

UNIVERZITET U SARAJEVU – FILOZOFSKI FAKULTET
ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

**METODIČKA PRILAGODBA NASTAVNIH AKTIVNOSTI U RADU S
UČENICIMA S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU**

Završni rad

Mentorica: Prof. dr. Sandra Bjelan

Studentica: Suzana Benković

Sarajevo, prosinac 2024.

UNIVERSITY OF SARAJEVO - FACULTY OF PHILOSOPHY
DEPARTMENT OF PEDAGOGY

**METHODICAL ADAPTATION OF TEACHING ACTIVITIES WITH
CHILDREN WITH DISABILITIES**

The final thesis

Mentor: Prof. dr. Sandra Bjelan

Student: Suzana Benković

Sarajevo, December 2024.

SAŽETAK

Tema ovog završnog rada je razumijevanje važnosti metodičke prilagodbe nastavnih aktivnosti u radu s učenicima s teškoćama u razvoju. Rad se sastoji od teorijskog i praktičnog dijela. U teorijskom dijelu rada govori se temeljnim ljudskim pravima, a jedno od glavnih prava kojemu je rad posvećen jest upravo pravo na obrazovanje (čl. 26. Opće Deklaracije o ljudskim pravima). U tom kontekstu nastavljen je govor i o inkluziji i inkluzivnom obrazovanju kao imperativu današnjeg obrazovanja. U nastavku je detaljnije govoreno o odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju, kao što je donijeto i pojmovno određenje teškoća u razvoju te kratko opisana svaka teškoća. Budući da učenici s teškoćama u razvoju zahtijevaju prilagođen i individualiziran plan i program, osvrnuli smo se i na metodiku odgojno-obrazovnog rada koja je ključna za postizanje uspjeha i napretka učenika s teškoćama. Jedna od glavnih uloga metodičke prilagodbe jest nastavnik te je stoga opisana i važnost samog nastavnika u metodičkoj prilagodbi nastavnih aktivnosti, kao i uloga koju ima Mobilni stručni tim za podršku inkluzivnom obrazovanju Kantona Sarajevo.

Cilj rada je ispitati i utvrditi načine na koje se metodička prilagodba planira, realizira i evaluira, analizirati prednosti i izazove postojeće prakse i kreirati preporuke za unaprjeđenje nastavne prakse.

Ključne riječi: temeljna ljudska prava, metodička prilagodba, učenici s teškoćama u razvoju, inkluzija, inkluzivno obrazovanje

SUMMARY

The topic of this final paper is understanding the importance of methodical adaptation of teaching activities in working with students with developmental difficulties. The paper consists of theoretical and practical parts. The theoretical part discusses fundamental human rights, and one of the main rights this paper is dedicated to is the right to education (Article 26 of the Universal Declaration of Human Rights). In this context, the discussion continues about inclusion and inclusive education as an imperative of today's education. The paper further elaborates on the education of students with developmental difficulties, providing a conceptual definition of developmental difficulties and briefly describing each difficulty. Since students with developmental difficulties require an adapted and individualized plan and program, we focused on the methodology of educational work, which is crucial for achieving success and progress for students with difficulties. One of the main roles in methodical adaptation is played by the teacher, hence the importance of the teacher in the methodical adaptation of teaching activities is also described.

The aim of the paper is to examine and determine the ways in which methodical adaptation is planned, implemented, and evaluated, to analyze the existing advantages and challenges of current practices, and to create recommendations for improving teaching practices.

Keywords: fundamental human rights, methodical adaptation, children with disabilities, inclusion, inclusive education

SADRŽAJ

I. UVOD	5
II. TEORIJSKE OSNOVE RADA	7
2.1. Temeljna ljudska prava	8
2.2. Pravo na obrazovanje.....	9
2.3. Inkluzija i inkluzivno obrazovanje.....	11
2.4. Učenici s teškoćama u razvoju.....	14
2.4.1. Učenici s oštećenjem vida.....	15
2.4.2. Učenici s oštećenjem sluha	16
2.4.3. Učenici s teškoćama u govorno-glasovnoj komunikaciji i specifičnim teškoćama u učenju.....	16
2.4.4. Učenici s tjelesnim invaliditetom/motoričkim teškoćama.....	17
2.4.5. Učenici s intelektualnim teškoćama.....	18
2.4.6. Učenici s neprihvatljivim oblicima ponašanja.....	19
2.4.7. Učenici s teškoćama iz spektra autizma.....	19
2.4.8. Postojanje više vrsta i stupnjeva u psihofizičkom razvoju	20
2.5. Odgoj i obrazovanje učenika s teškoćama u razvoju	20
2.6. Metodika odgojno-obrazovnog rada s učenicima s teškoćama u razvoju.....	22
2.7. Didaktičko-metodička prilagodba nastavnih aktivnosti u radu s učenicima s teškoćama u razvoju.....	24
2.7.1. Didaktičko-metodička prilagodba - učenici s oštećenjem vida	27
2.7.2. Didaktičko-metodička prilagodba – učenici s oštećenjem sluha	28
2.7.3. Didaktičko-metodička prilagodba - učenici sa specifičnim teškoćama u učenju	29
2.7.4. Didaktičko-metodička prilagodba – učenici s intelektualnim teškoćama.....	30
2.7.5. Didaktičko-metodička prilagodba – učenici s tjelesnim invaliditetom/motoričkim teškoćama.....	31
2.7.6. Didaktičko-metodička prilagodba – učenici s neprihvatljivim oblicima ponašanja.....	32
2.7.7. Didaktičko-metodička prilagodba – učenici s teškoćama iz spektra autizma.....	33
2.8. Uloga nastavnika u metodičkoj prilagodbi nastavnih aktivnosti za učenike s teškoćama u razvoju.....	33
2.9. Uloga Mobilnog stručnog tima za podršku inkluzivnom obrazovanju Kantona Sarajevo	36

III. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA	38
3.1. Problem istraživanja.....	39
3.2. Predmet istraživanja.....	39
3.3. Cilj istraživanja	40
3.4. Zadatci istraživanja	40
3.5. Istraživačka pitanja	41
3.6. Metode, tehnike i instrument istraživanja.....	41
3.7. Uzorak istraživanja	43
IV. ANALIZA I INTERPRETACIJA REZULTATA ISTRAŽIVANJA	48
4.1. Analiza anketnog upitnika za nastavnike/ce	49
4.2. Analiza anketnog upitnika za Mobilni stručni tim za podršku inkluzivnom obrazovanju Kantona Sarajevo	55
5. ZAKLJUČAK	64
6. PREPORUKE	67
7. LITERATURA	69
7. POPIS GRAFIKONA.....	73
9. PRILOZI.....	74
9.1. Anketni upitnik za nastavnike.....	74
9.2. Anketni upitnik za Mobilni stručni tim za podršku inkluzivnom obrazovanju Kantona Sarajevo.....	79

I. UVOD

Inkluzija je koncept koji obuhvaća sve sfere društvenog života, a temelji se na uvažavanju i poštovanju različitosti. Njome se nastoji osobe s teškoćama u razvoju i sve ostale koji odstupaju od uobičajenih standarda uključiti u ravnopravno participiranje u životu ljudske zajednice (Karamatić, Brčić, 2013). Inkluziju kao općenit pojam definiramo kao proces u kojem segment pojedinca u društvu promatramo kao dio cjeline (Slatina, 2003).

S druge strane, inkluzija u odgoju i obrazovanju obuhvaća aktivnosti individue i društva kao procesa učenja gdje se pojedinci progresivno mijenjaju. Da bi se omogućilo inkluzivno obrazovanje, fizički prostor i nastavni plan i program trebaju se sveobuhvatno prilagoditi. S obzirom na to, škole i učionice, fizički bi trebale biti pristupačne i ugodne za sve, uključujući i učenike s teškoćama u razvoju.

Fizičko okruženje trebalo bi biti takvo da olakšava kretanje i interakciju, pružajući odgovarajuću podršku kroz upotrebu različitih sredstava asistivne tehnologije. Osim toga, obrazovni sustav trebao bi biti fleksibilan i odražavati raznolikost društva te biti sposoban istinski odgovoriti na specifične potrebe svakog djeteta.

Osim toga, inkluzivno obrazovanje zahtijeva integraciju različitih pristupa i metoda koji omogućavaju svakom učeniku da uči na način koji je za njega najprikladniji. To uključuje individualizirane obrazovne programe, fleksibilne metode poučavanja i evaluacije te upotrebu raznovrsnih didaktičkih materijala. Prilagođavanje nastavnog plana i programa znači prepoznavanje i uvažavanje različitih stilova učenja, interesa i sposobnosti učenika te osiguranje da svaki učenik dobije priliku za uspjeh. Prema UNICEF-u (2013), inkluzivno obrazovanje treba biti oblikovano tako da uključuje različitosti koje se mogu naći u društvu i odražava potrebe sve djece. To znači da škole moraju biti mjesta gdje se svi učenici osjećaju prihvaćeno i podržano, bez obzira na njihove mogućnosti i sposobnosti. Nastavnici, stručni suradnici i roditelji igraju ključne uloge u stvaranju takvog okruženja kroz suradnju, razmjenu informacija i kontinuiranu podršku.

Ovaj rad stoga nastoji pronaći odgovor na pitanje kako metodička prilagodba nastavnih aktivnosti može doprinijeti uspješnijoj inkluziji učenika s teškoćama u razvoju. Analizom teorijskih okvira, kao i praktičnih primjera, pružit će se uvid u učinkovite strategije i metode koje bi nastavnici mogli koristiti kada je u pitanju prilagodba nastave. Na koncu, cilj je svakako ponuditi konkretne

preporuke koje će pomoći u stvaranju inkluzivnog obrazovnog okruženja koje prepoznaje i cijeni raznolikost učenika te ih potiče na aktivno sudjelovanje i ostvarivanje njihovih punih potencijala.

II. TEORIJSKE OSNOVE RADA

2.1. Temeljna ljudska prava

„Sva ljudska bića rađaju se jednaka u pravima i dostojanstvu.“ (čl. 1. UN-ove Opće deklaracije o ljudskim pravima). To znači da su temeljna ljudska prava osnovni principi koji su neodvojivi od ljudskog postojanja. Ova prava su ključna za očuvanje ljudskog dostojanstva, slobode i pravde. Kroz povijest, borba za priznanje i zaštitu tih prava bila je pokretačka snaga za promjene i napredak društva. Sam koncept temeljnih ljudskih prava ima svoje duboke korijene u raznim kulturama i filozofijama, ali je dobio svoju suvremenu formulaciju nakon Drugog svjetskog rata kada je međunarodna zajednica prepoznala hitnu potrebu za zaštitom ljudskih prava. Upravo taj segment rezultirao je i usvajanjem Opće deklaracije o ljudskim pravima. Opća deklaracija o ljudskim pravima je dokument usvojen od strane Opće skupštine Ujedinjenih naroda 10. prosinca 1948. godine. Ona predstavlja temeljni dokument koji utvrđuje univerzalna prava koja se smatraju nepovredivima i koja bi trebala biti zajamčena svim ljudima, bez obzira na njihovu rasu, boju kože, spol, jezik, vjeroispovijest, političko ili drugo mišljenje, nacionalno ili društveno podrijetlo, imovinu, rođenje ili drugi status. Opća deklaracija o ljudskim pravima sastoji se od 30 članaka koji detaljno opisuju različita prava.

Među temeljnim pravima koja su navedena u Deklaraciji su:

- pravo na život, slobodu i sigurnost osobe (čl. 3.);
- pravo na jednakost pred zakonom i pravo na pravično suđenje (čl. 7. i 10.);
- pravo na slobodu mišljenja, savjesti i vjeroispovijesti (čl. 18.);
- pravo na slobodu izražavanja (čl. 19.);
- pravo na rad, pravedne uvjete rada i pravičnu naknadu za rad (čl. 23.);
- pravo na obrazovanje (čl. 26.);
- pravo na sudjelovanje u kulturnom životu zajednice (čl.27.).

Sva ova prava temelje se na vrijednostima kao što su dostojanstvo, jednakost, sloboda, poštovanje, nediskriminacija, tolerancija, pravda, odgovornost, suradnja i prihvaćanje. Osim toga, ljudska prava su univerzalna, što znači da su uvijek ista za sva ljudska bića bilo gdje na svijetu. Također su i neotuđiva, što podrazumijeva da ih ne možemo izgubiti, jednako kao što ne možemo prestati biti ljudsko biće. Na koncu, ljudska prava su nedjeljiva i međuovisna, što znači da se nijedno pravo ne može oduzeti zato što je „manje važno“ ili „nije neophodno“. Sva ova prava su povezana i ne

mogu se promatrati odvojena jedna od drugih. Temeljna ljudska prava su stoga ključni temelj suvremenog društva koje teži pravednosti, slobodi i jednakopravnosti. Njihova zaštita zahtijeva angažman svih članova društva.

Dok se svijet suočava s izazovima globalnih nepravdi, siromaštva i klimatskih promjena, važnost poštivanja temeljnih ljudskih prava vjerojatno nikada nije bila veća. U konačnici, samo kroz zajedničke napore možemo osigurati da temeljna ljudska prava (p)ostanu svjetionik koji pokazuje put prema boljoj budućnosti za društvo u cjelini.

2.2. Pravo na obrazovanje

Pravo na obrazovanje (čl. 26. Opće deklaracije o ljudskim pravima), temeljno je ljudsko pravo koje je neodvojivo od dostojanstva, slobode i razvoja svake osobe. Ono predstavlja kamen temeljac suvremenog društva, osiguravajući jednakopravnost pristupa znanju, vještinama i mogućnostima. Stoga je potrebno promotriti važnost prava na obrazovanje, njegove koristi za pojedinca i društvo te izazove s kojima se suočava u suvremenom svijetu. U današnje vrijeme kada znanje predstavlja valutu budućnosti, pristup obrazovanju postao je ne samo moralna obaveza, nego i nužnost za napredak pojedinca i društva u cjelini. Primarno, pravo na obrazovanje osigurava svakom pojedincu temeljna znanja potrebna za sudjelovanje u društvenom životu. Kroz osnovno i srednje obrazovanje, svaki pojedinac stječe osnovne vještine poput čitanja, pisanja i računanja koje su ključne za razvoj kritičkog mišljenja, analitičkih sposobnosti, kao i sposobnosti rješavanja problema, što su vještine od vitalnog značaja u suvremenom svijetu obilježenom kompleksnošću i brzim promjenama. No, pravo na obrazovanje ne ograničava se samo na stjecanju osnovnih vještina. Ono bi trebalo osigurati i pristup visokom obrazovanju i cjeloživotnom učenju omogućujući pojedincima da nastave svoje obrazovanje i usavršavaju se tijekom cijelog života.

Svako dijete ima pravo na odgoj i obrazovanje. Ostvarenjem tog prava svakome se daje šansa da razvije svoje mogućnosti i da stekne intelektualnu i društvenu samostalnost putem usvajanja znanja, vještina, vrijednosti i stavova. S obzirom da djeca/učenici nemaju politički glas koji je potreban kako bi se mogli izboriti za svoja prava, dužnost je odraslih osoba zagovarati njihove najbolje interese i voditi računa da se njihova prava, a samim tim i pravo na obrazovanje poštuju. Zaštitu ovog prava, potvrđuje i čl. 2. Europske konvencije za zaštitu ljudskih prava i osnovnih

sloboda: „Nitko ne može biti lišen prava na obrazovanje.“ Isto pravo brani i Konvencija o pravim djeteta u čl. 28. u kojem se navodi kako bi sve države članice trebale priznati svakome djetetu pravo na obrazovanje i to na način:

- svima osigurati obavezno i besplatno osnovno obrazovanje;
- poticati razvoj različitih oblika srednjoškolskog obrazovanja;
- svim prikladnim sredstvima učiniti više i visoko obrazovanje dostupno svima na temelju sposobnosti;
- učiniti da obavijesti o školovanju te stručnoj izobrazbi i profesionalnom usmjeravanju budu dostupne svakom djetetu;
- poduzeti mjere za poticanje redovitog dolaska na nastavu i smanjenje stope ispisa djece iz škole.

Osim navedenih, među brojnim dokumentima koja ovo pravo štite, ističe se i Okvirni zakon o osnovnom i srednjem obrazovanju u Bosni i Hercegovini (2003) u čl. 2. u kojem se ističe jasna svrha obrazovanja: „Svrha obrazovanja je da, kroz optimalni intelektualni, fizički, moralni i društveni razvoj pojedinca, u skladu s njegovim mogućnostima i sposobnostima, doprinese stvaranju društva zasnovanog na vladavini zakona i poštovanju ljudskih prava, te doprinese njegovom ekonomskom razvoju koji će osigurati najbolji životni standard za sve građane.“ Isti zakon u čl. 4. naglašava: „Svako dijete ima jednako pravo pristupa i jednake mogućnosti učešća u odgovarajućem obrazovanju, bez diskriminacije na bilo kojoj osnovi. Jednak pristup i jednake mogućnosti podrazumijevaju obezbjeđenje jednakih uslova i prilika za sve, za početak i nastavak daljeg obrazovanja. Odgovarajuće obrazovanje podrazumijeva obrazovanje koje u skladu sa utvrđenim standardima obezbjeđuje djetetu da na najbolji način razvije svoje urođene i potencijalne umne, fizičke i moralne sposobnosti, na svim nivoima obrazovanja.“ (Okvirni zakon o osnovnom i srednjem obrazovanju Bosne i Hercegovine, 2003).

„Obrazovanje je proces usvajanja znanja, umijeća i navika što je osnova za izgrađivanje znanstvenog pogleda na svijet, za razvijanje spoznajnih snaga, za povezivanje s praktičnom profesionalnom djelatnošću i za izgrađivanje sposobnosti za samoobrazovanje“ (Vukasović, 1999). Unatoč svoj ključnoj važnosti, pristup obrazovanju nije jednak za sve. Mnoge zajednice diljem svijeta suočavaju se s izazovima kao što su nedostatak infrastrukture (arhitektonske barijere), nedostupnost obrazovnih resursa, ekonomske barijere, kao i diskriminacija.

Isto tako, iako je obrazovanje temeljno pravo svakog pojedinca, učenici s teškoćama u razvoju često se suočavaju s brojnim preprekama u ostvarivanju tog prava. Premda se današnje društvo sve više nastoji okretati prema inkluzivnom obrazovanju i dalje postoje brojne teškoće koje bi trebalo prevladati kako bi se osiguralo pravedno i dostupno obrazovanje za sve. U konačnici, to pravo na obrazovanje zapravo predstavlja investiciju u budućnost pojedinca, ali i društva u cjelini. Kroz obrazovanje otvaramo vrata znanju, razumijevanju i napretku, stvarajući svijet u kojem svatko ima priliku ostvariti svoje potencijale i doprinijeti boljoj budućnosti za sve.

2.3. Inkluzija i inkluzivno obrazovanje

Da bismo mogli razumjeti ideju inkluzije i inkluzivnog pristupa u obrazovanju potrebno se upoznati s mnogim autorima koji su toj ideji pristupili mnogo ranije te svojim spoznajama i znanjem doprinijeli razvoju te ideje i danas. Tako se u literaturi može pronaći detaljnije objašnjenje okolnosti nastanka spomenute ideje. U skladu s navedenim, Pašalić-Kreso (2003), navodi kako je inkluzija kao ideja nastala na najmanje četiri ishodišta:

1. na velikom broju istraživanja progresivnih autora;
2. na postavkama kritičke teorije društva i kritičke teorije odgoja;
3. na najnovijim naučnim istraživanjima i dostignućima i individualnim razlikama;
4. na odredbama Deklaracije o pravima čovjeka i o odredbama Konvencije o pravima djeteta.

Prema Booth i Ainscow (2008) inkluzija u obrazovanju obuhvaća:

- jednako uvažavanje svih učenika i zaposlenika;
- povećanje sudjelovanja učenika u životu škole, vezano za kulturu, nastavnom planu i programu, školskoj zajednici i smanjenje njihova isključivanja iz njih;
- promjenu školske kulture, politike i prakse, kako bi se odgovorilo na različitosti učenika u lokalnoj zajednici;
- smanjivanje prepreka za učenje i sudjelovanje svih učenika, ne samo onih s teškoćama u razvoju ili s posebnim obrazovnim potrebama;
- učenje iz pokušaja da se nadvladaju prepreke za pristup i sudjelovanje određenih učenika, kako bi se napravile promjene za dobrobit učenika na jednom širem planu;

- gledanje na različitosti među učenicima kao na resurse za potporu učenju, a ne probleme koji se moraju rješavati;
- priznavanje prava učenika na obrazovanje u lokalnoj zajednici;
- promicanje rada škole za djelatnike škole i za učenike;
- isticanje uloge škole u izgradnji lokalne zajednice i razvijanju vrijednosti, kao i u povećanju postignuća u svim oblastima rada i života;
- njegovanje odnosa uzajamne potpore između škola i svih društvenih subjekata;
- prihvaćanje da je inkluzija u obrazovanju jedan vid inkluzije u društvo.

Inkluzija u odgoju i obrazovanju predstavlja uključivanje sve djece u odgojno-obrazovni proces koji svima pruža jednaka prava i omogućava prilagodbu nastavnog procesa u skladu s potrebama, interesima i mogućnostima svakog djeteta. Stoga, možemo reći kako bit inkluzivnog odgoja i obrazovanja jest osiguravanje pristupa, sudjelovanja i postignuća svakog djeteta (Kafedžić, 2020). Ostvarivanje inkluzivnosti u obrazovanju znači drugačiji pogled na ljudsku prirodu, kapacitete, karakteristike i potrebe, kao i izmijenjenu paradigmu razumijevanja odgojno-obrazovnog rada. Osim toga, svrha inkluzivnog odgoja i obrazovanja je u izmjenama kako bi obrazovni sistem odgovarao učeniku, a ne o mijenjanju učenika kako bi se uklopio u postojeći sistem (Farkas, 2014; prema Kafedžić, 2020). Ono što je od iznimne važnosti jest to da bi svi uvjeti u obrazovnom sustavu (okruženje, aktivnosti, materijali) za svakoga učenika trebali odgovarati njegovim individualnim snagama, interesima i potrebama u učenju, a ne biti oblikovani prema određenoj teškoći koju učenik ima.

Promatrajući dana ishodišta i mnoge definicije koje opisuju što to inkluzivno obrazovanje u svojoj biti jest, ne mogu se ne zamijetiti najbitniji pojmovi sadržani u toj ideji kao što su: jednakopravnost, raznovrsnost, punopravnost, prihvaćanje, prilagodba, promjena i slično. Pašalić-Kreso (2003) donosi definiciju koja glasi: „Inkluzija je pedagoško-humanistički reformski pokret koji teži ka dostizanju pune ravnopravnosti svakog djeteta i osiguravanju takvih uslova u školi koji će omogućavati optimalan razvoj svakog u skladu s njegovim mogućnostima.“ Inkluzivno obrazovanje se stoga temelji na pravu kvalitetnog obrazovanja svih učenika podjednako, što znači da omogućuju djeci/učenicima s teškoćama u razvoju da prema svojim sposobnostima i mogućnostima surađuju s ostalim učenicima. Inkluzivnim odgojem i obrazovanjem se naglašava potreba mijenjanja kulture, politike i prakse odgojno-obrazovne ustanove kako bi bilo osigurano

pravo na obrazovanje, pristup odgojno-obrazovnoj ustanovi, sudjelovanje u nastavnim i izvannastavnim aktivnostima, postignuće u skladu s mogućnostima, primjerena podrška, kao i obaveza da se evidentiraju i uklone barijere koje sprječavaju te mogućnosti (Kafedžić, 2020).

Kako je već ranije i spomenuto, današnje društvo sve više napreduje te se polako stvara svijest o tome kako su i učenici s teškoćama u razvoju ravnopravni sa svim ostalim akterima društva. Inkluzivno obrazovanje učenika s teškoćama podrazumijeva učenika u središtu odgojno-obrazovnog procesa. Sastavnice inkluzivnog obrazovanja obuhvaćaju uvažavanje učenikovih individualnih potreba, poticanje jakih strana, interesa i sposobnosti učenika (Ivančić, Stančić, 2006). Kako bi učenik s obzirom na svoje sposobnosti, ali i teškoće, ostvario uspjeh u svladavanju nastavnih sadržaja, nužno je svakom učeniku s teškoćama, s obzirom na njegove potrebe osigurati individualiziran pristup u radu.

Iako je obrazovanje temeljno pravo svakog pojedinca, učenici s teškoćama u razvoju često se suočavaju s brojnim preprekama tog prava. Jedna od glavnih prepreka za razvoj inkluzivnog pristupa obrazovanju jest nedostatak resursa i podrške u obrazovnim institucijama. Mnoge škole nisu dovoljno dobro materijalno opremljene kako bi pružile odgovarajuću podršku učenicima s teškoćama u razvoju. Nedostatak specijaliziranog osoblja, kao i nedostatak prilagođenih programa i materijala su također ključni razlozi za nedovoljnu provedbu ideje inkluzivnog obrazovanja. Standardizirani kurikulumi često ne uzimaju u obzir različite potrebe i stilove učenja, što rezultira nedostatkom prilika za puno sudjelovanje i angažman u procesu učenja. Nadalje, stigma i društvena diskriminacija predstavljaju značajne prepreke za učenike s teškoćama u razvoju. Međutim, unatoč svim izazovima, inkluzivno obrazovanje naglašava važnost prilagodbe okoline kako bi se osigurala podrška za sve učenike, neovisno o njihovim različitostima. To uključuje individualizirane planove učenja, upotrebu različitih nastavnih metoda i tehnika te poticanje pozitivnog okruženja koje prihvaća različitosti. A na isti način, jasno je naznačeno i o istoj temi u inkluzivnim kurikulumima. Inkluzivni kurikulum uključuje didaktičko-metodičke postupke koji uključuju odabir primjerenih strategija rada i postupaka prilagođavanja sadržaja osobitostima djece s teškoćama u razvoju (Ivančić, Stančić, 2003). To znači da teškoće koje se mogu primijetiti u obrazovanju kod učenika s teškoćama u razvoju zahtijevaju cjelokupan pristup koji uključuje prilagodbu obrazovnih sustava, podršku nastavnika i stručnjaka te promicanje društvene inkluzije i prihvaćanja.

