

## Stavovi nastavnika o inkluziji djece s posebnim potrebama

Nina Babić, Anida Dudić

**SAŽETAK:** Uvođenje inkluzivnog obrazovanja je dugotrajan proces koji zahtijeva mobilizaciju svih društvenih resursa uz uključivanje velikog broja stručnjaka iz različitih oblasti kako bi se omogućila neophodna podrška djeci sa posebnim potrebama u maksimalnom razvijanju njihovih sposobnosti kako bi postali ravnopravni članovi društvene zajednice. Školski sistem Bosne i Hercegovine je u procesu transformacije specijalnog odgoja i obrazovanja, u neke škole se uvodi djelomična integracija djece s posebnim potrebama, koja je obilježena mnogobrojnim problemima i otežanom realizacijom samog obrazovnog procesa. Inkluzija se ne stvara u vakumu, nego je proces koji zahtijeva suočavanje sa velikim brojem različitih potreba svih učenika u školi, ukazujući na fleksibilnost u nastavnom planu i programu, ali i senzibiliziran nastavnički pristup za različite potrebe učenika. S toga je osnovni preduvjet i posljedica inkluzije promjena stavova, vrijednosti i ponašanja prema djeci s posebnim potrebama kroz međusobni kontakt učenika, nastavnika i stručnjaka različitih profila uz zajedničko djelovanje i učenje jednih od drugih. Kako je škola mjesto gdje se različitost mora prepoznati i shvatiti kao bogatstvo, a nastavnici ključna podrška i pomoć djeci u suočavanju sa izazovima, ovaj rad ima za cilj da ispita stavove nastavnika o uključivanju djece s posebnim potrebama u sistem redovnog školovanja. Istraživanje nastoji ukazati na potrebu za dodatnom edukacijom nastavnog kadra u provođenju inkluzije, kao i uključivanje multidisciplinarnog tima u obrazovni sistem. Prilikom istraživanja korištena je metoda ispitivanja, a podaci su se prikupljali putem upitnika za ispitivanje stavova nastavnika o inkluziji.

**Ključne riječi:** *inkluzija, obrazovanje, stavovi, nastavnici, djeca sa posebnim potrebama*

## Teachers' Attitudes towards Inclusion of Children with Special Needs

**ABSTRACT:** The introduction of inclusive education is a long process that requires the mobilization of all societal resources with the inclusion of a large number of experts from various fields in order to allow the necessary support to children with special needs in the maximal development of their ability to become equal members of the community. The school system in Bosnia and Herzegovina is in the process of transformation of special education, in some schools partial integration of children with special needs is also introduced, which is characterized by many problems and difficulties in the realization of the educational process. Inclusion is not created in a vacuum, but is a process that requires dealing with many diverse needs of all students in the school, indicating flexibility in the curriculum, but also sensitized teaching approach for the different needs of students. Therefore the basic prerequisite and consequence of the inclusion is the change of attitudes, values and behavior towards children with special needs through mutual contacts of students, teachers and professionals of different profiles with joint action and learning from one another. As the school is a place where diversity must be recognized and understood as wealth, and teachers are the key support and assistance to children in coping with challenges, this paper aims to examine the attitudes of teachers on the inclusion of children with special needs in the regular education system. The study examines the need for additional education of teachers in the implementation of inclusion and involvement of a multidisciplinary team in the education system. During the research the surveying method used and data collected through questionnaires of teachers' attitudes about inclusion.

**Keywords:** *inclusion, education, attitudes, teachers, children with special needs*

## UVOD

Ukoliko pogledamo unatrag kroz historiju posvjedočit ćemo teškom, nehumanom i netolerantnom stavu društva prema djeci s posebnim potrebama<sup>1</sup>, kada su smatrani manje važnim, nesposobnim za bilo kakvo poučavanje, učenje ili ratovanje. Nehumani i netolerantni stavovi zadržali su se stoljećima, sve do doba humanizma i renesanse kada djeca s teškoćama postaju predmetom interesa<sup>2</sup>; tako se pedesete godine prošlog stoljeća mogu smatrati snažnom prekretnicom i promjenom stava društva prema osobama s teškoćama u razvijenim državama svijeta, što je rezultiralo brojnim zahtjevima s jasnom porukom na *jednakost u obrazovanju, bez obzira na razlike*.

Ti zahtjevi<sup>3</sup> su brzo našli svoje mjesto u dokumentima i preporukama svjetskih organizacija, posebno Ujedinjenih naroda i UNESCO-a, što je rezultiralo Deklaracijom o pravima osoba s mentalnom teškoćom (UN, 1971.), Deklaracijom o pravima osoba s posebnim potrebama (UN, 1975.), Konvencijom o pravima djeteta (UN, 1989.). Od tada se bilježe i promjene u terminološkom određenju učenika sa teškoćama<sup>4</sup>, gdje se pod terminom *teškoće u razvoju* podrazumijevaju djeca s teškoćama u mentalnom, motornom, senzornom i emocionalno-socijalnom razvoju<sup>5</sup>.

## KOMPARATIVNI PRIKAZ INKLUZIVNOG OBRAZOVANJA

Danas, s ciljem smanjivanja isključenosti i izdvojenosti na najmanju moguću mjeru, nacionalni obrazovni sistemi nastoje uključiti djecu s posebnim potrebama u redovno obrazovanje do najveće moguće mjere, gdje djeca s teškoćama bivaju upućena u posebnu školu samo ako je uključivanje u redovne škole nemoguće i ako redovna škola ne može osigurati

odgovarajuću obrazovnu i terapijsku podršku. Najbolji pokazatelji usredotočenosti na osiguravanju učinkovite podrške za učenike s posebnim potrebama u redovne škole dolaze iz Švedske gdje je 1981. godine znakovni jezik priznat kao redovni jezik, a nastava je na znakovnom jeziku za gluhe i nijeme učenike u redovnoj školi postala obavezna<sup>6</sup>. Nadalje, u učinkovitosti i spremnosti uključivanja učenika s posebnim potrebama pri redovnim školama prednjači Ujedinjeno Kraljevstvo gdje samo 1% učenika pohađa posebne škole, ostali učenici su uključeni u obrazovnim proces u redovnim školama<sup>7</sup>.

