

Prilagodba nastave hrvatskoga jezika za učenike s intelektualnim teškoćama

Šmalcelj Sihtar, Ana

Master's thesis / Diplomski rad

2023

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Croatian Studies / Sveučilište u Zagrebu, Fakultet hrvatskih studija**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:111:747755>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-04**



Repository / Repozitorij:

[Repository of University of Zagreb, Centre for Croatian Studies](#)





SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
FAKULTET HRVATSKIH STUDIJA

Ana Šmalcelj Sihtar

PRILAGODBA NASTAVE HRVATSKOG JEZIKA ZA UČENIKE
S INTELEKTUALNIM TEŠKOĆAMA

DIPLOMSKI RAD

Zagreb, 2023.



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
FAKULTET HRVATSKIH STUDIJA
ODSJEK ZA KROATOLOGIJU

Ana Šmalcelj Sihtar

PRILAGODBA NASTAVE HRVATSKOG JEZIKA ZA
UČENIKE S INTELEKTUALNIM TEŠKOĆAMA

Mentor: Davor Piskač

Sumentor: Neven Hrvatić

Zagreb, 2023.

*Mojim sinovima Roku i Luki, roditeljima koji su me neprekidno bodrili i vjerovali,
suprugu na ljubavi i strpljenju.*

Sažetak:

Rad se sastoji od sedamdeset i dvije stranice teksta, u njemu se nalazi jedanaest tablica i šezdeset bibliografskih referenci. Tema rada je prilagodba nastave hrvatskog jezika za učenike s intelektualnim teškoćama, kao i prednosti i mogućnosti napredovanja koje prilagođena nastava pruža djetetu s gore spomenutim poteškoćama. U prvom se dijelu rad posvećuje pobližem određenju samog subjekta; prikazuje se epidemiologija i etiologija intelektualnih teškoća, adaptivne vještine, emocionalno stanje djece. Autorica se zatim posvećuje problematici obrazovanja djece i učenika s intelektualnim teškoćama, naglašavajući važnost inkluzije kako za dijete, tako i za zajednicu koja ga okružuje. Opisujući rad stručnog tima, škole i obitelji radi što kvalitetnijeg obrazovanja učenika s IT i njihovih kolega, raspravlja se o prilagodbi programa školovanja, oblicima prilagodbe, obradi nastavnog sata. U zaključku se ističe važnost književnosti i igara u radu učitelja i nastavnika u nastavi hrvatskog jezika za učenike s intelektualnim teškoćama.

Ključne riječi: intelektualne teškoće, prilagodba nastave, epidemiologija i etiologija IT, adaptivno ponašanje, emocionalno stanje djece i učenika s IT, obrazovanje, inkluzija, metode u nastavi, uloga igre, važnost književnosti.

Resume:

This paper consists of seventy-two pages of text; it contains eleven tables and sixty bibliographic references. The topic of the paper is the adaptation of Croatian language teaching techniques and strategies for students with intellectual disabilities, as well as the advantages and opportunities for growth that adapted teaching provides to a child with the above-mentioned difficulties. In the first part, the work is devoted to a closer definition of the subject itself; the epidemiology and aetiology of intellectual disabilities, adaptive skills, and emotional state of children are presented. The author then devotes herself to the issue of the education of students with intellectual disabilities, emphasizing the importance of inclusion both for the child and for the community that surrounds him/her. Describing the work of the professional team, school and family for the best possible education of students with IT and their colleagues, the adaptation of the education program, the forms of adaptation, and the processing of the lesson are discussed. In the conclusion, the importance of literature and games in the work of Croatian language teachers for students with intellectual disabilities is highlighted.

Keywords: intellectual disabilities, an adaptation of teaching, epidemiology and aetiology, adaptive behaviour, emotional state of children and students with ID, education, inclusion, teaching methods, the role of games, importance of literature.

Sadržaj:

1. Uvod.....	1
2. Što su to intelektualne teškoće?	2
3. Epidemiologija i etiološki čimbenici intelektualnih teškoća	5
4. Adaptivno ponašanje kod učenika s intelektualnim poteškoćama.....	7
5. Emocionalno i mentalno stanje učenika s intelektualnim teškoćama	9
6. Zakoni u Republici Hrvatskoj koji govore o pravima invalida i osoba s intelektualnim teškoćama	11
7. Obrazovanje učenika s intelektualnim teškoćama	17
8. Ustanove u kojima se školuju učenici s intelektualnim teškoćama	18
9. Inkluzija	19
10. Inkluzivni odgoj i obrazovanje.....	22
11. Inkluzija i odgojitelji, učitelji i nastavnici.....	24
12. Uloga učitelja	25
13. Roditelji i skrbnici u procesu obrazovanja	27
14. Intelektualne teškoće i inkluzija.....	28
15. Redoviti školski sustav i učenici s teškoćama.....	30
1. Redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke.....	31
2. Posebni program uz individualizirane postupke	32
3. Individualizirani odgojno obrazovni program – IOOP	33
4. Predložak individualiziranog odgojno-obrazovnog plana.....	34
a.) Utvrđivanje sposobnosti, vještina i razine znanja.	35
b.) Odnos prema učenju i razvijenost kulturno-higijenskih navika.....	35
16. Prilagođeni program.....	36
17. Prilagodba.....	36
18. Prilagodba nastave Hrvatskog jezika	40

19.	Književnost.....	50
20.	Uloga igre u uvjetima odgojno obrazovne integracije	53
21.	Vrste igre	55
a)	Igre simulacije	55
b)	Dramatizacija	56
c)	Igra predviđanja ishoda:	57
d)	Poticanje kreativnosti kod učenika s teškoćama	57
e)	Razvoj literarnog izraza kod učenika s teškoćama.....	59
f)	Metode pisanja sastavaka	59
g)	Metode zapisivanja govorenog iskaza.....	59
h)	Metode intervjua	60
i)	Metoda zapisivanja spontanog dijaloga	60
j)	Metoda diskusije nakon pročitanog djela.....	61
k)	Metoda impresije.....	61
l)	Metoda pisanja zamišljenog putopisa	61
m)	Monološki oblici pisanja	61
22.	Motivacija učenika s teškoćama u nastavi Hrvatskog jezika	62
23.	Određenje govornog izraza	63
24.	Pomak u percepciji, motivaciji i nove metode za bolje jezično izražavanje.....	63
25.	Uporaba novih medija u svrhu nastavnih mogućnosti	65
26.	Zaključak	65
27.	Popis literature.....	68
a)	Izvor: književna djela	71
28.	Popis korištenih internetskih izvora	71

1. Uvod

Tema ovog diplomskog rada je prilagodba nastave hrvatskog jezika za učenike s intelektualnim teškoćama. U radu će se objasniti što su to intelektualne teškoće, koje potrebe imaju učenici s intelektualnim teškoćama, te kakav je pristup učenika s poteškoćama nastavi. Postoji li određena prilagodba nastavnih programa za učenike s poteškoćama, te trebaju li istu? Kako se odvija prilagodba nastave hrvatskog jezika za učenike s intelektualnim teškoćama? Tema će se obrađivati na način da će se prikazati mišljenja autora stručnjaka, te analize djela vezanih uz temu koja se obrađuje. Prikazati će se etiologija poteškoća, obiteljski kontekst, te inkluzije u školama i društvu općenito, uzimajući u obzir ono što je propisano zakonima Republike Hrvatske, te konvencijama. Prikazat će se i koliko su i kako intelektualne teškoće zastupljene u kurikulumu i postoji li prilagođeni program za učenike s teškoćama. Obrađivati će se segmenti koji utječu na nastavu hrvatskog jezika, te će se obraditi svi faktori nastave, kako bi se i ostvarila kvalitetna prilagodba. Nadalje, prikazati će se i uloga književnosti, te metode u nastavi hrvatskog i proučavanju književnosti koje pomažu ostvarenju što kvalitetnije i ugodnije nastave za učenike s teškoćama.

Može se reći kako su problemi istraživanja količina izvora koja je relativno mala, obzirom da intelektualne teškoće i prilagodba nastave za učenike s poteškoćama nisu zastupljena tema, ali se u zadnje vrijeme pokušava što više toga otkriti i napredovati kako bi nastava bila što djelotvornija i kvalitetnija. Pretpostavka je da će se upoznavanjem i približavanjem problema same prilagodbe omogućiti što veća informiranost i upoznavanje intelektualnih teškoća, o kojima se vrlo malo govori. Osim približavanja, vrlo bitno je i poznavanje potreba i uvjeta, te rješavanja mogućih kriza, kako bi se odnos, inkluzija i proces nastave kvalitetno ostvario kako za profesore i odgajatelje, tako i za učenike s intelektualnim teškoćama, i ono najbitnije, za razred kao kolektiv.

2. Što su to intelektualne teškoće?

Najprije treba objasniti što su to intelektualne teškoće? Jesu li učenici s intelektualnim teškoćama i učenici s invaliditetom? Intelektualne teškoće nisu bolesti, te se teškoće ne mogu liječiti. Hrvatski odjel za prevenciju invaliditeta Hrvatskog zavoda za javno zdravstvo preveo je najnovije Međunarodne klasifikacije funkcioniranja invaliditeta i zdravlja (*International Classification of Functioning, Disability and Health*) Svjetske zdravstvene organizacije¹. Prvenstveno, klasifikacija standardizira jezik komunikacije. Odnosno ukazuje na pravovaljanu terminologiju i prava. Osim na zdravlje fokusirana je i na invalidnost. Želja je da će upravo takav pristup i unaprijediti rješavanje problema oslovljavanja i utvrđivanja invaliditeta osoba s intelektualnim teškoćama (Hrvatski savez udruga s intelektualnim teškoćama, Svjetska zdravstvena organizacija – Međunarodna klasifikacija funkcioniranja, onesposobljenosti i zdravlja, Not 2008, Marinić 2008). U hrvatskoj se terminologiji ustalio izraz: *mentalna retardacija*, pa čak i u zakonima Republike Hrvatske. Takav izraz više nije adekvatan, te se preporuča korištenje stručnog naziva; *osoba s intelektualnim teškoćama*.² U literaturi vezanoj za intelektualne teškoće također prevladava taj termin. Poput knjige *Dubravke Kocijan – Hercigonja; Mentalna retardacija*, u kojoj autorica piše o biologijskim osnovama, klasifikaciji i mentalno-zdravstvenim problemima osoba s intelektualnom teškoćama. Klasifikacija i definicija mentalne retardacije prema Hercigonji glasi; „Mentalna retardacija nije bolest ili specifična nesposobnost, već je administrativno određeni naziv za različita genetska, socijalna i medicinska stanja koja imaju zajedničku karakteristiku – značajno ispodprosječno intelektualno funkcioniranje“ (Kocijan Hercigonja 2000: 9). Prof dr. sc. Anton Došen³, je autor koji je zaslužan za mnoga djela i priručnike o osobama s intelektualnim teškoćama, kao i za bolje poznavanje, potreba i uvjeta osoba s takvim teškoćama.

¹<https://www.savezosit.hr/inelektualne-teskoce/>,

https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/42407/9241545429_bos_lat.pdf;sequence=3

² Prema literaturi; Kocijan Hercigonja D. (2000). *Mentalna retardacija, Biologijske osnove, klasifikacija i mentalno-zdravstveni problemi*. Zagreb: Naklada Slap. Dalje u radu navodim i koristim izraz: intelektualne teškoće. (IT)., Došen A., također spominje pojam: mentalna retardacija: (Došen, 1997: 223). Not T. (2008). Također ističe odstupanja u nazivima i važnosti terminologije.

³ Anton Došen je doktor medicine, uz to je i profesor emeritus mentalnog zdravlja osoba s intelektualnim teškoćama na Sveučilištu u Nijmegen. Također je i profesor razvojne psihijatrije na Edukacijsko-rehabilitacijskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu. Prvi je i počasni predsjednik, i najvažnije osnivač Europske asocijacije za mentalno zdravlje osoba s intelektualnim teškoćama.

Došen navodi brojna saznanja o mentalnom zdravlju osoba s IT⁴ (Anton Došen je i deset godina predsjedao, te je i jedan od osnivača sekcija za osobe s intelektualnim teškoćama Svjetske psihijatrijske asocijacije). Došen je autor brojnih knjiga i članaka, te stručnih časopisa o integrativnom pristupu i procjeni, razvojnoj perspektivi, dijagnostici i liječenju poremećaja psihe, problema u ponašanju osoba s intelektualnim teškoćama, te razvojnim poremećajima. (Došen, 2015). Pojam intelektualne teškoće označava zaostajanje u psihosocijalnom razvoju. Zaostajanje je najveće u kognitivnom razvoju djece, odnosno osoba iste kronološke dobi. Ono što Došen jasno napominje: intelektualne teškoće nisu psihički, već razvojni poremećaj, te rano stanje koje se ne može liječiti. Riječ je o stanju središnjeg živčanog sustava koji je nerazvijen i to u periodu prenatalnog ili ranog postnatalnog razvoja. Upravo se zato takav poremećaj ne može liječiti nego se samo na određeni način može stimulirati potencijalan razvoj. Teškoće intelektualnog karaktera opisuju se kao složena pojava stanja djeteta, samim time i odrasle osobe, jer se upravo ove poteškoće utvrđuje prije osamnaeste godine djetetova života. Određivanje invaliditeta kod osoba s intelektualnim teškoćama je znatno teže, jer je to kompleksno stanje koje sadrži medicinske, pedagoške, psihološke, te socijalne odrednice. Ne postoji definicija koja bi predstavila sve komponente, te sažela kompleksnost stanja (Došen, 1994). Prema suvremenom pristupu i spoznajama Svjetske zdravstvene organizacije i Američkog saveza za mentalnu retardaciju (AAMR-a); IT su određene kao ograničenja u cjelokupnom životu osobe s istima. Takvo ograničenje je okarakterizirano kao intelektualno funkcioniranje ispod prosjeka. Ono je praćeno smanjenim razinama dvije ili više adaptivnih vještina. Adaptivne vještine⁵ predstavljaju kompleksan pojam jer se pod njih smatra: briga o sebi, stanovanje, samo usmjerenje, sigurnost, zdravlje, slobodno vrijeme i rad, funkcionalna akademska znanja, pa i socijalne vještine i sama komunikacija. Bitna odrednica intelektualnih teškoća je i ta što se nabrojana određenja adaptivnih vještina smatraju dinamičkim i razvojnim. Možemo reći da je uspjeh određenih vještina pojedinca povezan i sa starosnom dobi, te je i to jedan od faktora o kojemu ovisi stupanj intelektualne teškoće (Svjetska zdravstvena organizacija, Došen 1994., Not 2008).

⁴ Skraćenica za intelektualne teškoće, često se u literaturi navodi ova skraćenica, te ću je i ja nadalje koristiti u radu.

⁵ Dalje u radu: poglavlje 4.

Najranija dob, otkriva senzomotorni razvoj pojedinca, uspjeh u školi javlja se u školskoj dobi, a u odrasloj dobi teškoće su vezane za gospodarsku neovisnost, odnosno; rad i zaposlenje, te želju da se ono i ostvari. Intelektualne teškoće određuju se i dijele suvremenom klasifikacijom koja se bazira na odrednicama Međunarodnih klasifikacija bolesti i zdravstvenih problema. Određen je sustav koji je klasifikacijski i normativni. Ministar zdravstva izdao je akt kojim ovaj sustav snagom odgovara podzakonskom aktu. Klasifikacija je podijelila teškoće na subkategorije: lake, umjerene, te teške, odnosno teže intelektualne teškoće, i duboke (teške) intelektualne teškoće. Lake intelektualne teškoće određuju se približnim kvocijentom inteligencije. Taj se kvocijent proteže između 50 i 69. Takav kvocijent odgovara mentalnoj dobi djece od 9 do 12 godina starosti. Ovakva subnormalnost, odnosno lake intelektualne teškoće obuhvaćaju poteškoće pri učenju. Odrasle osobe sa stupnjem lakih intelektualnih teškoća mogu sudjelovati u procesu rada, sposobne su za stvaranje i ostvarivanje socijalnih kontakata, te rad. Umjerene IT opet određuje približan kvocijent koji se proteže između 35 i 49. Riječ je o mentalnoj dobi djece starosti od 6 do 9 godina. Ovakve IT zahtijevaju kojekakve aspekte brige i podrške u životu. Međutim, usprkos teškoćama, osobe mogu ostvariti određenu nezavisnost, koja uključuje komuniciranje, brigu o sebi i učenje. Teške odnosno teže intelektualne teškoće određuje kvocijent inteligencije koji je također približan . Kvocijent se proteže unutar 20 i 34, što pristaje mentalnoj dobi djeteta od 3 do 6 godina starosti djeteta. Ovakve teškoće zahtijevaju kontinuiranu pomoć. Duboke intelektualne teškoće, odnosno teže intelektualne teškoće, određene su približnim kvocijent inteligencije koji je ispod 20, što znači da takav kvocijent odgovara mentalnoj dobi ispod 3 godine djetetove starosti. Osobe s dubokim intelektualnim teškoćama imaju ozbiljna ograničenja u pokretljivosti i komunikaciji te im je potrebna je stalna pomoć i njega.⁶ (Kocijan – Hercigonja, 2000: 11).

⁶ Dubravka Kocijan – Hercigonja; *Mentalna retardacija*. (2000).

3. Epidemiologija i etiološki čimbenici intelektualnih teškoća

Prema Kocijan – Hercigonji, poznavanje epidemiologije znači i prevalenciju i incidenciju intelektualnih teškoća, vrlo značajnu zbog odgovarajuće prevencije i terapije. Brojni faktori utječu na prevalenciju intelektualnih teškoća. To su: kontrole trudnica, rana dijagnostika, socijalni uvjeti, stupanj svijesti o zdravlju i zdravstvu, organizacija zdravstva, lijekovi. Nadalje, bitan faktor je i demografska statistika, te ona isto i ovisi o uzrastu djeteta i faktorima koji se procjenjuju. Prevalencija je viša kod dječaka, objašnjenjem vezanim uz spolne kromosome praćenih intelektualnim teškoćama kod genetskih anomalija. „Na prevalenciju mentalne retardacije utječu i brojni drugi čimbenici kao što je rana dijagnostika, posebno u odnosu na genetske uzroke mentalne retardacije. Kontrola trudnica, lijekova, socijalni uvjeti življenja, stupanj zdravstvene svijesti i organizacija zdravstvene službe kao i brojni drugi“ (Kocijan – Hercigonja, 2000: 16). Intelektualne teškoće definitivno imaju heterogenu etiologiju. Prikaz značajnijih varijacija javlja se u literaturi kada statistike nastaju iz neusklađenih i različitih odabira uzoraka i metodologija. Prema autorici zastupljenost intelektualnih teškoća prema pokazateljima kod slijepih je iznosio 20 – 20%. Problemi sa sluhom su kod osoba s intelektualnim teškoćama bili 3-4 puta veći, te oko 10 % osoba s intelektualnim teškoćama ima ozbiljne poremećaje sluha. Nadalje, učestaliji su i poremećaji govora. (Kocijan – Hercigonja, 2000). Etiologija u najširem smislu predstavlja ispitivanje o uzrocima pojava. Koristi se u znanosti, označava istraživanje uzroka određenih pojava. Etiološki čimbenici kojima se određuje zbog čega u prirodi dolazi do IT su psihosocijalni, biološki i kombinirani. Iako su otkriveni etiološki čimbenici zahvaljujući suvremenoj dijagnostici jasni, te im se zna uzrok, kod skoro 40% osoba s IT to nije slučaj, te se etiološki čimbenik ne može utvrditi. Nasljednost je među glavnim predisponirajućim čimbenicima. Potom, rana oštećenja u embrionalnom razvoju; problemi u trudnoći i perinatalne smetnje; poput infekcija, trauma i malnutriciju⁷, vanjski faktori, te zdravstveno stanje djeteta u dojenačkoj fazi. U skladu s navedenim, te vremenom nastanka uzroci su podijeljeni na: prenatalne, perinatalne i postnatalne. Čimbenici prenatalnog karaktera koji uzrokuju intelektualne teškoće, sadrže poremećaje kromosoma i različite sindrome. Poput poremećaje razvoja mozga, nepovoljne utjecaje iz okoline i poremećaje metabolizma. Čimbenici perinatalnog karaktera sadrže neonatalne i interauterine poremećaje.

⁷ malnutricija (lat. malus: loš + nutrire: hraniti), poremećaj hranjenja koji dovodi do manjka esencijalnih hranjivih tvari u organizmu, (<https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?ID=38456>).

U postnatalne čimbenike pripadaju ozljede glave, određene infektivne bolesti, degenerativne disbalanse, toksično-metabolički poremećaji, neishranjenost i također utjecaji okoline nepovoljnog karaktera (Kocijan – Hercigonja 23: 2000). U prenatalne uzroke ubrajamo one koji se javljaju od začeća djeteta pa sve do poroda. Riječ je o kromosomskim promjenama kojima je rezultat oštećenje pa tako i pojavu različitog stupnja intelektualnih teškoća. IT se tako javlja u sindromima poput Downovog sindroma, kod Klinefelterovog sindroma, sindroma 49 XXXXX 49 XXXXY, fragilnog X sindroma. Intelektualne teškoće pojavljuju se i u genetskim mutacijama. Nasljedne bolesti metaboličkog karaktera znaju biti praćene intelektualnim teškoćama⁸. Npr. i mnogi poremećaji, poput poremećaja metabolizma aminkiselina kod fenilketonurije, itd. U čimbenike prenatalnog stanja ubrajaju se razvojne malformacije. Zatim, posljedice bolesti koje su dovele do oštećenja endokrinog sustava, kao npr. hipotireoze i dijabetesa. Uzroci mogu biti i vanjski čimbenici. U tu skupinu uzroka pripadaju svi faktori koji nepovoljno djeluju prilikom samog poroda na dijete. Riječ je najčešće o traumama izazvanim tijekom poroda, poput krvarenja koja se javljaju u moždanim ovojnicama ili u mozgu kod novorođenčeta, te hipoksija koje uzrokuju oštećenja mozga. U postnatalne uzroke ubrajaju se oni faktori koji utječu na dijete od poroda pa sve do završetka faze razvijanja. Riječ je o osamnaestoj godini života prema DSM-IV klasifikacija. Faktori čije posljedice uzrokuju oštećenja mozga smatraju se razlozima nastanka IT. To su najčešće infekcije i ozljede mozga, traumatske ozljede mozga, te poremećaji toksično-metaboličkog karaktera. Intelektualne i samim time i razvojne teškoće najčešće uključuju i niz stanja koja nastaju kao posljedica mentalnih i tjelesnih oštećenja. Jasno je kako takva stanja utječu na fizički, intelektualni, ali često i u manjoj mjeri primijećeno emocionalni razvoj pojedinca. U skladu s time javljaju se problemi s primarnim i glavnim životnim aktivnostima, poput; jezika, pokreta, samostalnog života, samopomoći pa i učenja (Kocijan – Hercigonja, 2000).

⁸ Hrvatski savez udruga osoba s intelektualnim teškoćama - (<https://www.savezosit.hr/inelektualne-teskoce>).

4. Adaptivno ponašanje kod učenika s intelektualnim poteškoćama

Adaptivno ponašanje⁹ je ponašanje koje svaka osoba mora usvojiti u svrhu funkcioniranja u svakodnevnom životu. Poput socijalnih i pojmovnih i praktičnih vještina. Prema Došenu; ukoliko osoba nije zadovoljila, odnosno usvojila adaptivno ponašanje, dolazi do intelektualnih teškoća različitog stupnja (Došen, Not 2008). Pojava teškoća intelektualnog karaktera predstavlja zaostatke u psihosocijalnom razvoju osobe u odnosu na prosječan psihosocijalni razvoj drugih osoba iste dobi. „Adaptivno se funkcioniranje odnosi na vještine i sposobnosti primjene ideja u specifičnim situacijama i rješavanje složenijih situacija te socijalne i praktične vještine“ (Soudil-Prokopec 2015: 69). Prema Poredoš Lavor i Radišić pojam adaptivne vještine se definira kao snižena sposobnost sa značajnim ograničenjem u funkcioniraju, posebice intelektualnom. Teškoćama u komunikaciji, te sposobnosti učenja i prosuđivanja. Intelektualne teškoće djeci, pa tako i učenicama, onemogućavaju funkcioniranje, odnosno ono je znatno otežano u nekim aktivnostima. Razlog tomu je zaostajanje u psihosocijalnom razvoju i to na spram osoba psihosocijalnog razvoja iste kronološke dobi. Često se kod djece s intelektualnim teškoćama spominje adaptivno ponašanje. Adaptivno ponašanje je skup vještina koje pojedinac nauči kako bi mogao funkcionirati u svakodnevnicima, odnosno svakodnevnom životu i okruženju. Zbog toga je socijalizacija kod intelektualnih teškoća znatno oslabljena. Adaptivne vještine su niže nego kod djece bez teškoća. Takva neujednačenost dovodi i do nerazumijevanja i konflikata s okolinom, kolegama i učiteljima. (Cvitković D., Žic Ralić A., 2011). „...Radi se o složenijem poremećaju interakcije između okoline, konteksta u kojem dijete živi i samoga djeteta. Adaptivno ponašanje je zbog toga veoma važno jer može utjecati na prihvaćenost od strane vršnjaka, učitelja i ostalih djetetu važnih osoba [Žic 2000] (Cvitković D., Žic Ralić A., 2011:110). Primarni i prioritetni izvor socijalizacije, kao i kod osoba bez poteškoća, jest obitelj. Veća potpora i prihvaćanje od strane obitelji, direktnije roditelja, usko je povezana s pozitivnim razvojnim ishodima kod djece s intelektualnim teškoćama, dok je deficit, odnosno lošiji odnos i slabo prihvaćanje od strane roditelja povezan s problemima psihosocijalne naravi. Osim prihvaćanja u obitelji i roditelja, socijalizacija se naravno odvija i u drugim sferama djetetova života. Najprije je to predškolska ustanova, a zatim redovna škola koja omogućuje djetetu, učeniku uključivanje u novu zajednicu, širu od prethodnih.