2.4. Učenici s teškoćama u razvoju

Djeca su nositelji snova, nadanja i prava. Međutim, za neku djecu, put razvoja nije uvijek jednostavan ili bez prepreka. Djeca s teškoćama u razvoju suočavaju se s različitim izazovima koji mogu biti fizičke, mentalne, emocionalne ili socijalne prirode. Stoga, djeca s teškoćama zahtijevaju posebnu pažnju, podršku i razumijevanje kako bi se njihov razvojni put olakšao i omogućilo im se potpuno uključivanje u društvo.

Prvo i najvažnije jest shvatiti da djeca s teškoćama u razvoju imaju jednako pravo na sreću, ljubav i uspjeh kao i sva druga djeca. Njihove teškoće ne definiraju njihovu vrijednost ili potencijal. Umjesto toga, potrebno je prepoznati njihove jedinstvene talente, interesovanja i sposobnosti te ih podržati u razvoju tih potencijala. Jedan od ključnih izazova s kojima se suočavaju učenici s teškoćama u razvoju, a o kojemu je već bilo riječi u ovom radu, jest pristup obrazovanju.

Stoga je važno ulagati u inkluzivno obrazovanje koje omogućava svakom djetetu, bez obzira na njegove teškoće, pristup kvalitetnom obrazovanju prilagođenom njegovim potrebama. Inkluzija/uključivanje djeteta s teškoćama u razvoju u različite aspekte društva ključna je za njihov emocionalni i socijalni razvoj. Stoga je važno raditi na stvaranju inkluzivnog okruženja koje prihvaća različitost i promiče jednakopravnost. Važno je napomenuti kako učenici s teškoćama u razvoju često posjeduju jedinstvene talente i sposobnosti. Kroz pravilnu podršku i prilagodbu učenici mogu postići izvanredne stvari i doprinijeti društvu na različite načine. Zato je važno promicati pozitivan stav prema različitosti i prepoznavati vrijednost svakog učenika.

Govoreći o ovoj temi, neophodno je spomenuti i dokument prema kojem je u čl. 2. uređen odgoj i obrazovanje učenika s teškoćama u razvoju. Radi se o Pravilniku o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju. Prema tom Pravilniku učenik s teškoćama u razvoju je učenik čije sposobnosti u međudjelovanju s čimbenicima iz okoline ograničavaju njegovo puno, učinkovito i ravnopravno sudjelovanje u odgojno-obrazovnom procesu s ostalim učenicima, a proizlaze iz: tjelesnih, mentalnih, intelektualnih, osjetilnih oštećenja i funkcija i kombinacije više vrsta gore navedenih oštećenja. (Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u učenju, 2015). Isto tako, drugi autor navodi kako se pod terminom „teškoće u razvoju“ podrazumijevaju djeca s teškoćama u mentalnom, motornom, senzornom i emocionalno-socijalnom razvoju“ (Zrilić, 2011).

U zakonima i provedbenim propisima, (Naputak o praćenju i ocjenjivanju učenika s teškoćama u razvoju u osnovnoj i srednjoj školi, 1996.), općim i stručnim specifičnim naputcima i operativnim postupcima za ostvarivanje prava i obaveza odgoja, školovanja i rehabilitacije, učenicima s teškoćama u razvoju smatraju se učenici:

- 1) s oštećenjem vida;
- 2) s oštećenjem sluha;
- 3) s teškoćama u govorno-glasovnoj komunikaciji i specifičnim teškoćama u učenju;
- 4) s tjelesnim invaliditetom/motoričkim teškoćama;
- 5) s intelektualnim teškoćama;
- 6) s neprihvatljivim oblicima ponašanja;
- 7) s teškoćama iz spektra autizma
- 8) postojanje više vrsta i stupnjeva u psihofizičkom razvoju.

Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi u Kantonu Sarajevo (2024), u čl. 79., osim već navedenih teškoća donosi još i učenike sa teškoćama održavanja pažnje i hiperaktivnosti, sa emocionalnim teškoćama, kao i sa kombiniranim razvojnim teškoćama i ostalim teškoćama.

2.4.1. Učenici s oštećenjem vida

Prema Pravilniku o odgoju i obrazovanju djece s teškoćama u razvoju u Kantonu Središnja Bosna, pod oštećenjem vida se podrazumijevaju sljepoća i slabovidnost. Sljepoća, odnosno potpuni gubitak vida smatra se ako je oštrina vida boljeg oka, s korekcijskim staklom, 0,10 (10%) i manja te s centralnim vidom boljeg oka, s korekcijskim staklom, do 0,25 (25%), ali je vidno polje suženo na 20° ili ispod 20°. Prema stupnju teškoće vida, sljepoća/potpuni gubitak vida se dijeli:

- a) na potpuni gubitak osjeta svjetla ili na osjet svjetla bez projekcije svjetla ili na osjet svjetla s projekcijom svjetla;
- b) na ostatak vida boljeg oka, s korekcijskim staklom, do 0,05 (5%) ili na ostatak vida boljeg oka, s korekcijskim staklom, manji od 0,10 (10%), ali sa suženjem vidnog polja na 20° ili ispod 20°.

- c) na ostatak vida boljeg oka, s korekcijskim staklom, manji od 0,10 (10%) ili na ostatak centralnog vida boljeg oka, s korekcijskim staklom, do 0,25 (25%), uz suženje vidnog polja na 20° ili ispod 20°.

Slabovidnost, odnosno djelomično oštećenje vida smatra se ako je oštrina vida boljeg oka, s korekcijskim staklom, od 0,4 (40%) i manja.

2.4.2. Učenici s oštećenjem sluha

Neki autori (Dulčić i Kondić, 2002.) oštećenje sluha definiraju kao nemogućnost ili smanjenu mogućnost primanja, provođenja i registriranja slušnih podražaja zbog urođenih ili stečenih oštećenja, nerazvijenosti ili umanjene funkcionalnosti slušnog organa, slušnog živca ili slušnih centara u mozgu. Prema stupnju oštećenja sluha, učenike s oštećenjem sluha dijelimo na gluhe i nagluhe, odnosno na one s potpunim i djelomičnim oštećenjem sluha. Prema Pravilniku, potpunim oštećenjem sluha smatra se gubitak sluha od 81 Db (decibel) i veći od 81 Db te ako se ni uz pomoć slušnih pomagala ne može cjelovito percipirati glasovni govor. Osobe s potpunim oštećenjem sluha se ne mogu služiti sluhom u govornom sporazumijevanju niti uz pojačanje zvuka na slušnom aparatu (Ivančić, 2010). One se u komunikaciji služe čitanjem govora sa usana i znakovnim jezikom (Škrobo, 2015).

Djelomičnim oštećenjem sluha smatra se oštećenje sluha od 25 do 80 Db uha s boljim ostacima sluha i ako je glasovni govor djelomično ili gotovo potpuno razvijen. Razlikujemo blagu, umjerenu i težu naglušost uz djelomično ili potpuno razvijen govor (Ivančić, 2010).

2.4.3. Učenici s teškoćama u govorno-glasovnoj komunikaciji i specifičnim teškoćama u učenju

Teškoće u govorno-glasovnoj komunikaciji (glas, govor, jezik) smatraju se teškoćama pri čemu je, zbog ireparabilnih organskih i funkcionalnih promjena u središnjem i perifernom neuromuskularnom sustavu, komunikacija govorom otežana ili ne postoji pa je stoga potrebno osigurati primjerene uvjete za osposobljavanje i zaštitu (Pravilnik o odgoju i obrazovanju djece s

teškoćama u razvoju i s posebnim obrazovnim potrebama u osnovnoj i srednjoj školi Kantona Središnja Bosna, 2006). Bouillet (2010) te teškoće dijeli na teškoće glasa (neprimjerena visina glasa, neprimjerene kvaliteta glasa, neprimjerena glasnoća), teškoće govora (artikulacijske teškoće) i jezične teškoće (teškoće u izražavanju, ekspresiji i razumijevanju).

S druge strane, kada je riječ o specifičnim teškoćama u učenju, u njih se ubrajaju:

- disleksija (teškoća prilikom čitanja),
- disgrafija (teškoća prilikom pisanja),
- diskalkulija (teškoća prilikom računanja).

Karakteristike učenika s disleksijom često uključuju izostavljanje slova/glasova u riječima, mijenjanje slova (b-d), kao i spor i nesiguran rukopis. Također, učenici koji imaju disleksiju imaju teškoća prilikom čitanja i razumijevanja pročitano. Disgrafija je pak teškoća koja se očituje prilikom pisanja (izostavljanje slova, dodavanje slova, neispravna interpunkcija i drugo. Diskalkulija je teškoća koja se izričito očituje prilikom računanja, odnosno obavljanja matematičkih zadataka.

2.4.4. Učenici s tjelesnim invaliditetom/motoričkim teškoćama

Tjelesnim invaliditetom/motoričkim teškoćama smatraju se funkcionalne ili motoričke teškoće zbog kojih je potrebna zaštita i osposobljavanje za život i rad pod primjerenim uvjetima. Prema Ivančiću (2010) motoričke teškoće čine:

- oštećenja lokomotornog sustava (kosti, zglobovi, mišići);
- oštećenja središnjeg živčanog sustava (cerebralna paraliza, epilepsija);
- oštećenja perifernog živčanog sustava (dječja paraliza i oštećenja perifernih živaca).

Navedene teškoće podrazumijevaju ispodprosječno tjelesno funkcioniranje i uključuju širok raspon različitih teškoća i nepravilnosti tijela ponekad izraženih u gruboj, a ponekad u fino motorici. Jedan od primjera je cerebralna paraliza koja nastaje oštećenjem mozga prije, za vrijeme ili nakon porođaja (Bouillet, 2010).

2.4.5. Učenici s intelektualnim teškoćama

Intelektualne teškoće kod učenike odražavaju se najčešće u intelektualnom funkcioniranju i u adaptivnom ponašanju, odnosno snalaženju u različitim životnim situacijama. Učenici s intelektualnim teškoćama odstupaju u izvođenju različitih misaonih operacija kao što su rasuđivanje, donošenje zaključaka, planiranje aktivnosti, rješavanje potencijalnih problema i drugo. Osim ovih teškoća, najčešće su prisutna i dodatna odstupanja, poput socijalnih, emocionalnih i moralnih odstupanja u odnosu na svoje vršnjake. Prema Svjetskoj zdravstvenoj organizaciji (WHO, 2008) postoje četiri razine intelektualnih teškoća:

- lake ili blage intelektualne teškoće (od 50 do 69 IQ),
- umjerene intelektualne teškoće (od 35 do 49 IQ),
- teže intelektualne teškoća (20 do 34 IQ).

Kod lakih i blagih intelektualnih teškoća prisutna su blaža odstupanja u psihomotornom, govornom, socijalnom i emocionalnom razvoju. Učenici s umjerenim intelektualnim teškoćama svladavaju vještine potrebne za svakodnevni samostalni život, a u nekim slučajevima osposobljavaju se za obavljanje jednostavnijih poslova. Pojedinci s težim intelektualnim teškoćama ne mogu samostalno preuzeti brigu o sebi te ovisi o pomoći drugih.

Pravilnik o odgoju i obrazovanju djece s teškoćama u razvoju i s posebnim obrazovnim potrebama u osnovnoj i srednjoj školi (2010) donosi definiciju koja kaže: „Intelektualne teškoće se smatraju stanjem u kojemu je značajno otežano uključivanje u društveni život, a povezano je sa zaustavljenim ili nedovršenim razvojem intelektualnog funkcioniranja, što je utvrđeno na osnovu medicinske, psihologijske, defektološke i socijalne ekspertize.“

Teškoće u intelektualnom funkcioniranju odražavaju se također u izvođenju misaonih operacija što znači teži proces usvajanja školskih sadržaja i društveno prihvatljivog ponašanja. Teškoće u adaptivnom funkcioniranju su komunikacija, briga o sebi, snalaženje u okolini, zdravlje, sigurnost, funkcioniranje u društvu i drugo (Ivančić, 2010).

2.4.6. Učenici s neprihvatljivim oblicima ponašanja

Neprihvatljivo ponašanje je ono ponašanje koje se značajno razlikuje od svakodnevnog ponašanja mladih određenog područja, koje je opasno za osobu koja iskazuje takav oblik ponašanja i njezinu okolinu te koje zahtjeva stručnu pomoć radi uspješne socijalizacije te osobe (Uzelac, 1995). S druge strane, Bouillet (2010) navodi kako su neprihvatljivi oblici ponašanja ona ponašanja koja odstupaju od uobičajenih standarda ili normi koje vrijede za određenu dob djeteta u određenom socijalnom okruženju, a koje to okruženje zbog mogućih posljedica za dijete ili okolinu smatra štetnim ili opasnim pa toga trebaju poseban tretman. Autorica Zrilić (2013) smatra kako neprihvatljivi oblici u ponašanju obuhvaćaju različite oblike nedovoljno kontroliranih ponašanja (agresivnost, laganje, destruktivnost, vandalizam, krađu, bježanje s nastave – kršenje društvenih i školskih normi te temeljnih prava drugih osoba).

S obzirom na sadržajnost koju ovi oblici ponašanja imaju, oni se dijele na eksternalizirane (aktivne) i internalizirane (pasivne) oblike ponašanja. Eksternalizirani oblici neprihvatljivog ponašanja se najčešće iskazuju kroz neko vanjsko ponašanje poput prkosa, laganja, bježanja, agresije, delikventnog ponašanja, dok se internalizirani oblici ipak više odnose na neke unutarnje emocionalne teškoće kao što su plašljivost, potištenost, lijenost i povučenost.

2.4.7. Učenici s teškoćama iz spektra autizma

Autizam je stanje koje se definira kao pervazivna razvojna teškoća. Manifestira se prije treće godine života, a karakterizira ga nedostatak emocionalnih odgovora prema ljudima i stvarima, nedostatak verbalne i neverbalne komunikacije, ophođenja sa socijalnom sredinom, te otežana komunikacija i neuobičajeno ponašanje (ograničavajuće ili ponavljajuće).

Osnovnom karakteristikom autizma smatra se slaba ili nikakva socijalna interakcija. Uočeni su stereotipi u ponašanju, djeca ne vole promjene i loše reagiraju na njih kao i na glasne zvukove. Autizam je sveobuhvatna teškoća jer su njome zahvaćeni govor, motorika, ponašanje i učenje (Bouillet, 2010). S druge strane, Pravilnik o odgoju i obrazovanju djece s teškoćama u razvoju i posebnim obrazovnim potrebama u osnovnoj i srednjoj školi (2003) navodi definiciju: „Autizam je stanje teškoće emocionalne stabilnosti, inteligencije, psihomotornih sposobnosti te verbalne i

socijalne komunikacije. Osnovna znakovitost autizma je povlačenje u sebe, teškoće u govorno-glasovnoj komunikaciji te nesvrhovita aktivnost i perseveracija.

2.4.8. Postojanje više vrsta i stupnjeva u psihofizičkom razvoju

Postojanje više vrsta i stupnjeva teškoća u psihofizičkom razvoju uključuje dvije ili više vrsta teškoća predviđenih orijentacijskom listom koja se nalazi u spomenutom Pravilniku. Postojanje više vrsta teškoća uključuje jednu od njih izraženu u stupnju predviđenom orijentacijskom listom i jednu ili više onih koje nisu izražene u stupnju određenom listom, ali njihovo istodobno postojanje daje novu kvalitetu teškoća u razvoju. Postojanje više vrsta teškoća u razvoju uključuje dvije teškoće ili više teškoća od kojih nijedna nije izražena u stupnju određenom orijentacijskom listom, ali njihovo istodobno postojanje zahtijeva primjerene uvjete za školovanje i osposobljavanje (Pravilnik o odgoju i obrazovanju djece s teškoćama u razvoju i s posebnim obrazovnim potrebama u osnovnoj i srednjoj školi, 2003).

2.5. Odgoj i obrazovanje učenika s teškoćama u razvoju

U današnje vrijeme sve veći broj obrazovnih sustava prepoznaje potrebu za prilagođenim pristupima koji omogućuju uključivanje svih učenika bez obzira na njihove razlike. Jasno ovu tvrdnju potvrđuje i čl. 83. Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi u Kantonu Sarajevo (2024) u kojem se navodi: „Odgojno-obrazovni rad sa učenicima sa teškoćama i učenicima sa invaliditetom realizira se u redovnim školama na osnovu principa inkluzivnog odgoja, obrazovanja i rehabilitacije i u skladu sa pravilnikom o inkluzivnom obrazovanju koji na prijedlog Instituta, donosi ministar.“ (Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi u Kantonu Sarajevo, 2024.).

Odgoj i obrazovanje učenika s teškoćama u razvoju zahtijeva holistički (cjelokupan) pristup koji uzima u obzir individualne potrebe, sposobnosti i različitosti svakog učenika. Stoga je važno shvatiti kako teškoće u razvoju ne definiraju cjelokupnu osobnost ili potencijal učenika. Svaki učenik, bez obzira na svoje teškoće ima pravo na kvalitetno obrazovanje i podršku koja mu je potrebna kako bi mogao ostvariti svoje ciljeve. Stoga je ključno da odgojno-obrazovni sustav pruža

inkluzivno okruženje koje potiče prihvaćanje, razumijevanje i podršku među svim učenicima. Upravo to potvrđuje i Pravilnik o inkluzivnom obrazovanju Kantona Sarajevo u čl. 1. gdje se navodi sljedeće: „Odgoj i obrazovanje djece se provodi kroz izradu, realizaciju i evaluaciju individualnih prilagođenih programa - IPP, individualiziranih edukacijskih programa – IEP i drugih primjerenih oblika pomoći djeci u predškolskim ustanovama, redovnim osnovnim i srednjim školama i ustanovama osnovnoškolskog i srednjoškolskog odgoja, obrazovanja i rehabilitacije za učenike s teškoćama u razvoju.“ Važno je razumjeti što predstavljaju navedeni programi. Definicija za Individualni plan i program (IPP) glasi: „IPP je dokument koji se odnosi na sadržajno i metodičko prilagođavanje u radu s djecom. Uključuje prilagođavanje sadržaja djetetovim mogućnostima“ (Pravilnik o inkluzivnom obrazovanju Kantona Sarajevo, 2019). Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnim i srednjim školama, u čl. 84. ističe jasnu definiciju Individualnog edukacijskog plana (IEP) u kojoj stoji: „IEP je pisani i razvojni dokument, odnosno mapa koja sadrži programe edukacije i odgojne podrške koji će pomoći učeniku u odgojno - obrazovnom procesu i ostvarivanju obrazovnih ciljeva. IEP je dokument koji se na osnovu procjene i opservacije znanja, vještina i sposobnosti djeteta izrađuje za određenog učenika i ima za cilj da zadovolji odgojno-obrazovne potrebe učenika, suština je u metodičkoj, ali ne i u sadržajnoj prilagodbi. IEP se može izraditi samo za neke nastavne predmete ili aktivnosti ili za sve nastavne predmete i aktivnosti.“

Osim toga, važno je naglasiti još jedan ključni element inkluzivnog pristupa, a to je diferencirani pristup u nastavi koji podrazumijeva prilagodbu metoda poučavanja, materijala i evaluacije prema individualnim potrebama i razinama svakog učenika. Na taj način se osigurava da svaki učenik ima priliku razviti svoje vještine i talente na najbolji mogući način. Stoga je metodička prilagodba nastavnih aktivnosti ključna za uspješno uključivanje učenika s teškoćama u razvoju u obrazovni proces jer se kroz primjenu metodičke prilagodbe može osigurati da obrazovanje postane pristupačno i korisno za sve učenike, bez obzira na njihove različitosti i teškoće u razvoju. Odgoj i obrazovanje ni bi trebali biti izvor isključenja, već prilika za sve učenike da se razvijaju, uče i rastu zajedno.

2.6. Metodika odgojno-obrazovnog rada s učenicima s teškoćama u razvoju

Gledajući sve prethodno rečeno, kao i na obrazovni kontekst današnjice, odgojno-obrazovni rad s učenicima s teškoćama u razvoju sigurno predstavlja jedan od najizazovnijih aspekata u radu u obrazovnom sustavu.

Odgojno-obrazovni rad zahtijeva specifične pristupe, temeljno razumijevanje kao i empatiju kao bi se osiguralo da svaki učenik ostvari svoj puni potencijal unutar školskog okruženja. Bouillet (2010) navodi da ne postoje djeca koja se ne mogu obrazovati, a jako dobri rezultati u obrazovanju mogu se postići kroz individualizirani program. Ista autorica naglašava važnost prilagodbe didaktičko-metodičkog pristupa svakom djetetu, odnosno odabir strategija rada i edukacijskih sadržaja, a samim tim i nastavnih aktivnosti koje će biti primjerene mogućnostima djeteta. Jedan od ključnih segmenata uspješnog odgojno-obrazovnog rada s učenicima s teškoćama u razvoju jest stvaranje inkluzivnog okruženja, što između ostalog podrazumijeva i međusobno poštovanje, poticanje suradnje među učenicima, kao i prilagođavanje nastavnog pristupa kako bi se udovoljilo različitim potrebama svakog pojedinog učenika. Karakteristika koja je možda najbitnija od svih jest upravo individualizacija. U pedagoškoj i didaktičkoj literaturi pod individualizacijom nastave podrazumijevaju se svi oblici, metode, sredstva, tehnike, nastavne aktivnosti i procesi koji direktno ili indirektno osiguravaju prilagođavanje nastave individualnim sposobnostima, interesiranjima, sklonostima i razini aspiracija učenika, osobinama ličnosti i tempu rada. Jednom riječju, to je potpuno ili djelomično prilagođavanje nastave učenicima (Muminović, 2000).

Individualizacija kao svojevrsna posebna organizacijska forma nastavnog rada, propituje puteve i načine prilagođavanja nastave individualnim mogućnostima učenika, a u njenoj osnovi su razlike među učenicima. Individualizirani pristup podrazumijeva primjerene didaktičko-metodičke postupke u radu koji obuhvaćaju odabir primjerenih strategija i postupaka prilagođavanja u poučavanju (Ivančić, Stančić, 2006). Jedan od ključnih elemenata koji omogućuje postizanje tog cilja jest individualizirani pristup, odnosno metodička prilagodba nastavnih aktivnosti. Nastavne aktivnosti su planirani i strukturirani zadatci i postupci koje nastavnici koriste kako bi pomogli učenicima da steknu znanja, vještine i kompetencije, dok metodička prilagodba tih aktivnosti podrazumijeva prilagođavanje metoda, strategija i materijala kako bi se zadovoljile individualne potrebe i sposobnosti svakog učenika. Ona ne podrazumijeva samo tehniku nego i pristup koji

prepoznaje i odgovara na različite potrebe, mogućnosti, sposobnosti i stilove učenja učenika. Metodička prilagodba podrazumijeva promjene i prilagodbe nastavnih metoda, tehnika i materijala s ciljem da se svi učenici, bez obzira na njihove individualne razlike, osjećaju uključeno i potaknuto na učenje. Ovaj pristup počiva na razumijevanju da svaki učenik uči na sebi jedinstven način te da jednak pristup ne može jednako djelovati na sve učenike. Dakle, prilagodbe se rade kako bi se osiguralo da svaki učenik ima priliku da napreduje i razvije svoje potencijale.

Metodička prilagodba, stoga može uključivati različite aspekte nastave, od vremena i načina izvođenja nastavnih aktivnosti, do upotrebe različitih didaktičkih sredstava i tehnologija. Isto tako, jedan od važnih faktora inkluzivnog odgoja i obrazovanja jest fleksibilnost, što znači da djeca uče različitom dinamikom. Ovo uključuje korištenje različitih metoda, poseban pristup u radu, metodici i tehnologiji, razumijevanje ocjenjivanja kao prilike za praćenje i razvoj djeteta, postojanje asistenata u nastavi ako su potrebni, razvijen sistem vršnjačke i recipročne pomoći, suradnju s dostupnim resursima iz uže i šire zajednice da bi se odgovorilo različitim potrebama djece, njihovim kapacitetima i dinamiци razvoja (Kafedžić, 2015). Vodeći računa o svemu navedenom, jasno je da je veoma važno prilagoditi nastavu kako bi se odgovorilo na te različitosti. To može uključivati korištenje diferenciranih nastavnih strategija, prilagodbu materijala ili čak individualizirane planove učenja za svakog učenika. Kroz individualizirani pristup, nastavnici mogu osigurati da svaki učenik ima priliku razviti svoje talente i postići uspjeh. Osim toga, važno je također istaknuti ulogu suradnje i podrške u odgojno-obrazovnom radu s učenicima s teškoćama u razvoju. Suradnja s mobilnim stručnim timovima za podršku inkluzivnom obrazovanju, roditeljima, stručnjacima iz područja inkluzivnog obrazovanja, kao i drugim relevantnim dionicima, ključna je za pružanje sveobuhvatne podrške učenicima. Timski rad omogućuje razmjenu informacija, ideja i resursa te osigurava podršku koja je potrebna kako bi se osigurao uspjeh svakog učenika.

U konačnici, odgojno-obrazovni rad s učenicima s teškoćama u razvoju zahtijeva strpljenje, predanost i kontinuirano usavršavanje. Svaki učenik zaslužuje priliku ostvariti svoj puni potencijal, a ovakav način obrazovanja pruža okvir koji omogućuje upravo to. Kroz inkluzivni pristup i podršku, možemo stvoriti obrazovno okruženje u kojem se svaki učenik osjeća prihvaćeno, podržano i motivirano za učenje i osobni razvoj.