Komparirajući inkluzivno obrazovanje koje nalazi utemeljenje u nacionalnim zakonskim okvirima, a gdje djeca s posebnim potrebama u najvećoj mjeri dobivaju poduku u redovnim školama zajedno s ostalom djecom, posebno se treba osvrnuti na Njemačku gdje je 1960. zakonom propisano obavezno školovanje u posebnim školama, a ta se politika mijenja 1994. godine od kada se djeca s posebnim potrebama nastoje integrirati u redovne škole i dječije vrtiće (Stern, 1996; prema Leutar, 2000).

Kako je većina država zakonskim okvirom obavezna pružiti djeci s teškoćama u redovnim školama najrazumniju moguću obrazovnu, pedagošku i psihološku podršku koja uzima u obzir njihov poseban položaj, prema Izvještaju radne skupine za zakonodavstvo usmjereno protiv diskriminacije osoba sa invaliditetom<sup>8</sup> ovakav se prioritet najbolje može pronaći u obrazovnim sistemima Francuske, Njemačke i Španije. U obrazovnom sistemu Luksemburga Zakon o obrazovnoj integraciji iz 1994. godine značio je kraj izdvajanja djece s teškoćama, od tada je uključivanje u redovne škole dobilo prioritet i podržano je psihološkim i terapijskim mjerama. U Sjevernoj Irskoj, Škotskoj, Wellsu i Engleskoj Obrazovni zakon iz 1996. godine osigurava obrazovanje svakog djeteta s posebnim obrazovnim potrebama u redovnim osnovnim i srednjim školama, pod uvjetom da odgovara potrebama djeteta i da je u skladu sa obrazovanjem ostale djece i korištenju raspoloživih sredstava.

Za razliku od navedenih država, proces inkluzivnog obrazovanja u Bosni i Hercegovini počeo se provoditi nedavne 2004. godine, nakon što je usvojeno pet okvirnih zakona<sup>9</sup> iz oblasti obrazovanja na državnom

<sup>1</sup>Od hebrejske prodaje djece s posebnom potrebama, bacanja u rijeku Tiber, nazivanja po teškoći a ne po imenu u Mezopotamiji, do spartanskog odvođenja djece s teškoćama u planine i prepuštanju prirodi.

<sup>2</sup>Najglasniji za promjenu položaja djece s teškoćama u društvu i obrazovanju bili su Erasmo Roterdamski i John Locke, koji je u djelima zastupao pedagoški optimizam izražen frazom "*tabula rasa*", dajući prednost odgoju nad nasljeđem.

<sup>3</sup>Svi ti zahtjevi prerasli su u zakonske odredbe kojima se obrazovanje ozakonjuje kao integrirano školovanje djece s teškoćama u razvoju i one bez njih (Zrilić, 2013).

<sup>4</sup>Do tad su bili korišteni pojmovi poput: abnormalnost, anomalnost, defektnost, suficijentnost, ometenost u razvoju, psihofizična oštećenja, invalidnost, hendikep, zaostalost.

<sup>5</sup>Definirani su i brojni drugi poremećaji koji zahtijevaju uvažavanje i poseban pristup u odgojno-obrazovnom kontekstu; hiperaktivnost s poremećajem pažnje i impulzivnošću, disleksiju, disgrafiju, diskalkuliju, poremećaje iz autističnog spektra, gdje je osim mentalnog deficita naglasak i na socijalnoj (ne)prilagođenosti, brojni poremećaji u ponašanju te poremećaji uslovljeni teškoćama iz porodičnog okruženja-zanemarenost, zapuštenost, zlostavljanje (Zrilić, 2013).

<sup>6</sup>Finska i Francuska su po uzoru na Švedsku 1990. godine uvele znakovni jezik kao obavezni u redovne škole.

<sup>7</sup>Detaljniji prikaz razvoja inkluzivnog obrazovanja u razvijenim društvima detaljnije opisano u Legislation to counter discrimination against persons with disabilities (2000), Council of Europe Publishing

<sup>8</sup>Detalji Izvještaja objedinjeni u Legislation to counter discrimination against persons with disabilities (Council of Europe, 2000).

<sup>9</sup>Okvirni zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju Bosne i Hercegovine (2003), Okvirni zakon o osnovnom i srednjem obrazovanju Bosne i Hercegovine (2003), Okvirni zakon o srednjem usmjerenom obrazovanju i obuci (2008), Okvirni zakon o visokom obrazovanju Bosne i Hercegovine (2007) i

nivou. Sam proces inkluzije pratile su mnoge dileme, nesuglasice i neujednačenosti gdje je pravni aspekt razvoja inkluzivnog obrazovanja često bio kamen spoticanja u raspravama<sup>10</sup>; zakoni koji su doneseni u okviru obrazovanja nisu decidni, nedostaju propratni akti, a ako su neki i doneseni često su neusaglašeni sa zakonom.

