ANALIZA STANJA INKLUZIVNOSTI OSNOVNIH I SREDNJIH ŠKOLA NA PODRUČJU ZAGREBAČKE ŽUPANIJE

Autor: Darko Kobetić, prof.reh., ravnatelj Centra znanja Profectus

Zagreb, prosinac 2021. godine

SADRŽAJ

1. UVOD 2

1.1. INKLUZIVNI ODGOJ I OBRAZOVANJE 4

2. METODOLOGIJA 5

2.1. UPITNIK ZA OSNOVNE ŠKOLE 5

2.2. FOKUS-GRUPNI INTERVJU 7

3. NALAZI ANALIZE TEMELJENI NA FOKUS-GRUPNOM INTERVJUU 8

4. NALAZI ANALIZE TEMELJENI NA UPITNIKU ZA OSNOVNE ŠKOLE 11

4.1. OPĆI PODACI 11

4.2. ARHITEKTONSKA PRISTUPAČNOST 17

4.3. KOMUNIKACIJSKA PRISTUPAČNOST 19

4.4. SOCIJALNA PRISTUPAČNOST 20

4.5. STRUČNA ZNANJA 21

4.6. OPREMLJENOST ŠKOLA 25

4.7. PROGRAMI I METODE RADA 26

4.8. SAMOVREDNOVANJE 28

5. NALAZI ANALIZE TEMELJENI NA UPITNIKU ZA SREDNJE ŠKOLE 30

5.1. OPĆI PODACI 30

5.1. ARHITEKTONSKA PRISTUPAČNOST 33

5.2. KOMUNIKACIJSKA PRISTUPAČNOST 34

5.3. SOCIJALNA PRISTUPAČNOST 35

5.4. STRUČNA ZNANJA 36

5.5. OPREMLJENOST ŠKOLA 39

5.6. PROGRAMI I METODE RADA 40

5.7. SAMOVREDNOVANJE 42

6. PREPORUKE ZA INTERVENCIJE U CILJU UNAPRJEĐENJA INKLUZIVNOG ODGOJA I OBRAZOVANJA 44

6.1. Izrada standarda za status „Inkluzivne odgojno-obrazovne ustanove“ 44

6.2. Razvoj programa alternativnih aktivnosti za učenike s teškoćama u inkluzivnom okruženju 44

6.3. Jačanje stručnih i infrastrukturnih kapaciteta odgojno-obrazovnih ustanova 45

7. ZAKLJUČAK 47

1. UVOD

U Zagrebačkoj županiji djeluje 49 osnovnih škola kojima su osnivači Zagrebačka županija (31) i gradovi Samobor (5), Velika Gorica (8), Vrbovec (2) i Zaprešić (3), 13 srednjih škola i 1 učenički dom u Ivanić Gradu kojima je osnivač Zagrebačka županija, te 4 glazbene škole.

Obrazovni sustav u velikoj mjeri prilagođen je učenicima i njihovim potrebama – dobro je razvijena Mreža škola, organiziran prijevoz učenika sukladno Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi, osiguravaju se značajna sredstva za kapitalna ulaganja u objekte školstva (škole i školske sportske dvorane), osiguravaju se pomoćnici u nastavi i stručni komunikacijski posrednici za učenike s teškoćama, organiziraju i sufinanciraju programi stručnog usavršavanja djelatnika u školstvu, stipendiraju učenici i studenti te provode i drugi odgojno-obrazovni projekti kojima se podiže kvaliteta odgoja i obrazovanja u Zagrebačkoj županiji i zadovoljavaju specifične potrebe djece i mladih.

Učenici s teškoćama, posebno ranjiva skupina društva, uključeni su u redoviti odgojno-obrazovni sustav Zagrebačke županije i po potrebi ostvaruju pravo na pomoćnika u nastavi/stručnog komunikacijskog posrednika. Iako postoji sustav potpore učenicima s teškoćama, i nadalje veći broj učenika s teškoćama u odgojno-obrazovnim ustanovama ne prima adekvatnu stručnu podršku te svjedoče nedovoljnoj opremljenosti ustanova kako opremom, sredstvima i pomagalima, tako i nedovoljnim izborom aktivnosti i stručnim znanjima djelatnika u području inkluzivnog odgoja i obrazovanja.

Upravo nedostatak sustavne podrške učenicima s teškoćama, te nepostojanje strateških dokumenata koji bi bili podloga za planiranje ulaganja u infrastrukturu i stručne kapacitete djelatnika u školstvu, nametnuli su potrebu provedbe detaljne analize stanja inkluzivnosti.

Zagrebačka županija je u suradnji s Centrom znanja Profectus provela Analizu stanja inkluzivnosti osnovnih i srednjih škola na području Zagrebačke županije (u daljnjem tekstu: Analiza). Predmetna Analiza predstavlja stručnu podlogu za provedbu Programa „Inkluzivna škola“ koji ima za cilj promociju i razvoj inkluzije na razini odgojno-obrazovnih ustanova, razvoj modela inkluzivnog odgoja i obrazovanja u odgojno-obrazovnim ustanovama s ciljem dodjele statusa „Inkluzivne škole“ te izgradnju stručnih i infrastrukturnih kapaciteta za pružanje inkluzivnih usluga u odgojno-obrazovnim ustanovama Zagrebačke županije.

Kako bi se utvrdilo stvarno postojeće stanje, provedena je terenska analiza koja obuhvaća procjenu postojećih programa, metoda, nastavnih sredstava i pomagala, razine stručnih znanja te opremljenost škola i postojanje aktivnosti namijenjenih za učenike s teškoćama. Snimanje stanja inkluzivnosti provedeno je primjenom upitnika za ukupno 49 osnovnih i 13 srednjih škola i 1 učenički dom na području Zagrebačke županije te organizacijom pet fokus-grupnih intervjua u kojima su sudjelovali relevantni predstavnici osnovnih, srednjih i glazbenih škola s područja Zagrebačke županije.

Analiza je provođena u dvije faze od kojih je prva faza obuhvaćala osnovne škole kojima je osnivač Zagrebačka županija i provedena je u školskoj godini 2020./2021., a druga faza je obuhvaćala osnovne i škole kojima su osnivači gradovi Samobor, Velika Gorica, Vrbovec i Zaprešić, srednje škole i učenički dom kojima je osnivač Zagrebačka županija, te glazbene škole. Druga faza Analize provedena je u školskoj godini 2021./2022. U ovoj Analizi prikazani su kumulativni podaci obje faze bez podataka prikupljenih od glazbenih škola zbog njihove relevantnosti.

Obrazovna inkluzija podrazumijeva najhumaniji odnos prema osobi s različitošću u razredu, školi i životnoj zajednici, te osposobljenosti i obrazovanosti svih za prihvaćanje svake osobe jednako, bez obzira na različitost (Vican, D. 2013.)

Ishodište za unapređenje inkluzivnog odgoja i obrazovanja nalazi se u načelima Konvencije o pravima djeteta: nediskriminacija, interesi djece, prava djeteta na život u svim aspektima, te pravo na obrazovanje, Nacionalnoj strategiji za prava djece u RH, a program koji će se razvijati temeljem rezultata ove Analize, će dati izravan doprinos ostvarenju ciljeva strategije i to: unapređivanje sustava i osiguravanje usluga prilagođenih djeci (u sustavu obrazovanja), te osiguranje prava djece u ranjivim situacijama. Nacionalna strategija izjednačavanja mogućnosti za osobe s invaliditetom kroz mjeru 3. u području Informiranja ističe važnost podizanja javne svijesti o pravima osoba s invaliditetom, koja je temelj za razvoj inkluzivnog društva. Provedbom Analize, s ciljem daljnjeg unapređenja sustava odgoja i obrazovanja u području inkluzivnosti, pridonijeti će se i realizaciji ciljeva Europske strategije za osobe s invaliditetom i Strategije borbe protiv siromaštva i socijalne isključenosti u RH, usmjerene na poticanje inkluzivnog obrazovanja.

Djelovanje u smjeru unapređenja sustava, a na temelju nalaza Analize, pridonijeti će se ostvarenju mjera iz Županijske razvojne strategije do 2020. (2021.) godine:

Prioritet	3.3. Unapređenje odgojno-obrazovnih usluga
Mjera	3.3.2. Izgradnja, obnova i opremanje objekata u sustavu odgoja i obrazovanja
Svrha mjere	Osiguravanje potrebno standarda objekata u predškolskom, osnovnoškolskom, srednjoškolskom i visokoškolskom obrazovanju
Sadržaj	Utvrditi standard inkluzivne škole s obzirom na prostorne, tehničke, kadrovske i programske kapacitete
Rezultat	Broj inkluzivnih škola (prema utvrđenom standardu inkluzivnosti)
Razvojni učinak	Ostvarena viša razina kvalitete rada u sustavu odgoja i obrazovanja; Dostupnost obrazovnih ustanova osobama s invaliditetom; Stvaranje sigurnog i ugodnog okruženja za djecu i mlade

1.1. INKLUZIVNI ODGOJ I OBRAZOVANJE

Iz pristupa učenicima s teškoćama utemeljenom na socijalnom modelu i modelu ljudskih prava nastaje i stvarno razumijevanje inkluzije.

Pristup utemeljen na medicinskom modelu sustavno zanemaruje ulogu društva u ograničavanju ili omogućavanju inkluzivnih procesa orijentirajući se isključivo na „popravljanje“ učenika s teškoćama. Prema shvaćanju teškoća kroz socijalni model, one ne pripadaju isključivo učeniku već su posljedica interakcije zdravstvenog stanja, politike i stavova društva u kojem se učenik nalazi. Inkluzivni procesi mogući su samo ako dolazi do društvenih promjena i adaptacija kroz mijenjanje političke, socijalne, ekonomske i fizičke okoline što podrazumijeva promjene sustava. Upravo u ovim promjenama počivaju načela inkluzije i na njima se temelji socijalni model. Socijalni model i model ljudskih prava zahtijevaju da učenici s teškoćama imaju priliku u potpunosti participirati u odgojno-obrazovnim procesima i protive se svakom isključivanju kroz izolaciju u posebne ustanove gdje im se pružaju segregirajući oblici podrške.

Inkluzija se definira kao društvena odgovornost, a karakteristike učenika s teškoćama smatraju se dijelom normalne raspodjele unutar ljudske različitosti, a ne devijacijama ili anomalijama.

Ovakav model odgovara modelu društvene odgovornosti gdje su barijere za sudjelovanje učenika s teškoćama u odgoju i obrazovanju, društvenom, ekonomskom i političkom životu predmet državne intervencije u smislu prilagodbe. Politike koje su usmjerene na uklanjanje društvenih barijera naglašavaju adaptaciju fizičkog i društvenog okruženja kako bi se omogućilo sudjelovanje učenika u životu zajednice kojoj pripadaju. Prilagodbe društva variraju u rasponu od uklanjanja fizičkih, komunikacijskih i socijalnih barijera preko izrađivanja programa u skladu sa sposobnostima, potrebama i interesima učenika do sustavnog djelovanja na promjeni stavova svih članova zajednice. Za razliku od medicinskog modela, socijalni model stavlja naglasak na modele potpore koji su kreirani na temelju sposobnosti, interesa i potreba učenika.

Model ljudskih prava konceptualno uključuje usmjerenost na učenika kao na pojedinca čiji se potencijali trebaju maksimalno razvijati u svrhu ostvarenja njegova ljudskog dostojanstva, ali i napretka cijele zajednice. Model ljudskih prava predstavlja najvišu razinu inkluzije i najviše se orijentira na komponentu kvalitete inkluzije te najdublje ulazi u problematiku uključivanja učenika s teškoćama u život zajednice. Iz pozicije ovog modela, vrlo se jasno mogu razlučiti istinski procesi inkluzije od samo deklarativnog provođenja inkluzije kroz simbole inkluzije koji na formalnoj razini zadovoljavaju sve kriterije prilagodljivosti društva, ali na praktičnoj razini i razini kvalitete moguće je utvrditi do koje mjere se inkluzija zaista provodi.

