

CENTRE FOR CO-OPERATION WITH NON-MEMBERS
CENTRE POUR LA COOPERATION AVEC LES NON-MEMBRES

ORGANIZACIJA ZA EKONOMSKU SURADNJU I RAZVOJ

**OBRAZOVNE POLITIKE
ZA UČENIKE U RIZIKU
I UČENIKE S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU
U JUGOISTOČNOJ EUROPI**

HRVATSKA

ORGANISATION DE COOPÉRATION
ET DE DÉVELOPPEMENT ÉCONOMIQUES



ORGANISATION FOR ECONOMIC
CO-OPERATION AND DEVELOPMENT

ORGANIZACIJA ZA EKONOMSKU SURADNJU I RAZVOJ

**OBRAZOVNE POLITIKE U JUGOISTOČNOJ EUROPI
ZA UČENIKE U RIZIKU I UČENIKE S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU**

HRVATSKA

Naziv izvornika u izdanju OECD-a na engleskome jeziku: *Synthesis report and Chapter 3 Croatia in Education Policies for Students at Risk and those with Disabilities in South Eastern Europe: Bosnia-Herzegovina, Bulgaria, Croatia, Kosovo, FYR of Macedonia, Moldova, Montenegro, Romania and Serbia.*
©2007., Organizacija za ekonomsku suradnju i razvoj (OECD), Pariz.
©2007, Organizacija za ekonomsku suradnju i razvoj (OECD), Pariz, za hrvatsko izdanje.
OECD nije odgovoran za kvalitetu hrvatskoga izdanja niti za podudarnost s izvornim tekstom. U slučaju odstupanja mjerodavan je izvorni tekst na engleskome jeziku.

PREDGOVOR

Ova izvješća o situaciji vezano za razvoj obrazovanja učenika u riziku, kao i učenika s teškoćama u razvoju u jugoistočnoj Europi pripremili su Centar za suradnju s zemljama nečlanicama (CCNM) i Centar za istraživanje i inovacije u obrazovanju OECD-a (CERI). Ona predstavljaju doprinos obvezi OECD-a na ostvarenju ukupnih ciljeva i strategija Inicijative za reformu obrazovanja Pakta o stabilnosti za jugoistočnu Europu dobivanjem uvida u aktualno stanje i doprinošenjem identifikaciji i uvođenju obrazovne politike ministarstava obrazovanja u ovoj regiji.

Knjiga sadrži izvješća o obrazovnoj politici za učenike s posebnim potrebama obrazovnih sustava Bosne i Hercegovine, Bugarske, Hrvatske, Kosova, Bivše jugoslavenske Republike Makedonije, Moldavije, Crne Gore, Rumunjske i Srbije. Izvješća su dio i nadovezuju se na Pregled nacionalnih politika obrazovanja u jugoistočnoj Europi (OECD, 2003.). Izdanje najvećim dijelom sadrži doprinose stručnjaka ministarstava iz same regije. Ovo jasno ukazuje na predanost i pozornost koju ministarstva obrazovanja u jugoistočnoj Europi u okviru obrazovne reforme koja je u tijeku posvećuju pitanjima obrazovanja djece s posebnim potrebama.

Nacionalna izvješća, koja predstavljaju jedan od temelja projekta «Razvoj obrazovanja za učenike u riziku i učenike s teškoćama u jugoistočnoj Europi», ne služe samo kao referentne informacije, već i kao poticaj za daljnje djelovanje u ovom području. Na temelju ovih saznanja, održano je i bit će održano više seminara i sličnih aktivnosti namijenjenih ključnim akterima: službenicima ministarstava, stručnjacima, učiteljima i statističarima. Nadalje, namjera je da se informacije sadržane u izvješćima učine dostupnima najširem auditoriju, te da se na taj način ohrabre različita nastojanja u samim zemljama.

Ovo su djelovanje OECD-a omogućile subvencije iz Finske, Norveške, flamanske zajednice Belgije i Svjetske banke. Dodatnu podršku osiguralo je Ministarstvo obrazovanja, znanosti i kulture Austrije, te Pakt o stabilnosti za jugoistočnu Europu.

Sveobuhvatnu koordinaciju i značajnu podršku pružili su Peter Evans, Christine Stromberger, Gerhard Kowař i Ian Whitman, uz tehničku pomoć Conor Breen i Ginette Mériot iz Tajništva OECD-a.

Barbara Ischinger

Direktor za obrazovanje

HRVATSKA

Hrvatsko nacionalno izvješće «Edukacija učenika s teškoćama u razvoju i učenika u riziku» opisuje sadašnji status obrazovanja učenika s posebnim potrebama i inkluzivnog obrazovanja, kao i nastojanja reformi koje su u tijeku. Dok je integracija djece s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama dobro regulirana u hrvatskom zakonodavstvu i politici, npr. u Nacionalnoj strategiji jedinstvene politike za osobe s invaliditetom 2002.-2006., autori naglašavaju važnost značajnog povećanja resursa za realizaciju integracije. Kao i sva druga izvješća prezentirana u ovoj knjizi, ovaj izvještaj sadrži sljedeće dijelove: kratak prikaz odgojno-obrazovnog sustava, te poglavlja koja opisuju zakonski okvir s naglaskom na posebne grupe, statistike i pokazatelje, kao i aktualnu situaciju vezano za stručno usavršavanje i osposobljavanje učitelja, pedagogiju, nastavni plan i program i organizaciju škola. Koncepti integracije i inkluzije su središnja pitanja, a pažnja se posvećuje ograničenjima i problemima uključivanja i jednakosti obrazovanja, sudjelovanju roditelja i drugim vidovima podrške. Izvješće također opisuje razvoj novih strategija i politike za učenike s teškoćama i rizične učenike. Posebni odlomak odnosi se na prikaz istraživanja izvršenog u Hrvatskoj u zadnjih 20 godina s obzirom na individualizirane pristupe, integraciju i uključivanje/inkluziju djece s posebnim potrebama.

UVOD

Postupanje s osobama s teškoćama u razvoju prošlo je u povijesti, kako u svijetu, tako i u Hrvatskoj, kroz cijeli niz faza, od izravne diskriminacije, preko samilosnog pristupa, do konačnog priznavanja i donošenja propisa o obrazovanju. Glavni oblik obrazovanja onih s posebnim potrebama tradicionalno je bilo školovanje u posebnim odgojno-obrazovnim ustanovama, gdje stručnjaci poučavaju djecu s teškoćama u razvoju odvojeno od ostale djece. Ovaj pristup predstavlja odraz društva u cjelini, smatrajući djecu s teškoćama «različitima» ili «posebnima». Takvo «posebno» obrazovanje također je moglo uključiti i osposobljavanje za strukovna zanimanja, ali su učenici vrlo rijetko uspijevali završiti višu razinu obrazovanja ili se zaposliti (Rački, 1997.). Odgojno-obrazovna izolacija nastavila se do početka sedamdesetih godina 20. stoljeća, kada su se osobe s posebnim obrazovnim potrebama u gospodarski naprednijim nacijama počele postupno tretirati na ravnopravnoj osnovi s drugim građanima, trend koji se sada započeo primjenjivati i u Republici Hrvatskoj. Osobama s posebnim potrebama tako se postupno pružila mogućnost pristupa jednakom obrazovanju i obuci, što im omogućuje da do maksimuma razviju svoje potencijale. Obrazovna izolacija u posebnim ustanovama odgoja i obrazovanja zamjenjuje se politikom inkluzije.

Državni školski sustavi počeli su se osnivati u razvijenim zemljama tijekom devetnaestog stoljeća; obvezno obrazovanje zahtijevalo je da privatne osnovne, a kasnije i srednje škole, postanu javne škole financirane od strane države. Paralelno su se također osnivale škole za učenike s posebnim potrebama. U razdoblju od 1918. do 1974. dogodile su se u hrvatskom obrazovnom sustavu samo manje promjene, koje su se odnosile na produženje obaveznog školovanja. Do značajne reforme došlo je 1974., nakon koje je «posebno obrazovanje» postalo dijelom cjelokupnog školskog sustava. Godine 1980., učenici s teškoćama počeli su se uključivati u redovne škole. Od tada je obrazovanje učenika s teškoćama u razvoju sastavni dio školskog sustava Republike Hrvatske.

Sukladno Zakonu o predškolskom odgoju i naobrazbi (Narodne novine br.10/97), predškolski odgoj, koji nije obavezan, može započeti u dobi od šest mjeseci, te trajati do početka osnovnoškolskog obrazovanja djeteta (u dobi od šest ili sedam godina). U skladu s člankom 65 Ustava Republike Hrvatske, osnovna škola je jedina razina školskog sustava koja je obavezna i besplatna. Prema Ustavu Republike Hrvatske, nastava se provodi na hrvatskom jeziku i latiničnom pismu. Nastavni proces organiziran je u razredima, pri čemu učenici od I.-IV. razreda imaju razrednog učitelja/-icu, a oni od V.-VIII. razreda imaju predmetne nastavnike za svaki školski predmet posebno. Predmetna nastava se za učenike I.-IV. razreda osigurava iz stranog jezika, a može se organizirati i za likovnu i glazbenu kulturu. Obavezno osnovnoškolsko obrazovanje traje osam godina za djecu od 6-15 godina starosti. Obveza pohađanja osnovne škole proširuje se do razreda koji je učenik započeo prije nego što je napunio 15 godina starosti, premda učeniku nije oduzeto pravo nastavka osnovne škole i poslije ove dobi. Srednjoškolsko obrazovanje, nakon završetka osnovne škole, uključuje formalno obrazovanje učenika u dobi od 15 do 19 godina starosti, kao i programe za obrazovanje odraslih. Srednjoškolsko obrazovanje nije obavezno i prema Ustavu je dostupno svima pod jednakim uvjetima. Fakultetsko ili visokoškolsko obrazovanje dio je cjeloživotnog obrazovanja; postoji 85 javnih visokoškolskih ustanova. Neki indikatori pokazuju da se oko 65-70% onih koji su završili srednju školu upisuje na neku visokoškolsku ustanovu.

ZAKONSKI OKVIR

Aktom zakonskih propisa iz 1980. g. započeo je proces integriranja djece s teškoćama u razvoju u redovne škole u Republici Hrvatskoj, što je od tog vremena sastavni dio školskog sustava. Obrazovanje djece s teškoćama u razvoju u Hrvatskoj nije regulirano nikakvim posebnim aktom, ali je ono sastavni dio Zakona o predškolskom odgoju i naobrazbi (Narodne novine, br. 10/97), Zakona o osnovnom školstvu (Narodne novine, br. 69/03), te Zakona o srednjem školstvu (NN br. 69/03). Hrvatsko zakonodavstvo je pokušalo regulirati integraciju na koliko je god moguće holistički način, nastojanja koja su se u velikoj mjeri pokazala uspješnima; država je osigurala da sva djeca imaju pravo na obrazovanje i obuku.

Na predškolskoj razini, u Republici Hrvatskoj, obrazovanje djece s teškoćama u razvoju regulirano je sljedećim propisima: Zakon o predškolskom odgoju i naobrazbi (NN, br. 10/97, članci 6, 15, 17, 20, 24 i 50); Odluka o elementima standarda specifičnih potreba djece s teškoćama u razvoju (NN, br. 47/87); Pravilnik o posebnim uvjetima i mjerilima ostvarivanja programa predškolskog odgoja (NN, 1997., članci 6 i 7); Pravilnik o načinu raspolaganja sredstvima državnog proračuna i mjerilima sufinanciranja programa predškolskog odgoja (Vjesnik Ministarstva prosvjete i športa RH, br. 13/97, članci 2, 3 i 8). Djeca s posebnim potrebama u predškolskom obrazovanju obuhvaćena su prilagođenim nastavnim planovima i programima u redovnim školama, unutar posebnih obrazovnih grupa u redovnim školama, ili u posebnim obrazovnim institucijama, što je regulirano člankom 17, stavkom 2 Zakona o predškolskom odgoju i naobrazbi:

Vrstu i stupanj teškoće u razvoju djeteta te potrebu odgovarajućih uvjeta za njegu, odgoj i zaštitu djece s teškoćama u razvoju, na prijedlog liječnika primarne zdravstvene zaštite, utvrđuje stručno povjerenstvo ustrojeno prema zakonu kojim su uređeni odnosi u području socijalne skrbi.

Stoga je utvrđen prilagođeni predškolski kurikulum, koji se zasniva na nalazima i mišljenjima stručne komisije, koja je organizirana u skladu sa zakonom, i koja regulira socijalnu skrb i utvrđuje vrste i stupnjeve kašnjenja u razvoju. Ova stručna komisija funkcionira prema Pravilniku o sastavu i načinu rada tijela vještačenja u postupku ostvarivanja prava iza socijalne skrbi (NN, br. 38/98).

Sljedeći dokumenti reguliraju odgoj i obrazovanje djece s posebnim potrebama na osnovnoškolskoj razini: Zakon o osnovnom školstvu (NN, br. 69/03, članci 60-61); Pravilnik o upisu djece u osnovnu školu (NN, br. 13/1991); Pravilnik o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (NN, br. 23/91); Pravilnik o broju učenika u razredu (NN, br. 74/99); te Pravilnik o stručnoj spremi i pedagoško-psihološkom obrazovanju učitelja i stručnih suradnika u osnovnom školstvu (NN, br. 47/96). Većina djece s kašnjenjima u razvoju uključena je u redovne razrede, s tim da je najviše troje djece s posebnim potrebama u jednom razredu. Prema Pravilniku o broju učenika u razredu, razred koji pohađa jedno dijete s teškoćama u razvoju može brojiti max. 28 učenika, razred sa dvoje takve djece može imati 26 učenika, dok razred sa troje djece s posebnim potrebama može imati najviše 24 učenika. Propisima se utvrđuje odgovarajuća razina školovanja prema stupnju teškoće u razvoju, uz uključivanje djece s blažim teškoćama u redovne razrede, ili u okviru tzv. «djelomične integracije», ili pak u pridruženim razredima u slučaju umjereno izraženih teškoća. Djeca sa jako izraženim teškoćama prema Pravilniku o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju mogu pohađati posebne odgojno-obrazovne ustanove. Obrazovanje djece s posebnim potrebama zahtijeva dodatne financijske troškove, koje u cijelosti snosi država preko nadležnih ministarstava (obično Ministarstvo obrazovanja, ponekad također i Ministarstvo socijalne skrbi). Sredstva za dodatno financiranje nastavnih materijala i pomagala, za prijevoz i sufinanciranje prehrane za sve učenike s posebnim potrebama u posebnim razredima i posebnim ustanovama odgoja i obrazovanja također pokriva država.

Srednjoškolski sustav podijeljen je na nekoliko tipova, pri čemu se programi srednjoškolskog obrazovanja poučavaju u gimnazijama i u okviru programa izobrazbe za određena zanimanja (koji uključuju trogodišnje i četverogodišnje programe) u srednjim strukovnim školama i umjetničkim školama. Programi za postizanje polukvalifikacije (niža kvalifikacija), kao i programi za izobrazbu i obuku se također većim dijelom realiziraju u srednjim strukovnim školama, ali ponekad također i u drugim institucijama, kao u posebnim ustanovama odgoja i obrazovanja koje zadovoljavaju uvjete regulirane zakonom.

Do dobi od 21 godinu i poslije toga, učenici s ozbiljnom i jakom mentalnom retardacijom, kao i oni kod kojih su prisutni kombinirani poremećaji, jedan od kojih je i intelektualno oštećenje, mogu nakon završetka osnovne škole nastaviti s obukom za proizvodna zanimanja. Ostali učenici nastavljaju obrazovanje u srednjoškolskom sustavu. Srednjoškolsko obrazovanje djece s teškoćama u razvoju reguliraju: Zakon o srednjem školstvu (NN, br. 19/92 i 27/93), članak 22; Pravilnik o srednjoškolskom obrazovanju mladeži s teškoćama u razvoju (NN, br. 86/92); Nastavni planovi i programi za školovanje učenika s teškoćama i većim teškoćama u razvoju (Glasnik Ministarstva prosvjete i športa RH, specijalno izdanje, br. 4, Zagreb 1996.). Učenici se upisuju u srednje škole na temelju Odluke o elementima i kriterijima za izbor kandidata za upis u srednje škole za tu dotičnu školu, kako to predlaže ministar znanosti, obrazovanja i športa u skladu sa Zakonom o srednjem školstvu. Osim općih kriterija za sve učenike, u Odluci se utvrđuju dodatni kriteriji za upis sve školske djece u srednju školu. Hvale vrijedan element ovog zakona jeste direktan upis školske djece s teškoćama u razvoju u za njih primjerene programe obrazovanja i obuke. Direktni se upis vrši temeljem odluke nadležnog ureda za obrazovanje i šport, pri čemu učenik ulaže svoj zahtjev za odgovarajućim oblikom obrazovanja u osnovnoj školi, odluke od strane nadležnih vlasti, pri čemu se ulažu zahtjevi iz područja socijalne skrbi, kao i ostali propisani dokumenti koji određuju odgovarajući program prema sposobnostima i potrebama školskog djeteta, uključujući i mišljenje Službe profesionalne orijentacije pri Uredu za zapošljavanje.

Prema odredbama Zakona o srednjem školstvu:

Obrazovanje učenika s teškoćama u razvoju organizira se uz primjenu individualiziranih postupaka u srednjoj školi u redovitim ili posebnim razrednim odjelima i obrazovnim grupama. Učenici s većim teškoćama u razvoju obrazuju se u posebnim ustanovama. Posebne ustanove, programe, uvjete, način i postupak upisa i obrazovanja učenika s teškoćama i većim teškoćama u razvoju propisuje ministar. (NN, br. 69/03 – djelomični tekst).

Pravilnik o srednjoškolskom obrazovanju učenika s teškoćama i većim teškoćama u razvoju (NN, br. 86/92) definira obrazovanje djece s razvojnim teškoćama u srednjim školama. On određuje da se srednjoškolsko obrazovanje djece s teškoćama u razvoju provodi u srednjim školama (gimnazije, strukovne škole, umjetničke škole i posebne institucije), ovisno o vrsti i stupnju teškoća. Obrazovanje djece s teškoćama u razvoju vrši se u redovnim srednjim školama prema cjelovitoj ili djelomičnoj integraciji. Cjelovita integracija se postiže tako da se učenici s razvojnim teškoćama smještaju u razrede unutar srednje škole, prema redovitom ili prilagođenom kurikulumu s individualiziranim pristupom, uz dodatnu pomoć defektologa ili stručnog suradnika i/ili organizirani produženi stručni tretman. (Do 3 učenika s razvojnim oštećenjima mogu biti uključena u redoviti razred, a razred ne smije brojati više od 30 učenika.). Parcijalna integracija u redovitu srednju školu predstavlja posebne «pridružene» razrede ili tretman u grupama sa 6-15 učenika u skladu sa prilagođenim ili specijalnim planom i programom, uz dodatnu pomoć defektologa i/ili organizirani produženi stručni tretman. Plan mreže srednjoškolskog obrazovanja određuje u kojim školama se provodi cjelovita ili parcijalna integracija. Cjelovita i parcijalna integracija su također vrlo značajne jer omogućuju djeci i mladeži s posebnim potrebama da ostanu u obiteljskom okruženju kad je god to moguće.

Nadalje, navedeni Pravilnik definira da se za učenike sa motoričkim oštećenjima, ili za one koji pate od neke kronične bolesti, zbog čega nisu u stanju pohađati školu, može osigurati pomoć kod kuće ili u zdravstvenoj ustanovi. Ovu pomoć pružaju učitelji i stručni suradnici. Ukoliko tijekom srednjoškolskog obrazovanja dođe do promjene psihofizičkog stanja učenika koja onemogućava usvajanje kurikuluma po kojem radi, provodi se ispitivanje da bi se utvrdilo stvarno psihofizičko stanje i odgovarajuće obrazovanje i obuka u skladu s odredbama iz mirovinsko-invalidskog osiguranja i socijalne skrbi. (Nažalost, tijekom implementacije ovoga u praksi ukazao se cijeli niz problema). Razredi u posebnim ustanovama odgoja i obrazovanja broje 7-15 učenika, dok grupe za stjecanje određenog zanimanja imaju 5-10 članova.