⁹ (lat. *ad* + *aptus*, zgodan, prikladan), u pedagogiji, prilagodljivost ponašanja, ponašanje prikladno za mijenjanje...) (Zuckerman; 267: 2016).

Dijete s intelektualnim teškoćama ovdje ulazi u proces inkluzije. Osobe s intelektualnim teškoćama često prati i nepovoljno, odnosno problematično ponašanje (Prema Poredoš Lavor i Radišić 2011). Uz problematično ponašanje, često se javljaju i psihički poremećaji i poremećaji u ponašanju. Došen navodi kako je najčešće riječ o destruktivnosti i samoozljeđivanju odnosno autoagresiji. Samopovređivanje je vrlo teško i opasno za pojedinca. Razlog takvim stanjima je najčešće psihički poremećaj, ali naravno mogu nastati samostalno kao rezultat nepovoljnog odnosa s okruženjem (Došen, 1994). Prema Poredoš Lavor i Radišić, osobe s intelektualnim teškoćama, samim time i učenici imaju posebne uvjete života. Uz roditelje skrb preuzimaju i različite stručne osobe u radu s osobama s teškoćama. „Ukoliko je taj život obilježen socijalnim odvajanjem i razvojem socijalnog ponašanja u posebnim uvjetima neuobičajenijima za širu okolinu, logično je da će se u ovih osoba pojaviti posebna razvojna obilježja i ponašanja koja su za prirodne uvjete neprihvatljiva“ (Poredoš Lavor i Radišić, 2011:611). Još je jedan segment koji autorice navode, je infantilizacija¹⁰. Kod osoba s intelektualnim teškoćama inteligencija je u nesrazmjeru s kronološkom dobi, osobe su tretirane od drugih, a najčešće od svojih roditelja, kao vječno dijete. Tako dolazi do osporavanja djetetova odrastanja i do nesrazmjera u biološkom i psihosocijalnom razvoju. Autorice nadalje navode i rezultate epidemioloških istraživanja prema kojima intelektualne teškoće ukazuju na povezanost s poremećajima ponašanja. Prema epidemiološkim istraživanjima intelektualnih teškoća ukazano je na povezanost s poremećajima u ponašanju. Naime 30 do 60 % osoba s intelektualnim teškoćama razviti će različite poremećaje u ponašanju. Specifično je i to da osobe s intelektualnim teškoćama, pa tako i djeca, imaju četiri puta češće psihičke poremećaje. Upravo je to razlog da o njihovoj skrbi mora brinuti i sudjelovati velik broj specijaliziranih stručnjaka (Prema Poredoš Lavor i Radišić 2011., Došen, 1994).

¹⁰ Infantilizacija -sindrom vječnog djeteta, infantilizam; nedorastao, nezreo, od infans: maleno dijete, zaostajanje razvoja na stupnju djeteta. – Psihički infantilizam način je mišljenja i ponašanja odrasloga kao kod djeteta.. Infantilizam češće označava samo emocionalnu (emotivnu) sastavnicu ličnosti: nesamostalnost, osjećaj ugroženosti, potrebu za zaštitom, nekritičnost, egocentričnost. U takvih su osoba jako razvijeni mehanizmi obrane kao što su projekcija, regresija i sl. i one se teško socijaliziraju.
<https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=27380>

5. Emocionalno i mentalno stanje učenika s intelektualnim teškoćama

Kada se govori o zdravlju i zdravlju pojedinca općenito, često se mentalno zdravlje zanemaruje. Mentalno zdravlje podrazumijeva kompletnu ravnotežu čovjeka, baš kao i ono fizičko, pa čak i socijalno. Dakle, nije samo riječ o odsutnosti bolesti. Riječ je o ostvarenjima pojedinca, te njegovom ophođenju prema stresovima koji ga okružuju i javljaju mu se u raznim životnim prilikama. Mentalno stanje je temelj dobrobiti vezane za život pojedinca. Individualnog je karaktera. Važno je i zbog toga što pojedinac njime doprinosi svojoj zajednici, ostvaruje potencijale i osjećaj blagostanja. Anton Došen, također je i autor članka: *Psihijatrijski poremećaji djece i mladeži s mentalnom retardacijom*. Rad nam uvelike pomaže jer autor daje objašnjenje pojmova koji su povezani s problemima psihijatrijskih poremećaja kod djece i mladeži s mentalnom retardacijom, točnije intelektualnim teškoćama. Navodi i vrlo bitan segment, a to je razvoj brige i prevencija mentalnih oboljenja kod djece i mladih s intelektualnim teškoćama. Prema Došenu sve do sedamdesetih godina dvadesetog stoljeća, uloga psihijatrije kao discipline koja pomaže u dijagnostici, te tretmanu psihijatrijskih poremećaja kod osoba s intelektualnim teškoćama, bila minimalna. Takva situacija je bila prisutna i u zemljama Europe i Amerike. Većinom je cilj bila izolacija od vanjskog svijeta, a ne fokus na tretmanu. U sedamdesetim godinama dolazi do promjena u općoj društvenoj brizi za osobe s IT. Stručnjaci počinju ukazivati na potrebi tih osoba za socijalnim životom. Također, počinje i istraživanje i otkrivanje emocionalnog, misaonog i psihičkog koncepta osoba s IT. „Djelovanje prema vlastitim mogućnostima znači imati kako priliku, tako i motivaciju da se vlastita psihička i fizička aktivnost usmjeri k vlastitoj okolini, tako da to djelovanje dovede do zadovoljavajućih promjena. Ako su svi ovi gore navedeni uvjeti ispunjeni i ako je dotična osoba tjelesno zdrava, može se ustvrditi da je ta osoba psihički zdrava, neovisno o razini njene inteligencije. Ovdje navedenim argumentima želi se naglasiti da se, po novim shvaćanjima, mentalna retardacija kao pojava ne smije poistovjetiti s psihičkim oboljenjem. S druge strane mora se dodati da mentalno retardirane osobe mogu, isto kao i normalno inteligentne osobe, psihički oboljeti, (Došen 1994:171). Međutim, prema Došenu kod djece i mladih s intelektualnim teškoćama broj je oboljenja učestaliji. Istraživajući radove i analize drugih autora Došen navodi kako je broj poremećaja veći kod osoba smanjenih kognitivnih sposobnosti. Došen već 1994. godine naglašava obitelji kao faktor, odnosno specifičnu sredinu, koja itekako utječe na poremećaje do kojih može doći.

Naime, već na početku se radi o velikim promjenama unutar obitelji pri uočavanju kako se djeca s intelektualnim teškoćama ne razvijaju u skladu s drugom djecom, a zatim, pri saznanju dijagnoze intelektualnih teškoća. Često dolazi i do neprihvatanja djeteta. Naravno, takva sredina je nepovoljna za pravilan psihički rast i razvoj. Uz to, ponekad dolazi i do druge krajnosti kada roditelji žele previše zaštititi ili previše nastojati kompenzirati djetetove nedostatke. Često tjelesni razvoj napreduje nad kognitivnim, emocionalnim i socijalnim, razvojem, koji zaostaje, te tako dolazi do poteškoća u interakciji s okolinom i uvažavanju razvojnih potreba. Došen je između ostaloga i autor priručnika za osobe s intelektualnim teškoćama, njihove obitelji i okolinu. *Praktične smjernice i principi (procjena, dijagnoza, tretman i pridružene službe podrške za osobe s intelektualnim teškoćama i problemima ponašanja)*. Što se tiče emocionalnog i mentalnog stanja i zdravlja osoba s intelektualnim teškoćama, prema zadnjim istraživanjima pokazuje se kako će osobe s takvim poteškoćama imati veću mogućnost za probleme s mentalnim zdravljem u odnosu na ostalu populaciju. Budući da su istraživanja vezana uz problem mentalnog stanja, sama dijagnostika i svijest o tome je često neprepoznata i nedijagnosticirana. Najčešći problemi koji se javljaju jesu depresija, anksioznost, PTSP (posttraumatski stresni poremećaj) i bipolarni poremećaj. Samim time pojedinci imaju veću šansu da će doživjeti i nasilje, zlostavljanje, maltretiranje ili traumu. Osobe su ranjivije i osjetljivije, te mogu biti lakše maltretirani u odnosu na pojedince bez poteškoća, te teže ozlijeđeni jer teško i teže procesiraju i analiziraju ono što im se dogodilo. Uz to, veća je vjerojatnost da će imati i slabiji pristup socijalnoj podršci. Vrlo česta je depresija, kao i poremećaj raspoloženja. Kod poremećaja raspoloženja simptomi se razlikuju od simptoma opće populacije, jer za razliku od sniženog raspoloženja kao kod većine, kod osoba s intelektualnim teškoćama, pojačan je bijes, agresija, neadekvatno ponašanje, te vegetativni simptomi i povlačenje u sebe. Kramarić ističe kako skrb za mentalno zdravlje zaostaje za skrbi prema ostalim bolesnicima, a osobito zaostaje prema osobama s intelektualnim teškoćama, i učenicima, osobito zato što je kod osoba s IT dokazano da imaju četiri puta češće psihičke poremećaje u odnosu na druge. Upravo zato u sustavu skrbi za njih mora biti angažiran znatan broj različitih stručnjaka (Kramarić 2010). Bitno je znati da znakovi narušenog mentalnog zdravlja mogu biti drugačiji nego kod učenika bez teškoća, normalnog razvoja. Pojavljuju se i teškoće u prepoznavanju istih. Faktori odgovorni za narušavanja mentalnog zdravlja koji mogu dovesti do problema u ponašanju, a kasnije i do mentalnih poremećaja, su brojni i raznoliki. Organski, genetski, te čimbenici socijalnog okruženja učenika. Razlozi su često vezani za odnose u obitelji, poput onih loših; nasilja ili zanemarivanja, odnosi učitelja, vršnjaka, ili razni drugi nepovoljni faktori.

Česti neuspjesi, negativna iskustva, narušeno samopouzdanje, tjeskobe, -sve to dovodi do neprihvatljivih ponašanja. Ponašanja koja su vezana za nasilje, destrukciju, agresivnost, autoagresivnost, često i iritirajuće ponašanje, problemi sa spavanjem, problemi sa prehranom, problemi isključivanja iz aktivnosti, konstantno traženje i privlačenje pažnje, također kao i česta pasivna ponašanja. Pod uvjetom da takva stresna i neodgovarajuća ponašanja nisu primijećena, dođu do pogoršanja ili se oduže, onda se može dogoditi da više ne govorimo o problemima u ponašanju, nego o novonastalim poremećajima mentalnog zdravlja. Zato je neizmjereno bitno da učitelji u suradnji sa stručnim timom budu informirani i poznaju emocionalne razine učenika, jer upravo nedostatan poznavanje dovodi do odstupanja u socijalnim interakcijama i dolazi do pružanja otpora učenju i izbjegavanja. Nadalje prema Mikasu, autoru rada; *Utjecaji emocionalnih ponašajnih problema na školski uspjeh učenika* prikazano je kako problemi pažnje, depresivnosti, agresivnog ponašanja utječu na školski uspjeh učenika (učenica i učenika) (Mikas 2012). „Učenici i učenice koji imaju više različitih emocionalnih i problema u ponašanju uglavnom postižu slabije rezultate u školi. Problemi s pažnjom, u odnosu na sve ostale tipove ispitivanih problema, najnegativnije utječu na školsko postignuće“ (Mikas 2012: 98).

6. Zakoni u Republici Hrvatskoj koji govore o pravima invalida i osoba s intelektualnim teškoćama

U radu¹¹ autorice Not, ističe se važnost uočavanja i poštivanja osoba s intelektualnim teškoćama. Prvenstveno od strane institucija kako bi se ostvarila uključenost u društvene segmente. „Suočeni s nekim specifičnim fenomenima modernog svijeta, poput brze i užurbane komunikacije te ubrzanog i iscrpljujućeg ritma života, danas sa zabrinutošću opažamo kako nestaje naša zadaća prihvaćanja različitosti i kako osoba s intelektualnim teškoćama još nije ni osjetila pravo na dostojanstvo, a već ga je izgubila. Stoga javne institucije države i civilnog društva moraju sve učiniti da osobe s invaliditetom ostvaruju neosporivo pravo ostanka u svojim lokalnim zajednicama uz svekoliku podršku te iste zajednice (školovanje, socijalna i zdravstvena zaštita, zapošljavanje) te tako postanu vidljivi i neisključeni, zapravo, socijalno uključeni članovi društva“ (Not 2008: 346).

¹¹ *Mentalna retardacija: definicija, klasifikacija i suvremena podrška osobama s intelektualnim teškoćama*, Not T. (2008).

Sukladno tome valja jasno naglasiti kako je temelj inkluzivnog odgoja i obrazovanja zakonski okvir. Naime, zakonski okvir pruža jasan uvid u poštivanje ljudskih prava, dječjih prava i sloboda. Shodno tome i prava odgoja i obrazovanja i inkluzije i inkluzivnog okruženja. Zakonski okvir je rezultat velikih napora Ujedinjenih naroda (UN) i specijaliziranih institucija vezanih uz rad UN-a, Europske unije, te Vijeća Europe. Izdani su međunarodni dokumenti o dječjim pravima i slobodama, te odgoju i obrazovanju.¹² „Sva se djeca rađaju s temeljnim pravima i slobodama koje pripadaju svim ljudskim bićima. Tako i djeca s teškoćama u razvoju imaju sva prava kao i ostala djeca ali zahtijevaju posebnu pozornost društva s obzirom na to da im je potrebna veća pomoć i podrška okruženja“ (Škrobo; 10: 2015). U stvarnosti i praksi postoji potreba isticanja prava osoba s invaliditetom i teškoćama, prvenstveno jer je riječ o zaštiti skupine kojima se češće krše prava, i to osnova prava. 1959. godine Generalna skupština UN-a usvojila je *Deklaraciju o pravima djeteta*¹³, u svrhu jačanja daljnje demokracije i društva u kojem će svaki pojedinac uživati temeljna ljudska prava. Trideset godina poslije, na Glavnoj skupštini Ujedinjenih naroda 20. studenoga 1989. godine, usvojena je *Konvencija o pravima djeteta*¹⁴. Riječ je međunarodnom dokumentu koji sadržava univerzalne standarde koje svaka država, kao stranka Konvencije mora jamčiti svakom djetetu. Prema *Konvenciji o pravima djeteta* svako dijete ima pravo na odgoj i obrazovanje i to u skladu s njegovim mogućnostima. Ističe se pravo na inkluzivni odgoj i obrazovanje na temelju prava jednakih mogućnosti, tj. da se svako dijete ima pravo školovati na način koji vodi ostvarivanju najvećeg mogućeg uključivanja u društvo i koji potiče optimalni osobni razvoj. 1994. godine održana je Konferencija na kojoj su aktivnosti UNESCO-a vezane za inkluzivan odgoj i obrazovanje - prihvaćene. U Članku 3, naglašava se kako su škole obavezne prihvatiti svu djecu bez obzira na njihovo fizičko, emocionalno, intelektualno stanje bez obzira na njihov društveni status, jezik kojim se služe i govore, te ostale osobine. Također se ističe da je najučinkovitiji način borbe protiv diskriminacije inkluzivno orijentirane redovne škole. Upravo se kroz inkluzivne škole izgrađuje inkluzivno društvo i tako omogućuje učinkovitije obrazovanje za svu djecu. Kranji ishod povećava ekonomičnost cijelog sustava obrazovanja.

¹² Okvir Ministarstva; Nacionalni dokument okvira za poticanje i prilagodbu učenja te vrednovanja postignuća djece i učenika s teškoćama Ministarstva znanosti i obrazovanja. Riječ je o prijedlogu nastalom nakon javne rasprave u prosincu 2017. godine.

(<https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/NacionalniKurikulum/Okviri/Okvir%20za%20poticanje%20i%20prilagodbu%20iskustava%20u%20C4%8Denja%20te%20vrednovanje%20postignu%20C4%87a%20djece%20i%20u%20C4%8Denika%20s%20te%20C5%A1ko%20C4%87ama.pdf>).

¹³ Enciklopedija; <https://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=14288>.

Nadalje, Hrvatski sabor usvaja Konvenciju o pravima djeteta 1991. godine. Hrvatska je i potpisnica svih relevantnih međunarodnih sporazuma koji štite ljudska prava, a pogotovo prava manjina. Usvajanjem ključnih međunarodnih dokumenata, kao i suvremenih standarda na ovom području, promiče se ideja o potrebi skrbi o zaštiti ranjivih društvenih skupina, posebice djece i učenika s teškoćama. Konvencija se temelji na četiri osnovna načela: nediskriminaciji (čl. 2), najboljem interesu djeteta (čl. 3), pravu na život, opstanak i razvoj (čl. 6), te pravo na vlastito mišljenje u skladu s dobi i zrelošću (čl. 12). (Škrobo 2015.). Prema navedenim konvencijama djeluje je i Hrvatski sabor. Usklađivanjem sa standardima Europske unije, te za borbu protiv svih vrsta diskriminacije, pa tako i obrazovne, usvaja *Zakon o suzbijanju diskriminacije*¹⁵ (NN 112/12). Prema Ustavu Republike Hrvatske; poštovanje, zaštita i zalaganje, te promicanje ljudskih prava cilj su koji i predstavlja dobrobit i sigurnost stanovništva i budućih naraštaja (Žiljak 2005). U Zakonu o Hrvatskom registru o osobama s invaliditetom¹⁶ (NN, 64/01), pod Člankom 1., utvrđuje se način prikupljanja podatka o stupnju, težini, vrsti i uzroku oštećenja zdravlja osoba s invaliditetom. Nadalje, Članak 2., precizira pojam osobe s invaliditetom: po Zakonu osoba s invaliditetom je ona osoba koja ima trajno smanjenje, ograničenje i gubitak sposobnosti izvršavanja nekih fizičkih aktivnosti ili psihičke funkcije primjerene životnoj dobi, koje su nastale posljedicom oštećenja zdravlja. Dalje se navodi kako su stupnjevi oštećenja određeni nadolazećim člancima ovoga zakona. (4. – 14.). Dalje se definira: “Oštećenje zdravlja je nedostatak, gubitak ili nepravilnost anatomske građe, fiziološke ili psihičke funkcije. Invaliditet je trajno ograničenje, smanjenje ili gubitak (koje proizlazi iz oštećenja zdravlja) sposobnosti izvršenja neke fizičke aktivnosti ili psihičke funkcije primjerene životnoj dobi osobe i odnosi se na sposobnosti, u obliku složenih aktivnosti i ponašanja, koje su općenito prihvaćene kao bitni sastojci svakodnevnog života“¹⁷.

¹⁵ Zakon o suzbijanju diskriminacije <https://zakon.hr/z/490/Zakon-o-suzbijanju-diskriminacije>.

¹⁶ Zakon o Hrvatskom registru o osobama s invaliditetom <https://zakon.hr/z/1293/Zakon-o-Hrvatskom-registru-o-osobama-s-invaliditetom>.

¹⁷ Zakon o Hrvatskom registru o osobama s invaliditetom <https://zakon.hr/z/1293/Zakon-o-Hrvatskom-registru-o-osobama-s-invaliditetom>.

Važno je spomenuti i pojam: hendikep. Hrvatska enciklopedija pojam hendikep definira kao; „(engl. handicap, od hand in cap: ruka u kapi), stara irska igra zamjenjivanja predmeta“¹⁸, međutim u prenesenom značenju ovaj pojam predstavlja otežavajuću okolnost, teškoću, zapreku ili neki nedostatak poput onog duševnog i tjelesnog. „Hendikep označuje ograničenje mogućnosti, odnosno šanse za ravnopravno sudjelovanje u društvu te se naglašava upravo ta različitost, pa i suprotnost između osobe i njezina društvenog okruženja“ (Marinić 2008: 201, prema Zovko 1999). Članak koji je bitan za bolje razumijevanje intelektualnih teškoća i direktno zakonski okvir kojim se utvrđuju prava pojedinaca s intelektualnim teškoćama jest; Članak 3. kojim se obrazlaže da je „Mentalna retardacija“ stanje koje predstavlja značajno smanjeno, te otežano funkcioniranje, kao i samo uključivanje u društveni život. Takvo otežano funkcioniranje produkt je nedovršenog razvoja intelektualnog funkcioniranja koje je medicinski potvrđeno. Prema Međunarodnoj klasifikaciji bolesti i srodnih zdravstvenih problema intelektualna se razina izražava kvocijentom inteligencije od 0 do 69. Stupnjevi mentalne retardacije su:– laka (približni IQ 50 do 69), – umjerena (približni IQ od 35 do 49), – teža (približni IQ 20 do 34), – duboka (približni IQ ispod 20). Kada govorimo o težini invaliditeta, onda je riječ zapravo o stupnju invaliditeta. Stupanj označava ograničenje invalidne osobe u samom učinku obavljanja aktivnosti. Dakle hrvatski zakon nalaže da su intelektualne teškoće također invaliditet, čija se težina određuje prema stupnju mentalne retardacije koju mjerimo IQ-om. Republika Hrvatska također ima i *Deklaraciju o pravima osoba s invaliditetom* (NN, 47/05). Deklaracija je donesena 2005. godine, na sjednici Hrvatskog sabora (Žiljak 2005). Govori o tome kako je na temelju najviših ustavnih načela RH, te u skladu s raznim ostalim deklaracijama, poveljama i paktovima kreirana upravo ova deklaracija. Tako su nabrojane: „*Poveljom Ujedinjenih naroda, Općom deklaracijom o pravima čovjeka, Međunarodnim paktom o ekonomskim, socijalnim i kulturnim pravima, Deklaracijom o pravu na razvoj, Deklaracijom o pravima osoba s invaliditetom, Standardnim pravilima o izjednačavanju mogućnosti za osobe s invaliditetom* te podsjećajući na načela *Konvencije o zaštiti prava čovjeka i temeljnih sloboda, Europske socijalne povelje, Rezolucije o jednakim mogućnostima za osobe s invaliditetom, Povelje o temeljnim pravima Europske unije...*“¹⁹. Najviša ustavna načela koja se u Deklaraciji spominju govore o ciljevima oblikovanja Republike Hrvatske.

¹⁸ <https://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=24982>, Hrvatska enciklopedija, pojam: hendikep.

¹⁹ https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2005_04_47_911.html, str. 911., Deklaracija o pravima osoba s invaliditetom.

Ponajviše o društvenom uređenju, te samim time o društvu u kojemu će svi ravnopravno sudjelovati u svim njegovim segmentima. Isto tako navodi se da je bitno da se poštuju zakonska ustavna prava i prihvaćanje preporuka politike prava osoba s invaliditetom. Uočavanje problema nejednakosti prava osoba s invaliditetom, prepreke koje ih svakodnevno okružuju poput arhitektonskih i urbanističkih zapreka. Sudjelovanje osoba s invaliditetom u društvenom i političkom odlučivanju i kreiranju, koje je svakako nedostatno. Sukladno tome Deklaracija jasno nalaže, osoba s invaliditetom je: „svaka osoba koja je zbog tjelesnog i/ili mentalnog oštećenja, privremenog ili trajnog, prošlog, sadašnjeg ili budućeg, urođenog ili stečenog pod utjecajem bilo kojeg uzroka, izgubila ili odstupa od očekivane tjelesne ili fiziološke strukture te je ograničenih ili nedostatnih sposobnosti za obavljanje određene aktivnosti na način i u opsegu koji se smatra uobičajenim za ljude u određenoj sredini“²⁰. 2. Osoba s invaliditetom ima sva prava i slobode koje proizlaze iz Ustava, zakona ove Deklaracije neovisno o rasi, boji kože, spolu, jeziku, vjeri, političkom ili drugom uvjerenju, nacionalnom ili socijalnom podrijetlu, imovini, rođenju, naobrazbi, društvenom položaju ili drugim osobinama, bez ikakve diskriminacije. 3. Diskriminacija prema osobama s invaliditetom je bilo kakvo izdvajanje, isključivanje ili ograničavanje zbog invaliditeta osobe, posljedice koja je nastupila zbog prethodnog postojanja invaliditeta ili percepcije invaliditeta, bilo prošle ili sadašnje, kojim se ugrožavaju ili krše prepoznavanje, uživanje i korištenje ljudskih prava i temeljnih sloboda osoba s invaliditetom. 4. Diskriminacija osoba s invaliditetom se očituje kroz nepoduzimanje mjera za uklanjanje prepreka u okolišu i općem stavu društva ili stvaranju novih prepreka kojima se usporava dostupnost službi i punog sudjelovanja osoba s invaliditetom u aktivnostima civilnoga, kulturnoga, ekonomskoga, političkog i društvenog života. 6. Osoba s invaliditetom ima pravo na adekvatnu socijalnu zaštitu, socijalno osiguranje, rad, slobodan izbor zanimanja, pravedne uvjete rada i jednaku plaću za jednaki rad, osiguranje za slučaj nezaposlenosti, bolesti, nesposobnosti, starosti i pomanjkanja sredstava za život u prilikama koje su izvan njegove moći. 7. Osoba s invaliditetom ima pravo na ravnopravno sudjelovanje u kulturnom, znanstvenom, obrazovnom, političkom i drugim oblicima društvenog života.