2.7. Didaktičko-metodička prilagodba nastavnih aktivnosti u radu s učenicima s teškoćama u razvoju

Rad s učenicima s teškoćama u razvoju predstavlja poseban izazov za nastavnike/nastavnice i ostale obrazovne stručnjake. Potreba za prilagodbom nastavnih aktivnosti kako bi se zadovoljile individualne potrebe učenika postala je jedna od ključnih komponenti obrazovanja. Didaktičko-metodički postupci podrazumijevaju odabir određenih strategija i primjerenih postupaka prilagođavanja sadržaja kod poučavanja učenika s teškoćama u skladu s njihovim osobinama. Poznavanjem njihovih jedinstvenih osobina olakšava se odabir primjerenih didaktičko-metodičkih postupaka (Ivančić i Stančić, 2002). Dakle, didaktičko-metodička prilagodba podrazumijeva promjene u pristupu poučavanju, planiranju i izvedbi nastavnih aktivnosti te korištenju specifičnih strategija i metoda kako bi se omogućilo učinkovito učenje i sudjelovanje svih učenika.

Bouillet (2010) govori da je didaktičko-metodički pristup djetetu moguće prilagoditi na razini percepcije, na razini spoznaje, na razini govora i na razini zahtjeva. Perceptivno prilagođavanje odnosi se na prilagođavanje sredstava za predočavanje kao što su slike, karte, crteži, sheme te pojednostavljanjem, izdvajanjem bitnog i izostavljanjem suvišnih detalja. Zatim prilagođavanjem tiska uvećanjem ili pojačavanjem tiska, povećanjem razmaka između riječi, rečenica ili redova teksta. Moguće je i prilagođavanje prostora za čitanje/pisanje tako da se uvećava prostor za čitanje i pisanje. Također u perceptivno prilagođavanje se ubrajaju i razni oblici isticanja u tekstu kao što su podcrtavanje, markiranje, uokvirivanje, mijenjanje boje, tiska, papira i sl. (Ivančić i Stančić, 2002; Bouillet, 2010). Spoznajno prilagođavanje uključuje uvođenje u postupak, odnosno stupnjevito pružanje pomoći u rješavanju zadataka. Bitno je i planiranje teksta, odnosno osvješćivanje slijeda putem različitih dispozicija (slike, pitanja, riječi). Kod sažimanja teksta je bitno izdvajanje bitnih odrednica sadržaja i smanjivanje broja činjenica. Ova vrsta prilagodbe uključuje i semantičko pojednostavljanje sadržaja učenja pomoću prerada sadržaja sukladno spoznajnim sposobnostima djeteta. Zatim, primjenu shematskih prikaza, odnosno pregledno analitičko/sintetičko predočavanje sadržaja, stupnjevito perceptivno potkrepljivanje istog sadržaja te postupno uvođenje u apstraktan način mišljenja (Ivančić i Stančić, 2002; Bouillet, 2010).

Govorno prilagođavanje odnosi se na prilagođavanje izražajnosti, odnosno boju, visinu i jačinu glasa, uz primjerenu gestu i mimiku. Zatim, prilagođavanje razgovjetnosti, govorenje u

neposrednoj blizini djeteta, licem u lice. Kod prilagođavanja razumljivosti bitna je uporaba jasnih, razgovijetnih, jednostavnih i kraćih rečenica s poznatim ili objašnjenim novim riječima, ponavljanje izrečenog, provjera razumijevanja slušanoga putem pokazivanja, pitanja i sl., postavljanjem jednog po jednog pitanja te dodatno pojašnjavanje izrečenoga. Ova razina prilagodbe odnosi se i na govorno usmjeravanje pozornosti, izričajima poput „molim vas, pazite“, „molim, slušajte“, „ovo je važno“ (Ivančić i Stančić, 2002; Bouillet, 2010).

Prilagođavanje zahtjeva uključuje zahtjeve u odnosu na samostalnost, tj. stupnjevito pružanje pomoći i nadzora pri rješavanju različitih zadataka, izvođenju pokusa ili postupaka, rukovanju strojevima i alatima. Također se odnosi i na zahtjeve u odnosu na vrijeme rada, predviđanje duljeg vremena za rješavanje zadataka, osobito u pisanim provjerama znanja. Zatim, zahtjevi u odnosu na način rada. Kod njih je bitno pojedinačno zadavanje zadataka, upotreba zadataka različite „težine“, npr. dvočlanog izbora, mnogočlanog izbora, uspoređivanja i sređivanja, nadopunjavanja, dosjećanja, češće vježbanje i ponavljanje (Bouillet, 2010). Zahtjevi u odnosu na provjeravanje se odnose na samo usmenu ili samo pisanu provjeru znanja ili davanje mogućnosti da djetetu netko drugi čita, te češće provjere znanja u kraćim vremenskim jedinicama i s manjim brojem zadataka ili pitanja u ispitivanju (Ivančić, Stančić, 2002). Zahtjevi u odnosu na aktivnosti odnose se na zajedničko planiranje rada s djetetom, češće promjene aktivnosti i fizičko približavanje djeteta izvoru spoznavanja (Bouillet, 2010).

Postupke prilagođavamo sukladno učenikovim sposobnostima i teškoćama, a primjerene postupke određuju učitelji razredne i predmetne nastave prema lakšem razumijevanju i usvajanju sadržaja te stjecanju određenih razina znanja (Ivančić i Stančić, 2002).

Prema Pravilniku o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju, 2015) primjereni program odgoja i obrazovanja predstavlja nastavni plan i program i/ili kurikulum koji omogućuje odgojno-obrazovno napredovanje učenika poštujući specifičnosti njegove teškoće, njegova funkcioniranja i odgojno-obrazovne potrebe. Prema tome primjereni programi odgoja i obrazovanja učenika su:

- redoviti program uz individualizirane postupke,
- redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke,
- posebni program uz individualizirane postupke,

- posebni programi za stjecanje kompetencija u aktivnostima svakodnevnoga života i rada uz individualizirane postupke.

Budući da se ovaj rad fokusira na metodičkoj prilagodbi, jasno je da će se više pažnje posvetiti upravo redovitom programu uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke.

U istom Pravilniku u čl. 6. jasno je naznačeno što to podrazumijeva spomenuti program: „Redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke određuje se učenicima koji s obzirom na vrstu teškoće ne mogu svladavati nastavni plan i program/kurikulum bez sadržajnog ograničavanja te im je zbog specifičnosti u funkcioniranju potreban individualizirani pristup u radu i sadržajna prilagodba. U tom se programu učeniku nastavni plan i program prilagođava i sadržajno i metodički, odnosno osim individualiziranog pristupa u radu smanjuje se i opseg nastavnih sadržaja u odnosu na djetetove sposobnosti i to do procijenjene (očekivane) najniže razine usvojenosti obrazovnih postignuća redovitog programa. U dokumentu Smjernice za rad s učenicima s teškoćama kojeg izdaje Ministarstvo znanosti i obrazovanja RH (2021) spominje se kako prilagodba materijala uključuje:

- vizualni raspored za razumijevanje rutine, strukture aktivnosti te osiguravanja predvidljivost (npr. kod učenika iz spektra autizma),
- podsjetnik za učenike s teškoćama u razvoju pažnje i radnog pamćenja,
- izradu sredstava za podršku u radu (npr. okviri za praćenje slijeda čitanja, naglašena crtovlja),
- potpomognutu komunikaciju (npr. grafički simboli, manualni znakovi ili upotreba informacijske i komunikacijske tehnologije),
- asistivnu tehnologiju koja podrazumijeva široki raspon tehnoloških sredstava kojima se podupire proces učenja,
- uvećanje radnih materijala (npr. za učenike s motoričkim teškoćama), različite alate koji podržavaju proces učenja (npr. brojanje predmeta u matematici),
- različite vrste papira (npr. krem ili blijedožuta boja papira za učenike koji imaju disleksiju),
- predmete u boji, vizualne oznake za lakše slijeđenje uputa (strelice, krugovi, stopala, dlanovi),
- slikovne materijale za upute u provedbi aktivnosti,
- udžbenike u elektronskom formatu,

- koristiti prijedloge smjernica za izradu građe lagane za čitanje.

Prema Bouillet (2010) možemo zaključiti da se primjereni didaktičko-metodički pristup djeci s teškoćama temelji na usklađivanju s djetetovim trenutnim stupnjem razvoja, uvažavanje njegovih interesa i prilagodbi sadržaja i modela komunikacije.

2.7.1. Didaktičko-metodička prilagodba - učenici s oštećenjem vida

Prilagodba nastavnih aktivnosti učenicima s oštećenjem vida iznimno je važna kako bi se osiguralo da učenici imaju jednake mogućnosti za učenje i sudjelovanje u obrazovnom procesu. Učenici s oštećenjem vida upoznaju svijet, komuniciraju i uče koristeći se preostalim osjetilima. Za te učenike najvažnija je taktilna percepcija, sluh i govor. Stoga je ključno pružiti im podršku i potrebne resurse. U nastavnom se procesu individualizacija provodi na način da se za učenike s oštećenjem vida izostavlja i smanjuje opseg onih sadržaja koji se usvajaju isključivo vizualnom percepcijom (Ivančić, 2010). A osim toga učenicima se može dodatno olakšati usvajanje nastavnog gradiva putem prilagodbe nastavnog materijala, individualiziranih nastavnih planova, upotrebom asistivne tehnologije, prilagodbom okruženje i mnogim drugim načinima.

Također, ova prilagodba može obuhvatiti različite aspekte nastave, uključujući sadržaj, metode, sredstva i ocjenjivanje. Prilagodba sadržaja uključuje prilagodbu nastavnih materijala kako bi bili dostupni učenicima s oštećenjem vida. To može značiti korištenje materijala na Braillovom pismu, upotrebu velikih tiskanih slova ili digitalnih formata koji su kompatibilni s čitačima ekrana. (osiguravanjem materijala na Braillovom pismu, korištenjem audio materijala, uvećanim nastavnim materijalom, verbalnim/usmenim ispitivanjem, specijaliziranim softverima) i slično. Važno je također osigurati da su svi audiovizualni sadržaji prilagođeni, s opisima ili titlovima koji olakšavaju razumijevanje. Metode rada bi trebale biti prilagođene potrebama učenika. U nastavi se mogu koristiti različite strategije, kao što su usmena komunikacija, grupni rad i praktične aktivnosti koje potiču aktivno sudjelovanje. Didaktička sredstva igraju ključnu ulogu u prilagodbi nastave. Nastavnici bi trebali koristiti specijalizirane alate i pomagala, poput taktilnih kartica, audio materijala i tehnologije koja podržava učenike s oštećenjem vida. Računala i tableti mogu se koristiti za pristup digitalnim resursima, a programi za čitanje ekrana omogućuju učenicima da samostalno koriste tekstualne materijale. Fleksibilnost rasporeda također je važna. Učenici s

oštećenjem vida možda će trebati više vremena za obavljanje određenih zadataka, stoga bi raspored trebao omogućiti dovoljno vremena za učenje, ponavljanje i usvajanje gradiva. Ocjenjivanje treba biti prilagođeno tako da uzima u obzir jedinstvene sposobnosti učenika. Umjesto klasičnih testova, nastavnici mogu koristiti različite oblike ocjenjivanja poput usmenih ispita, prezentacija ili praktičnih zadataka koji omogućuju učenicima da pokažu svoje znanje na način koji im odgovara.

Konačno, izuzetno je važno da nastavnici budu educirani o potrebama učenika s oštećenjem vida i da im pružaju emocionalnu podršku. Stvaranje inkluzivnog i poticajnog okruženja potiče samopouzdanje učenika i motivira ih za aktivno sudjelovanje u nastavi. Sve ove prilagodbe doprinose cjelokupnom razvoju učenika s oštećenjem vida.

2.7.2. Didaktičko-metodička prilagodba – učenici s oštećenjem sluha

Budući da oštećenje sluha može varirati u stupnju, od potpunog gubitka sluha do djelomičnog oštećenja, svaki učenik može imati različite potrebe i preferencije u vezi s metodama komunikacije i podrškom. Upravo je zato didaktičko-metodička prilagodba za učenike s oštećenjem sluha iznimno važna kako bi se osiguralo da učenici mogu aktivno sudjelovati u nastavi i ostvariti svoje obrazovne ciljeve. Ovaj pristup uključuje prilagodbu različitih aspekata nastave, od sadržaja do metoda poučavanja i evaluacije, koristeći pritom razne alate i strategije. Kada govorimo o prilagodbi nastavnog sadržaja, važno je koristiti bogate vizualne resurse, poput slika, grafikona i video materijala s titlovima ili znakovnim jezikom. Takvi materijali pomažu učenicima da bolje razumiju informacije. Osim toga, sve ključne informacije trebaju biti dostupne u pisanom obliku, uključujući upute i bilješke s nastave.

Kada je riječ o metodama poučavanja, važno je prilagoditi ih potrebama učenika. Korištenje multisenzornog pristupa koji uključuje vizualne, taktilne i kinestetičke aktivnosti može dodatno potaknuti angažman i omogućiti učenicima da aktivno sudjeluju u učenju. Pojedinačne upute i rad u malim grupama pomažu učenicima da bolje usvoje gradivo, dok neverbalni signali poput gesti, mogu usmjeriti pažnju na ključne informacije. Asistivna tehnologija također igra ključnu ulogu u ovom procesu. Video materijali trebaju imati titlove ili biti s prijevodom na znakovni jezik, kako bi učenici mogli lakše pratiti nastavu. Korištenje mikrofona i pojačala zvuka poboljšava slušnu percepciju učenika koji koriste slušne aparate.

Prilagodba evaluacije također je važna. Umjesto tradicionalnih pisanih testova, nastavnici mogu koristiti alternativne metode ocjenjivanja kao što su usmeni ispiti, prezentacije ili praktični zadaci, koji omogućuju učenicima da pokažu svoje znanje na način koji im najbolje odgovara. Uključivanje roditelja i stručnjaka poput logopeda i audiologa može dodatno pomoći u osiguravanju potrebne podrške.

2.7.3. Didaktičko-metodička prilagodba - učenici sa specifičnim teškoćama u učenju

Metodička prilagodba nastavnih aktivnosti učenicima sa specifičnim teškoćama u učenju obuhvaća različite strategije. Osim toga, zahtijeva pažljivo planiranje, fleksibilnost i suradnju, a to podrazumijeva jasne i strukturirane materijale, različite formate (vizualno, tekstualno, auditivno), ponavljanje i vježbanje, postupno rješavanje zadataka i mnoge druge slične strategije i načine olakšavanja usvajanja gradiva.

Učenici s disleksijom često se suočavaju s izazovima u čitanju, pisanju i razumijevanju pisanih materijala, što može otežati njihovo učenje. Da bi im se olakšao taj proces, didaktičko-metodička prilagodba treba uključivati korištenje jasnih i strukturiranih tekstova s velikim fontovima i prostranim razmacima između redova. Vizualni elementi, poput slika i grafikona mogu dodatno pomoći učenicima da shvate gradivo. Pristupi koji uključuju audiovizualne materijale, interaktivne igre i aktivnosti mogu značajno poboljšati sudjelovanje učenika. Što se tiče evaluacije, umjesto tradicionalnih pisanih testova učitelji mogu koristiti alternativne metode kao što su usmeni ispiti ili projekti.

S druge strane, učenici s diskalkulijom imaju teškoća s razumijevanjem matematičkih pojmova i operacija. Kako bi im se olakšao proces učenja, prilagodbe trebaju uključivati konkretne i vizualne materijale. Korištenje didaktičkih sredstava, poput kockica ili dijagrama može pomoći učenicima da lakše vizualiziraju matematičke probleme i koncepte. Pristupi poučavanju trebaju biti usmjereni na praktične aktivnosti. Igre koje uključuju matematičke operacije kao i aktivnosti koje potiču rad s brojevima mogu pomoći učenicima da se osjećaju sigurnije.

Učenici s disgrafijom često se suočavaju s teškoćama u pisanju, što uključuje teškoće s oblikovanjem slova, organizacijom teksta i brzinom pisanja. Da bi im se olakšalo učenje važno je koristiti digitalne alate za pisanje poput računala ili tableta. Ovi alati omogućuju lakše korištenje

tipkovnice i smanjuju stres povezan s ručnim pisanjem. Metode poučavanja trebale bi se usredotočiti na razvijanje vještina pisanja kroz kreativne i interaktivne aktivnosti. Nastavnici mogu poticati grupno pisanje ili igre koje omogućuju učenicima da izraze svoje misli bez straha od pogrešaka. Jasne smjernice i strukture za pisanje poput obrazaca ili predložaka, također mogu biti od pomoći.

2.7.4. Didaktičko-metodička prilagodba – učenici s intelektualnim teškoćama

Metodička prilagodba nastavnih aktivnosti učenicima s intelektualnim teškoćama obuhvaća raznolike strategije. Ovi učenici često se suočavaju s izazovima u razumijevanju i usvajanju gradiva, što zahtijeva pažljivo planiranje i prilagodbu nastave. Prilagodba sadržaja trebala bi se fokusirati na pojednostavljivanje informacija i jasnu strukturu gradiva. To može uključivati korištenje kratkih, sažetih rečenica i jednostavnog jezika uz dodatak vizualnih elemenata poput slika, grafikona ili dijagrama koji pomažu u objašnjavanju pojmova. Važno je da se gradivo predstavlja u kontekstu koji je relevantan za učenike, kako bi se povećala njihova motivacija i angažman. Korištenje različitih pristupa kao što su praktične aktivnosti, igre i grupni rad može pomoći učenicima da bolje usvoje informacije. Učenicima je potrebno prilagođavati sadržaje koristeći različita sredstva, sadržaj predočavati putem crteža, slika, shema, omogućavati dodatno vrijeme za rad, sadržaje približavati na očigledan i jednostavan način, bez suvišnih detalja, davati jednostavnije i jasnije praktične zadatke (koristiti jednostavan i razumljiv jezični izričaj, kratke rečenice, kao i koristiti grafičke prikaze te razne druge materijale koji mogu pomoći u razumijevanju nastavnog gradiva). Nastavnici bi trebali poticati učenike na aktivno sudjelovanje kroz postavljanje pitanja, diskusije i zajedničke projekte. Također, primjena rutinskih aktivnosti može pomoći učenicima da se osjećaju sigurnije i unaprijede svoje vještine kroz ponavljanje. Upotreba asistivne tehnologije kroz različite aplikacije i softvere može olakšati učenje, kako kroz interaktivne igre, vizualizaciju, tako i kroz druge edukativne sadržaje.

Kada je riječ o evaluaciji, prilagodba je također potrebna. Nastavnici bi trebali koristiti alternativne metode ocjenjivanja, kao što su usmeni ispiti, praktični projekti ili prezentacije, umjesto standardnih pisanih testova. Ovo omogućava učenicima da pokažu svoje znanje na način koji im je bliži i prirodiji.

2.7.5. Didaktičko-metodička prilagodba – učenici s tjelesnim invaliditetom/motoričkim teškoćama

Didaktičko-metodička prilagodba za učenike s tjelesnim invaliditetom ili motoričkim teškoćama trebala bi obuhvatiti širok spektar strategija i rješenja koja mogu pomoći u prevladavanju različitih barijera s kojima se učenici mogu susresti. Ove barijere mogu biti arhitektonske, komunikacijske ili povezane s obrazovnim materijalima i metodama. Arhitektonske barijere predstavljaju jedan od najvećih izazova za učenike s tjelesnim invaliditetom/motoričkim teškoćama. Stoga je važno osigurati pristupačnost svim prostorima u kojima se odvija nastava. To uključuje prilazne rampe, staze, dizala, široke hodnike i prilagođene sanitarne čvorove. Učionice bi trebale biti opremljene namještajem koji je prilagodljiv, poput stolova i stolica koje se mogu podešavati prema potrebama učenika. Korištenje tehnologije, kao što su električna vrata ili slično, može dodatno olakšati pristup učionicama.

Komunikacijske barijere također mogu značajno utjecati na učenje. Nastavnici bi trebali koristiti jasne i razumljive upute, a uključivanje vizualnih elemenata, kao što su slike ili simboli, može pomoći učenicima da bolje razumiju gradivo. Pored toga, korištenje alternativnih načina komunikacije, poput znakova ili asistivne tehnologije, može biti ključno za učenike koji imaju teškoća s verbalnim izražavanjem.

Kada govorimo o metodičko-didaktičkim materijalima, važno je koristiti resurse koji su dostupni u različitim formatima. Digitalne platforme mogu ponuditi interaktivne sadržaje, video lekcije i prezentacije koje potiču angažman. Korištenje tehnologije, poput tableta s dodirnim ekranom ili softvera za prepoznavanje govora, može pomoći učenicima da se lakše uključe u nastavu. Evaluacija učenika također treba biti prilagođena njihovim potrebama. Umjesto standardnih pisanih testova, učitelji mogu koristiti alternativne metode, kao što su usmeni ispiti, praktični projekti ili prezentacije, što omogućava učenicima da pokažu svoje znanje na način koji im najviše odgovara. Kroz sve ove prilagodbe i rješenja, didaktičko-metodička prilagodba za učenike s motoričkim teškoćama ne samo da im pomaže u svladavanju prepreka, već i osigurava jednake mogućnosti za razvoj i napredovanje u obrazovanju.

2.7.6. Didaktičko-metodička prilagodba – učenici s neprihvatljivim oblicima ponašanja

Kada se govori o metodičkoj prilagodbi nastavnih aktivnosti učenicima s neprihvatljivim oblicima ponašanja, najprije je vrlo važno razumjeti uzroke koji dovode ili su doveli do nekog neprihvatljivog ponašanja te jasno postaviti pravila koja bi se trebala poštivati. Učenici s neprihvatljivim oblicima ponašanja često se suočavaju s izazovima u kontroli svog ponašanja, što može ometati njihov razvoj i sudjelovanje u obrazovanju. Nastavnici bi trebali komunikaciju usmjeriti prema pozitivnom ponašanju, naglašavajući ono što se očekuje umjesto onoga što se ne smije raditi. Primjena vizualnih oznaka i simbola može pomoći učenicima da lakše shvate pravila ponašanja. Pored toga, rutina i struktura u razredu pružaju osjećaj sigurnosti, što može smanjiti anksioznost i potaknuti bolje ponašanje. Učenje vještina socijalne interakcije i emocionalne regulacije također je od iznimne važnosti. Aktivnosti usmjerene na jačanje empatije, kao što su grupne diskusije mogu pomoći učenicima da bolje razumiju osjećaje drugih i razviju pozitivne odnose. Individualizirani pristupi su ključni. Svaki učenik ima svoje specifične potrebe, stoga je važno raditi s učenicima kako bi se razvili personalizirani planovi podrške. To može uključivati dodatne resurse, kao što su rad s školskim psihologom, pedagogom ili specijalistom, koji mogu pružiti savjete i strategije za rad s učenicima s neprihvatljivim ponašanjem. Osim toga, suradnja s roditeljima može biti izuzetno važna. Uključivanje obitelji u proces može pružiti dodatnu podršku učenicima i pomoći u održavanju konzistentnosti između škole i kuće. Redovita komunikacija s roditeljima može pomoći u stvaranju zajedničkog plana za podršku učenicima i njihovom ponašanju.

Na kraju, stvaranje pozitivne klime u učionici gdje se nagrađuje pozitivno ponašanje umjesto kažnjavanja neprihvatljivog ponašanja može biti učinkovita strategija. Ovaj pristup potiče učenike da se usmjere na vlastite uspjehe i poboljšanja, čime se povećava njihovo samopouzdanje i motivacija za sudjelovanje u nastavi. Kroz sve ove prilagodbe i alate, didaktičko-metodička prilagodba za učenike s neprihvatljivim oblicima ponašanja može im pomoći da svladaju izazove, razviju socijalne vještine i postanu aktivni sudionici u svom obrazovanju.

2.7.7. Didaktičko-metodička prilagodba – učenici s teškoćama iz spektra autizma

Kako i sama definicija kaže, učenici s teškoćama iz spektra autizma često imaju izazove u komunikaciji, socijalnoj interakciji i emocionalnoj regulaciji. Stoga je važno stvoriti poticajno i sigurno okruženje. Ključ je u jasnoj strukturi i predvidljivosti. Učenici bolje funkcioniraju kada znaju što mogu očekivati, pa je korisno postaviti vizualne rasporede koji prikazuju dnevne aktivnosti kroz slike ili simbole. Ova vrsta organizacije smanjuje anksioznost i pomaže učenicima da se usmjere na zadatke. Različite metode učenja također su važne. Nastavnici mogu koristiti praktične aktivnosti, vizualne materijale i asistivnu tehnologiju kako bi nastavu učinili zanimljivijom. Razvoj socijalnih vještina, također je još jedan ključni aspekt. Kroz strukturirane aktivnosti poput igre uloga i grupnih zadataka, učenici mogu vježbati komunikaciju i suradnju. Nastavnici bi trebali stvoriti "sigurne prostore" u učionici gdje učenici mogu otići kada im zatreba odmor. Kombiniranjem ovih prilagodbi, učitelji mogu poboljšati obrazovno iskustvo učenika s teškoćama iz spektra autizma, omogućujući im da se uspješno uključe u nastavu i razviju svoje vještine.

