjem. Uzroci tih pomanjkanja su poznati ili nepoznati poremećaji u djelovanju centralnog živčanog sistema. Primarno nisu uslovljeni vidnim slušnim ili pokretnim pomanjkanjima, poremećajima u mentalnom zdravlju, emocionalnim poremećajima i neodgovarajućim faktorima u sredini, nego mogu nastupiti skupa sa njima. S obzirom da imaju probleme sa prijemom, preradom i iskazivanjem informacija, potrebna su im odgovarajuća prilagođavanja u tim područjima (npr. dijete koje još nije automatiziralo pisanje treba više vremena, više odgovarajućeg provjeravanja znanja, fotokopiranja zabilješki, itd.).
- Učenici čiji su problemi u učenju posljedica **neodgovarajućih odgojno-obrazovnih interakcija** među učenicima i sredinom (npr. opšta nezrelost, rivalsko ponašanje, veći nemiri u stresnim situacijama, itd.).
- Učenici sa **emotivno uslovljenim problemima** pri učenju (npr. strah od neuspjeha, dekompenzacije zbog stresnih situacija - npr. gubitak roditelja, itd.) trebaju mogućnosti gdje mogu doživjeti uspjeh, pohvale, osjećaj sigurnosti, učenje strategija za savladavanje straha, pomoć terapeuta pri izražajnijim problemima, itd.
- Učenici čiji su problemi u učenju posljedica **manjka motivacije i samokontrole** (npr. slabo organizirana djeca, koja imaju probleme pri planiranju, praćenju i kontrolisanju vlastitog rada, te postavljanju ciljeva, suočavanju sa neuspjehom, itd.) trebaju sistematsko učenje organizacijskih vještina, uređen prostor, itd. (Kavkler, 2003.).

Treba biti oprezan prilikom korištenja izraza kojima u svakodnevnom životu označavamo dijete koje nije uspješno u učenju. Kada je to izraz "**neuspješan**" često dijete počnemo tretirati kao uopšte neuspješno. Međutim, ono nije neuspješno u svim zadacima, u svim situacijama, cijelo vrijeme i ne sa svim ljudima. Školski neuspjeh predstavlja samo jednu od osobina koje možemo ocjenjivati kod djeteta (Kavkler, 2003.).

Armstrong (2000.), naglašava da smo pri opisivanju osobina djece sa problemima u učenju previše usmjereni na njihova pomanjkanja, premalo poznajemo njihove **talente**

(npr. za muziku, sport, ručne spretnosti, različite praktične i tehničke aktivnosti). Djeca sa problemima u učenju uspješnije uče ako im gradivo predstavimo u skladu sa njihovim potrebama i mogućnostima.

I PRISTUP DJECI SA PROBLEMIMA U UČENJU

Rad sa djecom sa problemima u učenju će biti djelotvoran ako im diferenciramo i individualiziramo zahtjeve. Tek na osnovu ocjene djetetovog znanja, strategija i postupaka učitelj može planirati djelotvornu diferencijaciju u procesu učenja.

Diferencijacija je proces kojim nastavne ciljeve, metode ocjenjivanja i aktivnosti učenja, te pomagala, prilagođavamo posebnim potrebama pojedinog djeteta. Proces diferencijacije učiteljne može improvizirati u toku samog procesa učenja, nego ga mora najprije sistematično isplanirati.

Učitelj diferencijaciju može izvoditi ako su realizirani određeni uslovi kao što su:

- Aktivno uključivanje djece u proces učenja (priprema odgovarajućih aktivnosti, diskusija, učenje uz suradnju, itd).
- Sposobnost samostalnog učenja (djecu je potrebno naučiti vještinama samostalnog učenja).
- Oblikovanje potporne razredne klime (uključuje dobre odnose, komunikaciju, motivaciju) što motivira dijete sa problemima u učenju na suradnju.
- Usmeravanje cijele škole na proces diferencijacije (Naylor in Koegh, 1997.; prema Kavkler, 2003.).

Diferencijacija se u procesu učenja izvodi najčešće **pomoću zadatka** (različito zahtjevni zadaci) i **rezultata** (različita kvaliteta odgovora ili različita prezentacija odgovora, koja uključuje pored pismenog i verbalnog odgovora još i grafički prikaz odgovora, praktično izvođenje aktivnosti, itd.).

Postoje i druge brojne strategije koje učitelj može uključiti u proces učenja, kao što su: uzimanje u obzir različitih stilova učenja, mijenjanje prirode učiteljeve intervencije, brižno postavljanje pitanja, razumljivost uputa, različite metode bilježenja rezultata, korištenje različitih izvora i pomagala u učenju, itd.

U procesu učenja učitelji diferencijaciju organiziraju češće za grupe djece (npr. nadarene, djeca sa problemima u učenju) nego za pojedince. Opisane strategije diferencijacije učitelj

može realno izvoditi u procesu učenja, ako je osposobljen, motiviran i ako je za taj rad u školi ostvarena odgovarajuća klima. Učiteljeva diferencijacija je uz druge oblike pomoći u učenju dovoljno djelotvorna podrška za djecu sa lakšim, i nužno potrebna za djecu sa umjerenim ili težim poteškoćama u učenju (Kavkler, 2003.).

Mercer in Mercer (1989.) navode da je za djecu sa poteškoćama u učenju najprimjerenije uključivanje u redovni razred na neki od sljedećih načina:

- **Redovni razred bez dodatne pomoći za djecu sa lakšim problemima u učenju** (kvalitet pomoći je ovisan od broja djece u razredu, od stavova učitelja, od stručne osposobljenosti učitelja, materijalnih uslova škole, itd.).
- **Redovni razred uz stručnu pomoć** za djecu sa umjerenim problemima u učenju (stručnjak kao što je psiholog, defektolog, itd., pomaže većem broju djece sa problemima u učenju, koristi specijalne metode učenja, dijete nije potrebno isključiti iz razreda, itd.).
- **Povremeni** (npr. do 5 sati, ako dijete ima teže specifične probleme u učenju matematike) **dodatni rad sa djetetom izvan razreda** (u određeno vrijeme defektolog radi sa djetetom izvan razreda, prilagođava mu metode učenja u skladu sa individualnim potrebama, prilagođava pomagala u učenju, savjetuje i pomaže redovnom učitelju, što je primjeren model rada za djecu sa težim specifičnim problemima u učenju) (Kavkler, 2003.).

PREKRETNICE U RAZVOJU SISTEMA OBRAZOVANJA U BOSNI I HERCEGOVINI U ODNOSU NA INKLUZIJU

| SEGREGACIJA

Do 19. stoljeća odnos prema osobama sa posebnim potrebama se kretao u dva smjera. Oni su izdvajani iz porodica, u početku u karitativne institucije, zatim bolničke ustanove, i na kraju u zavode zatvorenog tipa. U drugom slučaju ostajali su u porodicama, daleko od očiju javnosti, skriveni, bili su sramota za porodicu. U karitativnim ustanovama i bolničkim odjeljenjima oni su praktično imali hranu i smještaj, ali nikakav stručni tretman. Sastav po kategorijama je bio vrlo heterogen. Ako su bili zdravi radili su fizičke poslove a o njihovim psihološkim i socijalnim potrebama niko nije vodio računa. Poslije drugog svjetskog rata u Bosni i Hercegovini formiraju se zavodi za umjereno i teško retardiranu djecu i odrasle. Tu se provode radne aktivnosti, bez ikakvih okupacionih aktivnosti. Stručni, posebno pedagoški rad se ne spominje sve do 80-tih godina prošlog stoljeća.

Treba naglasiti da svako izdvajanje iz porodice ima negativne posljedice na razvoj djeteta. Porodica jako teško prihvata odvajanje, a kada se ipak odluči na takav korak emotivne veze počinju da slabe i dijete ostaje trajno u ustanovi.

Svako izdvajanje iz porodice i lokalnog okruženja jeste segregacija, jer dijete praktično gubi svoju porodicu. Zbog toga treba stvarati uslove za različite oblike otvorene socijalne zaštite, kako bi djeca i odrasli, poslije tretmana ili radnog angažmana došli u porodicu i osjećali se dijelom porodice. Ne smijemo generalizirati, ali sve dok osoba može ostati u porodici, treba je zadržati.

| INTEGRACIJA

Istraživnja i profesionalna observacija pokazuju kako integracija ima mnoge prednosti. Djeca sa posebnim potrebama tako usvajaju mnoge važne vještine. Uče kako da se adaptiraju

grupnoj situaciji, da prate rutinu i da adekvatno u tome učestvuju. To se prenosi na njihov svakodnevni život i naredna iskustva u školi. Integracija, djeci sa posebnim potrebama, takođe daje priliku da stječu prijatelje i socijaliziraju se sa ostalom djecom, te da uče vrijednosti komunikacije i "pruži – primi" konverzacije. Takođe, bivaju bolja u praćenju verbalnih instrukcija i spontanom razgovoru. Uče kako da adekvatno koriste materijal, kako da se neovisno igraju i da brinu o svojim vlastitim potrebama, kao što su oblačenje i svlačenje. Iznad svega toga, oni se zabavljaju i postaju sastavni dio grupe i društva.

Integracija često znači samo smještaj djeteta sa posebnim odgojno-obrazovnim potrebama u redovnu instituciju, te tako sredina pokušava prilagoditi dijete nekom "prosjeku" da bi se lakše uključilo u redovni sistem obrazovanja (Kavkler, 2003.).

Socijalna integracija djece s posebnim potrebama i njihovih vršnjaka koji nemaju posebne potrebe, daje mogućnost svoj djeci da uče, igraju se i žive zajedno, te da se razvijaju u osobe koje razumiju i poštuju jedni druge.

■ IDEJE INKLUZIVNOG ODGOJA I OBRAZOVANJA

Ideje o inkluziji učenika sa posebnim potrebama u redovna odjeljenja pojavile su se u sjevernoj Americi sredinom 80-tih, kada su Kanadske provincije počele razvijati programe koji su bili usmjereni na inkluziju sve djece. Pojam inkluzivnog obrazovanja je uveden u UK 90-tih godina, sa organiziranjem godišnje konferencije o inkluziji.