Vrlo je značajno primijetiti kako model ljudskih prava ne negira postojanje medicinskih, bioloških i genetičkih determinanti invaliditeta, ali za razliku od medicinskog, ovaj model ih navodi samo kao neke od

mnogih determinanti. Pretpostavka ovog modela jest da politike i programi trebaju reflektirati društvenu odgovornost za smanjivanje nejednakosti.

Model ljudskih prava kao model kojemu teže društva u pogledu provođenja inkluzije ne negira različitosti među pojedincima, upravo naprotiv, ovaj model ih prepoznaje i daje im prioritet. Za razliku od toga, medicinski model ocjenjuje kvalitetu življenja učenika kroz stupanj do kojeg se može „normalizirati“ u odnosu na društvene standarde i vrijednosne sustave. Model ljudskih prava također potiče promatranje različitosti u sposobnostima, ali ne na način da su one ograničenja u doprinosu društvu već da predstavljaju dodatno razlikovanje načina kako se sve društvu može doprinositi i detektira društvene mehanizme koji su potrebni da bi se potencijal učenika s teškoćama razvio u najvećoj mogućoj mjeri. Posebice se stavlja naglasak na poštivanje integriteta svakog učenika kroz uvažavanje na ravnopravnoj osnovi. Uz tendenciju da u odgojno-obrazovnim ustanovama profunkcionira model ljudskih prava kao temelj razvoja inkluzivne prakse, važno je istaknuti potrebu uvođenja sustava praćenja kvalitete obrazovne politike.

2. METODOLOGIJA

Za potrebe provedbe ove Analize konstruiran je Upitnik za osnovne, srednje i glazbene škole te su provedeni fokus-grupni intervjui kroz formu polu-strukturiranog intervjua.

2.1. UPITNIK ZA OSNOVNE ŠKOLE

Upitnik za osnovne škole ispunile su sve osnovne škole kojima je osnivač Zagrebačka županija, njih ukupno 31 kako slijedi:

1. OŠ Ante Kovačića,
2. OŠ Bedenica,
3. OŠ Bistra,
4. OŠ Braće Radića Kloštar Ivanić,
5. OŠ Dragutina Domjanića,
6. OŠ Dubrava,
7. OŠ Đure Deželića Ivanić Grad,
8. OŠ Gradec,
9. OŠ „Ivan Benković“,
10. OŠ Ivana Perkovca,
11. OŠ I.B. Mažuranić,
12. OŠ Jakovlje,
13. OŠ Josipa Badalića,
14. OŠ Josipa Zorića,
15. OŠ „Kardinal Alojzije Stepinac“ Krašić,
16. OŠ Klinča Sela,
17. OŠ Ksavera Šandora Đalskog,

18. OŠ Luka,
19. OŠ „Ljubo Babić“,
20. OŠ Milke Trnine Križ,
21. OŠ Vladimir Dešćak,
22. OŠ „Pavao Belas“,
23. OŠ Pokupsko,
24. OŠ Posavski Bregi,
25. OŠ Pušća,
26. OŠ Rugvica,
27. OŠ Slavka Kolara,
28. OŠ „Stjepan Radić“,
29. OŠ Stjepana Basaričeka,
30. OŠ Sveta Nedjelja i
31. OŠ „Vladimir Nazor“ Pisarovina.

Sljedeće osnovne škole kojima su osnivači gradovi Samobor, Velika Gorica, Vrbovec i Zaprešić su dostavile ispunjene upitnike:

1. OŠ Antuna Augustinčića,
2. OŠ Bogumil Toni,
3. OŠ Eugena Kumičića,
4. OŠ Eugena Kvaternika,
5. OŠ Jurja Habdelića,
6. OŠ Krunoslav Kuten,
7. OŠ Kupljenovo,
8. OŠ Ljudevita Gaja,
9. OŠ Marije Jurić Zagorke,
10. OŠ Mihaela Šiloboda,
11. OŠ Milana Langa,
12. OŠ Nikole Hribara,
13. OŠ Novo Čiče,
14. OŠ Rude,
15. OŠ Samobor,
16. OŠ Šćitarjevo,
17. OŠ Velika Mlaka i
18. OŠ Vukovina.

Srednje škole i učenički dom kojima je osnivač Zagrebačka županija, njih ukupno 14, a koje su dostavile ispunjeni upitnik su:

1. Ekonomska, trgovačka i ugostiteljska škola,
2. Ekonomska škola Velika Gorica,
3. Gimnazija Antuna Gustava Matoša,
4. Gimnazija Velika Gorica,
5. Srednja strukovna škola Samobor,

6. Srednja strukovna škola Velika Gorica,
7. Srednja škola Ban Josip Jelačić,
8. Srednja škola Dragutina Stražimira,
9. Srednja škola Dugo Selo,
10. Srednja škola Ivan Švear,
11. Srednja škola Jastrebarsko,
12. Srednja škola Vrbovec,
13. Učenički dom Ivanić Grad i
14. Zrakoplovna tehnička škola Rudolfa Perešina.

Upitnik je konstruiran od 5 cjelina:

1. Opći podaci,
2. Pristupačnost,
3. Razina stručnih znanja i opremljenosti škola za inkluzivni odgoj i obrazovanje,
4. Programi i metode rada u inkluzivnom odgoju i obrazovanju i
5. Samoprocjena inkluzivnosti.

Cjelina „Pristupačnost“ dodatno je podijeljena na područje arhitektonske, komunikacijske i socijalne pristupačnosti.

Upitnik je distribuiran putem elektronske pošte.

Cilj Upitnika bio je prikupiti informacije o trenutnom stanju inkluzivnosti prema navedenim cjelinama kako bi se utvrdilo inicijalno stanje i stvarne potrebe za daljnjim ulaganjima u kontinuirani razvoj inkluzivnog odgoja i obrazovanja.

2.2. FOKUS-GRUPNI INTERVJU

Fokus-grupni intervju je organizirana grupna komunikacija koja je fokusirana na jednu temu. Ovu metodu definiraju ljudi koji imaju određene karakteristike i proizvode kvalitativne podatke u fokusiranoj komunikaciji da bi pomogli razumijevanje predmeta koji se istražuje.

Cilj provedenih fokus - grupnih intervjua bio je dobiti percepciju osnovnih i srednjih škola o stanju inkluzivnosti, i potrebama za daljnja ulaganja u ovom području.

Za potrebe predmetne Analize ova metoda koristila se s osnovnim i srednjim školama, a sudjelovali su ravnatelji, stručni suradnici i/ili učitelji/profesori.

U prvoj fazi provedbe Analize fokus-grupni intervjui organizirani su on-line u tri manje skupine dok su u drugoj fazi provedeni uživo u dvije grupe, od kojih su jednu činili predstavnici osnovnih i glazbenih škola, a drugu predstavnici srednjih škola s područja Zagrebačke županije. Za potrebe fokus-grupa korišten je poslu-strukturirani intervju sa sljedećim unaprijed definiranim pitanjima:

1. Koje su ključne snage za provođenje inkluzije u osnovnim i srednjim školama?
2. Koji su ključni nedostatci u inkluzivnom odgoju i obrazovanju u osnovnim i srednjim školama?

3. Jesu li sadašnji programi adekvatni i ako nisu koja bi unaprjeđenja bila potrebna?
4. Postoje li alternativni oblici rada s učenicima s teškoćama? Ima li potrebe za njima?
5. U kojim su područjima potrebna daljnja ulaganja?

Potpitanja su formulirana u skladu s tijekom komunikacije.

3. NALAZI ANALIZE TEMELJENI NA FOKUS-GRUPNOM INTERVJUU

Prikupljeni podaci upućuju na učitelje/profesore, stručne suradnike, ravnatelje i sve zaposlene u odgojno-obrazovnim ustanovama kao ključne resurse za provedbu inkluzivnog odgoja i obrazovanja. Svi zaposleni u osnovnim školama aktivno rade na koordiniranju prema roditeljima i učenicima s teškoćama te iznalaze rješenja i potrebe za adekvatnim oblicima školovanja. Posebno se ističe važnost koordiniranog djelovanja i dobre povezanosti na razini škole što uvelike omogućava neometan proces organizacije inkluzivnog odgoja i obrazovanja. Također, kao ključni resurs za inkluziju ističu se i projekti „Prsten potpore“ kojeg provodi Zagrebačka županija te projekti gradova – osnivača osnovnih škola: Grad Samobor – „Vjetar u leđa“, Grad Velika Gorica – „Svako dijete ima pravo na obrazovanje“, Grad Vrbovec – „Korak uz korak“ i Grad Zaprešić – „Znanje svima“. Kako kroz navedene projekte, tako i kroz brojne druge inicijative, pa i ovu predmetnu Analizu, Zagrebačka županija se ističe kao jaka strana inkluzije obzirom da je spremna kontinuirano ulagati u poboljšanje uvjeta kroz uklanjanje arhitektonskih, komunikacijskih i socijalnih barijera, ali i kroz opremanje škola i razvoj programa i aktivnosti za rad s učenicima. Također, kao važan resurs ističu se pojedine dobre prakse suradnje osnovnih škola s vrtićima kod upisa djeteta u osnovnu školu čime se izbjegava ponovni proces detekcije potrebnih oblika podrške za dijete. Isto tako, suradnja osnovnih i srednjih škola, koja je definirana i propisima, predstavlja važan resurs za kvalitetnu inkluzivnu praksu jer omogućava prilagodbu u skladu sa sposobnostima, potrebama i interesima učenika. Jasno definirani oblici školovanja uz sve više dostupne literature i prilagođenih materijala za izvođenje nastave, također su ključni resursi za inkluzivnu odgojno-obrazovnu praksu. Veće je i razumijevanje osnivača za financiranje dodatnih pomagala i materijala koji su potrebni za izvođenje inkluzivne nastave.

Od ključnih nedostataka u području inkluzivnog odgoja i obrazovanja, u prvom redu se ističe **struktura stručnih službi** u školama obuhvaćenim Analizom obzirom da se često događa kako stručnjak jednog profila treba pružati savjetodavnu podršku učiteljima, roditeljima ili djeci iz područja za koje nije osposobljen svojim bazičnim obrazovanjem. Nerijetko se u praksi događa kako stručni suradnik, primjerice logoped, treba djelovati i u organizaciji i provedbi podrške učenicima s teškoćama koje nisu u njegovom stručnom djelokrugu. Također, takva situacija nameće pitanje odgovornosti za kvalitetu inkluzivnog odgoja i obrazovanja. Isto tako, u praksi se događaju situacije kada učeniku u nalazu stoje preporuke za rad u odgojno-obrazovnoj ustanovi, a ista ne raspolaže stručnim kadrom za provedbu preporuka. Nadalje, kao jedan od izazova se ističe i trenutno **nedovoljna pokrivenost uslugama kroz mrežu škola** obzirom da se ne pokrivaju svi primjereni oblici školovanja. **Ne postoji jedinstveni županijski plan**, utemeljen na stvarnim potrebama, koji bi bio smjernica za strateško planiranje otvaranja posebnih odjela pri redovnim osnovnim školama. Trenutno se događa kako svaka škola za sebe, prema vlastitim potrebama i procjenama, otvara

posebni odjel koji onda ne zadovoljava potrebe niti osnovnih škola koje geografski gravitiraju tom području. Primjerice, na istočnom dijelu Županije ima kapaciteta za upis učenika s poremećajima u ponašanju, ali nedostaju kapaciteti za upis učenika s intelektualnim teškoćama ili poremećajem iz spektra autizma, a kojima bi odgovaralo školovanje u posebnom razrednom odjelu pri redovnoj osnovnoj školi. Unutar trenutnog sustava nedostaje koordinacija usluga i primjera dobrih praksi te je nedovoljno poticanje razvoja inovativnih praksi u odgoju i obrazovanju koje bi doprinijele korištenju postojećih resursa u najvećoj mogućoj mjeri. Jedan dobar primjer prakse jest stručno vijeće stručnih suradnika na području Dugog Sela gdje su uključeni svi stručni suradnici bez obzira na profil, a cilj je međusobna razmjena znanja i iskustava kako bi se doprinijelo povećanju kvalitete inkluzivnog odgoja i obrazovanja. Ovakva praksi bi mogla biti primjer za razinu cijele Županije.