2.8. Uloga nastavnika u metodičkoj prilagodbi nastavnih aktivnosti za učenike s teškoćama u razvoju

Jedna od glavnih uloga kvalitetnog obrazovanja jest uloga nastavnika koji svojim znanjem, kreativnošću i prilagodljivošću može osigurati da svaki učenik dobije priliku za uspjeh. Upravo stoga je osobnost nastavnika vrlo važan faktor u odgoju i obrazovanju, a metodička prilagodba, zadatak koji je u nadležnosti nastavnika, nije jednostavan zadatak. On od nastavnika zahtijeva duboko razumijevanje individualnih potreba učenika i sposobnost prilagodbe nastavnog sadržaja na način na koji će biti pristupačan i koristan. "Uloga nastavnika u integraciji djece s teškoćama u redoviti odgoj i obrazovanje zahtijeva primjenu fleksibilnih metoda poučavanja i prilagodbu nastavnih sadržaja prema individualnim potrebama učenika. To podrazumijeva ne samo razumijevanje specifičnih teškoća, nego i spremnost na kontinuirano usavršavanje i suradnju s drugim stručnjacima" (Čudina-Obradović, M., & Obradović, J. 2008). Upravo samo razumijevanje specifičnih potreba učenika jedan je od važnih koraka u metodičkoj prilagodbi. Uspješna metodička prilagodba također ovisi o suradnji među nastavnicima, stručnim suradnicima,

roditeljima i zajednicom jer im takva suradnja može omogućiti da dobiju sveukupan uvid u sve aspekte razvoja pojedinog učenika kako bi imali na raspolaganju znanje kojim bi mogli kreirati nastavne aktivnosti koje će odgovarati potrebama učenika. Nastavnici bi trebali raditi zajedno s pedagogima, psiholozima, logopedima i drugim stručnjacima kako bi razvili i osigurali sveobuhvatnu podršku učenicima s teškoćama u razvoju. Redoviti sastanci, razmjena iskustava i zajedničko planiranje ključni su za uspjeh inkluzivnog obrazovanja. Nastavnici bi se također tijekom planiranja i izvođenja nastavnih aktivnosti trebali koristiti raznim didaktičkim metodama, kao što je npr. diferencirano poučavanje. "Diferencirano poučavanje omogućuje nastavnicima da prilagode svoje metode poučavanja kako bi zadovoljili različite potrebe učenika. To uključuje prilagodbu nastavnih sadržaja, procesa i produkata, te pružanje različitih oblika podrške učenicima s različitim sposobnostima i interesima" (Kafedžić, 2012). U skladu s tim, možemo vidjeti kako diferenciranim poučavanjem možemo učenicima pružiti podršku na način da npr. učenici s oštećenjem sluha mogu imati koristi od grafičkih prikaza i slika, dok učenicima s oštećenjem vida možemo pružiti verbalne instrukcije i diskusije. „U kontekstu obrazovanja, diferencijacija je vrsta učenja gdje je nastava prilagođena potrebama učenja, preferencijama i ciljevima pojedinih studenata. Sveobuhvatni akademski ciljevi za grupe studenata su isti, ali nastavnik ima slobodu koristiti sve resurse i pristupe koje smatra prikladnim u skladu s potrebama studenta. U takvom pristupu diferencirati se može: proces učenja, okolina, nastavni materijali, metode, oblici i tehnike rada, a sve s namjerom da se odgovori na različite stilove učenja. U tom procesu neizostavno je promišljati i o diferenciranju prilikom vrednovanja rada studenata.“ (Bjelan i Manko, 2020).

Ova definicija naglašava važnost diferencijacije u obrazovanju, koja se temelji na prilagodbi nastave specifičnim potrebama i preferencijama učenika. Ključna ideja je da, iako svi teže istim akademskim ciljevima, način na koji dolaze do tih ciljeva može značajno varirati. U okviru diferencijacije, nastavnici mogu prilagoditi proces učenja koristeći raznolike metode poučavanja kako bi osigurali da svi učenici razumiju gradivo. Također, okruženje u učionici može biti organizirano tako da podržava različite stilove učenja, bilo da se radi o grupnom radu, individualnim zadacima ili praktičnim aktivnostima. Nastavni materijali mogu se prilagoditi kako bi zadovoljili različite razine znanja i interesa učenika, a nastavnici imaju slobodu odabrati strategije koje najbolje odgovaraju potrebama svojih učenika. Ovo uključuje i prilagodbu načina vrednovanja, kako bi se uzeli u obzir individualni napredak i sposobnosti svakog učenika. Sve u

svemu, cilj diferencijacije je omogućiti svakom učeniku da postigne svoj puni potencijal, stvarajući inkluzivno obrazovno okruženje koje poštuje individualne razlike.

Isto tako, ne smije se zanemariti ni korištenje asistivne tehnologije koja također igra značajnu ulogu u metodičkoj prilagodbi. Računala, tableti i specijalizirani softveri omogućuju učenicima s teškoćama lakši pristup informacijama i poboljšavaju njihovu sposobnost sudjelovanja u nastavi. Pod asistivnom tehnologijom podrazumijeva se svaki proizvod, dio opreme ili sistem, bez obzira da li se upotrebljava u izvornom obliku, modificiran ili prilagođen, koji se koristi da bi se povećale, održale ili poboljšale funkcionalne mogućnosti osoba s invaliditetom (Encyclopedia of Disability, 2006). Prema (Lazor, Isaković i Ivković, 2012) asistivna tehnologija nalazi svoju primjenu u različitim oblastima ljudskog života, posebno u kontekstu poboljšanja kvalitete života osoba s invaliditetom i teškoćama u razvoju. Tako oni naglašavaju upotrebu asistivne tehnologije u: pozicioniranju i kretanju, oblačenju i ishrani, omogućavanju i/ili poboljšavanju komunikacije, učenju, čvrstom i sigurnom držanju predmeta, igranju i bavljenju sportskim i rekreativnim aktivnostima, upravljanju aparatima kao što su: televizor, radio, računar i svjetlosni izvori. Kod asocijacija i poimanja kome je asistivna tehnologija potrebna, vrlo često se prvo pomisli na osobe s invaliditetom. Međutim, važno je naglasiti da je asistivna tehnologija namijenjena, kako osobama s invaliditetom, tako i svim stručnjacima u obrazovanju: nastavnicima, pedagozima, psiholozima, stručnim timovima, asistentima u nastavi, ali i personalnim asistentima (Bjelan-Guska, Manko, 2020).

Sve ove metode i tehnike, kao i upotreba različitih tehnologija, jednim imenom metodička prilagodba nastavnih aktivnosti za učenike s teškoćama u razvoju zahtijevaju posvećenost i kontinuirano usavršavanje od strane nastavnika. Razvoj kompetencija u području metodičke prilagodbe omogućuje nastavnicima da primjene najnovije strategije i tehnologije kako bi poboljšali proces učenja za sve učenike. Stoga je važno ulagati u profesionalni razvoj nastavnika i pružati im podršku kako bi mogli uspješno odgovoriti na izazove suvremenog obrazovanja.

2.9. Uloga Mobilnog stručnog tima za podršku inkluzivnom obrazovanju Kantona Sarajevo

Budući da je sasvim jasno kako inkluzivno obrazovanje predstavlja vrlo važan princip obrazovnog sustava koji teži osiguravanju jednakih mogućnosti za svu djecu, bez obzira na njihove individualne razlike, upravo u tom kontekstu do izražaja dolazi i mobilni stručni tim za podršku inkluzivnom obrazovanju koji uz sve ostale aktere odgoja i obrazovanja igra jednu od ključnih uloga. Ovaj tim, sastavljeni od različitih stručnjaka, djeluje kao most između učenika s teškoćama u razvoju i obrazovnog sustava, omogućavajući inkluziju kroz pružanje specifične podrške i resursa.

Mobilni stručni tim za podršku inkluzivnom obrazovanju Kantona Sarajevo sastoji se od stručnjaka različitih profila, uključujući logopede, psihologe i defektologe/edukator-rehabilitator. Ovaj tim je osposobljeni za rad s djecom koja imaju različite potrebe, kao i za pružanje savjetodavne i praktične podrške nastavnicima i školskom osoblju. „Članovi Mobilnog stručnog tima su profesionalci koji pružaju podršku ustanovama odgoja i obrazovanja u procesu stručne opservacije i praćenja djece/učenika s teškoćama u razvoju, sudjeluju u izradi i realizaciji individualno prilagođenog programa (IPP) i individualno edukacijskog programa (IEP), doprinose kreiranju oblika i načina rada s djecom/učenicima s teškoćama te realiziraju direktni rad s djecom/učenicima u svrhu pružanja podrške rastu, razvoju, učešću i učenju. Također, članovi/ce Mobilnog stručnog tima su podrška razvoju inkluzivnog odgoja i obrazovanja u različitim segmentima“ (Rješenje o formiranju Mobilnog stručnog tima za podršku inkluzivnom obrazovanju Kantona Sarajevo za školsku 2023/2024. godinu).

Savjetodavna podrška koju Mobilni stručni tim pruža nastavnicima je od neprocjenjive važnosti. Kroz stručne smjernice, Mobilni tim pomaže nastavnicima da primjene najbolje prakse za uključivanje učenika s teškoćama u razvoju u redovne obrazovne aktivnosti. Osim savjetovanja nastavnika, MST pruža i direktnu podršku učenicima. Kroz individualne i grupne susrete, radionice i dodatne obrazovne aktivnosti, učenici s teškoćama u razvoju razvijaju vještine koje su im potrebne za uspješnu inkluziju u školski život. Ova podrška je često prilagođena specifičnim potrebama svakog učenika, omogućavajući im da svladaju prepreke i unaprijede svoje sposobnosti. Osim toga, podrška roditeljima je još jedan važan aspekt rada Mobilnog stručnog tima. Kroz savjetovanje i informiranje, roditelji dobivaju potrebne resurse i znanja kako bi mogli podržati

svoje dijete u kućnom i školskom okruženju. Ovo uključuje informacije o pravima, dostupnim resursima i strategijama za podršku djetetovom razvoju i obrazovanju. Mobilni stručni tim također igra ključnu ulogu u edukaciji i profesionalnom razvoju nastavnika. Kroz organizaciju obuka i seminara, nastavnici stječu nove vještine i znanja koja su im potrebna za efikasan rad s učenicima. Ova kontinuirana edukacija osigurava da nastavnici budu osposobljeni za primjenu najnovijih metoda i pristupa inkluzivnom obrazovanju. Značaj mobilnih stručnih timova ogleda se u njihovoj sposobnosti da osiguraju ravnopravno obrazovanje za svu djecu. Kroz individualizirani pristup, oni omogućavaju svakom učeniku da sudjeluje u obrazovnom procesu na način koji je prilagođen njegovim potrebama. Time se smanjuju barijere koje sprečavaju punu participaciju, odnosno sudjelovanje djece s teškoćama, promovira se kultura inkluzivnosti i potiče socijalna kohezija unutar školske zajednice.

Mobilni stručni tim za podršku inkluzivnom obrazovanju igra također i ključnu ulogu u stvaranju obrazovnog okruženja koje je pristupačno i podržavajuće za sve učenike. Njegovo multidisciplinarno znanje i prilagodljiv pristup omogućuje učinkovito uključivanje djece s teškoćama u razvoju, što doprinosi ravnopravnosti i socijalnoj pravdi u obrazovnom sustavu. U osnovi, njegov rad pomaže da obrazovanje postane pravično i dostupno svima.

III. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

3.1. Problem istraživanja

Problem istraživanja jest praktični ili saznajni problem koji istraživanje nastoji riješiti (Fajgelj, 2005). U ovom istraživanju problem je pitanje procesa metodičke prilagodbe nastavnih aktivnosti u radu s učenicima s teškoćama u razvoju. Bouillet (2010) navodi da ne postoje djeca koja se ne mogu obrazovati, a jako dobri rezultati u obrazovanju mogu se postići kroz individualizirani program. U tom slučaju, svaki učenik može uspjeti i napredovati ako mu se nastavne aktivnosti prezentiraju na način primjeren njegovim mogućnostima i potrebama. Ista autorica naglašava važnost prilagodbe didaktičko-metodičkog pristupa svakom djetetu, odnosno odabir strategija rada i edukacijskih sadržaja, a samim tim i nastavnih aktivnosti koje će biti primjerene mogućnostima djeteta. No postavlja se pitanje u kojoj mjeri nastavnici i nastavnice shvaćaju važnost prilagodbe nastavnih metoda koje će koristiti pri realiziranju nastavnih aktivnosti te jesu li spremni odabrati i primjenjivati primjerene metodičke oblike rada putem kojih bi se osigurao uspjeh, poticale sposobnosti i interesi te pridonijelo motivaciji i samopouzdanju učenika. Cilj tako organiziranog odgoja i obrazovanja jest stvaranje sustava koji je prilagođen različitostima djece i koji svoj djeci osigurava kvalitetne uvjete za učenje bez obzira na različitost njihovih potreba.

3.2. Predmet istraživanja

Predmet istraživanja predstavlja detaljnije opisan problem istraživanja. Predmet ovog istraživanja jest metodička prilagodba nastavnih aktivnosti u radu s učenicima s teškoćama u razvoju promatrana na temelju dostupnih dokumenata koji reguliraju pitanje prava učenika s teškoćama na prilagodbu nastavnog procesa u skladu s njihovim mogućnostima, te procesi, mehanizmi i aktivnosti kojima se ta prava ostvaruju. Sastavnice inkluzivnog obrazovanja obuhvaćaju uvažavanje učenikovih individualnih potreba, poticanje „jakih“ strana, interesa i sposobnosti učenika (Ivančić, Stančić, 2006). Kako bi učenik s obzirom na svoje sposobnosti, ali i teškoće ostvario uspjeh u svladavanju nastavnih sadržaja, nužno je svakom učeniku s teškoćama osigurati individualiziran pristup u radu. Stoga je u cilju istražiti različite metode i pristupe metodičke prilagodbe nastavnih aktivnosti za učenike s teškoćama u razvoju te procijeniti njihovu učinkovitost. S obzirom na raznolikost teškoća u razvoju s kojima se učenici mogu suočiti, važno

je razumjeti kako prilagoditi nastavne aktivnosti kako bi se osiguralo učinkovito učenje za svakog učenika. Istraživanje će analizirati različite strategije prilagodbe, uključujući individualizirane planove, prilagođene materijale i raznolike metode poučavanja. Važno je identificirati najučinkovitije prakse u metodičkoj prilagodbi koje potiču napredak, socijalnu integraciju i samopouzdanje učenika s teškoćama u razvoju.

3.3. Cilj istraživanja

Cilj ovog istraživanja jest ispitati i utvrditi načine na koje se metodička prilagodba planira, realizira i evaluira, analizirati prednosti i izazove postojeće prakse i kreirati preporuke za unaprjeđenje nastavne prakse.

3.4. Zadatci istraživanja

Zadatci istraživanja su koraci koje moramo poduzeti kako bi postigli rješavanje cilja istraživanja.

U ovom istraživanju zadatci su bili sljedeći:

1. Ispitati i analizirati relevantnu pedagošku literaturu i školsku dokumentaciju.
2. Utvrditi načine na koje se metodička prilagodba nastavnih aktivnosti planira, realizira i evaluira.
3. Ispitati koje strategije metodičke prilagodbe nastavnih aktivnosti, nastavnici koriste u radu s učenicima s teškoćama u razvoju.
4. Identificirati prepreke i izazove s kojima se nastavnici suočavaju u procesu metodičke prilagodbe nastavnih aktivnosti te potencijalne resurse i podršku potrebnu za poboljšanje prakse.
5. Analizirati prednosti i nedostatke postojeće prakse te mapirati potencijalne resurse za unaprjeđenje postojeće prakse.
6. Kreirati preporuke za unaprjeđenje procesa i načina metodičke prilagodbe u svim etapama nastavnog rada.

3.5. Istraživačka pitanja

U ovom istraživanju, istraživačka pitanja su bila sljedeća:

1. Na koje načine relevantna pedagoška literatura i školska dokumentacija potvrđuju postojanje metodičke prilagodbe nastavnih aktivnosti učenicima s teškoćama u razvoju?
2. Na koje načine tijekom procesa nastave, nastavnici vode računa o metodičkoj prilagodbi nastavnih aktivnosti za učenike s teškoćama u razvoju?
3. Koje strategije metodičke prilagodbe se najčešće koriste u radu s učenicima s teškoćama u razvoju?
4. Koje su prepreke i izazovi s kojima se nastavnici suočavaju prilikom prilagodbe nastavnih aktivnosti za učenike s teškoćama u razvoju?
5. Koje su postojeće prepreke i izazovi postojeće prakse i postoje li potencijalni resursi za podršku za unaprjeđenje te prakse?
6. Koje su najbolje prakse u metodičkoj prilagodbi nastavnih aktivnosti za učenike s teškoćama u razvoju, s obzirom na dostupne resurse i kontekst obrazovanja?

3.6. Metode, tehnike i instrument istraživanja

U ovom istraživanju su korištene sljedeće metode: deskriptivna metoda, metoda teorijske analize, survey metoda i metoda analize sadržaja.

Deskriptivna metoda u istraživanju odgoja i obrazovanja predstavlja skup znanstveno istraživačkih postupaka kojima se opisuju pojave u odgoju i obrazovanju, tj. ispituje se stanje, a time i njihove osobine bez obzira na njihove uzorke (Mužić, 1999).

Metoda teorijske analize podrazumijeva korištenje pedagoško-psihološke literature, priručnika, udžbenika, stručnih i naučnih radova, enciklopedija, nastavnih planova i programa itd. te omogućava da se nakon proučavanja izvora, prikupljenih činjenica i analiziranih veza i odnosa, proučavanih predmeta i pojava dođe do novih rješenja i naučnih zaključaka (Mužić, 1999).

Metoda survey je postupak kojim se na temelju anketnog upitnika istražuju i prikupljaju podaci, informacije, stavovi i mišljenja o predmetu istraživanja. Ova je metoda pouzdana u tolikoj mjeri u

kolikoj su mjeri pouzdane same informacije prikupljene tom metodom. U nekim slučajevima pouzdanost informacija može biti potpuna (Zelenika, 1999). Metoda anketiranja će poslužiti za prikupljanje podataka i odgovora ispitanika o metodičkoj prilagodbi nastavnih aktivnosti u radu s učenicima s teškoćama u razvoju.

Analiza sadržaja je metoda za prikupljanje podataka iz informacijskog materijala: iz knjiga, časopisa, novina, s radija, televizije i interneta (Vujević, 2002). Pomoću analize sadržaja, odnosno analizom stručne literature, udžbenika, članaka, pedagoške dokumentacije i zakona odgovorilo se na teorijski dio i djelomično na metodološki dio istraživanja, točnije na dio gdje se izvršila analiza nastavnog materijala.

Tehnike koje su primijenjene u ovom istraživanju su anketiranje i rad na dokumentaciji.

Anketiranje je postupak u kojem ispitanici pismeno odgovaraju na pitanja koja se odnose na činjenice koje su im poznate ili na pitanja u vezi s njihovim osobnim mišljenjem (Mužić, 1999). Anketiranje je poseban oblik ne eksperimentalnog istraživanja koje kao osnovni izvor podataka koristi osobni iskaz o mišljenjima, uvjerenjima, stavovima i ponašanju, pribavljen odgovarajućim nizom pitanja.

Rad na dokumentaciji najviše se upotrebljava u povijesnom istraživanju odgoja i obrazovanja. To je prikupljanje raznih vrsta dokumenata, literature o odgoju i obrazovanju, osobna dokumentacija itd. (Mužić, 1999). Tehnika rada na dokumentaciji je korištena kako bi se analizirala pedagoška literatura i školska dokumentacija.

Instrumenti koji su primijenjeni u ovom istraživanju su anketni upitnik, evidencijski list i matrica za analizu sadržaja.

Fajgelj (2005) upitnik definira kao mjerni instrument sastavljen od stavki ili pitanja koja se ispitaniku prezentiraju na papiru ili nekom drugom prigodnom mediju.

Za potrebe ovog istraživanja kreirana su dva anketna upitnika. Anketni upitnici su kreirani u digitalnoj formi putem Google forms alata te su se stoga i provodili kao online upitnici. Anketni upitnici su bili anonimni i svim ispitanicima je jasno objašnjena svrha i cilj istraživanja. Jedan anketni upitnik se odnosio na nastavnike/ce, dok je drugi bio za Mobilni stručni tim za podršku

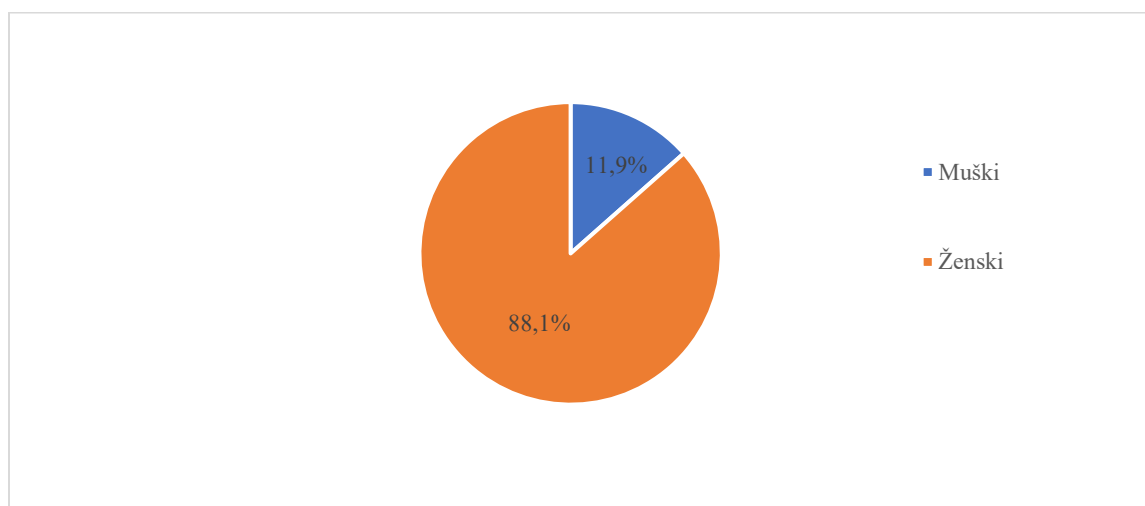
inkluzivnom obrazovanju Kantona Sarajevo. Anketni upitnici su se sastojali od 16, odnosno 17 pitanja koja su se sastojala od općih podataka i podataka važnih za ovaj istraživački rad.

Za potrebe ovog istraživanja, upućen je i dopis, odnosno molba Ministarstvu za odgoj i obrazovanja Kantona Sarajevo, koje je dana, 24.06.2024. godine i izdalo Suglasnost da se realizira istraživanje u svrhu izrade završnog rada II ciklusa studija. Broj protokola: 11-07/02-34-31797/24.

Evidencijski list je instrument koji se najčešće koristi u okviru metoda analize sadržaja, sistemskog promatranja i predstavlja popis tvrdnji vrijednosnih obilježja (Milas, 2005). Evidencijski list se koristi u okviru tehnike rada na dokumentaciji.

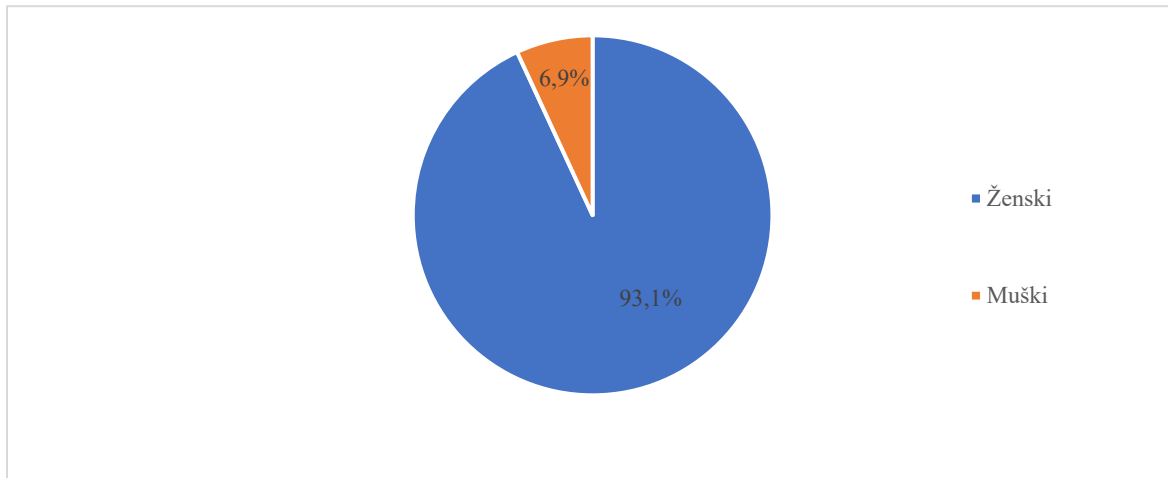
3.7. Uzorak istraživanja

U svrhu ovog istraživanja korišten je ciljni uzorak koji pripada grupi namjernih uzoraka. U ovom istraživanju uzorak su činili nastavnici i nastavnice osnovnih škola u Kantonu Sarajevo, kao i Mobilni stručni tim za podršku inkluzivnom obrazovanju Kantona Sarajevo. U istraživanju je sudjelovalo 42 nastavnika/ca koji su zaposleni u osnovnim školama na području Kantona Sarajevo, kao i 29 članova Mobilnog stručnog tima za podršku inkluzivnom obrazovanju Kantona Sarajevo. Od tih 42 ispitanih nastavnika, njih 37 (88,1%) ih se izjasnilo da su ženskog spola, a njih 5 (11,9%) da su muškog spola.