Inkluzija učenika sa posebnim potrebama u redovne škole i učionice je dio velikog svjetskog pokreta za ljudska prava koji poziva na potpunu inkluziju svih ljudi sa posebnim potrebama, u svim aspektima života.

Koncept inkluzivnog školovanja uživa visok rejting širom svijeta prirodnom svog mjesta u pravilnicima brojnih internacionalnih organizacija, a naročito Ujedinjenih Nacija. Svi standardi UN-a, kao što su oni sadržani u UN-ovoj konvenciji o pravima djeteta (1989.), UN-ova Standardna pravila o izjednačavanju prilika za osobe sa posebnim potrebama (1993.) i 1994. UNESCO Izvještaj o obrazovanju djece sa posebnim potrebama (Salamanka izvještaj) utvrđuju prava sve djece na jednako obrazovanje bez diskriminacije u okviru redovnog obrazovnog sistema.

Pojam inkluzivno školovanje se odnosi na filozofiju obrazovanja koja promoviše obrazovanje za sve učenike u redovnim školama. **Principi ove filozofije** su sljedeći:

- Sva djeca imaju pravo da se igraju i uče zajedno.
- Djeca se ne smiju omalovažavati ili razlikovati tako što će se izdvajati ili odstranjivati radi svojih poteškoća ili posebnih potreba.
- Ne postoje uvaženi razlozi za razdvajanje djece za vrijeme njihovog školovanja. Oni trebaju da odrastaju zajedno, a ne da budu zaštićeni jedni od drugih.
- **Pozitivan odnos prema različitosti**, znači prihvatiti različite mogućnosti u obrazovanju sve djece.
- Sva djeca i roditelji moraju biti **tretirani s poštovanjem**.
- Potrebno je oblikovati takve uslove u odgojno obrazovnom procesu, koji omogućuju uzimanje u obzir individualnih potreba sve djece, što zahtijeva **fleksibilnost i prilagođavanje razlikama**, obrazovanje po fleksibilno zasnovanom nastavnom planu i programu.
- Proširenje inkluzije u praksu zahtijeva **kolektivnu odgovornost** svih stručnjaka — od vladinih službi i šire zajednice do školskih stručnjaka.
- **Profesionalni razvoj** stručnih radnika u školi uključuje utvrđivanje već postojećeg znanja i vještina te razvijanje novih. Osoblje mora osjetiti pomoć šire i uže okoline (direktor ima u tome najvažniju ulogu), mora imati odgovarajuće savjetovanje o problemima i stručnu pomoć (savjetnike, volontere, asistente, itd.) te odgovarajuće materijalne izvore pomoći (pomagala u učenju).

Inkluzivno vaspitanje i obrazovanje zahtijevaju i promjene sredine, promjenu stava učesnika u odgojno obrazovnom procesu od realizacije posebnih odgojno- obrazovnih potreba djece, do oblikovanja takvog odgojno-obrazovnog sistema gdje se otklanjaju prepreke koje onemogućavaju optimalni razvoj potencijala sve djece, pa i onih sa posebnim odgojno-obrazovnim potrebama (Kavkler, 2003.).

“Vjerujem u potpunu inkluziju za moje dijete.” Često čujem ovu frazu. Osoba koja to kaže obično misli na “potpuno uključenje u redovnu školu”. Inkluzija i uključivanje u redovno školovanje nije ista stvar (Tim Weiss). Uključivanje u redovno školovanje je upisivanje djeteta u “redovno” odjeljenje, obično tamo gdje dijete živi. Inkluzija je postupak osiguravanja da dijete može imati koristi od učestvovanja u svim aktivnostima, onoliko koliko je to za dijete najviše moguće, baš kao i druga djeca bez posebnih potreba. To je proces učenja i odgajanja djece s posebnim potrebama zajedno s djecom koja nemaju takvih potreba. Tada

ta djeca imaju jednake mogućnosti u razvoju svojih tjelesnih, emocionalnih, društvenih i drugih sposobnosti. Inkluzija djeci s posebnim potrebama daje mogućnost za promatranje, imitiranje i kontakt s djecom koja nemaju poteškoća u razvoju.

Preduslovi za realizaciju inkluzivnog obrazovanja:

- Učešće učenika u procesu donošenja odluka.
- Pozitivni stavovi o mogućnostima učenja svih učenika.
- Znanje nastavnika o posebnim potrebama.
- Vješta upotreba specifičnih metoda instrukcije.
- Podrška roditeljima i nastavnicima.

Cilj inkluzije nije da se svako dijete uključi u redovne škole, bez obzira na vrstu posebnih potreba, nego, kao što je već pomenuto, da se svakom djetetu omogući učestvovanje u aktivnostima i iskustvima koje dijete dobiva kroz redovno školovanje. Zamislite da ste u “redovnom odjeljenju” i da svi učenici pričaju jezikom koji ne razumijete. I nastavnik govori jezikom koji ne možete razumjeti. Međutim, znate da postoji druga škola, ne toliko daleko, u kojoj i nastavnik i drugi učenici pričaju jezikom koji razumijete. Koja škola je više inkluzivna? Ista stvar se dešava sa djecom koja su gluha. Nekada je više inkluzivno da pohađaju školu za gluhe ili školu u kojoj većina učenika zna Brajlovo pismo.

| NEKE OD PREDNOSTI INKLUZIVNOG OBRAZOVANJA

Brojni istraživači vjeruju da su socijalne interakcije s vršnjacima osnova za razvoj i socijalizaciju djeteta. Oni doprinose najvišim postignućima djeteta, te njegovom socijalnom i mentalnom razvoju. **Koristi za dijete** uključeno u redovno odjeljenje:

- Razvoj socijalnih vrijednosti, stavova, pogleda na svijet i opće sposobnosti.
- Predviđanje i Utjecaj na buduće mentalno zdravlje djeteta (djeca koja imaju slabe odnose s vršnjacima i ostaju socijalno izolirana, sklona su psihičkim problemima kad odrastu).
- Podučavanje djece kako da ne budu socijalno izolirani. Grupa vršnjaka pruža okruženje u kojem se uče i vježbaju socijalne vještine.
- Podučavanje djece kako da kontrolišu agresivno ponašanje. Nadvladavanje agresije u društvu sebi jednakih siguran je način da se nauče i vježbaju granice do kojih se smije ići.

- Pomoć pri razvijanju spolnog identiteta. Dok je obitelj ta koja prva sudjeluje u tom procesu, vršnjaci ga proširuju i razvijaju.
- Pomoć pri razvijanju širih pogleda na svijet i pomak od egocentrizma.
- Utjecaj na obrazovno postignuće djeteta i njegove ciljeve za budućnost.
- Uzori među vršnjacima za usvajanje vještina i ponašanja.
- Aktivnosti na razini dobi u područjima gdje ne postoje poteškoće.
- Veće samopoštovanje zbog boravka u redovnoj grupi.

Koristi za vršnjake:

- Prilike za učenje o razlikama.
- Veće samopoštovanje zbog pomaganja drugima.
- Učenje novih socijalnih vještina interakcije s djecom različitih sposobnosti.
- Osjetljivost prema potrebama drugih i bolje razumijevanje različitosti.
- Spoznaja da pojedinac može prevladati svoje teškoće i tako postići uspjeh.
- Priznavanje vlastitih sposobnosti i vještina.

Koristi za roditelje djeteta uključenog u redovno odjeljenje:

- Osjećaj da je njihovo dijete prihvaćeno.
- Saznanje da dijete dobiva onoliko koliko je moguće.
- Informacije o djetetu u usporedbi s drugom djecom.

Koristi za roditelje vršnjaka:

- Spoznaja individualnih razlika među djecom i način kako pojedine obitelji rade sa svojom djecom koja imaju posebne potrebe.
- Otkrivanje novih puteva i načina za međusobnu podršku.

Giangreco (1997.) je identifikovao zajedničke **karakteristike škola** u kojima je inkluzivno obrazovanje bilo na usponu:

- saradnički timski rad;
- zajednički okviri rada;
- učešće porodice - roditelji volonteri kao ispomoć;
- jasni profesionalni odnosi između stručnjaka;
- efektivna upotreba asistenata;
- jasni i sadržajni individualni obrazovni planovi (IOPi);
- procedure za evaluaciju efektivnosti.

| ULOGA SPECIJALNIH ŠKOLA

Specijalne škole igraju značajnu ulogu po pitanju pružanja adekvatne pomoći djeci sa posebnim potrebama u vrtićima i osnovnim školama, samim tim što specijalne osnovne škole svih profila imaju dobro ekipirane stručne timove.

Savremeni pristup u razvrstavanju djece sa posebnim potrebama, podrazumijeva opservaciju djece, kako predškolskog tako i osnovnoškolskog uzrasta u prirodnom okruženju. Opservacija u prirodnom okruženju podrazumijeva saradnju odgajatelja—učitelja, pedagoga, roditelja i stručnog tima za opservaciju. Opservacija se provodi u svim aktivnostima u kojima se dijete nalazi. Nakon provedene opservacije, u kojoj su aktivno učestvovali svi pobrojani subjekti, kompletan stručni tim uključujući i roditelja prilazi izradi individualno prilagođenog programa, primjernog psihofizičkim sposobnostima djeteta. Stručni tim odlučuje koji su to predmeti ili aktivnosti, za koje je potreban individualno prilagođeni program.