Nadalje, **procjena učenika na svim razinama nije sasvim usklađena s Međunarodnom klasifikacijom funkcioniranja, invaliditeta i zdravlja** te kao takva ne daje potpuni pregled sposobnosti učenika, njegovih potencijala za odgoj i obrazovanje i izostaju jasne smjernice koje bi bile upotrebljive na svim razinama odgoja i obrazovanja, a u cilju osposobljavanja učenika za najveću moguću razinu samostalnog funkcioniranja. Posljedično tome, **nedostaje analiza potrebnih pomoćnih zanimanjima** koja bi bila konkurentna na tržištu rada, a koja bi se geografski rasporedila na području Županije da se poveća njihova dostupnost.

Također, nedostatak u trenutnom pristupu inkluzivnom odgoju i obrazovanju jest i **nedovoljna educiranost stručnih suradnika za daljnje prenošenje znanja učiteljima** kod planiranja podrške različite razvojne specifičnosti učenika, ali i **nedovoljna educiranost učitelja** u području izrade, provedbe i revizije primjerenih oblika školovanja kao što je individualizirani ili prilagođeni program. Nadalje, opremljenost škola asistivnom tehnologijom, programskim i tehničkim rješenjima nije na zadovoljavajućoj razini, što dovodi do nemogućnosti prilagodbe metoda i načina poučavanja u pojedinim slučajevima.

Trenutno u praksi nedostaju **standardi procjene učinkovitosti programa** koji se provode u osnovnim školama, a za potrebe inkluzivnog odgoja i obrazovanja. Također, nedostaju standardi inkluzivnosti temeljem kojih bi svaka škola mogla jasno odrediti gdje se trenutno nalazi u odnosu na željene standarde, a u kojim područjima i što još treba unaprijediti kako bi postigla standarde inkluzivnosti. Trenutno se u praksi djeluje na razini intuicije u mnogim segmentima inkluzije te razvoj inkluzivnog odgoja i obrazovanja, odnosno njegova kvaliteta nerijetko ovise o entuzijazmu pojedinaca unutar kolektiva. Ovakva situacija rezultira nejednakim uvjetima u školama na području Zagrebačke županije i poziva na nužnost razvoja standarda inkluzivne prakse čime bi se moglo težiti ujednačavanju kvalitete. Isto tako, **sustav inicijalne procjene učenika** trenutno ne postoji u standardiziranoj formi na razini odgojno-obrazovne ustanove, a važno je da se djeluje u tom smjeru kako bi se procjena dovela u prirodno okruženje učenika.

Kao jedan od nedostataka u sadašnjem inkluzivnom odgoju i obrazovanju ističe se i **nedostatak supervizija** na razini odgojno-obrazovnih ustanova jer nema mogućnosti traženja rješenja za izazove u praksi od različitih stručnih izvora izvan škole. Također, **nedostatak mobilnih stručnih službi** ističe se kao prepreka u kontinuiranom razvoju kvalitete inkluzivnog odgoja i obrazovanja jer su škole prepuštene same sebi i ograničenim stručnim resursima, koji ponekad, i uz najveći entuzijazam, nisu u mogućnosti iznaći adekvatna rješenja za podršku učenicima, roditeljima i učiteljima.

Na razini trenutnih programa u posebnim odjelima i djelomičnoj integraciji ističe se činjenica kako oni uopće nisu aktualizirani, nisu uključeni u reformske procese, često su zastarjeli i nisu aktualizirani s

vremenom, a u školama gdje su i osuvremenjeni ne postoji praksa razmjene iskustava s drugim osnovnim školama kako bi se takvi programi proširili na razinu Županije. Također, **u posebnim programima nedostaje rad na životno praktičnim vještinama** koje bi trebale biti temelj ovog oblika poučavanja. S druge strane, individualizirani programi se smatraju daleko kvalitetnijima, iako se postavlja pitanje njihove primjene u praksi. Neki učitelj ih provode kvalitetno, a neki kojima su prioriteti drugi učenici u razredu imaju više izazova u provedbi individualiziranih programa. U praksi su bolja iskustva s individualizacijom nego s prilagodbom obzirom da se kod prilagodbe nerijetko samo smanji broj pitanja, odnosno zahtjeva, a ostaje isti sadržaj.

Nadalje, izrada programa u skladu s primjerenim oblikom školovanja prepuštena je učiteljima u suradnji sa stručnom službom škole što često predstavlja izazov obzirom da **ne postoje kvalitetne smjernice za izradu programa**, a upitna je i stručna kompetencija za kvalitetno planiranje podrške svim učenicima na razini škole. **Nedostaje i program inicijalne pripreme za inkluzivni odgoj i obrazovanje** kroz koji bi se svi zaposlenici osnovnih škola, a koji nemaju prethodna relevantna iskustva u inkluzivnom okruženju, pripremili za rad.

Iako primjereni oblici školovanja učenika često iziskuju alternativne pristupe učenicima u nastavi, većina osnovnih i srednjih škola u Zagrebačkoj županiji **nema izrađene alternativne programe rada s učenicima**. Pristup učenicima s teškoćama nerijetko se temelji na snalažljivosti učitelja, kreativnosti i spremnosti na suradnju svih aktera na razini odgojno-obrazovne ustanove. Kako ističu sugovornici u fokus-grupnim intervjuima, svrha prilagođenih programa za pojedine predmete često se svodi na pokušaj da učenik savlada minimalne ishode bez stvarnog funkcionalnog, upotrebljivog znanja u tom segmentu za daljnji život i tržište rada jer postoje razvojne specifičnosti koje otežavaju primjenu stečenih znanja. Svaki nastavni predmet ima bazična životno praktična znanja koja bi se trebala izdvojiti i postati sastavni dio alternativnog pristupa učenicima u inkluzivnom odgoju i obrazovanju kada razvojne specifičnosti zahtijevaju da se podrška temelji na aktivnostima koje nisu planirane kurikulumom. O alternativnim oblicima rada s učenicima se nedovoljno razmišlja, pa kao takve trenutno nisu niti zaživjele u praksi. Sudionici ističu kako je sustav rigidno propisan što posljedično utječe i na voditelje procesa odgoja i obrazovanja te se često izostavi planiranje u skladu sa sposobnostima, potrebama i interesima učenika.

Praktična nastava na razini srednjih škola nije dovoljno prilagođena učenicima, satnica je prevelika, a majstori koji bi trebali biti mentori učenicima često nisu dovoljno educirani za prilagodbu praktične nastave koja bi imala najbolji učinak na osposobljavanje učenika.

Tranzicijski period se ističe također kao područje u koje treba ulagati dodatne resurse u narednom periodu obzirom da je trenutni prijelaz iz razredne u predmetnu nastavu nekada izazov, a pogotovo prijelaz iz predškolskog u osnovnoškolski sustav kao i iz osnovnoškolskog u srednjoškolski. **Na razini škola ne postoje jasno propisani protokoli o postupanju u tranzicijskim periodima** te su ovi procesi prepušteni svakoj odgojno-obrazovnoj ustanovi zasebno. Tako se dobivaju različite prakse koje ne rezultiraju uvijek najvišom kvalitetom rada i najboljim interesom za učenika.

Daljnja ulaganja su potrebna i u **osnivanje Centara za razvoj inkluzivnih praksi** koji bi omogućili pružanje cjelovite podrške odgojno-obrazovnim ustanovama.

4. NALAZI ANALIZE TEMELJENI NA UPITNIKU ZA OSNOVNE ŠKOLE[1]

U ovom dijelu Analize, nalazi će biti prikazani po cjelinama koje su obuhvaćene Upitnikom za osnovne škole i to kako je navedeno u poglavlju 2.1.

4.1. OPĆI PODACI

Opći podaci prikupljeni Upitnikom za osnovne škole kojima je osnivač Zagrebačka županija prikazani su u Tabeli 1.

Tabela 1.

	Br. učenika	Br. učenika s teškoćama	Br. ind. programa	Br. prilagođenih programa	Br. posebnih programa	Br. stručnih suradnika	Br. učitelja	Br. pomoćnika	Br. redovnih razrednih odjela	Br. posebnih razrednih odjela
OŠ Ante Kovačića	142	15	14	1	0	2	23	2	9	0
OŠ Bedenica	157	12	3	9	1	2	20	4	10	0
OŠ Bistra	585	30	10	20	0	3	51	4	31	0
OŠ Braće Radića Kloštar Ivanić	441	40	18	15	7	3	44	5	24	1
OŠ Dragutina Domjanića	632	36	15	21	0	4	64	12	35	0
OŠ Dubrava	416	37	6	24	7	3	48	2	29	0

[1] Svi podaci su prikupljeni u prosincu 2020. godine. i prosincu 2021. godine

OŠ Đure Deželića Ivanić Grad	465	31	17	14	0	3	43	6	24	0
OŠ Gradec	272	26	10	16	0	2	33	1	19	0
OŠ „Ivan Benković“	777	36	26	10	0	3	52	7	32	0
OŠ Ivana Perkovca	295	53	16	15	22	3	51	11	18	4
OŠ I.B. Mažuranić	288	22	13	9	0	2	28	3	16	1
OŠ Jakovlje	332	21	9	12	0	2	34	5	20	0
OŠ Josipa Badalića	185	27	17	10	0	2	25	5	12	0
OŠ Josipa Zorića	851	58	39	19	0	5	71	10	40	2
OŠ „Kardinal Alojzije Stepinac“ Krašić	194	26	14	11	1	3	31	6	17	0
OŠ Klinča Sela	477	35	17	18	0	3	50	6	25	0
OŠ Ksavera Šandora Đalskog	482	32	18	11	3	4	43	3	29	1
OŠ Luka	103	2	1	1	0	2	21	0	8	0
OŠ „Ljubo Babić“	1052	74	41	24	4	6	104	8	61	1
OŠ Milke Trnine Križ	445	33	22	11	0	3	39	3	26	0
OŠ „Pavao Belas“	528	33	13	20	0	2	60	3	20	0

OŠ Pokupsko	126	6	3	3	0	2	24	0	9	0
OŠ Posavski Bregi	165	17	2	15	0	1	20	3	9	0
OŠ Pušća	321	28	25	3	0	3	37	1	21	0
OŠ Rugvica	591	42	11	20	11	4	56	6	32	2
OŠ Slavka Kolara	169	14	6	8	0	3	27	0	14	0
OŠ „Stjepan Radić“	643	36	21	15	0	4	56	2	34	0
OŠ Stjepana Basaričeka	315	14	7	7	0	2	32	4	16	0
OŠ Sveta Nedjelja	997	44	33	11	0	5	70	10	43	0
OŠ Vladimir Dešćak	563	23	19	4	0	3	45	5	26	0
OŠ „Vladimir Nazor“ Pisarovina	275	31	11	15	5	3	37	4	20	1
UKUPNO	13284	934	477	392	61	92	1341	163	729	13

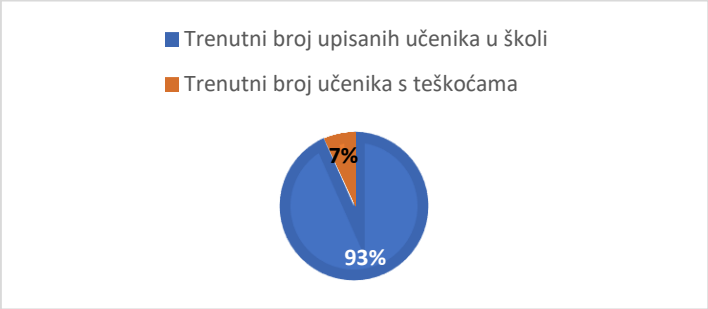
Opći podaci prikupljeni Upitnikom za osnovne škole kojima su osnivači gradovi Samobor, Velika Gorica, Vrbovec i Zaprešić prikazani su u Tabeli 2.