²⁰ Deklaraciju o pravima osoba s invaliditetom (NN, 47/05)

16. Radi osiguranja adekvatnog obrazovanja Republika Hrvatska će prilagoditi svoj obrazovni sustav potrebama osoba s invaliditetom, inzistirajući na prilagođavanju postojećih redovitih programa i sustava obrazovanja (predškolskom, osnovnom, srednjoškolskom, visokom i sustavu obrazovanja odraslih), te promicati korištenje novih tehnologija, obrazovanja na udaljenosti i e-obrazovanja (Žiljek 2005). 17. Budući da nove tehnologije mogu koristiti jačanju autonomije i razvitka osoba s invaliditetom, Republika Hrvatska će osigurati dostupnost novih tehnologija, komunikacijskih sredstava i adekvatne obuke za njihovu uporabu i to s posebnom pažnjom na problematiku osoba s invaliditetom specifičnu za stanovnike ruralnih područja. 18. Republika Hrvatska će podržati i promovirati specifične prilagodbe sustavima informiranja i komuniciranja radi stvaranja učinkovite dostupnosti resursa osobama s invaliditetom. 25. Republika Hrvatska će na odgovarajući način obavještavati cjelokupnu javnost, posebice osobe s invaliditetom, o ovoj Deklaraciji, njezinom provođenju te razvoju i promicanju prava osoba s invaliditetom²¹. Nabrojani su neki od stavaka Deklaracije koji dokazuju prava osoba s invaliditetom, njihovu ne diskriminaciju, izolaciju ili segregaciju. Sukladno zajamčenim pravima iz navedenih stavaka, Republika Hrvatska garantira i uvjetuje obrazovanje koje mora biti jednako i dostupno svima, pa tako i invalidima i učenicima s intelektualnim teškoćama. Nadalje prema Ustavu Republike Hrvatske i Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (NN 87/2008, 86/2009, 92/2010, 105/2010, 90/2011, 5/2012, 16/2012, 86/2012, 126/2012, 94/2013 i 152/2014) svoj djeci, svim učenicima osigurava se slobodno i odgovarajuće obrazovanje sukladno njihovim sposobnostima i mogućnostima, pa tako i djeci/učenicima s teškoćama. Zakon zahtijeva da učenici koji imaju potrebu za podrškom u učenju trebaju biti obrazovani sa svojim vršnjacima u najvećoj mogućoj mjeri i u najmanje restriktivnoj okolini.²²

²¹ (https://narodnenovine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2005_04_47_911.html)

²² Okvir Ministarstva; (<https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/NacionalniKurikulum/Okviri/Okvir%20za%20poticanje%20i%20prilagodbu%20iskustava%20u%20C4%8Denja%20te%20vrednovanje%20postignu%20C4%87a%20djece%20i%20u%20C4%8Denika%20s%20te%20C5%A1ko%20C4%87ama.pdf>).

7. Obrazovanje učenika s intelektualnim teškoćama

Obrazovanje je segment života koji kod ljudi predstavlja zadovoljstvo okolinom i sobom, kako bi osobe s teškoćama sudjelovale željeno i ravnopravno u društvu, te konkurirale na tržištu rada. Bitno je da rade, a kako bi radile, moraju se obrazovati (Petek 2010). Obrazovanje osigurava kvalitetu života pojedinca. Kako sam već navodila, jednako pravo na obrazovanje imaju djeca s teškoćama u razvoju kao i djeca bez teškoća. Jednako pristupno i jednako kvalitetno.²³ Prema Mariniću i njegovim istraživanjima u radu²⁴ prikazano je kako osobe neovisno o stupnju invalidnosti jasno prikazuju želju za obrazovanjem (Marinić 2008). Inkluzija se promiče i zastupa jer učenici s teškoćama prilikom pohađanja specijalnih škola ne uspiju razviti svoje potencijale kao u pohađanju redoviti obrazovnih programa. Kao i svi učenici, učenici i djeca s posebnim potrebama, u ovom slučaju učenici s intelektualnim teškoćama imaju potencijal, samo ga treba prepoznati i njegovati. No, često dolazi i do pasiviziranja, jer se učenicima s teškoćama postavljaju očekivanja, kojima dijete ne može udovoljiti. Nekada je i problem neadekvatna dijagnoza djetetovih teškoća, slaba informiranost ili stručnost odgajatelja ili učitelja, neadekvatnost stručnog tima, ili odbijanje roditelja za pomoći stručnog tima (Bratković D., Rozman B., 2006). Tada dolazi do problema, gdje se učenika etiketira kao lijenog, nemarnog, neodgovornog (Brzoja, Zrilić 2013). Upravo je zato bitno znati da su kod učenika s intelektualnim teškoćama adaptivne vještine u svim segmentima ponašanja i funkcioniranja smanjena u odnosu na učenike koji nemaju intelektualne teškoće. To je razlog i tomu da su upravo te razlike najizraženije u školi. Pogotovo u nastavku obrazovanja, u srednjim školama. Nesnalaženje i potreba za pomoći, često se povezuje s nemotiviranosti, nemarnosti. Ponekad pak može doći i do zabuna, te se dijete tretira kao dijete s intelektualnim teškoćama, a dijete ima specifične teškoće učenja. Nisu sve teškoće jednake, bez obzira na stupanj, ne trebaju isti tretman ili prilagodbu u procesu odgoja i obrazovanja. Bitan segment je i koncentracija. Naime sveprisutan je problem kod učenika s intelektualnim teškoćama „pad“ koncentracije. Koncentracija je jedan od glavnih faktora koja otežava prilagodbu. Vrlo je bitno da se učenicima osigura način kako će bolje učiti i osjećati se bolje u odgojno-obrazovnom procesu.

²³ Bratković Danijela, Rozman, Bojana; *Čimbenici kvalitetnijeg života osoba s intelektualnim teškoćama*, Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja, 2006, Vol 42, br. 2, str. 101-112.

²⁴ *Jesu li osobe s invaliditetom „Invalidi“*, M. Marinić (2008). Društveno istraživanje, Zagreb. Br. 1-2 (93-94), Str. 199-221

Uz pravilnu i kvalitetnu prilagodbu, učitelji trebaju pružiti metode kojima će učenici ostvariti prilagodbu. „Kroz igru se razvija koncentracija koja je vrlo važna u procesu učenja, a mnogima upravo manjak koncentracije predstavlja jedan od najvećih problema u učenju i ravnopravnom funkcioniraju u odgojno obrazovnom procesu“ (Dulčić, 2013: 52).²⁵

8. Ustanove u kojima se školuju učenici s intelektualnim teškoćama

Često pitanje koje se postavlja je; gdje se i kako školuju učenici s intelektualnim teškoćama? Učenici sa intelektualnim teškoćama se školuju u redovitim školama ili u posebnim školskim ustanovama. O tome gdje će se učenici s IT školovati ovisi o stupnju teškoća koje su utvrđene kod učenika, prema rješenju Ureda državne uprave u županiji. „Primjereni programi školovanja ostvaruju se u: redovitome razrednom odjelu, djelom u redovitome, a djelom u posebnom razrednom odjelu, posebnom razrednom odjelu, te odgojno-obrazovnoj skupini “ (Krempač-Grljušić 2017:9). Dakle, po utvrđivanju vrste i stupnju teškoće određuje se gdje će se školovati učenik. Djeca s lakšim teškoćama školovat će se u redovitom školskom sustavu, a će učenici s većim teškoćama u posebnom školskom sustavu. Npr. učenik ispodprosječnog intelektualnog funkcioniranja kod kojega je utvrđeno da uz lake intelektualne teškoće ima i druge utjecanje teškoće, školovat će se u posebnoj ustanovi. Učenici čije je intelektualno funkcioniranje stupnjevano kao umjereno, teže ili teške intelektualne teškoće, bit će uključeni u posebne odgojno obrazovne skupine posebnih ustanova. Pitanje je i tko utvrđuje i određuje primjereni program obrazovanja? Određen je *Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju*²⁶. Primjerice članak 1., govori o onome o čemu se ovim pravilnikom utvrđuje; „vrste teškoća učenika s teškoćama u razvoju na temelju kojih učenici ostvaruju pravo na primjerene programe školovanja i primjerene oblike pomoći školovanja“.²⁷

²⁵ Dalje u tekstu.

²⁶ <file:///C:/Users/bsiht/Downloads/Pravilnik%20o%20osnovno%C5%A1kolskom%20i%20srednjo%C5%A1kolskom%20odgoju%20i%20obrazovanju%20u%20C4%8Denika%20s%20te%C5%A1ko%C4%87ama%20u%20razvoju.pdf>; Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju.

²⁷ <file:///C:/Users/bsiht/Downloads/Pravilnik%20o%20osnovno%C5%A1kolskom%20i%20srednjo%C5%A1kolskom%20odgoju%20i%20obrazovanju%20u%20C4%8Denika%20s%20te%C5%A1ko%C4%87ama%20u%20razvoju.pdf>; Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju.

Primjereni program se najčešće utvrđuje upisom u prvi razred osnovne škole. Neizmjereno je bitna rana procjena i reakcija, kako bi se pravodobno odredila profesionalna i programska potpora. U slučaju potrebe, mogu se i tijekom školovanja provesti takva utvrđivanja u kojima se odlučuje koji program odgovara djetetovom psihofizičkom stanju. Stručno povjerenstvo škole je zaduženo za spomenuto utvrđivanje psihofizičkog stanja djeteta. Prema proceduri Stručno povjerenstvo škole Stručnom povjerenstvu Ureda državne uprave u županiji predlaže utvrđivanje primjerenog obrazovnog programa. Također, može i slati i prijedloge o ukidanju rješenja. Već spomenuti ured donosi i konačno rješenje nakon što se na temelju procjene Stručnog ureda škole dobiva suglasnost roditelja o istome (Krempač-Grljušić 2017).

9. Inkluzija

U Hrvatskoj enciklopediji stoji da je inkluzija: općenito, radnja ili stanje uključivanja ili uključenosti nečega unutar određene skupine ili strukture²⁸. Prema *Okviru Ministarstva*²⁹ za *odgoj i obrazovanje* inkluzija je odgoj i obrazovanje koji se temelji na ravnopravnom uključivanju i sudjelovanju svih u odgojno-obrazovnom procesu i odgovara na različite potrebe sve djece i učenika. Smanjuje isključenost u procesu odgoja i obrazovanja na svim osnovama.³⁰ Društvene promjene vezane ne samo uz društvo nego i konkretnije uz odgoj i obrazovanje stvorile su i nove pojmove poput integracije i inkluzije (Kobešćak 2000).

²⁸ <https://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=27473> Prema enciklopediji; inkluzija (latinski inclusio).

²⁹ Nakon javne rasprave, održane u prosincu 2017. godine; Ministarstvo znanosti i obrazovanja je raspisalo: Nacionalni dokument okvira za poticanje i prilagodbu iskustva učenja te vrednovanja postignuća djece i učenika s teškoćama. Okvir pruža objašnjenje pojmova koji se svakodnevno koriste u nastavi i novim metodama poučavanja, te u radu s učenicima s teškoćama. Okvir načela predstavljala vrijednosti i načela inkluzivnosti. Okvirom se određuju smjernice za što kvalitetniji odgojno-obrazovni proces učenika s teškoćama. Definirane su smjernice za kurikularno planiranje, vrednovanje, te izradu osobnog kurikuluma. Određenje prilagodba odgojno-obrazovnih ishoda, kao i pristupa učenja vrednovanja postignuća, te drugih oblika podrške.

³⁰ (<https://mzo.gov.hr/UserDocImages/dokumenti/Obrazovanje/NacionalniKurikulum/Okviri/Okvir%20za%20poticanje%20i%20prilagodbu%20iskustava%20u%20C4%8Denja%20te%20vrednovanje%20postignu%20C4%87a%20djec%20i%20u%20C4%8Denika%20s%20te%20C5%A1ko%20C4%87ama.pdf>)

Prema Kobešćak, autorici rada: *Što je inkluzija?* Jasno su definirani pojmovi; „integracija je uključivanje djece s manjim teškoćama u redovni sustav odgoja i obrazovanja, a inkluzija je proces kojim se djeca s posebnim potrebama i djeca bez njih iste kronološke dobi stavljaju u istu sredinu (okruženje) radi zajedničke igre i druženja“ (Kobešćak 2000:23). Zora Zuckerman autorica je djela: *Summa pedagogica – inkluzivno obrazovanje učenika s razvojnim teškoćama*. U djelu autorica objašnjava kako često dolazi do miješanja pojmova poput inkluzije i integracije. Inkluzija je tek devedesetih godina prošloga stoljeća zaživjela u razvijenim zemljama svijeta socijalnim modelom³¹ koji se na njoj i temelji (Brzoja, Zrilić 2013). Riječ je o pravu svakog čovjeka da sudjeluje u zajednici, te bez obzira na svoje različitosti bude jednakim članom s jednakim pravima. „Inkluzija podrazumijeva nov odnos prema različitosti, potiče međusobno podržavanje, izgrađuje nove ideje, ističe različite mogućnosti, a ne nedostatke. Ona ne rabi pojmove „prosječan“ i „normalan“, „ispodprosječan“ i „abnormalan“. Ne izdvaja niti jednu kategoriju učenika u posebne uvjete, nego osigurava pomoć i podršku svima u redovitom okruženju“ (Zuckerman; 16: 2016). Kobešćak također ističe da inkluzija predstavlja tzv. „umreženje“, temelji se na poštovanju svakog pojedinca i njegove individualnosti, različitosti i osobnosti (Kobešćak 2000). Nadalje Zuckerman objašnjava kako inkluzija nije samo skup postupaka i metoda nego stavlja naglasak na timski rad! Predstavlja maksimalnu suradnju i uključenost obitelji, te pomoć, a potiče individualnost i razvoj individualnih sposobnosti kod svakog pojedinca. „Iako se uglavnom smatra kompleksnim i teško ostvarivim, inkluzivni pristup u svojoj je biti jednostavan i blizak „zdravom razumu“. Programi inkluzivnog obrazovanja zahtijevaju od učitelja i njegovih pomagača (stručnjaka, asistenata u nastavi, roditelja) da pruže pomoć svakom učeniku u realizaciji školskog programa. Nadarenim učenicima omogućuje akcelerativno napredovanje, učenicima s teškoćama učenje po individualnom programu, a svim ostalim učenicima maksimalno napredovanje primjermom metode aktivnog učenja“ (Zuckerman, 2016: 17). Autorica dalje navodi kako je vrlo bitna i rana inkluzija, odnosno inkluzija koja se provodi već u vrtićima. Djeca kao mala imaju više sličnosti, nego različitosti, te su uvjeti rada slični uobičajenim životnim uvjetima.

³¹ Socijalni model prema Kobešćak, javlja se devedesetih godina, pretpostavka mu je da je diskriminacija djece s posebnim potrebama društveno uvjetovana, točnije govori o tome kako je poteškoća ta koja postoji, no problem je društvo koje „gradi barijere“, a ne sama poteškoća. (Kobešćak 2000). Autorica nadalje ističe: „Predrasude prema djeci (osobama) nisu naučene. One su naslijeđene“ (Kobešćak 2000:24, prema Krizmanić 2009).

I ono najbitnije djecu se uči da odrastaju u okruženju koje će poštivati njihove potrebe. Samim time djeca s teškoćama imaju neosporno mnogo prednosti pri daljnjem nastavku obrazovanja, ako su već bili dijelom ranog inkluzivnog obrazovanja. Tako stječu socijalnu integraciju za cijeli život. Razvija se tolerancija, samopouzdanje kod svih članova, djeci se pruža i osjećaj društvene odgovornosti. Ujedno se pruža pomoć i podrška roditeljima djece s teškoćama, ali i roditeljima djece bez teškoća. Roditelji djece s teškoćama više nisu izolirani, a ranom inkluzijom djeca bez teškoća i njihovi roditelji imaju priliku razumjeti i prihvatiti različitost i razvijati empatiju. Naglasak je i na međusobnoj suradnji i pripadnosti. Zuckerman zaključuje da inkluzija ne pomaže i ne koristi samo na mikro razini, već inkluzija pomaže cijelom društvu. Provođenjem inkluzije dolazi do profita lokalne zajednice, financijski i razvojno. Treba objasniti kako je kvalitetna inkluzija i njen stupanj direktno određena stupnjem i težinom teškoća kod učenika. Svaka poteškoća zahtijeva svoj oblik prilagodbe, a samim time i poseban pristup profesora i učitelja. Inkluzija djece s posebnim potrebama u redovne škole predstavlja veliki proces, jer je to uključivanje u puno širu zajednicu nego na što su djeca obično navikla. Inkluzija donosi niz prednosti: npr. smanjeno etiketiranje i diskriminiranje kod djece. Cilj je prikazati djeci kako djeca s teškoćama u razvoju nisu drugačija i manje sposobna, možda i najbitnije da su jednaki članovi društva kao i ostali (Zuckerman, 2016). Možemo reći kako u procesu inkluzije svi imaju veliku ulogu, kako profesori i odgajatelji, tako i roditelji i djeca koja su dio nje. Vican i Karamatić Brčić, navode; „ishodište inkluzivnog obrazovanja nalazi se u vrijednosti prava čovjeka na obrazovanje te na jednakosti i pravednosti kao društveno-kulturnim vrijednostima i temeljnim pretpostavkama društvene inkluzije“³². U radu autorice nadalje razmatraju o pojmu obrazovne inkluzije u okviru svjetskih obrazovnih politika u smislu obaveznog načela i cilja obrazovnog sustava Europe. Autorice u radu i prikazuju razlike u obrazovnoj inkluziji i integraciji. Probleme koje nosi provedbe obrazovne inkluzije u cilju demokratizacije obrazovnog sustava; „potrebe jačeg senzibiliteta spram svake osobe koju odlikuje različitost od drugoga, te promjena stavova svih u okruženju“ (Vican, Karamatić Brčić, 2013: 56). Prema Vican i Karamatić Brčić orijentir inkluzije u obrazovnom procesu je interakcija. Interakcija osoba s potrebama i bez njih.

³² Dijana Vican, Matila Karamatić Brčić: *Obrazovna inkluzija.....*
Život i škola, br. 30 (2/2013.), god. 59., str. 48-66.

„Dok je u obrazovnoj inkluziji naglasak stavljen na interakciju osoba s potrebama i bez posebnih potreba u okviru redovitog školovanja, inkluzivno obrazovanje usmjereno je na poticanje razvoja svijesti kod učenika i cijelog školskog osoblja o važnosti inkluzije u cilju prihvaćanja različitosti kao poticaja u učenju, a ne prepreke. Kvalitetna suradnja nastavnog i nenastavnog osoblja u školi važan je preduvjet za uspješnu provedbu inkluzije“ (Vican, Karamatić Brčić, 2013: 56). Pozitivna praksa u okviru razreda mora primjenjivati i nove metode i oblike rada. Inkluzivno obrazovanje je u direktnoj sprezi s obrazovnom inkluzijom. U praksi bi to značilo da na razini škole dolazi do promjena u organiziranju i školskog rada. Naglašena bi bila organizacija učenja i princip same nastave. U obliku; stjecanju znanja, razvijanju vještina, te sposobnostima i stavovima o svim različitostima. Dakle glavni cilj, i sama ideja inkluzije nije razvitak specijalnih programa i pristupa učenju, već da učenici znaju kako svako dijete može pridonijeti zajednici. Bitan segment je definitivno socijalizacija, koja djeci s potrebama omogućuje kontakt s vršnjacima. Igru. Učenje kroz igru, usvajanje novih vještina igrom i kopirajući vršnjake. Komunikaciju. Dijete je dio složenijih društvenih procesa u kojima se ostvaruje, gradi samopouzdanje, ali i svojim potencijalima kompenzira nedostatke. Grade sliku o sebi, grade svoj stav i mišljenje i samostalnost. „Ostala područja kojima se posvećuje pozornost usmjerena su na veću uključenost predstavnika roditelja u radu pojedinih agencija, praćenje i vrjednovanje učenikovog postignuća, razvoj nacionalnog kurikula i povećanje uloge asistenata u nastavi kao neposredne podrške u procesu učenja i poučavanja u razredu“ (Vican, Karamatić Brčić 2013: 53).

10. Inkluzivni odgoj i obrazovanje

Prema Kobešćak, inkluzija ne predstavlja samo promijene u obrazovanju, već u zajednici općenito (Kobešćak 2000). Kada se spominje inkluzivni odgoj i obrazovanje, najčešće se zauzima mišljenje kako je glavna karakteristika takvog obrazovanja dijete s teškoćama koje polazi redovni obrazovni sustav. Međutim, inkluzivni odgoj i obrazovanje predstavljaju cijeli niz segmenata. Bez obzira što je riječ o uključivanju, ono samo po sebi nije dovoljno. Već se djeci s poteškoćama, ali jednako tako bitno i njihovim kolegama mora osigurati razvoj njihovih potencijala.

Cilj je stvaranje i omogućavanje ustanove odgojno-obrazovnog sustava koja pruža jednako učenje svima, te razvijanje vještina i zadovoljavanje potreba ne za ocjene već za uspješno odrastanje. Odrastanje u kojemu ne izdvajamo po vrijednostima, već učimo da sva djeca jednako vrijede. Sukladno tome se i može razviti vizija inkluzivnog odgoja gdje sudionici prihvaćaju raznolikosti, te stvaraju iskustva što je i najbitnije. Prije svega u odgojno-obrazovnom procesu treba poštovati principe inkluzivnog odgoja i obrazovanja; a prema Zuckerman to su:

1. Stvaranje ugodnog ozračja za rad svih učenika u razredu. Stvaranje ozračja koje stimulira socijalnu prihvaćenost kod učenika.
2. Razvijanje emocionalnih veza, prihvaćanje demokratskog načela poštivanja različitosti.
3. Poštivanje individualizacije i njenih načela, oni će se metodički provoditi ovisno o teškoći učenika.
4. Preferiranje rada u paru i grupama. Rada u radionicama, prilagođavanje rada i tempa rada, individualizirane oblike rada, pripremljena nastavna sredstva također optimalnom individualizirana.
5. Načela napredovanja učenika u procesu nastave sitnim i preciznim definiranim koracima. Suradnja roditelja kako bi se isti koraci koristili za rad unutar obitelji.
6. Uporaba konkretnog očiglednog materijala, osobito kod usvajanja pojmova. Poštivanje načela ponavljanja i pomaganja učeniku da se koristi već naučenim i da primjenjuje i prepoznaje naučeno u novim situacijama i svakodnevnom životu.
7. Načelo uporabe svih sačuvanih senzornih područja učenika s teškoćama. Kao što su sluh, vid, kinestetika. Koristeći se programima perceptivno-motoričke stimulacije. Ovakvo načelo je temelj rehabilitacije koja ima za cilj uspješno snalaženje i funkcioniranje u budućnosti. U skladu sa sposobnostima učenika neophodno je adaptirati didaktičke materijale.

Postoje različite metode i oblici inkluzivnog obrazovanja. Metode se vežu za navedena načela. U praksi metode udovoljavaju maksimalnom napredovanju svih učenika. Učenici s teškoćama također imaju unaprijed planirane i prilagođene individualne radove s logopedima, defektolozima, psiholozima. Metode koje se primjenjuju su: metoda perceptivno-motoričke stimulacije, metode primjene socijalno-rehabilitacijskih postupaka, metode stimulacije socijalnog i emocionalnog razvoja. Metoda perceptivno-motoričke stimulacije je metoda koja je temelj u nastavnom radu i prilikom rehabilitacijskih postupaka.

Važno je naglasiti da se upravo na ovoj metodi temelje sve ostale. Metode primjene socijalno-rehabilitacijskih postupaka; jesu metode koje se bave korektivnom gimnastikom, logopedskim tretmanima, terapijom glazbom (glazboterapija), art-terapijom, psihomotornom redukcijom, fizioterapeutskim radom, radom igrom, korektivnim radovima u oštećenjima vida ili sluha, radovi s životinjama i sl. Metode stimulacije socijalnog i emocionalnog razvoja: one su često inkomponirane, odnosno uključene u ostale metode jer se radi o prikupljanju pozitivnih osjećaja o sebi, razvoju samopouzdanja i samopoštovanja, socijalne integracije, odgovornosti, samostalnosti, odgovarajućeg izražavanja osjećaja, samostalnog rješavanja problema i različitosti. Što se tiče oblika nastave, preferira se što manje frontalnog rada, a potiče se rad u paru, grupi i samostalni učenički rad. Sukladno tome, ovakva rad zahtijeva veliki broj priprema pomagala i nastavnih sredstava, te drugih raznovrsnih nastavnih materijala. Jedno od najvažnijih ishodišta inkluzivnog obrazovanja i ovakvih metoda i oblika rada jest poticanje učenika na postavljanje različitih pitanja (Zuckerman 2016).