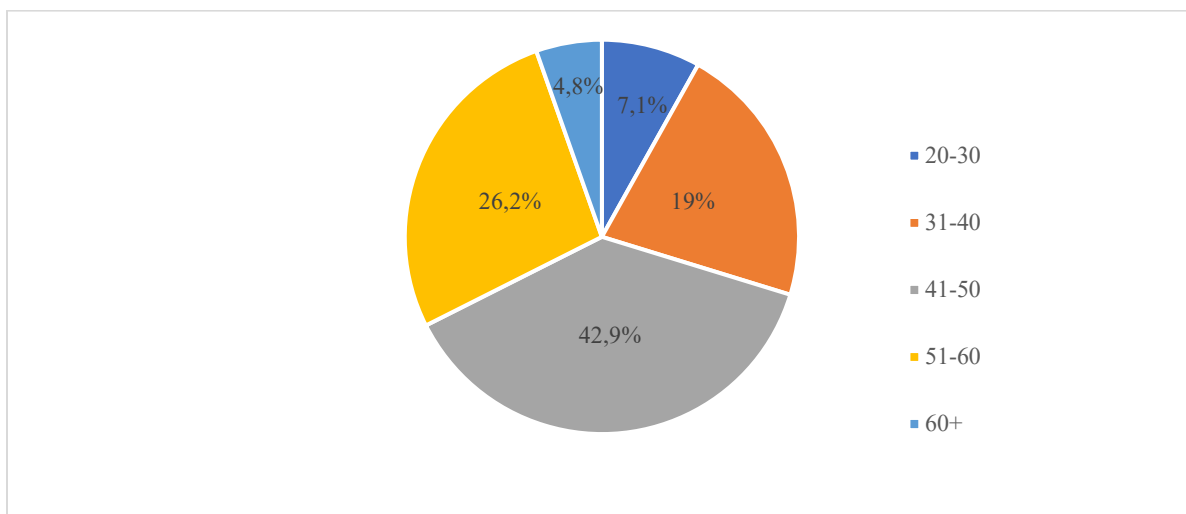
Grafikon 1. Spol ispitanika (nastavnici)

Kada je riječ o Mobilnom stručnom timu za podršku inkluzivnom obrazovanju Kantona Sarajevo, njih 27 ispitanika, odnosno 93,1% se izjasnilo da su pripadnice ženskog spola, dok je samo njih 2, tj. 6,9% odgovorilo kako su pripadnici muškog spola.



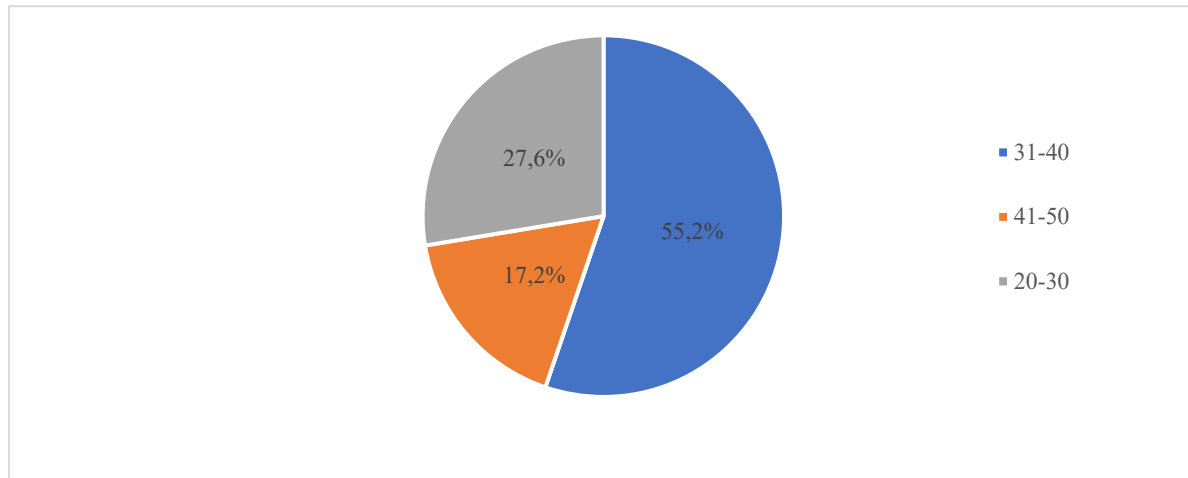
Grafikon 2. *Spol ispitanika (Mobilni stručni tim za podršku inkluzivnom obrazovanju Kantona Sarajevo)*

Od ispitanika se tražilo da upišu i svoju dob nakon čega su formirane dobne skupine u koje su svrstani. Definirano je pet dobnih skupina: 20-30 godina (3 ispitanika), 31-40 godina (8 ispitanika), 41-50 godina (18 ispitanika), 51-60 (11 ispitanika) i 60+ godina (2 ispitanika).



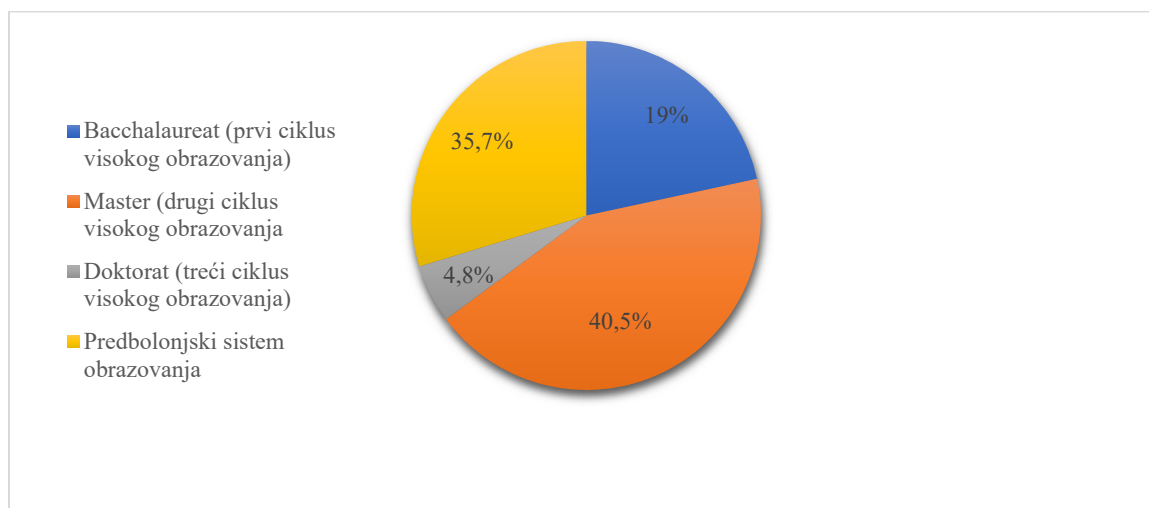
Grafikon 3. *Dob ispitanika (nastavnici)*

Osim nastavnika/ca, i članovima MST KS-a je postavljeno pitanje kako bi se izjasnili o vlastitoj dobi. Zanimljivo je da su kod članova MST KS-a zastupljena samo tri raspona, a to su: 20-30 godina (8 ispitanika), 31-40 (16 ispitanika) i 41-50 (5 ispitanika).



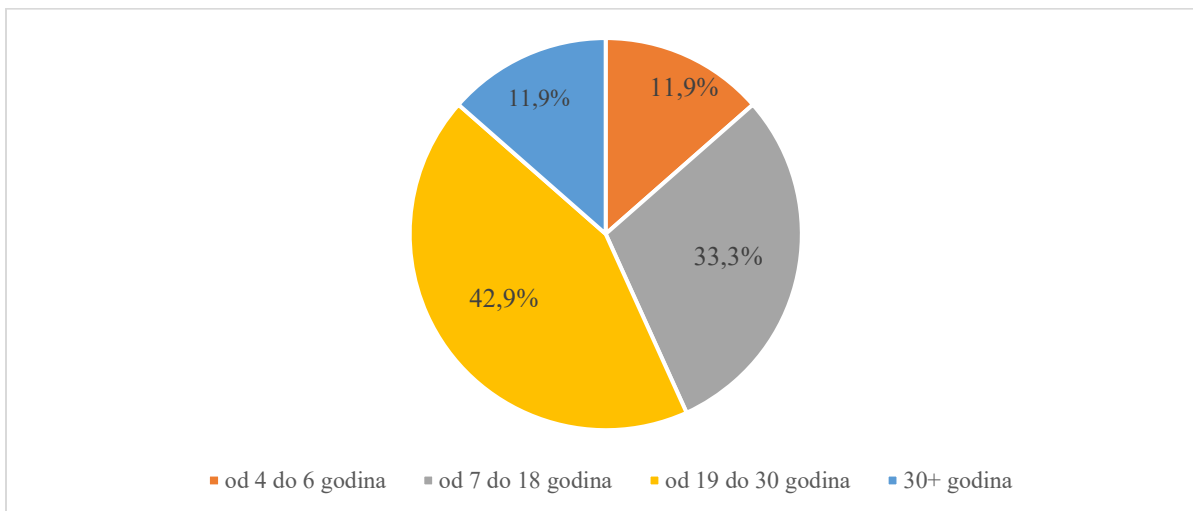
Grafikon 4. Dob ispitanika (MST KS)

Ispitanici su također upisali i razinu stečenog obrazovanja, a bile su definirane četiri kategorije: Bacchalaureat (prvi ciklus visokog obrazovanja – 8 ispitanika), master (drugi ciklus visokog obrazovanja – 17 ispitanika), doktorat (treći ciklus visokog obrazovanja – 2 ispitanika) i predbolonjski sustav obrazovanja – 15 ispitanika.



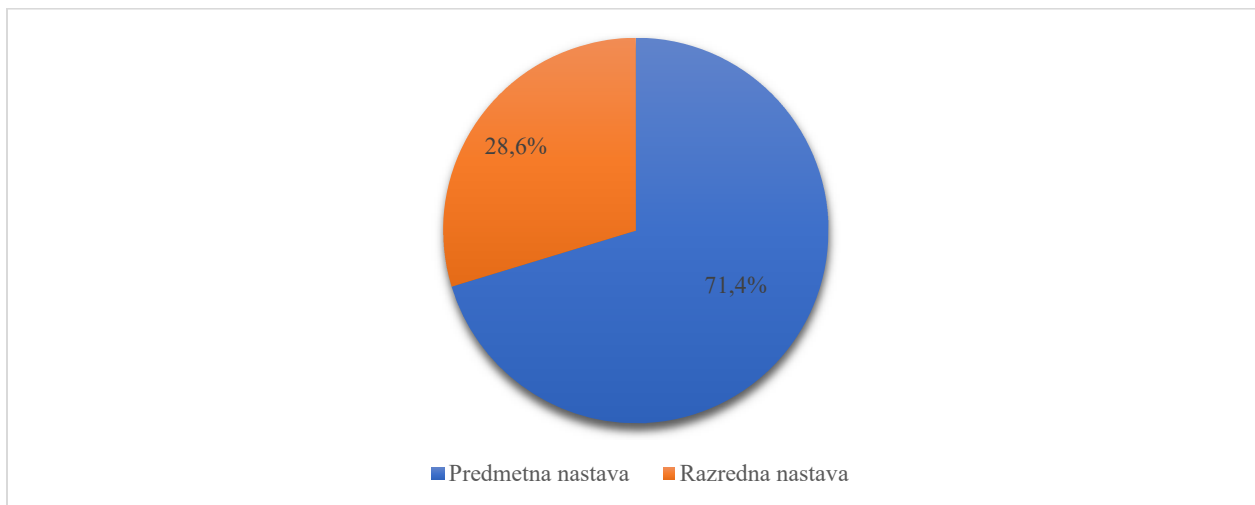
Grafikon 5. Razina obrazovanja (nastavnici)

Ispitanici su također upisali i godine svog radnog iskustva prema kojima su se također definirale skupine. Određeno je 5 skupina, a to su: do 3 godine radnog iskustva (ulaz u karijeru), od 4 do 6 godina radnog iskustva (stabilizacijska karijera) - 5 ispitanika, od 7 do 18 godina radnog iskustva (brno razdoblje aktivizma ili eksperimentiranja) - 14 ispitanika, od 19 do 30 godina radnog iskustva (mirno razdoblje) - 18 ispitanika i 30+ godina radnog iskustva (postupno dezangažiranje) - 5 ispitanika.



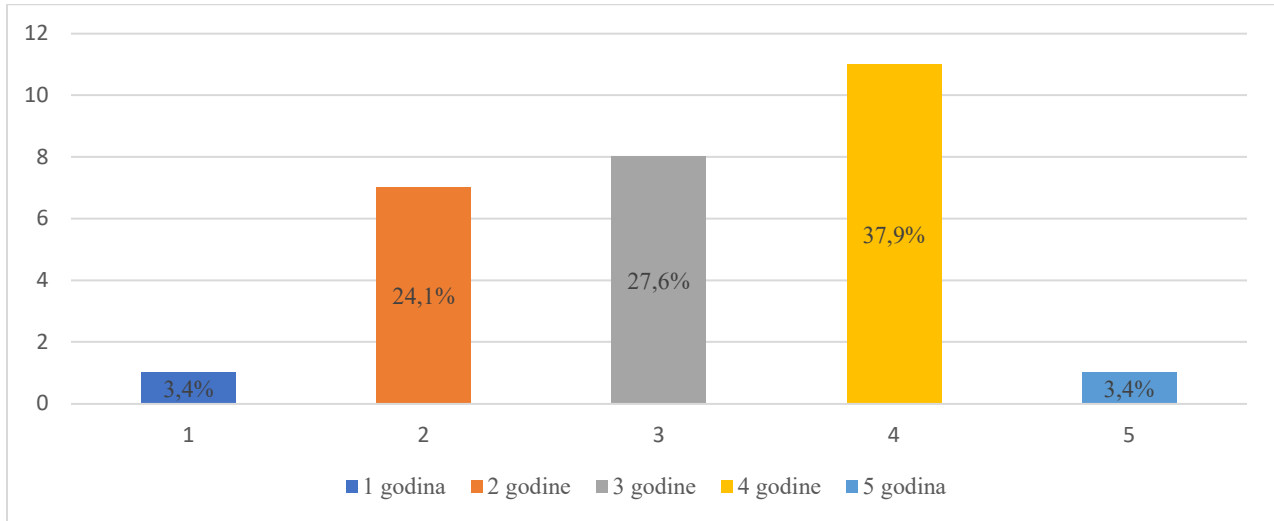
Grafikon 6. Radno iskustvo (nastavnici)

Ispitanicu su također imali priliku naznačiti jesu li nastavnici u predmetnoj ili razrednoj nastavi. Na osnovu rezultata istraživanja, možemo zaključiti da njih 30 ispitanika (71,4%) jesu nastavnici predmetne nastave, dok su njih 12 ispitanika (28,6%) nastavnici u razrednoj nastavi.



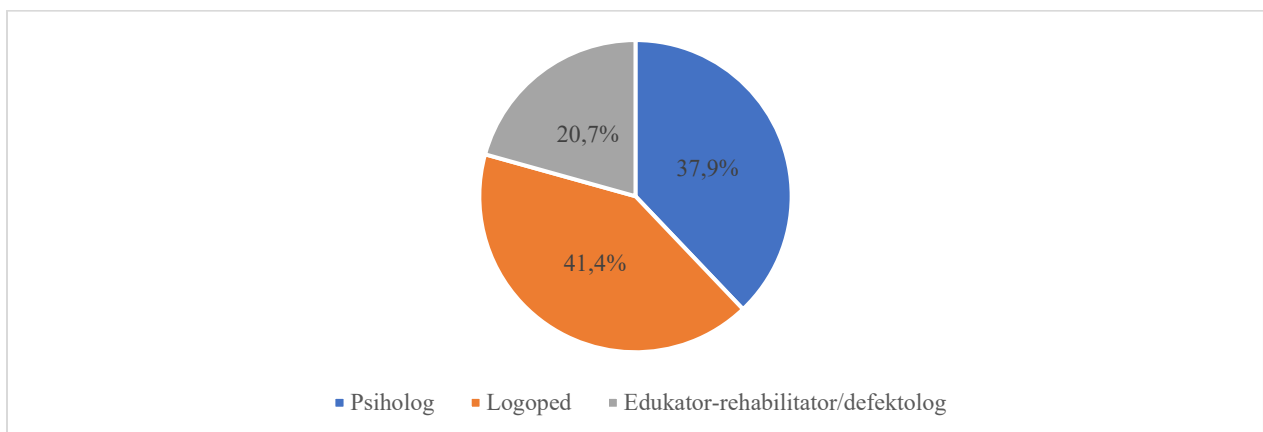
Grafikon 7. Nastavnik/ca u predmetnoj/razrednoj nastavi

Osim uvodnih pitanja, vrlo je važno bilo saznati i broj godina rada ispitanika u Mobilnom stručnom timu. Njih najviše (37,9%) je odgovorilo kako su članovi tima četiri godine, njih 8 (27,6%) su naveli kako su članovi tri godine, njih 7 (24,1%) su sudionici tima tek dvije godine, dok je samo jedan ispitanik, sudionik tima već pet godina.



Grafikon 8. Godine rada u Mobilnom stručnom timu

Budući da je mobilni stručni tim sastavljen od niza stručnjaka, bilo je važno saznati od ispitanika kojoj struci najviše pripadaju. Stoga su ponuđene tri struke koje su ispitanici imali mogućnost odabrati. Njih 11 ispitanika ima zvanje psihologa (37,9%), njih 12 su logopedi (41,4%), dok njih 6 jesu edukatori-rehabilitatori/defektolozi (20,7%).



Grafikon 9. Stručna sprema članova Mobilnog stručnog tima

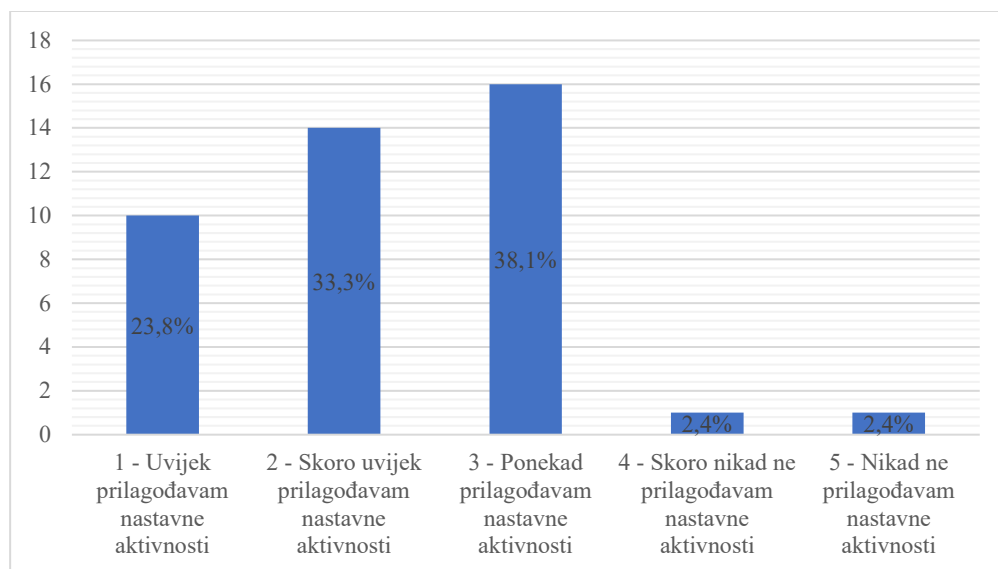
IV. ANALIZA I INTERPRETACIJA REZULTATA ISTRAŽIVANJA

Cilj istraživanja bio je ispitati i utvrditi načine na koje se metodička prilagodba planira, realizira i evaluira, analizirati prednosti i izazove postojeće prakse i kreirati preporuke za unaprjeđenje nastavne prakse. Kako bi ovaj cilj bio utvrđen, bilo je potrebno odgovoriti na niz istraživačkih pitanja. Budući da je danas više nego ranijih godina sve prisutniji porast djece s teškoćama u razvoju koja pohađaju nastavu, bilo je potrebno ispitati u kojoj mjeri i na koje načine nastavnici/ce poznaju i upotrebljavaju metodičku prilagodbu prilikom nastave te koji su faktori koji utječu na njihovu sposobnost prilagođavanja nastavnih aktivnosti. Nastavnici/ce u školama stvaraju, planiraju, provode i odgojno-obrazovne aktivnosti u neposrednom radu s učenicima. Stvaranje poticajnog okruženja za učenje jedna je od njihovih temeljnih uloga u radu sa svim učenicima. To uključuje i osiguravanje jednakih mogućnosti za učenike s teškoćama (Nacionalni dokument okvira za poticanje i prilagodbu iskustava učenja te vrednovanje postignuća djece i učenika s teškoćama, Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske, 2017).

Korištenjem tehnike anketiranja i tehnike rada na dokumentaciji iz navedenog područja odgoja i obrazovanja istražena je prilagođenost nastavnih aktivnosti za učenike s teškoćama u razvoju. Anketno ispitivanje rađeno je dvosmjerno, odnosno jedan anketni upitnik rađen je s ciljem ispitivanja nastavnika/ca osnovnih škola u Kantonu Sarajevo, dok je drugi upitnik usmjeren na Mobilni stručni tim za podršku inkluzivnom obrazovanju Kantona Sarajevo.

4.1. Analiza anketnog upitnika za nastavnike/ce

S obzirom na sve navedeno, važno je bilo ispitati koliko često nastavnici/ce u svom radu prilagođavaju nastavne aktivnosti bez obzira na potencijalne potrebe ili mogućnosti učenika. Najviše nastavnika, njih 16, odnosno 38,1% potvrdilo je kako je negdje na sredini kada je u pitanju prilagođavanje nastavnih aktivnosti, dok je njih 14 (33,3%), odnosno njih 10 (23,8%) odgovorilo kako skoro uvijek metodički prilagođava potrebne aktivnosti. Vrlo mali broj ispitanika, njih 2,4% rekao je kako skoro nikad ne prilagođava nastavne aktivnosti učenicima.

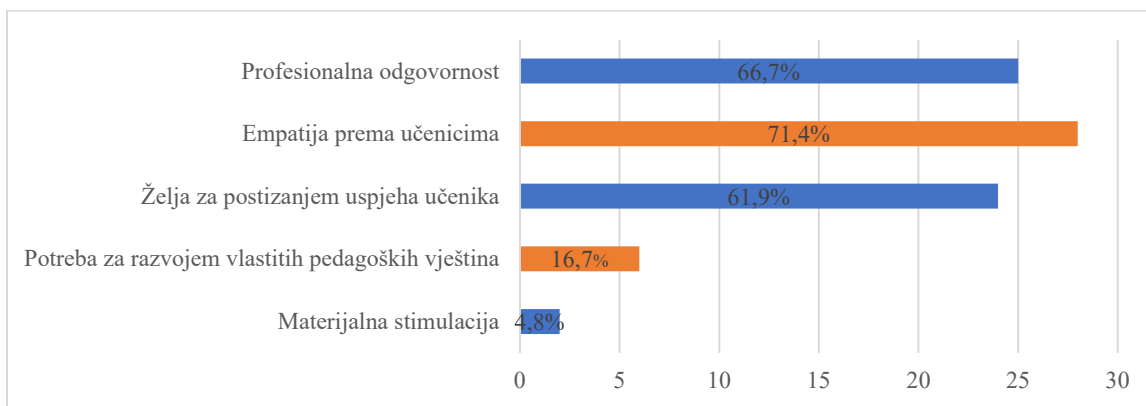


Grafikon 10. Učestalost prilagodbe nastavnih aktivnosti (nastavnici)

Bouillet (2010) govori da kada se u redovnom odgojno-obrazovnom procesu nalaze djeca s teškoćama najčešće dolazi do konflikta između njihovih razvojnih sposobnosti i sadržaja i/ili didaktičko-metodičkih aspekata rada zbog njihove primjerenosti ostaloj djeci te da je kod odabira didaktičko-metodičkih pristupa u radu s djecom s teškoćama najprije potrebno procijeniti njihove sposobnosti, znanja, interesa i potrebe. U skladu s tom tvrdnjom ispitanicima je postavljeno i pitanje na koji način prilagođavaju nastavne aktivnosti te su imali priliku navesti na koje načine provode metodičku prilagodbu kada su u pitanju učenici s različitim teškoćama u razvoju. Najviše ispitanika, njih 83,3% je odgovorilo kako za najčešći oblik metodičke prilagodbe koristi individualizirani pristup u nastavi, odnosno prilagođene lekcije i diferencirane zadatke, dok je nešto manji broj ispitanika, njih 66,7% odgovorilo kako u svom radu ipak više koristi raznolike nastavne materijale (vizualne, auditivne ili taktilne). Mnogi ispitanici su također odgovorili kako učenicima prilagođavaju obim i tip zadataka, dodatno objašnjavaju zadatke, prilagođavaju lekcije. Ispitanici su također još naveli kako nastavne aktivnosti prilagođavaju na tri načina: perceptivno (shematski prikazi, crteži, izdvajanje bitnog), spoznajno (predstavljanje sadržaja na pregledan način, perceptivno potkrepljenje) i govorno (skretanje pažnje, razumljivost). Osim toga, nekolicina ispitanika, njih 12, odnosno 28,6% je navelo kako u svom nastavnom radu poseže za upotrebljavanjem asistivne tehnologije, kao i za prilagođenim evaluacijskim metodama kada je u pitanju ocjenjivanje učenika (alternativni načini evaluacije i produženo vrijeme za testove).

Značajan je također i podatak da su ispitanici, njih 26 (61,9%) naveli kako se prilikom metodičke prilagodbe konzultiraju i surađuju sa asistentima i drugim stručnjacima.