Tabela 2.

	Br. učenika	Br. učenika s teškoćama	Br. ind. programa	Br. prilagođenih programa	Br. posebnih programa	Br. stručnih suradnika	Br. učitelja	Br. pomoćnika	Br. redovnih razrednih odjela	Br. posebnih razrednih odjela
OŠ Antuna Augustinčića	817	55	39	13	2	5	68	22	38	1
OŠ Bogumil Toni	1169	80	65	15	0	5	101	22	52	0
OŠ Eugena Kumičića	972	86	61	25	0	4	75	19	40	0
OŠ Eugena Kvaternika	673	52	39	13	7	4	63	13	36	0
OŠ Jurja Habdelića	696	61	46	15	0	3	68	12	37	0
OŠ Krunoslava Kutena	664	56	25	25	6	4	72	10	45	1
OŠ Kupljenovo	158	10	6	4	0	1	29	2	11	0
OŠ Ljudevita Gaja	866	45	32	11	2	4	77	7	40	1
OŠ Marije Jurić Zagorke	729	57	16	33	8	4	83	6	39	2
OŠ Mihaela Šiloboda	288	29	22	7	0	3	33	5	18	0
OŠ Milana Langa	516	40	31	9	0	3	47	8	27	0
OŠ Nikole Hribara	1115	94	55	39	0	5	95	16	56	0

OŠ Novo Čiče	489	26	12	14	0	4	48	5	26	0
OŠ Rude	147	24	17	6	0	2	23	5	10	2
OŠ Samobor	896	100	59	13	28	5	77	12	41	6
OŠ Šćitarjevo	366	34	19	15	0	3	36	3	20	0
OŠ Velika Mlaka	654	38	27	11	0	4	56	4	31	0
OŠ Vukovina	649	34	19	15	0	5	60	6	36	0
UKUPNO	11 864	921	590	283	53	68	1 111	177	603	13

U 49 osnovnih škola na području Zagrebačke županije, a koje su bile predmetom ove Analize, ukupno je upisano 25.148 učenika od čega 1.856 učenika s teškoćama. Ukupno 1.067 učenika pohađa nastavu po individualiziranom programu, 675 učenika po prilagođenom i 114 učenika po posebnom programu. Ukupno je formirano 26 posebnih odjela raspoređenih u 14 osnovnih škola. Stručnih suradnika je ukupno 160, učitelja 2.452 dok je pomoćnika u nastavi ukupno 340.

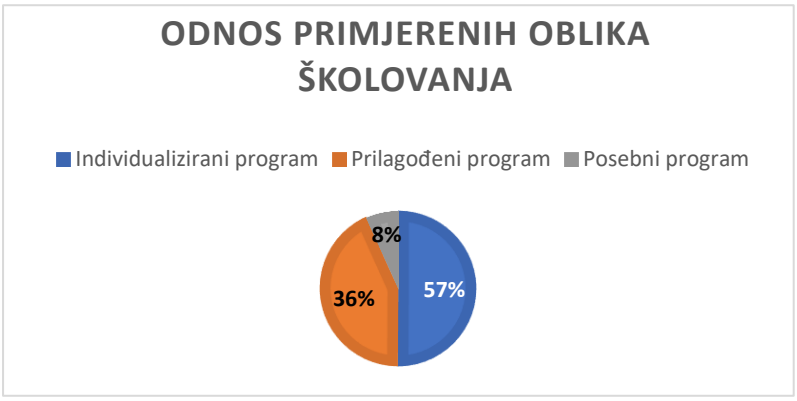


Graf 1

Udio učenika s teškoćama (Graf 1) u ukupnom broju učenika u analiziranim osnovnim školama iznosi 7,38% što odstupa od očekivanog broja od 10% učenika s teškoćama prema podacima Svjetske zdravstvene organizacije. Navedena činjenica upućuje na važnost daljnjeg razvoja sustava rane detekcije i upućivanja učenika s teškoćama te kontinuiranog razvoja sustava tranzicije djece iz predškolskog u osnovnoškolski sustav kao i unaprjeđenja rada s roditeljima u cilju pravovremenog prepoznavanja specifičnosti u razvoju i postupanja u najboljem interesu učenika.

Podatak o 26 posebnih odjela raspoređenih u 14 od 49 osnovnih škola upućuje na važnost detaljne analize potreba za osnivanjem posebnih odjela pri redovnim osnovnim školama kako bi se uskladile stvarne potrebe prakse s načinom pružanja podrške.

Najstariji posebni odjel u Zagrebačkoj županiji formiran je u OŠ Krunoslava Kutena 1974. godine. U 3 od 14 osnovnih škola nalazi se 46% od ukupnog broja posebnih razrednih odjela.



Od svih primjerenih oblika školovanja, najveći broj učenika, njih 57% pohađa nastavu po individualiziranom pristupu, dok najmanji broj, 7% učenika pohađa nastavu po posebnom programu (Graf 2).

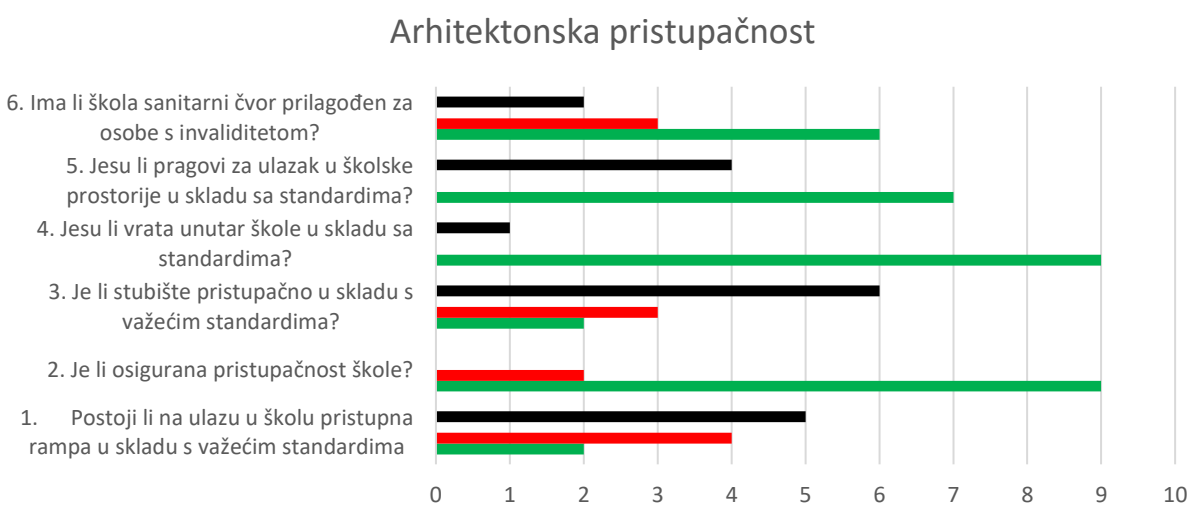
Graf 2

4.2. ARHITEKTONSKA PRISTUPAČNOST

Pristupačnost se opisuje kao rezultat primjene tehničkih rješenja u projektiranju i građenju građevina s ciljem pristupa, kretanja, boravka i rada.

U Grafu 3 prikazani su elementi arhitektonske pristupačnosti u svim analiziranim osnovnim školama te je vidljivo kako su škole najpristupačnije kada su u pitanju pragovi i otvori vrata u skladu s trenutno važećim standardima[2].

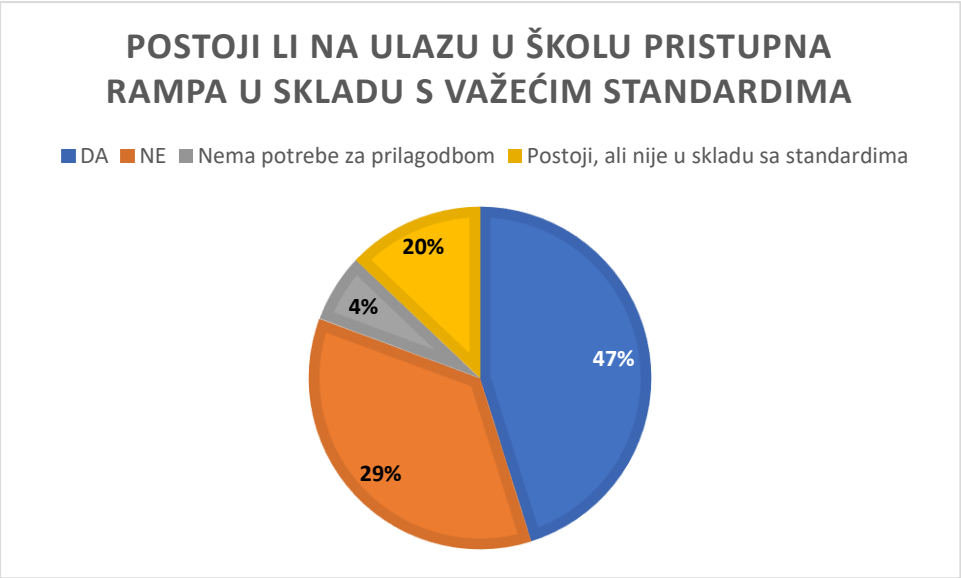
Najmanja pristupačnost analiziranih osnovnih škola je u segmentu prilagođenosti unutarnjeg stubišta škole, sanitarnog čvora i pristupa objektu zbog izostanka pristupne rampe.