Federalno ministarstvo za obrazovanje i nauku [FMON] 2015. godine provelo je analizu stepena inkluzivnosti osnovnog obrazovanja u kantonima u Federaciji Bosne i Hercegovine i ukazalo na neusaglašenost pravnog okvira, navodeći pojedine kantone (Unsko-sanski kanton, Posavski kanton, Bosansko-podrinjski kanton, Srednjobosanski, Hercegovačko-neretvanski kanton, Zapadnohercegovački i Kanton 10) koji su donijeli i podzakonske akte kojima se bliže uređuju uvjeti i načini uključivanja i odgojno-obrazovnog rada sa djecom s posebnim potrebama u redovnim osnovnim školama (Pravilnik o odgoju, obrazovanju, praćenju i ocjenjivanju djece sa teškoćama u razvoju. „Službeni glasnik Unsko-sanskog kantona“ broj: 5/04; Pravilnik o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju. Narodne novine Županije Posavske“ broj: 4/98; Pravilnik o obrazovanju učenika sa poteškoćama u razvoju u osnovnim i srednjim školama. „Službene novine Bosansko-podrinjskog kantona Goražde“ broj: 12/13; Pravilnik o odgoju i obrazovanju djece s teškoćama u razvoju i s posebnim obrazovnim potrebama u osnovnoj i srednjoj školi. Službene novine Srednjobosanskog kantona“ broj 13/06; Pravilnik o odgoju i obrazovanju djece pripadnika nacionalnih manjina i Pravilnik o odgoju i obrazovanju djece s posebnim potrebama u osnovnim i srednjim školama. „Službene novine Hercegovačko-neretvanskog kantona“ broj: 1/05; Pedagoški standardi i normativi osnovnog školstva Hercegovačko-neretvanskog kantona. „Službene novine Hercegovačko-neretvanskog kantona“ broj 4/05; Pravilnik o odgoju i obrazovanju djece s posebnim potrebama u osnovnim i srednjim školama. „Narodne novine Županije Zapadnohercegovačke“ broj: 8/0; Pravilnik o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju i Pravilnik o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju darovitih učenika. „Narodne novine Hercegbosanske županije“, broj 7/05) (FMON, 2015).

S druge strane, Tuzlanski kanton, Kanton Sarajevo i Zeničko-dobojski kanton ne posjeduju pravilnike o odgoju i obrazovanju djece sa posebnim obrazovnim potrebama niti za jedan obrazovni nivo<sup>11</sup>.

Na osnovu prethodnog, vidljivo je da je prisutna međusobna neusklađenost zakonskih i podzakonskih akata između različitih teritorijalnih jedinica, kao i neusklađenost zakonskih propisa sa Okvirnim zakonom o osnovnom i srednjem obrazovanju u Bosni i Hercegovini.

Da usvajanje zakona na području Bosne i Hercegovine ne znači nužno i garant da će se u praksi oni i provoditi na odgovarajući način, pokazuju izvještaji Agencije za statistiku Bosne i Hercegovine koji daju pregled broja odjeljenja i učenika koji pohađaju redovne osnovne škole i broj učenika po odjeljenjima pri osnovnim školama za djecu s posebnim potrebama (ne navodeći broj djece s teškoćama koji su uključeni u redovne škole). Prema izvještajima od perioda šk. 2004/05, kada je donesen Okvirni zakon o osnovnom i srednjem obrazovanju, u specijalnom osnovnom obrazovanju u Bosni i Hercegovini bilo je 39 škola sa 137 odjeljenja koje je pohađalo 865 učenika (Agencija za statistiku, 2006).

Taj broj se naredne školske 2005/06 smanjio na 37 specijalnih škola gdje je 737 učenika bilo raspoređeno u 123 odjeljenja (Agencija za statistiku, 2007). Idućih godina taj broj je varirao, a onda dolazi do povećavanja broja odjeljenja koje pohađaju djeca s poteškoćama u razvoju; u šk.2015/16 bilo je 195 odjeljenja (Agencija za statistiku, 2016), a u šk. 2016/17 zabilježeno je 217 odjeljenja za djecu s posebnim potrebama koja pohađa 940 djece (Agencija za statistiku, 2017).

Iz ovoga je vidljivo da se obrazovanje djece s posebnim potrebama u Bosni i Hercegovini u najvećoj mjeri i dalje odvija segregacijski u specijalnim školama i specijalnim razredima pri redovnim školama, ukazujući na veliki jaz između zakonske regulative i stvarne prakse u školama.

## ULOGA I STAVOVI NASTAVNIKA U IMPLEMENTACIJI INKLUZIJE U REDOVNIM ŠKOLAMA

Kako se inkluzija ne stvara u vakumu, nego je proces koji zahtijeva suočavanje sa velikim brojem različitih potreba svih učenika, na nivou škole zahtijeva fleksibilnost u nastavnom planu i programu, te nastavnički pristup sa osjećanjem za različite potrebe učenika, koji podrazumijevaju: kulturu, sposobnost, komunikaciju, način rukovođenja, demokratska uvjerenja, iskrenost prema učenicima, samopouzdanje, otvorenost za drugačija mišljenja, pridobijanje učenika za ciljeve, te organizaciju rada (Mandić i Gajanović, 1991).

Navedenu važnost razmišljanja, stavova i ponašanja nastavnika najbolje oslikavaju riječi Ginnota: "Došao sam do zastrašujućeg zaključka da sam ja odlučujući element u učionici. Moj lični pristup stvara klimu. Moje dnevno raspoloženje stvara vrijeme. Kao učitelj, ja

Zakon o Agenciji za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje (2007).

<sup>10</sup> Kritički osvrt u Vodiču kroz inkluziju u obrazovanju (Društvo ujedinjenih građanskih akcija "DUGA", 2006).

<sup>11</sup> O nesuglašenosti zakonskim i podzakonskim aktima više u: Od segregacije do inkluzije: da li je obrazovanje djece i mladih sa posebnim potrebama u BiH inkluzivno? Kratki pregled i analiza stanja (Fond otvoreno društvo BiH [FOD BiH], (2013).

posjedujem ogromnu snagu da učinim dječiji život jadrnim ili radosnim. Mogu biti alat za torturu ili instrument inspiracije.