Pravilnik propisuje obvezu za posebne odgojno-obrazovne institucije da prate, u suradnji sa centrima socijalne skrbi, napredovanje socijalizacije učenika s teškoćama u razvoju po završetku njihova obrazovanja. Premda to još nije propisano, bilo bi također poželjno osigurati praćenje takvih učenika s posebnim potrebama i po pitanju zapošljavanja, budući da postoji vrlo jasni izostanak veze između obrazovanja za zanimanje i potreba tržišta rada, što onda rezultira time da postoji vrlo visok postotak nezaposlenih osoba s teškoćama u razvoju.

PREGLED POLITIKE USMJERENE NA POSEBNE GRUPE

I dok se značajna nastojanja ulažu u kreiranje gore razmatranog zakonodavnog okvira, činjenica je da se zakonske odredbe iz različitih praktičnih razloga ne primjenjuju u cijelosti. Kao prvo, tu je problem nedostatka financijskih resursa, nedovoljnog razumijevanja društvenog i obrazovnog okruženja, izostanak međudjelovanja i suradnje s drugim vladinim sustavima, te neodgovarajuće poštivanje potrebe za multidisciplinarnim pristupom u radu s učenicima s posebnim potrebama. Za uspješnu implementaciju edukacijske integracije u praksi biti će potreban određen broj organizacijskih i drugih mjera. Kroz Nacionalnu strategiju jedinstvene politike za osobe s invaliditetom 2002. – 2006.¹, u okviru koje je po prvi put razvijena sustavna politika koja se odnosi na osobe s teškoćama, Hrvatska pokušava postići više standarde. Sastavni dio ovog dokumenta jeste plan realizacije, prema kojemu je za period od 2002.-2006. predviđena realizacija 12 mjera i 31 aktivnosti u obrazovnom području, a koji će doprinijeti poboljšanju edukacijske integracije.

Utvrđivanje spremnosti za osnovnu školu i posebnih potreba

Zakon o osnovnom školstvu (NN, br. 69/03) uključuje i obvezu testiranja u cilju utvrđivanja psihofizičkog statusa djeteta prije početka osnovnoškolskog školovanja; ovo se primjenjuje na svu djecu. Uredi državne uprave nominiraju posebna povjerenstva na razini županije, čiji je zadatak provođenje testiranja i utvrđivanje psihološkog i psihofizičkog stanja u razvoju djeteta, osobito po pitanju njegove spremnosti za školu. U nekim posebnim okolnostima (tj. u slučaju slabijeg fizičkog razvoja), što je zakonski unaprijed regulirano, dijete može biti oslobođeno obveze polaska u osnovnu školu te školske godine. U slučaju da roditelji, skrbnici ili staratelji ne bi poštivali gore navedene obveze, protiv njih se može pokrenuti zakonski postupak; mogućnost koja je značajno smanjila broj neupisane djece.

¹ Odluka hrvatske Vlade o prihvaćanju Nacionalne strategije jedinstvene politike za osobe s invaliditetom donijeta je na njihovoj 25. sjednici koja je održana 4. listopada 2002. g.

Vrstu i stupanj teškoće u razvoju kod djece i mladih utvrđuju dvije komisije: prva je u nadležnosti prosvjete i športa, u cilju utvrđivanja odgovarajućeg načina školovanja; druga u nadležnosti socijalne skrbi, za rješavanje bilo kakvog socijalnog zahtjeva.

Za svu djecu (a ne samo onu s teškoćama u razvoju ili djecu u riziku) koja se upisuju u prvi razred osnovne škole, postupak utvrđivanja njihova psiho-fizičkog stanja i spremnosti za školu provodi Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, u čijoj je to nadležnosti. Članovi povjerenstva su liječnik školske medicine, pedagog ili psiholog, defektolog i učitelj (Pravilnik o upisu djece u osnovnu školu, NN, br. 13/91). Ovo povjerenstvo funkcionira tijekom cijele godine, budući da se poremećaji kod neke djece mogu pojaviti ili se otkriti tijekom nastavne godine. Utvrdi li rečeno povjerenstvo da dijete pokazuje određene teškoće radi kojih ono neće biti u stanju pratiti redoviti kurikulum, dijete će se uputiti na dodatne specijalističke medicinske pretrage. Na temelju tih pretraga za dijete će se odrediti odgovarajući oblik obrazovanja, ili će se, ukaže li se to potrebnim, dijete poslati na pedagošku opservaciju. Pedagoška opservacija može trajati najviše tri mjeseca i provodi se u skladu s propisanim programom (tj. *Individualnim obrazovnim planom i programom*). Na osnovi pedagoške opservacije, ukoliko se ista provede, te mišljenja povjerenstva vezano za vrstu i stupanj razvojne teškoće i predloženog oblika obrazovanja za dijete školske dobi, određenu u skladu s Pravilnikom o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (NN, br.23/91), županijski uredi za obrazovanje i šport, ili Ured Grada Zagreba, koji u svojoj nadležnosti imaju odgoj i obrazovanje, trebaju donijeti odluku o odgovarajućem obliku obrazovanja za svako pojedino dijete. Ova odluka je službeni dokument protiv kojeg roditelji ili škola, sukladno Zakonu o općem upravnom postupku, mogu podnijeti žalbu Prizivnoj (drugostupanjskoj) komisiji pri Ministarstvu zdravstva ili Ministarstvu znanosti, obrazovanja i športa. Oni također mogu podnijeti sudsku tužbu na Upravnom sudu RH radi donošenja drugostupanjskog rješenja.

Vrstu i stupanj razvojne teškoće može također utvrditi stručna komisija koja djeluje u skladu s Pravilnikom o sastavu i načinu rada tijela vještačenja u postupku ostvarivanja prava iz socijalne skrbi (NN, br. 38/98), ali samo za potrebe rješavanja pritužbi iz socijalne skrbi. Ona ne utvrđuje odgovarajući oblik odgoja i obrazovanja. Budući da formiranje ovog mišljenja podrazumijeva prilično opsežni postupak, povjerenstva unutar nadležnosti Ministarstva znanosti, obrazovanja i športa mogu koristiti svu medicinsku i drugu dokumentaciju (ne stariju od šest mjeseci), koja im je poslana radi odlučivanja o tužbi iz socijalne skrbi.

Integracija i inkluzija školske djece s posebnim potrebama

Integracija je prijelazni pojam i prijelazni proces. Mijenjanjem društvenih odnosa, naporima znanosti i ostvarivanjem pretpostavki za odgojno-obrazovnu i širu socijalnu integraciju, ona sama sebe ukida i pojmovno i objektivno; ona postaje toliko redovan i normalan proces da prestaje potreba posebno govoriti o uključivanju djece s teškoćama u razvoju u redovan odgojno-obrazovni proces, o njihovoj školskoj i socijalnoj integraciji: to će biti nešto prirodno za svu djecu, pa i za djecu s teškoćama u razvoju. To je pojava predvidive budućnosti. (Stančić i suradnici, 1982., str. 4-5)

Integraciju školske djece s teškoćama u razvoju u sustav redovnog obrazovanja podupiru već više od dvadeset godina zakonski propisi Republike Hrvatske. Odnedavna Hrvatska također koristi termin «inkluzija», koji postupno zamjenjuje termin «integracija», dok se izraz «učenici s teškoćama u razvoju» zamjenjuje izrazom «učenici s posebnim potrebama». Obrazovnu integraciju treba promatrati kao oblik šire socijalne integracije (Stančić, 2001.). Inkluzija u prvom redu podrazumijeva pružanje jednakih prilika svima, kao i maksimalnu fleksibilnost u zadovoljavanju specifičnih obrazovnih i širih društvenih potreba sve školske djece (Kiš-Glavaš, 2001.) Inkluzija, u obrazovnom procesu, nije samo pitanje uključivanja učenika s teškoćama u razvoju, već podrazumijeva uključivanje *sve* školske djece koja su u nekom smislu različita, te koja zahtijevaju prilagođavanje nastavnih metoda i tehnika, individualizirane programe,

prilagođene sadržaje i tehnike komunikacije. Specifična kvaliteta inkluzije proizlazi iz zadovoljavanja posebnih potreba, što uključuje ne samo pojedinca s posebnim potrebama, već i društvo kao cjelinu, a osobito lokalnu zajednicu u kojoj pojedinac živi. Dalje se može zaključiti da, ukoliko se zadovolje potrebe pojedinca, onda se takav pojedinac ne može i dalje smatrati osobom s posebnim potrebama. Postizanje tog cilja osnovna je ideja inkluzije.

Kao što naglašava Kiš-Glavaš (2001.), filozofija uključenja dovodi do korištenja termina «djeca s posebnim potrebama», koji podrazumijeva svu djecu s različitim potrebama, pri čemu su najčešće spominjane ove grupe: nadarena i talentirana djeca, djeca s teškoćama u razvoju, te članovi različitih vjerskih, nacionalnih, kulturnih ili rasnih grupa. Neke osobe s teškoćama u razvoju smatraju ovaj termin neadekvatnim, jer ove potrebe nisu «posebne», već se samo radi o normalnim ljudskim potrebama. U Hrvatskoj je trenutno postignuta samo integracija. Kroz obrazovnu integraciju, Hrvatska može također učiti o prednostima raznolikosti, podešavanja, kriterijima, metodama i tehnikama koje bi mogle poboljšati cjelokupni hrvatski školski sustav. Brojni hrvatski stručnjaci su analizirali s različitih stajališta poteškoće i uspješnost integracije, i njihovo će se istraživanje iznijeti u daljnjem tekstu.

Zakonske odredbe kojima se jamči pravo školovanja u redovnim razredima se, nažalost, još uvijek neodgovarajuće prate u školskoj praksi (veliki razredi s previše učenika, nedostatak stručne edukacijsko-rehabilitacijske podrške, neodgovarajuća stručnost učitelja, drugi učenici i njihovi roditelji, itd.), što onda rezultira činjenicom da su rezultati integracije lošiji od očekivanih. Međutim, uvjeti koji su već stvoreni u nekim područjima, uključujući direktnu pomoć i podršku učenicima koju pružaju stručnjaci s edukacijsko-rehabilitacijskog područja, «resource rooms», individualizirane pristupe, prilagođene nastavne planove i programe, provođenje rehabilitacijskih programa i dodatni rad s učenicima na svladavanju nastavnog gradiva, ukazuju da se u budućnosti u Republici Hrvatskoj mogu očekivati bolji rezultati odgojno-obrazovne integracije. Premda su same izmjene propisa i zakona u biti nedostatne za implementaciju inkluzivnog sustava, one su u praksi doprinijele sljedećem:

Prošireni raspon usluga: U Hrvatskoj je oko 13 000 registrirane djece i adolescenata s teškoćama u razvoju; od ove ukupne brojke, 10 000 djece je smješteno u redovne škole, a 3 000 u posebne ustanove odgoja i obrazovanja; 40% ove djece u redovnim školama pohađaju djelomične programe, dok ih je 60% u cijelosti integrirano. Osim ovoga, stručnjaci su uvjereni da u redovitim školama ima i više djece kojima je potrebna stručna pomoć, a koja nisu registrirana (Kiš-Glavaš, 2001.).

«Resource centri»: U posebnim institucijama za odgoj i obrazovanje djece s teškoćama u razvoju razvijene su mobilne službe, čiji je glavni zadatak osigurati pomoć školskoj djeci, mijenjajući na taj način cilj posebnih odgojno-obrazovnih ustanova od obrazovanja djece s posebnim potrebama prema pružanju podrške djeci, učiteljima, roditeljima i ostalima u procesu integracije. Na primjer, obrazovna institucija *Vinko Bek* je u školskoj godini 2003./2004. pratila 141 integriranog učenika, slijepe i one koji pate od slabovidnosti, u redovnom predškolskom obrazovanju, u osnovnim i srednjim školama, dok je dodatnih 35 učenika pohađalo osnovnu školu unutar same ustanove.

Primjeri inkluzije na razini srednje škole: Nekolicina dobrih primjera sa srednjoškolske razine u nekim manjim sredinama (npr. unutar Dubrovačko-neretvanske i Osječko-baranjske županije) je pokazala da je inkluzivno obrazovanje ostvarivo ukoliko su školska uprava i profesori zainteresirani, te ukoliko nadležne službe dopuste fleksibilan pristup i podupru implementaciju. Na ovaj način učenici mogu pohađati posebne programe za dobivanje polukvalifikacije za određena zanimanja u razredima sa svojim vršnjacima na redovnoj srednjoškolskoj razini.

Istraživanje u Hrvatskoj o pitanju individualiziranih pristupa, integracije i inkluzije

Levandovski i Radovančić (1987.) su proučavali individualizirani pristup u radu sa školskom djecom sa teškoćama u razvoju tijekom integrirane edukacije, različite od poučavanja tipa lekcija koje predmnijeva da su svi učenici prosječnih sposobnosti. Općenito govoreći, redovni školski sustav još uvijek promatra razrede na homogenizirani način, uz korištenje ovog pristupa izjednačavanja također i na učenike. Ne analizirajući pozadinu takvog pristupa, autori su uočili dvije grupe problema. Kao prvo, razredi su preveliki, sa zahtjevnim, preopširnim nastavnim planovima i programima, školska je oprema nedostatna, a neadekvatni organizacijski oblici obrazovnog rada smanjuju mogućnost individualizacije na minimum. Kao drugo, tu je i neadekvatna orijentacija, kvalificiranost i kompetencija učitelja da bi se mogli suočiti sa individualnim razlikama i s njima uhvatiti u koštac.

Stručna podrška u procesu obrazovanja i rehabilitacije, koja se nudi integriranoj školskoj djeci još je uvijek nedostatna, budući da škole zapošljavaju neadekvatan broj stručnih suradnika (pedagoga, psihologa i defektologa), a različite se institucije, nažalost, nisu voljne upustiti u nešto što je izvan okvira njihovih striktnih nadležnosti, tako da je teško provoditi multidisciplinarni rad (Ružić, 2003.). Međutim, brojne nevladine organizacije na državnoj i lokalnim razinama nude dodatnu financijsku i drugu potporu za integraciju i zadovoljavanje posebnih potreba djece. Tu su također udruženja osoba s posebnim potrebama, njihovi roditelji, stručnjaci, te brojni volonteri.

Nedavno istraživanje je također razmatralo stavove raznih aktera odgojno-obrazovnog sustava vezano za inkluziju.

Stavovi učitelja: Neki rezultati nedavnog opsežnog istraživanja o odlučujućim faktorima i mogućnostima promjene stavova redovnih učitelja u odnosu na djecu s teškoćama u učenju i njihove integracije u redovne osnovne i srednje škole su vrlo optimistični. Stavovi učitelja su relativno pozitivni; učitelji su svjesni prednosti integracije za djecu s teškoćama u učenju i vjeruju da je moguće zadovoljiti brojne objektivne pretpostavke za integraciju u škole. Učitelji ukazuju na vrlo snažnu potrebu za podrškom edukacijsko-rehabilitacijskih stručnjaka i dodatnim obrazovanjem, te iskazuju pozitivna stajališta o parcijalnim oblicima integracije; oni su također relativno upoznati sa nekim osnovnim obilježjima djece s teškoćama u učenju. Međutim, među učiteljima još uvijek postoje neki negativni stavovi, prvenstveno u pogledu mogućih negativnih efekata integracije za same učitelje, poput dodatnog opterećenja i obveza, te mogućnosti pogoršanja razrednih rezultata (Ljubić, 2002.; Kiš-Glavaš, 1999.).

Stavovi djece: Istraživanje autorice Pinoza-Kukurin (1995.), provedeno na uzorku 371 školskog djeteta bez teškoća u razvoju, pokazalo je pozitivan stav ovih učenika prema prihvatu slijepih i slabovidnih učenika. Žic i Igrić (1998.) su također istraživali procjene koje su iznijela djeca s teškoćama u učenju o njihovu odnosu s vršnjacima. Između ove dvije studije pokazalo se značajno statističko odstupanje; djeca s teškoćama u učenju žalila su se na izolaciju, usamljenost i izloženost verbalnom izrugivanju. Istovremeno ova djeca sebe vrlo rijetko smatraju «glupima», oni drže da se ne tuku previše i češće misle da ih druga djeca ne vole. Testiranje njihovih vršnjaka u istim razredima primjenom sociometrijskih ispitivanja jasno je pokazalo da djeca s teškoćama u učenju nisu prihvaćena u razredu, tj. da vršnjaci koji s njima pohađaju isti razred često nerado s njima uče i sjede.

Stavovi roditelja: Fulgosi-Masnjak (1989.) ispitala je gledišta roditelja čija su djeca bez teškoća u razvoju pohađala nastavu u razredima u koje su bili integrirana djeca s blagom mentalnom retardacijom, te je otkrila da su njihovi stavovi bili skoro neutralni. Kobeščak (1997.) je istraživala gledišta roditelja djece sa i bez poteškoća, a vezano za integraciju djece sa vidnim oštećenjima, došavši do zaključka da su roditelji u cjelini prihvatili integraciju i da su smatrali da je to pozitivan način obrazovanja za djecu s vidnim oštećenjima. Međutim, također se pokazalo da bi, po mišljenju roditelja, djeca s vidnim

oštećenjima mogla negativno utjecati na okruženje i školski uspjeh drugih učenika. Ovo istraživanje je ukazalo na potrebu sustavnijih nastojanja u informiranju i edukaciji roditelja.

Profesionalno usmjeravanje

Svaki učenik koji je službeno registriran kao dijete s teškoćama u razvoju u osnovnoj školi šalje se prije završetka osmog razreda u Službu za profesionalno usmjeravanje pri regionalnom uredu za zapošljavanje radi konzultacija o odabiru zanimanja, čime se utvrđuje odgojno-obrazovni program koji odgovara vještinama, sposobnostima, potrebama i motivacijama djeteta. Ovaj postupak zahtijeva tim koji se sastoji od pedagoga, psihologa i liječnika medicine rada. Nažalost, veliki broj propusta sprječava uspješnost ovog postupka u praksi, poput, primjerice, nedostatka koordinacije između uključenih sustava (osnovna škola, srednja škola, zavod za zapošljavanje, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, te Zavod za školstvo). Nadalje, mnogi od aktera još uvijek nisu svjesni opcija, tako da je potrebno intenzivirati informiranje učenika, roditelja, čak i učitelja u osnovnoj školi o mogućnostima koje pruža srednja škola (nastavni planovi i programi, zanimanja, modeli stručne izobrazbe unutar svakog obrazovnog profila).

U sklopu savjetodavne procedure, sva školska djeca se podvrgavaju grupnom testiranju kognitivnih i psihomotornih sposobnosti. Međutim, postoje manjkavosti grupnog testiranja, poput vremenskih ograničenja i potrebe čitanja i pisanja svih odgovora, a osim toga obično postoji samo jedno mišljenje o odgovarajućem programu za dotično dijete, dok bi poželjno bilo više prijedloga. Nadalje, ovaj se proces više zasniva na postojećim mogućnostima stručne izobrazbe negoli na interesu i sposobnostima djeteta. Osim toga, djeci s odstupanjima u razvoju obično se nudi jako malo zanimanja. Često ne postoji sustavno rješenje problema u slučaju da dijete, roditelji ili škola nisu zadovoljni predloženim savjetom (osim mogućnosti donošenja drugostupanjske odluke od strane Hrvatskog zavoda za zapošljavanje).

Gore navedeni problemi mogli bi se riješiti unapređenjem funkcioniranja ovih službi ili osnivanjem Centra za profesionalno usmjeravanje, čiji bi plan i program morao biti fleksibilan i podložan izmjenama. Posebna bi se pozornost trebala posvetiti sljedećem: *cjelogodišnjoj raspoloživosti usluga procjenjivanja*: ovi timovi bi, osim stručnjaka s edukacijsko-rehabilitacijskog područja trebali također uključiti osnovnoškolske i srednjoškolske stručne suradnike; *analitičkim zadacima tima*: timovi bi morali razviti (ili imati raspoložive) detaljne analize za radnih mjesta, kao i informacije o ponudi i potražnji za pojedina zanimanja na tržištu rada (kako aktualne, tako i one dugoročne), na temelju kojih bi onda predlagali planove upisa u školu za određene obrazovne profile na razini lokalne zajednice; *podizanju informiranosti*: pripremanje reklamnih i obrazovnih materijala i osiguranje njihove kontinuirane dostupnosti preko svih medija; *predavanjima i prezentacijama*: u osnovnim školama za svu školsku djecu i roditelje jedne do dvije generacije (na primjer, dva završna razreda osnovne škole); te *individualnom testiranju*: postupak testiranja potrebno je modernizirati na način da uvažava razlike među pojedincima i procjenjuje njihove posebne potrebe uz korištenje detaljnih informacija iz osnovne škole za djecu s teškoćama u razvoju (poput stručnog mišljenja koje je škola izradila za svako takvo dijete).