11. Inkluzija i odgojitelji, učitelji i nastavnici

Učitelji, odgajatelji i nastavnici provode velik broj vremena s učenicima, pa tako i s učenicima s teškoćama. Učitelji i nastavnici ne samo da su odgovorni za kvalitetno prenošenje nastavnog sadržaja, već istim sadržajem oblikuju učenike u osobe i prenose im različite poruke i pouke (Kranjčec Mlinarić, Lisak, Žic Ralić 2016). Učitelji ponekad mogu uvidjeti probleme koje možda roditelji ne primjećuju, te ukoliko reagiraju i potraže pomoć stručnog tima, uvelike mogu pomoći prevenirati potencijalne probleme. Ključ je isto tako da učitelji i nastavnici obrate pozornost na emocije učenika. Bitno je da su učitelji, odgajatelji i nastavnici što informiraniji. Prvenstveno kako bi motivirali cijeli razred u promicanju i provedbi inkluzije, ali i kako bi se znali snaći i ponašati u određenim kriznim situacijama. „Prednost treba dati onima koji su završili određene dodatne metodičke edukacije za inkluzivni oblik rada, koji su motivirani, imaju znanje, sposobnosti i spremnosti, strpljenje i razboritost, optimizam i ljubav prema svojoj struci“ (Zuckerman 2016: 20). Također, očekuje se i sposobnosti stručne procjene i opservacije učenika, inovacija i evaluacija u nastavi. Jako je bitan i segment da se otežani rad u inkluzivnom okruženju, nastavnicima, učiteljima i odgojiteljima treba biti primjereno nagrađen. Učitelji moraju pokazivati razumijevanje, uključivati sve učenike u aktivnosti, koliko god se nekada to činilo kompliciranim, te surađivati sa stručnim timom.

Bitno je da učitelji, nastavnici i odgojitelji međusobno surađuju, ali i da imaju dobru suradnju s roditeljima, stručnim timom, asistentima u nastavi, da su otvoreni za timski rad. Suradnja je ključ uspjeha. Stručni timovi koji međusobno surađuju donose puno bolje rezultate, te se smanjuje prebacivanje odgovornosti, koja se često zna odvijati na relaciji roditelj – učitelj. Stručan tim predstavlja pomoć profesorima, učiteljima i odgajateljima. Pruža im potporu, te materijalna, stručna i organizacijska sredstva. Učitelji, nastavnici i odgajatelji su u procesu cjeloživotnog učenja jer nadograđuju svoja znanja i koriste nove metode, te idu u korak s vremenom, no i njima je potrebna pomoć stručnoga tima. U stručnome timu, učiteljima mogu pomoći; psiholog, defektolog, logoped, asistent, rehabilitator³³, i dr. (Kranjčec Mlinarić, Lisak, Žic Ralić 2016).

12. Uloga učitelja

„Kvaliteta inkluzivnog obrazovanja učenika s različitim teškoćama u razvoju u redovnim školama značajno ovisi o učiteljima koji se sve više suočavaju s izazovima organiziranja i izvođenja nastave prilagođene takvim učenicima. Učitelji su u redovnim školama direktni nositelji edukacijskog uključivanja (inkluzije) i njihovi pozitivni stavovi prema inkluzivnom obrazovanju i stručnom usavršavanju uvelike utječu na njihovo zalaganje i kvalitetno poučavanje učenika s poteškoćama, (Igrić, Cvitković, Wagner 2009. Prema Skočić Mihić, Vlah, Šokić, 2018.)³⁴. Uloga učitelja je najprije u prepoznavanju učenika s teškoćama. „Učitelj ima ključnu ulogu u prepoznavanju različitih potreba učenika. Prepoznavanje teškoća se najčešće odnosi na one koje nisu bile primijećene prilikom polaska u školu, i pri upisu, te one koje nisu niti postojale – poput emocionalnih problema. Dakle, učitelj prati i procjenjuje: specifičnosti učenja i učenikove uspješnosti, prethodna znanja i vještine, motiviranost za učenje, te kognitivne, metakognitivne, socioemocionalne, jezične, komunikacijske, govorne i motivacijske osobine učenika.

³³ Rehabilitator je stručnjak koji provodi rehabilitaciju i habilitaciju osoba s teškoćama i učenika kojima je potrebna. Profesor mora imati evidenciju i znati jesu li učeniku potrebne rehabilitacije. Rehabilitacije se sastoje od dijagnostike i tretmana. Oni iziskuju odlaske u specijalizirane ustanove ili izbjivanje s nastave. Vrlo je bitno da stručni tim i učitelj ili profesor budu u poznati s time radi prilagođavanja nastave. „Kao stručni suradnik u osnovnim i srednjim školama rehabilitator pruža potporu učenicima s posebnim potrebama teškoćama u razvoju, prati njihovo funkcioniranje, snalaženje i napredovanje, te surađuje s njihovim roditeljima i učiteljima“ (Okvir Ministarstva.)

³⁴ *Stavovi odgajatelja i učitelja prema inkluziji djece s oštećenjem sluha*, Skočić Mihić, Vlah i Šokić, 2018.

Kada se uoči odstupanje u ostvarenju odgojno-obrazovnih ishoda najprije dolazi do utvrđivanja teškoća u procesu učenja i kontrole, odnosno praćenja djeteta. „Ta uočavanja imaju za cilj osigurati potrebnu razinu potpore kako bi učenik potpuno ostvario svoje potencijale i dosegao postavljanje odgojno-obrazovne ishode“ (Krempač-Grljušić, 2017: 11). Zatim, učitelj treba upoznati stručne suradnike škole s utvrđenim stanjem, točnije s odgojno-obrazovnim i socijalno-emocionalnim potrebama učenika. Stručni tim škole i učitelj obavezni su upoznati roditelje s uočenim, te je isto tako vrlo bitno da ih se aktivno uključi u proces praćenja učenika. Polazište određivanja primjerenog programa učeniku jesu analiza prikupljenih podataka razvoja i napredovanja učenika. Nadalje, učeniku kojemu se treba odrediti primjereni obrazovni program prvo se mora utvrditi i već prije spomenuto psihofizičko stanje. Prilikom utvrđivanja najbitniji je razgovor s roditeljima. Roditelji su ti koji imaju svu potrebnu dokumentaciju, najbolje poznaju svoje dijete, te s njima treba razgovarati o prethodnim vještačenjima i mišljenjima, upitati ih o tijeku rehabilitacija i zdravstvenoj skrbi. Većina učenika s posebnim potrebama, teškoćama i intelektualnim teškoćama veliki broj sati i vremena provode na terapijama ili u sustavu zdravstva. To su također bitne stvari koje učitelji i profesori moraju znati. Razrednik najčešće ima sabrane sve podatke, kao i učitelj ako govorimo o nižim razredima osnovne škole. Podaci trebaju biti transparentni kako bi i drugi učitelji mogli znati informacije o liječenju ili rehabilitacijama, te imali uvid u nemogućnost redovitog pohađanja nastave ili izvršavanja zadataka. Nadalje vrlo je bitno prikupljanje i analiza primjerenih metoda rada uz kojima učenik može postići bolje rezultate, specifične nastavne materijale, te sredstva koja učeniku koriste u radu, baš kao i primijećene mogućnosti, aktivnosti i sposobnosti koje se poduzimaju kako bi učenik mogao savladati nastavni sadržaj, te pojedinačno mišljenje članova Stručnog povjerenstva škole ili samih stručnih suradnika (Krempač-Grljušić, 2017). Zatim, uočena je potreba učiteljima: za pomoći, kako od strane stručnih timova, tako i od roditelja. 2018. godine Republika Hrvatska je donijela *Pravilnik o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima* (NN, 102/2018.) “ (Drandić, Radetić Pajić 2020:154). Cilj je naravno pomoći učeniku s teškoćama, no i učitelju. „Senzibilizacija učitelja za prihvaćanje i razumijevanje potreba drugačije djece je neophodna, jer će povoljno utjecati i na vršnjake“ (Igrić, Cvitković, Wagner 2009: 36). Naglasak je na međusobnoj suradnji učitelja i roditelja jer je ona neophodna za što bolje učeničko postignuće, ali i još važnije za njegov osobni boljitak općenito. Suradnja učitelja i roditelja, podrška obitelji, realna očekivanja pružaju djetetu s teškoćama zaštitu od nepovoljnih i negativnih odnosa s vršnjacima, ali i kvalitetniji život, odnos i obrazovanje djece (Igrić, Cvitković, Wagner 2009).

Nadasve je bitno istaknuti kako u radu: *Promjene u pristupima odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama*, autorica Brzoje i Zrilić, provođenjem istraživanja i anketa, prikazano kako su na kraju inkluzija djece s teškoćama i njezino provođenje adekvatnije i bliže studentima, budućim profesorima. Studenti pokazuju veću motiviranost, te veća kompetentnost isključivo zbog uvođenja novih nastavnih kolegija poput: „Poremećaji u ponašanju“, „Pedagogija djece s posebnim potrebama“, i sl. „Nažalost, i učitelji i studenti smatraju da današnje redovito školstvo nema potrebne uvjete za rad s učenicima s teškoćama. Učitelji se tijekom studija upoznaju s nekim teškoćama koje učenici imaju u svladavanju školskog gradiva, međutim, u praksi se uočava izostanak sustavnog stručnog usavršavanja u ovom području...“(Brzoja, Zrilić 2013:151). Igrić u istraživanjima u svome radu navodi da su stavovi roditelja djece s posebnim potrebama, učitelja, ali i vršnjaka spremni na promjene i boljitak u sustavu odgoja i obrazovanja (Igrić 2004).

13. Roditelji i skrbnici u procesu obrazovanja

„Roditeljima nedostaje podrška u nošenju s teškoćama svoje djece i preprekama na koje nailaze u njihovom školovanju pa je bitno da ih sustav u tom smislu podupire kako bi i oni sami mogli podržavati svoju djecu“ (Igrić, Cvitković, Wagner 2009:36). Već sam spomenula koliko je obitelj važna, a pogotovo odnos roditelja i djece s intelektualnim teškoćama. Zato su i roditelj neizostavni faktor u procesu obrazovanja. Roditelji profesorima i učiteljima mogu puno pomoći. Ukazati na djetetove potrebe, strahove, očekivanja i ostalo. Nadalje, bitno je da roditelji djece s intelektualnim teškoćama, profesore i stručni tim upoznaju s dokumentacijom djeteta, te informacijama, zakonitosti o djetetu i njegovim teškoćama, i najvažnije potrebama. (Petanjek i Kobeščak, 2011).

14. Intelektualne teškoće i inkluzija

Sustav je sklon tendenciji inkluzije, te inkluzija ponekad stavlja pritisak na učenika, roditelja i učitelje. Ukoliko inkluzija i prilagodba nisu dobro organizirane dolazi do kontradiktornosti, odnosno nepovoljne inkluzije i pojavljivanja problema kod osoba s poteškoćama. Poput manjka samopouzdanja, depresije, anksioznosti. Iako je korist inkluzije neosporna, vrlo je bitno da inkluzivno obrazovanje ima uspostavljen sustav različitih oblika podrški, koje podrazumijevaju prvenstveno materijalno tehničke, kadrovske, organizacijske, ali i najvažnije psihološku i pedagošku, didaktičko-metodičku i socijalnu podršku. Vrijednosti koje krasi i predstavljaju temelje inkluzivnog obrazovanja gotovo su iste kao i temelji samog odgoja i obrazovanja, a to su: identitet, odgovornost, solidarnost, poštovanje i poduzetnost. Pogotovo kada je riječ o odgoju i obrazovanju koje omogućuje osobama s poteškoćama i odlazak u svijet rada. Treba naglasiti kako je u tom procesu vrlo bitno okruženje koje će biti strpljivo i pružiti podršku u razvoju potencijala osoba s IT (Zuckerman 2016). Dijete, te njegove potrebe su interes i centar, kao i uvažavanje djetetova mišljenja, koje bez obzira na njegove mogućnosti kao učenika moraju biti prihvaćene i trebaju mu se osigurati uvjeti za slobodno izražavanje i stvaranje mišljenja. Ono što je vrlo bitno jest osiguranje prilika djetetu i učeniku, a to bi značilo da usprkos poteškoćama, dijete ima priliku pristupu, sudjelovanju i ostvarivanju ishoda kao i drugi učenici. U inkluzivnom sustavu stavlja se naglasak na timski rad i odnose među timovima, kolegama i institucijama. Međusoban odnos partnerstva i komunikacija je temelj. Djetetov razvoj treba pratiti kontinuirano i sustavno tijekom cijelog obrazovanja. Sustavno praćenje je važno jer se prati djetetovo stanje od ranog predškolskog obrazovanja i odgoja, te se prikupljaju podatci stručnjaka o tjelesnim, kognitivnim, govornim, jezičnim, komunikacijskim, emocionalnim i socioemocionalnim stanjima i razvoju. Upravo takva prikupljanja podataka, valjana, kvalitetna i u suradnji sa stručnjacima, uvelike pomažu u izradi postavljanja realnih i ostvarivih odgojno-obrazovnih ciljeva. Sukladno tome i očekivanja i ishoda. Inkluzija i prilagodba tada teku znatno lakše jer se mogu jasnije odrediti prikladni pristupi učenja i primjereni oblici uključivanja. Podaci koji su prikupljeni i analizirani, te rezultati učenikovih dosadašnjih postignuća neophodni su u izradi osobnog kurikulumu učenika s IT. Riječ je o prilagodbama koje se odnose na sam pristup učenja, pristup poučavanja, tempo učenja, potrebne materijale, opremu, okruženje učenika, pomagače ili asistente u nastavi, vrednovanje. Inkluzivno okruženje je nužno.

Međutim inkluzivno okruženje nije samo socijalni i fizički segment nego podrazumijeva i inkluzivni pedagoški tretman i učenje koje učeniku nudi predanost, ustrajnost i senzibilnost u poučavanju i učenju. Uz pomoć višestrukih, različitih postavljanja odgojno-obrazovnih ishoda. Inkluzivno okruženje podrazumijeva i pozitivno ozračje za učenike i njegovo kreiranje. Ono se ostvaruje aktivnostima koje najčešće uključuje; pjevanje, vježbe disanja, pokrete i različite metode opuštanja. Tako se učenike s potrebama priprema psihofizički za nastavu, a pomaže uvelike i učenicima bez potreba. Podrška je vrlo bitna, i to cjeloviti sustav podrške. On, naime ujedinjuje različite mehanizme podrške. To su npr.: podrške u kretanju, psihološke podrške, podrška u učenju, komunikacijska podrška, i mnogi drugi oblici podrška i savjetovanja. Što znači, ostvarivanje djetetovih potreba i razvitak djetetovih potencijala, uzimajući u obzir učenikove sposobnosti, razlike u pristupu i stilu učenja, interese i motivacijske čimbenike, itd. Kako bi se kurikularno planiranje što bolje ostvarilo izrazito je bitno paziti i kontrolirati elemente koji utječu na mentalno zdravlje učenika i njegovu kvalitetu. Mentalno zdravlje učenika s teškoćama jedno je od glavnih čimbenika pri prilagodbi i uključenosti učenika s teškoćama u sam proces nastave zato što postoji cijeli niz faktora koji na njega utječu. Poput; novih socijalnih odnosa, učenikova okruženja, neprimjereni pristupi učeniku, neodgovaranje na učenikove potrebe, itd. Zadaća odgajatelja, učenika i nastavnika je da znaju u određenom okruženju prepoznati i predvidjeti potencijalne probleme. Prepoznati znakove kako ne bi došlo do ponavljanja i zapamtiti ono što bi moglo pogodovati razvoju istih u budućnosti. Na kraju, mora se znati koristiti metodama i pedagoškim alatom smirivanja i rješavanja nastalih problema, te na vrijeme prepoznati i upozoriti stručni tim ako primjećuje narušeno mentalno zdravlje učenika (Zuckerman 2016). Vrlo bitna je i edukacija učitelja, koji tako osim što mogu proširiti i unaprijediti svoje znanje, mogu pokazati i snalažljivost i kreativnost prenoseći gradivo. No bitno je naglasiti kako osim intelektualnih onesposobljenosti, učenikove socijalne i praktične vještine nisu dovoljno razvijene.³⁵ Razlog tomu je što djeca s intelektualnim teškoćama posjeduju slabije socijalne kompetencije neophodne za razvoj emocionalne regulacije. U tome im najviše može pomoći obitelj, točnije roditelji ako je to moguće. Oni čine glavni čimbenik psihosocijalne prilagodbe te ujedno i glavni izvor socijalizacije i zadovoljavanja psiholoških potreba. Istraživanja prikazuju probleme u prilagodbi kod mladih, prvenstveno psihosocijalnoj. Također, utvrđene su i spolne razlike kod nekih problema. Kod djevojčica se javljaju unutarnji problemi kao npr.; depresija i tuga.

³⁵ (Poredoš Lavor i Radišić, 2011).

Bitno je naglasiti kako je od školske dobi do adolescencije tuga dominantni efekt. To nas upućuje na usamljenost, potištenost, nedostatak hrabrosti. Uglavnom, obilježja depresivnih doživljaja. Kod dječaka je nešto drugačije, kod njih su otkriveni eksternalizirani problemi povezani s agresivnošću, odnosno agresivnim ponašanjem.³⁶ Kako bi dijete razumjelo okolinu, okruženje, a zajednica njega, neophodne su mu vještine kojima ono to uspijeva. Prije svega socijalne kompetencije koje i utječu na razvoj prosocijalnog ponašanja. Stoga je jasno, kako djeca s intelektualnim teškoćama također imaju smanjene socijalne kompetencije, shodno tome su osjetljiviji, te u odnosu na svoje vršnjake odražavaju manji broj pozitivnih obrazaca ponašanja. Razlika je i u individualnim vještinama emocionalne kontrole. Ukoliko je cilj što bolja prilagodba učenika tada je potrebno omogućiti djetetu mogućnost pravilne reakcije, odnosno prikladan način regulacije emocija. Koristeći pravovaljane adekvatne emocije, samim time dijete stječe razvijanje mehanizma regulacije emocija koji mu omogućava kontrolu njima. Na taj način dijete se prvenstveno može uskladiti s okolinom, te zatim ostvariti svoje ciljeve. Naravno postoje razlike u vještinama regulacije emocija povezane sa psihosocijalnom prilagodbom. Poput otpora ili ranjivosti. Prilagodba ovisi o reakcijama djeteta, odnosno o pravovaljanom reagiranju, reagiranju na prikladan način, koristeći poželjne emocije i mehanizma koji omogućuje upravljanje njima.

15. Redoviti školski sustav i učenici s teškoćama

Prema: *Priručnik za učitelje razredne nastave* autorice Aleksandre Krempač-Grljušić upoznajemo se s terminologijom koja nam znatno olakšava i predočuje kako što kvalitetnije organizirati i oformiti nastavu. 1. Primjereni programi školovanja učenika s teškoćama u redovitom školskom sustavu: -učenici koji se školuju prema posebnom programu uz individualizirane postupke trebaju veću potporu. Iznimka u njihovom školovanju je što „glavne“ predmete; kao što su; matematika, priroda i hrvatski jezik, polaze u posebnom odjelu. Ostale predmete i preostale nastavne sadržaje pohađaju zajedno sa svojim kolegama u redovitom razrednom odjelu, prema redovitom programu. Međutim, savladavaju ih redovito, ali uz individualizirane postupke ili ih pohađaju u redovitom programu uz individualizirane postupke i prilagodbu sadržaja. Učenici tako većinu dana provedu u posebnom razrednom odjelu, a ostatak nastave se pridružuju redovitom razrednom odjelu (Krempač – Grljušić 2017).

³⁶ (Macuka i Jurkin, 2014).

2. Redoviti program uz individualizirane postupke: -što je to školovanje u redovitom programu uz individualizirane postupke? To je školovanje gdje se učenici obzirom na stupanj i vrstu teškoća savladavaju redoviti nastavni plan i program i to bez sadržajnog ograničavanja kurikuluma, ali su im potrebni drugačiji pristupi zbog specifičnijeg funkcioniranja. Učenicima će se individualizirati radni postupci. Individualizirani postupci u radu prvenstveno su fokusirani na ueničku samostalnost. Zatim oblike, metode, te vrlo bitno i na vrijeme³⁷ rada, provjeravanje vještina, sposobnosti i znanja učenika, učenikove aktivnosti, tehnoloških didaktičkih ili i rehabilitacijskih sredstava za rad, te primjerenih uvjeta u prostorijama. Bitno je naglasiti kako individualizirani postupci u radu omogućuju različite oblike potpora učeniku, no sve zavisi o ueničkim potrebama. Redoviti se program uz individualizirane postupke provodi i u redovitom razrednom odjelu škole, te ga provode učitelji koji provode nastavu s ostalim uenicima u razrednom odjelu. Redoviti program uz individualizirane postupke može se provoditi i u posebnom razrednom odjelu škole, kada je ueniku obzirom na vrstu i stupanj teškoće, te specifičnost funkcioniranja koje ugrožava sigurnost učenika s teškoćama ili drugih učenika, te su potrebni posebni uvjeti odgoja i obrazovanja. Individualizirani postupci dakle mogu biti iz svih nastavnih predmeta, više nastavnih predmeta ili samo jednoga. Takvi postupci moraju biti realizirani kao pisani dokument koje izrađuje učitelj i stručni suradnici škole, za svakog učenika ponaosob. u suradnji sa stručnim suradnicima škole. Vrlo je bitno da se takav pisani dokument već prvom polovicom polugodišta da roditeljima i uenicima na uvid. Prije svega to je i dužnost škole i učitelja, a i neophodna smjernica roditelju i djetetu s teškoćama (Krampač – Grljušić 2017).

1. Redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke

Kada spominjemo redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke često dolazi do nejasnoća ili ne razlikovanja u odnosu na prethodni program. Naime, u ovom slučaju je riječ o redovitom programu gdje će doći do prilagodbe sadržaja i individualizirane postupke. Dakle, redoviti program koji će se sadržajno i metodički prilagoditi ueniku. Takav program pohađaju i po njemu se školuju učenici koji ne mogu savladati kurikulum (nastavni plan i program) bez sadržajnog ograničavanja obzirom na vrstu i stupanj teškoće.

³⁷ Vrijeme je često uenicima s intelektualnim teškoćama kompleksno, kao i „poimanje vremensko slijeda“ (Banek, Milić i dr. 2022), međutim često se koriste edukacijska i didaktička pomagala kako bi se uenicima pomoglo. „Kada im se uz učestalu poduku ponude edukativno-didaktička sredstva kao vizualna potpora, učenici si mogu predočiti cikličku izmjenu vremena, bitno si olakšati i pojednostaviti proces. U ovom radu, to je edukativno-didaktičko sredstvo Vremenski krug (Banek, Milić i dr. 2022: 90).

Zbog specifičnosti u funkcioniranju potreban im je i individualizirani pristup rada i sadržajna prilagodba. Ono što se podrazumijeva sadržajnom prilagodbom prvenstveno je individualizirana prilagodba nastavnih sadržaja u redovitom programu u skladu s učeničkim sklonostima i sposobnostima. Nadalje; i zahtjev za smanjenje opsega nastavnih sadržaja. U svom opsegu nastavni se sadržaj može umanjiti i to do najniže razine ili stupnja usvojenosti razrednih kurikulumskih obrazovnih postignuća, no i dalje na višoj razini od posebnog programa. Takav se program provodi u redovitom razrednom odjelu škole. Provodi ga učitelji koji i ostalim učenicima provode nastavu u tom razredu. Dakako, ako je potrebno nastava se može odvijati i u posebnom odjelu ovisi o stupnju i vrsti teškoća. Ovaj program također može biti iz samo jednog predmeta, više njih ili svih predmeta koje učenik pohađa. Međutim skupina učenika koji je u redovitom programu uz prilagodbu i individualizirane postupke vrlo je heterogena te zahtijeva specifične prilagodbe. Naravno ovisno o stupnju i vrsti teškoća. Stoga je bitno da svaki učenik bude aktivan sudionik utvrđivanja potrebe za prilagodbom u njegovom nastavnom predmetu. „Prije izrade individualiziranog odgojno obrazovnog programa učitelj treba zatražiti na uvid rješenje primjerenom programu obrazovanja za učenika i provjeriti ostvaruje li pravo na prilagodbu u svim ili samo u nekim sastavnim predmetima. Smatra li učitelj da je potrebna prilagodba u nekom drugom predmetu, a to nije navedeno u rješenju, treba zatražiti da se za učenika pokrene ponovni postupak utvrđivanja primjerenog programa školovanja (retest) kako bi mu se osigurala potrebne razine potpore i prilagodba u tom nastavnom predmetu“ (Krampač – Grljušić 2017:17). Zaključno kako bi utvrdili razliku; redoviti program uz prilagodbu sadržaja, te individualizirane postupke je redoviti program koji učeniku prilagođava kako sadržajno tako i metodički. Redoviti program uz individualizirane postupke pak nema nikakvih ograničenja, niti sadržajnih niti metodičkih, već se u tom programu primjenjuju individualizirani postupci u radu koji će naravno ovisiti o funkcioniranju i specifičnostima učenika ponaosob.

2. Posebni program uz individualizirane postupke

Program kojeg nazivamo posebni jer je sastavljen od posebno strukturiranog sadržaja kurikuluma i nastavnih planova i programa te je napravljen prema sposobnostima i mogućnostima učenika s teškoćama. Dakle učenici koji obzirom na stupanj, vrstu ili više vrsta teškoća koji ne mogu savladati redoviti program, niti redoviti program uz individualizirane postupke, i redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke školuju se prema ovom programu. Ovaj program provode učitelj i edukacijski rehabilitator. Program se provodi u zasebnim razrednim odjelima u školi.