Mogu poniziti, oraspoložiti, povrijediti ili izliječiti. U svim situacijama, moj odgovor odlučuje da li će kriza eskalirati ili ne i dijete humanizirati ili ne."

Da su nastavnici ključni faktori za uspješnu provedbu inkluzivnoga obrazovanja u okviru škole pokazuju brojna istraživanja (Ainscow, 1999; Ainscow, Booth, Dyson, 2006; Mittler, 2000; Batarelo Kokić, Vukelić i Ljubić, 2009, prema Karamatić Brčić, 2013).

Neki nastavnici vlastite stavove prema radu s djecom, te vrijednosti kojima u tom radu teže, smatraju glavnim pokretačima svojih odgojno-obrazovnih aktivnosti te njihovih ishoda, bili oni pozitivni ili negativni (Mittler, 2006, str. 134).

Tako su neki autori (Farrell, 1997; Jenkinson 1997, prema Karamatić Brčić, 2013) nastojali ujediniti zajedničke rezultate istraživanja koji su usmjereni na ulogu nastavnika u primjeni inkluzivnoga odgoja i obrazovanja na razini školske prakse. Pri tome su istaknuli da većina učitelja i nastavnika u redovitim školama podupiru primjenu inkluzivnoga odgoja i obrazovanja u školi, ali imaju sumnje koje se odnose na upitnost uspjeha implementacije baš u njihovoj školi.

### PROBLEM ISTRAŽIVANJA

Stručno usavršavanje nastavnika je prepoznato u bosanskohercegovačkom društvu i zakonski je obavezujuće, ali u procesu razvoja inkluzivnog obrazovanja ono dobija novi značaj. Zbog uloge nastavnika kao jedne od najvažnijih karika u implementaciji inkluzije, ovim istraživanjem nastojali su se ispitati stavovi nastavnika po pitanju educiranosti iz oblasti inkluzivnog obrazovanja, kao i mišljenja nastavnika o uključivanju stručnih saradnika, a posebno socijalnih radnika u adekvatnom provođenju inkluzivnog obrazovanja u redovne škole na po Bosne i Hercegovine.

Pitanja koja su vodila studiju su: Da li učenici sa posebnim potrebama trebaju imati pristup redovnim osnovnim školama? Da li svaka redovna osnovna škola u koju su uključeni učenici sa posebnim potrebama treba imati stručnog saradnika? Da li su nastavnici redovnih škola kompetentni za prilagođavanje nastavnih planova i programa različitim potrebama djece? Da li je nastavni plan i program redovnih škola u skladu sa reformom u obrazovanju i sa potrebama učenika? Da li učenike s posebnim potrebama treba uključiti samo u posebne razrede pri redovnoj školi? Da li nastavnici poznaju sposobnosti učenika s posebnim potrebama? Da li su nastavnici obučeni da učeniku s posebnim potrebama pruže dodatnu pomoć u učenju? Da li se nastavnici koji rade sa učenicima s posebnim potrebama trebaju dodatno educirati za taj rad? Da li je nastavnicima u radu sa učenicima s posebnim potrebama potrebna povremena ili stalna pomoć socijalnih radnika – stručnih saradnika?

### PREDMET ISTRAŽIVANJA

Kako kvalitetna implementacija inkluzije u školi podrazumijeva kompetentan i kvalitetan odnos nastavnika prema različitim osobinama i potrebama učenika, oni imaju zahtjevan zadatak da prikladnim

metodama i oblicima poučavaju djecu s posebnim potrebama, te zadovolje dinamiku potreba učenika.

S druge strane, jedan od problema sa kojima se suočava obrazovni sistem u Bosni i Hercegovini jeste obuka nastavnog kadra, gdje nakon stečenog formalnog obrazovanja, nastavnici nisu dovoljno kompetentni da vode nastavni proces, te se često moraju ponovo obučavati i neprestano razvijati poželjne kompetencije. Kako bi iznijeli proces inkluzivnog obrazovanja i zadovoljili potrebe svih učenika, nastavnicima je potrebna kvalitetna saradnja sa roditeljima, asistentima u nastavi i stručnim saradnicima, koji bivaju najčešće isključeni iz ovog procesa.

Tako uz izostanak bazičnih saznanja i pomoći stručnih saradnika, nastavnici često imaju poteškoće da paralelno sa promjenom stavova o posebnim potrebama i inkluzivnom obrazovanju, pređu iz uloge onog koji dominira u ulogu onog koji biva na usluzi učenicima.

### CILJEVI ISTRAŽIVANJA

Ispitati stavove nastavnika o uključivanju djece s posebnim potrebama u sistem redovnog školovanja, kao i stepen educiranosti nastavnika iz oblasti inkluzivnog obrazovanja i potrebu za angažovanjem socijalnih radnika kao stručnih saradnika.

### Hipoteze

U skladu sa postojećim teorijskim konceptima i dosadašnjim istraživanjima, kreirana je glavna hipoteza istraživanja:

- Nastavnici podržavaju inkluziju i smatraju da je moguće provesti inkluziju uz određene uvjete i izmjene, koje se odnose na dodatnu edukaciju nastavnika i uključivanje stručnih saradnika- socijalnih radnika u redovne škole;

Iz glavne hipoteze proistekle su sljedeće posebne hipoteze:

- Nastavnici nisu u dovoljnoj mjeri educirani za implementaciju inkluzivnog obrazovanja u sistemu redovnog školovanja;
- Nastavnicima je potrebna pomoć stručnih saradnika- socijalnih radnika u adekvatnom provođenju inkluzivnog obrazovanja u redovne škole;

### Metode istraživanja

Za potrebe istraživanja korištena je metoda ispitivanja, anketnim upitnikom ispitivali su se stavovi nastavnika o uključivanju djece s posebnim potrebama u sistem redovnog školovanja.