Javne potrebe i djeca u riziku

Prioritet upisa u predškolske institucije, po odluci lokalnih vlasti ili države, ima nekoliko kategorija djece, što uključuje djecu koja žive u teškim prilikama, poput djece čiji su roditelji bili žrtve ili invalidi nedavnog rata, djecu iz obitelji sa troje ili više djece, djecu s teškoćama u razvoju, djecu iz obitelji s jednim roditeljem, posvojenu djecu, djecu u godini prije nego što krenu u prvi razred osnovne škole, kao i djecu nezaposlenih roditelja, te onu iz obitelji koje primaju dječji doplatak. Sljedeći se programi mogu smatrati javnim potrebama i uživaju prioritet u financiranju: programi za djecu s teškoćama u razvoju i nadarenu djecu; programi za predškolsku djecu hrvatskih građana u inozemstvu; programi za predškolsku djecu koja pripadaju etničkim i nacionalnim zajednicama ili manjinama i tzv. program predškole. Jedinice lokalne i

regionalne gradske samouprave mogu odrediti i neke dodatne javne potrebe u osnovnoškolskom sustavu, te na taj način mogu uvesti produženi ili cjelodnevni boravak za učenike od 1-3 ili 1-4 razreda osnovne škole.

Termin «djeca i mladež u riziku» koristi se u Hrvatskoj kao univerzalni termin za djecu i mlade ljude s problemima tijekom djetinjstva i adolescencije i s raznim oblicima poremećaja ponašanja i ličnosti (Bašić, 2000., str. 32). Procjene navode da su djeca i mladež, ako ulaze u kategoriju onih s rizičnim faktorima, ujedno u manjem broju uključena u obrazovanje: podaci govore o 50% niskorizičnih, 25% srednje rizičnih, te oko 15% visokorizičnih koji pohađaju školu, dok će vjerojatno samo 10% učenika sa vrlo visokim rizikom pohađati nastavu. Sociolozi i drugi stručnjaci koji proučavaju rizik i zaštitne faktore zadnjih godina pokušavaju pronaći odgovor na pitanje zašto neka djeca, usprkos očiglednim rizičnim faktorima, ne razviju rizično ponašanje, dok druga u istim ili sličnim okolnostima jesu, trpeći tako dugotrajne negativne posljedice. U posljednjih petnaest godina provodi se istraživanje i praćenje ovog fenomena, ali dobiveni podaci ne uspijevaju utvrditi kauzalne rizične faktore (Bašić, 2000.). Rizični faktori mogu se razvrstati u pet grupa s obzirom na socijalni kontekst, i to individualne, obiteljske, one vezane za vršnjake, školu te zajednicu. Analogno tome, s obzirom na ove osnovne razine socijalnog konteksta moguće je također grupirati i pozitivne faktore. Razvoj otpora kod djeteta kao rezultat interakcije između rizičnih i zaštitnih faktora i njihove relativne ravnoteže je od osobitog značaja, a uloga škole je jedan od ključnih faktora u razvijanju ovog otpora.

Rat u Hrvatskoj negativno je utjecao na razvoj oko 400 000 djece, od kojih je oko 50 000 bilo direktno izloženo ratnim nedaćama, 303 djece je ubijeno, njih 74 je poginulo u eksplozijama mina, 1280 je bilo ranjeno, 4 455 je izgubilo jednog od roditelja, 131 dijete je ostalo bez oba roditelja, 900 djece još uvijek nema konačne dokaze o sudbini svojih roditelja, 185 000 djece je prognano, a od tog broja je njih 11 951² još i dan danas u izbjeglištvu (Ajduković, 2002., str. 162). Ove su činjenice navele Vladu Republike Hrvatske da započne koordinirano djelovanje osnivanjem Povjerenstva RH za prevenciju poremećaja ponašanja te za prevenciju i zlouporabu droga, kao i Vijeća za djecu. Nadalje, utvrđena je Nacionalna strategija za prevenciju zlouporabe droga (na osnovi koje svaka škola u Hrvatskoj razrađuje svoj vlastiti plan prevencije), kao i Nacionalni plan aktivnosti s djecom, koji je opsežan i interdisciplinaran, s naglaskom na odgoju i obrazovanju. Nažalost, još uvijek se javljaju značajni problemi u sustavu skrbi za mentalno zdravlje u Hrvatskoj, koji nije u dovoljnoj mjeri razvijen i stoga nije u stanju pokriti potrebe sve djece.

Niže su opisani neki od rezultata dobivenih istraživanjem Ponašanje u vezi sa zdravljem djece školske dobi 2001/2002³ (Kuzman, Pejnović Franelić, Pavić Šimetin, Hemen, 2004.), koje je proveo Hrvatski zavod za javno zdravstvo⁴:

- Ekonomija je značajni faktor rizika, 43% obitelji imaju lošu financijsku situaciju, drugih 43% su srednjeg financijskog statusa, dok se za samo 14% obitelji može smatrati da imaju dobar financijski status.

² Ovaj podatak više nije aktualan, 2006. godine može se eventualno govoriti o nekim pojedinačnim slučajevima.

³ Sljedeće zemlje i regije su sudjelovale u istraživanju 2001./2004.g. : Austrija, Italija, Ruska Federacija, Belgija (flamanski dio), Izrael, Slovačka, Belgija (francuski dio), Kanada, Slovenija, republika Češka, Republika Latvija, SAD, Danska, Litva, Škotska, Engleska, Mađarska, Španjolska, Estonija, Makedonija, Švedska, Finska, Malta, Švicarska, Francuska, Njemačka, Ukrajina, Grčka, Nizozemska, velika Britanija, Grenland, Norveška, Wales, Hrvatska, Poljska, Irska, Portugal.

⁴ Ova je studija obuhvatila uzorak od 4 397 djece u dobi od 11, 13 i 15 godina, po oko 1 500 u svakoj grupi (od tog broja 2 180 dječaka i 2 217 djevojčica).

- Visoki postotak djece, njih 89%, žive s oba roditelja (Hrvatska zauzima peto mjesto u ovoj statistici), 3% djece živi u restrukturiranoj obitelji, a 7% s jednim roditeljem. I muška i ženska djeca imaju bolju komunikaciju s majkama; u komunikaciji s očevima uspješniji su dječaci, a ta se razlika s dobi još više povećava (tako da dječaci bivaju sve više u stanju komunicirati s očevima, a djevojčice sve manje).
- Prva mogućnost ovisnosti s kojom djeca dolaze u kontakt jest alkohol; u dobi od petnaest godina svaki četvrti dječak pije pivo barem jednom tjedno, svaki peti pije vino jednom na tjedan, a svaki sedmi pije neko drugo alkoholno piće; što se pak tiče djevojčica, njih 12% pije vino ili žestoka alkoholna pića tjedno ili češće, a 7% ih pije pivo tjedno ili češće; 30% djece u dobi od 15 godina puši redovito ili povremeno; djeca u Hrvatskoj u prosjeku prvi put kušaju marihuanu u dobi od šesnaest godina.
- U školskoj godini 2001./2002., jedan od četvero dječaka, te jedna od pet djevojčica bili su izloženi nasilju od strane vršnjaka, dok su svaki treći dječak i svaka peta djevojčica i sami bili nasilni prema drugima; prema ovim podacima, Hrvatska je po pitanju učestalosti nasilnih i agresivnih ponašanja zauzela 25. mjesto (od ukupno 36 zemalja sudionica u istraživačkom projektu).
- U dobi od 15 godina, 23.2% dječaka i 9.7% djevojčica su seksualno aktivni (Hrvatska je u ovoj studiji na 35. mjestu), a 25% seksualno aktivnih petnaestogodišnjaka prakticira seks bez zaštite od trudnoće.
- 34% dječaka i 29% djevojčica provodi četiri i više sati dnevno ispred televizora tijekom tjedna, a 56% dječaka i 52% djevojčica to radi za vikend.
- Školski uspjeh hrvatskih učenika je visok, te Hrvatska po tome zauzima drugo ili treće mjesto na listi zemalja koje sudjeluju u istraživanju, a školska djeca provode puno vremena u učenju, što znači da uče puno iznad prosjeka (peto mjesto).
- Hrvatska ima više učenika koji *ne vole* školu nego što je to slučaj u drugim zemljama; samo 26% jedanaestogodišnjih djevojčica obuhvaćenih istraživanjem iskazalo je da jako voli školu, u usporedbi sa 17% dječaka iste dobi. Međutim, ove stope i dalje padaju na samo 9% za djevojčice i 5% za dječake u dobi od trinaest, dok u dobi od petnaest samo 6% djevojčica i isto toliko dječaka kažu da jako vole školu.
- Školarci opterećeni školskim obvezama su manje zadovoljni svojim životima, imaju više zdravstvenih smetnji i osjećaju se manje zdravima.

Neki od gore navedenih rezultata ukazuju na potrebu za značajnom promjenom u pristupu djeci i mladima prema modelu potencijalnog razvoja i, kako je to u praksi već dokazano, najbolji se rezultati mogu postići zajedničkim djelovanjem vladinih i nevladinih organizacija. Jedan način pružanja pomoći bila bi financijska i organizacijska podrška države nevladinim organizacijama preko Ministarstva znanosti, obrazovanja i športa, iz sredstava dobivenih od lutrije, koja bi svake godine bila namijenjena različitim programima primarne prevencije i rane intervencije.

STATISTIČKI PODACI I POKAZATELJI

Terminologija oštećenja, koja ujedno može ilustrirati stanje stvari, nezamjenjiva je kao pomoć u komunikaciji i održavanju preciznosti u korespondenciji i publikacijama. Nažalost, u Republici Hrvatskoj ne postoji jedinstvena definicija osoba s teškoćama u razvoju. Različiti vladini sustavi koriste različite koncepte, što ponekad rezultira praktičnim problemima. Na primjer, sustav socijalne skrbi koristi termin «tjelesno ili mentalno oštećena osoba», obrazovni sustav koristi termin «djeca i mladež s teškoćama u razvoju», dok sustav socijalne sigurnosti i zapošljavanja koristi izraz «invalidne osobe».

Svjetska zdravstvena organizacija uvela je klasifikaciju i definicije oštećenja, invalidnosti i hendikepa (1980., 1997. i 2001.). Prema ovom klasifikacijskom sustavu, oštećenje je bilo kakav oblik gubitka ili odstupanja od normalne psihičke, fiziološke ili anatomske strukture ili funkcije. Invalidnost predstavlja svaki oblik ograničenja ili nedostatak sposobnosti za određene aktivnosti na način ili brzinom koja se smatra normalnom. Hendikep je nedostatak pojedinca koji rezultira iz oštećenja ili invaliditeta i koji ograničava pojedinca ili onemogućava ispunjenje njegove/njezine prirodne uloge u društvu. Zadnja verzija ove klasifikacije (Svjetska zdravstvena organizacija, 2001.) gleda na funkcioniranje pojedinca i invaliditet kao na rezultate fizičkog ili mentalnog stanja osobe, kao i njegovog socijalnog i fizičkog okruženja. Ono što etiketira osobu nije sama invalidnost, već razni faktori koje stvara socijalno okruženje.

Zakonske odredbe spomenute u gornjem odlomku ovog izvješća odnose se na vrstu i stupanj teškoća, što se određuje «Orijentacijskom listom vrsta i stupnjeva teškoća u razvoju» prema Prilogu I – Pravilnika o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (NN, br. 23/91). Prema toj listi postoje sljedeće vrste oštećenja:

- Oštećenja vida: sljepoća i slabovidnost
- Oštećenja sluha: gluhoća i naglušost.
- Poremećaji govorno-glasovne-jezične komunikacije i specifične teškoće u učenju. Ovo može podrazumijevati da je govorna komunikacija otežana ili nije uopće moguća. Ova kategorija također uključuje specifične teškoće učenja u jednom od sljedećih područja: čitanja (disleksija, aleksija); pisanja (disgrafija, agrafija); i/ili računanja (diskalkulija, akalkulija).
- Tjelesni invaliditet (motorička oštećenja), uključujući: lokomotorna oštećenja, sustavnu leziju, oštećenje centralnog nervnog sustava, oštećenja perifernog nervnog sustava, te oštećenja izazvana kroničnim bolestima ili drugim tjelesnim sustavima.
- Mentalna retardacija, koja može biti laka (IQ 50-69), umjerena (IQ 35-49), teža (IQ 20-34) teška (IQ 0-20).
- Poremećaji u ponašanju uvjetovani organskim faktorima ili progredirajućim psiho-patološkim stanjima.
- Autizam.
- Postojanje više vrsta i stupnjeva teškoća u psihofizičkom razvoju.

Orijentacijsku listu prihvatile su kompetentne svjetske institucije. Međutim, dosadašnja praksa i iskustvo u Hrvatskoj, kao i niz znanstvenih istraživanja, ukazali su na potrebu i hitnost revizije kako postojeće liste, tako i uredbi.

Podaci o osobama s teškoćama u Hrvatskoj

Procjene Svjetske zdravstvene organizacije su pokazale da je oko 10% populacije pogođeno nekim oboljenjima koje ograničavaju ili mijenjaju njihove sposobnosti u različitim periodima njihovih života. Prema ovoj procjeni, u Hrvatskoj bi bilo oko 445 000 osoba s teškoćama. Ne postoje precizni podaci o stvarnom broju osoba s teškoćama u Hrvatskoj, samo podaci o broju onih osoba koje ostvaruju neka od svojih prava u određenim segmentima društva. Na temelju tih podataka ne može se dobiti cjelovit uvid u ove probleme, budući da postoji opravdana bojazan da neke osobe možda nisu uključene ni u jednu bazu podataka (Znaor, Janičar, Kiš-Glavaš, 2003.). Ipak, u zadnje dvije godine ostvaren je značajan napredak vezano za osnivanje baze podataka o osobama s teškoćama. Tijekom zadnjeg popisa stanovništva, u popisni dokument uvršteni su neki dijelovi koji se odnose na takve osobe. Prema ovim podacima, koje je prikupio Državni ured za statistiku Hrvatske, u Republici Hrvatskoj je u godini 2001. registrirana 429 421 osoba s teškoćama (9.6% ukupne populacije), od čega 183 524 žene.

Tabela 3.1 Ukupna populacija i populacija s teškoćama u Hrvatskoj prema spolu i dobi, popis stanovništva iz 2001.

	Spol	Ukupno	Dob				nepoznata dob
			0-9	10-19	20-29	30 i više	
Broj stanovnika	Ukupno	4 437 460	486 050	567 190	600 128	2 764 787	19 305
	M	2 135 900	248 992	298 851	304 405	1 283 887	8 765
	Ž	2 301 560	237 058	277 339	295 723	1 480 900	10 540
Osobe s teškoćama	Ukupno	429 421	3 553	7 467	15 594	401 550	1 257
	M	245 937	1 976	4 451	11 884	227 011	615
	Ž	183 524	2 577	3 016	3 750	174 539	642

Izvor: Državni zavod za statistiku.

Na inicijativu Hrvatskog saveza udruga tjelesnih invalida, Sabor Republike Hrvatske je na svojoj sjednici 5.srpnja 2001. donio Zakon o Hrvatskom registru o osobama s invaliditetom (NN, br. 64/01). Tom prilikom zakonski je regulirano da će ovaj registar voditi Hrvatski zavod za javno zdravstvo na osnovi vrste fizičkog i/ili mentalnog oštećenja, a informacije će dostavljati liječnik primarne zdravstvene zaštite, liječnici specijalisti, stručne komisije u okviru školskog sustava, nadležna tijela državne uprave i samouprave i Hrvatski zavod za mirovinsko osiguranje. Provođenjem ovog zakona oformit će se baza podataka o svim osobama s invaliditetom, što će onda služiti kao osnova za pripremu statističkih pokazatelja, te će omogućiti planiranje politike, stvaranje programa u korist osoba s teškoćama, planiranje potrebnih resursa, kao i donošenje propisa i drugih mjera vezano za odgoj i obrazovanje, socijalnu skrb, zapošljavanje i zdravlje. Kako je u ovom trenutku u Hrvatskoj nemoguće objediniti podatke iz različitih izvora, niže su navedeni trenutno raspoloživi podaci koji mogu pokazivati određene razlike, te se ne mogu uvijek uspoređivati zbog različitih metodologija prikupljanja.

Podaci o predškolskoj, osnovno- i srednjoškolskoj djeci s teškoćama u razvoju

Niže su podaci Hrvatskog zavoda za statistiku o broju odgojno-obrazovnih institucija, djece, učenika i učitelja na početku šk. godina 2000./2001., 2001./2002. i 2002./2003. Podaci dobiveni od Ministarstva znanosti, obrazovanja i športa 2003. g. pokazuju da na obveznoj razini u Republici Hrvatskoj postoji 897

školskih institucija (matične škole) i oko 1 270 područnih škola. Postoje 23 škole koje imaju posebne razrede za djecu s teškoćama u razvoju i 17 posebnih ustanova odgoja i obrazovanja za djecu s teškoćama u razvoju. Nadalje, još je dodatnih 17 institucija koje su registrirane unutar sustava zdravstva i socijalne skrbi, koje provode odgoj i obrazovanje djece s teškoćama u razvoju, kao i druge aktivnosti.

Tabela 3.2 Broj obrazovnih institucija, djece, učenika i učitelja na početku školskih godina 2000./2001., 2001./2002. i 2002./2003.

	Vrtići	Osnovne škole	Srednje škole	Visokoškolske ustanove
NSKO i ISCED 97 razina	0	1 i 2	3	5
<i>Obrazovne institucije</i>				
2000./2001.	1 036	2 141	634	93
2001./2002.	1 051	2 134	645	96
2002./2003.	1 067	2 139	650	102
<i>Upisani učenici/studenti</i>				
2000./2001.	86 202	405 686	195 120	96 798
2001./2002.	87 592	400 100	195 000	100 297
2002./2003.	89 197	395 702	196 147	107 911
<i>Učitelji/nastavnici</i>				
2000./2001.	6 374	27 147	19 325	nema raspoloživih podataka
2001./2002.	6 566	27 502	19 718	nema raspoloživih podataka
2002./2003.	6 783	27 905	19 733	nema raspoloživih podataka

Izvor: Državni zavod za statistiku Republike Hrvatske, Zagreb, Statističke informacije 2003., str. 64-66

Najnoviji raspoloživi podaci o djeci ili učenicima s teškoćama u razvoju u Republici Hrvatskoj, dobiveni od Ministarstva znanosti, obrazovanja i športa, prikazani su u sljedećim tabelama (Ružić, 2003.). Tabela 3.3 pokazuje da je predškolsko obrazovanje obuhvatilo oko 1 500 djece s teškoćama u razvoju, integriranih u redovne predškolske programe i 773 djece u sklopu posebnih programa.

Tabela 3.3 Predškolski programi za djecu s teškoćama u razvoju u šk. god. 2000./2001.

Djeca s teškoćama u razvoju	Broj institucija	Broj djece
1. Integracija u redovne programe	nema raspoloživih podataka	1 500
2. Redovne predškolske ustanove s posebnim programima	14	114
3. Posebne odgojno-obrazovne ustanove koje sufinancira Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa	4	472
4. Posebne odgojno-obrazovne ustanove koje u potpunosti financira Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa	5	100
5. Posebne odgojno-obrazovne institucije, financirane od Ministarstva zdravstva i socijalne skrbi	5	87
Ukupno 2. - 5.	28	773

Izvor: Ministarstvo prosvjete i športa Republike Hrvatske, Edita Ružić, mr.sc., viša savjetnica (2003.): Provedba zakonskih odredaba o odgoju i obrazovanju djece i mladeži s posebnim potrebama, Zbornik radova s okruglog stola: «Odgoj, obrazovanje i rehabilitacija djece i mladih s posebnim potrebama», Zagreb, Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži, Povjerenstvo Vlade RH za osobe s invaliditetom, str. 9-26

Tabela 3.4 Predškolski stručni suradnici u šk. god. 2000./2001.