Ukoliko učenik ne pohađa sve predmete prema posebnom programu, tada ostale predmeta pohađa u redovitom razrednom odjelu sa ostalim kolegama. Ostatak predmeta, jedan ili više dana pohađa ili prema redovitom programu uz individualizirane postupke ili prema redovitom programu uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke (Krampač – Grljušić 2017).

3. Individualizirani odgojno obrazovni program – IOOP

Individualizirani odgojno obrazovni program ili skraćenicom IOOP pisani je radni dokument promjenjivog sadržaja. Promjenjivog je sadržaja jer ovisi o napredovanju učenika. IOOP je usmjeren na pojedinca. Kako bi učitelji u razrednim odjelima koji su vrlo heterogeni dobro i pravovaljano organizirali nastavu, moraju nastavne sadržaje prilagoditi različitim skupinama učenika, te tako izradi individualizirane odgojno-obrazovne programe za sve učenike koji imaju rješenje Ureda državne uprave.³⁸ Budući da su učenici koji imaju teškoće pri učenju i funkcioniranju prilikom radnih elemenata, oni ostvaruju prava na IOOP. Riječ je o nizu postupaka koji se koriste u radu i procesu nastave i kojima je glavni fokus; vrijeme rada, metode rada, samostalnost učenika u odnosu na rad, oblike rada, učeničke vještine i znanja, sposobnosti i njihovo provjeravanje, učenička postignuća, praćenje i vrednovanje. Sredstva za rad, poput rehabilitacijskih, tehnoloških i didaktičkih. Nadalje odnosi se i na aktivnosti i prostorne uvjete koji su potrebni učeniku. Učenici koji ostvaruju pravo na IOOP su učenici koji imaju teškoće u radnom funkcioniranju i u učenju. Učitelj koji je osposobljen za rad s učenicima s teškoćama, zajedno sa stručnim suradnicima škole izrađuje IOOP. „To je vrlo često izvor učiteljevih dvojbi. Mnoge škole nemaju edukacijsko-rehabilitacijske stručnjake, logopeda, socijalnog pedagoga ili stručnog suradnika psihologa. Učitelji smatraju da nisu dovoljno stručni i educirani za izradu IOOP-a. S druge strane, stručni suradnik edukacijske rehabilitacije nije stručnjak za sve nastavne predmete za koje je potrebno izraditi IOOP“ (Krampač-Grljušić 2017: 19). Iako Razdoblje izrade IOOPa, nije određeno pravilnicima niti je propisano zakonom preporuka je da IOOP obuhvaća cijelu nastavnu godinu; pogotovo za učenike redovitog programa uz individualizirane postupke.

³⁸ Postojeći naziv individualizirani odgojno-obrazovni program (IOOP), ponekad zamjenjuje i nadopunjava; OK - Osobni kurikulum. Pisani dokument koji je posebno pripremljen za pojedinog učenika s teškoćama. Temeljem inicijalne procjene, te određenja odgojno-obrazovnih potreba učenika s teškoćama, određuju se i preciziraju ciljevi, očekivanja i ishodi koje učenik treba ostvariti tijekom određenog razdoblja. Definiraju se i prilagodbe nužne za ostvarenje navedenih. Može se i mijenjati, ako se za to postoji potreba.

Stoga je godišnji plani i program rada izrađen za cijeli razred, pa tako i za skupinu učenika, ali za tu skupinu učenika radi se i IOOP. Učenicima koji se školuju prema redovitom programu ali uz prilagođeni sadržaj IOOP se izrađuje svaki mjesec uz Godišnji plan za sve učenike. IOOP se tada izrađuje na temelju evaluacija i rezultata, informacija od stručnih suradnika, roditelja. Naglasak se stavlja na učenikove jake strane i potrebe. „Učitelj pritom ne smije zaboraviti da je planiranje u interesu učenika i ako učenik ne savlada sadržaje predviđene IOOP-om, sljedeći će mjesec to imati na umu (smanji će količinu ključnih pojmova, produljiti vrijeme rješavanja zadataka, prilagoditi prezentaciju nastavnih sadržaja)“ (Krampač-Grljušić 2017: 20). Budući da je IOOP pisani radni i promjenjivi dokument, on je promjenjiv. Planiranje je fleksibilan proces, te ukoliko dođe do nekih promjena kod učenika ili do novih potreba, nama je cilj zadovoljiti učenikove potrebe, stoga učitelj treba dopuniti ili izmijeniti IOOP, te osigurati učeniku savladavanje predviđenog sadržaja. IOOP se izrađuje tako da na početku svake godine mora biti oblikovan i inicijalna se procjena učenika uzima kao temelj. Učitelji roditeljima ili skrbniku IOOP moraju dati na uvid u prvoj polovici polugodišta. Neizmjereno je bitno da roditelji imaju glavnu ulogu u stvaranju potpore za svoje dijete – učenika, jer ga oni i najbolje poznaju potrebe i jake strane svog djeteta. Učitelji tako trebaju upoznati roditelje s kreiranim programom i evaluacijom kako bi zajedno i sudjelovali u samom ostvarenju IOOP-a (Krampač – Grljušić 2017).

4. Predložak individualiziranog odgojno-obrazovnog plana

Prikazat ću primjer predloška IOOP-a koji učitelj razredne nastave može izraditi zajedno sa stručnim timom ili suradnicima. Plan se gradi u tri koraka; razvoj učenikova profila, razvoj ciljeva i ishoda, identifikacija modela prilagodba, osiguravanje potpore, te praćenja ciljeva i ishoda učenja. Razvoj učenikova profila; učitelj se prilikom izrade profila mora usmjeriti na učenikove jake strane i interese. Učitelj se mora izraziti u pisanom obliku i to odgovorima na četiri pitanja, te se pritom koristiti afirmativnim terminima. To bi značilo korištenje riječi: voli, želi, zna, može, ima sposobnost, itd. Npr. koristimo se rečenicama poput: „učenik ima potrebu za samostalnošću u radu“, umjesto „učenik je nesamostalan“ (Krampač – Grljušić 2017). Pitanja na koja učitelj treba odgovoriti jesu; tko je učenik? Koji su učenikovi posebni interesi iskustva? Koje su učenikove jake strane? Koja su učenikove potrebe? U profil učenika ulaze podatci za kontakt; poput imena oca i majke, podataka o datumu rođenja i razredu i školi koju pohađa, te učitelja koji mu predaje. Zatim u profil učenika ulaze i podatci o datumu izdavanja rješenja, klasi, te primjerenom programu obrazovanja, vrsti i stupnju teškoće, te potpori potrebnoj učeniku.

U dijelu; tko je učenik, odgovara se na pitanja vezana za učenikove pozitivne osobine, obiteljske uvjete, informacije o odgojno-obrazovnim rehabilitacijskim tretmanima, te potpora pomoćnika u nastavi (Krampač – Grljušić 2017).

a.) Utvrđivanje sposobnosti, vještina i razine znanja.

Riječ je inicijalnoj procjeni i glavnim sastavnicama. Formirane su: prvo informacijama o čitanju i pisanju; tehnike čitanja. Detaljnije povezivanju glasa i slova, poznavanja i razlikovanja slova, te sinteza glasova u riječi, itd., zatim tehnikama pisanja, načina pisanja i prepisivanja, pisana reprodukcija usmenog i pisanog gledanog sadržaja, te mogućnost pisanja sastavaka. Usmeno izražavanje se temelji na razumijevanju usmenog, pisanog i gledanog sadržaja, te usmenoj reprodukciji navedenog, odgovaranje na postavljena pitanja, načinu odgovaranja, smislenost odgovaranja, bogatstvo jezičnog izražavanja, upotrebi jezika u komunikacijske svrhe... Pamćenje; sposobnost zapamćivanja sadržaja, kvaliteta i kvantiteta sadržaja koji je učenik trebao zapamtiti. Prostorna i vremenska orijentacija; orijentacija u vremenu, kao npr. vremenska orijentacija u odnos prema satu, danu, tjednu, mjesecu, godini, itd., orijentacija u prostoru, kao npr. u unutarnjem i vanjskom okruženju, kako na sebi, tako i na papiru. Radne navike, te briga o sebi; osnovne vještine i navike rada, kao što su: odgovornost,, preciznost, te redovitost u obavljanju školskih obaveza, te urednost (Krampač – Grljušić 2017).

b.) Odnos prema učenju i razvijenost kulturno-higijenskih navika.

Sposobnost primjene naučenog, razumijevanje uputa i reakcija na pohvalu, ponašanje i odnos prema vršnjacima; riječ je o načinu na koji učenik ulazi u interakciju s vršnjacima te kako reagira u konfliktnim situacijama. Zatim određivanje interesa u različitim aktivnostima, poput školskih i izvannastavnih na osnovi razgovora s učenikom, roditeljima i ostalim učiteljima. To se sve odnosi na aktivnosti koje učenik voli ili želi raditi i biti uspješan u njima. Zatim potrebe i njihovo utvrđivanje, poput; odgojnih, obrazovnih i socijalnih. U to spadaju npr.: potreba za dopunskom nastavom ili potpora pomoćnika u nastavi (Krampač – Grljušić 2017).

16. Prilagođeni program

Riječ je o pisanome dokumentu koji je namijenjen u edukaciji konkretnog učenika s teškoćama. Kod učenika se prati realizacija programa, te svi članovi s učiteljem na čeku utvrđuju napredak djeteta. Izrada je također vezana uz tim. Radi se timska procjena učenikovih sposobnosti, potencijala, predznanja, potreba i interesa. (Zuckerman 2016). Prije izrade prilagođenog programa, naravno dolazi do inicijalne procjene učenika na početku svake školske godine i ona obuhvaća: ono što učenik može učiniti, odnosno razinu učenikovih sposobnosti, interese učenike – ono što učenik voli raditi, potrebe učenika - odnosno ono što je učeniku potrebno za daljnju rehabilitaciju. Određuje se razina predznanja za svako područje nastave, odnosno: inicijalna edukativna procjena učenika.

17. Prilagodba

Adaptacija ili prilagodba (adaptacija (srednjovj. lat. adaptatio: prilagodba). U psihologiji predstavlja prilagođivanje ili privikavanje na neku novu situaciju ili preuređivanje neke situacije³⁹. Kada govorimo o prilagodbi u nastavi, govorimo o specifičnoj prilagodbi. Riječ je o socijalnoj prilagodbi koja se veže uz inkluziju i adaptaciju. Prilagodba je jasno definirana i u nastavnom procesu jasnim terminima. Nabrojati ću sve vrste prilagodbe prema Nacionalnom okviru. U procesu odgoja i obrazovanja funkcija prilagodbi učenika s teškoćama je pružanje mogućnosti da stečena znanja i vještine mogu usvojiti, primijeniti, pokazati, te njihovo učenje može biti što uspješnije. Između ostaloga prilagodbe služe kako bi otklonile ili barem umanjile prepreke u učenju koje im predstavljaju teškoće. Nadalje, prilagodbe predstavljaju niz postupaka učitelja i stručnih suradnika, već i roditelja i učenika kako bi se propisani ishodi učenika mogli doseći. Razumne prilagodbe predstavljaju odgovarajuće i potrebne prilagodbe koje ujedno obuhvaćaju sve ono potrebno, ali ne i neprimjereno ili neproporcionalno kako bi se učeniku omogućilo da ravnopravno sudjeluje u radu i učenju. Najprije treba spomenuti prilagodbe pristupa učenja i poučavanja. U takvim prilagodbama dolazi do promjena koje su vezane uz uobičajene metode i postupke, te oblike učenja, poučavanja, razredne aktivnosti i poticanje sudjelovanja u istima. Sve kako bi se učenika s teškoćama potaklo i podržalo u ostvarivanju odgojno obrazovnih ciljeva.

³⁹ <https://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=424> , Hrvatska enciklopedija; pojam: adaptacija.

Dakle kada govorim o prilagodbama, jasno je da ih je više i da jedna prilagodba označava cijeli niz prilagodbi koje su potrebne kako bi se krajnji cilj ostvario. Naravno, svakom učeniku s teškoćama, potrebne su neke, a nekima sve. Primjena i potreba za prilagodbom je individualna baš kao i svaki učenik. Postoje tako prilagodbe vezane uz okruženje, prilagodbe vezane uz postupke učenja i poučavanja. Kada govorimo o prilagodbama postupka poučavanja, onda treba spomenuti i prilagodbe sredstva, materijala, pa i prilagodbe tempa. Zatim imamo prilagodbe koje su vezane uz obrazovne ishode. Tada dolazi do stvaranja promjene u iskazima očekivanja od učenika s teškoćama, postavljenih na stupnju godine poučavanja i učenja za svaki predmet pojedinačno. Nadalje postoje i prilagodbe vrednovanja postignuća učenika. Riječ je o prilagodbama cijelog procesa vrednovanja. Prilagođuju se ispitni materijali, sredstava, metode kojima se vrednuje. Cijeli taj niz omogućuje učenicima s teškoćama prikazivanje usvojenog kurikuluma definiranog odgojno-obrazovnim ishodima ravnopravne osnove. „Prema pojedinim razvojnim područjima učenici s intelektualnim teškoćama imaju problema u području spoznajnog razvoja, socijalno-emocionalnog razvoja, moralnog razvoja, motoričkog razvoja, govora, percepcije i pozornosti. Između ostaloga i rehabilitacija i psihologija prepoznaju još jednu kategoriju. Odnosno polukategoriju ili uvjetnu, tzv. petu kategoriju intelektualnih teškoća koja je granična inteligencija. Javlja se kao posljedica odgojne zapuštenosti ili prilikom oštećenja na mozgu porodom. Govorimo o IQ između 70 i 79. Drugim riječima, intelektualne se teškoće odražavaju na svim životnim područjima“ (Velki, Romstein 2015:70). Upravo su zato prilagodbe neizmjerno bitne. Autorice nadalje vrlo jasno objašnjavaju: „Govor djece s intelektualnim teškoćama karakteriziran je slabije razvijenim ekspresivnim govorom (onaj koji se odnosi na bogatstvo rječnika i izgovor) te slabijim receptivnim govorom (razumijevanje govora). Služeći se bogatim slikovnim i/ili konkretnim materijalnim (npr. tekst praćen jednostavnim slikama, konkretnim predmetima, slikopriče koje se mogu izraditi i na samom satu), te jednostavnim rječnikom, olakšati ćemo djetetu razumijevanje sadržaja i verbalno izražavanje“ (Velki, Romstein 2015:701). Autorice govore i o olakšavanju usvajanja sadržaja kod djece i učenika s teškoćama. Naglasak su stavile na pružanje više vremena kako bi učenici s teškoćama razumjeli informacije. Pohrana informacija i njezino omogućavanje, najbolje se odvija kada učeniku s teškoćama pružimo uputu govorom, te ga ona navodi i potiče njegovo razmišljanje. Ovdje je bitno da se učeniku ne pružaju gotova rješenja, već da se potiče promišljanje. Budući da je pohrana informacija prvenstveno povezana uz kratkoročno pamćenje učeniku treba pomoći i olakšati premještanje informacija u dugoročno pamćenje. Tada se trebamo koristiti strategijama upamćivanja. Prvenstveno organizacijom.

Autorice navode organizaciju kao: „grupiranje informacija i pojmova u kategorije. Npr. biljke, životinje, prijevozna sredstva, i otkrivanje logike, odnosno pravila u informacija koje učenik treba zapamtiti. Učenike s intelektualnim teškoćama moguće je naučiti da grupiraju čestice gradiva koje pripadaju istoj kategoriji, koje dijete već pozna. Ako su kategorije djetetu dobro poznate i konkretne, učenik će se njima koristiti kada treba ponoviti gradivo ili ga izložiti“ (Velki, Romstein 2015:70). Nadalje, autorice pišu o važnosti razvrstavanja informacija u poznate i logične skupine učeniku s teškoćama. Učenik s IT tako ponavlja gradivo i lakše uči. Zatim nam je bitno i učenje „korak po korak“. Takvo učenje bi predstavljalo učenje u kojem se najprije usvaja osnovno, a zatim se uče novi podatci. Shodno tome autorice spominju i korištenje medijatora. Odnosno stvaranje asocijacija ili novih veza u gradivu poput pojmova ili različitih dijelova gradiva, u svrhu lakšeg usvajanja informacija. „To može biti stih, sličica ili igra riječima koja će učenika uvijek podsjetiti na pojam ili pravilo kojim se mora u određenom trenutku koristiti. Djeca s intelektualnim teškoćama ne mogu sama stvoriti takvu asocijaciju, pa je dobro da im se u tome pruži podrška“. (Velki, Romstein 2015:71). Vrlo je bitno ponavljati. Ponavljanje kod djece s intelektualnim teškoćama, a osobito kod manje djece koja se ne koriste ponavljanjem kako bi upamtili stvari. Dijete možemo naučiti strategiju ponavljanja, ukoliko imamo raščlanjeno i organizirano gradivo. Onda se gradivo može postupno usvajati koristeći i medijatore. Tada djecu i učenike s IT možemo naučiti kako se koristiti ponavljanjem i kamo ga usmjeriti. „Teškoće održavanja pozornosti, koje se odnose na navikavanje, selektivnu pažnju i koncentraciju, posebno su izražene kod djece s intelektualnim teškoćama osnovnoškolske dobi: navikavanje je proces tijekom kojega učenik obraća sve manje pažnje na nevažne podražaje, dolazi do zasićenja. Prosječno je dijete tada sposobno isključiti podražaj na koji se naviklo te usmjeriti pažnju samo na bitne informacije. No djetetu s intelektualnim teškoćama, vidni podražaji, pozadinski zvukovi i slično, odvrću pažnju. Posebice od važnijih informacija. Nužno je da djetetov radni prostor bude lišen suvišnih i nepotrebnih detalja, te da dijete sjedi u prvom klupi ili najbliže učitelju“ (Velki, Romstein 2015:71-72). Zatim je bitna selektivnost koja također predstavlja aspekt pozornosti. Pozornost se mora usmjeriti samo na bitne informacije. Tada ćemo učeniku uspjeti poboljšati i olakšati pamćenje istih. Ako želimo da usmjeravanje bude učinkovito podražaji se moraju dozirati. Kada pronađemo kako učeničku pažnju usmjeriti na informacije koje su bitne, produkt je da raste brzina učenja kod djeteta s IT. Provođenje se mora odvijati verbalnim navođenjem, i usmjeravanjem pažnje na elemente koji su bitni. Autorice navode važnost koncentracije.

„Koncentracija predstavlja sposobnost usmjerivanja pozornosti na određeni zadatak tijekom dužeg vremenskog perioda“ (Veliki, Romstein 2015:72). Već sam navela da je za učenike s teškoćama intelektualnog karaktera specifično kako im koncentracija jako kratko traje. Učenik se tako vrlo teško koncentrira na izvođenje zadataka i rastresen je. „Kod djece s intelektualnim teškoćama sposobnost koncentracije može varirati od svega nekoliko minuta pa do deset do petnaest“ (Velki, Romstein 2015:72). Nedvojbeno je dakle da će učenik učiti bolje i brže što ima veću sposobnost koncentrirati se, pogotovo na izvedbu zadataka. Autorice navode kako se učenike može vježbati na produljivanje koncentracije. Ono se odvija postupno. Učenike se dakle mora usmjeravati verbalno, usmjeravati ga na bitne informacije i sadržaj i tako mu pomazemo prevladati teškoće i olakšati mu cijeli proces i proceduru zapamćivanja. Primjer autorica Velki i Romstein; „*Danijela je učenica četvrtog razreda redovne škole. Ima umjerene intelektualne teškoće i školu pohađa po posebnom programu. Kaže da voli ići u školu, ali da joj smeta što joj se druga djeca u razredu smiju.* Odnosi su s vršnjacima često narušeni kod djece s intelektualnim teškoćama upravo zbog nemogućnosti praćenja vršnjačke interakcije; fokus je djece s intelektualnim teškoćama vrlo uzak, mogu baratati samo s ograničenim brojem koncepata, vokabular je siromašan, a teme razgovora često su infantilne. To posebno postaje vidljivo u razdoblju puberteta kada vršnjaci imaju sposobnost baratanja apstraktnim pojmovima, dok djeca s intelektualnim teškoćama nisu u mogućnosti odmaknuti se od situacijskog konteksta. Ako to čine, onda je to u svojstvu maštanja i fantazije, a ne rješavanja konkretnog problema“ (Velki, Romstein 2015: 72). Za učenika je neophodan kvalitetan i kontinuiran međusoban timski rad stručnoga tima prema učeniku. *Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s TUR* (NN 24/15), koji je donesen nakon dvadeset i četiri godine i kojim su određena načela; među kojima treba istaknuti: prihvaćanje različitosti, prihvaćanje osobitosti individualnog razvoja, izjednačavanje mogućnosti, osiguravanje uvjeta i potpore, te osiguravanje školovanja što bliže mjestu stanovanja učenika. Takva programska potpora obuhvaća: primjerene programe; redoviti program uz individualizirane postupke, te redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke, posebni program uz individualizirane postupke, te posebni programi za stjecanje kompetencija u aktivnostima svakodnevnog života i rada uz individualizirane postupke.

18. Prilagodba nastave Hrvatskog jezika

Prilagodba nastave svakog predmeta je iznimno bitna, no trebamo promisliti koliko je bitno da učenici s intelektualnim teškoćama razumiju, te usvoje nastavu svoga jezika i znanja o svome jeziku. Gdje se isto tako osim gradiva, uče pravilnom komuniciranju i komunikaciji općenito, čitanju i pisanju, koji su im neophodni za svakodnevni život. Potrebno je naglasiti kako učenici s intelektualnim teškoćama imaju potencijal, koji samo treba usmjeriti. Također, učitelji moraju paziti, jer ako učenicima s intelektualnim teškoćama, postave previsoka očekivanja koje učenici ne mogu ispuniti, dolazi do pasivizacije. U primjeru prilagodbe pristupa učenja i poučavanja djece i učenika s teškoćama najprije treba prilagoditi materijale prema vrsti teškoća i prilagodbe postupka poučavanja i okruženja. Zatim bi se nepoznate riječi trebale objasniti slikovito, demonstrirati ili približiti poznatim sinonima. Nadalje, trebao bi se prilagoditi sadržaj. Bitno je i smanjiti brojčano informacije i pojmove koje se obrađuju na nastavnome satu, te smanjenje opsega gradiva općenito. Zadaci bi se trebali rastaviti na manje korake, a prilikom njihovog rješavanja usmjeravati učenike fizičkom i verbalnom podrškom (Krampač – Grljušić 2017). Učitelj bi se trebao koristiti didaktičkim materijalom i pojačanjima percepcije, poput vizualnih podrška i slika. Prikazat ću nastavu hrvatskog jezika za učenika s intelektualnim teškoćama koja je prilagođena radu u osnovnoj školi. Učenik pohađa primjereni program obrazovanja; posebni program uz individualizirane postupke iz obrazovne skupine predmeta i redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke iz odgojne skupine predmeta. Prema orijentacijskoj listi⁴⁰ koju je utvrdio stručni tim o vrsti i stupnju teškoća učenik; pripada skupini 5.; lake intelektualne teškoće.