	1. Postoji li na ulazu u školu pristupna rampa u skladu s važećim standardima	2. Je li osigurana pristupačnost škole?	3. Je li stubište pristupačno u skladu s važećim standardima?	4. Jesu li vrata unutar škole u skladu sa standardima?	5. Jesu li pragovi za ulazak u školske prostorije u skladu sa standardima?	6. Ima li škola sanitarni čvor prilagođen za osobe s invaliditetom ?
Postoji, ali nije u skladu sa standardima	5	0	6	1	4	2
Nema potrebe prilagodbom	0	0	0	0	0	0
NE	4	2	3	0	0	3
DA	2	9	2	9	7	6

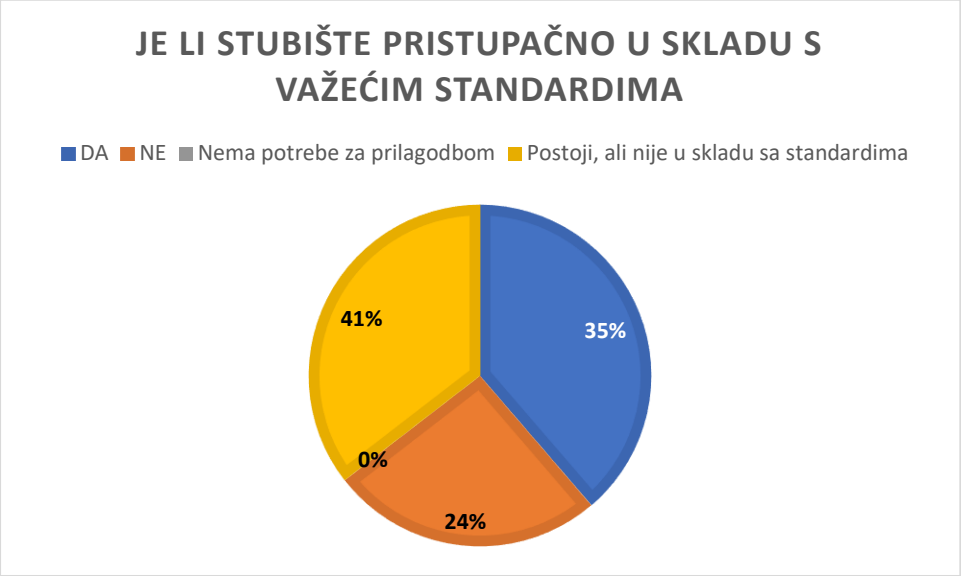
Graf 3

[2] Svi standardi u arhitektonskoj pristupačnosti u skladu su s Pravilnikom o osiguranju pristupačnosti građevina osobama s invaliditetom i smanjene pokretljivosti (NN 78/2013)



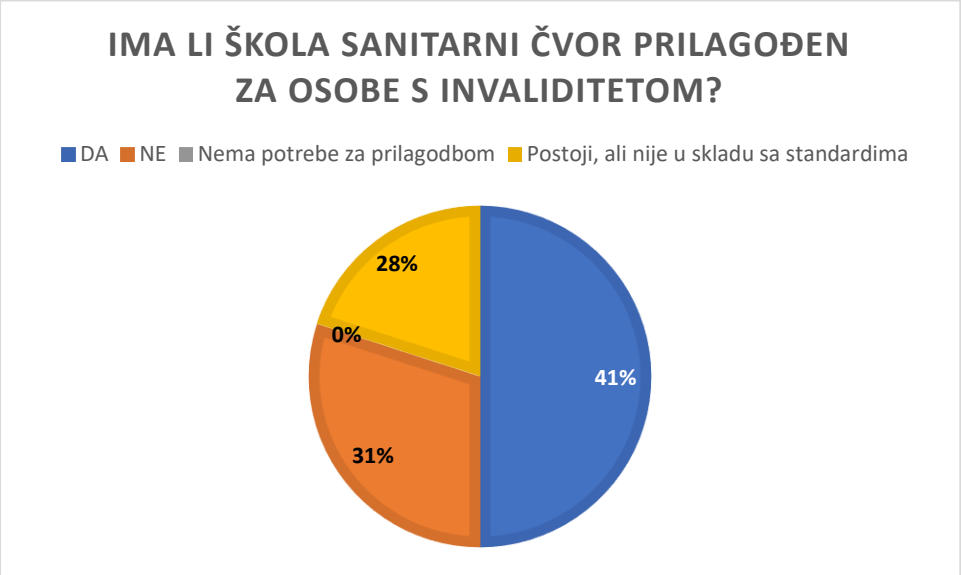
U 47% škola pristupna rampa ili ne postoji ili nije u skladu s važećim standardima (Graf 4).

Graf 4



U 65% škola stubište nije u skladu s važećim standardima, odnosno nije pristupačno za osobe s invaliditetom (Graf 5).

Graf 5



U 59% škola sanitarni čvor nije prilagođen osobama s invaliditetom (Graf (6).

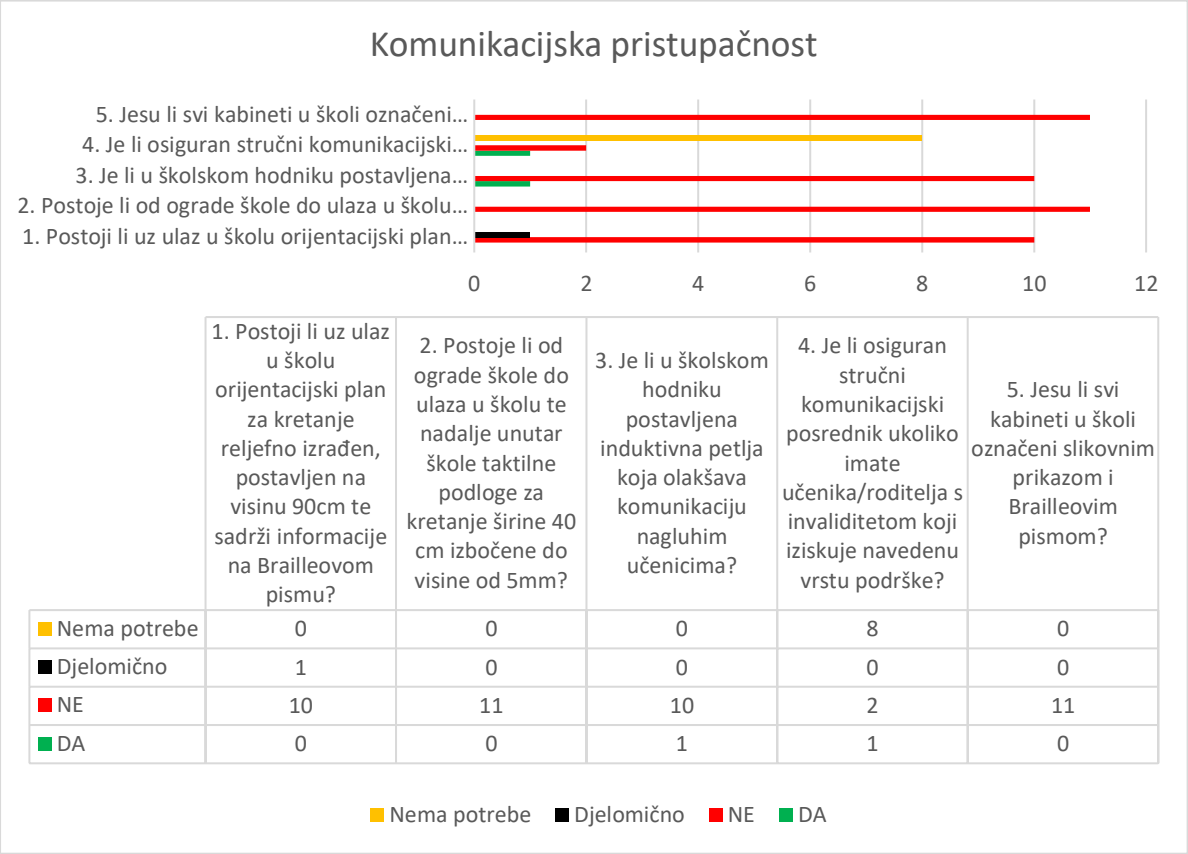
Graf 6

Iz navedenih podataka vidljiva je potreba za kontinuiranim dodatnim ulaganjima u uklanjanje arhitektonskih barijera u analiziranim osnovnim školama i to najviše u prilagodbu stubišta, izgradnju pristupnih rampi te prilagodbu sanitarnih čvorova kako bi prostori škola bili inkluzivni u arhitektonskom smislu. Kod ulaganja u adaptiranje prostora škola važno je rukovoditi se načelima univerzalnog dizajna koji omogućava korištenje prostora svim osobama koje u njemu borave bez obzira na funkcionalne specifičnosti i uzroke tih specifičnosti.

4.3. KOMUNIKACIJSKA PRISTUPAČNOST

Komunikacijska pristupačnost odnosi se na prilagodbu koja učenicima i odraslim osobama s invaliditetom omogućava nesmetanu orijentaciju i komunikaciju unutar prostora škole.

U Grafu 7 je vidljivo kako su analizirane škole uglavnom nepristupačne u segmentu komunikacijske pristupačnosti te kako je ovaj segment zanemaren u ukupnom planiranju inkluzivnog odgoja i obrazovanja. Samo kretanje osobe unutar prostora škole, mogućnost samostalne orijentacije i snalaženja te mogućnost davanja i primanja informacija bez obzira na razvojne specifičnosti, jedan je od osnovnih područja inkluzije. Analiza jasno pokazuje kako su u narednom razdoblju prijeko potrebna ulaganja u osvještavanje značaja komunikacijske pristupačnosti, poučavanje koji sve elementi čine komunikacijsku pristupačnost kao i u konkretno prevladavanje prepreka postavljanjem taktilnih oznaka za kretanje, orijentaciju i primanje informacija kao i postavljanje induktivnih petlji.



	1. Postoji li uz ulaz u školu orijentacijski plan za kretanje reljefno izrađen, postavljen na visinu 90cm te sadrži informacije na Brailleovom pismu?	2. Postoje li od ograde škole do ulaza u školu te nadalje unutar škole taktilne podloge za kretanje širine 40 cm izbočene do visine od 5mm?	3. Je li u školskom hodniku postavljena induktivna petlja koja olakšava komunikaciju nagluhim učenicima?	4. Je li osiguran stručni komunikacijski posrednik ukoliko imate učenika/roditelja s invaliditetom koji iziskuje navedenu vrstu podrške?	5. Jesu li svi kabineti u školi označeni slikovnim prikazom i Brailleovim pismom?
Nema potrebe	0	0	0	8	0
Djelomično	1	0	0	0	0
NE	10	11	10	2	11
DA	0	0	1	1	0

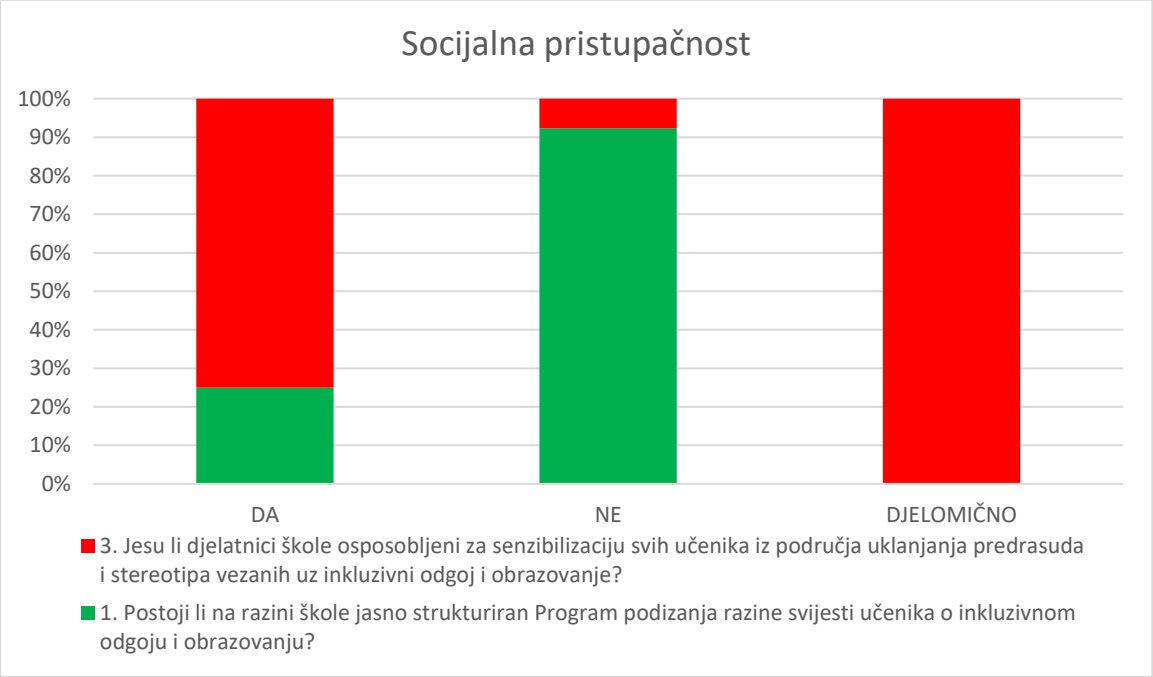
Graf 7

4.4. SOCIJALNA PRISTUPAČNOST

Socijalna pristupačnost se odnosi prvenstveno na senzibilizaciju okoline za prihvaćanje različitosti kao potencijala za razvoj društva. Osiguravanjem socijalne pristupačnosti čini se pomak s tolerancije i podnošenja razlika prema stvarnom prihvaćanju razlika kao nečeg što je zanimljivo, korisno i obogaćuje socijalnu okolinu. Istinska inkluzija nije moguća bez osigurane socijalne pristupačnosti obzirom da je invaliditet skup individualnih karakteristika i djelovanja društva (socijalna komponenta invaliditeta).