Putem upitnika se nastojao dobiti uvid u stavove nastavnika o mogućnosti pristupa učenika sa posebnim potrebama redovnim osnovnim školama, kompetentnosti nastavnika za prilagođavanje nastavnih planova i programa različitim potrebama djece, poznavanju sposobnosti i karakteristika učenika sa posebnim potrebama, educiranosti nastavnika i angažovanje stručnih saradnika- socijalnih radnika.

U ispitivanju je sudjelovalo 100 nastavnika redovnih osnovnih škola na području Federacije Bosne i Hercegovine.

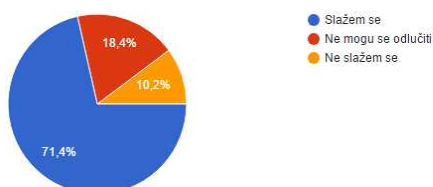
U analizi podataka korištena je metoda analize sadržaja dokumenata, koja se temeljila na analizi relevantne stručne literature, analize zakonske regulative, analize stručnih objavljenih radova i rezultata empirijskih istraživanja. Pomoću metode sinteze rezultati su svдени u relevantnu cjelinu, a komparativnom metodom uspoređeni su podaci iz prakse. Metodom indukcije i dedukcije došlo se do općih zaključaka, a potom su izdvojeni najvažniji za ovu temu.

## REZULTATI ISTRAŽIVANJA I DISKUSIJA

Kako status i uloga škola za djecu s posebnim potrebama u kontekstu bosanskohercegovačkog inkluzivnog obrazovanja nisu jasno definirani, jer još uvijek postoje podijeljeni stavovi o radu specijalnih škola, gdje pojedini smatraju da se posebne škole trebaju ukinuti jer podstiču dalje razdvajanje djece, dok s druge strane, postoje i oni koji smatraju da, kada se uzmu u obzir trenutni kapaciteti i resursi redovnih škola, postojanje ovakvih obrazovnih institucija je ipak neophodno. S toga je bilo interesantno ispitati stavove nastavnika o pristupu redovnim školama učenika s teškoćama.

Tako 71,4% nastavnika smatra da učenici sa posebnim potrebama trebaju imati pristup redovnim osnovnim školama, 10,2 % se ne slaže sa ovim, dok 18,4% se ne mogu odlučiti povodom ovog pitanja (Grafikon 1.)

Nadalje, 26,3% nastavnika smatra da učenike s posebnim potrebama treba uključiti samo u posebne razrede pri redovnoj školi, ostalih 47,5% smatra da trebaju biti integrisani u nastavu redovnih razreda, dok se 26,3% ne može odlučiti povodom navedenog.



**Grafikon 1.** Stavovi nastavnika o pristupu učenika s posebnim potrebama redovnim osnovnim školama

Prilagođavanje nastavnih programa u bosanskohercegovačkim redovnim školama često se shvata samo kao sadržajno prilagođavanje, ali ne vremensko i prostorno, prati ga problematika slabe opremljenosti škola sa didaktičko-metodičkim sredstvima<sup>12</sup>, te je teško govoriti o prilagođenosti

<sup>12</sup>O problematici neprilagođenih nastavno- naučnih programa više u: Smjernice za školovanje djece s posebnim potrebama u srednjim školama u Bosni i Hercegovini (Udruženje „Društvo ujedinjenih građanskih akcija, 2013).

takvih sredstava mogućnostima i specifičnostima učenika sa posebnim obrazovnim potrebama.

Uz ovu problematiku, često se ni sami nastavnici ne osjećaju dovoljno kompetentnim za proces razvoja i implementacije individualnih školskih programa korištenjem individualiziranih pristupa. To pokazuju i rezultati istraživanja provedenog u Tuzlanskom kantonu gdje samo 39,60% nastavnika izrađuje individualne prilagođene programe. Kao razloge za slabu izradu individualno prilagođenih programa nastavnici, u velikom broju slučajeva, navode da unaprijed ne dobiju dovoljno informacija i preporuka za pojedinog učenika, problem predstavlja i to što nastavnici vrlo često očekuju da im se ponude individualno prilagođeni programi za konkretne poteškoće, te što pojedini ne smatraju da je njihova odgovornost da razviju takve programe.<sup>13</sup>

Iako bi nastavnici odabirom primjerenih strategija rada i postupaka prilagođavanja sadržaja u poučavanju učenika s posebnim potrebama, a u skladu sa mogućnostima i sposobnostima svakoga učenika (Ivančić i Stančić, 2003) trebali omogućiti plodonosno ostvarivanje prava na kvalitetno obrazovanje, u ovom istraživanju, više od 53,5% nastavnika smatra da nisu dovoljno kompetentni za prilagođavanje nastavnih planova i programa različitim potrebama djece. Nadalje, 56,6% nastavnika smatra da nastavni plan i program redovnih škola nije usklađen sa reformom u obrazovanju. 29,3% nastavnika se ne može odlučiti, a 14.1% se ne slaže sa navedenim.

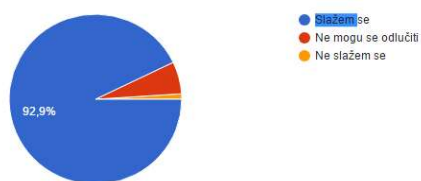
Kako potreba uključivanja inkluzivnog poučavanja na centralno mjesto stavlja nastavnika, brojni su primjeri kojima se stimulira i osnažuje provođenje ovih ideja. Jedan od najpoznatijih je UNESCO-ov program „Teacher Education Resource Pack“ sproveden u oko 80 zemalja širom svijeta s ciljem ohrabivanja i pružanja podrške inkluzivnom konceptu koji pomaže nastavnicima da kroz kooperativna iskustva u radu, inkluzivno poučavanje i odgovarajuće metode razviju svojevrstni senzibilitet za potrebu uvođenja koncepta inkluzije (Cerić i Alić, 2005).