Specijalne škole bi trebale da formiraju mobilne timove, koji bi bili zaduženi za pojedine škole i vrtiće, a koji bi imali isključivu funkciju pružanja pomoći vrtićima i školama, počev od opservacije do pomoći nastavnicima u izradi i realizaciji individualno prilagođenog programa, pomoći i podršci roditeljima, te pružanju stručnog defektološkog tretmana djeci sa posebnim potrebama. Mišljenje ovako koncipiranog stručnog mobilnog tima je relevantno, za donošenje meritonih rješenja Centara za socijalni rad (Veljković, 2006.).

| ULOGA UČITELJA/NASTAVNIKA U OBRAZOVANJU DJECE

"Došao sam do zastrašujućeg zaključka da sam ja odlučujući element u učionici. Moj lični pristup stvara klimu. Moje dnevno raspoloženje stvara vrijeme. Kao učitelj, ja posjedujem ogromnu snagu da učinim dječiji život jadnim ili radosnim. Mogu biti alat za torturu ili instrument inspiracije. Mogu poniziti, oraspoložiti, povrijediti ili izliječiti. U svim situacijama, moj odgovor odlučuje da li će kriza eskalirati ili ne i dijete humanizirati ili ne." (Haim Ginott)

Sadašnja razmatranja o unaprijeđenju kvalitete podučavanja i učenja su pojačano usmjerena na profesionalni razvoj kao na ključnu strategiju unaprijeđenja škola. Sljedeće tri stavke ilustruju koliko su značajne vještine i repertoar nastavnika:

- Ono što nastavnici znaju i mogu uraditi najviše utiče na to šta učenici uče.
- Zapošljavanje, priprema i zadržavanje dobrih nastavnika je osnovna strategija za unaprijeđenje škola.
- Školska reforma ne može uspjeti ukoliko se ne fokusira na stvaranju uslova u kojima nastavnici mogu kvalitetno podučavati.

Mnogi učitelji/nastavnici su suočeni sa novim profesionalnim izazovima s obzirom na to da sve više dolaze u dodir sa različitom populacijom učenika. **Profesionalni razvoj** predstavlja neophodni pokretač za škole u podržavanju profesionalnog kadra u njihovom neprestanom sticanju vještina i strategija koje im omogućavaju da dobro podučavaju u ovim promjenjivim okolnostima.

Što više škola naginje ka inkluziji učenika sa posebnim potrebama u redovne učionice, tim više treba uzeti u obzir svaki aspekt pojma efektivnog školovanja. Nastavnici trebaju vrijeme za planiranje, stalnu podršku i kontinuirani profesionalni razvoj.

| NAJZNAČAJNIJA PODRUČJA UPRAVLJANJA RAZREDOM

Nastavnici sa iskustvom u radu u inkluzivnom razredu smatraju da su najznačajnija područja upravljanja razredom:

1. Prilagodba sadržaja podučavanja svakom učeniku.
2. Razvijanje saradničkih odnosa u cilju prihvatanja svih učenika u razredu kao ravnopravnih i jednako vrijednih.
3. Uspješno suprotstavljanje ometajućem i izazovnom ponašanju učenika.

Nastavni sadržaji koji su planirani tako da se njihova obrada prilagodi prethodnim znanjima i interesovanjima učenika povećavaju njihovo sudjelovanje u procesu podučavanja. Kada je sadržaj podučavanja težak za razumijevanje, a učenici imaju malo ili nemaju uopće prethodnih znanja i slabo su zainteresirani za njih, raste njihova isključenost iz procesa podučavanja.

Kada je u pitanju kvaliteta **motivisanosti** za učenje, učenici sa posebnim potrebama su veoma često motivisani željom da izbjegnju neuspjeh, a njihovo ponašanje određuje navika prihvatanja neuspjeha. Učenici su naučili reagovati na takav način na temelju prethodnog obiteljskog i školskog iskustva koje obiluje doživljenim neuspjesima. Učenici čije je ponašanje

motivirano potrebom za izbjegavanjem neuspjeha postavljaju sebi ciljeve koji su veoma visoki ili prelagani. Često upotrebljavaju samoosjećujuće strategije kao što su: ulaganje nedovoljnog napora, pretvaranje da im nije stalo, ispričavanje zbog nezavršenog rada, ispričavanje što nisu zatražili ponudenu pomoć i slično. Učenici čije je ponašanje određeno prihvatanjem neuspjeha vjeruju da su njihove slabo razvijene sposobnosti uzrok neuspjeha. Ukoliko i pokušaju uraditi zadatak veoma lako odustaju. Oni uglavnom sjede pasivno u razredu, veoma malo rade, osjećaju se bespomoćnim i obično nisu agresivni. Učitelji koji se prihvate zadatka mijenjanja temeljne orijentisanosti učenika prema izbjegavanju neuspjeha ili prihvatanju neuspjeha trebaju biti svjesni da je to dug proces ispunjen malim koracima napredovanja u smjeru jačanja samopoštovanja učenika i razvijanja orijentacije prema postignuću.

I ULOGA ŠKOLE

Administrativno unošenje promjena u pristup djeci sa posebnim vaspitno-obrazovnim potrebama je djelotvornije ako je porzano dobrim profesionalnim obrazovanjem nastavnika/ učitelja i drugih stručnih saradnika, pozitivnim stavovima prema uključivanju djece sa posebnim odgojno-obrazovnim potrebama u sredinu, te ako su osigurani potrebni stručni i materijalno-tehnički uslovi.

Jako je važna percepcija učitelja i drugih stručnih saradnika o vlastitim učincima pri radu sa djecom sa posebnim odgojno-obrazovnim potrebama, koja se jako povećava ako imaju mogućnost izmjene ideja i savjetovanja vezanih za probleme u radu.

Dobra praksa u podučavanju djece sa posebnim odgojno-obrazovnim potrebama zavisi od sljedećih faktora (Carter, 1996.; prema Kavkler, 2003.):

- Direktora koji podstiče zaposlene, podstiče uvođenje inovacija, uzima u obzir njihove prijedloge, razgovara sa njima o važnim odlukama, itd.
- Dobrih odnosa među svim zaposlenima.
- Dobre komunikacije među osobljem, učenicima, te roditeljima.
- Diferencijacije zahtjeva.
- Raznolikih modela učenja.
- Učiteljevog tretiranja svakog djeteta kao pojedinca.
- Kvaliteta pomagala u učenju.
- Uključivanja koordinatora za djecu sa posebnim odgojno-obrazovnim potrebama.

I ULOGA RODITELJA

Roditelji su pokretačka snaga pozitivnih promjena kojima smo danas svjedoci. Veliki broj roditelja je doprinio reformi školstva vršeći pritisak da se ide dalje ka inkluziji u što smo se osvjedočili na OSCE-ovim Edukativnim forumima prošlih godina (OSCE Materijali VII Foruma obrazovanja). Danas mnoge škole imaju roditelje kao partnere (osim uključenosti u Vijeće roditelja) koji zajedno brinu o široj dimenziji života učenika, kako u egzistencijalnom smislu tako i u smislu njihove inkluzije u društvo (Hatibović, 2006.).

Dakle, jasno je da je za napredak djeteta sa posebnim potrebama potrebno razviti partnerski odnos između roditelja i stručnih saradnika. Partnerski odnos među roditeljima djece sa posebnim potrebama i stručnjacima se razvija ako partneri uzimaju u obzir neke od principa:

- Prava i dužnosti roditelja su zakonski određeni, što zahtijeva od roditelja da brinu za razvoj svog djeteta. Roditelji djece sa posebnim odgojno-obrazovnim potrebama pri korištenju tih prava često trebaju pomoć stručnjaka.
- Partnerstvo roditelja i stručnjaka podrazumijeva poštovanje, komplementarna očekivanja i spremnost učenja jednih od drugih. Roditelji najbolje poznaju svoje dijete, zato se veći napredak postiže onda kada se prepliće znanje stručnjaka i roditelja.
- Roditelje treba podsticati na suradnju sa stručnjacima da dijete na vrijeme dobije adekvatnu vrstu pomoći. Potrebno je ponuditi sve odgovarajuće informacije o djetetovom razvoju, njegovim posebnim potrebama, da bi roditelji i kod kuće podsticali dijete.
- Roditelji su spremniji surađivati sa stručnjacima ako mogu aktivno sudjelovati u komunikaciji sa njima. Stručnjaci se moraju potruditi da skupa sa roditeljima planiraju tretman djeteta i da se izražavaju jezikom koji roditelji razumiju.
- Roditelji djeteta sa posebnim potrebama tokom cijelog vremena tretiranja djeteta trebaju emocionalnu i moralnu podršku.
- Roditelji dolaze iz različitih sociokulturnih sredina, imaju različito znanje, komunikacijske sposobnosti, interese (Kavkler, 2003.) koje treba uvažavati.

ULOGA GRAĐANA I ORGANIZACIJA CIVILNOG DRUŠTVA

Društva u tranziciji koja prolaze kroz višegodišnje reformiranje svih društvenih sektora zahtijevaju snažan i strukturiran angažman organizacija civilnog društva i građana/građanki. Njihovo djelovanje je posebno vidljivo u poljima u kojima institucije države nisu u mogućnosti odgovoriti potrebama svojih građana/građanki ili u situacijama kada su građani/građanke posebno zainteresirani da daju svoj dopinos u stvaranju i provedbi javnih politika. To je slučaj sa sektorom obrazovanja, posebno obrazovanja najosjetljivijih grupa stanovništva. Građanski aktivizam u obrazovanju je izražen kroz aktivnosti u polju zakonodavnog zagovaranja, zatim podrške obrazovnim ustanovama u realizaciji nastavnog plana i programa do provođenja raznovrsnih programa obuke za nastavnike u cilju podizanja njihovih stručnih kompetencija.

Obrazovanje pripada svima, za njega su zainteresirane sve grupe, od djece-kao učesnika procesa, preko roditelja, nastavnog kadra, obrazovnih vlasti do građana/građanki koji artikuliraju svoje interese kroz djelovanje u formalnim ili neformalnim grupama, udruženjima, organizacijama.

Nevladin sektor, mediji, sindikalne organizacije, akademska zajednica, su zainteresirane grupe i imaju svoje viđenje provedbe obrazovne politike i očekivanih rezultata procesa.

Nevladin sektor je najbliži građanima i zbog toga je vrlo često najglasniji „korektiv javnih politika“. On je promotor novih ideja, implementator novih praksi, i zaštitnik principa demokratskog društva. Posebno je važna njegova uloga u praćenju realizacije obrazovne politike, njenih ciljeva i zadataka te u izvještavanju prema institucijama koje se bave zaštitom prava djece u zemlji i inozemstvu.