Na temelju prikupljenih podataka prikazanih u Grafu 8, vidljivo je kako u 91% analiziranih osnovnih škola ne postoje na razini škole strukturirani programi podizanja svijesti učenika o inkluzivnom odgoju i obrazovanju. U svim analiziranim školama se provodi senzibilizacija i razvoj svijesti, ali ona nije strukturirana i kao takva ovisi o entuzijazmu pojedinaca te principa rada svake odgojno-obrazovne ustanove. U ukupno 55% škola djelatnici škola ili nisu ili su djelomično osposobljeni za senzibilizaciju učenika iz područja uklanjanja predrasuda i stereotipa vezanih uz inkluzivni odgoj i obrazovanje.

Navedeni podaci upućuju na nužnost ulaganja u razvoj programa senzibilizacije uz provođenje treninga trenera za provedbu razvijenih programa. Također, uvođenje supervizijskog praćenja rada u prvu godinu primjene stečenih znanja omogućiti će kontinuirani razvoj socijalne pristupačnosti u cilju povećanja kvalitete inkluzivnog odgoja i obrazovanja.



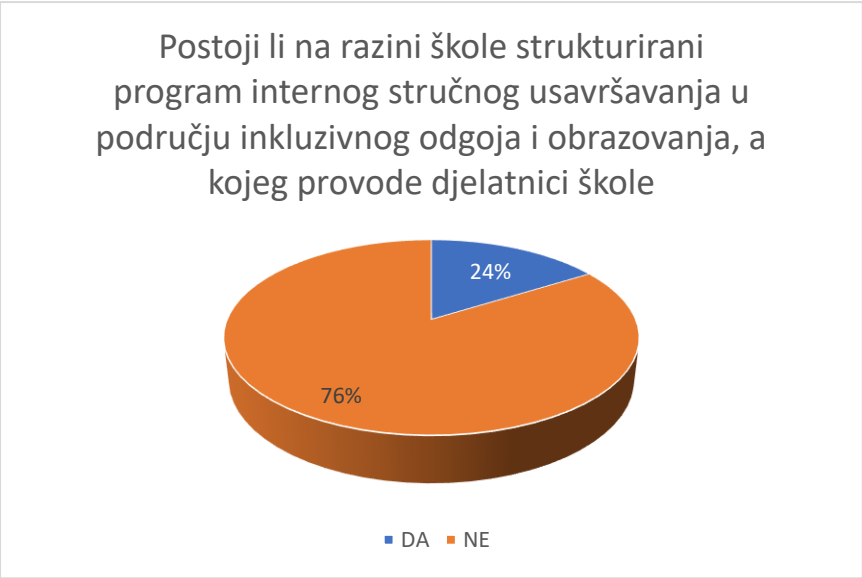
Graf 8

4.5. STRUČNA ZNANJA

Stručna znanja vezana uz inkluzivni odgoj i obrazovanje, zajedno s opremljenošću škole za pružanje podrške učenicima predstavljaju osnovne pretpostavke za kvalitetno provođenje inkluzivnog odgoja i obrazovanja. Stručna znanja odnose se na kompetencije koje su djelatnici škole razvili sudjelujući u programima cjeloživotnog učenja koji se odnose na inkluzivni odgoj i obrazovanje.

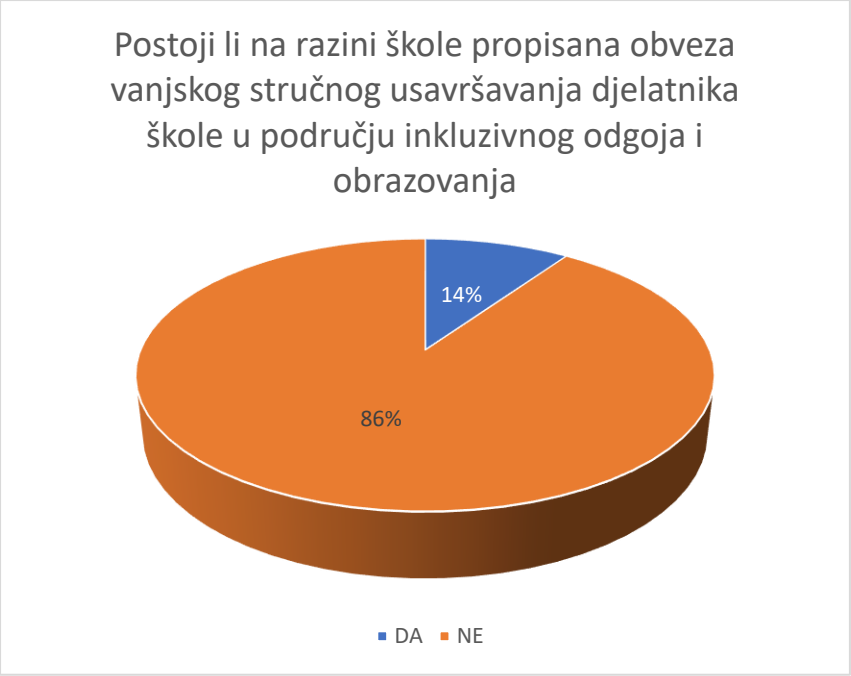
U suvremenim razvijenim zemljama glavni razvojni čimbenici su obrazovanje i učenje. Oni određuju kvalitetu ljudskih resursa te se sve više naglašava njihova važnost za razvoj inkluzivnog društva. Pojedince se nastoji osposobiti za cjeloživotno učenje. Uz taj pojam vezana su i ključna znanja, vještine i stavovi koje pojedinac mora usvojiti kako bi se u potpunosti prilagodio društvu u kojemu živi. Svrha cjeloživotnog obrazovanja i učenja sastoji se u činjenici da je ono potrebno svim stručnjacima kako bi odgovorili izazovima promjena u razvoju metoda podrške učenicima s teškoćama i time unaprijedili kvalitetu inkluzivne prakse. Cjeloživotno učenje u današnje vrijeme predstavlja vodeće načelo za razvoj sustava podrške u inkluzivnoj praksi. Poseban značaj cjeloživotnog učenja u odgojno-obrazovnom sustavu jest u činjenici da su učitelji, stručni suradnici, pomoćnici u nastavi i ostali djelatnici u odgoju i obrazovanju u stalnom i kontinuiranom kontaktu s učenicima s teškoćama čime predstavljaju važan faktor za unaprjeđenja kvalitete života učenika, a nerijetko se pridaje premalo pažnje njihovim znanjima, vještinama i kompetencijama. Svrha društvenog razvoja u suvremenim društvima je unaprjeđenje kvalitete života pojedinaca, u ovom kontekstu učenika s teškoćama.

Inkluzivna praksa predstavlja dinamičan proces. Nedovoljno definirani stavovi društva prema kvaliteti života i uključenosti učenika pred stručnjake stavljaju dodatnu odgovornost za dokazivanje pozitivnih učinaka inkluzije kako na samog učenika, tako i na društvo u cjelini. Samo oni stručnjaci i pojedinci koji kontinuirano rade na vlastitom stručnom usavršavanju kroz programe formalnog i neformalnog obrazovanja mogu biti nositelji inkluzivnih promjena u društvu. U praksi se ističu pružatelji podrške koji kontinuirano ulažu u ljudske resurse, takvi pružatelji podrške prate inovacije u inkluziji i pokretači su društvenih promjena koje utječu na stvaranje inkluzivnog društva. Pojedinac koji pruža podršku učenicima s teškoćama, nužno mora biti u programu cjeloživotnog učenja i nikada ne može doseći dovoljna znanja, vještine i kompetencije za rad tijekom cijelog vremena rada. Ulaganje u ljudske resurse predstavlja ulaganje u kvalitetu i održivost usluge te doprinosi stvarnim ciljevima inkluzije, a to je kontinuirani utjecaj na razvoj podrške.



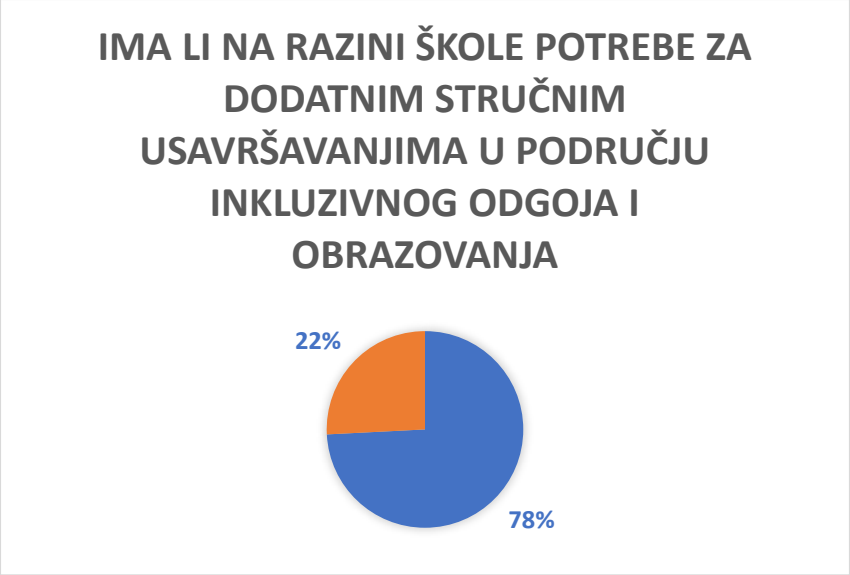
U 76%, odnosno ukupno 37 od 49 analiziranih osnovnih škola, na razini ustanove ne postoji strukturirani program internog stručnog usavršavanja u području inkluzivnog odgoja i obrazovanja, a kojeg provode djelatnici škole što je vidljivo i na Grafu 9.

Graf 9



Nadalje, u 86%, odnosno 42 od 49 analiziranih osnovnih škola ne postoji propisana obaveza vanjskog stručnog usavršavanja djelatnika škole u području inkluzivnog odgoja i obrazovanja (Graf 10).