	Pedagozi	Psiholozi	Stručnjaci s edukacijsko- rehabilitacijskog područja	Više medicinske sestre	Ukupno
Ukupan broj	191	87	48	166	492
Broj učenika po stručnjaku	451	991	796	519	

Izvor: ibid.

Osnovno obrazovanje obuhvatilo je oko 7 800 školske djece s teškoćama u razvoju integriranih u redovne razrede, te 3 936 učenika u okviru posebnih programa.

Tabela 3.5 Učenici u osnovnim školama u šk. god. 2000./2001.

Osnovne škole	Broj škola	Broj djece
1. Integracija u redovne razrede	nema raspoloživih podataka	7 800
2. Redovne osnovne škole s posebnim razredima	24	732
3. Posebne odgojno-obrazovne ustanove sufinancirane od Ministarstva znanosti, obrazovanja i športa	16	2 227
4. Posebne odgojno-obrazovne ustanove financirane od Ministarstva znanosti, obrazovanja i športa	12	977
Ukupno 2. - 4.	52	3 936

Izvor: ibid.

U školskoj godini 2000./2001. u osnovnim je školama bilo zaposleno 826 stručnih suradnika.

Tabela 3.6 Stručni suradnici u osnovnim školama u šk. god. 2000./2001.

	Pedagozi	Psiholozi	Drugi stručni suradnici
Ukupan broj	497.12	133.7	195.12
Broj učenika po stručnom suradniku	831.5	3 091.5	2 214.90

Napomena: Kalkulacije se temelje na radnim satima jednog stručnjaka.

Izvor: ibid

Srednjoškolsko obrazovanje obuhvatilo je oko 600 učenika s teškoćama u razvoju integriranih u redovne razrede, kao i 1 850 učenika u sklopu posebnih programa.

Tabela 3.7 Srednjoškolski učenici s teškoćama u razvoju u šk. god. 2000./2001.

Srednje škole	Broj škola	Broj djece
1. Integracija u redovne razrede	nema raspoloživih podataka	600
2. Redovne srednje škole s posebnim razredima	20	626
3. Posebne odgojno-obrazovne ustanove sufinancirane od Ministarstva znanosti, obrazovanja i športa	5	634
4. Posebne odgojno-obrazovne ustanove financirane od Ministarstva znanosti, obrazovanja i športa	9	590
Ukupno 2. - 4.	34	1 850

Izvor: ibid.

U školskoj godini 2000./2001. u srednjim je školama bilo zaposleno 300 stručnih suradnika.

Tabela 3.8 Stručni suradnici u srednjim školama u šk. god. 2000./2001.

Srednja škola	Pedagozi	Psiholozi	Stručnjaci s edukacijsko-rehabilitacijskog područja	Ukupno
Ukupan broj	2 313	652	44	3 090
Broj učenika po stručnom suradniku	82 818	2 938,2	2 214,9	

Izvor: ibid.

Podaci o učenicima s teškoćama u razvoju uključenih u visokoškolsko obrazovanje

Na 85 visokoškolskih ustanova (sveučilišta, fakulteta, akademija, sveučilišnih odjela i visokih učiteljskih škola, veleučilišta i akreditiranih visokih škola), raspoloživi podaci o inkluziji studenata s teškoćama pokazuju da u akademskoj godini 2003./2004. u Republici Hrvatskoj studira 254 studenta s teškoćama; u godini 2002./2003. bilo ih je 104, u godini 2001./2002. tek 91 student, a u god. 2000./2001. samo 24.

U Kriterijima za raspodjelu mjesta studentima dodiplomskih studija u studentskim domovima studentskih centara u Republici Hrvatskoj za svaku akademsku godinu, navedeno je da studenti s teškoćama iz kategorija 1-5 (koji označavaju stupanj ozbiljnosti oštećenja) imaju direktan pristup u studentske domove; u školskoj god. 2003./2004. takav je smještaj odobren za 53 studenta. Osim toga, dodijeljeno je 50 stipendija sukladno Pravilniku o dodjeljivanju državnih stipendija i pripomoći studentima dodiplomskih i poslijediplomskih studija te poslijedoktorandima. Prema Odluci o naknadi dijela troškova prijevoza studentima s teškoćama u razvoju, svakom studentu se odobravaju troškovi prijevoza u iznosu od 500 kn mjesečno; 87 studenata prima ovaj iznos. Tri visokoškolske institucije su u potpunosti prilagođene za prihvata osobe s teškoćama, dok ih je šest djelomično adaptirano. Na Filozofskom fakultetu postoji kompjutorska učionica namijenjena slijepim i slabovidnim studentima.

ORGANIZACIJA ŠKOLA

Pregled odredbi o posebnom obrazovanju

Posebno obrazovanje potrebe provodi se u određenim posebnim obrazovnim grupama unutar redovnih vrtića i škola ili u posebnim ustanovama odgoja i obrazovanja koje organiziraju nastavu od predškolske do srednjoškolske.

Predškolsko obrazovanje djece s teškoćama u razvoju provodi se u redovnim vrtićima uz kompletnu integraciju ili prema prilagođenom programu, ili pak parcijalnu integraciju, također uz prilagođeni ili posebni program. Predškolski odgoj i obrazovanje djece s teškoćama u razvoju također se provodi u posebnim odgojno-obrazovnim institucijama, po prilagođenom programu ili posebnim programima. Osnovnoškolsko obrazovanje djece s teškoćama u razvoju provodi se ili u redovnim osnovnim školama ili u posebnim odgojno-obrazovnim ustanovama. U redovnim osnovnim školama učenici mogu biti potpuno integrirani prema redovnom kurikulumu uz individualne planove ili prema prilagođenom kurikulumu.

Učenici s posebnim potrebama mogu također biti djelomično integrirani u redovne škole, u pridruženim razredima, ili prema prilagođenom ili posebnom kurikulumu. Drugi učenici mogu također biti u posebnim odgojno-obrazovnim institucijama, i to prema redovnom kurikulumu, prilagođenom kurikulumu ili posebnom kurikulumu. Srednjoškolsko obrazovanje djece s teškoćama u razvoju provodi se u redovnim školama i posebnim srednjoškolskim ustanovama odgoja i obrazovanja. U redovnim srednjim školama učenici su ili *potpuno* integrirani u redovne razrede (po redovnom kurikulumu sa individualnim pristupom ili po prilagođenom kurikulumu) ili su *djelomično* integrirani u pridruženim razredima (po prilagođenom ili posebnom kurikulumu). Drugi učenici su također u posebnim ustanovama srednjoškolskog odgoja i obrazovanja, gdje se mogu obrazovati prema redovnom kurikulumu ili po prilagođenom ili posebnom kurikulumu.

U sklopu redovnih vrtića sada se organizira sve više posebnih odgojno-obrazovnih grupa. Čak i površna analiza ukazuje da manje košta stvoriti uvjete za implementaciju inkluzivnih programa za djecu s teškoćama u razvoju, negoli plaćati visoke troškove smještaja takve djece u posebne odgojno-obrazovne ustanove, a da se i ne spominje stručna i pedagoška opravdanost za ovu vrstu obrazovanja. Nažalost, prostori raspoloživi u školama za djecu s posebnim potrebama, čak i u predškolskom odgoju, još uvijek ne zadovoljavaju potrebe. Premda je Zakon o predškolskom odgoju i naobrazbi utvrdio prioritet upisa za djecu s posebnim potrebama, to se još uvijek ne primjenjuje u dovoljnoj mjeri. Djeca predškolske dobi s blagim teškoćama se ponekad uključuju u redovne obrazovne grupe, kao primjer kompletne integracije. Tamo s njima rade, po prilagođenim programima, odgajatelji i stručni suradnici (defektolozi; poglavito logopedi, psiholozi, pedagozi). Parcijalna integracija u posebnim odgojno-obrazovnim grupama i posebnim institucijama odgoja i obrazovanja je druga opcija, koja uključuje prilagođene ili posebne programe namijenjene za odgovarajuću vrstu i stupanj oštećenja, koje provode stručnjaci s edukacijsko-rehabilitacijskog područja.

Na osnovnoškolskoj razini, utvrđeni su odgovarajući oblici obrazovanja djece s razvojnim teškoćama, prema Pravilniku o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju. Učenici sa *slabije izraženim teškoćama u razvoju* se u pravilu normalno uključuju u redovne razrede; oni uspješno svladavaju redovne programe uz pomoć individualiziranih planova ili programa koji su prilagođeni njihovim sposobnostima. Za školsku djecu sa senzornim i motoričkim oštećenjima (vidnim, slušnim i fizičkim), koja su potpuno integrirana u redovne razrede, organizira se na kraju redovnog školskog dana produženi stručni postupak za grupe od šest do deset učenika. Učenici s lakom *mentalnom retardacijom i bez utjecajnih teškoća u razvoju* obrazuju se po sistemu parcijalne integracije u posebnim razredima od 5 – 9 učenika, ovisno o vrsti i stupnju razvojnih teškoća, gdje oni uče hrvatski jezik, matematiku i prirodu, dok istovremeno likovnu kulturu, glazbenu kulturu, tehničku kulturu i tjelesnu kulturu imaju u redovnim razredima, prema prilagođenom nastavnom programu.

Sukladno Pravilniku o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju, osnovnoškolsko obrazovanje djece s *većim teškoćama u razvoju* provodi se u posebnim odgojno-obrazovnim ustanovama, te u ustanovama zdravstva, pravosuđa i socijalne skrbi. Međutim, kao što je već naglašeno, stvaranje uvjeta za implementaciju nastavnih programa za djecu s posebnim potrebama tamo gdje ona žive je pozitivno iz mnogo razloga, umjesto njihova smještanja u posebne odgojno-obrazovne institucije. Iz ovog razloga, u sklopu redovnih osnovnih škola osnivaju se posebni razredi za djecu s većim teškoćama u razvoju. Ova djeca mogu uspješno svladavati gradivo prema posebnim nastavnim planovima. Za djecu, koja zbog bolesti duži vremenski period ne mogu pohađati nastavu, organizira se također tzv. nastava u kući. Ovu nastavu provode učitelji i stručni suradnici iz škole koje takvo dijete pohađa. Nastava za djecu koja su na duži period hospitalizirana (na primjer, na onkologiji, psihijatriji ili drugim odjelima) također organiziraju i provode učitelji i stručni suradnici iz najbliže osnovne škole.

Posebne institucije nisu neintegrirane ustanove; u pravilu, organizacija odgoja i obrazovanja u ovim ustanovama je u skladu s onim u redovnim školama. Četiri različite vrste obrazovanja u posebnim

ustanovama uključuju: (1) obrazovanje namijenjeno učenicima kod kojih je moguća samo socijalna integracija; (2) obrazovanje namijenjeno učenicima koji mogu savladati strukovne programe za rad u zaštićenom okruženju; (3) obrazovanje namijenjeno učenicima koji su u stanju svladati programe koji ih osposobljavaju za rad u otvorenom radnom okruženju; (4) obrazovanje učenika koji mogu svladati redovne obrazovne programe, ali uz individualni pristup, pomoću prilagođenih nastavnih pomagala i metoda.

Opća organizacija škola

Većina škola organizirana je u dvije smjene (70.5%), nastavu u jednoj smjeni ima 23.5% škola, dok u tri smjene radi njih 8%. Osnovne škole značajno se razlikuju po veličini.⁵ Školska godina traje od 1. rujna do 31. kolovoza kroz 175 školskih radnih dana; nadležno Ministarstvo svake godine određuje raspored i trajanje školskih praznika za učenike.

Predškolsko obrazovanje obuhvaća programe obrazovanja, zaštite zdravlja, prehrane i socijalne skrbi u trajanju od pet do deset sati dnevno, u skladu s razvojnim karakteristikama i potrebama djece, kao i prema socijalnim, kulturnim, religioznim i drugim obiteljskim zahtjevima. Predškolske odgojno-obrazovne institucije može osnivati Republika Hrvatska, jedinice lokalne uprave i samouprave (općine i gradovi), privatne ili pravne osobe ili vjerske organizacije. Osnivač predškolske institucije osigurava sredstva potrebna za osnivanje i normalno funkcioniranje institucije, dok se sredstva za programe javnih potreba predškolskog odgoja i obrazovanja pokrivaju iz državnog budžeta. Svi programi obuhvaćaju zaštitu okoliša i prevenciju ovisnosti, a redovni programi dodatno uključuju i neka specijalizirana područja nastave poput učenja stranih jezika, satove likovnog, sate glazbe, sportove i drugo. Ovi programi se provode u razredima s najviše 25 djece. Predškolske odgojno-obrazovne programe vode odgajatelji, pedagozi, psiholozi, logopedi, defektolozi, socijalni radnici i zdravstveni personal, kao i drugi stručnjaci, ovisno o području programa (stručnjaci iz područja umjetnosti, jezika, kulture, sportova, itd.). Financiranje predškolskog odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj je na razini lokalne uprave i samouprave (općinske ili županijske vlasti). Budući da država također vodi brigu o osobama s posebnim potrebama, predškolski programi za djecu u posebnim odgojno-obrazovnim grupama ili posebnim odgojno-obrazovnim institucijama sufinanciraju se iz državnog budžeta, preko Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta.

Pri upisu u osnovnu školu, učeniku se dodjeljuje učenička knjižica u koju se bilježi njegov uspjeh tijekom školovanja, ocjene na kraju svake školske godine, te druge primjedbe. Učenici od 5. do 8. razreda dobivaju svjedodžbe sa ocjenama na kraju svake školske godine i one predstavljaju dokumente kojima se potvrđuje završetak osnovne škole. Uspjeh učenika iz pojedinih školskih predmeta, kao i konačni uspjeh na kraju školske godine ocjenjuje se brojevanim ocjenama od 1 do 5⁶ (osim u prvom polugodištu prvog razreda). U pravilu su upisani učenici uspješni jer njih 98% završava osnovnu školu.

Nakon što učenici završe osnovnu školu, svi kandidati imaju jednake mogućnosti za nastavak obrazovanja u srednjoj školi unutar raspoložive kvote dotične škole, za učenike koji imaju odgovarajuću razinu postignuća, kako je to već navedeno u odluci o upisu⁷. Konačan prijem kandidata zasniva se na školskom uspjehu tijekom osnovnog školovanja, kao i na njegovim sposobnostima i interesima. Učenici se

⁵ U Hrvatskoj, 20% škola ima do 200 učenika, 28% škola između 200 i 400 učenika, daljnjih 24% od 400 do 600 učenika, 20% od 600 do 800 učenika, te 8% iznad 800 učenika.

⁶ U prvom polugodištu prvog razreda školske ocjene su opisne. Brojčane ocjene znače: 5 (odličan), 4 (vrlo dobar), 3 (dobar), 2 (dovoljan), 1 (nedovoljan). U slučaju negativne ocjene (1) iz jednog do max. tri školska predmeta, učenik ima pravo na popravni ispit u dva roka, a u slučaju da ne položi ove ispite, mora ponavljati razred. Međutim, ovo se pravilo ne primjenjuje na učenike s teškoćama u razvoju, jer oni mogu prijeći u sljedeći razred čak i s pojedinim negativnim ocjenama.

⁷ Dodatne informacije vezano za mogućnost upisa djece s teškoćama u razvoju (prema prioritetima upisa) bit će razjašnjene u daljnjem tekstu ovog izvješća.

upisuju u prvi razred srednje škole do dobi od 17 godina, te iznimno, uz odobrenje školskog odbora dotične škole, do dobi od 18 godina. Učenici se primaju u srednju školu na osnovi «Odluke o elementima i kriterijima za izbor kandidata za upis u srednje škole» za datu godinu, kako to utvrdi ministar znanosti, obrazovanja i športa u skladu sa zakonom o srednjim školama.

Upravljanje školom

Školski odbori⁸ i ravnatelji upravljaju predškolskim institucijama i školama, kako u redovnim, tako i u posebnim sustavima u Republici Hrvatskoj. Školski odbor je tijelo upravljanja s odgovarajućim ovlastima i dužnostima, a sastavljeno je od devet članova, i to: učitelja i stručnih suradnika izabranih tajnim glasovanjem iz članova učiteljskog vijeća; roditelja izabranih iz zajednice doma i škole; te predstavnika osnivača (ukoliko osnivač nije vlada). Ravnatelj ima položaj i ovlaštenja poslovnog organa i pedagoškog voditelja škole. Školski odbor nominira i odabire ravnatelja, s tim da prethodno raspoláže neobvezujućom preporukom i odobrenjem učiteljskog vijeća i školskog sindikata. Nominirana može biti svaka osoba koja zadovoljava uvjete propisane za učitelja u školi, s najmanje pet godina iskustva u obrazovnoj praksi. Ravnatelji se biraju na četiri godine, a po isteku tog perioda mogu biti ponovno izabrani.

Zajednica doma i škole se osniva u svakoj školi, te okuplja predstavnike roditelja i učitelja. Ovo rezultira pozitivnim odnosom s okruženjem u kojem škola funkcionira, u svrhu bolje konzultacije s roditeljima, pri čemu se roditelji potpunije angažiraju u smislu utjecaja na povećanje razine uspješnosti djece, kao i realizacije obrazovnih ciljeva. Kako bi se zadovoljili zahtjevi niza konvencija koje je Hrvatska potpisala, i s ciljem aktivnog uključivanja djece u školske aktivnosti i donošenje odluka, u srednjim su školama također osnovana vijeća učenika, koja su sastavljena od odabranih predstavnika učenika i učitelja. U razmatranju je mogućnost osnivanja takvih vijeća i u osnovnim školama.

Školska stručna tijela, na čelu s ravnateljem, uključuju sljedeće: razrednika, razredno vijeće (sastavljeno od razrednika i svih predmetnih učitelja koji predaju u nekom razredu), učiteljsko vijeće (svi učitelji škole) i članove stručno-razvojne službe, koji su stručni suradnici. Zajednica doma i škole i Učeničko vijeće mogu davati mišljenja i preporuke, ali ne mogu donositi formalne odluke. Sva ova tijela su odgovorna za poštivanje prava svakog pojedinog djeteta, uključujući i djecu s teškoćama u razvoju. Ukoliko roditelji tijekom školovanja svoga djeteta iz bilo kog razloga nisu zadovoljni, oni se najprije obraćaju školskim stručnim tijelima, potom ravnatelju i školskom odboru. Konačno, u slučaju da nije iznađeno nikakvo prihvatljivo rješenje koje bi zadovoljilo obje strane, i roditelji i škola mogu podnijeti žalbu inspekcijskoj službi Ministarstva znanosti, obrazovanja i športa.

Hrvatski stručni krugovi razmatraju potrebu zaključivanja svojevrsnog sporazuma između doma i škole, koji bi jasno naznačio prava i obveze roditelja i škola. Ovo je odgovor na probleme s kojim se suočavamo u praksi, jer bi očekivanja bilo koje strane mogla biti nerealna, a obveze bi se mogle zanemarivati.

Vrlo malo škola u Hrvatskoj prilagođeno je za mogućnost prihvata djece u kolicima, kao i djece s fizičkim oštećenjima uopće, jer su većina školskih zgrada stara zdanja s puno arhitektonskih prepreka. Međutim, ima pokušaja da se ovo promijeni na sljedeće načine: prema propisima, svaka nova školska zgrada treba biti prilagođena kako bi mogla zadovoljiti potrebe djece s fizičkim teškoćama; u zadnjih par godina, liftovi su uvedeni u suradnji s udrugama osoba s invaliditetom u dvije škole; hrvatski propisi omogućuju civilno služenje vojnog roka u školama, te sve češće i češće možemo sresti mlade vojnike u službi osobnih pomoćnika za učenike s teškoćama u razvoju.

⁸ U predškolskim institucijama uobičajeni termin je «upravno vijeće».