U obrazovanju u inkluziji uloga nevladinih organizacija je posebno značajna kada je u pitanju zakonodavno zagovaranje, aktivnosti na promoviranju inkluzivnih principa na nivou lokalnih zajednica, senzibiliziranju te pružanju direktne podrške korisničkim grupama u školskom i vanškolskom okruženju.

Mediji su važni u promoviranju obrazovne filozofije, primjera dobre ili loše prakse te praćenju implementacije reformskih ciljeva.

Rad **akademske zajednice** je važan u publicističkom djelovanju kroz objavljivanje stručnih i istraživačkih radova i organiziranju stručnih skupova, simpozija, konferencija, seminara (Izetbegović, 2006.).

I SARADNJA I AKTIVNO UČEŠĆE SVIH SUDIONIKA

Inkluzivno vaspitanje i obrazovanje djece sa posebnim odgojno-obrazovnim potrebama zahtijeva određene uslove koje različite institucije ili pojedinci treba da realiziraju.

Svi nivoi vlasti i institucije bi trebali:

- Principe inkluzivnog vaspitanja i obrazovanja unijeti u zakonske i druge dokumente, te preporuke.
- Uzimati u obzir filozofiju inkluzivnog vaspitanja i obrazovanja.
- Osigurati uslove za razvijanje inkluzivne prakse na lokalnoj ravni.
- Prihvatiti uključivanje djece sa posebnim odgojno-obrazovnim potrebama kao važan društveni zadatak.
- Uzimati u obzir različitost i fleksibilnost pri uključivanju djece sa posebnim odgojno-obrazovnim potrebama: metode koje se koriste za ocjenjivanje kvaliteta škole moraju stimulisati inkluziju umjesto da je sprečavaju.
- Razvijati i finansijski podržavati proučavanje različitih mogućnosti uključivanja djece sa posebnim potrebama (sa finansiranjem istraživanja, seminara, traženjem dobrih primjera iz prakse, itd.).
- Omogućiti finansiranje dobro organizovanih i u praksi provjerenih oblika uključivanja djece sa posebnim odgojno-obrazovnim potrebama, itd.

Nastavnici i stručni saradnici bi trebali:

- Uzimati u obzir različitosti (u pogledu spola, rase, jezika, vjere, kulturnih razlika, itd.) i razvijati pozitivan odnos prema svoj djeci i njihovim roditeljima.
- Razumjeti inkluzivno vaspitanje i obrazovanje kao važan dio organizacije stvarnog procesa uključivanja djece sa posebnim odgojno-obrazovnim potrebama u redovnu sredinu, a ne samo kao fizički smještaj djeteta u grupu ili razred.
- Osigurati djeci sa posebnim odgojno-obrazovnim potrebama odgovarajuće uslove za razvoj njihovih potencijala, što znači brzo otkrivanje i dobro dijagnosticanje njihovih posebnih potreba, tretiranje sa odgovarajućim metodama i oblicima rada, te neophodne materijalne resurse.
- Fleksibilno prilagođavati nastavni plan i program.
- Sudjelovati sa lokalnim organima koji mogu pomoći u otklanjanju prepreka (npr. negativnih stavova, arhitektonskih prepreka, itd.) za uključivanje djece sa posebnim odgojno-obrazovnim potrebama.

- Biti svjesni da uključivanje djece sa posebnim potrebama zahtijeva saradnju svih radnika škole (i domar ili čistačica mogu pripomoći uspješnijem uključivanju određenog djeteta u redovnu sredinu) i često savjetovanje spoljnih saradnika.
- Stručni radnici moraju imati mogućnost za profesionalni razvoj (seminari, savjetovanje, nabavka stručne literature, timski rad, supervizija, itd.)
- Tražiti na državnom i lokalnom nivou potrebna finansijska sredstva i rasporediti ih tako da i djeca sa posebnim potrebama imaju odgovarajuće uslove, kao npr. prilagođena pomagala i gradiva u učenju, dodatnu stručnu pomoć, itd. (Nasen, 1999.; prema Kavkler, 2003.).

| ODNOS SA RODITELJIMA

Odgajatelji imaju važnu i jedinstvenu poziciju u razvoju djeteta. Oni su ti koji imaju priliku da opserviraju dijete u grupnom kontekstu, odnosno kako učestvuje u različitim aktivnostima i rutinama. Tako su odgajatelji obično prvi profesionalci koji mogu posumnjati da dijete ima razvojne poteškoće. Dilema, međutim, nastaje zato što odgajatelj tada treba odlučiti šta da uradi sa svojim sumnjama. Ovo je izazov sa kojim se teško suočava – obavijestiti roditelje da njihovo dijete možda ima razvojne poteškoće. U većini slučajeva roditelji vjerovatno i sami pretpostavljaju da postoji problem. Međutim, kada se radi o jedinom ili prvom djetetu, roditelji obično nemaju iskustvo na osnovu kojeg bi uporedili razvojni napredak svoga djeteta.

| RAZUMIJEVANJE POTREBA RODITELJA

Suočavanje sa mogućnošću da dijete možda ima razvojne poteškoće može biti veoma izazovno iskustvo za cijelu porodicu. To iskustvo opisuju kao slično gubitku voljene osobe. U stvari, to je gubitak "idealiziranog djeteta". Snovi i očekivanja koje roditelji imaju vezano za dijete postaju narušeni. Roditelji najčešće prolaze kroz **fazu žaljenja** (Kubler Ross, 1969.):

- **Poricanje** - "Mom djetetu nije ništa."
- **Ljtnja** - "To je greška doktora." "To je krivica učitelja." Okrivljavanje onoga ko prenosi vijest; onaj ko objašnjava da možda postoji problem, obično postaje meta ove ljtnje.
- **Cjenkanje** - "Možda će djetetu biti bolje ako se mi bavimo njime i vodimo računa o zdravoj ishrani i njegovom zdravstvenom stanju. Sigurno će to biti dobro, i stanje djeteta će "samo od sebe" postati zadovoljavajuće. Možda je, ipak, bolje tražiti savjet. Koji su to stručnjaci koji mogu pomoći našem djetetu."

- **Depresija/povlačenje** — Društveni krugovi se smanjuju i porodica ili pojedinac postaju sve izolovaniji. Nerijetko brak dolazi u krizu. Nastaje međusobno optuživanje, ko je i zašto kriv što se rodilo takvo dijete. Muževi se češće posvete karijeri, majke ostavljaju posao bez obzira na karijeru, predaju se brizi oko djeteta. Nerijetko očevima postane dosadna takva atmosfera i napuštaju porodicu, majka ostaje da se sama brine o djetetu.
- **Prihvatanje** — Roditelji prihvataju stanje svoga djeteta, počinju pozitivno razmišljati o problemu, boreći se za svoje dijete. Traže stručnjake, slušaju njihove savjete i postaju im partneri. Nevjerovatno je koliko roditelji, posebno majke, mogu sebe ulagati u radu sa djetetom. To što su majke u stanju učiniti za svoje dijete, počev od traganja za literaturom, pa do izvođenja bolnih fizikalnih vježbi, praćenja i primjena, savjeta defektologa i logopeda, vrijedno je svakog poštovanja. Svaki stručnjak koji radi sa majkom i djetetom, može mnogo toga naučiti, što se ne može naći u bilo kojoj stručnoj knjizi. Majke nesebično prenose svoja iskustva, a sve u želji da se pomogne i drugom djetetu. Sa roditeljima treba znati komunicirati i njih treba slušati.

Uzimajući u obzir da su odgajatelji obično prvi profesionalci koji sa roditeljima razgovaraju o poteškoćama njihovog djeteta, potrebno je da poduzmu korake kako bi kod roditelja smanjili osjećaj straha i nesigurnosti. Oni treba da grade pozitivne sisteme komunikacije i zauzimaju proaktivan pristup, obavještavajući roditelje o tome koje opcije imaju. Tako roditelji počinju da razumiju potrebe svoga djeteta i u stanju su da budu informisani kod donošenja odluka vezanih za svoje dijete. **Debra Martell, zagovornik roditelja (Specialink, zima 1996.) primjećuje da u radu sa roditeljima treba obratiti pažnju na dvije stvari: “uvijek pretpostavite da roditelj zna sve o svom djetetu i njegovim potrebama”, i drugo: “pretpostavite da roditelj ne zna baš ništa o svom djetetu i njegovim potrebama”. Prva pretpostavka osigurava poštovanje, a druga osigurava da je roditelju uvijek pružena informacija koja mu je potrebna da bi se donijela prava odluka.**