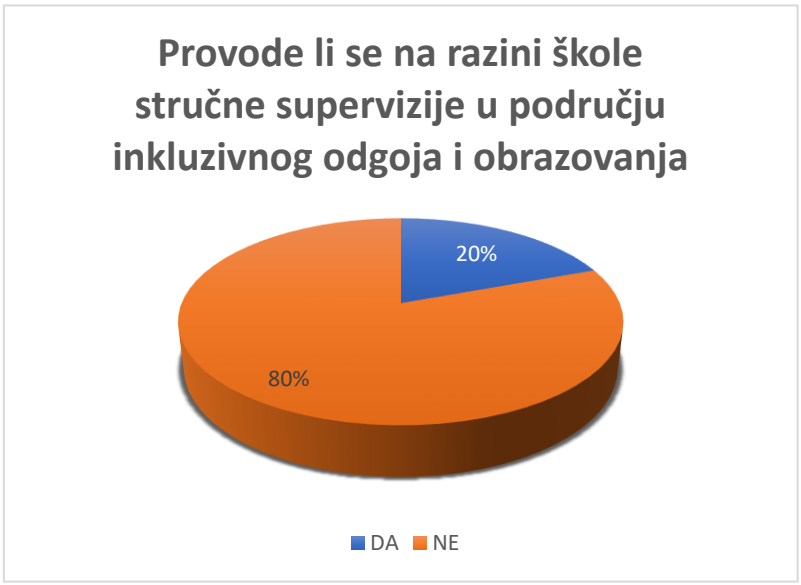
Graf 10



Graf 11

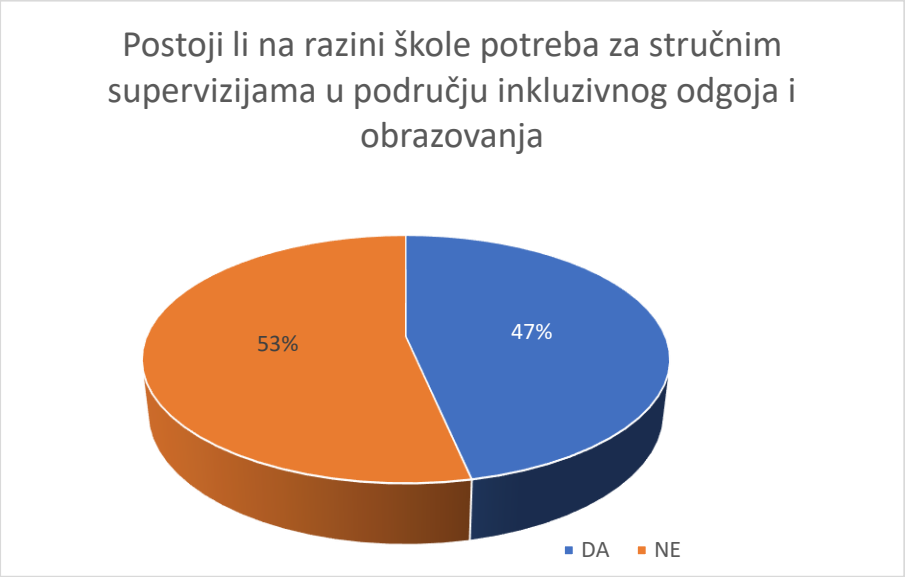
Ukupno 78%, odnosno 38 osnovnih škola ističu potrebu za dodatnim stručnim usavršavanjima u području inkluzivnog odgoja i obrazovanja i to kroz kontinuirane praktične edukacije učitelja i stručnih suradnika, treninge trenera za daljnje prenošenje znanja i kroz supervizijske aktivnosti na razini škole (Graf 11). Također, ističe se potreba za formiranjem stručnih vijeća koja bi imala koordinirajuću ulogu u prenošenju znanja, planiranju aktivnosti, provedbi primjerenog oblika školovanja, praćenju i reviziji.

Supervizije predstavljaju oblik podrške stručnjacima kroz iznošenje izazova s kojima se susreću u svakodnevnom radu te kroz zajedničke aktivnosti iznalaze moguća rješenja uz nadzor supervizora. Supervizije potiču kontinuirani profesionalni i osobni rast i razvoj te omogućavaju razvoj kompetencija u skladu sa stvarnim potrebama praksi analizirajući konkretne primjere iz prakse učitelja, stručnih suradnika i drugih relevantnih aktera uključenih u proces razvoja inkluzivnog odgoja i obrazovanja. U 80%, odnosno 39 osnovnih škola ne postoje stručne supervizije u području inkluzivnog odgoja i obrazovanja (Graf 12).



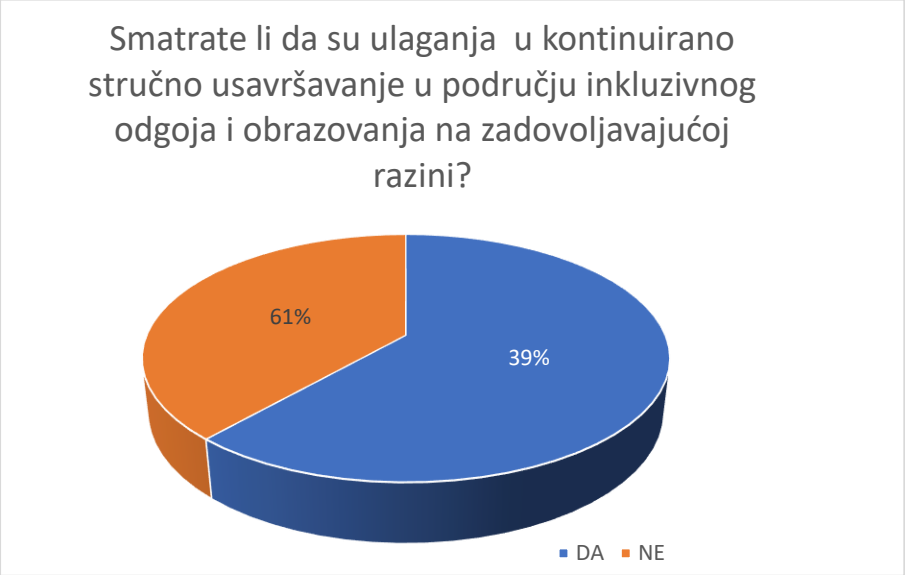
Graf 12

Iako se supervizije ne provode u 80% analiziranih osnovnih škola, njih 47% smatra da su supervizije zaista i potrebne kao oblik pružanja podrške razvoju inkluzivnog odgoja i obrazovanja (Graf 13). Iz ovog podatka se može zaključiti kako je potrebno poticati sustave podrške odgojno-obrazovnim ustanovama s ciljem njihova osnaživanja i osvještavanja o značaju kontinuiranog ulaganja u ljudske resurse. Također, godine snalaženja s vlastitim resursima potaknule su odgojno-obrazovne ustanove da rješenja za izazove prvenstveno traže u internim resursima. Izostanak dobro organizirane vanjske podrške kroz mobilne stručne službe rezultirao je nedostatkom kvalitetne mreže podrške osnovnim školama u cilju razvoja inkluzivnog odgoja i obrazovanja.



Graf 13

Većina osnovnih škola, njih 61% smatra da ulaganja u kontinuirano stručno usavršavanje nisu na zadovoljavajućoj razini (Graf 14) što upućuje na potrebu daljnjih ulaganja od strane osnivača te poticanje financiranja sredstvima dostupnim iz EU fondova.



Graf 14

4.6. OPREMLJENOST ŠKOLA

Opremljenost škole odnosi se na nastavna sredstva i pomagala, asistivnu tehnologiju i didaktičke materijale koji se koriste u nastavnom procesu s ciljem provedbe individualiziranih postupaka, odnosno primjene prilagođenog i individualiziranog programa u nastavi.

Sve analizirane škole raspolažu dovoljnom količinom potrošnog materijala za provođenje primjerenih oblika školovanja. S druge strane, 11 od ukupno 49 analiziranih škola raspolaže s dovoljno asistivne tehnologije za izvođenje inkluzivne nastave (Graf 15). Iz prikupljenih podataka je vidljivo kako su ulaganja u područje asistivne tehnologije, prilagodbu namještaja u učionicama, didaktička sredstva i pomagala te stručnu literaturu od izuzetnog značaja za daljnji razvoj inkluzivnog odgoja i obrazovanja. Kontinuirano ulaganje u opremu s vremenom doprinosi podizanjem kvalitete rada na višu razinu, u skladu sa suvremenim zahtjevima odgojno-obrazovnog procesa kada potrošni materijal za svakodnevno izvođenje nastave više nije dostatan da se odgovori na potrebe i interese učenika, a što je preduvjet za ostvarivanje njihova punog potencijala. Posebice kada treba planirati i realizirati aktivnosti za učenike s razvojnim specifičnostima, tada nedostatak opreme, u kombinaciji s nedostatkom suvremenih programa čini negativnu razliku u odgojno-obrazovnom procesu.

Ukupno 25 analiziranih škola smatra da ulaganja u opremanje škola u području inkluzivnog odgoja i obrazovanja nisu na zadovoljavajućoj razini.

	1. Smatrate li da su ulaganja u opremanje škola u području inkluzivnog odgoja i obrazovanja na zadovoljavajućoj razini?	2. Je li škola u dovoljnoj mjeri opremljena stručnom literaturom (knjigama i slikovnicama) za provedbu inkluzivnog odgoja i obrazovanja?	3. Je li škola u dovoljnoj mjeri opremljena didaktičkim sredstvima i pomagalima za korištenje u provedbi prilagođenog/ individualiziranog Programa?	4. Je li škola u dovoljnoj mjeri opremljena asistivnom tehnologijom (npr. digitalne naočale, boardmaker, komunikator i sl.) za korištenje u provedbi prilagođenog/ individualiziranog Programa.	5. Je li namještaj u učionicama (npr. školske klupe, stolci i dr.) dovoljno prilagođen učenicima s različitim razvojnim specifičnostima?	6. Raspolaže li škola zadovoljavajućom količinom potrošnog materijala i pribora prilagođenog učenicima s različitim razvojnim specifičnostima?
DA	5	8	9	3	8	10
NE	8	5	3	10	5	3

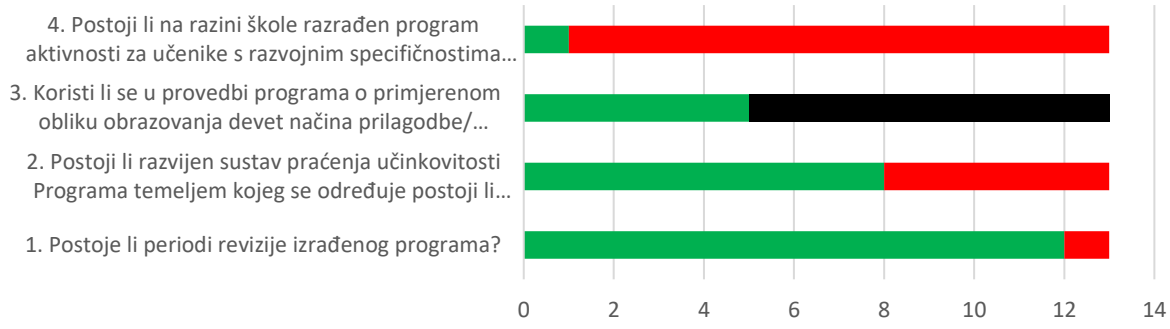
Graf 15

4.7. PROGRAMI I METODE RADA

Za inkluzivni odgoj i obrazovanje, uz sve do sada navedene elemente, programi i metode rada koje se koriste od faze planiranja, preko faze provedbe, pa praćenja i revizije, predstavljaju suštinu odgojno-obrazovnog procesa direktno usmjerenog na učenika s teškoćama. Iz informacija prikupljenih u fokus-grupnim intervjuima već je jasno kako posebni programi nisu u dovoljnoj mjeri osuvremenjeni,

individualizirani programi su kvalitetno osmišljeni, ali je upitno provođenje u praksi zbog nemogućnosti nadzora nad provedbom dok su prilagođeni programi ponekad pogrešno shvaćeni kao samo smanjivanje broja zadataka uz zadržavanje istog sadržaja. Ipak, zahvaljujući entuzijazmu i visokoj razini stručnosti zaposlenika analiziranih osnovnih škola, programi i metode rada često su najjača karika u inkluzivnom odgoju i obrazovanju.

Navedeno potvrđuju i prikupljeni podaci prikazani u Grafu 16 iz kojih je jasno vidljivo kako 42 od 49 analiziranih osnovnih škola provodi periodičnu reviziju izrađenog programa u skladu s promjenama kod učenika, njegovim stvarnim sposobnostima, potrebama i interesima te dinamikom usvajanja ishoda. Također, u 36 osnovnih škola postoji sustav praćenja učinkovitosti izrađenih programa, a u 26 škola se u potpunosti te u 22 djelomično primjenjuje devet načina prilagodbe/individualizacije u provedbi primjerenog oblika obrazovanja. Jasno je vidljivo kako su programi i metode rada primjeri najbolje prakse u inkluzivnom odgoju i obrazovanju u analiziranim školama na području Zagrebačke županije te je važno potaknuti razmjenu iskustava između škola kako bi ovaj trend dobre prakse zaživio u još većem broju škola na razini Županije.