PEDAGOGIJA

Premda su mnogi učitelji svjesni činjenice da ex katedra nastava rijetko ohrabruje osobni rast i razvoj školske djece sa njihovim specifičnim kvalitetama i međusobnim razlikama, puno učitelja u hrvatskim školama još uvijek uglavnom i dan danas koristi samo ovaj oblik poučavanja. Ipak, u hrvatskim učionicama je sve više prisutno i suradničko učenje, zasnovano na korištenju različitih načina grupiranja i aktivnosti koje promoviraju klimu socijalne podrške među učenicima, gdje djeca mogu istraživati i procjenjivati sličnosti i razlike, i tražiti načine kreativnog rješavanja problema, a također i projektno učenje. Brojna udruženja u suglasju i suradnji sa nadležnim Ministarstvom i Zavodom za školstvo Republike Hrvatske, uz već spomenuto udruženje IDEM i udruženje *Korak po korak*, su od značajne pomoći za edukaciju i stimuliranje učitelja za takve oblike rada. Ovo potonje je, kroz svoja dva programa («Korak po korak», namijenjenog učiteljima razredne nastave, te «Čitanje i pisanje u službi kritičnog razmišljanja», za učitelje predmetne nastave) pripremiло i osposobilo veliki broj učitelja za primjenu novih oblika i metoda rada u razredima.

Obrazovni koncept podrazumijeva stjecanje znanja i vještina. Znanje se odnosi na usvajanje i generalizaciju činjenica uz korištenje kognitivnih, eksperimentalnih i psihomotornih sposobnosti (Ivančić, Stančić, 2002.). U nastavnom procesu, didaktički oblici rada (metode, sredstva, oblici i postupci u skladu s prosječnim sposobnostima školske djece) uvode odabrane sadržaje nastavnog plana i programa. Ovo dopušta stvaranje određene obrazovne, socijalne i emocionalne klime i komunikacije koja promovira interakciju u razredu (Ivančić, Stančić, 2002.). Kad su djeca s teškoćama u razvoju uključena u redovne obrazovne procese, najčešće dolazi do neravnoteže između njihovih razvojnih mogućnosti i nastavne građe i/ili didaktičko-metodičkih oblika rada, jer su oni poglavito odgovarajući za drugu «prosječnu» djecu. Didaktičke metodologije se odnose na odabir adekvatnih radnih strategija i postupaka podešavanja nastavnog gradiva za primjenu na djecu s teškoćama u razvoju.

Hrvatski propisi su usmjereni na otkrivanje i zadovoljavanje individualnih potreba učenika, tako da je od izuzetnog značaja poznavanje razlika među njima, što omogućuje bolju identifikaciju i razumijevanje teškoća s kojima se ovi učenici suočavaju, te olakšava odabir odgovarajućih didaktičkih metoda i postupaka. Nedovoljno poznavanje potreba djece može se smatrati primarnim razlogom zašto se učitelji ponekad osjećaju obeshrabreno pri primjeni prilagođenih programa i individualnih pristupa za svako pojedino dijete. Iz tog razloga, bez obzira na to u kojem se organizacijskom obliku djeca s teškoćama u razvoju školuju i osposobljavaju, odgojno-obrazovna metodologija u Hrvatskoj je utemeljena na konzistentnoj primjeni sljedećih principa: individualizacije, aktivne demonstracije, veze obrazovanja i života, koncentracije, socijalizacije i radne aktivnosti, odabira odgovarajućih poticaja, odabira i primjene izvora spoznavanja, korištenja odgovarajućih nastavnih pomagala i didaktičkih materijala, te dostupnosti rehabilitacijskih postupaka. Također je važno prilagođavanje (Ivančić, Stančić, 2002.), koje može biti: perceptivno (prilagodba sredstava za predočavanje, prilagodba tiska, prilagodba prostora za čitanje i pisanje i drugo); kognitivno (uvođenje u postupak, planiranje teksta, reduciranje teksta, semantičko pojednostavljenje nastavnih sadržaja, primjena shematskih pregleda, stupnjevito perceptivno potkrjepljenje istih sadržaja i slično); govorno (podešavanje izražajnosti, prilagodba artikulacije, prilagođeni govor i usmjerenost pažnje); ili podešavanje zahtjeva (vezano za samostalnost u učenju pojedinca, vrijeme rada, način rada i razina aktivnosti). Što se tiče odabira stimulacije, važno je odabrati optimalne načine rada (u grupama, parovima, ili individualan rad s unaprijed definiranim zadatkom); metode rada (konverzacija, prezentacija, demonstracija, praktičan rad, čitanje, pisanje); emocionalno-socijalno poticanje s motivacijskim planovima (upućivanje osmijeha, dodirivanje, kimanje glavom); fleksibilan i pozitivan stav učitelja; bodrenje, pohvale, vidljivi oblici pozitivne procjene, suradnja među učenicima s različitim oblicima zajedničkih aktivnosti.

Nedavno opsežno istraživanje je pokazalo da učitelji u Republici Hrvatskoj imaju relativno pozitivne stavove o integraciji školske djece s teškoćama u razvoju u redovne osnovne i srednje škole (Kiš-Glavaš, 1999., Ljubić, 2002.), ali oni koji uvode promjene u hrvatske škole su prvenstveno oni učitelji koji su prošli dodatnu edukaciju.

Izbor izvora informacija, nastavnih pomagala i didaktičkih materijala osigurava materijalnu bazu odgojno-obrazovnog procesa za stjecanje znanja i razvoj sposobnosti. Primjena općih i specifičnih materijala, pomagala i opreme (audio-vizualne, vizualne i auditivne) je od iznimnog značaja, kao i korištenje direktnog iskustva. Nažalost, nedostatak materijala je jedna od glavnih prepreka za kvalitetniji razvoj obrazovne integracije ili inkluzije u hrvatskim školama. Državni financijski resursi namijenjeni obrazovanju mogu pokriti samo osnovne zahtjeve, dok dodatni, makar i osnovni, didaktički materijali, pomagala i oprema ostaju nedostupni većini škola, učitelja i učenika. Obrazovna integracija u Hrvatskoj dodatno je otežana ovom činjenicom i podacima koji pokazuju da učitelji nisu dostatno stimulirani za svoj rad s učenicima s teškoćama u razvoju.

KURIKULUM/NASTAVNI PLAN I PROGRAM

Dosad su se u Hrvatskoj nastavni planovi i programi zasnivali na sustavu razredne ili predmetne nastave, što je razlog da se još uvijek ne može govoriti o kurikulumu u Republici Hrvatskoj, premda se u zadnjih nekoliko godina događaju stalne promjene u tom smjeru. Kurikulum definira ciljeve i zadatke, školske predmete i nastavnu građu, trajanje i osnovne oblike realizacije programa, godišnji i tjedni broj sati za svaki pojedini školski predmet, kao i metodičke, didaktičke i druge uvjete njihove realizacije.

Nastavni planovi i programi (kurikula) se rade na tri ili četiri različite razine, kao što slijedi: *Opći nastavni plan* je centraliziran, osmišljen i odobren od Ministarstva znanosti, obrazovanja i športa, a razvijaju ga stručne grupe Zavoda za školstvo RH. Postoje obavezne i izborne komponente nastavnog plana i programa, a također postoje i *redovno* i *posebno* propisano nastavno gradivo za svako obrazovno područje na svim obrazovnim razinama namijenjenim školskoj djeci s ozbiljnim teškoćama u razvoju. *Izvršni kurikulum*, ili nastavni plan i program razvija škola ili grupa škola u županiji. Njega se također naziva i godišnji plan i program, i on uključuje obavezne teme, vodeći računa o lokalnim obilježjima i opcionalnim temama u skladu s interesima, osobljem i financijskim prilikama škole. *Operativni kurikulum* priprema grupa učitelja (ili samo jedan učitelj) koji predaju neki školski predmet u istoj školi, a on se temelji na gore spomenutom izvršnom ili godišnjem kurikulumu, te do u detalje razrađuje nastavno gradivo i odabire metode, pomagala i oblike rada za svaki pojedini razred ili generaciju. *Pripremu nastavnog sata* osmišljava svaki učitelj na temelju gore spomenutih nastavnih planova i programa za svaki razred, a ona uključuje detaljni plan sata, metode, pomagala i načine rada, te navodi metodičko-didaktičke pristupe i druge detalje vezano za integraciju školske djece s teškoćama u razvoju u tom razredu.

Nadalje, *Nastavni planovi i programi za djecu s teškoćama u razvoju* razvijaju se u skladu s uvjetima koje propisuje Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa, te se ostvaruju i objavljeni su sljedeći programi: U okviru *sustava predškolskog odgoja* postoje: programi predškolskog odgoja, naobrazbe i skrbi djece s autističnim poremećajem, program predškolskog odgoja, naobrazbe i skrbi djece s mentalnom retardacijom; program predškolskog odgoja, naobrazbe i skrbi djece s cerebralnom paralizom i većim teškoćama u razvoju; te programsko usmjerenje njege, odgoja, zaštite i rehabilitacije djece predškolske dobi s teškoćama u razvoju (Ministarstvo kulture i prosvjete Republike Hrvatske, Zavod za školstvo, 1993.).

U okviru *osnovnoškolskog odgoja i obrazovanja* postoje također: nastavni planovi i programi za odgoj i osnovno školovanje učenika s teškoćama u razvoju u redovnim školama. Osim kurikuluma, postoji i program za defektologa ili stručnog suradnika škole; zadaće članova stručnog tima vezano za pripremu i realizaciju programa pedagoške opservacije; specifične potrebe učenika s teškoćama u razvoju i naputak za praćenje i procjenjivanje djece s teškoćama u razvoju u osnovnoj i srednjoj školi. Postoje i upute za osmišljavanje prilagođenih programa koji se temelje na redovnim programima, a pripremaju ih učitelji koji provode neposredan odgojno-obrazovni rad s djetetom s teškoćama u razvoju; oni se izrađuju na početku svake školske godine za svako pojedino dijete s teškoćama u razvoju, i to za sve nastavne sadržaje za koje je utvrđeno da zahtijevaju prilagođavanje (Ljubić, 1999.).

Individualni programi

Ne postoji jedinstveni prilagođeni program koji bi se mogao primjenjivati na svu djecu s teškoćama u razvoju. Planiranje, programiranje i rad sa svakim pojedinim djetetom trebaju biti individualizirani u skladu sa razvojnim potrebama toga djeteta. Međutim, samo neki učenici s teškoćama u razvoju mogu ostvarivati napredak (u svim ili nekim školskim predmetima) zajedno sa svojim vršnjacima i drugima i to samo u nekoj mjeri. Ne postoji učenik koji se ne može obrazovati, poučavati ili obučavati prema njegovim/njezinim individualnim razvojnim kapacitetima. Razvijanje i implementiranje prilagođenih programa treba odrediti razinu sposobnosti i znanja učenika za svaki pojedini predmet; postaviti kratkoročne i godišnje obrazovne ciljeve, utvrditi posebne potrebe djeteta i načine kako ih zadovoljiti, odrediti razinu sudjelovanja učenika u aktivnostima redovnog programa, utvrditi trajanje individualne podrške i objektivne kriterije, sredstva i metode za evaluaciju i edukaciju, te navesti stručne profile nadležne za osmišljavanje, realizaciju, evaluaciju i eventualnu modifikaciju takvih programa.

Osim toga, za uspješno planiranje, programiranje i postizanje obrazovnih ciljeva, dijete s posebnim potrebama bi trebalo biti integrirano u razredu kojem rade učitelji koji su kvalificirani ili pripremljeni za rad s takvim učenicima i koji prema njima imaju pozitivan stav. Samo takvi učitelji bit će u stanju pripremiti druge učenike u razredu za prihvata učenika koji ima posebne potrebe. Istovremeno, i učitelj i učenik će trebati pomoć i podršku od strane stručnog suradnika, stručnjaka s edukacijsko-rehabilitacijskog područja.

Osnovnoškolsko obrazovanje djece sa značajnim teškoćama u razvoju, koje se provodi u posebnim ustanovama odgoja i obrazovanja (tabela 3.11, tabela 3.12 i tabela 3.13) uključuje: *Posebne nastavne planove i programe za djecu sa smanjenim intelektualnim mogućnostima*. Planiranje, programiranje i neposredan obrazovni rad s takvom djecom provode defektolozi (stručnjaci za specijalno obrazovanje i rehabilitaciju). Učenici s umjerenom, težom i teškom mentalnom retardacijom, ona s autizmom ili s kombiniranim većim teškoćama u razvoju također se osposobljavaju prema posebnim nastavnim planovima i programima u sklopu posebnih odgojno-obrazovnih predmeta (briga o sebi, komunikacija, poznavanje uže i šire okoline, socijalizacija, razvoj kreativnosti, radni odgoj, tjelesna i zdravstvena kultura te izobrazba u obavljanju poslova). Učenicima s većim teškoćama u razvoju omogućeno je školovanje do 21. godine života. Svi posebni programi zahtijevaju dodatna specifična prilagođavanja za svako pojedino dijete i također podrazumijevaju posebnu edukacijsko-rehabilitacijsku podršku i eventualno produžene stručne postupke i rehabilitacijske programe.

Tabela 3.9 Nastavni plan i program za učenike s većim teškoćama u razvoju od 1. do 8. razreda

Školski predmeti	Tjedni broj sati po razredu							
	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.
Hrvatski jezik	6	6	6	5	4	4	4	4
Likovna kultura	2	2	2	2	2	2	2	2
Glazbena kultura	1	1	1	1	2	2	1	1
Matematika	4	4	4	4	4	4	3	3
Priroda i društvo	3	3	3	3	4	5	/	/
Priroda	/	/	/	/	/	/	3	3
Društveno okruženje	/	/	/	2	4	4	5	5
Tehnička kultura	/	/	/	2	4	4	5	5
Tjelesna i zdravstvena kultura	2	2	2	2	2	2	2	2
Ukupno redovne nastave	18	18	18	19	22	23	23	23
Izborni predmeti	2	2	2	2	2	2	2	2
Izvanastavne aktivnosti	1	1	1	1	2	2	2	2
Ukupno	21	21	21	22	26	27	27	27

Napomena: Razina blage mentalne retardacije s dodatnim teškoćama u razvoju.

Izvor: *Nastavni planovi* i programi za obrazovanje učenika s teškoćama u razvoju u osnovnoj i srednjoj školi (Glasnik Ministarstva prosvjete i športa Republike Hrvatske, 4/96).

Tabela 3.10 Specifične kvalitete nastavnog plana i programa za učenike s većim teškoćama u razvoju od 1. do 8. razreda

Sadržaj	Tjedni broj nastavnih sati po razredu							
	I.	II.	III.	IV.	V.	VI.	VII.	VIII.
Cjelokupna redovna nastava s izbornim programom i izvanastavnim aktivnostima	21	21	21	22	26	27	27	27
Dodatni edukacijsko-rehabilitacijski postupci	4	4	4	3	4	3	3	3
Ukupni mogući broj tjedne nastave	25	25	25	25	30	30	30	30
Rehabilitacijski postupci, ili Produženi stručni postupak	do najviše 12 sati nastave po svakom razredu od 6 do 8 sati nastave po svakom razredu							

Izvor: *ibid.*

Srednjoškolsko obrazovanje učenika s posebnim potrebama (redovne škole i posebne ustanove)

Srednjoškolsko obrazovanje djece s teškoćama u razvoju u redovnim školama uključuje dvo- do četverogodišnje obrazovne programe, u industriji, ekonomiji, zanatima i za polukvalificirana zanimanja. Sada su u Hrvatskoj uvedeni novi programi za 57 zanimanja s «jedinstvenim obrazovnim modelom» za obuku za zanimanje.

Programi u posebnim odgojno-obrazovnim institucijama u načelu traju od tri mjeseca do četiri godine; međutim, ukoliko je to potrebno radi vrste i stupnja teškoće u razvoju, osposobljavanje za stjecanje polukvalificiranog zanimanja ili za svladavanje srednjoškolskog obrazovanja može se provoditi i kroz dulji vremenski period nego što je to zakonski propisano. Učenici se osposobljavaju za pomoćna zanimanja: strojarstvo, strojarska energetika i mehanika (bravar, limar, instalater radijatora i klima uređaja, ili vodoinstalater); poljoprivreda (vrtlar ili cvječar); proizvodnja hrane (mlinar ili pekar); prerada drva (stolar,

drvo-galanterist, parketar, ili bačvar); područje tekstila i odjeće (krojač ili pletač); niskogradnja (polagač podnih obloga); obrada kože (obučar, proizvođač ortopedске obuće, kožni galanterist); grafika (knjigoveža ili kartonažer); ugostiteljstvo i turizam (kuhar i slastičar ili konobar), ekonomija i trgovina (administrativni službenik); i ostale usluge (tapetar, ličilac i soboslikar, autolakirer).

Tabela 3.11 Nastavni plan i program za učenike s umjerenim do ozbiljnim intelektualnim oštećenjima

Školski predmeti	Razred i tjedni broj nastavnih sati			
	dob 7-11	dob 11-14	dob 14-17	dob 17-21
Tjelesna i zdravstvena kultura	6	4	4	3
Radni odgoj	4	6	6	/
Poznavanje škole i radnog okruženja	4	4	4	3
Briga o sebi	3	3	3	2
Komunikacija	4	4	4	3
Razvoj kreativnosti (likovne i glazbene)	2	3	3	/
Socijalizacija	1	1	1	1
Organizirano slobodno vrijeme	/	/	/	3
Izobrazba u obavljanju poslova	/	/	/	12
Ukupno	24	25	25	27
Produženi stručni postupak	18	18	18	18
Ukupno	42	43	43	45

Izvor: ibid.

Radi razvoja obrazovne integracije u Republici Hrvatskoj potrebno je osuvremenjivanje ovih nastavnih planova i programa za djecu s teškoćama u razvoju. Ono bi moglo uključiti objedinjavanje nastavnih predmeta u nastavna područja, uvođenje novih nastavnih predmeta i obrazovnih područja, uvođenje programa za nova zanimanja u skladu s potrebama tržišta rada, kao i izradu i objavljivanje programa rehabilitacije i prevencije.

Tabela 3.12 Nastavni plan i program za učenike s većim teškoćama u razvoju, za stjecanje niže stručne spreme

Školski predmeti	1. godina	2. godina	3. godina
Hrvatski jezik	3	3	3
Etika i kultura	1	1	1
Politika i gospodarstvo	/	1	1
Matematika	3	3	2
Tjelesna i zdravstvena kultura	2	2	2
Tehnologija zanimanja	3	3	3
Ukupno	12	13	12
Sat razredne zajednice	1	1	1
Vjeronauk/etika	1	1	1
Stručna praksa	14	14	21
Produženi stručni postupak (po razredu ili grupi)	18	18	18

Izvor: ibid.

STRUČNO USAVRŠAVANJE I OSPOSOBLJAVANJE UČITELJA

U Republici Hrvatskoj postoje sljedeće vrste učitelja: predškolski odgajatelji, osnovnoškolski učitelji (razredni i predmetni), srednjoškolski učitelji (učitelji iz općeobrazovnih predmeta, učitelji iz strukovne nastave, stručni učitelji, suradnici u praktičnoj nastavi, majstori u obrtničkim radionicama i instruktori u poduzećima) i stručni suradnici (obrazovni stručnjaci poput pedagoga, psihologa, defektologa i edukacijskih rehabilitatora, socijalnih radnika, zdravstvenog osoblja, školskih knjižničara). U Republici Hrvatskoj također postoje značajne razlike po pitanju stupnja obrazovanja učitelja i statusa obrazovnih institucija. Premda se raznolikost u načelu treba podržavati, zbunjujuća je činjenica da se studiji u velikoj mjeri koncentriraju na teoriju u određenim disciplinama, a zanemaruju praktičnu prirodu učiteljskog posla u osnovnim i srednjim školama⁹.

Kao dio dodiplomskog studija, oduvijek postoji program za pedagoško-psihološko osposobljavanje, kroz koji stručnjaci iz bilo kojeg područja mogu steći kompetenciju i ovlaštenje potrebno za poučavanje u osnovnim i srednjim školama. Međutim, tijekom zadnjih desetak godina, nastavnički fakulteti počeli napuštati ranije standarde pedagoško-psihološkog osposobljavanja koji su prije bili potrebni na državnoj razini. Tako je nestao nacionalni standard obrazovanja učitelja kao takav. Trenutno svaki nastavnički fakultet ima svoj vlastiti standard u pogledu strukture i trajanja studija. Napuštanjem državnog standarda došlo je do radikalnog smanjenja edukativnih znanosti i metodologija poučavanja u nastavnom planu i programu obrazovanja učitelja, do točke da su na nekim fakultetima pale ispod 10%¹⁰. Završavanjem studija i polaganjem pedagoško-psihološke izobrazbe za učitelja po isteku predviđenog perioda prakse, visokokvalificiranim stručnjacima koji su završili neki od fakulteta koji ne osposobljavaju za učiteljska zanimanja (poput inženjera, pravnika, ekonomista i drugih) priznaju se kompetencije i izdaje im se licenca koja im omogućuje rad u školi.