PROFIL UČENIKA: I.	
<u>Podaci za kontakt:</u> Majka: Otac: Datum rođenja: Razred:	Datum izdavanja rješenja: Ur. Broj: Klasa:

⁴⁰ Riječ je o: ORIJENTACIJSKA LISTA VRSTA TEŠKOĆA PREMA PRAVILNIKU O OSNOVNOŠKOLSKOM I SREDNJOŠKOLSKOM ODGOJU I OBRAZOVANJU UČENIKA S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU, https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_03_24_510.html

<p>Učitelj/Učiteljica:</p> <p>Školska godina:</p>	<p><u>Primjereni program obrazovanja:</u> Redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke</p> <p><u>Vrsta i stupanj teškoće:</u></p> <p>Skupina 5., podskupina 5.1., lake intelektualne teškoće.</p> <p><u>Potporna potrebna učeniku:</u></p> <p>logopedске vježbe i pomoćnik u nastavi.</p>
<p>TKO JE UČENIK</p> <p>Pozitivne osobine učenika, obiteljski uvjeti, trudnoća, razvoj učenjima, odgojno-obrazovni i rehabilitacijski tretmani, potpora pomoćnika u nastavi.</p>	
<p><i>Npr. Ivo je pozitivan i veseo dječak, dobro prihvaćen u razrednom odjelu, te ostvaruje odličnu komunikaciju s kolegama. Živi sa majkom i sestrom, roditelji su mu rastavljeni. Otac redovito posjećuje učenika, te je aktivno uključen u njegovo školovanje.</i></p> <p><i>Ivo je kasnije prohodao i progovorio. Pohađao je polikliniku SUVAG. Postavljena mu je dijagnoza nerazvijenog govora. Redovito pohađa logopedске vježbe. Predškolsku ustanovu je pohađao od pete godine.</i></p> <p><i>Ivi je polazak u školu odgođen, sada pohađa treći razred osnovne škole, te je prva dva razreda završio vrlo dobrim uspjehom. Do sada nije imao pomoćnika u nastavi, međutim on mu je potreban. Odlična i pozitivna suradnja i komunikacija je ostvarena sa oba roditelja.</i></p>	
<p>JAKE STRANE, ISKUSTVA, INTERESI UČENIKA</p>	<p>POTREBE UČENIKA</p> <p>Odgojne, obrazovne, socijalne, potrebe za potporom.</p>

<p>-veseli ga rad u grupi</p> <p>-empatičan</p> <p>-komunikativan</p> <p>-druželjubiliv</p> <p>-voli boravak u prirodi</p> <p>zanimaju ga igrice</p> <p>-voli glazbu, ples i pokret</p>	<p>-produljiti vrijeme za rad</p> <p>-verbalizirati završetak jedne aktivnosti i početak nove</p> <p>-povezati nastavne sadržaje s njegovim iskustvima i svakodnevnim životom</p> <p>-upućivati da se drži razrednih pravila</p> <p>-potreba za pomoćnikom u nastavi</p> <p>-pohvaliti učenika, ohrabrivati ga</p> <p>-potpora vršnjaka</p>
---	---

GODIŠNJI PROGRAM		
NASTAVNE TEME	KLJUČNI POJMOVI	KORELACIJA
Imenice	-vrste riječi -opće imenice -vlastite imenice -jednina, množina	-Priroda i društvo; zemljovid
Veliko početno slovo	-imenica -veliko početno slovo	-Priroda i društvo; Vode zavičaja
Umanjenice i uvećanice	-umanjenica -uvećanica	-Matematika; odnosi među predmetima
Izgovor i pisanje -č i -ć u umanjenicama i uvećanicama	-glas č -glas ć	-Glazbena kultura; pjevanje
Skupovi: -ije/je/e/i u umanjenicama i uvećanicama		Glazbena kultura; pjevanje

Glagoli	-glagoli	Tzk; skakanje
Pridjevi	-pridjevi	Priroda i društvo; Moja županija
Dvotočje i zarez u nabranju	-nabrajanje -dvotočje -zarez	Priroda i društvo; sadašnjost, prošlost i budućnost
Kratice	-kratice	Matematika; mjerenja
Slušanje i govorenje	Samostalni govorni nastup i razgovor	Sat razrednika; slušanje
Sporazumijevanje hrvatskim književnim jezikom	-sporazumijevanje -razgovor -samostalni govor -poruka	Priroda i društvo; predci i potomci
Pripovijedanje	-stvarni događaj -nestvarni događaj	Priroda i društvo: -sadašnjost, prošlost, budućnost
Stvaranje zajedničke priče prema poticaju	-zajednička priča prema poticaju	Priroda i društvo; podneblje
Obavijest	-obavijest	Priroda i društvo; gospodarstvo i kvaliteta okoliša
Izvješćivanje o obavljenom zadatku	-izvješćivanje	Hrvatski jezik; radijska emisija
Stvaralačko pisanje – oblikovanje kraćeg sastavka	-uvod, glavni dio, zaključak u sastavku	Priroda i društvo; moj zavičaj u prošlosti
Čitanje po ulogama	-čitanje po ulogama	Sat razrednika; priprema razredne priredbe Hrvatski jezik; basna

Rasprava	-raspravljanje i rasprava	Sat razrednika; rasprava glazbena kultura; slušanje
Pisanje uz poštivanje pravopisne norme	-veliko slovo -višečlana vlastita imena -voda, gora, naseljenih mjesta u zavičaju poznatome učeniku -skupovi -ije/je u poznatim umanjenicama i uvećanicama, -č i ć -kratice	-Hrvatski jezik; stvaralačko pisanje -oblikovanje kraćeg sastavka -imenice
Tema u poeziji i prozi	-tema	Glazbena kultura; slušanje
Ponavljjanje u stihu i kitici, pjesmi	-ritam -srok -rima	Tzk; ritmičke i plesne strukture -Likovna kultura; ritam i niz likova
Šaljiva pjesma	-šaljiva pjesma	Likovna kultura – kadar, odnos slike i teksta
Povezanost događaja s vremenom, mjestom i likom	-događaj -lik -vrijeme radnje -mjesto radnje	Priroda i društvo; Moj zavičaj u prošlosti
Izgled i ponašanje lika	-obilježja lika	Sat razrednika; moj razredni odjel
Usporedba	-usporedba	Matematika; uspoređivanje brojeva
Pripovijetka	-pripovijetka	Glazbena kultura; slušanje

Basna	-basna -pouka	Sat razrednika; odnosi u razredu
Dječji roman	-dječji roman	Hrvatski jezik; knjižnica
Dječji film	-dječji film -glumac	Hrvatski jezik; čitanje po ulogama glazbena kultura; slušanje
Radijska emisija	-radijska emisija za djecu	Hrvatski jezik; čitanje po ulogama
Knjižnica – služenje enciklopedijom	-dječja enciklopedija -sadržaj/kazalo -abecedni red	Sat razrednika; koji su izvori znanja meni dostupni

INDIVIDUALIZIRANI ODGOJNO OBRAZOVNI PROGRAM

Redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke

Ime i prezime učenika

Razred:

Učitelj/Učiteljica:

Nastavni predmet: Hrvatski jezik

Školska godina:

Mjesec:

NASTAVNE TEME	CILJ	KLJUČNI POJMOVI	METODE RADA	OBLICI RADA	OČEKIVANA RAZINA ZNANJA
Imenice Čitanje po ulogama Ponavljanje u stihu, kitici, pjesmi Dječji film	Razlikovati vrste i broj imenica. Izražajno čitati dramski tekst. Uočiti ponavljanju ritmu i kitici, uočiti rimu. Razlikovati igrani film za djecu i animirani film	-imenice -opće imenice -uloga čitanja -ritam -srok/rima -dječji film -glumac	-razgovor -usmeno izlaganje -demonstracija -promatranje -čitanje -pisanje -slušanje	-frontalni rad individualni rad -skupni oblik rada; rad u paru	-razina do sjećanja -razina shvaćanja -razina primjenjivanja -razina analiziranja -razina prosuđivanja -razina stvaranja

ISHOD:

- objašnjavanje imenice kao vrste riječi
- prepoznavanje imenice u rečenici
- razlikovanje opće i vlastite imenice
- točno imenuje broj imenica; jedninu i množinu
- točno piše vlastite imenice
- zamjećuje dramska lica -uloge u tekst
- izražajno čita tekst
- poštuje govorne vrednote; tempo, intonacija, stanka, intenzitet
- primjereno gestikulira i koristi se mimikom

- sluša lirsku pjesmu i uočava ponavljanje u stihu i kitici
- opisuje svrhu ponavljanja u stihu i kitici
- uočava rimu i ponavljanje riječi koje se rimuju
- oblikuje temu filma
- sažeto prepričava sadržaj filma
- komentira postupke filmskih likova
- razlikuje animirani i igrani film za djecu

PRILAGODBA ZA UČENIKA

KOLIČINA	VRIJEME	TEŽINA
<ul style="list-style-type: none"> -smanjiti količinu sadržaja -smanjiti količinu primjera -dati jednostavnije primjere -izabrati uloge s manje teksta, koristiti poznate riječi i izbjegavati rečenične znakove -pronalaziti rime u kraćim tekstovima s ponavljanjima 	<ul style="list-style-type: none"> -produljiti vrijeme rada -dati učeniku dovoljno vremena da ispuni zadatak, te odgovori na postavljena pitanja -ne požurivati ga -češće ponavljati aktivnosti, kako bi znanja bila trajnija -dva puta gledati film 	<ul style="list-style-type: none"> -sadržaj ograničiti na ključne pojmove -imenica, opća i vlastita -ponavljanja srok/rima -rječnik treba prilagoditi -rabiti učeniku bliže imenice -učeniku ponuditi konkretan materijal za rimovanje i imenovanje -učeniku dati jednostavne upute za rad

<p>-u zadanoj pjesmi birati samo jednu kiticu za analizu i prepoznavanje</p> <p>-pronalaziti riječi koje se ponavljaju, te dočaravaju ideju ili osjećaj</p> <p>-gledati film po dijelovima</p>		<p>-ograničiti učeniku čitanje na kraće dijelove</p> <p>-prilagoditi rječnik igrokaza da bude razumljiviji učeniku</p> <p>-upotrebljavati „iskustveno“ bliže pjesme učeniku</p> <p>-ograničiti pričanje filmske priče na manje ključnih dijelova, najbolje pet do šest</p>
--	--	--

STUPANJ POTPORE	STUPANJ SUDJELOVANJA
<p>-obavezna učiteljeva potpora</p> <p>-priprema konkretnog materijala</p> <p>-priprema općih i vlastitih imenica</p> <p>-dati učeniku dodatna objašnjenja</p> <p>-demonstrirati čitanje, te izgovarati ponavljanje zajedno</p> <p>-pri prvom gledanju filma učenik opisuje filmske slike; važne za razumijevanje filma u potpunosti</p> <p>-potpora vršnjaka</p> <p>-poticati istraživanje u učionici</p> <p>-učenici u paru mogu stvarati i istraživati rimu</p> <p>-također učenici u paru mogu odgovarati na pitanja o filmu</p>	<p>-učenik samostalno razvrstava pojmove</p> <p>-učenik postavlja pitanja drugim učenicima</p> <p>-učenik sudjeluje u igrokazu</p> <p>-učenik je uključen u rad grupe</p> <p>-učenik čita pitanja</p> <p>-učenik zadaje riječi koje učenici ritmično ponavljaju</p> <p>-učenik zadaje riječi kojima ostali učenici pronalaze rimu</p>

ISKAZIVANJE ZNANJA	ZAMJENSKI CILJ	ZAMJENSKI KURIKULUM
<ul style="list-style-type: none"> -definira i objašnjava imenice -imenice pronalazi u neposrednoj okolini -učenik razvrstava imenice na opće i vlastite -piše opće i vlastite imenice -glumi i čita svoju ulogu -učenik zvučno prati igrokaz -učenik izgovara ponavljanja rima -povezuje riječi koje se rimuju -izgovara riječi, ponavlja ih i dočarava osjećaj -zapisuje riječi koje se ponavljaju -pravilnim redoslijedom učenik slaže podnaslove filmskih priča -objašnjava zašto je igrani film – igrani uz pomoć učitelja i pomoćnika u nastavi -učenik je u prethodnim razredima savladao pojam: animirani film 	<ul style="list-style-type: none"> -istražuje neposrednu stvarnost i pronalazi što više imenica 	<ul style="list-style-type: none"> -nije potreban

PREZENTACIJA SADRŽAJA	SOCIJALNE VJEŠTINE
<ul style="list-style-type: none"> -učenik čita i opće i vlastite imenice -učenik javno nastupa sa svojom skupinom na razrednoj priredbi -učenik izlaže svoj sadržaj čitajući svoju tablicu s rimama -učenik stvara zapise rima i riječi koje se rimuju, kako bi mu pomogle u pisanim stvaranjima -učenik čita svoje odgovore na pitanja 	<ul style="list-style-type: none"> -postaviti pitanje o sadržaju -učenik samostalno predstavlja rješenja svojih zadataka -učenik slijedi upute -učenik sluša i razumije -učenik razumijeva razgovor -učenik traži informacije od pomoćnika u nastavi učitelja i prijatelja -učenik razvija empatiju, te razumijeva svoje i tuđe osjećaje

-učenik opisuje svoj stav prema ulogama i određenim likovima -učenik pjeva pjesme iz filma	
NAVESTI SADRŽAJ KOJI UČENIK NIJE SAVLADA O, TE PREDVIĐENO VRIJEME SAVLADAVANJA ⁴¹	

(Tablice napravljene prema priručniku za učitelje razredne nastave; Učenici s teškoćama u redovitom školskom sustavu. Krampač-Grljušić, 2017).

19. Književnost

Književnost je sastavni dio nastave hrvatskog jezika. Dakle samim time i prilagodbe nastave hrvatskog jezika za učenike s intelektualnim teškoćama. Sukladno tome kroz ovo poglavlje analizirati ćemo važnost književnosti, pogotovo za učenike s IT. Kroz književnost djeca i učenici usvajaju razne pouke i poruke. Često učenicima određeni romani i književna djela pružaju uvid u svijet oko njih. Iako se kao društvo često vodimo mišlju kako samo ozbiljna književna djela mogu usmjeriti učenike i djecu općenito. Mislim kako zapravo sve počinje još od malih nogu i uporaba slikovnica. Roditelji nam čitajući slikovnice ne pružaju samo svijest o novim pojmovima, niti su samo slike ono što djeca pamte (Vonta, Balič 2012). Djeca pamte i pouke i poruke koje prenose slikovnice i priče, pamte likove i njihove probleme, situacije i raspoloženja. Slikovnice djeci nude određene situacije i rješenja, ali i još bitnije maštu i mogućnost da djeca kritički sudjeluju i promatraju odvijanje određene situacije. Autorice Martinović, Stričević u svome članku; *Slikovnica: prvi strukturirani čitateljski materijal namijenjen djetetu*, navode: „Važnost koju knjiga ima u različitim segmentima života pojedinca neupitna je, a posebno važnu ulogu ona ima u razvoju pismenosti. Svijest o toj činjenici vodi prema odgovornosti koju odrasli pojedinci imaju u odnosu na načine, sredstva i vrijeme u kojem dijete uvode u svijet pismenosti. Nužno je da dijete u doticaj s pismenošću dođe mnogo ranije nego što je spremno samostalno čitati i pisati.

⁴¹ Tablice sastavljene prema *Priručniku za učitelje razredne nastave, Učenici s teškoćama u redovitom školskom sustavu* (Krampač-Grljušić 2017).

Iako dijete prvu pisanu riječ možda susreće na kutiji od igračke, nekom odjevnom predmetu, natpisu na svjetlećoj reklami ili drugdje, slikovnica je, ako ne prvi, onda zasigurno najbogatiji izvor pisane riječi s kojim se dijete može susresti u ranom djetinjstvu“ (Martinović, Stričević 2011, prema Vonta, Balić 2013). Naime, počelo se shvaćati, ali i uvažavati da pismenost nije vezana samo uz školovanje i njegov početak. Nakon velikih istraživanja, provedenih u sedamdesetim i osamdesetim godinama, fokus na čitanje i opismenjavanje usmjerio se na djecu gotovo od njihovog rođenja. Dakle, slikovnica je pretežito prvo dječje štivo. Upravo zato slikovnice i priče za djecu među prvima djeci mogu poslužiti kao alat za njihovo razvijanje. Samim time, slikovnica djetetu pruža i prikaz odnosa, emocija i empatije (Martinović, Stričević 2011). Činjenica je kako je u zadnje vrijeme ipak svjesnost i zanimanje za boljitak osoba s invaliditetom zaista porasla. Većinom je to i zbog suvremenog socijalnog modela invaliditeta. Shodno tomu i književna tematika promovira inkluziju i bavi se pitanjima invaliditeta i osoba s teškoćama. Naravno, jasno je kako je prikaz invaliditeta u književnosti danas sasvim drugačiji nego kakav je bio kroz povijest. Naime, stereotipni ustaljeni obrazac već je od bajki primjenjiv. Npr. invalidi, osobe s teškoćama nužno su negativci ili likovi s lošom sudbinom. Najčešće, to ne primjećujemo, no sagledamo li zaista poznata djela u kojima se pojavljuju likovi s teškoćama, uočiti ćemo da je uistinu tako (Milošević 2015). Najprije se sa takvim likovima djeca susreću u bajkama i pričama. Pojavljuju se već i u narodnoj književnosti. Poput: patuljka, vještica, kiklopa, divova, jednorukog *Kapetana Kuke*.⁴² Takvi likovi djeci olakšavaju pamtiti tko je zao i iskvaren ukoliko ima neko nesvakidašnje obilježje. Povezanost sa strahom i nepoznatim dovode do stvaranja takvih likova. Likova i djela koji u pozadini djeci i mladima pružaju apsolutno krivu poruku. Baš poput; *Matovilke*⁴³ i slijepog princa (sljepoća je kazna, no može se izliječiti), *Postojani kositreni vojnik*⁴⁴ (hrabrost i zadovoljstvo glavnog lika iluzijom o istom hendikepu plesačice koja pleše na jednoj nozi) jedna od najpoznatijih djela Hansa Cristiana Andersena. *Snjeguljica i sedam patuljaka*⁴⁵ (izolirani patuljci koji žive na kraju šume, i superiorna Snjeguljica).

⁴²*Kapetan Kuka*, negativac iz dječjeg romana Petar Pan. Karakterističan je zbog njegove kuke umjesto ruke. Barrie J. M., (2018). *Petar Pan*, Školska knjiga. Zagreb.

⁴³ Grimm J. i W., (2019). *Bajke Jacob i Wilhelm Grimm*. Školska knjiga. Zagreb.

⁴⁴ Andersen H. C., (2015). *Bajke i priče*. Školska knjiga. Zagreb.

⁴⁵ Grimm J. i W., (2019). *Bajke Jacob i Wilhelm Grimm*. Školska knjiga. Zagreb.

Zatim *Zvonar crkve Notre-Dame*⁴⁶ (Quasimodo je opisan kao grbavo monstruozno „polubiće“), *Richard III*⁴⁷ („čovjek s grbom“, ulijeva strah) (Mikošević 2015). *Heidi*⁴⁸... Međutim autori Piskač i Jurdana izdvajaju roman *Krik i bijes*⁴⁹ kao prikaz da književnost kroz povijest ne mora nužno i uvijek iskrivljeno prikazivati osobe s invaliditetom (Naime, *Benjamin* pripovjedač s intelektualnim teškoćama ravnopravan je ostalim trima pripovjedačima). S vremenom, razvojem kulture, razvijala se i književnost i važnost inkluzije. Invaliditet se sada drugačije promatra, analizira i o njemu se i drugačije piše. Pozitivnije i prirodnije. Zanimljivo je kako su upravo stereotipi i predrasude naučeni kod djece. No znamo da i književnost, knjige, djela, priče, bajke i slikovnice od najranijih dana utječu na djecu i učenike. Definitivno mogu pomoći i u stvaranju inkluzivnog okruženja, svjesnosti i empatije. Ukoliko učenicima pružimo primjere moralnog, etičkog, uzornog ponašanja, učimo ih važnosti inkluzije, radimo na poboljšanju i građenju odnosa s djecom s poteškoćama. Dakako, ako i djeci s poteškoćama približimo literaturu u kojoj se spominju likovi s teškoćama, pružamo im potporu i mogućnost uviđanja likova s teškoćama i njihovih primjera i situacija. Poput djela: *Zaboravljeni sin ili Anđeo iz Omorine*⁵⁰, *Prijatelji iz Ulice Zelene*⁵¹, *Bijeli klaun*⁵², *Nemreš bit pametan*⁵³, *Hrvač*⁵⁴ (Krulj 2018)., *Moja prijateljica ima Downov sindrom*⁵⁵, *Priča o Vedranu*⁵⁶, *Marcelo u stvarnome svijetu*⁵⁷ (Kefurt 2018). Književnost potiče na promjenu mišljenja i uvjerenja (ne uvijek, ali često) kolektiva, obzirom na razlike individualnog karaktera. Poruka književnosti je i suočavati se sa teškoćama, a ne ih preskočiti, ili vrlo lako prevladati jer je to nemoguće. „Najveća je blagodan proučavanja motiva invalidnosti u književnosti to što se stvaraju teorijski modeli vrlo pogodni za analizu i interpretaciju. Naime, rad na literarnim modelima može gotovo idealno razviti aspekte inkluzije, i potaknuti njezin razvoj, a to je nešto najvažnije što društvo može napraviti za osobe s invaliditetom“ (Jurdana, Piskač, 2013:173).

⁴⁶ Hugo V., (2005). *Zvonar crkve Notre-Dame*. Jutarnji list. Zagreb.

⁴⁷ Shakespeare W., *The Tragedy of King Richard III* (Richard III). Znanje. Zagreb.

⁴⁸ Heusser-Spyri, J., (2017). *Heidi*. Školska knjiga. Zagreb.

⁴⁹ Vidan I. (1996). *James Joyce, William Faulkner (Krik i bijes)*. Školska knjiga. Zagreb

⁵⁰ Gavran, M., (2008). *Zaboravljeni sin ili Anđeo iz Omorine*. Zagreb: Mozaik knjiga.

⁵¹ Dubravka iz Šume, (2003). *Prijatelji iz Ulice Zelene*. Andromeda. Rijeka.

⁵² Miloš, D., (2006). *Bijeli klaun*. Meandar. Zagreb.

⁵³ Zubović, S. (2015). *Nemreš bit pametan*. Zagreb: Hrvatsko društvo književnika za djecu i mlade.

⁵⁴ Rundek, M., (2016). *Hrvač*. Alfa. Zagreb.

⁵⁵ Moore-Mallinos, J. (2009). *Moja prijateljica ima Downov sindrom*. Neretva. Zagreb.

⁵⁶ Baričević C., (2016). *Priča o Vedranu*. Udruga Korablja. Zagreb.

⁵⁷ Stork, F. (2011). *Marcelo u stvarnome svijetu*. Algoritam. Zagreb.

Profesor Davor Piskač i Vjekoslava Jurdana autori su članka *Literarni doprinosi inkluziji*. U članku se prikazuju, točnije „promatraju modeli inkluzije na primjeru romana *Zaboravljeni sin* Mire Gavrana“ (Jurdana, Piskač, 2013:173). Autori analiziraju djelo i govore o liku s intelektualnim teškoćama i razumijevanju baš takvog lika u suvremenoj književnosti. „Roman nudi čitateljima mogućnost afirmacije invaliditeta pomažući im u stvaranju fiktivne različitosti koja je izvor nediskriminacije i poštivanja ljudskog dostojanstva“ (Mihanović, Dulčić, i dr. 2009:9). Roman je pisan kao dnevnik. Pripovjedač je glavni lik Mislav. Mislav ima dvadeset godina, međutim on je na razvojnoj fazi desetogodišnjaka. Kroz roman se protežu razni odnosi poput; neprihvatanje Mislava spram obitelji i okoline, odnos selo-grad, problemi odrastanja, sposobnosti i nesposobnosti (Mihanović, Krampač- Grljušić, Dulčić 2014, prema Piskač Jurdana 2017). Glavni lik sa intelektualnim teškoćama se nakon petnaest godina vraća svojoj obitelji i domu, gdje je ujedno i potpuni stranac. Mislav je obzirom na intelektualne teškoće boravio u specijalnoj ustanovi, te ga njegova sestra i brat, a gotovo ni roditelji uopće ne poznaju. O njemu se nije pričalo. Mislav u zajednici izaziva žaljenje ili ga ismijavaju. Mislav se teško nosi sa ismijavanjem i odbacivanjem, te vodi dnevnik. Upoznaje Jasenku, te se u nju i zaljubljuje. Zaljubljivanje u Jasenku je svojevrsno prihvaćanje, a gubitak Jasenke (Jasenska umire), nužno ne znači ponovno odbacivanje. Upravo se ovaj roman smatra jednim od začetnika inkluzije osoba s intelektualnim teškoćama, ujedno i osoba s posebnim potrebama u hrvatskoj književnosti za mlade, a i hrvatskoj književnosti uopće. Najpopularniji živući hrvatski pisac pruža nam roman kojim se teme mogu i trebaju približiti djeci i mladima, popularizirati i osvijestiti. Ponuditi ovakav roman učenicima, značilo bi prikazati i stereotipno društvo, nejednakost, nerazumijevanje, ali približiti pojam inkluzije u djelu.

20. Uloga igre u uvjetima odgojno obrazovne integracije

Suvremeno školstvo se trudi odgovoriti potrebama učenika. Kako i darovitim učenicima, tako i učenicima s teškoćama. Cilj je prilagođavati metode, sredstva, sadržaje i zahtjeve. Odgojno-obrazovni djelatnici za cilj imaju osigurati kvalitetnije obrazovanje svim učenicima. „Veliki broj djece s teškoćama u razvoju otežano čita nastavne sadržaje koji su pisani „jezikom odraslih“, a koje pritom trebaju razumjeti, zapamtiti i znanje tečno reproducirati. Učeci, njihova će pažnja brzo odlutati, a neki će osjetiti i dosadu. Na spomen učenja mnogim se učenicima s teškoćama u razvoju, ali i njihovim roditeljima, javlja nelagoda i otpor“ (Dulčić 2013: 48). Igra je vrlo zanimljiv proces, djeci u predškolskoj dobi je igra najvažniji oblik učenja.