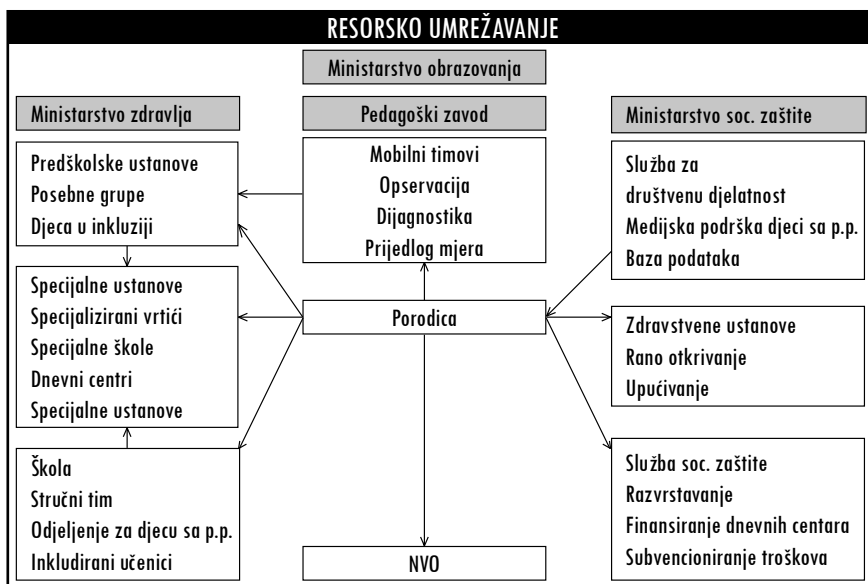
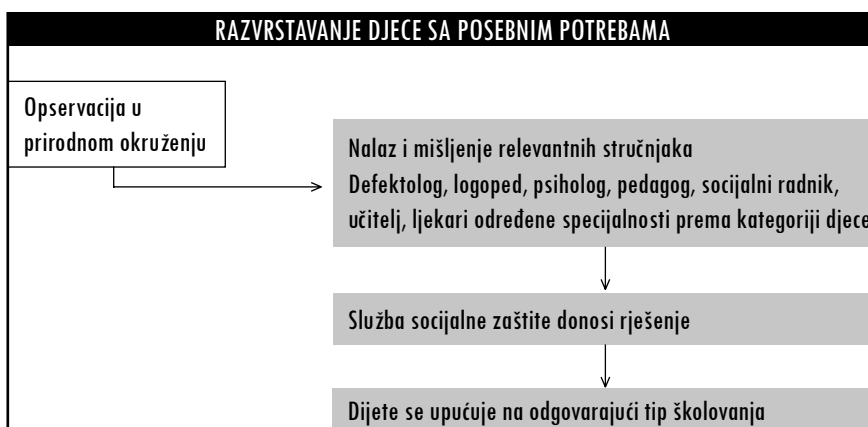
Jedna od najvažnijih vještina odgajatelja bi trebala biti **opservacija**. U slučaju da postoji zabrinutost, odgajatelj bi trebao biti u stanju da opservira dijete u nizu aktivnosti, praveći zabilješke kada god je to moguće. **Timski rad** je naročito značajan, jer pruža mogućnost diskusije o različitim opservacijama i stanovištima. Korisno je imati konkretne primjere o tome šta dijete radi (uspjesi i izazovi), koji mogu pomoći da se roditeljima ilustruje kako zaista postoji problem.

Druga neophodna vještina odgajatelja je **slušanje**. Slušajte šta roditelji govore kada ostavljaju ili uzimaju dijete. To slušanje ne smije da bude „usput“ i ne treba davati rješenja, ali roditelj mora osjetiti da ga slušate, te da vam je važno ono o čemu on govori.

Zadatak odgajatelja nije da daje dijagnozu nego jednostavno da opiše svoja zapažanja. Treba se suzdržati od žargona i treba nastojati da objašnjenja budu što jasnija i jednostavnija. Čak i najobrazovaniji roditelji mogu biti preuzbuđeni kada se govori o njihovom djetetu, i možda neće čuti ono što se zaista o djetetu govori.

Inkluzija ne podrazumijeva izjednačavanje svih ljudi, već **uvažavanje različitosti** svakog pojedinca, kojem se pruža mogućnost odlučivanja o vlastitom životu i preuzimanje odgovornosti.

I INKLUZIVNO OBRAZOVANJE U PRAKSI



INKLUZIJA IZ UGLA DIREKTORA / MEĐUNARODNO UDRUŽENJE “INTERAKTIVNE OTVORENE ŠKOLE”

Kao dugogodišnji pedagoški radnik, praktičar, direktor škole u teškom tranzicijskom periodu, ne samo obrazovanja nego i života uopšte, osjetio sam potrebu da svoja razmišljanja o inkluziji u obrazovanju podijelim sa drugima. Kao dugogodišnji direktor OŠ "Simin Han" iz Tuzle imao sam priliku i privilegiju da zajedno sa kolegama nastavnicima/nastavnicama uz podršku velikog broja projekata i pedagoških stručnjaka iz zemlje i inostranstva gradim model škole koju smo nazvali inkluzivnom. Kroz gradnju modela inkluzivne škole na jedan prirodan način smo uočavali ograničenja koja sa sobom nosi pojam "inkluzija", ali takođe i velike mogućnosti u izgradnji škole koja odgovara ljudskoj prirodi, škole za život. Kroz desetogodišnje praktično iskustvo uvidjeli smo da nas je inkluzivni pristup u obrazovanju potaknuo da razvijamo školu koja za cilj ima zadovoljenje potreba sve djece, pa i djece sa posebnim potrebama.

| REFORMSKE OBAVEZE

Bosna i Hercegovina (BiH) je potpisala mnoge međunarodne sporazume o obrazovanju, koji državu obavezuju da provodi određene obrazovne standarde u zemlji. Ti sporazumi općenito promoviraju iste principe: pristup, dostupnost, prihvatljivost, efikasnost i službeno priznavanje diploma, nediskriminaciju, odsustvo segregacije u obrazovanju, te obavezu održavanja i nastavka reforme. Oni takođe čine sastavni dio Strategije reforme obrazovanja, koju su bosanskohercegovačke vlasti predstavile Vijeću za provedbu mira (PIC) 21. novembra 2002. godine, te pružaju poticaj mnogim do sada pokrenutim obrazovnim reformama.

Obrazovanje koje je dostupno i na raspolaganju svima bez diskriminacije i segregacije predstavlja glavni temelj svih međunarodnih obaveza BiH u vezi sa obrazovanjem. Ono takođe, igra temeljnu ulogu u preuzetom Obecanju 1. u Strategiji obrazovne reforme, koja je

Vijeću za provedbu mira predstavljena u novembru 2002. godine, a koja posebno ukazuje na potrebe djece povratnika, djece sa posebnim potrebama i djece Roma.

Obećanje 1.

Radit ćemo kako bismo osigurali da sva djeca imaju mogućnost kvalitetnog obrazovanja u integriranim multikulturalnim školama na svim stepenima, oslobođeni političkih, vjerskih, kulturnih i drugih predrasuda i diskriminacija, gdje se poštuju prava sve djece. Ovo ćemo postići na sljedeći način:

- Osigurat ćemo da djeca povratnici imaju neometan pristup obrazovanju u integriranim multikulturalnim školama u njihovim područjima povratka, gdje će biti oslobođeni političkih, vjerskih i kulturoloških predrasuda i diskriminacije.
- Osigurat ćemo da sva djeca, pripadnici nacionalnih manjina, (posebno djeca Romi) budu na odgovarajući način uključena u sistem obrazovanja širom zemlje.
- Osigurat ćemo da svojoj djeci bude omogućeno da završe osnovno obrazovanje.
- Osigurat ćemo uključivanje djece s posebnim potrebama u postojeći obrazovni sistem, na svim nivoima sistema obrazovanja (Obrazovna reforma, Poruka građanima Bosne i Hercegovine, 2002.).

Međutim, promjene u zakonodavstvu i propisima nisu same po sebi dovoljne za provodjenje inkluzije. Proces ka inkluziji je dugotrajan i između ostalog zahtijeva:

- Promjenu odnosa i načina mišljenja;
- Usmjerenost ka procjeni, metodama poduke i rada razreda uključujući i prilagođavanja okoline;
- Redefiniranje uloge nastavnika i ostalih stručnjaka;
- Osiguravanje profesionalne pomoći i podrške nastavnicima u obliku:
 - promjena u obrazovanju nastavnika (direktora i ostalog osoblja), kako bi novi nastavnik mogao pridonijeti procesu inkluzije s obzirom na potrebnu fleksibilnost;
 - promjenu u sistemu školstva koje će pridonijeti procesu inkluzije s obzirom na potrebnu fleksibilnost;
 - osiguravanje stručnih službi podrške.

Provođenje inkluzije velikim dijelom ovisi o stavovima, znanju, fleksibilnosti, i kreativnoj sposobnosti rješavanja poteškoća kao i decentralizaciji procesa donošenja odluka ka određenom nastavniku, roditelju i djetetu.

Uključivanjem učenika s posebnim edukacijskim potrebama u redovni sistem školovanja postepeno se mijenjaju socijalni odnosi a time i uloga društva, škole i njezinih subjekata: direktora, stručnih saradnika (pedagoga, psihologa, edukacijsko-rehabilitacijskih stručnjaka), učenika, roditelja.

Polazeći od činjenice da "sistem školstva nema pravo na određenu djecu, nego je sistem školstva taj kojega treba prilagoditi kako bi zadovoljio potrebe sve djece." (Lindquist, UNESCO, 1994.), može se zaključiti da moderan obrazovni sistem mora biti utemeljen na preciznim i jasnim ustavnim rješenjima, tako da mogu jasno doprinosti viziji otvorenog demokratskog društva u kojem pojedinac, građanin, bez obzira na sposobnosti, potrebe, etničku, kulturnu, religijsku, klasnu, jezičku i dr. pripadnost ima jednake šanse da učestvuje i da uspije.

Konvencija o pravima djeteta i ranije Deklaracija o pravima čovjeka su dva važna dokumenta na čijim je osnovnim postavkama i zahtjevima bazirana i sama ideja inkluzije u obrazovanju.

Inkluzija kao ideja i kao pokret u obrazovanju dobija institucionalne razmjere donošenjem Svjetske Deklaracije o obrazovanju za sve na Konferenciji u Jamitienu (Tailand) 1990., "Salamanca izjava i okvirni plan akcije", Svjetske Konferencije o obrazovanju za posebne potrebe u Španiji 1994. godine.

U skladu sa preporukama ovih dokumenata pogrešno je razumijevati inkluziju samo kao pokret za uključenje djece sa poteškoćama u razvoju u redovne škole.

Obrazovni sistem u BiH /ovakav kakav je/ provodeći ili barem nastojeći da provede Obećanje 1. iz Strategije obrazovne reforme je već zapao u zamku ograničenog razumijevanja inkluzije i posmatra ga kao uključivanje djece sa poteškoćama u razvoju u redovne škole.

Termini inkluzija, integracija, individualizacija, koriste se u raznim kombinacijama tako da nerijetko za obrazovnu inkluziju možete čuti da je to integracija i obrnuto što umnogome otežava razumijevanje i komunikaciju.

Obrazovna inkluzija kao pokret, kao ideja, ne može "visititi" u vazduhu, ona mora imati "plodno" tlo u obrazovnom sistemu i u školi kao dijelu obrazovnog sistema.