Analize nastavnih planova i programa studija za učiteljska zanimanja pokazuju da se učitelji prvenstveno obrazuju za predmetnu nastavu. Čak je i studij razredne nastave u stvari studij koji je orijentiran na predmete. U procesu obrazovanja učitelja zanemaruje se drugi oblici obrazovnog rada u školama (poput izvannastavnih aktivnosti, rada s djecom s teškoćama u razvoju, rada s nadarenima, itd.).

Školovanje budućih učitelja

Predškolski odgajatelji se trenutno obrazuju u dvogodišnjim višim školama. Polaznici stječu dvogodišnju višu kvalifikaciju koja ne otvara mogućnosti za daljnje studiranje. Priprema za razrednu nastavu u osnovnim školama (1. – 4. razreda) traje četiri godine i uključuje dodatnu sub-specijalizaciju (ili tzv. pojačani predmet), zavisno o raspoloživosti ponude na pojedinoj višoj školi. Ovaj studij ima status *stručnog* studija, što znači da učitelji ne mogu nastaviti poslijediplomske znanstvene studije. Polaznici dobivaju fakultetsku kvalifikaciju, kao i mogućnost poučavanja jednog (pojačanog) školskog predmeta u predmetnoj nastavi u osnovnim školama.

Obrazovanje predmetnih učitelja za osnovne škole, kao i obrazovanje srednjoškolskih učitelja iz općeobrazovnih predmeta traje četiri godine i odvija se na fakultetima i akademijama u sklopu jednog od sveučilišta. Ovi studiji imaju znanstvena i teoretska, a ne samo stručna obilježja – te nude kandidatima mogućnost daljnje specijalizacije na poslijediplomskoj magistarskoj i doktorskoj razini. Ovi studiji mogu uključivati jedan ili dva predmeta, te osposobljavaju učitelje za poučavanje ovih predmeta u osnovnoj i srednjoj školi. Dvopredmetni studiji imaju različite mogućnosti kombiniranja unutar odobrenih upisnih

⁹ Vlada Republike Hrvatske, 2002.

¹⁰ *Ibid.*

kvota, što određuje Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa (neovisno o potrebi za pojedinim učiteljskim profilima u osnovnim i srednjim školama). Neki fakulteti nude samo studije za buduće učitelje datog predmeta (kao npr. matematike), dok drugi nude i učiteljske i znanstvene ili umjetničke studije datog predmeta.

Osnovna aktivnost visokih učiteljskih škola i učiteljskih akademija je obrazovanje budućih učitelja. Međutim, fakulteti i umjetničke akademije proizvode i stručnjake drugih profila, a vrlo značajno područje njihovih aktivnosti je također i znanstveno istraživanje. Neki fakulteti i akademije nude više ne-učiteljske nego učiteljske studije i mogu im nedostajati važna obilježja visokih učiteljskih škola.

Programi stručnog osposobljavanja učitelja za rad s djecom s teškoćama u razvoju

Podaci koji su prikupljeni iz nastavnih planova i programa četverogodišnjih studija za učitelje razredne nastave na šest institucija za obrazovanje učitelja, uključujući Učiteljsku akademiju u Zagrebu, kao i Visoke učiteljske škole u Splitu, Zadru, Rijeci, Puli i Gospiću, kao što će to biti niže objašnjeno, ilustriraju neke karakteristike fakultetskog obrazovanja u Hrvatskoj (Wagner-Jakab, 2003.).

Od prve godine studija nadalje, studenti uče o pitanjima koji se odnose na teškoće u razvoju ili posebne potrebe u sklopu kolegija poput Razvojne psihologije i Pedagoške psihologije, koji će vjerojatno biti od značajnog utjecaja na razinu njihova znanja i poznavanja razvojnih teškoća. Drugi kolegiji koji se bave odgojem učenika s teškoćama u razvoju u sklopu četverogodišnjih programa za obrazovanje učitelja nazivaju se «Specijalna pedagogija», «Odgoj djece s posebnim potrebama», te «Pedagogija djece s teškoćama u razvoju». Svi oni su jednosemestralni predmeti, osim onog na Visokoj učiteljskoj školi u Rijeci, gdje traje dva semestra. Ovi kolegiji obuhvaćaju po 45 nastavnih sati u Zagrebu, Splitu, Puli, Zadru i Gospiću (s tim da su po dva sata tjedno predavanja, a jedan sat seminar). U Rijeci je pak 90 nastavnih sati. Studenti s fakulteta u Zagrebu ispunjavaju svoje obveze polaganjem pismenog ispita, u Splitu i Puli usmenim ispitima, u Gospiću seminarskim radovima i usmenim ispitima, a u Rijeci seminarskim radovima, pisanim izvješćima i usmenim ispitima. Propisana obvezna literatura na ovih šest institucija koje školuju učiteljske kadrove dopunjava se suvremenim izvorima, pri čemu posebni naglasak može biti na radovima znanstvenika i stručnjaka Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, koji je jedina visokoškolska institucija u Republici Hrvatskoj koja se bavi osobama s teškoćama u razvoju. Samo je jedna knjiga zajednička svim listama obvezne literature, i to *Psiho-fizičke teškoće u razvoju* autora Ribić K., 1991., u izdanju Fokusa, Zadar.

Ono što je zajedničko svim nastavnim planovima i programima učiteljskih studija jeste da poučavaju nastavne predmete kroz nekoliko aspekata: (1) terminologija, definicija, etiologija, fenomenologija i klasifikacija razvojnih teškoća; (2) karakteristike razvojnih teškoća; (3) teorija i praksa integrativnog obrazovanja; (4) oblici rada sa školskom djecom s teškoćama u razvoju – prilagođavanje nastavnih planova i programa, nastavnih metoda i principa, opservacija, evaluacija i nastavna tehnologija i (5) sudionici u obrazovanju djece s teškoćama u razvoju – roditelji, učitelji, vršnjaci, humanitarne organizacije. Nastavni planovi i programi u Rijeci, Splitu i Zadru također sadržavaju elemente o poučavanju nadarenih učenika. Od svih spomenutih programa, samo Rijeka nudi kolegij o osobama s teškoćama u razvoju koji traje dva semestra i uključuje praktična iskustva u tom području. Bilo bi od osobitog značaja uvesti praksu i na sve druge učiteljske (ali i ne-učiteljske) studije, tako da bi studenti, prije nego što počnu poučavati, mogli steći iskustva iz područja rada s djecom s teškoćama u razvoju.

Stručno usavršavanje i osposobljavanje redovnih učitelja za rad s djecom s teškoćama u razvoju

Obrazovanje redovnih predmetnih učitelja u osnovnim i srednjim školama, bilo u sklopu učiteljskih, bilo ne-učiteljskih studija, nažalost *ne* uključuje kolegij koji bi se bavio obrazovanjem i tretmanom djece s teškoćama u razvoju, stoga učitelji, prije nego što započnu s radom u školi, nikad nisu upoznati s ovom

problematikom. To predstavlja značajan problem, osobito imajući u vidu činjenicu da se takvo obrazovanje ne provodi sustavno prije nego što se ishodi potrebna radna dozvola (npr. kroz program pedagoško-psihološko-didaktične i metodičke naobrazbe). Rezultati istraživanja ukazuju na činjenicu da je još uvijek veliki broj polaznika pedagoških akademija i redovnih učitelja koji se ne smatraju spremnima za obrazovnu integraciju, te koji drže da nemaju potrebna znanja i vještine da bi mogli raditi s djecom s teškoćama u razvoju (Wagner-Jakab, 2003.). Stručni suradnici-pedagozi također nisu u dovoljnoj mjeri kvalificirani za rad s djecom s razvojnim teškoćama (kroz svoj studij oni dobivaju samo osnovne informacije), a istovremeno su upravo oni u praksi vrlo često najčešće zastupljeni profil stručnih suradnika u predškolskim institucijama i školama.

Potreba visokokvalitetnog dodiplomskog obrazovanja učitelja tijekom studija u ovom području rada, kao i značaj kontinuirane specijalizacije u praksi, potakli su prof. Ljiljanu Igrić da u školskoj godini 1995./1996.¹¹ započne znanstveni projekt Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta, Ministarstva znanosti i tehnologije, te Ministarstva prosvjete i športa, pod nazivom «Edukacija učitelja i integracija djece s posebnim potrebama; program obuke učitelja: Edukacija učitelja za prihvata učenika s posebnim potrebama». Provedeni su seminari i radionice u trajanju od ukupno 80 sati, koje je pripremila i vodila grupa stručnjaka sa iskustvom u radu s djecom s posebnim potrebama, kao i psihoterapeuti i socioterapeuti. Ova edukacija je obuhvatila deset tema: (1) komunikacija; (2) potrebe, motivacija i ponašanje; (3) razlike; (4) kreativnost u radu s djecom; (5) emocije i slika o sebi; (6) krize i stres; (7) rješavanje konflikta; (8) didaktički i metodološki aspekti rada s učenicima s teškoćama u učenju; (9) roditeljstvo i suradnja; (10) rad u grupi i s grupom. Za svaku od tema, rad se sastojao od predavanja u cilju informiranja učitelja o razmatranoj temi, te od tri radionice, najprije namijenjene razumijevanju i priopćavanju vlastitog iskustva, potom prakticiranju novih metoda i tehnika, te konačno razvijanju ideja za primjenu novih znanja u razredu. Nakon ovoga je uslijedila evaluacija i primjena novih metoda u svakodnevnom radu u periodu od jednog mjeseca prije razmjene iskustava tijekom sljedećeg sastanka. Program se pokazao učinkovit kroz znanstvenu evaluaciju (Kiš-Glavaš, Wagner-Jakab, 2000.; Ljubić, Kiš-Glavaš, Vojnović, 2003.). Danas ga provodi Udruga za stručnu pomoć djeci s posebnim potrebama (IDEM) za osnovno- i srednjoškolske učitelje u Republici Hrvatskoj, a dijelom se financira iz državnog budžeta (natječaji za sufinanciranje ili financiranje programa udruga, koje Ministarstvo raspisuje svake godine).

Nažalost, usprkos evaluaciji i potvrdi da je efikasan, ni ovaj ni bilo koji drugi program zasad se ne provodi sustavno preko državnih institucija kao potreban program za dodatno usavršavanje učitelja. Kako se edukacijska integracija u Hrvatskoj prema zakonu traži još od 1980.god., potrebno je da učitelji budu pripremljeni i educirani kako bi mogli udovoljiti zahtjevima svoga posla. Stoga bi jedan od prioriteta zadatka Vlade Republike Hrvatske trebala biti sustavna i kontinuirana edukacija učitelja za rad u ovom području. Čini se logičnim pretpostaviti da će dodiplomski studiji trebati u dogledno vrijeme biti revidirani kako bi se uskladili sa aktualnom situacijom u obrazovnom sustavu, stvarajući sustavno, preko državnih institucija, programe dodatnog stručnog usavršavanja i osposobljavanja učitelja.

Stručno usavršavanje i osposobljavanje stručnih suradnika

Jasno je da uspjeh obrazovne inkluzije ne ovisi samo o učiteljima, već se također temelji i na timskom radu stručnih suradnika. U ovom smislu, potrebno je spoznati ulogu koju ima Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, prva i jedina hrvatska visokoškolska institucija koja se bavi znanstvenim, edukativnim i stručnim radom vezano za osobe s posebnim potrebama. Fakultet je organiziran u sedam odsjeka: Vidna oštećenja; Slušna oštećenja; Motorički poremećaji; Kronične bolesti i umjetnička terapija; Mentalna retardacija; Logopedija; Poremećaji u ponašanju i Opća katedra za obrazovanje i rehabilitaciju. Studiji, koji traju ukupno četiri godine (osam semestara), završavaju obranom diplomskog rada, a ovaj fakultet obuhvaća

¹¹ Tek u siječnju 2004. g. Ministarstvo znanosti i tehnologije i Ministarstvo prosvjete i športa ujedinili su se u Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.

predmete rehabilitacijske znanosti, edukacije, art terapije i druge suportivne terapije. Nastavni materijal studija u ovom području obrazovanja i rehabilitacije u teoretskom i znanstvenom smislu predstavlja rad sličan onom u drugim zemljama na područjima rehabilitacijske znanosti, specijalne edukacije i drugih područja. U skladu s ponuđenim programima, ovaj fakultet osposobljava različite stručnjake, koji su kvalificirani za prevenciju i rehabilitaciju i u obrazovanju i u kliničkoj praksi, koji nakon diplomiranja postaju stručnjaci u edukacijsko-rehabilitacijskom području, s tim da je navedena njihova odabrana uža specijalizacija.

Uže specijalizacije su: *patologija govora (logopedija)* za rad na prevenciji, identifikaciji, dijagnosticiranju i liječenju poremećaja ljudske komunikacije različite etiologije (podrijetla), što podrazumijeva sve procese i funkcije povezane s percepcijom i proizvodnjom govora i pisanog jezika, kao i oblika neverbalne komunikacije. *Poremećaji ponašanja* kvalificiraju studente za rad na prevenciji, detekciji, dijagnosticiranju, liječenju i daljnjoj brizi za osobe s poremećajima ponašanja radi njihove integracije, kompenzacije, edukacije i/ili korektivne edukacije ili rehabilitacije. *Rehabilitacija* u konceptu bio-psiho-socijalnog modela rehabilitacije uključuje elemente iz studija intelektualnih oštećenja, autizma, vidnih oštećenja, motoričkih poremećaja i kroničnih bolesti i osposobljava studente za obrazovni rad, stručnu konzultaciju, rehabilitaciju i suportivne terapije.

ZAKLJUČAK

Obrazovna integracija u Hrvatskoj je dobro regulirana zakonom i politikom; u ovom bi smislu bile potrebne samo manje izmjene. Međutim, u praktičnoj primjeni postoje određeni problemi, koji će, kako se nadamo, biti bez otezanja riješeni. Do ovdje razmatranih problema u prvom redu dolazi zbog nedostatka statističkog praćenja i slabih financijskih, materijalnih i ljudskih resursa, koji ne dopuštaju smanjenje broja djece u razredu, zapošljavanje novih stručnjaka (osobito stručnjaka iz područja specijalnog obrazovanja, rehabilitacije i psihologije) te zabranjuju bolje financijsko nagrađivanje stručnjaka koji rade s djecom s teškoćama u razvoju. Bez potrebnih resursa također nije moguća ni nabava i uporaba modernih nastavnih pomagala i opreme, kao ni organizirana, sustavna edukacija učitelja, niti roditelja i vršnjaka djece s teškoćama u razvoju.

Može se zaključiti da u Hrvatskoj već postoje odgovarajuća rješenja za uspješnu primjenu obrazovne integracije, ali da još uvijek nisu utvrđeni ni stavljani na pravo mjesto svi raspoloživi resursi koji bi ove elemente povezali u efikasan sustav, te se stoga postavlja pitanje koje bi zadatke na ovom području trebalo obaviti u bliskoj budućnosti.

SINTEZA IZVJEŠĆA

Sinteza izvješća uspoređuje izvješća zemalja Bosne i Hercegovine, Bugarske, Hrvatske, Kosova, Bivše jugoslavenske republike Makedonije, Moldavije, Crne Gore, Rumunjske i Srbije, imajući u vidu sljedeće : postojeće zakonske okvire, ciljeve razvojne politike, statistiku i pokazatelje, stručno usavršavanje i osposobljavanje učitelja, uključenost roditelja, pedagoške koncepte, razvoj kurikuluma i organizaciju škola. Ona naglašava činjenicu da analizirani obrazovni sustavi tek odnedavno obraćaju punu pozornost obrazovanju djece s posebnim potrebama i konceptu inkluzivnog obrazovanja. Međunarodni dokumenti poput Konvencije o pravima djeteta Ujedinjenih Naroda ili Okvira za djelovanje Svjetskog obrazovnog foruma u Dakru odigrali su nesumnjivo odlučujuću ulogu u identifikaciji i uvođenju politike reformi po pitanju inkluzivnog obrazovanja. Premda određeni broj zemalja dijeli zajedničku povijesnu i političku pozadinu, resursi, djelokrug i metode prilagođavanja obrazovne prakse učenicima s posebnim potrebama se uvelike razlikuju od zemlje do zemlje. Ipak, neke je probleme moguće uspoređivati, kao što je nedostatnost pouzdanih statističkih podataka ili nepostojanje javne svijesti o pitanjima inkluzivnog obrazovanja.

Uvod

Sve zemlje sudionice ovog projekta uključuju obrazovanje «djece s posebnim potrebama» kao dio svojih nacionalnih obrazovnih sustava, premda su njihove vlade i ministarstva obrazovanja odabrali različite pristupe i politiku. S obzirom na političke promjene u ovoj regiji početkom devedesetih godina prošlog stoljeća, nacionalni obrazovni sustavi su doživjeli sveobuhvatne reforme i svaka je zemlja razvila svoju vlastitu strategiju s politikom implementiranja promjena.

U nekim zemljama (npr. u Bugarskoj i na Kosovu), implementacija inkluzivnog obrazovanja je prioritet vlade i dio nacionalnog zakona o obrazovanju. Hrvatska također daje prioritet djeci s posebnim potrebama. U bivšoj jugoslavenskoj republici Makedoniji (Republici Makedoniji) aktualna reforma obrazovanja teži socijalnoj integraciji sve djece s posebnim potrebama, uključujući i djecu s teškoćama u učenju, kao i nadarenu djecu. U Moldaviji, postojeći sustav obrazovanja obuhvaća i obrazovanje djece s posebnim potrebama u smislu da im se osigurava posebna nastava, ali vlada teži socijalnoj integraciji djece s teškoćama. Isti cilj dijeli i vlada Crne Gore, gdje tekuća reforma obrazovanja predviđa stvaranje uvjeta za integraciju djece s posebnim potrebama u redovno obrazovanje. U Rumunjskoj je specijalno obrazovanje dio nacionalnog obrazovnog sustava. Status posebnog obrazovanja i posebnih ustanova odgoja i obrazovanja u Srbiji nije jasno reguliran unutar obrazovnog sustava, ali je Ministarstvo prosvjete formiralo stručnu grupu nadležnu za obrazovanje onih s posebnim potrebama, koja je pripremila analizu sadašnje situacije te iznijela prijedloge za reforme u ovom sektoru.

U svim navedenim zemljama postoji stručna komisija, tijelo ili stručna institucija koja se bavi klasifikacijom djece s teškoćama i odlučuje o njihovom upisu u posebne ustanove odgoja i obrazovanja ili uključivanju u redovni školski sustav. Proces odlučivanja obično uključuje i roditelje.

U svim zemljama je u tijeku proces integriranja djece s bilo kojom vrstom teškoća, oštećenja ili posebnih potreba u redovno obrazovanje – čak i u onim zemljama koje još u svojim zakonima ili politici nemaju kao cilj inkluzivno obrazovanje.

U svim je zemljama obrazovanje djece s posebnim potrebama organizirano u okviru:

- Posebnih ustanova odgoja i obrazovanja
- posebnih razreda u okviru redovnih škola
- integracije djece s posebnim potrebama u redovne razrede.