Igra je za djecu prije svega zabavna, ali i poticajna. „Ona utječe na psihofizički razvoj djece i pomoću nje najmlađi povezuju sva prikupljena znanja. Igom se bogati rječnik mališana, igrajući se oni spoznaju razne pojmove, te razvijaju svoju ličnost. Njome se stječu brojne korisne navike, a djeca postaju samostalnija i odgovornija“ (Dulčić 2013: 48). Kada djeca krenu u školu, većinom roditelji i učitelji zaborave prednosti igre, smatrajući kako je ona namijenjena isključivo za slobodno vrijeme. Igra može biti vrlo učinkovita u učenju. Igom se mogu dobro uvježbati novi pojmovi, te ponavljanja tako postaju zabavna. Omogućava učenje sa više podražaja, što bi značilo da se u proces učenja uključuje cijeli mozak, te da se na kraju dobivaju bolji rezultati. Vrijednosti igre u odgojno-obrazovnom procesu su; razvijanje komunikacije, razvijanje mašte, percepcije i mišljenja. Učenik kada uči kroz igru usvaja mnoge prednosti poput; lakšeg postizanja pažnje, povećavanje motivacije i interesa učenika za nastavni sadržaj, naučeni se sadržaj pak lakše pamti kroz igru, duže se pamti i lakše se primjenjuje. Nadalje, aktivnosti učenika u igri su veće nego u klasičnim oblicima učenja, te se učenici manje umaraju nego kada uče klasičnim načinom, formalnom nastavom, slušajući u učionici.⁵⁸ Igra nudi pregršt pozitivnih učinaka koje je poželjno koristiti u suvremenom obrazovnom sustavu. „Ona je temelj za pomoć u usvajanju socijalnim, emocionalnih, motoričkih i kognitivnih vještina. Također se pokazalo da se kroz igru dijete s teškoćama lakše oslobađa od frustracija. Glavna korist edukacijskih igara je korištenje motivacijskih mogućnosti i radost koju one pružaju djeci“ (Dulčić 2013: 50). Dijete kroz igru spoznaje kako funkcioniraju odnosi među ljudima, te sazrijeva. Igom uči kako pravilnije komunicirati. Između ostaloga, igrom usvajaju pravila, te iako su djeca sama po sebi nestrpljiva, igrom se uče strpljivosti. Igom se upoznaju i psihološke osobine ličnosti, tj. učenici kroz igru ne upoznaju samo svoje kolege, već i sami sebe. Uče se kako je pobjeđivati, ali i kako je i gubiti. „Djeca oštećena sluha i/ili govora imaju teškoće u uočavanju metafora te često ne razumiju preneseno značenje ili humor. Edukacijskim i rehabilitacijskim igrama se razvijaju percepcija i mišljenje“ (Dulčić 2013:50). Iskustvo i stečena znanja najbolje se stječu različitim igrama. Pravila igra pružaju stabilnu strukturu ali igra je svaki puta drugačija, te je drugačije odigrana. Stoga i učitelji i učenici raspolažu cijelim spektrom raznih mogućnosti kojima se najprije vježba; kako problem riješiti?

⁵⁸ Od teškoća do kaleidoskopa mogućnosti 2013, Dulčić.

No nešto još bitnije je da se svakom igrom kod djece uči i gradi mašta, snalažljivost i neovisnost. „Edukacijsko-rehabilitacijske igre, među ostalim, mogu razvijati jezično-govorne sposobnosti, logičko promišljanje, snalaženje u vremenu i prostoru, mikro i makro motoriku i mnogo drugih sposobnosti potrebnih za uspješnu odgojno-obrazovnu integraciju. Kroz igru se razvija koncentracija koja je vrlo važna u procesu učenja, a mnogima upravo manjak koncentracije predstavlja jedan od najvećih problema u učenu i ravnopravnom funkcioniraju u odgojno obrazovnom procesu“ (Dulčić 2013: 52).

21. Vrste igre

a) Igre simulacije

„omogućava razumijevanje svih faza određenog suvremenog društvenog procesa. Sve simulacije u svojoj osnovi imaju razotkrivanje uzročno-posljedičnih veza. prednost takvog načina učenja je u tome da učenici nisu samo promatrači, nego aktivni sudionici koje određenu situaciju proživljavaju kao vlastito iskustvo, a upravo ta činjenica ide u prilog boljem razumijevanju i pamćenju nastavnog sadržaja“ (Dulčić 2013: 54). Priprema takvog oblika igre iziskuje napor i veći angažman djelatnika odgojno-obrazovnog procesa. Djelatnik na samom početku mora odrediti korake igre u kojima će istaknuti ciljeve, koji se svakom fazom igre moraju doseći. Učitelji trebaju razaznati i procijeniti što točno žele da učenici usvoje prilikom igre simulacije. Isto tako učenike treba vrlo dobro pripremiti, kako bi u igri bili fokusirani direktno na rješavanje problema. Bitno je naglasiti da i ako dođe do pogrešaka, one moraju biti bez posljedica. Kada su učenici oslobođeni pritiska mogu neopterećeno donositi razne odluke, pokušavati razvijati kritičko mišljenje i isprobavati strategije. U navedenim tablicama prilagodbe, navedena je radijska emisija. Dakle igrom simulacije se može simulirati radijska emisija (Dulčić 2013).

b) Dramatizacija

„predstavlja dinamičan i aktivan način učenja. Ona je igra koja svim sudionicima pomaže pri sagledavanju određenog problema iz drugog kuta. Raspodjela uloga omogućava gledanje na situaciju očima druge osobe“ (Dulčić 2013: 52). Zanimljivo je i korisno što se kod dramatizacije uspostavlja korelacija između nastavnih predmeta. Podjela uloga je bitna kod svake dramatizacije. U ovom slučaju podjela mora biti sukladna učeničkim mogućnostima, također kao i sam scenarij i njegov odabir. Objašnjenje je neophodno kako bi se učenici jasno snalazili u izvedbi. Učenici trebaju znati što se točno traži cijelom izvedbom, zadanim ulogama, te je li i u kojoj mjeri moguća improvizacija. Vrijeme je još jedan od faktora neophodnih za dobar rezultat igre, naime učenici moraju imati vremena kao bi se uživjeli u uloge koje su im dodijeljene. Dramatizacija je zanimljiva upravo zato što učenicima tijelo u potpunosti postaje instrumentom za iskazivanje i prenošenje stavova, emocija, mišljenja i raspoloženja. Predstavljanje važnosti neverbalne komunikacije učenicima jednako je važna kao i važnost vježbanja verbalne komunikacije. (Dulčić 2013). „Dramatizacijom se razvijaju leksička i nelexička sredstva izražavanja. Leksičkim sredstvima izražavanja nazivamo sve one postupke koji se sastoje od riječi (leksički a i gramatički sustav u širem smislu, tj. fonetika, morfologija i sintaksa), a nelexičkim sredstvima izražavanja nazivamo vrednote govornog jezika (intonacija, ritam, intenzitet, napetost, pauza, rečenični tempo, mimika, gesta, položaj i napetost tijela, tonus tijela općenito, kontrast, motivacija prilikom govorenja) (Guberina 2010)“ (Dulčić 2013: 55). Služeći se svojim glasom učenici također ističu svoje određeno raspoloženje. Ljutnju odaju visoki tonovi, dok npr. niski tonovi odaju tugu ili nesigurnost. Pozitivni učinci ove igre su razvijanje analitičkog razmišljanja, te širenje vokabulara. Učenici uče govorništvo i pažljivo slušanje. Ovakav oblik igre i učenja sve učenike, a pogotovo učenike s teškoćama, uči kako što bolje komunicirati i pripadanju grupi. Učenici i vježbaju kako i na koji način postavljati pitanja, ali i kako dati odgovore. Dramatizacijom se i jača koncentracija. Kada igra i učenje završe, obavezno je razgovarati o izvedenoj dramatizaciji, kako su se učenicima svidjele dodijeljene uloge i kako su se osjećali prilikom izvođenja. U navedenim tablicama prilagodbe, spomenut je igrokaz, igrokaz spada u igru dramatizacije.

c) Igra predviđanja ishoda:

Ova igra je zanimljiva jer učenicima pruža slobodno razmišljanje i komuniciranje. Naravno, učitelj se i u ovoj igri mora dobro pripremiti. Jasno postavljanje ciljeva igre je neophodno. Dobra prezentacija igre kao i pravilno raspoređivanje učeničkih timova od strane učenika je vrlo važna. Kako bi komunikacija unutar timova bila što kvalitetnija, timovi trebaju biti ne preveliki. Svaki učenik treba doprinijeti timu, zato je dobra komunikacija imperativ. „S posebnom se pažnjom mora učenika s teškoćom uključiti u tim gdje će najbolje funkcionirati. Kako ne bi dolazilo do sukoba unutar timova, važno je da svaki učenik shvati koji je njegov zadatak. Pojedine uloge članova tima ne bi smjele preklapati, a po potrebi bi se trebale moći i mijenjati“ (Dulčić 2013:56). Učenike treba naučiti metodama kojima mogu riješiti i konflikte. Potrebno im je i objasniti da se određene odluke mogu mijenjati u hodu. Bitno je da učitelj jasno prezentira sadržaj i istakne sve potrebne činjenice. Učenici tada unutar svojih timova mogu razgovarati o budućem ishodu. Svoje moguće ishode mogu zapisivati na papir, ali se prilikom izlaganja razredu, moraju odlučiti samo za jedan ishod. Nakon što su svi timovi izložili svoje moguće ishode, učitelj proglašava pobjednički tim, te neposredno prije razotkriva točno odvijanje situacije. Pobjednički tim je onaj koji se svojim mogućim ishodom najviše približio najrealnijem ishodu. Međutim, kod ove igre treba napomenuti kako se osobito mora paziti na disciplinu u razredu, jer je ova igra izrazito dinamična. Disciplina danas ne bi smjel kao prije bezuvjetno pokoravanje učenika, već predstavlja pravila koja dopuštaju izricanje svoga mišljenja i raspravu. Ova igra je itekako korisna, jer se u njoj razvijaju i potiču pozitivne učeničke osobine, poput; druželjubivost, poštenje, pravednosti, empatije, te želje za pomaganjem. Kako bi igra uspjela bitno je da je dobro osmišljena i da se zadovolje uvjeti, poput dobi i sposobnosti učenika. Igra ne smije biti niti prelagana, niti preteška. Igra ne smije biti niti preduga, jer učenici neće više moći pratiti aktivnost, te će imati problema s koncentracijom. U navedenim tablicama prilagodbe, navedeno je gledanje filma, te analiza i razgovor, igra predviđanja ishoda, može se igrati npr. prije završetka filma (Dulčić 2013).

d) Poticanje kreativnosti kod učenika s teškoćama

Kreativnost je neizostavan faktor nastavnog procesa. Velikim je dijelom povezana s maštom. Postoje principi koji se služe kako bi potaknuli kreativnost u nastavi. Prije svega prema neobičnim pitanjima treba biti pažljiv i obazriv, pokazati učenicima da njihove ideje imaju vrijednost. Neobičnim i maštovitim idejama mora se pristupati pažljivo, te povezivati evaluaciju s uzrocima i posljedicama. (Prema Dulčić 2013).

Kada govorimo o kreativnosti u školi, onda se pod kreativnost podrazumijeva skup pedagoško-psiholoških, didaktičko-metodičkih i organizacijskih mjera kojima se postiže progresija u realizaciji, elaboraciji, organizaciji, aplikaciji i planiranju odgojno-obrazovnog rada. Međutim, djeca kojima problem predstavlja slušanje ili teško i otežano govore, te djeca s otežanim izražavanjem svojih osjećaja i potreba znaju biti frustrirana, nervozna i nezadovoljna. Isto tako je i za djecu s teškoćama; bitno da se kod njih potakne kreativnost. „Brojna istraživanja govore da djeca s teškoćama u razvoju mogu biti kreativna, ali i darovita na taj način ruše stereotipe i predrasude o mogućnostima učenika s teškoćama“ (Dulčić 2013: 63). Hüther autor knjige: Sva su djeca darovita, bavi s prihvaćanjem i uočavanjem darovitosti kod djece. Često učenici s intelektualnim teškoćama imaju iznimnu darovitost za nešto ili prema nečemu. Za darovitost učitelji i nastavnici moraju pronaći strpljenja i vremena. Svugdje a pogotovo u školskom sustavu nedostaje strpljenja, te potpore zajednice koja može i mora ohrabriti (Huther, 2015). Npr. Eisenovo istraživanje (2001), kada je proučavao kreativnost šesnaest učenika bez teškoća i šesnaest učenika s teškoćama. Proučavao je kreativnost pri i u učenju, koristeći se dijagnostičkom mjerom osmišljenom za procjenu kreativnosti. Verbalne i analitičke vještine nisu upotrebljavane. Djeca s teškoćama na verbalnim kontrolnim rezultatima ostvarila su slabija postignuća u odnosu na djecu bez poteškoća, dok su na neverbalnim zadacima postigla značajno više rezultate. Postoje metode kojima se potiče kreativnost kod učenika s teškoćama. Mogu se poticati afiniteti, pa čak i darovitost. Istovremeno jačaju se i kognitivne, jezično-govorne, psihičke, vizualne, senzorne, motoričke i taktilne sposobnosti. Rehabilitator i učitelj ovdje imaju važnu ulogu, moraju učenika upoznati sa svojim sposobnostima. Učitelj mora dobro poznavati dijete, te isplanirati aktivnosti. Proces stvaranja i planiranje su zapravo korisniji nego rezultat jer učenik tada uči razvijati svoje sposobnosti, ali uči i o sebi. Učitelju je također i dobar orijentir da odredi strategije učenja koje su najprihvatljivije za pojedinog učenika s teškoćama. Uloga učitelja u poticanju kreativnosti kod učenika je da istražuje interese učenika, da potiče učenika na istraživanje osobnog iskustva o temi koja se obrađuje, da stvara ozračje koje podupire njegov interes ili talent učenika, te da ga potiče na izražavanje osobnog interesa. Greška je što mnogi učitelji i odgajatelji misle kako je kreativnost vezana samo uz darovitu djecu. Učenici s teškoćama baš kao i sva djeca vole aktivnosti i za njih su zainteresirana. Zadovoljstvo im posebno predstavljaju aktivnosti u kojima su uspješni. Vrlo je bitno da se kod učenika gradi i stvara samopouzdanje i samopoštovanje od najranije dobi bez obzira na teškoće.

Učenici trebaju razvijati i osjećaj vrijednosti i postignuća i tako ne samo graditi pozitivan stav o sebi, već i spram škole. „Dijete s teškoćama uči kako biti kreativno i to istražujući, eksperimentirajući i maštajući, vođeno učiteljem ili rehabilitatorom. Ta vještina brusi se kroz igru...“ (Dulčić 2013:66). Nažalost u praksi to i nije baš tako. Postoje objektivni razlozi koji koče takav proces. Prvenstveno razredi sadrže preveliki broj učenika, te se time proces ne može ostvariti. Učitelji ponekad nisu dovoljno educirani, tolerantni ili otvoreni za nova iskustva i metode. Nastavu ometaju i manjak vremena, manjak novaca i nedostatak ili kvaliteta prostora.

e) Razvoj literarnog izraza kod učenika s teškoćama

Kod učenika s teškoćama često su prisutne pogreške u jezičnim sastavnicama, tako i u fonologiji, morfologiji, sintaksi, pragmatici i semantici. Premda ih takve pogreške ne sprečavaju, već ih ometaju te usporavaju u razvoju jezičnog izraza. Do pogrešaka najčešće dolazi u pismenom izražavanju koje je samostalno, jer naravno ono zahtijeva niz kompetencija koje kod učenika s teškoćama nisu dovoljno razvijene. Štoviše njih se sustavno može razvijati, te vježbanjem pisanja, pogotovo sastavaka može rehabilitirati i razvijati jezični izričaj. (Prema Dulčić, 2013). Kod sve djece, a pogotovo kod učenika i učenika s teškoćama neizmerno je važno neprekidno poticati i razvijati želju za izražavanjem; kako govornim tako i pismenim. Poticati oblike koji su im lakši i draži. „Poticanje na pisanje, koje kao aktivnost u odnosu na govor vremenski dulje traje pa se učenik može preciznije i lakše izraziti, je veoma važno za cjelokupni jezični razvoj djeteta“ (Dulčić, 2013:105). Učenički sastavci često sadrže obilježja nekog književno umjetničkog stila, najčešće epici. Tako nastaju sjajne učeničke anegdote, crtice, putopisi, pa i kraći osvrti.

f) Metode pisanja sastavaka

Učenici u svom govornom izrazu imaju neke odlike ili karakteristike koji naginju određenom izražajnom obliku ili govornom iskazu. Tako postoje metode koje su pogodne da učenik sažme jezični materijal i oblikuje sastavak.

g) Metode zapisivanja govorenog iskaza

U ovu skupinu pripadaju učenici čiji su iskazi vrlo živopisni, međutim ovdje je riječ o problemu gdje se sve izrečeno izgubi, kada učenik to treba i zapisati. Najčešće je riječ o nekoliko šturih rečenica koje nemaju niti slijed niti kompoziciju. „u tom slučaju, treba poći od bogatog govornog iskaza i jednostavno ga zapisati. Tako se iskazi djece koji su govorili o nekoj temi trebaju brzo zapisati, tj. doslovno zapisati njihove govorne izričaje kao stenogram.

Tada se na dopunskoj nastavi taj tekst može uobličiti u pravopisno pravilan tekst, uz potrebno vrijeme da učenik pravilno i redno zapiše svoje rečenice“ (Dulčić 2013:106). Presudno je da učitelji ne ispravljaju tekst hiperkorektno, jer ako učenik vidi mnogo toga ispravljenog, misliti će da njegov tekst ne valja i nije dobro napisan. Učeniku se valja reći da je tekst dobar i zanimljiv, treba drugim učenicima pokazati tekst. Dopustiti učeniku slobodu u rečeničnom oblikovanju. Isto tako, ukoliko učenik govori određenim narječjem, moramo mu pustiti da se tako i jezično izražava jer je tako puno slobodniji i spontaniji. (Međutim, treba se naglasiti i važnost i ispravnost hrvatskog standardnog jezika). Nadalje, učeniku se treba sugerirati da sastavak pročita razredu, ukoliko to želi. Učenik će puno lakše čitati svoj tekst, nego zadani. „Na ovaj način učenik ima „svoj model“ kako uobličiti svoj govor u pisani tekst i s puno uspjeha uspijeva sve bolje i bolje „graditi “sastavak, što je ovoj populaciji djece predstavlja veliku teškoću“ (2013:106). Neophodno je postupno vođenje i podupiranje učenika, kako bi se učenik oslobodio od straha pisanja.

h) Metode intervjua

Ova metoda se koristi kod učenika čiji je govor oskudniji, i uglavnom se koriste jednostavnim odgovorima na postavljena pitanja. Ova metoda je pogodna jer im znatno pomaže u pisanju sastavaka. Učenicima je tako lakše sročiti tekst pomoću postavljenih pitanja, na koja trebaju odgovoriti u tekstu. Pozvani odgovori na postavljena pitanja činiti će sastavak. Pitanja su postavljena tako da služe razvijanju teme i neophodno je da su jasna. Ne treba tražiti da učenik bude opširan u odgovorima na zadana pitanja, nego bitnim pitanjima učvrstiti strukturu (Dulčić 2013).

i) Metoda zapisivanja spontanog dijaloga

Učenici u raspravama ponekad uspostave spontani dijalog. Dijalog je određenoj temi, te ga treba brzo i zapisati. Dijaloški tekstovi odličan su primjer učeničkih razmišljanja, slaganja i ideja, zrelosti. Kako bi dijalog bio uspješan sugovornici se međusobno moraju slušati i uvažavati. Razmišljati o onome što su rekli i smišljati odgovore. Učitelj na kraju čita dijelove dijaloga koje je uspio zapisati, te ga učenici nadopunjavaju i smišljaju naslov dijaloškog teksta. „Nakon toga slijedi dramatizacija koja može biti samo čitanje po ulogama, da bi se dobro uvježbala izražajnost govora. Korist od zapisivanja, uređivanja i rada na njihovom vlastitom tekstu te scenskog pitanja je višestruka jer učenici izravno uočavaju postupak nastajanja dijaloškog teksta, uz zajedničko razvijanje teme“ (Dulčić 2013:112).

j) Metoda diskusije nakon pročitanoj djela

Nakon pročitanoj djela pozitivno je ako se javi i diskusija o nekoj situaciji, problemu ili liku. Učenici tada budu posebno motivirani, te se ponekad mogu poistovjetiti ili prepoznati u priči. Ukoliko učitelj postavi odgovarajuća poticajna i usmjerena pitanja može učenike navesti da iznesu svoja uvjerenja i stavove. Nakon otvorene diskusije učenici mogu napisati kratki sastavak. Sastavak mora biti jezgrovit i kratak, a zapravo je i vježba razvijanja kritičkog mišljenja. Nužnog za svaki dio sastavka.

k) Metoda impresije

Prilikom čitanja pjesme, pjesme često ostave dojam na učenika. Tada se mogu pisati sastavci o pročitanoj pjesmi ili se mogu pisati pjesme o istoj temi. Može se i koristiti isti izraz ili ključni stih iz pjesme. Tako se stvara metoda impresije. Pjesme pružaju učenicima najveću slobodu. Budući da se učenici osjećaju slobodnije, oslobađaju se od straha „pjesničkog izraza“, jer je upravo on učenicima često nejasan i nerazumljiv. Učenici vježbaju pisanje i vježbaju znanje o rimama, interpunkcijskim znakovima, itd. Učenici izražavaju svoju osobnost i senzibilitet. (Prema 2013:117).

l) Metoda pisanja zamišljenog putopisa

Učenicima je ovo vrlo zanimljiv način pisanja. Učenici vole maštati i zamišljati, prisjećati se zгода i susreta. Ovakvi sastavci se sviđaju učenicima koji vole predmete poput geografije i povijesti. Učenici rade korelaciju između predmeta i često sebe stavljaju u ulogu istraživača ili nekog povijesnog aspekta koji im se sviđio (Dulčić 2013).

m) Monološki oblici pisanja

„Pisanje monoloških oblika o svojim razmišljanjima, problemima i dilemama, strahovima, nedoumicama i sličnim unutarnjim stanjima koja prate period odrastanja, su veoma prikladan i potreban način izražavanja (pisanja) svakog učenika“ (2013:120). Učenik piše o svom unutarnjem svijetu. Učeničova razmišljanja su u prvom planu, misli, djetetova stanja kao uzrok govora i pisanja o ovoj temi. Takav sastavak monološkog tipa može se pisati više puta jer je njegovo sastavljanje, kao i oblikovanje ovakvog sastavka dosta složeno. Učenik treba spontano usvajati dobar model prijenosa svog slobodnog unutarnjeg govora u neslobodno pisanje koje je propisano i ograničeno brojnim jezičnim zakonitostima pisanja. Ovakav rad na kraju može imati i odlike malog eseja. Za ovakav oblik rada predvježbe mogu biti i pisanje radova. Učeniku je zadatak predstaviti svoj problem te ga jasno uobličiti te kratko reći ono što je bitno u par rečenica. Bitno je i da učenik iznese svoj stav.

Takve predvježbe se mogu organizirati kada učenici ili razred imaju neki problem, te ga ovako mogu i lakše riješiti. Ovakav oblik sastavaka je važan jer učenici uče kako samovrednovati sebe i svoje postupke. Čitanjem sastavaka, ponekad dolazi i do diskusije (Dulčić 2013).

22. Motivacija učenika s teškoćama u nastavi Hrvatskog jezika

Treba se i može motivirati učenike na češće pisanje? Učenike treba podsjetiti kako je oko njih pregršt zanimljivih stvari i to svakodnevno. Motivirati učenike da vode dnevnike, kojima bi tako vježbali pisanje. Bitno je učenike osloboditi straha od pisanja. Učenici će tako stjecati naviku pisanja i bogatiti svoj jezični izraz. Uvijek učenike treba hrabriti, hvaliti i podupirati (Dulčić 2013). „U poticajnom okruženju u kojem je dijete/učenik aktivan spram procesa čitanja i pisanja (npr. gdje bira koju će temu odabrati za pisanje, koje će izvore informacija odabrati za čitanje, hoće li čitati/pisati suradnički ili samostalno, hoće li podijeliti pročitano ili napisano s drugim učenicima, hoće li tražiti povratne informacije od svojih nastavnika ili sugestije svojih kolega u razredu i sl.) prema paradigmi socijalno-konstruktivističkog pristupa učenju razvit će se motivacija za čitanjem i pisanjem“ (Nikčević-Milković 2016:1). Najjednostavnije rečeno učenik je motiviran prema čitanju, ako prema njemu ima i pozitivan stav. Sam aspekt motiviranosti djeteta ili učenika prema čitanju predstavlja čitanje vrijednim i korisnim. Vrlo je i bitno učeniku čitanje prezentirati kao korisnu aktivnost, jer tako učenik kao čitatelj postaje samodjelotvorinij i samoefikasniji u zadacima čitanja (Nikčević-Milković 2016). Dakle ukoliko se kod djeteta/učenika razviju motivacijski faktori također osim na čitanje pozitivno utječu i na razumijevanje pročitano, učenje i pismenost. Uz sve navedeno bitno je i da učitelji i nastavnici podučavaju strategijama čitanja. Poput „strategije razumijevanja, obogaćivanja rječnika, elaboracije, sažimanja“ (Nikčević-Milković 2016). Nadalje, nastavnik je taj koji učenicima pruža metode modeliranja. Odnosno metoda pogodna za čitanje i pisanje u kojoj učitelj/nastavnik razmišlja na glas. Promišlja o strategijama koje su mu potrebne za stvaranje. Vrlo je bitno naglasiti, kada govorimo o motivaciji, a pogotovo za pisanjem. Pad motivacije je manji, ukoliko učenicima dozvolimo pisanje o temama koje su njima bliže i zanimljive (Nikčević-Milković 2016).

23. Određenje govornog izraza

Ponekad se vidi kako su učenici skloni pisanju određenih epskih oblika u pripovijedanju i pisanju. Poput npr- crtica ili autobiografske proze, anegdota. Primjer rada učenika šestoga razreda:

Grde riječi: Ono što mene smeta je prostačenje na svakom mjestu i uglu bez veze i razloga. Normalno mi je opsovati kad ti nešto ne ide za rukom, kad ne možeš nešto složiti ili sastaviti kako si zamislio. Ali kleti bez razloga, to meni nije normalno. A da ne spominjem kleti Boga i svece. To meni ne ide u glavu. Da se razumijemo, to nema nikakve veze što ja u crkvi ministriram. Poznajem jednog takvog u školi koji Isusa kune i zaklinje. Ma to vam nema nikakvog bontona niti srama u ponašanju⁵⁹ ...