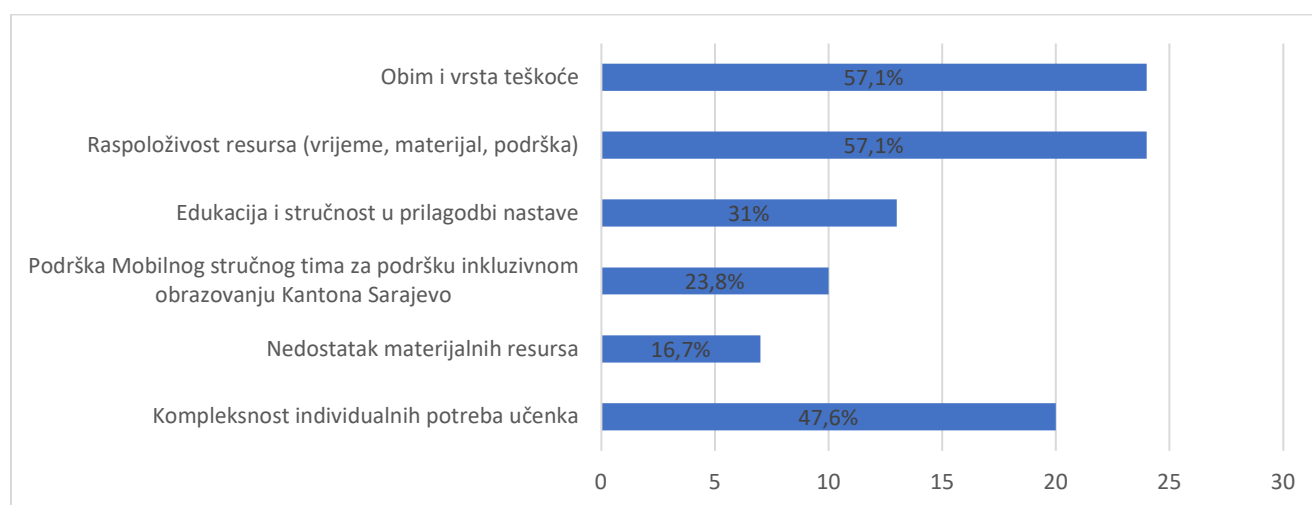
Motiviranost nastavnika je ključna za uspješno prilagođavanje nastavnih aktivnosti učenicima s teškoćama u razvoju. Kada su nastavnici motivirani, bit će spremniji na kreativno i fleksibilno pristupanje učenicima, tražit će dodatne resurse i metode te će biti otvoreniji za kontinuirano stručno usavršavanje. Motivirani nastavnici također bolje razumiju individualne potrebe učenika, što im omogućava da prilagodba u nastavi bude učinkovita i poticajna. To povećava šansu da učenici s teškoćama u razvoju postignu svoj puni potencijal te se osjećaju uključeno u nastavni proces, kao i da ostvaruju bolje obrazovne rezultate. Svoju razinu motivacije kada je riječ o prilagodbi nastavnih aktivnosti na skali od 1 do 5, njih 16 ispitanika, odnosno 38,1% izjasnilo se ocjenom 2 odnosno 3, dok je sedam ispitanika (16,7%) označilo ocjenu 1 što znači da su vrlo motivirani kada je riječi o prilagođavanju aktivnosti. Osim toga ispitanici su jasno naznačili svoju osnovnu motivaciju za prilagođavanjem nastavnih aktivnosti učenicima s teškoćama u razvoju. Njih 66,7% za svoj odgovor odabralo je profesionalnu odgovornost, dok je najveći postotak zauzela empatija prema učenicima sa 71,4% ispitanika. Osim tih odgovora ispitanici su imali ponuđene još tri tvrdnje, od koji je 61,9% ispitanika odgovorilo da je njihova osnovna motivacija zapravo želja za postizanjem uspjeha učenika, a tek nekolicina ispitanika se izjasnila kako je ono što ih motivira zapravo potreba za razvojem vlastitih pedagoških vještina, kao i materijalna stimulacija.



Grafikon 11. Osnovna motivacija za prilagođavanje nastavnih aktivnosti

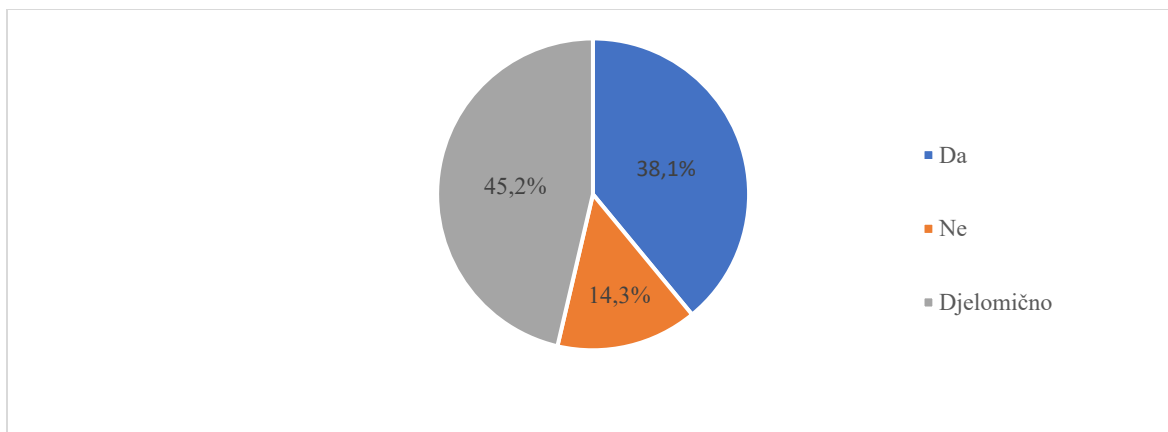
Prilagođavanje nastavnih aktivnosti za učenike s teškoćama u razvoju izuzetno je važan dio inkluzivnog obrazovanja. Za nastavnike, to nije samo pitanje stručnosti već i sposobnosti da

razumiju i odgovore na različite potrebe svojih učenika. Na ovu sposobnost utječu mnogi faktori, uključujući njihovu profesionalnu pripremljenost i iskustvo, ali i stavove koje imaju prema inkluziji. Zanimljiv je podatak da je isti postotak ispitanika, njih 57,1% odgovorio kako na njihovu sposobnost prilagođavanja nastavnih aktivnosti najviše utječu obim i vrsta teškoće, kao raspoloživost resursa (npr. vremena, materijala i podrške), a 47,6% ispitanika je naglasilo da je veoma važno uzeti u obzir i samu kompleksnost individualnih potreba učenika. Jednako važna je podrška koju dobivaju iz škole i šire zajednice, a u ovom slučaju i podrška Mobilnog stručnog tima za podršku inkluzivnom obrazovanju Kantona Sarajevo, kojeg je kao svoj odgovor biralo tek 10 ispitanika, odnosno 23,8%, kao i dostupnost resursa i pomagala koji im mogu olakšati rad.



Grafikon 12. Utjecajnost faktora na sposobnost prilagođavanja nastavnih aktivnosti

S obzirom na to, ispitanicima je postavljeno i pitanje: „Smatrate li da u Vašoj školi postoji dovoljno podrške i potrebnih resursa za prilagodbu nastavnih aktivnosti za učenike s teškoćama u razvoju?“ Za svoj odgovor, 45,2% ispitanika je izabralo odgovor „djelomično“, dok je njih 38,1% odgovorilo sa „da“, a odgovor „ne“ odabralo je 14,3% ispitanika.



Grafikon 13. *Dostupnost podrške i potrebnih resursa za prilagodbu nastavnih aktivnosti*

Svaki učenik je priča za sebe, sa specifičnim karakteristikama i izazovima, što znači da bi nastavnici trebali biti spremni prilagođavati svoje metode kako bi odgovorili na te individualne potrebe. Analizirajući ove faktore, možemo bolje razumjeti na koji način oni utječu na rad nastavnika i kako se mogu stvoriti uvjeti za što uspješniju prilagodbu nastave, s ciljem pružanja kvalitetnog obrazovanja za sve učenike, bez obzira na njihove teškoće u razvoju.

Profesionalni razvoj i obuka imaju ključnu ulogu u tome koliko su nastavnici spremni prilagoditi nastavu učenicima s teškoćama u razvoju. S obzirom na sve veći fokus na inkluzivno obrazovanje, nastavnici se sve češće susreću s potrebom za dodatnim usavršavanjem. Kroz različite oblike edukacije, poput seminara, radionica i stručnih usavršavanja, stječu nova znanja i vještine koje im pomažu da bolje odgovore na potrebe svojih učenika. Ove obuke nisu samo teorijske prirode; često nude i praktične smjernice i alate koji olakšavaju prilagodbu nastavnih aktivnosti. Analizirajući odgovore ispitanika koji su prošli kroz takve obuke, možemo bolje razumjeti koje vrste edukacija su im najviše pomogle u radu s učenicima s teškoćama u razvoju i kako im ta dodatna znanja pomažu da budu uspješniji u svojoj praksi.

S tim u cilju je ispitanicima između ostalog postavljeno i pitanje: „*Jeste li prolazili kroz neke oblike profesionalnog razvoja ili obuke na kojima ste proširivali svoje znanje o metodičkoj prilagodbi nastavnih aktivnosti za učenike s teškoćama u razvoju? Ako jeste, navedite koji su to oblici bili.*“ Neki od odgovora ispitanika bili su: „*da, ne, seminari, obuke, razne edukacije, u organizaciji Ministarstva obrazovanja KS-a, prezentacija Mobilnog stručnog tima u školi, čitanje stručne literature, stručna usavršavanja*“ i slično. Stoga nas je zanimalo koji su to dodatni oblici

profesionalnog razvoja ili obuke za koje ispitanici smatraju da bi poboljšali njihove vještine u metodičkom prilagođavanju nastavnih aktivnosti za učenike s teškoćama u razvoju. Neki od odgovora su bili:

„Seminari/obuke koji će praktično da pokažu na koji način možemo da stimuliramo učenike s teškoćama.“

„Upotreba asistivne tehnologije (korištenje aplikacija, računalnih programa).“

„Bolja saradnja i razmjena iskustava sa kadrom stručno osposobljenim za rad sa djecom s teškoćama.“

„Detaljna objašnjenja, primjeri iz prakse, vodiči za prilagođavanje nastavnog gradiva, seminari webinari, radionice...“

„Svaki vid edukacije je dobro došao onima koji se susreću s potrebnom prilagodbe sadržaja. Edukacije su dobre jer čujete da niste sami i da se i drugi susreću sa sličnim problemima, razmijenite iskustva i dobijete nove ideje.“

Prema odgovorima ispitanika, može se zaključiti da je kontinuirano stručno usavršavanje ključno za uspješnu metodičku prilagodbu nastavnih aktivnosti za učenike s teškoćama u razvoju. Ispitanici su naglasili potrebu za praktičnim seminarima i obukama koji bi im omogućili da se upoznaju s konkretnim načinima stimulacije učenika, isto tako i s većim korištenjem asistivne tehnologije, poput aplikacija i računalnih programa. Osim toga, smatraju kako bi bila od velike koristi i bolja suradnja i razmjena iskustava sa stručnim kadrom koji je visoko obrazovan za rad s djecom s teškoćama u razvoju. Također su posebno korisne edukacije koje sadrže detaljnija objašnjenja, primjere iz prakse, vodiče za prilagodbu nastave, a posebno su korisni seminari i radionice. Sve su te aktivnosti onima koji rade u obrazovanju potrebne kako bi se osjećali podržano i povezano te kako bi bili opremljeni novim idejama i alatima za unaprjeđenje obrazovnog procesa.

Analizirajući podatke do kojih se došlo anketnim upitnikom, možemo ući u razmatranje ključnih faktora koji oblikuju praksu metodičkih prilagodbi, kao i izazove s kojima se nastavnici suočavaju u ovom kontekstu. Iz podataka je vidljivo da većina nastavnika pokušava prilagoditi nastavu, pri čemu je 38,1% ispitanika na sredini u pogledu učestalosti prilagodbi, a 33,3% ispitanika redovito prilagođava nastavne aktivnosti. Ovo može sugerirati da su nastavnici svjesni važnosti prilagodbe

za učenike s teškoćama, ali da možda nisu uvijek u potpunosti motivirani ili imaju dovoljno resursa i podrške za implementaciju svih potrebnih promjena. Ovo se može povezati s teorijom inkluzivnog obrazovanja, koja naglašava potrebu da se obrazovni sustav prilagodi različitim potrebama učenika, omogućujući im da dostignu svoj puni potencijal (Ainscow, 2005).

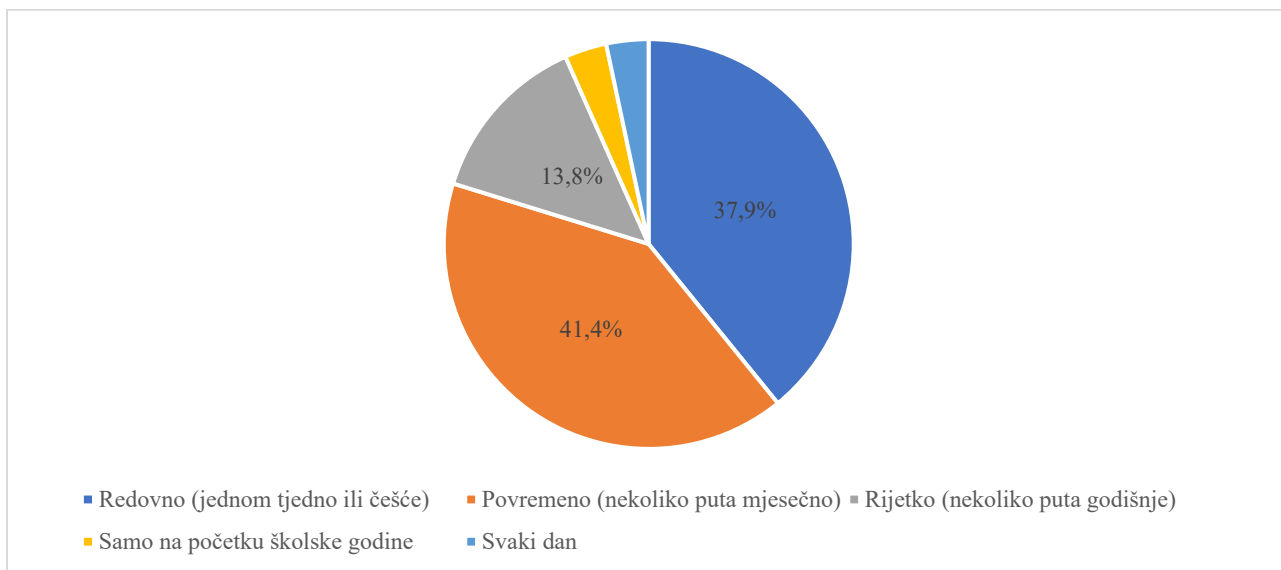
Analizom sveukupnih rezultata istraživanja u kontekstu teorijskih postavki o inkluzivnom obrazovanju, možemo zaključiti da je prilagodba nastavnih aktivnosti za učenike s teškoćama u razvoju složen proces koji uključuje mnoge faktore, poput motivacije nastavnika, dostupnosti resursa i podrške te profesionalnog razvoja i mnogih drugih. S obzirom na to, nužno je osigurati kontinuiranu obuku nastavnika, bolju institucionalnu podršku i resurse, kao i razviti kulturu suradnje i razmjene iskustava među stručnjacima kako bi se povećala učinkovitost inkluzivnog obrazovanja i osigurala jednakopravnost svih učenika.

4.2. Analiza anketnog upitnika za Mobilni stručni tim za podršku inkluzivnom obrazovanju Kantona Sarajevo

Mobilni stručni tim za podršku inkluzivnom obrazovanju Kantona Sarajevo tim je stručnjaka koji se bavi pružanjem podrške i pomoći u procesu inkluzivnog obrazovanja u ovom kantonu. Oni su zaduženi za rad s učenicima s teškoćama u razvoju, kao i za podršku učiteljima i školama u implementaciji strategija i metoda koje omogućavaju uključivanje svih učenika u obrazovni sustav. Dakle, jasno je da ovaj tim pruža podršku ne samo učenicima, već i učiteljima i školama, kako bi se stvorilo inkluzivno okruženje koje potiče aktivno sudjelovanje svih učenika.

Stručnjaci iz tima rade na razvijanju i implementaciji različitih strategija i metoda koje pomažu nastavnicima da prilagode svoj pristup poučavanju, omogućavajući svakom učeniku da se osjeća prihvaćeno i motivirano. Uz to, tim nudi i obuke te savjetodavne usluge, pomažući školama da razumiju specifične potrebe učenika s teškoćama u razvoju. Njihov rad uključuje i suradnju s roditeljima, kako bi se osigurala sveobuhvatna podrška koja je ključna za uspjeh svakog učenika. Mobilni stručni tim igra ključnu ulogu u stvaranju obrazovnog sustava koji potiče raznolikost i inkluziju, omogućavajući svim učenicima da ostvaruju svoj puni potencijal.

Budući da je jasno naglašena važnost Mobilnog stručnog tima, zanimao nas je ponajprije odnos između nastavnika/ca i tima. S tim u cilju je i postavljeno pitanje: „Koliko često tijekom odgojno-obrazovnog procesa nastavnici traže Vašu podršku prilikom kreiranja najučinkovitijih pristupa u odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju?“

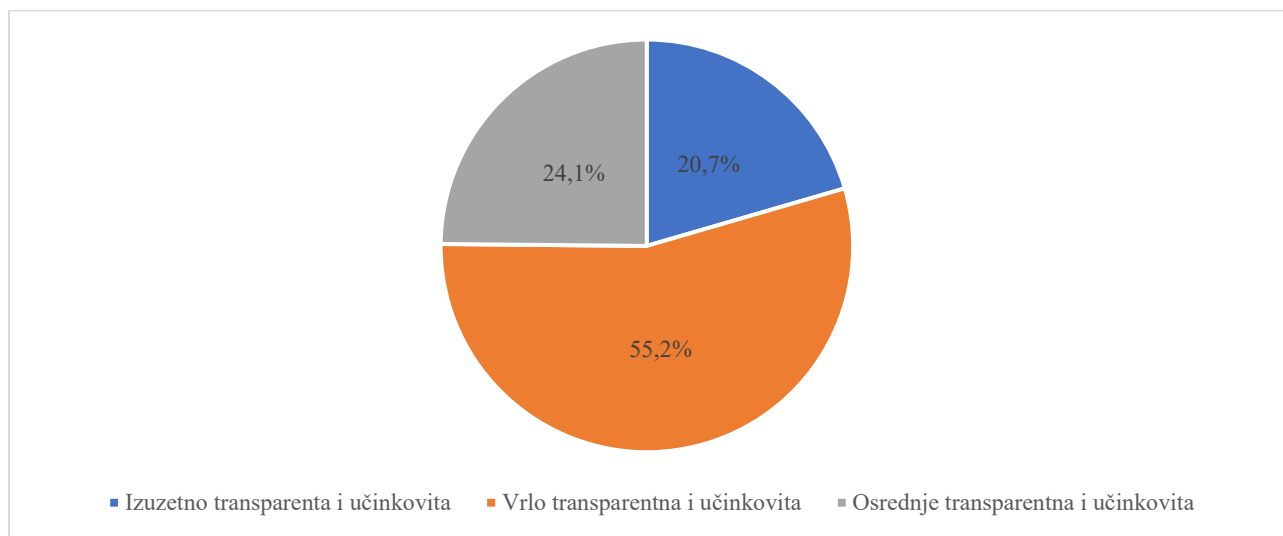


Grafikon 14. Učestalost traženja podrške MST KS od strane nastavnika/ca

Najčešće birani odgovor kojeg je izabralo 12 ispitanika, odnosno njih 41,4% bio je odgovor „povremeno (nekoliko puta mjesečno)“, a potom i odgovor „redovno (jednom tjedno ili češće)“ kojeg je odabralo 11 ispitanika, odnosno njih 37,9%. Tek nekolicina ispitanika (13,8%) je odgovorila da nastavnici vrlo rijetko traže njihovu podršku prilikom kreiranja najučinkovitijih pristupa u odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju.

Odgojno djelovanje u međuljudskom odnosu ne može se odvijati ako među sudionicima tog odnosa nema interakcije koja se najčešće uspostavlja komunikacijom (Bratanić, 1990.) Ova komunikacija je od ključne važnosti, posebno kada je riječ o uključivanju svih učenika u obrazovni proces. Kada nastavnici redovito komuniciraju s drugim stručnjacima, kao što su psiholozi, defektolozi i socijalni radnici, otvara se prostor za razmjenu informacija, ideja i resursa koji su bitni za razvoj i podršku učenicima. Taj dijalog omogućava nastavnicima da bolje razumiju individualne potrebe svojih učenika, što je ključno za primjenu prilagođenih metoda poučavanja. Također, stručnjaci mogu ponuditi savjete o strategijama koje su se pokazale uspješnima u radu s

učenicima s teškoćama, čime se dodatno obogaćuje nastavni proces. Osim toga, komunikacija između nastavnika i stručnjaka doprinosi izgradnji timskog rada i zajedničkog pristupa, što stvara poticajno okruženje za učenike. Učenici su više motivirani kada vide da njihovi nastavnici i stručnjaci surađuju i zajedno rade na njihovom napretku. Time se ne samo poboljšava kvaliteta obrazovanja, već se i jača povjerenje među svim sudionicima u procesu, što je ključno za uspjeh inkluzivnog obrazovanja. Stoga je sljedeće anketno pitanje bilo upravljeno upravo u smjeru skupljanja podataka o transparentnosti i učinkovitosti komunikacije između Mobilnog stručnog tima i nastavnika, roditelja i ostalih relevantnih sudionika uključenih u podršku inkluzivnom obrazovanju.

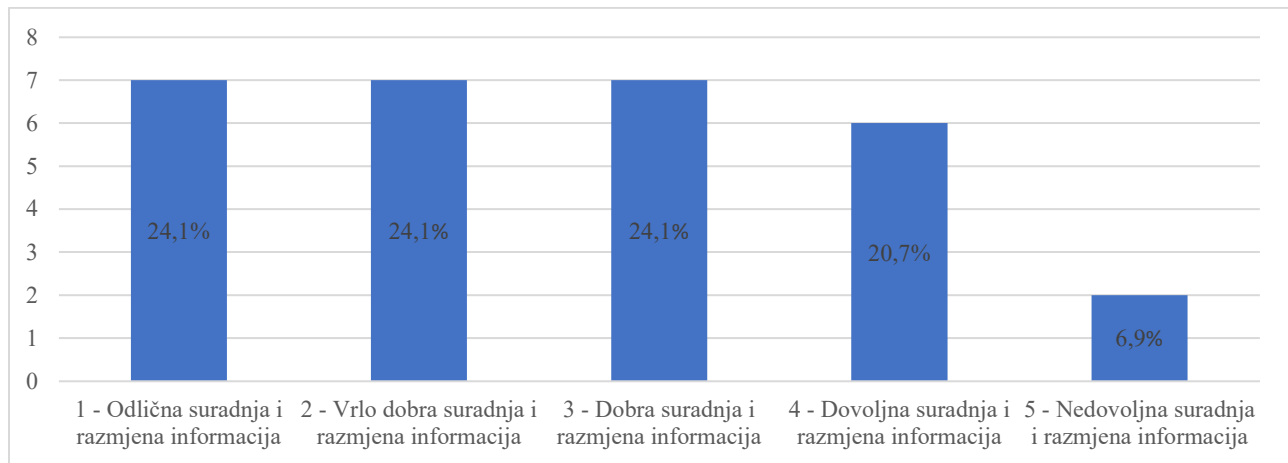


Grafikon 15. *Transparentnost i učinkovitost komunikacije između članova MST KS i nastavnika/ca*

Najveći broj ispitanika, njih 16 (55,2%) odgovorio je kako smatra da je međusobna komunikacija vrlo transparentna i učinkovita, dok je nešto manji broj ispitanika (20,7%) odgovorio kako je komunikacija izuzetna, a tek 7 ispitanika, odnosno njih 24,1% odgovorilo je kako smatra da je međusobna komunikacija osrednje transparentna i učinkovita. U skladu s tim, bilo je potrebno prikupiti informacije o tome kako bi članovi MST KS-a ocijenili razinu suradnje i razmjene informacija između njih i nastavnika, asistenata i stručnih suradnika u kontekstu podrške učenicima s teškoćama u razvoju.

Pred ispitanike je postavljena skala od 1 do 5 putem koje je bilo potrebno ocijeniti spomenutu razinu suradnje. Zanimljiv je podatak da je isti broj ispitanika, njih 7, odnosno 24,1% ocijenilo

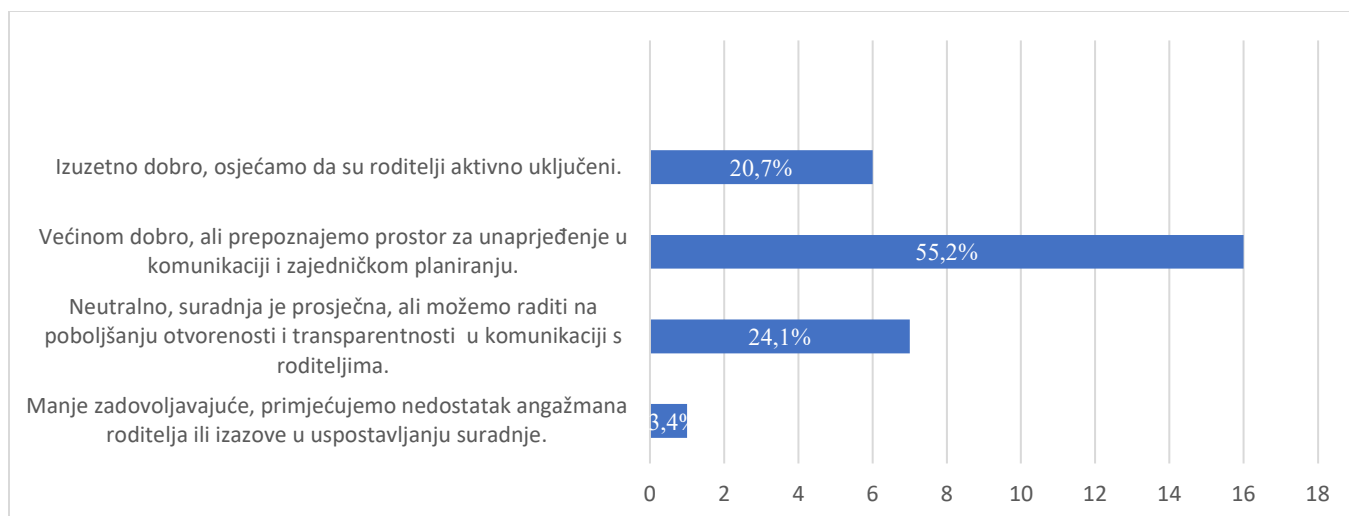
razinu suradnje ocjenama od 1 do 3, dok je 6 ispitanika tj. (20,7%) dalo ocjenu 4, a ocjenom 5 razinu suradnje i razmjene informacija ocijenilo je tek 2 (6,9%) ispitanika.