I ŠKOLA KOJU SADA IMAMO

Kada smo počeli sa idejom inkluzije u OŠ "Simin Han" (1996.god.), zaista smo imali u vidu uključivanje djece sa posebnim potrebama u redovan odgojno-obrazovni proces. Rat i poslijeratni period su nas postavili u takvu situaciju da su nam u školi bila djeca sa posebnim potrebama (djeca ometena u razvoju, žrtve rata, siročad, siromašna djeca, djeca koja imaju odgojnih problema i poteškoće u učenju, djeca sa poteškoćama u prilagođavanju, agresivna, impulsivna djeca, ali i talentirana djeca). Kako je prolazilo vrijeme uvjerali smo se da to nije samo produkt rata nego da je takve djece u školi bilo uvijek i da će ih uvijek biti i da je to normalno jer je u skladu sa ljudskom prirodom, kao i činjenicom da smo svi različiti, te da je to prednost, a nikako mana. Već tada smo uvidjeli da je škola koju imamo kognitivna škola i da onemogućava ili bolje rečeno otežava obrazovnu inkluziju. Drugi nedostatak koji je bio izražen je tradicionalna zatvorenost naših škola u same sebe.

Promovišući i uvodeći interaktivnost u nastavi od 1997. godine, nastojali smo školu prilagoditi djeci koja su tako različita.

Kognitivni model škole ne može odgovoriti potrebama i zahtjevima obrazovne inkluzije. Kako škola mora biti ustrojena po mjeri i potrebama učenika/ca, onda je neophodno graditi školu za čovjeka, školu za život koja će promovisati različitost i cijeniti individualnost.

Kognitivni model škole, kognitivne edukacijske forme i sadržaji nemaju višedimenzijalnost koja je oličenje ljudi.

Promjena škole od kognitivne ka školi ustrojenoj po mjeri "ljudske prirode" je dugoročan i najvažniji put koji treba preći kako bi ne samo obezbjedili dobro tlo za obrazovnu inkluziju nego i zadovoljili potrebe učenika/ca budućnosti i budućnosti društva, a ona se ogleda u odgojenim i obrazovanim individuama-ličnostima.

INKLUZIJA U OBRAZOVANJU-ŠANSA ZA IZGRADNJU ŠKOLE PO MJERI "LJUDSKE PRIRODE"

Obrazovna inkluzija jedna velika šansa za kvalitetan pristup u reformi obrazovanja. To je prije svega pedagoški, a ne defektološki izazov i toliko je širok da je neophodno uključenje velikog broja stručnjaka iz različitih oblasti koji su neophodni kao podrška djetetu kako bi dostiglo svoje maksimalne mogućnosti u odgoju i obrazovanju.

Škola kao socijalna sredina mora postati otvorena u zajednici i na taj način doprinijeti osjećaju životnog ambijenta pogodnog za učenje i život, u kojoj je učenje sastavni dio života.

Inkluzija u obrazovanju predstavlja veliku šansu da se u toku reforme obrazovanja usmjeri pažnja na izgradnju škole koja se oblikuje naspram potreba učenika i društva u cjelini. Tako oblikovana škola uvažava različitost i doprinosi da se svaka individua razvija kao ličnost koja kritički prosuđuje i zaključuje, gradi svoje stavove i uvjerenja. Ovakva škola ne samo da podržava inkluziju nego individualizam izdiže iznad kolektivism, oslobađa ljudske kapacitete tako neophodne u izgradnji demokratskog društva. Inkluzivni pokret u obrazovanju treba iskoristiti za izgradnju demokratskog inkluzivnog društva. Obrazovanje ima veliku snagu i veliku moć, treba ga iskoristiti za dobrobit društva. Inkluziju u obrazovanju posmatramo u kontekstu etike i morala, a ono što želimo jeste i moralno i etično društvo (Hasić, 2006.).

ZAKONSKA REGULATIVA

U julu/srpnju 2003. godine donešen je Zakon o osnovnom i srednjem obrazovanju u Bosni i Hercegovini (Službeni list BiH br. 18/03) koji predviđa:

- Generalni cilj obrazovanja koji treba da osigura optimalan razvoj svakog djeteta, uključujući i one sa posebnim potrebama u skladu sa njihovom dobi, mogućnostima, mentalnim i fizičkim sposobnostima;
- Osiguranje jednakih mogućnosti obrazovanja i mogućnosti izbora na svim nivoima obrazovanja, bez obzira na spolnu, rasnu, nacionalnu, kulturološku pripadnost, socijalni status, religiju, psihofizičke i druge karakteristike;
- Pravo pristupa i jednake mogućnosti učestvovanja u odgovarajućem nastavnom procesu bez diskriminacije bilo kojeg oblika;
- Standardna pravila o izjednačavanju osoba sa onesposobljenjem u integrisanom okruženju (Ministarstvo za ljudska prava i izbjeglice BiH, Ministarstvo za civilne poslove BiH, entitetska i kantonalna ministarstva obrazovanja, entitetska i kantonalna ministarstva zdravstva, pedagoški zavodi, zavod za školstvo, općinske vlasti).

U ovom Zakonu posebno se članovi 19. i 21. odnose na djecu sa posebnim potrebama.

Član 19.

Djeca i mladi sa posebnim obrazovnim potrebama stižu obrazovanje u redovnim školama i prema programima prilagođenim njihovim individualnim potrebama. Individualni program, prilagođen njihovim mogućnostima i sposobnostima, izradit će se za svakog učenika, uz obavezno određivanje defektološkog i logopedskog statusa.

Djeca i mladi sa ozbiljnim smetnjama i poteškoćama u razvoju mogu se djelimično ili u cjelini obrazovati u specijalnim odgojno-obrazovnim ustanovama u slučajevima kada je nemoguće pružiti odgovarajuće obrazovanje u redovnim školama.

U **članu 21.** govori se o sticanju novih znanja, usavršavanju i profesionalnom razvoju nastavnog kadra, a u sastav stručnog tima škole uvršteni su defektolog i logoped.

POJMOVNIK

Afazija: djelomično ili potpuno odsustvo govora; izraz se upotrebljava i mnogo šire, da označi manja ili veća oštećenja jezičke sposobnosti.

Agrafija: nesposobnost izražavanja pisanjem, ili smanjenje te sposobnosti zbog oštećenja u mozgu, dok je motorika potpuno očuvana.

Agresija usmjerena na osobu: neprijateljska agresija; oblik agresije obično usmjerene prema drugima, uključujući ponašanja kao što su kritika, ismijavanje, ogovaranje ili verbalno neodobravanje. Ovaj oblik agresije koriste najčešće starija djeca.

Agresivnost: osobina ličnosti da se manje-više dosljedno prema svojoj bližoj i daljoj okolini odnosi neprijateljski i razorno; karakteristična težnja ka vršenju agresije, ili vršenje agresije, spremnost na borbu ili napad, neprijateljstvo i destrukciju.

Aktivno učenje: uključivanje onog ko uči u aktivnosti koje mogu podrazumijevati manipulacije materijalom, istraživanje, dijalog sa drugima, fizičko kretanje i sl.

Aktualizacija nastave: permanentno osuvremenjavanje nastavnih planova i programa sukladno brojnim inovacijama u znanosti, umjetnosti i tehnologiji proizvodnje. U toku nastavnog procesa učenici trebaju upoznati suvremeni život, suvremena zbivanja i osjetiti duh i zadatke svog vremena. Svi važniji događaji u životu prirode i društva trebaju se odraziti i u životu škole; aktualizacija nastavnih sadržaja mora se iskazati u nastavnim planovima i programima.

Alternacija nastavnika: oblik rada prema kojem u odjeljenju istovremeno rade dva nastavnika koji se u toku rada međusobno izmjenjuju i pomažu. Sistemom alternacije nastavnika unosi se više dinamičnosti u nastavni proces.

Apatično dijete: dijete kod kojeg se upadljivo pokazuje nedostatak afekata i nedostatak sposobnosti da emocionalno reagira na podražaje. Apatija kod djeteta nije uzrokovana stanjima depresije kao kod odraslih nego se uvijek javlja kao simptom teških poremećaja afektivnog života, kao simptom specifičnog nedostatka osjećanja.

Artikulacija: jasan i pravilan (prema standardima) izgovor glasova, njihovo razgovjetno izdvajanje i povezivanje u govoru, u prenesenom smislu, jasno razdvajanje i povezivanje misaonog procesa u jedinstvenu razgovjetnu cjelinu.

Artikulacija nastavnog časa: oblikovanje nastavnog časa postavljanjem njegove strukture, rasporedom etapa; didaktički najefikasnija, najracionalnija, najekonomičnija unutarnja organizacija nastavnog procesa u toku nastavnog sata. Takvim unutarnjim oblikovanjem (mikroregulacijom) regulira se pravilan tok izvođenja nastave sukladno zakonitostima nastavnog procesa.

Ataksično dijete: dijete sa težim poremećajima u koordinaciji; dijete nije u stanju da upravlja svojim pokretima niti da ih usmjerava. Pokreti su nespretni i nesigurni, a dijete nije u stanju da izvede ni najjednostavniji pokret: da pokaže prstom nos ili uho, da u zraku opiše kružnicu ili osmicu i sl. Naročito je poremećeno stanje (statička ataksija), i hodanje (lokomotorna ataksija), ali se poremećaj može javiti i na gornjim udovima, glavi i licu, ili na dijafragmi.

Autizam: u manjoj ili većoj mjeri odnosa sa spoljnom realnošću, sa povlačenjem u sebe i preinačavanjem stvarnosti prema sopstvenim željama i htijenjima; čime je redukovan ili isključen iz spoljnog svijeta, čime je redukovan ili isključen jedan od najvažnijih regulatora mentalnih procesa;

Autoritativna škola: škola koju odlikuje potreba formalnog autoriteta, utemeljena na premoći školske administrativne vlasti; zastarjeli koncept strogog reda i hijerarhijskih odnosa u školi, pri čemu se od učenika traži bespogovorno prihvaćanje dane organizacije, programa, načina nastave i vrednovanja njegovih postignuća u nastavi; svemoć škole i učitelja nad učenicima.