Kada se govori o educiranosti nastavnika o inkluzivnom obrazovanju u Bosni i Hercegovini, istraživanje koje je provela Inicijativa i civilna akcija [ICVA] (2005) došlo se do podatka da je samo jedna trećina ispitanika-nastavnika, kroz programe stalnog stručnog usavršavanja, došla do nekih informacija koje su se odnosile na rad sa učenicima koji imaju posebne odgojno obrazovne potrebe, a 66% nastavnika u toku bazičnog akademskog obrazovanja nije došlo u dodir

<sup>13</sup>U izradi programa najviše učestvuju defektolozi 100% (od 10 zaposlenih defektologa u redovnim osnovnim školama), zatim pedagozi 77,84% te učitelji 5,03%, nastavnici 3,21%, i roditelji 1,47%. Više u: Od segregacije do inkluzije: da li je obrazovanje djece i mladih sa posebnim potrebama u BiH inkluzivno? (FOD BiH, 2013).

sa obrazovnim zahtjevima koji su se odnosili na rad sa učenicima koji imaju posebne potrebe.

S toga je bilo interesantno ispitati koliko, doista, nastavnici poznaju potrebe i sposobnosti učenika s posebnim potrebama, te se došlo do podatka da 48,5% nastavnika smatra da ne poznaju dovoljno sposobnosti učenika s posebnim potrebama, dok 53,1% njih smatra da nastavnici nisu dovoljno educirani za pružanje pomoći učenicima s posebnim potrebama. Iz ovog proizilazi i stav 92,9% nastavnika da su im u radu sa djecom s posebnim potrebama potrebna dodatna znanja kako bi na adekvatan način provodili inkluzivno obrazovanje (Grafikon 2).



**Grafikon 2.** Stavovi nastavnika o potrebi za dodatnom edukacijom nastavnika

Kao odgovor na problem nedovoljne edukacije nastavnika, koji predstavlja jedan od bazičnih problema obrazovnog sistema Bosne i Hercegovine, razvijen je program SPIS (Program za jačanje sistema društvene zaštite i inkluzije za djecu)<sup>14</sup>, u okviru kojeg je 164 nastavnika iz 30 osnovnih škola prisustvovalo modulima obuke iz oblasti inkluzivnog obrazovanja i steklo znanja i vještine potrebne za izradu i implementaciju individualiziranog funkcionalnog nastavnog plana i programa za djecu osnovnoškolskog uzrasta sa posebnim potrebama.

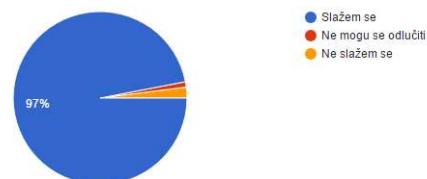
Nadalje, nevladine i međunarodne organizacije<sup>15</sup> zajedno sa pedagoškim zavodima intenzivno su uključene u obučavanje i pružanje podrške nastavnicima u BiH općenito, a posebno na polju inkluzivnog obrazovanja. Na taj način unapređeni su kapaciteti za implementaciju inkluzivnih principa i vrijednosti zasnovanih na domaćim i međunarodnim zakonima i strategijama za djecu koja se suočavaju sa preprekama u učešću i učenju.

<sup>14</sup>Program je pokrenut 2009. godine, a osnovna metodologija fokusira se na izradi implementacije djelotvornih i efikasnih sistema integrisane socijalne zaštite radi rješavanja problema socijalne i ekonomske ugroženosti najugroženije djece i njihovih porodica u Bosni i Hercegovini. Navedene intervencije obuhvataju: podizanje svijesti, razvoj institucionalnih kapaciteta, izrada politika i programa, institucionalizirana koordinacija i multisektorski mehanizmi saradnje, uključujući kvalitetne inkluzivne usluge prilagođene potrebama ciljane skupine. Više o rezultatima programa u: Jačanje sistema socijalne zaštite i inkluzije djece u Bosni i Hercegovini (Federalno ministarstvo zdravstva, 2008)

<sup>15</sup>Poput EducAid, MIOS, DUGA, Korak po korak, UNICEF, OSCE, Save the Children.

Kada se govori o sistemu stručne podrške i pomoći koji je nastavnicima/školama na raspolaganju, razlikuje se od škole do škole. Najčešće stručnu pomoć i podršku pružaju pedagoško-psihološke službe u školama. Uprkos iskazanim potrebama, još uvijek je mali broj škola u kojima su u redovan nastavni proces uključeni stručni timovi te asistenti u nastavi. Tako pristup uslugama mobilnih kao i stručnih timova ostvaruje mali broj škola i to samo u određenim područjima Bosne i Hercegovine<sup>16</sup>.