Zemlje se međusobno razlikuju po stupnju teškoća i broju djece koja se integriraju u redovno školovanje. U Bugarskoj se sve više i više djece uključuje u redovne škole, ali postoje i posebne ustanove odgoja i obrazovanja škole za druge kategorije oštećenja. Na Kosovu se samo mali broj djece s «različitim oštećenjima» integrira u redovne škole, dok se u Hrvatskoj neka djeca s «teškoćama u razvoju» obrazuju u posebnim grupama i razredima u okviru redovnih osnovnih škola. U Republici Makedoniji osnovnoškolsko obrazovanje je organizirano unutar mreže posebnih ustanova odgoja i obrazovanja, kao i u redovnim i posebnim razredima redovnih škola. U Moldaviji se djeca s ozbiljnim problemima i teškoćama prebacuju u posebne ustanove odgoja i obrazovanja koje vodi Ministarstvo rada. Međutim, pokrenuto je nekoliko pilot programa o inkluziji. Također postoje posebne ustanove odgoja i obrazovanja za zlostavljane djecu, siročad i djecu s psihološkim problemima. U Crnoj Gori postoji mreža institucija za «djecu s teškoćama u razvoju». Također postoje inkluzivne škole i posebni razredi u redovnim školama. U Rumunjskoj se djeca prema stupnju teškoća (srednji do ozbiljni) upisuju u posebne ustanove odgoja i obrazovanja. Djeca s manjim teškoćama, teškoćama u učenju i problemima ponašanja, itd. integriraju se u redovne škole, gdje

im se osigurava posebna podrška. Obrazovanje djece s posebnim potrebama u Srbiji je organizirano u posebnim ustanovama odgoja i obrazovanja, posebnim razredima u redovnim školama, te u redovnim razredima redovnih škola u koje se uključuju neka djeca s teškoćama ili posebnim potrebama. U Bosni i Hercegovini se većina djece s posebnim potrebama još uvijek obrazuje u posebnim ustanovama odgoja i obrazovanja ili posebnim razredima unutar redovnih škola. Ipak, trenutno se ulažu naponi u smjeru integracijskog obrazovnog sustava koji sve učenike jednako vrednuje.

Razina i vrsta posebne potpore koju učenici dobivaju u redovnim školama ili posebnim ustanovama odgoja i obrazovanja također se od zemlje do zemlje razlikuje, a isto tako i stupanj i način stručnog usavršavanja i osposobljavanja učitelja i drugog osoblja, kao i raspoloživost drugih resursa i opreme škola i institucija.

U svim se zemljama može naći široki raspon interpretacija «obrazovanja za posebne potrebe». Za opisivanje «djece s posebnim potrebama» koristi se unutar pojedinih obrazovnih sustava različita terminologija. Izvješća tako govore o «nesposobnostima, teškoćama, poremećajima, nedostacima, razvojnim zaprekama, itd.», te nije uvijek jasno da li su ova djeca u riziku ili imaju posebne potrebe poput mentalnih, fizičkih, psiholoških, zdravstvenih ili socijalnih problema. Ovo je dijelom rezultat primjene modela «defektologije» ili medicinski orijentirane klasifikacije koja je još u primjeni.

U posljednje vrijeme skoro sve zemlje počinju sve više smatrati djecu koja napuštaju školu, djecu manjina, djecu iz nepovoljnih okruženja i djecu sa socijalnim problemima «djecom u riziku». Jedan primjer proširenja definicije djece s posebnim potrebama je Republika Makedonija, koja pokazuje intenciju zamjene izraza «fizičke i psihološke teškoće» terminom «posebne potrebe» i u ovu definiciju uključuje širi socijalni kontekst. Bosna i Hercegovina, Hrvatska, Bugarska, Moldavija, Rumunjska i Srbija također izražavaju svijest da siromaštvo, gospodarska situacija, siromašno okruženje i djeca bez roditelja, itd. trebaju biti također uključeni u kategoriju «djece s posebnim potrebama». U Crnoj Gori ovo uključuje i nadarenu djecu.

Zakonski okvir

Uz iznimku Kosova, koje ima posebni politički status, sve su zemlje iz ove studije ratificirale UN Konvenciju o pravima djeteta. Sve zemlje se u svojim strategijama i dokumentima koji uređuju obrazovnu politiku pozivaju na međunarodne dokumente, uključujući i gornju Konvenciju, Izjavu i okvir djelovanja za obrazovanje s posebnim potrebama iz Salamance (1994.) i Okvir djelovanja Svjetskog obrazovnog foruma u Dakru (2000.).

Sve su zemlje od političkih promjena 1989. g. doživjele zakonske izmjene u području obrazovanja. Vlade su svjesne potrebe za obrazovnim reformama u njihovim zemljama, te su poduzele ogromne korake prema obrazovanju za sve i prema «europskim standardima» u obrazovanju.

Međunarodna zajednica podupire sve zemlje u njihovim nastojanjima da provedu reformu obrazovanja, osobito u okviru Pakta stabilnosti za jugoistočnu Europu iz 1999. g. On teži podršci zemljama u regiji «u njihovim pokušajima da njeguju mir, demokraciju, poštivanje ljudskih prava i gospodarski prosperitet u cilju postizanja stabilnosti u cijeloj regiji». Ministri obrazovanja i visokog školstva također su 2003./2004. g. potpisali Memorandum o razumijevanju, u kojem se obvezuju na suradnju s obzirom na «Detaljni program rada u praćenju ciljeva sustava obrazovanja i usavršavanja u Europi» Europske unije. Potpisna ministarstva su također naznačila da je «proširenje pristupa kvalitetnom obrazovanju i osiguranje jednakih prilika- vodeći računa o jednakosti spolova- za nacionalne manjine, osobito romske zajednice i druge grupe u nepovoljnom položaju, uključujući i članove grupa sa malim primanjima, ljude s teškoćama, građane iz izoliranih ruralnih zajednica, itd.» prioritarno područje razvoja i reforme obrazovanja.

U svim zemljama, za obrazovanje je odgovorno ministarstvo obrazovanja. U nekim se zemljama ovaj zadatak, a osobito pitanje obrazovanja djece s posebnim potrebama, dijeli s Ministarstvom zdravstva i Ministarstvom socijalne skrbi ili Ministarstvom rada. Osim toga, u Bosni i Hercegovini je podjela na entitete i kantone dovela do različitih obrazovnih standarda i različitih obilježja obrazovne politike.

U tijeku zakonskih promjena vezano za obrazovanje, gotovo sve zemlje na neki način stavljaju u središte zanimanja «obrazovanje djece s posebnim potrebama». Na primjer, Bugarska je 2002. g. usvojila Zakon o javnom obrazovanju, iza kojeg je uslijedilo nekoliko dopuna koje se odnose na obrazovanje s posebnim potrebama. U Hrvatskoj je obrazovanje djece s posebnim potrebama regulirano različitim zakonima koji se odnose na razne segmente obrazovanja. Na primjer, *Zakon o predškolskom odgoju i naobrazbi* daje prioritet djeci s posebnim potrebama, ali je istovremeno naznačeno da ono ne uživa dostatnu financijsku podršku zbog problema s budžetom i drugim resursima. Na Kosovu, *Zakon o osnovnom i srednjem školstvu* osigurava obrazovanje za svu djecu. Nema posebnog zakona za djecu s posebnim potrebama, ali se u strateškom planu za razvoj obrazovanja preporučuje razvoj smjernica za obrazovanje djece s posebnim potrebama.

U Republici Makedoniji, *Zakon o osnovnom školstvu* pokriva obvezu osiguranja obrazovanja za djecu s posebnim potrebama, djecu s teškoćama u učenju i nadarenu djecu. Zakon sadrži nekoliko članaka o različitim grupama djece s teškoćama, oštećenjima i posebnim potrebama. U Moldaviji, «Zakon o obrazovanju» pokriva i obrazovanje za djecu s posebnim potrebama, a u «Nacionalnoj strategiji obrazovanja za sve» obrazovanje djece s posebnim potrebama predstavlja jedan od ukupno tri prioriteta. Različiti kantoni diljem Bosne i Hercegovine još uvijek imaju u praksi mnoge zastarjele zakone. Usprkos tome, *Okvirni zakon o osnovnom i srednjem obrazovanju* iz 2003. g. naznačuje da redovne osnovne škole trebaju obrazovati djecu s teškoćama u redovnim razredima.

U Crnoj Gori, obrazovanje djece s posebnim potrebama pokriva sedam različitih zakona: Opći zakon o obrazovanju (2002.), Zakon o predškolskom obrazovanju (2002.), Zakon o osnovnom obrazovanju (2002.), Zakon o gimnazijama (2002.), Zakon o srednjoškolskom strukovnom obrazovanju (2002.), Zakon o obrazovanju odraslih (2002) i Zakon o obrazovanju djece s posebnim potrebama (2002.).

Ministarstvo prosvjete i nauke Crne Gore oformilo je povjerenstvo za pripremu prvog nacrt «Zakona o obrazovanju djece s posebnim potrebama». Ovaj je nacrt zakona bio prosljeđen na uvid Vijeću Europe i oni su predložili da odredbe nacrtu budu sastavni dijelovi Općeg zakona o obrazovanju. To je i realizirano u prosincu 2004. g. U Rumunjskoj, u skladu s nekim međunarodnim dokumentima koje je ova zemlja potpisala, «Zakon o obrazovanju» obuhvaća i posebno obrazovanje – osobito po pitanju integracije djece s «blagim i srednje izraženim teškoćama u redovno obrazovanje».

Srbija je također ratificirala međunarodne dokumente o obrazovanju i pravima djece. U *Zakonu o osnovnom školstvu* nema spomena o djeci s posebnim potrebama, ali se u dopuni iz 2002. g. spominju djeca s «problemima u razvoju», a zakon također definira postupak kojim se vrši klasifikacija djece. U *Zakonu o temeljima obrazovnog sustava* iz 2003. g. redefinirani su opći principi i ciljevi obrazovanja, a zakon po prvi put progovara o «ishodu obrazovanja», što bi moglo imati dugoročni utjecaj na obrazovanje djece s posebnim potrebama.

Pregled politike namijenjene grupama s posebnim potrebama

Kako se definiraju posebne potrebe?

Nije iznenađujuće, uzme li se u obzir pozadina defektologije u zemljama jugoistočne Europe, da su djeca s posebnim potrebama najvećim dijelom definirana u smislu kategorija teškoća – pri čemu se mnoga odnose na termine korištene u defektologiji. Međutim, u mnogim zemljama su reforme provedene u novije

vrijeme proširile ovaj koncept, uključivši i etničke manjine, a u pojedinim slučajevima čak i nadarenu djecu. Srbija je jasan primjer zemlje gdje koncept «djece koja zahtijevaju posebnu socijalnu podršku» pokriva široki raspon djece i omiljeniji je od termina «posebno obrazovanje». Ova definicija vjerno reflektira definiciju OECD zemalja uopće.

Glavne razlike između redovnog i posebnog obrazovanja vide se u smislu smještaja (npr. djeca s teškoćama se najvećim dijelom obrazuju u posebnim ustanovama odgoja i obrazovanja), ali i u pogledu potrebe individualiziranja nastave u cilju zadovoljenja potreba učenika. Promjene veličine razreda su također široko prihvaćane zbog svoje važnosti. Posebne ustanove odgoja i obrazovanja obično imaju povoljniji odnos broja učenika po jednom učitelju, a u redovnim školama je veličina razreda reducirana ako su uključeni učenici s teškoćama. Na srednjoškolskoj razini postoji tendencija da se učenici s posebnim potrebama obučavaju u strukovnim školama, s jasnom intencijom budućeg zapošljavanja, ali ne i budućeg visokog obrazovanja. U izvješću jedne zemlje je jasno naznačeno da bi učenik s teškoćama sa svjedodžbom o završenom srednjem obrazovanju mogao pristupiti obrazovanju na tercijarnoj razini. U drugoj pak nema veze između posebnog i redovnog obrazovanja s paralelnim sustavima, kao što nema ni veze između redovnih škola i posebnih ustanova odgoja i obrazovanja.

Kako se razumijevaju i definiraju koncepti integracije i inkluzije? Kako se inkluzija može realizirati?

Kao u gotovo svim OECD zemljama, tako i u zemljama jugoistočne Europe postoje posebne ustanove odgoja i obrazovanja, posebni razredi i redovni razredi. U nekoliko njih, mnoge su škole istovremeno i obrazovne institucije i internati. Prema međunarodnim sporazumima (npr. Salamanca i Povelja Ujedinjenih naroda o pravima djeteta), većina je zemalja posvetila značajnu pozornost razvoju inkluzije. Razumijevanje koncepta inkluzije je, za razliku od integracije, vrlo različito. U nekim zemljama nema razlike u korištenju ova dva termina. Međutim, njih se najvećim dijelom smatra bitno različitim – integracija se shvaća kao uključivanje učenika s posebnim potrebama u redovne razrede, dok inkluzija podrazumijeva značajnu promjenu u načinu funkcioniranja škole, u smislu da škola vrši prilagodbe kako bi zadovoljila potrebe djeteta. Ovo će često značiti da djeca idu u svoju lokalnu školu i imaju individualiziranu nastavu. Zemlje uočavaju da ovo zahtijeva značajne promjene u načinu razmišljanja o obrazovanju.

Uvođenje inkluzije podrazumijeva provođenje reforme na nizu razina sustava i u širokom rasponu činilaca. Reforme obuhvaćaju promjene zakonskog okvira, izmjene terminologije, financiranja, količine i vrste usluga koje podupiru obrazovanje, stručnog usavršavanja i osposobljavanja učitelja – budućih i nakon diplome, fizičkog pristupa školama, te u predškolskom obrazovanju. Roditelji trebaju biti više uključeni, a moraju se promijeniti i stavovi učitelja u posebnim ustanovama odgoja i obrazovanja i redovnim školama. Roditelji djece bez oštećenja također trebaju biti uvidavniji. Nadalje, potrebno je uvođenje boljih postupaka monitoringa/praćenja.

Ukratko, potrebna je kulturalna izmjena na mnogim razinama, s novim strategijama i obrazovnim politikama na razini škole koje se moraju implementirati u praksi. Neke su se škole upustile izravno u implementaciju, te su uočile značaj razvoja ranog djelovanja i upisa u predškolsku edukaciju i prvi razred osnovne škole. Paralelno bi mogao postojati transfer učenika s manje ozbiljnim oštećenjima iz posebnih ustanova odgoja i obrazovanja u redovne razrede. Osim toga, neke posebne odgojno-obrazovne ustanove postaju otvorene škole za svu djecu u zajednici. Učitelji u posebnim ustanovama odgoja i obrazovanja mogu također pomagati kod integracije tako da postanu fleksibilniji i putuju od škole do škole. Određeni učitelji, izabrani iz ove grupe, mogu dobiti širu ulogu osiguravanja podrške i mentorstva u redovnim školama, te razvijanja specijaliziranih materijala.

Mogu li se sva djeca obrazovati i spada li to u odgovornost vlade?

Premda to nije bilo tako u prošlosti, vlada sada u svim zemljama preuzima odgovornost za obrazovanje *svih* učenika, bar do kraja osnovnog obrazovanja, iako ova odgovornost ne mora uvijek biti u nadležnosti ministarstva obrazovanja. Ipak, budući da su mnoge od ovih promjena u nekim zemljama otpočele tek odnedavno, sva djeca s teškoćama još uvijek ne pohađaju školu.

Jesu li potrebe učenika s teškoćama i učenika u riziku uzete u obzir na svim razinama procesa reforme obrazovanja?

Odgovori na ovo pitanje bili su oskudni i pomiješani, krećući se od u potpunosti do uopće ne.

Jesu li resursi značajni ili minimalni?

Resursi su se općenito smatrali neadekvatnima. U većini zemalja, za obrazovanje djece s teškoćama školama su dodjeljivana mala, ili uopće nikakva dodatna sredstva. Također se neki od zaposlenika i ravnatelja posebnih ustanova odgoja i obrazovanja pribojavaju da će integracija značiti gubitak posla za ljude koji rade u tim ustanovama..

Koji se činitelji smatraju preprekama i olakšicama za inkluziju i jednakost?

Olakšavajući faktori su bile reforme obrazovanja koje su uvele pozitivne zakonske okvire, političke odrednice i podršku vlasti, obvezu prema međunarodnim sporazumima, ulogu ne-vladinih organizacija, interes i fleksibilnost škole, stručnu autonomiju učitelja, njihovo stručno usavršavanje i osposobljavanje – posebno ono kontinuirano, nakon završetka studija, i pozitivne stavove učitelja. Druge olakšavajuće okolnosti su motivirani i posvećeni roditelji, školski odbori i organizacije u zajednici, uključujući i brojne domaće i strane organizacije za pružanje pomoći. Značajan olakšavajući faktor zdravih obrazovnih sustava predstavlja koordinacija između onih koji pružaju usluge, uključujući i pomoćne službe poput zdravstvene skrbi i socijalnih službi. Jedna od zemalja je uočila ulogu označavanja i značaj sustava koji vodi računa o individualizaciji. Individualizirani nastavni planovi su još jedan olakšavajući činitelj uspješnosti inkluzije i jednakosti. Drugi olakšavajući činitelji su pozitivno socio-emocionalno ozračje, uključujući i dostatnu opremu i materijale u školi i u razredu. Resursi koji već postoje u posebnim ustanovama odgoja i obrazovanja su olakšavajući faktori za inkluziju ako se uspješno iskoriste postojeća znanja i osigura pomoć za redovne škole. U nekim je izvješćima spomenuto korištenje medija za promoviranje reforme.

Prepreke su višestruke – sama gospodarska situacija, zakonski okvir, nejasnoće vezano za ulogu aktera, izostanak dijagnostike, izostanak predškolskog obrazovanja, nedostatak kvalitete za potrebe posebnog obrazovanja u redovnim školama, nedostatak podataka, izostanak stručnog usavršavanja i osposobljavanja učitelja, negativni stavovi djece bez teškoća (koji vode prema izoliranju) i njihovih roditelja i učitelja u redovnim školama, predrasude, sporovi o odgovornostima, prekomjerni razredi, prezahtjevan posao, nedostatak materijala, neadekvatni resursi, ograničeni pristup drugim bitnim službama, rigidnost, teškoće s korištenjem multi-disciplinarnog pristupa, neosjetljivost sustava označavanja za procjenjivanje individualnog napredovanja, predmetna nastava na srednjoškolskoj razini, pri čemu djeca susreću veliki broj učitelja, za razliku od jednog razrednog učitelja na osnovnoškolskoj razini, kao i dobna ograničenja za pristup osnovnom obrazovanju.

Razvoj novih politika za učenike s teškoćama i učenike u riziku

U cijeloj regiji sve veću pozornost uživaju djeca koja su «rizična». Bugarska spominje puno djece koja napuštaju školu, siročadi i djece koja žive na ulici ili mogu čak postati dio protuzakonite trgovine ljudima. Mnogo djece koja bježe i onih koje žive u siromaštvu dolaze iz romskih obitelji. Udaljenost od škole, socijalna izoliranost, izostanak obiteljskog zanimanja za obrazovanje, neatraktivna pedagogija i

slabo zdravlje su svi navedeni kao razlozi napuštanja škole. Zanimljivo je da su mnogi od ovih faktora bili identificirani i u OECD/CERI studiji o rizičnoj djeci u OECD zemljama. U Moldaviji, Bosni i Hercegovini, Srbiji i nekim drugim zemljama vlada također osigurava domski smještaj za takvu djecu.

Jasno je da postoje nove političke inicijative namijenjene poboljšanju obrazovanja ovih grupa. Donose se novi zakoni o pravima djece, koji, kao u Srbiji, naglašavaju demokratizaciju, decentralizaciju, depolitizaciju i evaluaciju obrazovnog sustava u kontekstu opće ekonomije. Vršiti se veći pritisak na redovne škole da prihvate svu djecu. Potreba za individualiziranim pristupom koji bi bio usmjeren na dijete, za svu djecu, široko je prihvaćen, kako za djecu s teškoćama (uključujući i one s najozbiljnijim potrebama), tako i za rizične grupe (poput romske djece), s tim da se za ove grupe dopušta više fleksibilnosti (npr. u Bugarskoj se od učenika s posebnim obrazovnim potrebama ne traži ponavljanje razreda).

Uvode se promjene u veličini razreda, a također se više vodi računa o usavršavanju i osposobljavanju stručnjaka, uključujući i učitelje. Neke zemlje imaju strateške planove za specifično djelovanje na socio-ekonomske faktore i nedostatak obiteljske podrške. Poboljšava se i obuka za strukovna zanimanja.

Kako roditelji sudjeluju u procesu donošenja odluka o njihovu djetetu?

Ministarstva vrlo široko prihvaćaju značaj uključenja roditelja djece s teškoćama u njihovo obrazovanje, mada roditelji ponekad ne prihvaćaju da imaju dijete s teškoćama i u prošlosti je njihovo sudjelovanje u obrazovanju bilo minimalno. U mnogim su zemljama roditelji danas uključeni u školske vlasti na raznim razinama i mogu čak pomagati svom djetetu u učionicama. Osim toga, roditelji su često uključeni u procjenjivanje njihove djece i mogu insistirati da ih se drži u redovnim razredima premda tamo podrška možda i nije tako dobra kakva bi mogla biti.