Azil za djecu: stari naziv za dječije domove koje su osnivali karitativna društva i gradovi u koje su smještali napuštenu i nezbrinutu djecu ili djecu bez roditelja. Taj zadatak imaju dječiji domovi koji su društvene ustanove i u kojima se vodi briga ne samo o uzdržavanju djece, već i o njihovom cjelokupnom odgoju.

Cjeloživotno obrazovnje (permanentno): pedagoška i andragoška koncepcija koja polazi od spoznaje da čovjek, formalno i neformalno uči kroz čitav život, da je učenje dio ljudske prakse, bitna komponenta njegovog postojanja, iz modernih koncepcija cjeloživotnog obrazovanja izvode se iz strategije razvoja obrazovanja.

Daktilologija: govor prstima.

Darovitost: skup urođenih značajki i sposobnosti koje pojedincu omogućuju da u jednom ili više područja trajno postiže izrazito visoke rezultate i/ili uspjeh.

Defekt: oštećenje koje ima za posljedicu loše funkcionisanje.

Deficijentna porodica: nepotpuna porodica u kojoj nedostaje jedan od roditelja bilo zbog razvoda ili smrti jednog od njih.

Disgrafija: poremećaj u pisanju; obično se javlja u obliku stalnih i uvijek istih pogrešaka; najčešće se javlja kao posljedica poremećenog glasovnog govora, a naročito tepanja.

Diskriminacija: odvajanje; pravljenje razlike; otkrivanje razlika u stimulus situaciji tako da se naučeni odgovor (reakcija) pokazue samo na neke stimulanse, često umanjujući vrijednost drugih.

Dislalija: poremećaj izgovora glasova zbog oštećenja ili funkcionalne nesposobnosti govornih organa.

Disleksija: oštećena sposobnost čitanja zbog poremećaja shvatanja onog što je pročitano.

Dislogija: ubraja se u skupinu govornih poremećaja uzrokovanih smetnjama pri misaonom procesu, koja se očituju u nesuvislom i logički manjkavom načinu govora.

Distorzija: uvinutost; uganuće, iskrivljenost percepcije; nedostaci zbog korespondencije između predmeta kako se on objektivno javlja i kako ga vidi subjekt.

Dizartrija: poremećaj u govornoj artikulaciji zbog oštećenja mozga i bolesti centralnog nervnog sistema.

Djeca sa specijalnim potrebama: djeca čiji razvoj ili kapacitet djelatnosti ne spada unutar normalnog raspona.

Dječija paraliza: poliomyelitis; virusno oboljenje koje se javlja kod djece.

Dječiji negativizam: javlja se u periodu od 2 do 5 godine; ispoljava se kao otpor tuđim tvrdnjama i zahtjevima; smatra se normalnom fazom u razvoju dječijeg identiteta.

Dobro ponašanje: ko se ponaša na način koji ljudi smatraju učtivim i ispravnim.

Edukacija: obrazovanje, odgoj, mijenjanje ličnosti u željenom pravcu duž određenih dimenzija vjerovanja, mišljenja i ponašanja, karakterističnih za određeni razvojni period civilizacije kao i opće društvene prilike u datoj sredini. Termin je uopćen i zahtijeva naknadna određenja.

Emocionalna klima: ukupno emocionalno stanje sudionika odgojno-obrazovnog procesa, koje se manifestira kao osjećaj ugone ili neugode. Povoljna emocionalna klima pozitivno utiče na rezultate odgojno-obrazovnog procesa, a nepovoljna, u kojoj su prisutni strah i dosada, ometa odgojno-obrazovni proces.

Emocionalna nestabilnost: težnja ka brzoj i nedovoljno obrazloženoj promjeni emocionalnog stanja. Emocionalni odgovori su promjenljivi i nedosljedni.

Emocionalni poremećaji: termin podrazumijeva nesrazmjernost i neprikladnost emocionalnih reakcija u odnosu na datu situaciju.

Emocionalni razvoj: promjene u strukturi osjećanja kao što su tuga, strah, radost.

Empatija: termin nastao u estetici, opisuje mogućnost saživljavanja posmatrača sa prirodom ili sa umjetničkim djelom. Po analogiji koristi se u psihologiji, gdje ukazuje na saživljavanje posmatrača sa psihičkim svijetom druge osobe, što ne podrazumijeva i proživljavanje istih stanja.

Eretično dijete: motorički uznemireno dijete sa cerebralnim smetnjama. U njegovom motoričkom ponašanju prevladava pretjerana pokretljivost poznata pod nazivom hiperkinaza.

Funkcija: vršenje; rad koji se obavlja.

Funkcionalizam u pedagogiji: odgoj koji se ne zasniva na postavljenom cilju, nego se odvija neorganizirano, tj. djelovanjem samog društvenog okruženja i životnih prilika.

Funkcionalni zadaci nastave: u ove zadatke spada razvoj psihofizičkih sposobnosti, kao što su: intelektualne, voljne, emocionalne, praktične.

Funkcionalno znanje: naziv za određeni stepen, odnosno kvalitet znanja karakterističan po tome što se usvojeno znanje može uspješno primjenjivati u životu i radu. To je znanje u funkciji unapređivanja života i rada čovjeka. Zove se još aktivno, operativno, aplikativno, i svrhovito znanje.

Gest: pokret rukom ili tijelom. Značenje mu se određuje prema kontekstu ili je samostalno, sopstveno značenje. Postoje gestovi sa univerzalnim i uskim lokalnim značenjem; neverbalni znaci koji se koriste u komunikaciji sa ili bez riječi.

Gestikulacija: pokreti tijela, naročito ruku, koji prate usmeni govor, da ga učine izražajnijim. Geste upotpunjavaju govor, a čak ga u nekim slučajevima i zamjenjuju. Gestikulacija nastavnika mora biti umjerena, tako da sama po sebi ne privlači pažnju učenika.

Gluh dijete: dijete koji ima obostrani gubitak sluha preko 80 decibela i koji ni uz pomoć slušnog aparata ne može čuti govor.

Govorni i jezički poremećaj: poremećaje govora sačinjavaju nemogućnost proizvođenja ili poremećaji osnovnog glasa (atonija i distonija); poremećaji glasova, artikulacije; poremećaji jezika su potpuno odsustvo govora u djece (alalija); spor, oskudan ili nepravilan razvoj; najčešće postoje kombinirani govorno-jezički poremećaji.

Hendikepirano dijete: dijete ometeno u razvoju; ono dijete koje zbog oštećenja nekih organa ili njegovih funkcija ima i posebne odgojno-obrazovne i (re)habilitacijske potrebe koje treba zadovoljiti organizacijom posebnih uvjeta i postupaka kako bi se ometenost ublažila, odnosno uklonila.

Hiperaktivnost: pretjerana aktivnost. Označava dječije ponašanje koje se odlikuje nestalnošću, brзом promjenom interesovanja, te slabom kontrolom motornih reakcija. Nesposobno je koncentrirati svoju pažnju na duže vrijeme, što ima negativan odraz na razvoj sposobnosti, posebno na učenje.

Identifikacija: poistovjećivanje; proces u kome osoba opaža i osjeća prisnost sa drugom osobom ili grupom. Identifikacija dio psihološkog razvoja.

Individualni oblik rada: posebni organizacioni oblik kolektivne nastave u kome svaki učenik radi individualno, tj. samostalno rješava istovrsne ili diferencirane zadatke. Prakticira se u vježbanju, ponavljanju, provjeravanju.

Individualizacija: proces kojim jedna ličnost postiže cjelovitost i nedjeljivost; opći trend u novijim pedagoškim teorijama, školskoj politici te praksi odgoja i obrazovanja, kojim se proces prilagođava učenikovim sposobnostima i interesu; individualizacija je danas načelo izgradnje sistema odgoja i obrazovanja, didaktičko i metodičko načelo i odnos u demokratskoj praksi savremene škole.

Individualizirana nastava: vrsta nastave u kojoj je osigurano optimalno uvažavanje individualnih razlika među učenicima, u takvoj nastavi učitelj za svakog učenika priprema zadatke koji za njega nisu preteški ni prelagani (primjerenost učeniku); prakticira se mentorska nastava, individualni rad, prilagođeni programi, nastavni listići, nastava pomoću računara itd.; optimalni model takve nastave oslanja se na koncepciju “pedagogije uspjeha za sve”.

Individualne razlike: razlike u osobinama i ponašanju članova određene grupe; ne postoje dvije potpuno iste osobe.

Inovacije u odgoju i obrazovanju: inovacije su vidljiva poboljšanja različitih vrsta i opsega koja se odnose na promjene jednog ili više elemenata u procesu ili sistemu odgoja i obrazovanja; njima se ne mijenja čitav sistem, nego one u njega unose novine na planski i empirijski kontroliran način (planirane inovacije) ili spontano (spontane inovacije).

Inovativno učenje: učenje usmjereno ka budućnosti uz koje je važna anticipacija ili predviđanje umjesto pasivnog prilagođavanja postojećem, te participacija, odnosno aktivno sudjelovanje učenika. Suprotno od “inovativnog” je adaptivno poimanje učenja (učenje kao mijenjanje pojedinca na osnovu prethodnih iskustava).

Kategorizacija: dijagnostički postupak utvrđivanja vrste, stepena i mogućih posljedica smetnji u razvoju djece radi primjene pedagoške i socijalne pomoći koju djetetu treba pružiti radi što povoljnijih općih i posebnih uvjeta razvoja. Kategorizaciju, u pravilu, provode multidisciplinarni timovi specijalista (ljekara, pedagoga, psihologa), koji se ponegdje nazivaju trijažna povjerenstva ili komisije.

Koeficijent inteligencije: IQ; indeks postignuća jedne individue na standardiziranom testu inteligencije u odnosu na postignuće drugih njegove dobi.

Kognitivna inteligencija: termin koji koristi Arthur Jensen kada govori o intelektualnim vještinama koje uključuju apstraktno mišljenje, simboličke procese, konceptualno učenje i korištenje jezika u rješavanju problema; u korelaciji je sa školskim postignućem i mjeri se testovima inteligencije.