Grafikon 16. Razina suradnje i razmjene informacija

Budući da se često tijekom međusobne suradnje i komunikacije znaju javiti prepreke, iduće anketno pitanje je upravo bilo usmjereno u tom pravcu: „*Koje biste potencijalne prepreke mogli navesti kao razloge nedostatka suradnje s nastavnicima, asistentima i stručnim suradnicima?*“ Odgovori za koje se odlučio najveći broj ispitanika jesu: nedostatak vremena za suradnju (48,3%) ispitanika, kao i nedostatak jasnoće o ulozi Mobilnog stručnog tima za podršku inkluzivnom obrazovanju (58,6%), kao i nedostatak podrške ili razumijevanja nastavnika o inkluzivnom obrazovanju (48,3%) ispitanika.

Razvoj partnerskih odnosa između roditelja i profesionalaca koji se bave odgojem i obrazovanjem ključan je za stvaranje podržavajućeg okruženja koje uvažava iskustva i perspektive svih uključenih. Ovi odnosi omogućuju bolje razumijevanje individualnih potreba djeteta i obitelji, čime se olakšava proces planiranja i donošenja odluka. U skladu s tim, pred ispitanike je postavljeno pitanje ocjenjivanja razvoja partnerskih odnosa koji omogućavaju uvažavanje iskustava roditelja i mobilnog stručnog tima u procesu planiranja i razumijevanja potreba djeteta i obitelji.



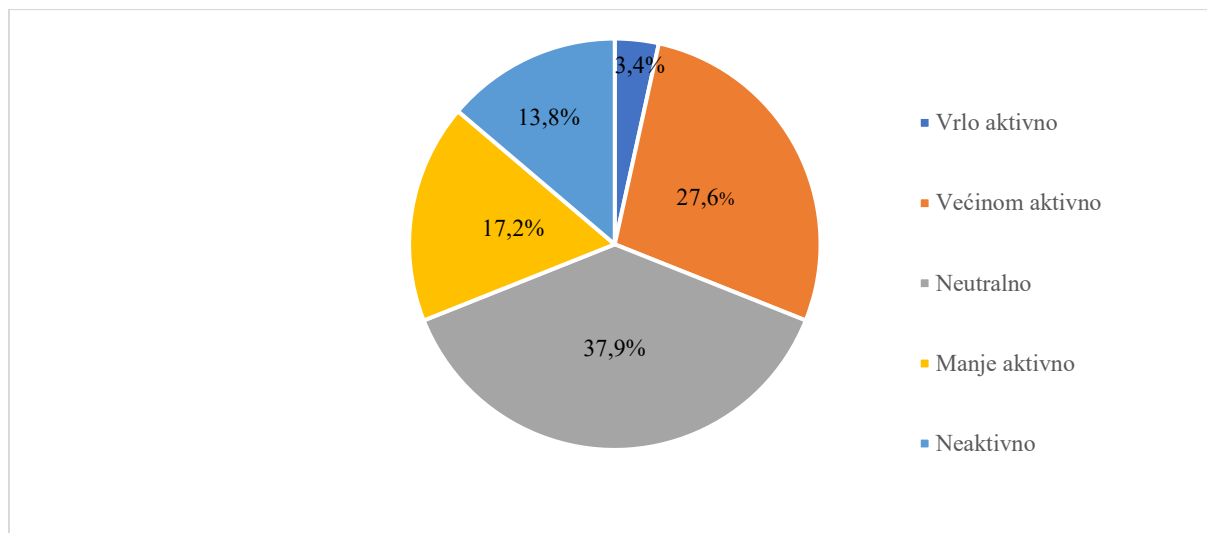
Grafikon 17. *Razvoj partnerskih odnosa između MST KS i roditelja učenika s teškoćama u razvoju*

Najveći broj ispitanika, njih 16 (55,2%) smatra da su partnerski odnosi većinom dobri, ali i da prepoznaju prostor za unaprjeđenje u komunikaciji i zajedničkom planiranju. Znatno manji broj ispitanika, njih 7 (24,1%), odgovorilo je kako smatra da su partnerski odnosi neutralni, odnosno da je suradnja prosječna, ali i da se može raditi na poboljšanju otvorenosti i transparentnosti u komunikaciji s roditeljima.

Naglasak je dakle na otvorenoj i iskrenoj komunikaciji, koja pomaže u jačanju povjerenja i suradnje. Kada se roditelji osjećaju uključeno i poštovano, oni su skloniji dijeliti važne informacije o svom djetetu, što pomaže svim drugim sudionicima odgoja da bolje prilagode svoje pristupe i intervencije. Osim toga, partnerski odnosi potiču zajedničko učenje i razmjenu iskustava, čime se obogaćuje cjelokupni proces podrške. Na taj način se stvaraju temelji za inkluzivno obrazovanje, koje ne samo da uzima u obzir potrebe djece, već i jača zajednicu kao cjelinu.

Aktivna uloga Mobilnog stručnog tima u uspostavljanju i održavanju odnosa s resursima iz zajednice, uključujući nevladine organizacije, izuzetno je važna za uspjeh inkluzivnog obrazovanja. Ove veze omogućavaju timu da se poveže s različitim organizacijama koje se bave pravima djece s teškoćama u razvoju, čime se obogaćuje proces podrške. Stoga je i sljedeće anketno pitanje bilo: „*Kako ocjenjujete Vašu aktivnu ulogu u uspostavljanju i održavanju odnosa sa resursima iz zajednice, uključujući nevladine organizacije koje promoviraju i zastupaju prava djece s teškoćama u razvoju/osoba s invaliditetom?*“

Iščitavajući rezultate, zanimljivo je da je odgovor na ovo pitanje imao najšarolikiji grafikon. Dakle, najveći postotak ispitanika, njih 37,9% je odgovorilo sa: „*neutralno, naša suradnja s resursima iz zajednice varira i nije uvijek konzistentna*“. Potom slijedi odgovor sa 27,6% ispitanika: „*većinom aktivno, ali prepoznajemo prostor za poboljšanje u pronalaženju i iskorištavanju resursa iz zajednice*.“. Sličan broj ispitanika, odgovorio je kako smatra da je njihova uloga manje aktivna, odnosno neaktivna kada je u pitanju uspostavljanje odnosa sa resursima iz zajednice.

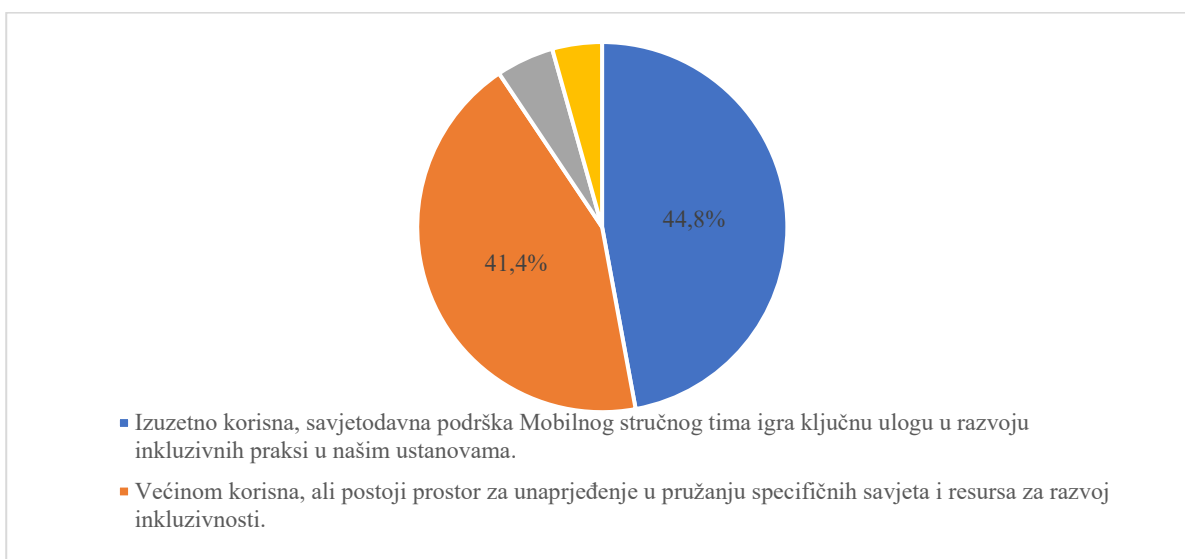


Grafikon 18. *Uloga u uspostavljanju i održavanju odnosa*

Kroz suradnju s nevladinim organizacijama, tim može dobiti pristup specijaliziranim znanjima i resursima. Ove organizacije često imaju iskustva u zagovaranju prava djece i mogu pružiti korisne informacije o dostupnim uslugama i podršci koje roditelji i djeca mogu iskoristiti. Također, zajednički projekti i aktivnosti s nevladinim sektorom pomažu timu da razvije inovativne pristupe koji su prilagođeni stvarnim potrebama učenika. Radionice i edukacije omogućavaju timovima da bolje razumiju izazove s kojima se suočavaju djeca i njihove obitelji. Osim toga, redovita komunikacija s resursima iz zajednice jača povjerenje i suradnju, što rezultira integriranim pristupom u pružanju podrške. Kada svi – učitelji, stručnjaci, roditelji i članovi zajednice – rade zajedno, veće su šanse da se djeci pruži najbolja moguća podrška. Na kraju, takva suradnja ne samo da poboljšava kvalitetu usluga, već i doprinosi jačanju svijesti o pravima i potrebama osoba

s invaliditetom unutar zajednice. To je dugoročan proces koji stvara pozitivne promjene i pomaže u izgradnji inkluzivnijeg društva.

Pružanje savjetodavne podrške od strane Mobilnog stručnog tima za podršku inkluzivnom obrazovanju odgojno-obrazovnim ustanovama od ključne je važnosti za razvoj inkluzivne kulture, politike i prakse. Stoga je pred ispitanike postavljeno pitanje o tome da ocijene pružanje savjetodavne podrške od strane Mobilnog stručnog tima za podršku inkluzivnom obrazovanju odgojno-obrazovnim ustanovama (školama) s ciljem razvoja inkluzivne kulture, politike i prakse.



Grafikon 19. *Pružanje savjetodavne podrške*

Ispitanici su se u većinom odlučili za dva ponuđena odgovora. Njih 44,8% odgovorilo je kako smatra da je savjetodavna podrška izuzetno korisna, a 41,4% ispitanika je odgovorilo kako je ipak većinom korisna, ali da postoji prostor za unaprjeđenje u pružanju specifičnih savjeta i resursa za razvoj inkluzivnosti. Jačanje suradnje između škole i stručnih timova omogućava dijalog i razmjenu iskustava, što je ključno za kontinuirano unaprjeđenje prakse. Sve ove aktivnosti zajedno doprinose razvoju inkluzivne kulture koja ne samo da obogaćuje obrazovni proces, već i jača zajednicu u cjelini.

Pred ispitanike je postavljeno i pitanje: „Kako biste ocijenili Vašu svakodnevnu suradnju s nastavnicima i asistentima za vrijeme realizacije nastave u učionici s ciljem postizanja optimalnog

napretka i postignuća učenika s teškoćama u razvoju?“ Najveći broj ispitanika, njih 17 (58,6%) odgovorilo je kako smatra da je suradnja većinom učinkovita, ali da postoje područja u kojima se može poboljšati koordinacija i timski rad radi postizanja boljih rezultata. Osim toga, bilo je važno saznati i način na koji bi članovi Mobilnog stručnog tima opisali razinu podrške za koju smatraju da pružaju nastavnicima pri izradi nastavnog i didaktičkog materijala za učenike s teškoćama u razvoju. Ispitanici, njih 58,6% smatra kako MST KS-a pruža cjelokupnu podršku, uključujući resurse, savjete i individualnu pomoć koja značajno olakšava nastavnicima izradu prilagođenog materijala, dok isti broj ispitanika, njih 17,2% smatra da je podrška Mobilnog stručnog tima korisna, ali da postoji prostor za poboljšanje. Osim nastavnika, vrlo je važna podrška koji Mobilni stručni tim pruža i roditeljima/starateljima djece/učenika s teškoćama u razvoju pri realizaciji nastavnih aktivnosti kod kuće. Većina ispitanika, njih 62,1% je odgovorilo kako smatra da Mobilni stručni tim pruža roditeljima/starateljima obuhvatnu podršku, uključujući smjernice, resurse i individualno savjetovanje, kako bi im pomogao pri realizaciji nastavnih aktivnosti kod kuće, dok 34,5% ispitanika smatra da je podrška MST-a korisna, ali da postoji prostor za poboljšanje u pružanju dodatnih resursa i praktičnih savjeta roditeljima/starateljima.

Na koncu anketnog upitnika, ispitanicima je postavljeno pitanje: *„Što biste voljeli promijeniti kada je u pitanju suradnja s nastavnicima i asistentima, a u svrhu metodičke prilagodbe nastavnih aktivnosti učenicima s teškoćama u razvoju?“*

Neki od odgovora su bili:

„Uvesti točne i obavezne termine konsultacija (određeni broj da bude obavezan) nastavnika sa MST, jer postoje nastavnici koji nikada nisu došli kod MST-a po savjet ili sl., a svoje IPP-e ili IEP-e pišu veoma loše, ne razumiju elementarne stvari čak i nakon mnogo individualnih i grupnih objašnjenja od strane MST-a.“

„S obzirom na usklađivanja rasporeda svih, bilo bi dobro organizirati sedmične sastanke ili bar dva puta u mjesecu kako bi se mogla pravovremeno pružiti podrška u izradi nastavnih sadržaja.“

Bolje razumijevanje nastavnog kadra i upućenost o pojedinim teškoćama. Stalno se nailazi na nerazumijevanje o tome koliko je učenik u stanju da nešto uradi i šta mu je potrebno.“

„Više vremena za komunikaciju.“

„Prihvatanje i uvažavanje stručnog mišljenja MST-a, a ne degradiranje, omalovažavanje i nepoštovanje članova MST-a.“

Zaključno, uloga Mobilnog stručnog tima za podršku inkluzivnom obrazovanju Kantona Sarajevo u savjetovanju odgojno-obrazovnih ustanova je od suštinskog značaja za stvaranje inkluzivnog obrazovnog okruženja. Ova podrška ne samo da pomaže školama u primjeni najboljih praksi i strategija, već i potiče jačanje svijesti o potrebama svih učenika. Kroz zajednički rad i otvorenu komunikaciju, tim omogućava školama da razviju politiku i kulturu koja prihvaća i potiče raznolikost. Ovaj pristup ne samo da obogaćuje iskustva učenika, već i stvara zajednicu koja prepoznaje vrijednost svakog pojedinca. U konačnici, uspjeh inkluzivnog obrazovanja leži u sposobnosti svih sudionika – učenika, nastavnika i stručnjaka – da zajednički rade na izgradnji podržavajuće i pravedne obrazovne zajednice.

Diskutirajući o rezultatima anketnog upitnika o radu Mobilnog stručnog tima za podršku inkluzivnom obrazovanju Kantona Sarajevo otkrivaju se brojni aspekti vezani za izazove i uspjehe u primjeni inkluzivnog obrazovanja. U fokus se stavlja suradnja između nastavnika, stručnjaka i roditelja, kao i značaj otvorene komunikacije za stvaranje poticajnog okruženja za učenike s teškoćama u razvoju. Također, iz rezultata istraživanja jasno je da većina nastavnika povremeno traži podršku tima, što može ukazivati na to da prepoznaju potrebe svojih učenika, ali istovremeno sugerira da postoje prepreke u komunikaciji. Većina ispitanika smatra da je komunikacija s timom transparentna i učinkovita, što je pozitivno, ali ocjene suradnje pokazuju da se može još raditi na poboljšanju. Zabrinjavajuće je što neki nastavnici rijetko kontaktiraju tim, propuštajući prilike za usvajanje boljih praksi i strategija. Prepoznate prepreke, poput nedostatka vremena i jasnoće u vezi s ulogom tima, ističu potrebu za boljim komunikacijskim protokolima i redovitim sastancima. Uvođenje obaveznih termina za konzultacije s timom moglo bi pomoći u jačanju suradnje i omogućiti nastavnicima da dobiju potrebne savjete i resurse na vrijeme. Također, razvoj partnerskih odnosa s roditeljima (obiteljima) ključan je za uspjeh inkluzivnog obrazovanja. Iako većina ispitanika smatra da su ti odnosi dobri, postoji prostor za unapređenje. Otvorena komunikacija s roditeljima jača povjerenje i potiče zajednički rad na postizanju ciljeva učenika. Nadalje, suradnja s nevladinim organizacijama može obogatiti pristup obrazovanju jer te organizacije često imaju korisna znanja i resurse koji mogu pomoći timu u suočavanju s izazovima.

Na kraju, pružanje savjetodavne podrške od strane MST KS-a od veoma je važnog značaja za razvoj inkluzivne kulture. Ova podrška pomaže školama da usvoje najbolje prakse i strategije, stvarajući zajednicu koja prepoznaje raznolikosti kao vrijednost.

5. ZAKLJUČAK

U procesu inkluzivnog obrazovanja, prilagodba nastavnih aktivnosti za učenike s teškoćama u razvoju predstavlja ključni aspekt koji ne samo da osigurava ravnopravnost, već i potiče uspješno učenje i razvoj svakog pojedinca. U današnjem društvu, gdje se različitost i individualne potrebe učenika sve više prepoznaju, inkluzivno obrazovanje ne bi trebalo biti samo cilj, već i stvarnost koja se aktivno provodi u svim obrazovnim institucijama. U svrhu ovog istraživanja postavljeno je šest istraživačkih pitanja na osnovu kojih su doneseni sljedeći zaključci.

Prvo istraživačko pitanje glasilo je: *„Na koje načine relevantna pedagoška literatura i školska dokumentacija potvrđuju postojanje metodičke prilagodbe nastavnih aktivnosti učenicima s teškoćama u razvoju?“*

Pedagoška literatura i školska dokumentacija potvrđuju postojanje metodičkih prilagodbi nastave za učenike s teškoćama u razvoju kroz različite smjernice i pristupe koji osiguravaju ravnopravnost u obrazovanju. U pedagoškim teorijama koje se temelje na inkluziji, ističe se važnost individualiziranog pristupa i diferencijacije nastave, što podrazumijeva prilagodbu tempa, složenosti zadataka, vrstu materijala i metoda poučavanja, ovisno o potrebama svakog učenika. Osim toga, u nastavi se naglašava potreba za upotrebom različitih metoda i oblika rada koji omogućuju učenicima s teškoćama da lakše usvoje nastavni sadržaj. U školskoj dokumentaciji, poput kurikuluma i nastavnih planova, često se navode smjernice za rad s učenicima s teškoćama, predlažući prilagodbe u organizaciji nastave, evaluaciji i korištenju različitih resursa. Posebno se ističe važnost individualiziranih obrazovnih planova (IOP), koji preciziraju specifične metodičke prilagodbe za svakog učenika, kao što su pojednostavljivanje zadataka, korištenje alternativnih materijala ili pružanje dodatne podrške u učenju.

Drugo i treće istraživačko pitanje imalo je za cilj istražiti načine, odnosno strategije koje nastavnici koriste tijekom nastavnog procesa o metodičkoj prilagodbi nastavnih aktivnosti za učenike s

teškoćama u razvoju. Istraživanje je pokazalo da većina nastavnika prepoznaje važnost metodičke prilagodbe, ali postoje varijacije u učestalosti i načinu primjene te prilagodbe. Na primjer, individualizirani pristup, raznoliki nastavnički materijali i korištenje asistivne tehnologije ističu se kao najčešće korišteni načini prilagodbe. Osim njih, ispitanici su još naveli kako tijekom nastavnog procesa učenicima prilagođavaju lekcije, diferenciraju zadatke, ali i nastoje surađivati sa asistentima i drugim stručnjacima, a sve u vidu pružanja što obuhvatnije podrške učenicima s teškoćama. Ovi pristupi ukazuju na svijest nastavnika o različitim potrebama svojih učenika i njihovoj sposobnosti da se prilagode tim potrebama. Ipak, ostaje pitanje kako osigurati da svi akteri imaju pristup potrebnim resursima i znanjima koja su im potrebna za uspješnu implementaciju inkluzivnih praksi.

Četvrto i peto istraživačko pitanje odnosilo se na prikupljanje informacija o tome koje su prepreke i izazovi s kojima se nastavnici suočavaju prilikom prilagodbe nastavnih aktivnosti za učenike s teškoćama u razvoju i postoje li potencijalni resursi za unaprjeđenje postojeće prakse. Ispitanici su na ova pitanja odgovorili kako smatraju da je jedna od najvećih prepreka zapravo nedostatak komunikacije, podrške, ali i potrebnih resursa za prilagodbu nastavnih aktivnosti. Isto tako, ispitanicu su naveli potrebu za konkretnijom suradnjom i razmjenom informacija između nastavnika i Mobilnog stručnog tima za podršku inkluzivnom obrazovanju Kantona Sarajevo, povećanjem broja stručnih suradnika/asistenata i drugih stručnjaka u odgoju i obrazovanju.

Isto tako, motivacija nastavnika igra presudnu ulogu u uspješnom prilagođavanju nastave. Većina ispitanika svoju motivaciju temelji na profesionalnoj odgovornosti i empatiji prema učenicima no postavlja se u pitanje što je i sa svim ostalim motivirajućim faktorima.

Važno je nastaviti poticati razvoj ovih osobina kroz dodatne obuke, profesionalno usavršavanje i emocionalnu podršku. Kontinuirano obrazovanje ne samo da pomaže nastavnicima u stjecanju novih znanja i vještina, već također povećava njihovu spremnost da se suoče s izazovima inkluzivnog obrazovanja.

Iako Mobilni stručni tim za podršku inkluzivnom obrazovanju Kantona Sarajevo igra ključnu ulogu u pružanju podrške, rezultati ukazuju na potrebu za jačanjem suradnje između nastavnika i stručnjaka. Iz analize rezultata istraživanja, očito je da se MST KS suočava s brojnim izazovima, uključujući nedostatak resursa, potrebu za kontinuiranom edukacijom i izazove u koordinaciji i suradnji s različitim akterima. Rješavanje ovih izazova zahtijeva povećanje investicija u

inkluzivno obrazovanje, jačanje edukacije članova timova i promociju suradnje između škola, roditelja i zajednice. Prilagodbe u komunikaciji, jasnije definiranje uloga i redovita razmjena informacija mogu značajno poboljšati uspješnost inkluzivnog obrazovanja. Osim toga, partnerski odnosi s roditeljima i nevladinim organizacijama dodatno doprinose stvaranju podržavajuće okoline koja omogućuje djeci s teškoćama u razvoju da ostvare svoje potencijale.

Posljednje istraživačko pitanje glasillo je: *„Koje su najbolje prakse u metodičkoj prilagodbi nastavnih aktivnosti za učenike s teškoćama u razvoju, s obzirom na dostupne resurse i kontekst obrazovanja?“*

Ključni izazov u inkluzivnom obrazovanju također leži u stvaranju svijesti i prihvaćanju među svim sudionicima – od učenika, preko nastavnika, do roditelja i šire zajednice. Organiziranje radionica, informativnih sastanaka i društvenih događanja može pomoći u razbijanju predrasuda i jačanju zajedništva, čime se osigurava da se svi osjećaju dijelom inkluzivnog procesa. U tom kontekstu, važno je da se svi sudionici aktivno uključe u proces obrazovanja, kako bi se razvila kultura prihvaćanja i međusobnog poštovanja.

Na koncu, važno je istaknuti da inkluzivno obrazovanje nije samo pravni ili administrativni okvir, već kompleksan proces koji zahtijeva predanost svih sudionika. Stvaranjem poticajnog i ne diskriminirajućeg okruženja, uz kontinuirano profesionalno usavršavanje, možemo osigurati da svi učenici, bez obzira na svoje teškoće, imaju jednake prilike za uspjeh. To je ne samo dužnost obrazovnog sustava, već i zajednice kao cjeline koja se treba aktivno angažirati u procesu inkluzije. Ulaganjem u resurse, podršku i edukaciju, zajednica može stvoriti održivu budućnost u kojoj će svako dijete imati priliku ostvariti svoje snove i potencijale, bez obzira na prepreke s kojima se suočava.

Inkluzivno obrazovanje, dakle, ne treba gledati samo kao na potrebu za prilagodbom, već i kao na priliku za razvoj novih vrijednosti, koje će unaprijediti zajednicu i doprinijeti izgradnji društva u kojem će svi imati jednake šanse za napredovanje. Samo kroz kolektivni trud može se osigurati da buduće generacije održe duh suradnje, tolerancije i uzajamnog poštovanja, čime će se u konačnici stvoriti svijetla budućnost za sve članove naše zajednice.