Kako se odlučuje da je djetetu potrebno posebno obrazovanje?

Trend napušta specifično medicinski pristup koji se često temelji na principima defektologije, a koji još uvijek postoji u nekim zemljama, u korist multi-disciplinarnog pristupa koji obuhvaća široki raspon stručnjaka. Kritike su upućivane metodama koje su se zasnivale na postavljanju dijagnoze djeteta na temelju samo jednog jedinog susreta. Ovo je moglo dovesti do ozbiljnih pogrešaka, npr. nesmotrene dijagnoze za romsku djecu koja su onda smješтана u posebne ustanove odgoja i obrazovanja.

Tko pomaže djeci s posebnim obrazovnim potrebama u redovnim školama?

U mnogim zemljama, redovne škole imaju službe za pomoć u edukaciji učenika s teškoćama. U Rumunjskoj, redovne škole primaju usluge podrške od strane putujućih učitelja i centara za govornu terapiju koji pokrivaju veći broj škola. Razredi su često manji. U Hrvatskoj je, na primjer, maksimalna veličina razreda u kojem je jedan učenik s posebnim potrebama 28 učenika, ako su u razredu dva takva učenika, razred smije brojiti maksimalno 26, a u slučaju tri takva učenika gornja granica je 24. Za učenike koji su bolesni osigurava se nastava kod kuće. Također postoji i specifičan centar za usmjeravanje karijere za starije učenike.

U drugim je zemljama vrlo malo stručne podrške. U Republici Makedoniji uvedene su u sklopu pilot programa mobilne defektološke jedinice, ali i drugi stručnjaci mogu također biti na raspolaganju. Općenito, veliki pritisak se vrši na roditelje da osiguraju ekstra pomoć za potrebe svoga djeteta.

Statistika i pokazatelji

Statistike i pokazatelji koji su prezentirani u nacionalnim izvješćima otkrivaju malo informacija o učenicima s posebnim potrebama u svakoj zemlji. Puno zemalja navodi da podaci ili ne postoje, ili su vrlo

ograničeni. Kao rezultat toga, detaljna analiza u ovom trenutku nije opravdana. Osim toga, postoji priznanje da mnoga djeca s posebnim obrazovnim potrebama uopće ne pohađaju školu. Nadalje, u nekim se zemljama ovi učenici nalaze u institucijama kojima upravljaju različita ministarstva (npr. obrazovanja, zdravstva, rada) i ovaj faktor po sebi ne pomaže u razvijanju točnih baza podataka. Ipak, zemlje shvaćaju značenje razvoja opsežnih baza podataka u ovom području.

Tamo gdje su procjene raspoložive, kao što je to slučaj i u OECD zemljama, postoje velike varijacije podataka. Udio djece s teškoćama u obveznom obrazovanju varira od 1.7% u Bugarskoj do 4.76% u Srbiji i Crnoj Gori (na temelju rezultata izvješća koje je UNICEF pripremio devedesetih godina prošlog stoljeća). Hrvatska (2.9%) i Kosovo (3.3%) se nalaze u sredini između ova dva ekstrema. (Međutim, u Hrvatskoj podaci popisa stanovništva navode značajno nižu procjenu od oko 1.3% za ISCED razine jedan i dva. Ovu procjenu je OECD izvukao iz podataka koje je dostavila Hrvatska).

Hrvatska i Kosovo su podastri podatke o učenicima s posebnim obrazovnim potrebama na različitim lokacijama. U Hrvatskoj je približno 66% učenika s posebnim potrebama smješteno u redovne škole, dok je preostali udio u posebnim razredima ili posebnim ustanovama odgoja i obrazovanja. Slika na Kosovu je kompleksnija zbog nepotpunih podataka, ali je navedeno da 90% učenika s posebnim obrazovnim potrebama pohađa redovne osnovne škole. Bugarska je obrazovala vrlo mali broj učenika s teškoćama u redovnim školama (0.1%). Ovo uključuje vrtiće, škole i strukovne škole i sada je nejasno u kakvom je odnosu ova brojka sa gore navedenim podatkom od 1.7% djece za Bugarsku. U Srbiji je oko 6% djece s teškoćama u posebnim ustanovama odgoja i obrazovanja.

Podaci iz Rumunjske pokazuju da je u zadnjih nekoliko godina broj djece koja pohađaju posebne ustanove odgoja i obrazovanja pao sa 53 446 na 27 539, dok se broj onih u redovnim školama povećao s 1 076 na 11 493. Jednostavnim zbrajanjem podataka za svaku godinu na različitim lokacijama te odbijanjem jednog broja od drugog ostaje broj od 15 670 djece koja nisu uračunata. Premda je ovaj podatak gruba procjena, budući da nisu prikazane godišnje promjene upisa u školu za svu djecu, te se stoga ne može uzimati u obzir, čini se vjerojatnim da bi neki drugi faktor mogao objasniti uočene razlike.

Spomena vrijedno je nekoliko drugih podataka. Srbija i Crna Gora je dostavila procjene za djecu sa slušnim problemima (1%) i vidnim problemima (0.5%), pri čemu su oba podatka značajno viša od OECD podataka (slušna oštećenja se prema OECD podacima kreću u rasponu od 0.05% do 0.31%, dok su vidna između 0.01% i 0.10%).

Srbija je dostavila podatke za učenike u posebnim odgojno-obrazovnim ustanovama prema spolu. Na osnovnoškolskoj razini postotak dječaka iznosi 59.37%, a djevojčica 40.63%. Na srednjoškolskoj razini udio dječaka je 63.51%, a djevojčica 36.49%. Slični udjeli za učenike s oštećenjima su citirani i na Kosovu (61% dječaka i 39% djevojčica), te 55% dječaka prema 45% djevojčica za učenike s posebnim potrebama u redovnim školama. Ovaj odnos od oko 60 prema 40, koji označava tri dječaka na svake dvije djevojčice, replicira gotovo točno omjer spolova za učenike u OECD zemljama.

Hrvatska je također dostavila podatke o broju drugih stručnjaka koji su uključeni u edukaciju kako bi pružali podršku učenicima s posebnim potrebama. Međutim, nisu raspoloživi nikakvi komparativni podaci da bi se ove brojke mogle staviti u kontekst i pravilno sagledati. Zainteresirani čitatelji mogu pronaći podatke u Hrvatskom nacionalnom izvješću. U Hrvatskoj inače postoji sedam posebnih ustanova odgoja i obrazovanja na svakih 100 000 osnovnoškolskih učenika, s prosječnim brojem od 114 učenika po ustanovi. Za srednje škole ekvivalentne brojke su sedam posebnih odgojno-obrazovnih ustanova na 100 000 srednjoškolaca, u prosjeku po 87 učenika po jednoj ustanovi.

U Bosni i Hercegovini je «Duga», lokalna nevladina organizacija, provela opsežno istraživanje koje prikazuje detaljno broj djece i vrste teškoća diljem zemlje.

U svim izvješćima se napominje ograničena priroda podataka, što naglašava potrebu za značajnim investiranjem i tehničkim razvojem u ovom području.

Stručno usavršavanje i osposobljavanje učitelja

Izvješća jasno prepoznaju značaj stručnog usavršavanja i osposobljavanja učitelja za djecu s teškoćama i onu bez njih, ali se ostavlja utisak da je veliki dio ove obuke teoretske prirode. Stručno usavršavanje i osposobljavanje se diferencira prema različitim potrebama predškolskog, osnovnoškolskog i srednjoškolskog obrazovanja. Osposobljavanje redovnih učitelja za rad s djecom s posebnim potrebama je vrlo ograničeno u svim zemljama. Osposobljavanje učitelja za rad u posebnim ustanovama odgoja i obrazovanja s određenim tipom teškoća je općenito raspoloživo, često u okviru «defektologije». Stručno usavršavanje i osposobljavanje za učitelje koji rade u predškolskim ustanovama također je vrlo ograničeno, a u nekim zemljama ni ne postoji.

Ipak, usprkos aktualnim ograničenjima, mnoge zemlje planiraju reformu aranžmana stručnog usavršavanja i osposobljavanja u svjetlu potreba koje zahtijeva inkluzija. Na primjer, Bugarska i Rumunjska planiraju da svi učitelji prođu svojevrsno stručno usavršavanje za rad s učenicima s posebnim potrebama.

Osobito značajan podatak je da puno ponuđenog stručnog usavršavanja i osposobljavanja za učitelje nakon diplome pružaju nevladine organizacije i uz stranu pomoć. Čini se da se sveučilišna nastava općenito smatra previše teoretskom.

Jasna je potreba ulaganja značajnih napora za razvijanje odgovarajućih seminara za stručno usavršavanje i lokalne dostupnosti za sve učitelje.

Usavršavanje drugih stručnjaka

U nekim zemljama postoje seminari za stručno usavršavanje i osposobljavanje drugih stručnjaka poput psihologa i logopeda, ali ovo nije zajedničko cijeloj regiji. Rumunjska organizira INSET programe usavršavanja za ravnatelje škola i evaluatore.

Roditelji

Većina zemalja prepoznaje važnu ulogu koju igraju roditelji, ne samo u vođenju škole na razini školskog odbora, već također i u edukaciji svoje djece s teškoćama. Neke su im dopustile široki pristup u učionice, tako da mogu podupirati svoju djecu u školama, a premda su drugi puno restriktivniji, značaj uključenja roditelja je svugdje priznat, te postoje planovi potpunijeg involviranja roditelja u budućnosti. U Crnoj Gori, zakon koji je sada u pripremi diktira da roditelji mogu odlučiti da li će njihovo dijete biti uključeno u inkluzivne obrazovne programe raspoložive u osnovnim školama, ili ne. Mnoge zemlje, kao što su Moldavija i Rumunjska održavaju tečajeve i seminare za roditelje o odgoju i obrazovanju djece s teškoćama.

Pedagogija

Obrazovanje djece s posebnim potrebama u zemljama jugoistočne Europe u prošlosti je dominiralo prema principima defektologije, koja sama po sebi ohrabruje razvoj posebnih ustanova odgoja i obrazovanja. Međutim, u novije je vrijeme prihvaćanje principa inkluzije u redovnu školu stvorilo priliku za ponovno razmatranje pedagogije za ove učenike u gotovo svim zemljama. Sadašnja gledišta, koja podrazumijevaju smještanje djeteta u centar poučavanja i razvoj individualnih planova poučavanja, su vrlo evidentna, makar ne i u cijelosti uspostavljena u praksi. Nedostatak resursa, a osobito ljudskih potencijala i nastavnih materijala, uočava se kao ozbiljno ograničenje, a čini se da malo zemalja ima dobar pristup

informativskoj tehnologiji kao nastavnom resursu. Osobiti utjecaji u ohrabriranju «konstruktivističkog» pristupa su program «Korak po korak», te na Kosovu pomoć za razvoj stručnog usavršavanja učitelja za osposobljavanje za rad s učenicima s posebnim potrebama, koju je osigurala Finska. Druge nevladine organizacije i pilot projekti diljem regije također zaslužuju priznanje u ovom smislu. Iako se ove metode razvijaju za učenike s posebnim potrebama, postoji rašireno mišljenje da su one također korisne i za učenike koji takve potrebe nemaju. Općenito je, međutim, različita pedagogija predviđena za učenike s posebnim obrazovnim potrebama, i ona je intenzivnija po pitanju resursa i više individualizirana. Prepoznato je da potpuna frontalna metoda poučavanja, gdje je učitelj jedini izvor informacija, nije uvijek odgovarajuća, te je nužna promjena prema ideji učitelja kao organizatora učenja. Ova metoda poučavanja koristi se više traženjem informacija, rješavanjem problema i nezavisnim pristupom učenju i na taj način kreativnije angažira dijete – stimulirajući samostalnost u učenju, kritičko razmišljanje, itd. Vjeruje se da su sve ovo bitne kognitivne strategije za efikasno funkcioniranje u korištenju znanja.

Suradničko učenje – kod kojega djeca jedno drugome pomažu – također se stimulira ovim procesom i ohrabruje i potvrđuje značenje timskog rada i suradnje. Osiguranje više pristupa za ovu djecu, kao što je cjelovito opisano u izvješću Kosova, predstavlja važne inovacije za pomoć djeci s posebnim potrebama za efikasnije učenje, vodeći računa o njihovim individualnim razlikama. Ove strategije omogućuju učiteljima razredne nastave da iskoriste nešto od svog vremena da bi shvatili teškoće koje učenici imaju s učenjem, te da iskoriste ovu informaciju u planovima za novi nastavni sat i u razvoju novih nastavnih materijala. Ti materijali trebaju učenike motivirati i aktivirati, trebaju se temeljiti na stvarnom životu, stimulirati socijalno ponašanje, biti multi-osjetilni (tj. davati djeci priliku da koriste sva osjetila) i zadovoljavati njihove specifične potrebe.

Kurikulum /Nastavni plan i program

Jasno je da je u svim zemljama došlo i još uvijek dolazi do značajnih promjena u procesu razvoja kurikuluma, koje često uvode novoosnovani odbori ili uredi za djecu s posebnim potrebama. Može se uočiti nekoliko različitih trendova. Kao prvo, kontrola kurikuluma, koju su u prošlosti vršile centralne vlasti, sada je podijeljena između centralnih i lokalnih vlasti i zajednica. Kao drugo, utjecaj kretanja prema inkluzivnom obrazovanju naveo je zemlje da razmotre sličnosti i razlike između redovnih i posebnih nastavnih planova i programa i da započnu proces njihova usklađivanja. Još uvijek postoje značajne razlike između kurikuluma u redovnim školama i onih u posebnim ustanovama odgoja i obrazovanja. Kao treće, postoji rašireno korištenje individualizacije kroz, primjerice, individualne edukacijske planove i upotrebu formativne evaluacije pomnim praćenjem napredovanja pojedinog učenika. U Rumunjskoj opsežniji plan individualnih usluga osigurava obuhvatniji i širi raspon podrške učenicima s posebnim potrebama.

Ovaj proces razvoja kurikuluma u Hrvatskoj se uopćeno opisuje na četiri razine:

- Centralno doneseni opći nastavni planovi i programi.
- Izvedbeni plan i program s lokalnom implementacijom.
- Operativni nastavni plan i program, koji priprema grupa učitelja ili jedan učitelj
- koji je odgovoran za predmetno područje u školi.
- Razredna implementacija od strane učitelja, koja dopušta individualizaciju.

Također se razvijaju novi udžbenici i materijali. Sve ove reforme su uslijedile iz raširenog modernog gledišta da se obrazovanje mora mijenjati kako bi se škole mogle prilagođavati potrebama djece, a ne da se djeca prilagođavaju zahtjevima škola.

Drugo zanimljivo obilježje je činjenica da se učenicima s posebnim potrebama treba ponuditi srednjoškolski nastavni plan i program koji će biti više orijentiran stjecanju vještina i radu. Čini se da postoji opći stav da učenici s posebnim obrazovnim potrebama nisu u stanju pohađati visokoobrazovne institucije, što zasigurno ne važi za sve njih. Jasno je da za sve učenike treba obratiti veliku pažnju izobrazbi usmjerenoj za zapošljavanje, ali očekivanja koja se odnose na učenike s posebnim potrebama ne bi smjela biti u isto vrijeme zanemarena.

Organizacija škola

Općenito govoreći, škole su organizirane centralno i imaju istu osnovnu strukturu, s pravilima vezano za nastavni plan i program, radne sate, odnose broja učitelja-učenika, itd. U skoro svim zemljama broj učenika po učitelju je puno povoljniji u posebnim ustanovama odgoja i obrazovanja nego u redovnim školama. U mnogim zemljama u školama postoji niz odbora i vijeća koji osiguravaju uključenost osoblja, roditelja i učenika u procesu donošenja odluka. Škole također često rade u smjenama. Najvećim dijelom ove škole nisu spremne za prihvata učenika s teškoćama, te iako, u principu, sustavi trebaju biti prilagođeni učenicima s posebnim obrazovnim potrebama, kako to izvješćuje većina zemalja, u praksi one to nisu. Nije pritom problem samo fizička dostupnost (npr. neprilagođenost školskih zgrada), već također postoje teškoće i u fleksibilnosti mehanizama financiranja, te u stavovima učitelja u redovnim školama prema učenicima s posebnim potrebama.

U Rumunjskoj se obrazovanje učenika s kognitivnim i kompleksnim teškoćama provodi u posebnim ustanovama odgoja i obrazovanja, dok oni s fizičkim i senzoričkim teškoćama pohađaju redovne škole. Nadalje, u toj zemlji sustavi ispitivanja vode računa o potrebnim prilagodbama za učenike s posebnim obrazovnim potrebama, npr. u smislu osiguranja dodatnog vremena, kao i prilagodbe pisanih ispita s većom veličinom slova ili u Braille-ovom pismu za učenike s vidnim oštećenjima. Ovi učenici također mogu nastaviti visokoškolsko obrazovanje, ukoliko uspiju proći razredbene ispite. Druge zemlje izvješćuju o razvoju posebnih razreda u redovnim školama, koji pomažu premošćivanju jaza između posebne odgojno-obrazovne ustanove i inkluzije.

Obrazovanje djece s teškoćama se uglavnom provodi u posebnim ustanovama odgoja i obrazovanja, premda sve zemlje imaju planove za uvođenje inkluzije, doduše na raznim razinama razvoja. U nekim zemljama, školovanje učenika s posebnim potrebama je organizirano u ustanovama internatskog tipa. Ove ustanove su prilagođene posebnim potrebama svojih učenika, imaju vrlo dobre brojčane omjere učitelj-učenik i uživaju podršku dodatnih konzultanata, poput putujućih učitelja, psihologa i logopeda.

Općenito, postoji problem nedostupnosti, nedostatak sredstava, kao i neprijateljski stavovi učitelja, tako da se obrazovanje učenika s posebnim potrebama mora poboljšati. Ono što je pak pozitivno, većina zemalja izvješćuje o razvijanju novih politika i praktičnih nastojanja u cilju realizacije inkluzivnog obrazovanja. Jasno je da je pred svim ovim zemljama još dugi put do ostvarenja ovog cilja.

SADRŽAJ

PREDGOVOR.....	3
HRVATSKA	5
UVOD	7
ZAKONSKI OKVIR.....	8
PREGLED POLITIKE USMJERENE NA POSEBNE GRUPE.....	10
Utvrđivanje spremnosti za osnovnu školu i posebnih potreba.....	10
Integracija i inkluzija školske djece s posebnim potrebama	11
Istraživanje u Hrvatskoj o pitanju individualiziranih pristupa, integracije i inkluzije	13
Profesionalno usmjeravanje	14
Javne potrebe i djeca u riziku.....	14
STATISTIČKI PODACI I POKAZATELJI	17
Podaci o osobama s teškoćama u Hrvatskoj	18
Podaci o predškolskoj, osnovno- i srednjoškolskoj djeci s teškoćama u razvoju	18
Podaci o učenicima s teškoćama u razvoju uključenih u visokoškolsko obrazovanje.....	21
ORGANIZACIJA ŠKOLA	21
Pregled odredbi o posebnom obrazovanju.....	21
Opća organizacija škola	23
Upravljanje školom.....	24
PEDAGOGIJA	25
KURIKULUM/NASTAVNI PLAN I PROGRAM.....	26
Individualni programi	27
Srednjoškolsko obrazovanje učenika s posebnim potrebama (redovne škole i posebne ustanove).....	28
STRUČNO USAVRŠAVANJE I OSPOSOBLJAVANJE UČITELJA.....	30
Školovanje budućih učitelja.....	30
Programi stručnog osposobljavanja učitelja za rad s djecom s teškoćama u razvoju	31
Stručno usavršavanje i osposobljavanje redovnih učitelja za rad s djecom s teškoćama u razvoju.....	31
Stručno usavršavanje i osposobljavanje stručnih suradnika	32
ZAKLJUČAK	33
SINTEZA IZVJEŠĆA	35
Uvod	37
Zakonski okvir	38
Pregled politike namijenjene grupama s posebnim potrebama.....	39
Statistika i pokazatelji	42
Stručno usavršavanje i osposobljavanje učitelja	44
Usavršavanje drugih stručnjaka	44

Roditelji	44
Pedagogija.....	44
Kurikulum /Nastavni plan i program	45
Organizacija škola.....	46