Kombinirani poremećaji: složeni i višestruki poremećaji kod djece i odraslih osoba u obliku višestrukih senzornih, psihičkih i fizičkih smetnji i/ili nedostatka u razvoju. Kod

kombiniranih poremećaja u pravilu se javlja kombinacija mentalnih razvojnih smetnji s jednom ili više senzornih, motoričkih, emocionalnih i drugih vrsta smetnji.

Komunikacija: općenje; prenošenje i razmjena nekih sadržaja; interakcija neke osobe s drugom osobom ili jedne osobe s neživim izvorom radi prenošenja informacija (poruke, obavijesti, priopćenja).

Kooperativno učenje: učenje u saradnji, najčešće u grupi učenika jednog razreda, u školi i izvan nje, spontano ili organizirano; iako je učenje zapravo individualni proces, učenik je u učenju upućen i na druge, tj. nalazi potrebu učiti zajedno s drugima, međusobno pomagati u učenju, zajednički proći jedan dio procesa, razmjenjivati informacije, upoređivati dostignuća itd. Zadatak je škole razvijati kooperativno učenje i učiti učenika takvom učenju.

Kućne posjete: posjete osoblja škole domovima djece radi susreta s članovima porodice i upoznavanja djeteta u kućnom okruženju.

Logoterapija: psihoterapeutska metoda zasnovana na egzistencijalnoj analizi. Razmatraju se situacije u kojima se mora reagirati sa smislom za preživljavanje.

Motivacija: sve ono što dovodi do aktivnosti, na osnovu unutrašnjih i spoljnih utjecaja, što tu aktivnost usmjerava i što joj daje određeni intenzitet i trajanje.

Nadarenost: skup urođenih sposobnosti koji pojedincu omogućuju da u jednom ili više područja postigne izrazito visoke rezultate i uspjeh; darovitost se opisuje i kao neobičnost, iznimnost ponašanja koje se očituje u kvalitetnijem, boljem, značajnijem rezultatu od onog kojeg su postigli ostali pojedinci.

Nastavna strategija: razlikujemo dvije temeljne i niz izvedenih strategija nastave: u prvoj je učenik glavni subjekt kojeg učitelj podržava u samoaktivnosti, a u drugoj je nosilac aktivnosti učitelj; njemu je i podređen i cjelokupni radni opseg nastave.

Opservacija: posmatranje, motrenje; učenje o svijetu putem čula: gledanje, slušanje, mirisanje, probanje i osjećanje; poređenje višeg nivoa obuhvata dvije ili više stvari ili sklopova.

Opservacija učesnika: niz tehnika prikupljanja podataka u kojima istraživač direktno opservira (opaža) ljude i/ili događaje koji se proučavaju.

Poklanjanje pozitivne pažnje i odobravanja: tip pozitivnog socijalnog pojačanja koji odlikuje praćenje, nudenje pohvale i odobravanja, pomoći, osmjehivanja, informiranja nekoga o potrebama drugog djeteta i razgovor sa djetetom.

Ponašanje: djelatnost organizma; ono što se radi i kaže; način kako se govori i postupa s ljudima.

Poremećaji navika: opći naziv za različite pojave, kao što su lupanje glavom, ritmičko ljuljanje, sisanje palca, grizenje nokata, čupanje kose. U osnovi tih navika je oslobađanje napetosti. Poremećaji navika su vrlo česti kod emotivno deprimirane djece.

Poremećji ponašanja kod djece: razni oblici atipičnog i asocijalnog ponašanja kod djece. Među takve pojave ubrajaju se neopravdano izostajanje iz škole, skitanje, laganje, kradljivost, hvalisanje, surovost i sl.

Predrasuda: negativan odnos prema određenoj grupaciji ili pojedincima koji joj pripadaju, uz zanemarivanje činjenica ili naknadnih dokaza.

Permutacija: ubrzano ili prerano zrenje u odnosu na fiziološke ili socijalne standarde.

Prenatalno: prije rođenja.

Prezaštićenost: prevelika briga u porodici za dijete, obično jedinče, ili zbog posebnih emocionalnih ili drugih razloga (npr. bolest djeteta).

Procjenjivanje: metoda koja se koristi za utvrđivanje nivoa razvoja djece u standardiziranom obliku, uz primjenu zvanične ili nezvanične procedure.

Prosocijalno ponašanje: pozitivno ponašanje prema drugima, kao pomaganje, zajedničko učestvovanje, saradnja i altruizam.

Pseudamentalna retardacija: fenomen koji najčešće uvjetovan patologijom uže socijalne sredine, poremećajem jednog ili više čula, poremećajima u osjećajnoj oblasti, poremećajima motorike, pogrešnim stavom prema djetetu i nepravilnim odgojnim djelovanjem, kao i nekim drugim faktorima, zbog kojih se intelektualne sposobnosti nisu mogle razviti i manifestirati pa se stvorio privid mentalne zaostalosti djeteta, a ono to u suštini nije.

Razvoj: proces prirodnog rasta, diferencijacije ili evolucije; niz međusobno povezanih i uzastopnih promjena u okviru bilo koje cjeline, koje mogu biti kvantitativne ili kvalitativne i mogu se ocijeniti sa nekog stanovišta.

Rehabilitacija: vraćanje u ranije stanje; uspostavljanje ranijih mogućnosti.

Resocijalizacija: ponovno uključenje u društvene procese putem preispitivanja ranijih obrazaca odnosa sa socijalnom sredinom, uz eventualnu pomoć odgovarajućih društvenih ustanova.

Segregacija: odvajanje; razdvajanje; najčešće razdvajanje socijalnih grupacija radi posebnog društvenog tretmana i na osnovu rasne, etničke, vjerske ili socijalno-ekonomske pripadnosti.

Segregacija, nastavna: izdvajanje razvojno ometene djece iz redovne nastave u posebno organiziranu nastavu za njih; takvo izdvajanje obuhvata umno nerazvijenu djecu, gluhonijemu i slijepu djecu.

Senzibilizacija: povišenje osjetljivosti djelovanjem adekvatnih i neadekvatnih podražaja.

Socijalizacija: proces razvoja u kome čovjek razvija funkcije za učestvovanje u društvenim odnosima; podrazumijeva razvoj svega što je značajno za valjan odnos prema društvenoj realnosti; proces kojim su standard, vještine motivi, stavovi i ponašanje individue oblikovani tako da se usklade sa onim koji se smatraju poželjnim i primjerenim za sadašnju i buduću ulogu te individue u društvu.

Socijalna inteligencija: sposobnost uvidanja društvenih odnosa.

Socijalna zrelost: sposobnost pojedinca da se uključi u određene socijalne aktivnosti i da ih uspješno obavlja. Donekle je uvjetovana biološkim faktorima, a u većoj mjeri zavisi od utjecaja okoline.

Socijalni razvoj: dječiji rast u smislu postajanja sposobnim za uspješne odnose sa drugima.

Specijalni odgoj: vrsta odgoja pomoću kojeg se vrši uklanjanje, odnosno ublažavanje poremećaja razvojno ometene djece i mladih.

Stigmatizacija: žigosanje, naročito za neko sramno djelo; u savremenom životu koristi se za političko obračunavanje, kada se stigmatizacija vrši u okviru institucionalnog sistema.

Stilovi učenja: odnosi se na mnogostruke načine na koje ljudi uče, uključujući vizuelni, auditivni, kinestetički.

Strategije: općenito neka globalna vještina, odnosno znanost o realiziranju neke složene djelatnosti (npr. vođenje rata ili organiziranje odgojno-obrazovnog procesa). U didaktici i pedagogiji strategije obuhvataju metode i postupke, odnosno načine aktiviranja sudionika odgojno-obrazovnog procesa na ostvarivanju zadataka odgoja i obrazovanja.

Surdopedagogija: disciplina specijalne pedagogije, koja se bavi pitanjima odgoja, obrazovanja i obučavanja djece oštećena sluha.

Tabu: u nekim starim religijama apsolutna nedodirljivost nečega svetog, posvećena bogovima; najviša zabrana; sistem zabrana definiranih u običajnom i formalnom pravu kojim svaka zajednica regulira individualno i grupno ponašanje.

Tiflopedagogija: posebna grana pedagogije koja proučava odgoj i obrazovanje slijepih.

Transformacija: preinačavanje, mijenjanje oblika; proces kojim se zbiva promjena.

Vještina: stečena sposobnost da se izvode motorne operacije manje ili veće složenosti, sa lakoćom i tačnošću. Razvoj vještine može se steći isključivo kroz obuku i vježbanje, ali nivo izvođenja zavisi od odgovarajućih urođenih sposobnosti.

LITERATURA

- Bernstein, S. (1996.), The case for integrating children with special needs into regular preschool programs. National Lekotek Center, Evanston, Illinois
- Greespan, I. S. (2003.), Dijete sa posebnim potrebama: Poticnje intelektualnog razvoja. Ostvarenje
- Hasić, O. (2006.), Međunarodno udruženje "Interaktivne otvorene škole", Tuzla
- Hatibović, Ć. (2006.), Rehabilitacijsko Edukacijski fakultet, Tuzla
- Izetbegović, A. (2006.), Udruženje "DUGA", Sarajevo
- Kavkler, M. (2005.), Odgoj i obrazovanje djece sa posebnim potrebama. Ljubljana
- Oesterreich, L. (1995.), Children with disabilities or special needs. Iowa State University
- Puri, M. & Abraham, G. (2004.), Handbook of Inclusive Education for Educators, Administrators and Planers. SAGE Publication, New Delhi/Thousand Oaks/London
- Veljković, V., Karić, A., Topić, I. (2006.), Stručni tim Udruženja "DUGA", Sarajevo
- <http://www.nccc.org/Diversity/divers.disable.special.html>
- <http://www.ed.gov/pubs/parents/Including/chapter7.html>
- <http://www.udrugapuz.hr/psiholpomocdjeci.html>
- <http://www.roda/tekstovi.php?TekstID=10&Show=1774>
- <http://www.parentsic.org/newsletter/J96/11J96.html>