Nastavnici (njih čak 97%) iskazuju potrebu za konstantnim djelovanjem školskog stručnog tima kojeg bi činili psiholog, pedagog, logoped, socijalni radnik i edukator-rehabilitator, koji bi radili u fazi identifikacije, u osmišljavanju i izradi individualiziranog pristupa nastavi, i na taj način doprinijeli kvalitetnijoj implementaciji inkluzivnog obrazovanja. (Grafikon 3)



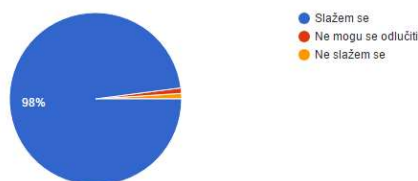
**Grafikon 3.** Stavovi nastavnika o uključenost stručnih saradnika (psihologa, pedagoga, logopeda, socijalnih radnika i edukatora-rehabilitatora)

Iako nagomilani problemi u školi ukazuju da je neophodan angažman socijalnih radnika kao stručnih saradnika u ostvarivanju socijalno-odgojne funkcije škole, u većini škola na području Bosne i Hercegovine socijalni radnici nisu dio stručnog tima. S druge strane, mnoga recentna istraživanja (Bye, Sheperd, Partridge i Alvarez, 2009; Kelly et al., 2010; Whittlesey-Jerome, 2013 prema Corcoran i Robert, 2015) govore da socijalni radnici u školi koristeći metode socijalnog rada mogu riješiti goruću problematiku škole, fenomen vršnjačkog nasilja, uspostavljati pozitivnu školsku klimu, raditi sa talentovanim učenicima, pomoći nastavnicima u provođenju inkluzivnog obrazovanja, preuzimajući lidersku poziciju u prevenciji poremećaja u ponašanja i u radu s učenicima s posebnim potrebama u redovnim školama.

Nastavnici uviđaju potrebu za kontinuiranom saradnjom sa socijalnim radnicima, u prilog tome govori podatak da 98% ispitanika-nastavnika u provođenju inkluzivnog obrazovanja treba pomoć stručnih saradnika-socijalnih radnika (Grafikon 4.).

Da su nastavnici svjesni korisnosti zajedničkog djelovanja svih aktera: škole, stručnih saradnika, nastavnika, roditelja i društva govori podatak da 76,3% njih smatra da je timski rad za provođenje inkluzivnog obrazovanja najbolje rješenje

<sup>16</sup>Detaljan kritički osvrt na nespremnost škola i nastavnika za inkluzivno obrazovanje u: Od segregacije do inkluzije: da li je obrazovanje djece i mladih sa posebnim potrebama u BiH inkluzivno? Kratki pregled i analiza stanja (FOD BiH, 2013).



**Grafikon 4.** Stavovi nastavnika o saradnji sa stručnim saradnicima-socijalnim radnicima

## ZAKLJUČAK

U prethodnim poglavljima analizirani su različiti faktori koji utječu na inkluzivnost obrazovanja; zakonska legislativa, analiza uključenosti učenika u specijalno obrazovanje, podrška koja je dostupna nastavnicima, kapaciteti i ostali faktori koji utječu na inkluzivnost samih škola.

Kada se govori o inkluziji u Bosni i Hercegovini, to je dugotrajan i težak proces koji još uvijek traje:

- Zakonski dokumenti koji regulišu pitanja inkluzije u obrazovanju u BiH ukazuju na relativno slabo uređene odredbe koje definiraju i reguliraju inkluzivno obrazovanje. Zakonska regulativa je često nejasna i neprecizna, a na određenim teritorijalnim jedinicama skoro i da ne postoji;
- Sistem obrazovanja je još uvijek dualno organizovan, u većini kantona u Federaciji Bosne i Hercegovine djeca s teškoćama idalje pohađaju specijalne škole ili su uključeni u posebna odjeljenja pri redovnim školama, što produbljuje njihovu segregaciju;
- Nastavni planovi i programi nisu usaglašeni i prilagođeni različitim potrebama učenika, što ima za posljedicu da djeca s posebnim potrebama imaju teškoće u stjecanju znanja i sposobnosti.

Ovu neprilagođenost često prate arhitektonske i druge barijere, što dodatno otežava implementaciju inkluzivnog obrazovanja u redovne škole;

-Nedovoljna bazična educiranost nastavnika i nedostatak vremena otežavaju već složene i zahtjevne zadatke koji se nalaze pred njima, te ih često prati neodgovarajuća podrška za izradu i provedbu individualnih prilagođenih programa za učenike.

-Sve ovo ukazuje na neophodnu provedbu programa za stručno usavršavanje nastavnika radi stjecanja praktičnih vještina za organiziranje inkluzivnog obrazovanja;

-Neuključenost stručnih saradnika u stručne timove u većini škola ima za posljedicu da nastavnici još uvijek nemaju osiguranu potrebnu stručnu pomoć i pod direktnom radu sa djecom sa posebnim potrebama.

Formiranju inkluzivnih stavova i prelasku iz fragmentirane u cjelovitu inkluzivnu praksu značajno doprinose edukacija i zajedničko djelovanje svih učesnika; nastavnika, roditelja, učenika, stručnih saradnika, ali i precizniji zakonski propisi koji bi osigurali procedure i pretpostavke za uključivanje djece s posebnim potrebama u redovni sistem obrazovanja.