Ovaj dio pjesme je primjer sklonosti anegdoti, te anegdotom prikazivanju stvari. Za neke učenike ovakav način pisanja predstavlja izražavanje koje im je inače vrlo teško ostvariti i tako uspijevaju izraziti stvari koje opažaju. Opisuju veoma jednostavne svakodnevne stvari, koje u ovom načinu pisanja postaju duhovite i zanimljive (Dulčić 2013).

24. Pomak u percepciji, motivaciji i nove metode za bolje jezično izražavanje

„Sada već sa sigurnošću možemo reći da se pokazalo da je za djecu s jezičnim teškoćama, kratka jednostavna, haiku forma izražavanja veoma bliska njihovom jezičnom izrazu koji je nešto „oskudniji“ u svakodnevnoj komunikaciji, ali kad je usmjeren na određeni motiv, može imati snagu pjesničke slike“ (Dulčić 2013:129).⁶⁰ Učenicima se haiku sviđa jer ne ovisi o pravilima i normama, čitanje kratkih formi, ali i stvaranja vlastitih pozitivno utječe na učenike. Učenici se uče zapažanju, usmjeravanju pažnje, imenovati, prepoznavati, nijansirati značenja riječi, uspoređivati, istraživati, stvarati asocijacije. Učenik tako uz jezične norme i gramatiku oblikuje jezični izraz sasvim samostalno. Najzanimljivije je što se pokazalo da iako učenici s teškoćama, osobito intelektualnim, imaju znatan pad koncentracije, da isto tako imaju i izuzetna zapažanja. Naime, poremećaj koncentracije ne isključuje dar zapažanja. Raspršenu pozornost, samo je potrebno usmjeriti (Dulčić 2013).

⁵⁹ (2013:125) Priručnik za učitelje razredne nastave.

⁶⁰ Učenici poliklinike SUVAG, redovito sudjeluju na Dječjem haiku festivalu, radovi su često nagrađivani. (Dulčić 2013).

Prema Prosokhovej u poglavlju *Od rečenice do priče*, autorica pruža primjere igre za učenike i djecu kako bi se naučili smisleno izražavati. Primjer igre koja se može koristiti u nastavi, a uvelike pomaže djeci i učenicima u izražavanju. „Dobro razvijen logički smislen govor omogućuje djetetu da slobodno i aktivno komunicira s ljudima koji ga okružuju. Učinkovitost te komunikacije u mnogome ovisi o tome koliko se precizno, suvislo, adekvatno i svrhovito dijete izražava u pojedinim govornim situacijama. Drugim riječima, može li izražavati svoje misli. Razvoj povezanog govora u neraskidivoj je vezi s razvojem logičkog mišljenja, pamćenja, percepcije i pažnje“ (Prosokhova 2017:55). Dakle, kako bi dijete bilo sposobno nešto pričati ili prepričavati, mora biti u stanju i razmišljati o tome. Pamtiti, birati, primjećivati i najvažnije razlučiti uzrok i posljedicu, i njihovu vezu (Prosokhova 2017). Sagledamo li navedeno, jasno je kako je za dijete, ali i učenika i učenike s teškoćama zapravo i komplicirani proces jer zahtijeva obuhvaćanje cijelog niza segmenata poput; intonacije, primjenjivanje odgovarajućih riječi uz kontekst, naglaska, rečeničnog oblikovanja i konstrukcije (Prosokhova 2017). Djeci i učenicima je mnogo lakši dijalog, jer je sažeto sastavljen i jer su njime svakodnevno okruženi. Monolog je mnogo zahtjevniji. Monolog se koristi prilikom opisivanja ili izricanja svojeg mišljenja. (Prosokhova 2017). „Djeca ovladavaju njime mnogo teže jer ga ne čuju u svakodnevnoj komunikaciji s odraslima u obitelji. Zato nije rijedak slučaj da dijete školske dobi nije u stanju nešto suvislo ispričati“. Upravo zbog toga, vrlo bitno je koristiti pravilne metode i igre gdje ćemo djecu potaknuti i kod njih razvijati vještine kojima mogu nešto prepričati, opisati, rasuditi (Prosokhova 2017). Prema monolog je skup „logički povezanih misli“ (Prosokhova 2017:55). Dakle, monološki govor sadrži i gramatička obilježja i sintaksu, te je „najsloženiji vid govornog izražavanja u kojem dolazi do izražaja bogatstva misli i jezika“ (Prosokhova 2017:55). Takav govor se vježba, pa upravo zato postoje i niz igara koji pomažu njegovom vježbanju, učenju i usvajanju. Prvi primjer igre je; igra „smisli rečenicu“. Cilj igre je uz pomoć zadanih riječi smisliti rečenice. Rečenice mogu biti ozbiljnog ili „vreckavog“ karaktera. Djetetu, učeniku zadaju se dvije riječi : imenice od kojih sam mora gramatički pravilno složiti rečenicu (Prosokhova 2017). Igra se nadalje nadovezuje dodavanjem sintagmi; pridjev plus imenica. Nadalje imamo igre kojima je cilj slaganje pravilnih prostih rečenica. Npr. započinjemo rečenicu, a dijete/učenik je proširuje. Autorica nudi cijeli niz igara koje se od jednostavnijih granaju prema složenijima.

Poput: igra „sličnosti i razlike“, gdje se pojmovi opisuju i utvrđuju se razlike, „nastavi priču“, igre poput intervjua, aukcije, telefonskih razgovora, igre „prije i poslije“ gdje osim redosljeda događanja djeci pruža cijeli spektar opisivanja, proširenja vokabulara i pravilnijeg komuniciranja (Prosokhova 2017). Nadalje autorica nudi igre pomoću kojih djeca i učenici razvijaju jezik i govor.

25. Uporaba novih medija u svrhu nastavnih mogućnosti

Mediji i tehnologija vrlo brzo napreduju, mijenjaju se, te se svakim danom nudi sve više aplikacija koji učenicima, ali i učiteljima i nastavnicima mogu pomoći u nastavi. Prema Tadić novi mediji predstavljaju i veliki potencijal u nastavi hrvatskog jezika. Ističe kako novim medijima učenici mogu imati njima privlačniju i dinamičniju nastavu. Internetski sadržaj zaista može biti koristan. Npr. učenici, ali i učitelji mogu koristiti radijskim emisijama, dijelovima filma, digitalnim knjigama i časopisima i sl. (Grubišić Belina, Zadravec 2013). Korištenje raznih aplikacijama kojima se mogu kreirati kvizovi, intervjui, zadaće. Internetski izvori koje i učenici i učitelji mogu koristiti u svrhu projekta. Upućivanje učenika za izvan nastavne sadržaje poput; kazališnih predstava, događanja, ali i internetske stranice koje su provjerene i pružaju kvalitetne informacije gdje učenici mogu ponoviti naučeno ili znati više o naučenom.

26. Zaključak

Glavno pitanje, koje je bilo moja velika motivacija za ovaj diplomski rad je: što ja kao budući profesor znam o intelektualnim teškoćama? Na ovo pitanje samo su se nadovezivala i gradila mnoga druga pitanja. Koje su potrebe učenika s intelektualnim teškoćama? Kako nastavu hrvatskog jezika učiniti što kvalitetnijom za učenike s intelektualnim teškoćama? Naravno, kao studenti upoznati smo s predmetima didaktike i metodologije hrvatskoga jezika gdje spominjemo učenike s teškoćama i organizaciju nastave za učenike s teškoćama koja se može odvijati po posebnom ili prilagođenom programu. Međutim govori li se u tome programu koliko budući učitelji, odgajatelji i profesori moraju biti informirani i educirani? Koliko je potrebno i važno da se učitelji i profesori neprekidno educiraju i usvajaju nova znanja i metode?

Koliko je bitna uključenost cijelog sustava u konačnici? Koliko se govori o inkluziji koja počinje od najranijih dana djeteta s teškoćama, a ne samo prvim danom u školi? Govori li se o važnosti obrazovanja, kvalitetnog obrazovanja i sudjelovanja u nastavi koja je jednaka za sve i koja može pomoći učenicima s intelektualnim teškoćama da se prilagodba ostvari na svim razinama. Najbitnije, govori li se o tome da ponekad uz svu educiranost i informiranost ipak nedostaje empatije i praktičnog rada. Govori li se studentima, budućim profesorima, učenicima i društvu o važnosti kolektiva, razreda, opće svijesti o tome da učenici s intelektualnim teškoćama obrazovanjem stječu i jedan vid samostalnosti koji je njima neprocjenjiv? Jesmo li kao društvo i budući profesori, roditelji novih generacija informirani dovoljno o adaptivnim vještinama djece i učenika s intelektualnim teškoćama, o važnosti empatije i inkluzije, o krhkosti mentalnog zdravlja učenika s teškoćama? Smatram kako je informiranost i edukacija prvo što možemo učiniti za što kvalitetniju i produktivniju prilagodbu u nastavi, pogotovo nastavi hrvatskog jezika. Mislim da je bitno učiti ne samo tuđu djecu u školama, već i svoju; pripadnosti i jednakosti osoba s teškoćama, jer su upravo vršnjaci ti, koji uz profesore i roditelje mogu pomoći djeci s teškoćama da njihov obrazovanje i školovanje bude ugodno i ohrabrujuće. Na kraju krajeva, ne smijemo zanemariti činjenicu iz uvodnog djela, da etiologija, znanost i medicina nemaju odgovor zašto i kod koga dolazi do rođenja beba s intelektualnim teškoćama (osim naravno nesreća ili komplikacija prilikom poroda). Dakle, naša djeca, nećaci ili unuci upravo mogu biti dijete, učenik s intelektualnim teškoćama u sustavu obrazovanja za kojega bi htjeli najbolju moguću skrb. Mislim kako bi s tom mišlju svi uključeni u odgojno-obrazovni proces trebali davati svoj maksimum. Iznimno mi je bilo bitno ovim diplomskim radom prikazati odgovornost studenata i budućih profesora prema informiranju i svjesnosti o intelektualnim teškoćama kod učenika. Zahvalna sam što sam prilikom istraživanja, sakupljanja građe i pisanja samog rada jako puno naučila o učenicima s intelektualnim teškoćama. Jednim djelom sam uspjela približiti njihove probleme i naglasila da nije samo prenošenje obrazovnog sadržaja ono što se učenicima s intelektualnim teškoćama mora omogućiti. No, isto je tako važno napomenuti kako je upravo prilagodba nastave hrvatskoj jezika neizmjerena za djecu s intelektualnim teškoćama jer učenike opismenjuje, od najranijih dana školovanja, uči ih čitanju i pisanju. Uči ih vještinama komunikacije. Sve su to neophodni alati za život učenika s intelektualnim teškoćama kako bi se što više osamostalili. Za kraj trebam naglasiti i ulogu učitelja i nastavnika koji predstavljaju osobe koje svojom profesijom utječu na daljnji život učenika. Održanim satom, godinom ili više predavanja, učitelji nisu završili samo svoj posao, već su djecu i mlade ljude usmjerili u daljnje obrazovanje i život.

Uz „bok“ roditeljima učitelji i nastavnici oplemenjuju i uče učenike ne samo gradivu već i elementarnim vrijednostima. Naglasila bih kako je nastavnicima i učiteljima jedan školski sat veliki izazov kako bi zadovoljili sve potrebe nastavnog procesa i učenika ponaosob. Potrebno im je neizmjereno puno strpljenja i organizacije. Cijeli sustav prilagodbe i obrađenog u ovome diplomskome radu; od informiranosti, edukacije, organizacije rada, odnosa u razredima, pedagogije, psihologije, metodike, didaktike, strpljenja, razumijevanja, pravilnih i novih metoda i igara, stvaranja i održavanja motivacije, na kraju krajeva empatije i razumijevanja; upravo je na učiteljima i nastavnicima. Stoga zaista mislim da edukacija, istraživanje i prilagođavanje, prikazivanje ovakve teme može pomoći (i ne samo budućim nastavnicima) svjesnosti i važnosti cijelog procesa nastave i prilagodbe. Zaključno je važno znati, ponavljati i naglašavati kako cijeli niz stručnjaka i stručnog osoblja; poput defektologa, učitelja, psihologa, pomoćnika u nastavi, roditelja koji sudjeluju u procesu i daju svoj maksimum kako bi se uspješno provela i inkluzija i prilagodba učenika s intelektualnim teškoćama. Važnost je neizmjerena jer upravo škola kao odgojna institucija obuhvaća cijeli ovaj niz ljudi, naravno uz roditelje kojima je glavni cilj; dijete, učenika, buduću odraslu osobu osamostaliti, pružiti mu znanja i vještine da se može samopouzdanom snalaziti i poslije procesa obrazovanja. Međutim, ponekad uz cijeli niz stručnjaka prilagodba ne uspije ili se ne odvija prema planiranom. Ponekad financijska realnost, nezalaganje i ne funkcioniranje jedne komponente iz prethodno navedenoga tima, ili čak i nedovoljna uređenost odgojno-obrazovnog sustava ne dopušta poboljšanje u tim segmentima.

27. Popis literature

1. Banjek Lj., Torjanac Matas I., Milić I., (2022). *Poimanje vremena i vremenskog slijeda uporabom edukativno-didaktičkog sredstva kod učenika s umjerenim intelektualnim i višestrukim teškoćama*. Napredak : Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju, Vol. 163 No. 1 - 2, 2022.
2. Bratković D., Rozman B., (2006). *Čimbenici kvalitetnijeg života osoba s intelektualnim teškoćama*. Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja, Vol 42, br. 2, str. 101-112.
3. Brzoja K., Zrilić S., (2013). *Promjene u pristupima odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama*. Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja Sveučilište u Zadru.
4. Cvitković D., Žic Ralić A., (2011). *Razlike u procjenama adaptivnog ponašanja djece s teškoćama u školskom sustavu*. Odsjek za inkluzivnu edukaciju i rehabilitaciju, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja 2011, Vol 47, br. 1, str. 109-127.
5. Čavar A., (2016). *Razumijevanje i čitateljska kompetencija*. Stručni rad. Filozofski fakultet u Zagrebu.
6. Došen A., King R., i dr. (2015). *Praktične smjernice i principi*. Medicinska naklada Zagreb.
7. Došen A., (1997). *Psihijatrijska procjena i dijagnostika djece s težom mentalnom retardacijom*.
8. Došen A., (1994). *Psihijatrijski poremećaji djece i mladeži s mentalnom retardacijom*. Defektologija, Vol.30. (1994),2, 169-185.
9. Drandić D., (2020). *Suradnja u inkluzivnom školama; kako pomoćnici u nastavi procjenjuju njihovu suradnju s učiteljima u razredu*. Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti, Ljetopis socijalnog rada, 27 (1), 151-178.
10. Dulčić A., (2013). *Od teškoća do kaleidoskopa mogućnosti*. Zagreb: Artresor naklada.
11. Hauser U., Huther G. (2015). *Svako je dijete darovito*. Split: Harfa.
12. Igrić Lj, Wagner Jakab A., Cvitković D., (2009). *Djeca s teškoćama učenja u interaktivnom sustavu obitelj-škola-vršnjaci*. Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja 2009, Vol 45, br. 1, str. 31-38.

13. Igrić Lj., (2004). *Društveni kontekst, posebne potrebe/invaliditet/teškoće u razvoju i edukacijsko uključivanje*, Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja 2004, Vol. 40, br.2, str. 151-164.
14. Grubišić Belina L., Zadravec T., (2013). *Čitanje za školu i život*. IV. simpozij učitelja i nastavnika hrvatskoga jezika. Zbornik radova. Agencija za odgoj i obrazovanje, Zagreb.
15. Karamatić Brčić M., (2011). *Svrha i cilj inkluzivnog obrazovanja*. Sveučilište u Zadru, Odjel za pedagogiju, Acta Iadertina, 8(2011), 39-47.
16. Krizmanić M., (2009). *Život s različitima*. Profil; Zagreb.
17. Kocijan Hercigonja D. (2000). *Mentalna retardacija, Biologijske osnove, klasifikacija i mentalno-zdravstveni problemi*. Zagreb: Naklada Slap.
18. Kobeščak S., (2000). *Što je Inkluzija?* Stručni rad. Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima, Vol. 6 No. 21, 2000.
19. Kramarić M., Došen A., (2011). *Skrb za mentalno zdravlje odraslih osoba s intelektualnim teškoćama*. Congress Book: Joint Congress of the European Association for Mental Health in Intellectual Disability and IASSID Challenging Behaviour and Mental Health SIRG. Manchester, UK, 2011. str. 83-83.
20. Krampač – Grljušić A., (2017). *Učenici s teškoćama u redovitom školskom sustavu. Priručnik za učitelje razredne nastave*. Zagreb: Školska knjiga.
21. Kostelnik M., Onaga E., Rohde B., Whiren A., (2004). *Djeca s posebnim potrebama, Priručnik za odgajatelje, učitelje i roditelje*. Zagreb: Educa.
22. Kranjčec Mlinarić J., Lisak N., Žic Ralić A., (2016). *Promišljanje učitelja o izazovima i barijerama inkluzije učenika s poteškoćama u razvoju*. Školski vjesnik: časopis za pedagošku teoriju... Tematski broj, str.1 – 392.
23. Marinić M., (2008). *Jesu li osobe s invaliditetom „invalidi“? Pitanje konceptualne naravi, ali i potreba izjednačavanja mogućnosti*. Društvena istraživanja : časopis za opća društvena pitanja, Vol. 17 No. 1-2 (93-94)..
24. Martinović I, Stričević I., (2011). *Slikovnica: prvi strukturirani čitateljski materijal namijenjen djetetu*. Znanstveni rad, Filozofski fakultet, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Sveučilište u Zadru.
25. Mikas D., (2012). Utjecaj emocionalnih i ponašajnih problema na školski uspjeh učenika. Pedagoška istraživanja, 9 (1–2), 83 – 101.
26. Mihanović V., (2010). *Invaliditet u kontekstu socijalnog modela*. Ministarstvo zdravstva i socijalne skrbi Republike Hrvatske.

27. Mihanović V., Krampač-Grljušić A., Dulčić A., (2014). *'Invaliditet' u kontekstu romana Zaboravljeni sin Mire Gavrana. Poticajno okruženje za cjeloživotno učenje: zbornik sažetaka i radova, 2014, 9 – 21.*
28. Milošević J. (2015). *Predstavljanje osoba s invaliditetom u književnosti, stripu i filmu.* Fakultet političkih nauka u Beogradu.
29. Nikčević-Milković A., (2016). Psihološka perspektiva motivacije za čitanje. *Zrno: časopis za obitelj, vrtić i školu*, 144-145 (2016), 118-119; 8-10.
30. Not, T., (2008). *Mentalna retardacija: definicija, klasifikacija i suvremena podrška osobama s intelektualnim teškoćama.* Nova prisutnost VI/3 (2008), str. 339-351.
31. Petek A., (2010). *Transformacija politike prema osobama s invaliditetom u Hrvatskoj; analiza ciljeva.* Izvorni znanstveni rad, Fakultet političkih znanosti, Sveučilište u Zagrebu.
32. Poredoš L., Radišić N., (2011). *Otežana životna prilagodba osoba s intelektualnim teškoćama i poremećajima u ponašanju.* Zagreb: Polic. sigur. broj 4, str. 609-615.
33. Prosokhova I., (2017). *200 logopedskih igara.* Školska knjiga, Zagreb.
34. Relja J., (2017). *Individualni rad s učenicima. Prilozi metodici rada pedagoga i razrednika.* Ljevak. Zagreb.
35. Romstein K., Velki T., (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 u Osijeku.
36. Skočić M., Vlah N., Šokić M., (2018). *Stavovi odgajatelja i učitelja prema inkluziji djece s oštećenjem sluha.* Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja, Vol. 54 No. 1.
37. Zovko G., (1999)., *Invalidi i društvo.* Izvorni znanstveni članak, UDK: 3-056.266.161. Studijski centar socijalnog rada Pravnog fakulteta Sveučilište u Zagrebu.
38. Vonta T., Balić F., (2011). *Upoznavanje djece sa slikovnicama i knjigama.* Dijete, vrtić, obitelj : Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima, Vol. 17 No. 66, 2011.
39. Zuckerman Z. (2016). *Summa pedagogica; Inkluzivno obrazovanje učenika razvojnim teškoćama.* Velika Gorica: Benedikta.
40. Žiljak T., (2005). *Invaliditet je pitanje ljudskih prava: može li obrazovanje pomoći njihovu ostvarenju?* Anali Hrvatskog politološkog društva : časopis za politologiju, Vol. 2 No. 1. Pučko otvoreno učilište, Zagreb.

a) Izvor: književna djela

1. Andersen H. C., (2015). *Bajke i priče*. Školska knjiga. Zagreb.
2. Baričević C., (2016). *Priča o Vedranu*. Udruga Korablja. Zagreb.
3. Dubravka iz Šume, (2003). *Prijatelji iz Ulice Zelene*. Andromeda. Rijeka.
4. Gavran, M., (2008). *Zaboravljeni sin ili Anđeo iz Omorine*. Mozaik knjiga. Zagreb.
5. Miloš, D., (2006). *Bijeli klaun*. Meandar. Zagreb.
6. Moore-Mallinos, J. (2009). *Moja prijateljica ima Downov sindrom*. Neretva. Zagreb.
7. Rundek, M., (2016). *Hrvač*. Alfa. Zagreb.
8. Barrie J. M., (2018). *Petar Pan*, Školska knjiga. Zagreb.
9. Grimm J. i W., (2019). *Bajke Jacob i Wilhelm Grimm*. Školska knjiga. Zagreb.
10. Hugo V., (2005). *Zvonar crkve Notre-Dame*. Jutarnji list. Zagreb.
11. Miguel de Cervantes (2017). *Don Quijot, (Bistri vitez don Quijote od Manche)*. Opus gradna j.d.o.o.
12. Shakespeare W., *The Tragedy of King Richard III (Richard III)*. Znanje. Zagreb.
13. Stork, F. (2011). *Marcelo u stvarnome svijetu*. Algoritam. Zagreb.
14. Vidan I. (1996). *James Joyce, William Faulkner (Krik i bijes)*. Školska knjiga. Zagreb.
15. Zubović, S. (2015). *Nemreš bit pametan*. Hrvatsko društvo književnika za djecu i mlade. Zagreb.

28. Popis korištenih internetskih izvora

1. Enciklopedija <https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?ID=38456> (pristupljeno 6. srpnja).
2. Enciklopedija <https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=27380> (pristupljeno 6. srpnja).
3. https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2015/09/Vidi_me_cuj_me.pdf (pristupljeno veljača) *Vidi me, čuj me. Vodič za uporabu Konvencije UN-a o pravima osoba s invaliditetom i promicanje prava djece*. Ured UNICEF-a za Hrvatsku za hrvatsko izdanje 2011.
4. Hrvatski savez udruga osoba s intelektualnim teškoćama <https://www.savezosit.hr/inelektualne-teskoce/> (pristupljeno 10. srpnja).

5. https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/42407/9241545429_bos_lat.pdf;sequence=3 MKF, Svjetska Zdravstvena Organizacija, Ženeva. (pristupljeno 10. srpnja).
6. Nastavno klinički centar, Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu <https://centar.erf.unizg.hr/usluge-2/>(pristupljeno 15. srpnja).
7. E-građani, informacije i usluge <https://gov.hr/hr/programi-za-ucenike-s-teskocama-u-razvoju/1102> (pristupljeno 15. srpnja).
8. Krulj I., (2018). *Teškoće u razvoju kao tematika u književnosti za djecu i mlade*.
Diplomski rad, Filozofski fakultet Osijek.
file:///C:/Users/bsiht/OneDrive/Radna%20povr%C5%A1ina/diplomski/nepotrebno/kurikulum_ivan_fffos_2018_diplo_sveuc.pdf (pristupljeno veljača).
9. Kefurt N., (2018). *Prikaz likova s teškoćama i invaliditetom u literaturi za djecu i mlade*.
Diplomski rad. Edukacijsko – rehabilitacijski fakultet, Sveučilište u Zagrebu.
file:///C:/Users/bsiht/Downloads/kefurt_natasa_erf_2018_diplo_sveuc.pdf
(pristupljeno veljača).
10. AGENCIJA ZA ODGOJ I OBRAZOVANJE; Smjernice za planiranje i izradu individualiziranih kurikuluma za djecu/učenike s teškoćama
<https://www.azoo.hr/najave-i-izvjesca-arhiva/smjernice-za-planiranje-i-izradu-individualiziranih-kurikuluma-za-djecu-ucenike-s-teskocama/> (pristupljeno 16. srpnja).
11. PRAVILNIK O OSNOVNOŠKOLSKOM I SREDNJOŠKOLSKOM ODGOJU I OBRAZOVANJU UČENIKA S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_03_24_510.html (pristupljeno 20. srpnja).
12. Zakon o suzbijanju diskriminacije: <https://zakon.hr/z/490/Zakon-o-suzbijanju-diskriminacije> (pristupljeno 7. srpnja).
13. Zakon o Hrvatskom registru o osobama s invaliditetom <https://zakon.hr/z/1293/Zakon-o-Hrvatskom-registru-o-osobama-s-invaliditetom> (pristupljeno 7. srpnja).