6. PREPORUKE

Iz navedenih i sumiranih rezultata istraživanja mogu proizići sljedeće preporuke koje mogu unaprijediti praksu u radu s učenicima s teškoćama u razvoju, a tiču se metodičke prilagodbe nastavnih aktivnosti:

- Budući da svaki učenik s teškoćama u razvoju ima vlastite potrebe, bilo bi važno nastojati redovito procjenjivati te potrebe i prilagođavati nastavne aktivnosti individualnim sposobnostima i interesima svakog učenika.
- Koristiti različite nastavne metode (vizualne, auditivne i kinestetičke) kako bi se nastavne aktivnosti prilagodile različitim stilovima učenja učenika.
- Prilagođavati sadržaje ili načine prezentiranja sadržaja, koristeći različita sredstva (putem crteža, slika, shema), omogućavati dodatno vrijeme za rad, sadržaje približavati na očigledan i jednostavan način, bez suvišnih detalja, davati jednostavnije i jasnije praktične zadatke (koristiti jednostavan i razumljiv jezični izričaj, kratke rečenice, kao i koristiti grafičke prikaze te razne druge materijale koji mogu pomoći u razumijevanju nastavnog gradiva.
- Poticati razvoj svih kompetencija kroz dodatne obuke, profesionalno usavršavanje i emocionalnu podršku te sudjelovati na različitim programima osposobljavanja nastavnika (seminari, radionice, edukacije) kako bi bili u toku s najnovijim metodama i tehnologijama za rad s učenicima s teškoćama.
- Poboljšati suradnju sa stručnjacima iz različitih srodnih oblasti. Uključivanje stručnjaka iz različitih područja (psihologa, logopeda, defektologa), odnosno Mobilnog stručnog tima za podršku inkluzivnom obrazovanju kako bi se pružila sveobuhvatna podrška učenicima, te poboljšali uvjeti za napredak i razvoj svakog pojedinca.
- Poboljšati aktivnu ulogu Mobilnog stručnog tima za podršku inkluzivnom obrazovanju prilikom uspostavljanja i održavanja odnosa s resursima iz zajednice, uključujući nevladine

organizacije koje promoviraju i zastupaju prava djece s teškoćama u razvoju/osoba s invaliditetom, s ciljem osiguravanja podrške, omogućavanja pristupa relevantnim informacijama i resursima te poticanja suradnje između institucija i zajednice.

- Jačati partnerske odnose s roditeljima i nevladinim organizacijama koji dodatno mogu doprinijeti stvaranju podržavajuće okoline koja omogućuje djeci s teškoćama u razvoju da ostvare svoj puni potencijal.

7. LITERATURA

1. Abdulović, A; Bjelan-Guska, S; Borovac-Bekaj, A; Kafedžić, E; Kafedžić, L; Kujović, S. i Torlaković, A. (2013); Svi pripadamo – podrška inkluzivnoj školskoj praksi; Sarajevo: Život s Down sindromom
2. Ainscow, M., Tony – Dyson, A. (1999). Inclusion and exclusion in schools: listening to some hidden voices. U: Keith Ballard (ur.), Inclusive education: international voices on disability and justice
3. Bežen, A. (2008), Metodika - znanost o poučavanju nastavnog predmeta, Učiteljski fakultet, Zagreb: Profil
4. Bjelan, S., i Kafedžić, L. (2022). Asistivna tehnologija u inkluzivnom obrazovanju. Sarajevo: Ministarstvo za odgoj i obrazovanje Kantona Sarajevo
5. Bjelan-Guska, S. i Kafedžić, L. (2021), Metodička raznolikost kao odgovor na izazove inkluzivne nastave, Sarajevo: Pedagoški fakultet Univerziteta u Sarajevu
6. Bjelan-Guska, S. i Manko, A. (2020). Okruženje koje podstiče individualizirano učenje. Modul 3. Sarajevo: Univerzitet u Sarajevu
7. Bognar, L., Matijević, M. (2005). Didaktika. Zagreb: Školska knjiga.
8. Booth, T. i Ainscow, M. (2008). Indeks inkluzivnosti: Promicanje učenja i sudjelovanja u školama; Zenica: Pedagoški zavod Zenica
9. Bouillet, D. (2010). Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja. Zagreb: Školska knjiga.
10. Bratanić, M. (1990). Mikropedagogija. Priručnik za studente i nastavnike. Zagreb: Školska knjiga.
11. Bratković, D. i Teodorović, B. (2003). Od integracije prema inkluzivnoj edukaciji. U A. Dulčić (Ur.) Odgoj, obrazovanje i rehabilitacija djece i mladih s posebnim potrebama; Zagreb: Povjerenstvo Vlade Republike Hrvatske, Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži
12. Čudina-Obradović, M., & Obradović, J. (2008). Razvojne teškoće i integracija u redoviti odgoj i obrazovanje. IEP.
13. Daniels, E. R., Stafford, K. (2003) Kurikulum za inkluziju: razvojno-primjereni program za rad s djecom s posebnim potrebama. Zagreb: Korak po korak.

14. Flowers, N., i sur. (2014). KOMPASITO - Priručnik o odgoju i obrazovanju djece za ljudska prava, Europski dom Slavonski Brod
15. Ivančić, Đ. (2010). Diferencirana nastava u inkluzivnoj školi: procjena, poučavanje i vrednovanje uspješnosti učenika s teškoćama. Zagreb: Alca script
16. Ivančić, Đ. i Stančić, Z. (2013). Stvaranje inkluzivne kulture škole. Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja
17. Ivić, I., Pešikan A. i Antić, S (2001), Aktivno učenje - priručnik za pripremu metoda aktivnog učenja /nastave, Beograd: Institut za psihologiju
18. Jensen, E. (2003), Super nastava (nastavne strategije za kvalitetnu školu i uspješno učenje), Educa, Zagreb
19. Kafedžić, L. (2012). Inkluzivna praksa u osnovnim školama u Bosni i Hercegovini. Univerzitet u Sarajevu.
20. Kafedžić, L. (2020). Da niko ne izostane: osnove specijalne pedagogije, Sarajevo; Amos
21. Konvencija o pravima osoba s invaliditetom (2008).
Dostupno na: http://www.mhrr.gov.ba/pdf/konvencija_bos.pdf
22. Kostelnik, J.M; Onaga, E; Rohde, B. i Whiren, A. (2004). Djeca s posebnim potrebama; Priručnik za odgajatelje, učitelje i roditelje; Zagreb: Educa
23. Kvalitetne inkluzivne prakse – Priručnik za nastavnike (2018); Udruženje “Društvo ujedinjenih građanskih akcija.“
24. Lazor, M. i Malidžan-Vinkić, D. (2016). Uputstvo za izradu nastavnog materijala u skladu sa principima univerzalnog dizajna; Srbija: Tim za socijalno uključivanje i smanjenje siromaštva
25. Lazor, M. Isakov, M. Ivković, N. (2012). Asistivna tehnologija u školi. Novi Sad: Praktikum
26. Matijević, M. i Radovanović, D. (2011), Nastava usmjerena na učenika, Zagreb: Školske novine
27. Ministarstvo znanosti i obrazovanja. (2017). Nacionalni dokument okvira za poticanje i prilagodbu iskustava učenja te vrednovanje postignuća djece i učenika s teškoćama. Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja.
28. Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2021). Smjernice za rad s učenicima s teškoćama. Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja.

29. Mužić, V., (1999). Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja, Zagreb: EDUCA.
30. Opić, S., Kudek Mirošević, J. (2018). Specifičnosti provođenja metoda prilagodbe i individualiziranih postupaka u radu s učenicima s teškoćama. *Research in Education and Rehabilitation*
31. Pašalić-Kreso, A. (2003). Geneza sazrijevanja ideje inkluzije ili inkluzija u funkciji smanjivanja neravnopravnosti u obrazovanju. U zborniku: *Inkluzija u školstvu Bosne i Hercegovine, TEPD – Teacher Education and Professional Development i Odsjek za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Sarajevu.*
32. Pravilnik o inkluzivnom obrazovanju (2019). Ministarstvo za obrazovanje, nauku i mlade. (08-14-29704/19). Službene novine Kantona Sarajevo.
33. Pravilnik o odgoju i obrazovanju djece s teškoćama u učenju i s posebnim obrazovnim potrebama u osnovnoj i srednjoj školi (2006). Službene novine Kantona Središnja Bosna. Dostupno na: <https://mozks-ksb.ba/wp-content/uploads/2019/11/Pravilnik-oodgoju-i-obrazovanju-djece-s-teskocama-u-razvoju-i-s-posebnim-obrazovnim-potrebama-u-osnovnoj-i-srednjoj-skoli.pdf>
34. Radetić-Paić, M. (2013). *Prilagodbe u radu s djecom s teškoćama u razvoju u odgojno-obrazovnim ustanovama: priručnik*. Pula: Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli.
35. Slatina, M. (2003). Od inkluzije do škole za konfluentno obrazovanje. U zborniku: *Inkluzija u školstvu Bosne i Hercegovine, TEPD – Teacher Education and Professional Development i Odsjek za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Sarajevu.*
36. Velki, T. i Romstein, K. (2015). *UČIMO ZAJEDNO, Priručnik za pomoćnike u nastavi za rad s djecom s teškoćama u razvoju*, Osijek: Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera.
37. Velki, T. i Romstein, K. (2018). *Priručnik za rad s učenicima s teškoćama u razvoju u srednjim školama*. Osijek: Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti
38. Vujević, M., (2002). *Uvođenje u znanstveni rad u području društvenih znanosti*. Zagreb: Školska knjiga.
39. Vukasović, A. (1993), *Pedagogija*, Zagreb: Školska knjiga
40. *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnim i srednjim školama Kantona Sarajevo (2024)*. Ministarstvo za odgoj i obrazovanje Kantona Sarajevo, „Službene novine Kantona

Sarajevo“, br. 1/96, 2/96, 3/96, 16/97, 14/00, 4/01, 28/04, 6/13 i 31/17). Dostupno na: <https://mo.ks.gov.ba/sites/mo.ks.gov.ba/files/202407/Zakon%20o%20osnovnom%20i%20srednjem%20obrazovanju.pdf>

41. Zakon o osnovnom odgoju i obrazovanju Kantona Sarajevo (2017), "Službene novine Kantona Sarajevo", br. 23/2017, 33/2017, 30/2019, 34/2020 i 33/2021. Dostupno na: https://propisi.ks.gov.ba/sites/propisi.ks.gov.ba/files/zakon_o_osnovnom_odgoju_i_obrazovanju_ks.pdf
42. Zrilić, S. (2011). Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole: priručnik za roditelje, odgojitelje i učitelje. Zadar: Sveučilište u Zadru.

7. POPIS GRAFIKONA

Grafikon 1. Spol ispitanika (nastavnici)

Grafikon 2. Spol ispitanika (Mobilni stručni tim za podršku inkluzivnom obrazovanju Kantona Sarajevo)

Grafikon 3. Dob ispitanika (nastavnici)

Grafikon 4. Dob ispitanika (Mobilni stručni tim za podršku inkluzivnom obrazovanju KS)

Grafikon 5. Razina obrazovanja (nastavnici)

Grafikon 6. Radno iskustvo (nastavnici)

Grafikon 7. Nastavnik/ca u predmetnoj/razrednoj nastavi

Grafikon 8. Godine rada u Mobilnom stručnom timu

Grafikon 9. Stručna sprema članova Mobilnog stručnog tima

Grafikon 10. Učestalost prilagodbe nastavnih aktivnosti

Grafikon 11. Osnovna motivacija za prilagođavanje nastavnih aktivnosti

Grafikon 12. Utjecajnost faktora na sposobnost prilagođavanja nastavnih aktivnosti

Grafikon 13. Dostupnost podrške i potrebnih resursa za prilagodbu nastavnih aktivnosti

Grafikon 14. Učestalost traženja podrške MST KS od strane nastavnika/ca

Grafikon 15. Transparentnost i učinkovitost komunikacije između članova MST KS-a i nastavnika/ca

Grafikon 16. Razina suradnje i razmjene informacija

Grafikon 17. Razvoj partnerskih odnosa između MST KS-a i roditelja učenika s teškoćama u razvoju

Grafikon 18. Uloga u uspostavljanju i održavanju odnosa

Grafikon 19. Pružanje savjetodavne podrške

9. PRILOZI

9.1. Anketni upitnik za nastavnike

Poštovani/a,

Pred Vama se nalazi upitnik kreiran za potrebe istraživanja u svrhu izrade završnog magistarskog rada na temu: "Metodička prilagodba nastavnih aktivnosti u radu s učenicima s teškoćama u razvoju." Ispunjavanje ovog upitnika je potpuno anonimno, a rezultati ovog istraživanja bit će korišteni za izradu magistarskog rada te se u druge svrhe neće koristiti.

Hvala Vam na izdvojenom vremenu za popunjavanje ovog upitnika!

Za dodatna pitanja se možete obratiti na mail: suzanabenk@gmail.com

Suzana Benković

1. Spol

- a) Muško
- b) Žensko

2. Dob

- a) 20-30
- b) 31-40
- c) 41-50
- d) 51-60
- e) 60

3. Razina obrazovanja

- a) Bacchalaureat (prvi ciklus studija)
- b) Master (drugi ciklus studija)
- c) Doktorat (treći ciklus studija)
- d) Predbolonjski sistem obrazovanja

4. Broj godina radnog iskustva u nastavi

- a) do 3 godine
- b) od 4 do 6 godina
- c) od 7 do 18 godina
- d) od 19 do 30 godina
- e) 30+ godina

5. Jeste li nastavnik u razrednoj ili predmetnoj nastavi?

- a) Razredna nastava
- b) Predmetna nastava

6. Koliko učenika ste imali u prethodne dvije školske godine koji su nastavu pohađali prema individualnom prilagođenom planu i programu ili individualnom edukacijskom planu?

- a) Jednog učenika
- b) Dva učenika
- c) Više učenika
- d) Ostalo

7. Koliko često u svom radu prilagođavate nastavne aktivnosti bez obzira na potrebe i mogućnosti učenika?

Uvijek 1 2 3 4 5 Nikad

8. Na koji način prilagođavate nastavne aktivnosti? Navedite neke od načina na koje provodite metodičku prilagodbu.

9. Kako biste ocijenili razinu Vaše osobne motivacije kada je riječi o prilagodbi nastavnih aktivnosti za učenike s teškoćama u razvoju?

Vrlo visoka motiviranost 1 2 3 4 5 Vrlo niska motiviranost

10. Koja je Vaša osnovna motivacija za prilagođavanje nastavnih aktivnosti za učenike s teškoćama u razvoju?

- a) Profesionalna odgovornost
- b) Empatija prema učenicima
- c) Želja za postizanjem uspjeha učenika
- d) Potreba za razvojem pedagoških vještina
- e) Materijalna stimulacija
- f) Ostalo

11. Koju vrstu metodičke prilagodbe najčešće koristite tijekom prilagodbe nastavnih aktivnosti učenicima s teškoćama u razvoju?

- a) Raznolikost nastavnih materijala (vizualni, auditivni, taktilni)
- b) Individualizirani pristupi u nastavi (prilagođene lekcije, diferencirane zadatke)
- c) Prilagođene evaluacijske metode (alternativne načine evaluacije, produženo vrijeme za testove)
- d) Upotreba asistivne tehnologije (korištenje aplikacija, računalnih programa)
- e) Suradnja s asistentima i drugim stručnjacima (individualna podrška, timski pristup)
- f) Ostalo

12. Koji faktori najviše utječu na Vašu sposobnost prilagođavanja nastavnih aktivnosti za učenike s teškoćama u razvoju?

- a) Obim i vrsta teškoća
- b) Raspoloživost resursa (npr. vremena, materijala, podrške)
- c) Edukacija i stručnost u prilagodbi nastave
- d) Podrška Mobilnog stručnog tima za inkluzivno obrazovanje Kantona Sarajevo
- e) Nedostatak materijalnih resursa
- f) Kompleksnost individualnih potreba učenika
- g) Ostalo

13. Smatrate li da u Vašoj školi postoji dovoljno podrške i potrebnih resursa za prilagodbu nastavnih aktivnosti za učenike s teškoćama u razvoju?

- a) Da
- b) Ne
- c) Djelomično
- d) Ostalo

14. Jeste li prolazili kroz neke oblike profesionalnog razvoja ili obuke na kojima ste proširivali svoje znanje o metodičkoj prilagodbi nastavnih aktivnosti za učenike s teškoćama u razvoju? Ako jeste, navedite koji su to oblici bili.

15. Koje biste dodatne oblike profesionalnog razvoja ili obuke smatrali korisnim za poboljšanje Vaših vještina u metodičkom prilagođavanju nastavnih aktivnosti za učenike s teškoćama u razvoju?

16. Ukoliko imate nešto dodatno na ovu temu, a smatrate da ovim upitnikom nije zadovoljeno, budite slobodni napisati.

9.2. Anketni upitnik za Mobilni stručni tim za podršku inkluzivnom obrazovanju Kantona Sarajevo

Poštovani/a,

Pred Vama se nalazi upitnik kreiran za potrebe istraživanja u svrhu izrade završnog magistarskog rada na temu "Metodička prilagodba nastavnih aktivnosti s učenicima s teškoćama u razvoju." Ispunjavanje upitnika je anonimno, a rezultati ovog istraživanja biti će korišteni za izradu magistarskog rada te se u druge svrhe neće koristiti.

Hvala Vam na izdvojenom vremenu za popunjavanje ovog upitnika!

Za dodatna pitanja se možete obratiti na mail: suzanabenk@gmail.com

Suzana Benković

1. Spol

- a) Muško
- b) Žensko

2. Dob

- a) 20-30
- b) 31-40
- c) 41-50
- d) 51-60
- e) 60+

3. Broj godina rada u mobilnom stručnom timu

4. Razina obrazovanju koju pokriva Vaš subtim

- a) Osnovna škola
- b) Srednja škola

5. Vaša struka

- a) Psiholog
- b) Logoped
- c) Edukator-rehabilitator (defektolog)

6. Koliko često tijekom odgojno-obrazovnog procesa nastavnici traže Vašu podršku prilikom kreiranja najučinkovitijih pristupa u odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju?

- a) Redovno (jednom tjedno ili češće)
- b) Povremeno (nekoliko puta mjesečno)
- c) Rijetko (nekoliko puta godišnje)
- d) Nikad
- e) Ostalo

7. Kako ocjenjujete transparentnost i učinkovitost Vaše komunikacije s nastavnicima, roditeljima i ostalim relevantnim dionicima uključenim u podršku inkluzivnom obrazovanju?

- a) Izuzetno transparentna i učinkovita
- b) Vrlo transparentna i učinkovita
- c) Osrednje transparentna i učinkovita
- d) Manje transparentna i učinkovita
- e) Netransparentna i učinkovita

8. Kako biste ocijenili razinu suradnje i razmjene informacija između Vas i nastavnika, asistenata i stručnih suradnika u kontekstu podrške učenicima s teškoćama u razvoju?

Odlično 1 2 3 4 5 Nedovoljno

9. Koje biste potencijalne prepreke mogli navesti kao razloge nedostatka suradnje s nastavnicima, asistentima i stručnim suradnicima?

- a) Nedostatak vremena za suradnju
- b) Nedostatak komunikacije
- c) Nedostatak podrške ili razumijevanja nastavnika o inkluzivnom obrazovanju
- d) Nedostatak jasnoće o ulozi Mobilnog stručnog tima za inkluzivno obrazovanje
- e) Ostalo

10. Kako ocjenjujete razvoj partnerskih odnosa koji omogućavaju uvažavanje iskustava roditelja i Vas kao profesionalaca u procesu planiranja i razumijevanja potreba djeteta i obitelji?

- a) Izuzetno dobro, osjećamo da su roditelji aktivno uključeni i da zajedno radimo na razumijevanju potreba djeteta.
- b) Većinom dobro, ali prepoznajemo prostor za unaprjeđenje u komunikaciji i zajedničkom planiranju.
- c) Neutralno, suradnja je prosječna, ali možemo raditi na poboljšanju otvorenosti i transparentnosti u komunikaciji s roditeljima.
- d) Manje zadovoljavajuće, primjećujemo nedostatak angažmana roditelja ili izazove u uspostavljanju suradnje.
- e) Nezadovoljavajuće, osjećamo da je komunikacija s roditeljima nedovoljno razvijena i da postoje ozbiljni nedostaci u partnerstvu.

11. Kako ocjenjujete Vašu aktivnu ulogu u uspostavljanju i održavanju odnosa sa resursima iz zajednice, uključujući nevladine organizacije koje promoviraju i zastupaju prava djece s teškoćama u razvoju/osoba s invaliditetom?

- a) Vrlo aktivno, redovito surađujemo s nevladinim organizacijama i koristimo resurse zajednice kako bismo pružili najbolju podršku učenicima.
- b) Većinom aktivno, ali prepoznajemo prostor za poboljšanje u pronalaženju i iskorištavanju resursa iz zajednice.
- c) Neutralno, naša suradnja s resursima iz zajednice varira i nije uvijek konzistentna.
- d) Manje aktivno, imamo ograničen kontakt s resursima iz zajednice i rijetko koristimo podršku nevladinih organizacija.
- e) Neaktivno, ne posvećujemo dovoljno pažnje povezivanju s resursima iz zajednice i nevladinim organizacijama.

12. Kako biste ocijenili pružanje savjetodavne podrške od strane Mobilnog stručnog tima za inkluzivno obrazovanje odgojno-obrazovnim ustanovama (školama u Vašoj nadležnosti) s ciljem razvoja inkluzivne kulture, politike i prakse?

- a) Izuzetno korisna, savjetodavna podrška mobilnog stručnog tima igra ključnu ulogu u razvoju inkluzivnih praksi u našim ustanovama.
- b) Većinom korisna, ali postoji prostor za unaprjeđenje u pružanju specifičnih savjeta i resursa za razvoj inkluzivnosti.
- c) Neutralno, savjetodavna podrška mobilnog stručnog tima nije uvijek adekvatna ili usmjerena prema potrebama naših ustanova.
- d) Manje korisna, primjećujemo nedostatak podrške i resursa mobilnog stručnog tima u procesu razvoja inkluzivnih praksi.
- e) Ne korisna, savjetodavna podrška mobilnog stručnog tima nije prisutna ili nije usmjerena prema razvoju inkluzivnosti u našim ustanovama.

13. Kako biste ocijenili Vašu svakodnevnu suradnju s nastavnicima i asistentima za vrijeme realizacije nastave u učionici s ciljem postizanja optimalnog napretka i postignuća učenika s teškoćama u razvoju?

- a) Izuzetno učinkovita, naša suradnja rezultira optimalnim napretkom i postignućem djece s teškoćama u razvoju.
- b) Većinom učinkovita, ali postoje područja u kojima možemo poboljšati koordinaciju i timski rad radi postizanja boljih rezultata.
- c) Osrednja, suradnja je prosječna, ali možemo unaprijediti komunikaciju i međusobnu podršku radi postizanja boljih rezultata.
- d) Manje učinkovita, primjećujemo izazove u suradnji koji ometaju napredak djece s teškoćama u razvoju.
- e) Neučinkovita, suradnja s asistentima, roditeljima i nastavnicima ne doprinosi postizanju optimalnog napretka i postignuća djece s teškoćama u razvoju.

14. Kako biste opisali razinu podrške koju mobilni stručni tim pruža nastavnicima pri izradi nastavnog i didaktičkog materijala za učenike s teškoćama u razvoju?

- a) Mobilni stručni tim pruža obuhvatnu podršku, uključujući resurse, savjete i individualnu pomoć, koja značajno olakšava nastavnicima izradu prilagođenog materijala.
- b) Podrška mobilnog stručnog tima je korisna, ali postoji prostor za poboljšanje u dostupnosti resursa i dodatnoj obuci za nastavnike.
- c) Nastavnici dobivaju osnovnu podršku mobilnog stručnog tima, ali nedostaju specifični resursi i smjernice koji bi im pomogli u izradi prilagođenog materijala.
- d) Podrška mobilnog stručnog tima je ograničena i nastavnici se oslanjaju na vlastite resurse i iskustvo pri izradi nastavnog materijala za učenike s teškoćama u razvoju.
- e) Nastavnici osjećaju nedostatak podrške mobilnog stručnog tima i suočavaju se s izazovima u izradi prilagođenog materijala bez potrebne pomoći i resursa.

15. Kako biste opisali podršku koju mobilni stručni tim pruža roditeljima/starateljima djece/učenika s teškoćama u razvoju pri realizaciji nastavnih aktivnosti kod kuće?

- a) Mobilni stručni tim pruža roditeljima/starateljima obuhvatnu podršku, uključujući smjernice, resurse i individualno savjetovanje, kako bi im pomogao u realizaciji nastavnih aktivnosti kod kuće.
- b) Podrška mobilnog stručnog tima je korisna, ali postoji prostor za poboljšanje u pružanju dodatnih resursa i praktičnih savjeta roditeljima/starateljima.
- c) Nastavnici pružaju osnovnu podršku roditeljima/starateljima, ali nedostaju specifični resursi i smjernice koji bi im olakšali realizaciju nastavnih aktivnosti kod kuće.
- d) Podrška mobilnog stručnog tima roditeljima/starateljima je ograničena, što može otežati realizaciju nastavnih aktivnosti kod kuće bez potrebne pomoći i resursa.
- e) Roditelji/staratelji osjećaju nedostatak podrške mobilnog stručnog tima i suočavaju se s izazovima u realizaciji nastavnih aktivnosti kod kuće.

16. Što biste voljeli promijeniti kada je u pitanju suradnja s nastavnicima i asistentima, a u svrhu metodičke prilagodbe nastavnih aktivnosti učenicima s teškoćama u razvoju?

17. Ukoliko nešto smatrate važnim, a u ovom upitniku nije navedeno, budite slobodni izraziti svoje mišljenje.