## LITERATURA

- Agencija za statistiku BiH. (2006). Statistika obrazovanja, god. I, br. 2. Preuzeto sa [http://www.bhas.ba/saopstenja/obraz\\_2004\\_2005.pdf](http://www.bhas.ba/saopstenja/obraz_2004_2005.pdf)
- Agencija za statistiku BiH. (2007). Statistika obrazovanja, god. II, br. 1. Preuzeto sa [http://www.bhas.ba/saopstenja/2007/EDU\\_2007\\_001\\_01.pdf](http://www.bhas.ba/saopstenja/2007/EDU_2007_001_01.pdf)
- Agencija za statistiku BiH. (2016). Demografija i socijalne statistike, god. XI, br. 2. Preuzeto sa <http://www.bhas.ba/saopstenja/2016/OBRAZ%20bh.pdf>
- Agencija za statistiku BiH. (2017). Demografija i socijalne statistike, god. XII, br. 1. Preuzeto sa [http://www.bhas.ba/saopstenja/2017/EDU\\_01\\_2016\\_Y\\_2\\_00\\_BS.pdf](http://www.bhas.ba/saopstenja/2017/EDU_01_2016_Y_2_00_BS.pdf)
- Ainscow, M. (1999). *Understanding the development of inclusive schools*. London: Falmer press.
- Ainscow, M., Booth, T., & Dyson, A. (2006). *Improving school, developing inclusion*. London: Outledge.
- Bye, L., Shepard, M., Partridge, J., & Alvarez, M. (2009). School social work outcomes: Perspectives of school social workers and school administrators. *Children & Schools*, 31(2), 97-108.
- Cerić, H. i Alić, A. (2005). *Temeljna polazišta inkluzivnog obrazovanja*. Zenica: Hijatus
- Corcoran, K., & Robert, A. (2015). *Social workers' desk reference* (Third edition). Ney York: Oxford University Press
- Council of Europe. (2000). *Legislation to counter discrimination against persons with disabilities*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Društvo ujedinjenih građanskih akcija "DUGA". (2006). *Vodič kroz inkluziju u obrazovanju* (2006). Sarajevo: Autor.
- Farrell, P. (1997). *Teaching Pupils with Learning Difficulties*. London: Cassell.
- Federalno ministarstvo obrazovanja i nauke. (2015). *Analiza stepena inkluzivnosti osnovnog obrazovanja u Federaciji Bosne i Hercegovine*. Preuzeto sa FMON website: [http://fmon.gov.ba/Upload/Dokumenti/02b6575a-73d9-4d05-9469-5c7157229ff5\\_Informacija%20-%20Analiza%20stepena%20inkluzivnosti%20osnovnog%20obrazovanja%20u%20Federaciji%20Bosne%20i%20Hercegovine.pdf](http://fmon.gov.ba/Upload/Dokumenti/02b6575a-73d9-4d05-9469-5c7157229ff5_Informacija%20-%20Analiza%20stepena%20inkluzivnosti%20osnovnog%20obrazovanja%20u%20Federaciji%20Bosne%20i%20Hercegovine.pdf)
- Federalno ministarstvo zdravstva (2008). *Jačanje sistema socijalne zaštite i inkluzije djece u Bosni i Hercegovini*. Sarajevo: Autor.
- Federalno ministarstvo zdravstva. (2008). *Jačanje sistema socijalne zaštite i inkluzije djece u Bosni i Hercegovini*. Sarajevo: Autor.
- Fond otvoreno društvo BiH. (2013). *Od segregacije do inkluzije: da li je obrazovanje djece i mladih sa posebnim potrebama u BiH inkluzivno?* Kratki pregled i analiza stanja. Preuzeto sa [http://www.skolegijum.ba/static/files/biblioteka/pdf/5460fd4f1b800\\_07InkluzivnoobrazovanjeuBiH.pdf](http://www.skolegijum.ba/static/files/biblioteka/pdf/5460fd4f1b800_07InkluzivnoobrazovanjeuBiH.pdf)
- Inicijativa i civilna akcija. (2005). *Izveštaj nevladinih organizacija o toku implementacije Razvojne strategije BiH u oblasti obrazovanja, socijalne zaštite i okoliša mart-decembar 2004*. Preuzeta sa ICVA website: <http://icva-bh.org/icva-publikacije/izvjestaj-nevladinih-organizacija/>

- Ivančić, Đ. i Stančić, Z. (2003). Didaktičko-metodički aspekti rada s učenicima s posebnim potrebama. U L. Kiš-Glavaš & R. Fulgosi-Masnjak (ur.), *Do prihvaćanja zajedno: Integracija djece s posebnim potrebama* (str. 133-189). Zagreb: Offset tisak.
- Karamatić Brčić, M. (2013). Pretpostavke inkluzije u školi. *Život i škola*, 30(2), 67-77.
- Kelly, M. S., Berzin, S. C., Frey, A., Alvarez, M., Shaffer, G., & O'Brien, K. (2010). The state of school social work: Findings from national school work survey. *School Mental Health Journal*, 2(3), 132-141.
- Leutar, Z. (2000). Socijalni položaj osoba s invaliditetom u Njemačkoj. *Ljetopis Studijskog centra socijalnog rada*, 7(1), 79-94.
- Mandić, P. i Gajanović N. (1991). *Psihologija u službi učenja i nastave*. Lukavac: Grafokomerc Tunjić.
- Mittler, P. (2006). *Working towards inclusive education, social contexts*. London: David Fulton Publishers.
- Okvirni zakon o osnovnom i srednjem obrazovanju. „Službeni glasnik Bosne i Hercegovine“, broj 18/03.
- Okvirni zakon o predškolskom obrazovanju Bosne i Hercegovine. „Sl. glasnik BiH“, broj 88/07.
- Okvirni zakon o srednjem stručnom obrazovanju i obuci u Bosni i Hercegovini. "Službeni glasnik BiH", br. 63/08.
- Okvirni zakon o visokom obrazovanju u Bosni i Hercegovini. „Službeni glasnik BiH“, broj 59/07.
- Udruženje „Društvo ujedinjenih građanskih akcija. (2013). *Smjernice za školovanje djece s posebnim potrebama u srednjim školama u Bosni i Hercegovini*. Sarajevo: Autor.
- Zakon o Agenciji za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje. "Službeni glasnik BiH", broj 88/07.
- Zrilić, F. (2013). Promjene u pristupima odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama. *Magistra Iadertina*, 8(1), 141-153.

#### INFORMACIJE O AUTORIMA

**Nina Babić**

Fakultet političkih nauka Univerziteta u Sarajevu,  
Skenderija 72  
e-mail: nina.babic@fpn.unsa.ba

**Anida Dudić**

Fakultet političkih nauka Univerziteta u Sarajevu,  
Skenderija 72  
e-mail: anida.dudic@fpn.unsa.ba