	1. Postoje li periodi revizije izrađenog programa?	2. Postoji li razvijen sustav praćenja učinkovitosti Programa temeljem kojeg se određuje postoji li potreba za daljnjom primjenom Programa ili je potrebno promijeniti program obrazovanja?	3. Koristi li se u provedbi programa o primjerenom obliku obrazovanja devet načina prilagodbe/ individualizacije u odnosu na količinu sadržaja, vrijeme, prezentaciju, težinu, iskazivanje znanja, stupanj sudjelovanja, stupanj pomoći, zamjenski cilj i zamjen	4. Postoji li na razini škole razrađen program aktivnosti za učenike s razvojnim specifičnostima koji se primjenjuje kao zamjenske aktivnosti tijekom redovne nastave?
DA	12	8	5	1
NE	1	5	0	12
Djelomično	0	0	8	0

Graf 16

Ipak, iako su programi i metode rada primjeri dobre prakse, u 88%, odnosno 43 analizirane osnovne škole ne postoji na razini škole razrađen program aktivnosti za učenike s razvojnim specifičnostima koji se primjenjuje kao sustav zamjenskih aktivnosti tijekom redovne nastave (Graf 17). Temeljeno na ovom podatku, nužno je organizirati edukacijske aktivnosti s ciljem razvoja ovakvih programa koji će omogućiti postizanje najveće moguće razine ishoda i funkcionalnih znanja za učenike s teškoćama. Zamjenske aktivnosti kao sastavni dio inkluzivnog odgoja i obrazovanja neizostavan su dio kvalitetnog planiranja za učenika obzirom da ishode planirane kurikulumom ponekad treba postizati alternativnim oblicima rada.

Stručnjaci iz analiziranih škola ističu kako u dosadašnjoj praksi alternativni oblici rada i zamjenske aktivnosti u strukturiranom obliku nisu niti bile u dovoljnoj mjeri dio stručnih diskusija te su kao takve neopravdano zanemarivane i ističu potrebu za detaljnim radom u ovom području.

Graf 17

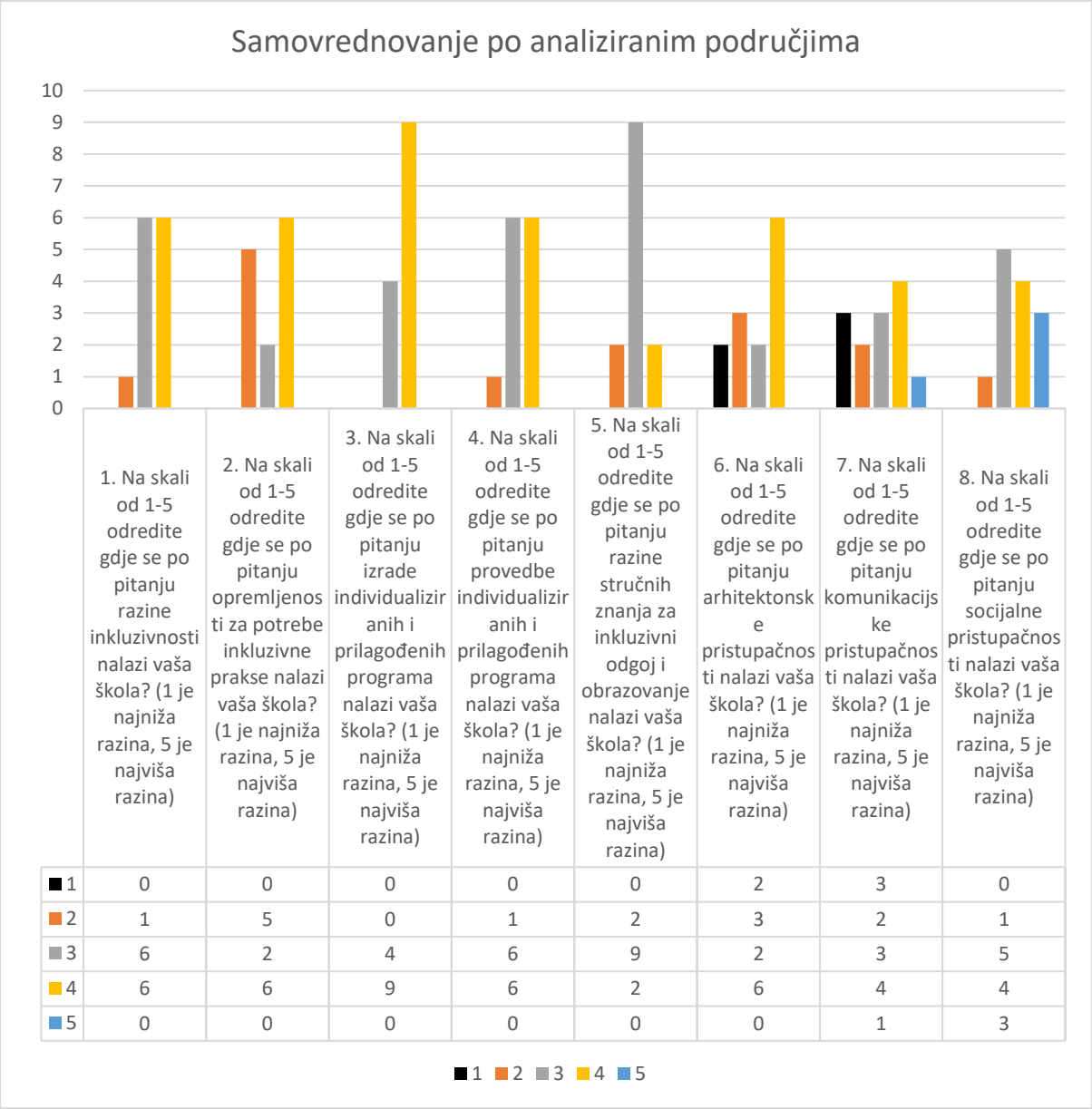
4.8. SAMOVREDNOVANJE

Sve analizirane osnovne škole provele su samovrednovanje u ukupno 8 analiziranih područja (Graf 18):

1. Razina inkluzivnosti,
2. Opremljenost,
3. Izrada programa,
4. Provedba programa,
5. Stručna znanja,
6. Arhitektonska pristupačnost,
7. Komunikacijska pristupačnost i
8. Socijalna pristupačnost.

U području izrade individualiziranih i prilagođenih programa analizirane osnovne škole su se vrednovale najboljom prosječnom ocjenom (3.9) dok su u ostalim analiziranim područjima prosječne ocjene u rasponu od 3.0 (komunikacijska pristupačnost) do 3.8 (socijalna pristupačnost). Dobiveni rezultati samovrednovanja ukazuju na spremnost škola za daljnje kontinuirano unaprjeđivanje inkluzivnog odgoja i obrazovanja, svijest

o potrebama za napretkom i znanje o načinima kako treba poboljšati sustav inkluzivnog odgoja i obrazovanja.



	1. Na skali od 1-5 odredite gdje se po pitanju razine inkluzivnosti nalazi vaša škola? (1 je najniža razina, 5 je najviša razina)	2. Na skali od 1-5 odredite gdje se po pitanju opremljenosti za potrebe inkluzivne prakse nalazi vaša škola? (1 je najniža razina, 5 je najviša razina)	3. Na skali od 1-5 odredite gdje se po pitanju izrade individualiziranih i prilagođenih programa nalazi vaša škola? (1 je najniža razina, 5 je najviša razina)	4. Na skali od 1-5 odredite gdje se po pitanju provedbe individualiziranih i prilagođenih programa nalazi vaša škola? (1 je najniža razina, 5 je najviša razina)	5. Na skali od 1-5 odredite gdje se po pitanju razine stručnih znanja za inkluzivni odgoj i obrazovanje nalazi vaša škola? (1 je najniža razina, 5 je najviša razina)	6. Na skali od 1-5 odredite gdje se po pitanju arhitektonske pristupačnosti nalazi vaša škola? (1 je najniža razina, 5 je najviša razina)	7. Na skali od 1-5 odredite gdje se po pitanju komunikacijske pristupačnosti nalazi vaša škola? (1 je najniža razina, 5 je najviša razina)	8. Na skali od 1-5 odredite gdje se po pitanju socijalne pristupačnosti nalazi vaša škola? (1 je najniža razina, 5 je najviša razina)
1	0	0	0	0	0	2	3	0
2	1	5	0	1	2	3	2	1
3	6	2	4	6	9	2	3	5
4	6	6	9	6	2	6	4	4
5	0	0	0	0	0	0	1	3

Graf 18

5. NALAZI ANALIZE TEMELJENI NA UPITNIKU ZA SREDNJE ŠKOLE

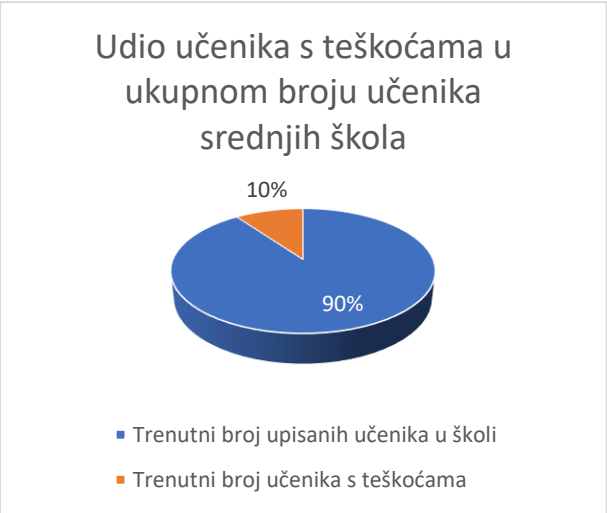
5.1. OPĆI PODACI

Opći podaci prikupljeni Upitnikom za srednje škole kojima su osnivači gradovi Samobor, Velika Gorica, Vrbovec i Zaprešić prikazani su u Tabeli 3.

Tabela 3.

	Br. učenika	Br. učenika s teškoćama	Br. ind. programa	Br. prilagođenih programa	Br. posebnih programa	Br. stručnih suradnika	Br. učitelja	Br. pomoćnika	Br. redovnih razrednih odjela	Br. posebnih razrednih odjela
Ekonomska, trgovačka i ugostiteljska škola	457	66	53	13	0	3	48	3	19	0
Ekonomska škola Velika Gorica	374	33	25	8	0	2	44	4	16	0
Gimnazija Antuna Gustava Matoša	273	8	8	0	0	2	29	0	12	0
Gimnazija Velika Gorica	439	15	15	0	0	1	35	1	18	0
Srednja strukovna škola Samobor	505	96	96	0	0	2	47	0	21	0

Srednja strukovna škola Velika Gorica	578	137	68	49	20	3	71	4	25	3
Srednja škola Ban Josip Jelačić	673	69	36	33	0	3	66	4	29	0
Srednja škola Dragutina Stražimira	308	36	16	22	0	3	44	0	17	0
Srednja škola Dugo Selo	689	63	42	21	0	3	73	1	33	0
Srednja škola Ivan Švear	736	81	39	30	12	3	83	0	35	3
Srednja škola Jastrebarsko	346	31	18	13	0	2,5	39	1	16	0
Srednja škola Vrbovec	444	44	18	26	0	3	62	2	25	0
Učenički dom Ivanić Grad	70	3	3	0	0	1	5	0	5	0
Zrakoplovna tehnička škola Rudolfa Perešina	301	10	9	1	0	3	28	0	12	0
UKUPNO	6 265	692	446	216	32	34,5	674	20	283	6

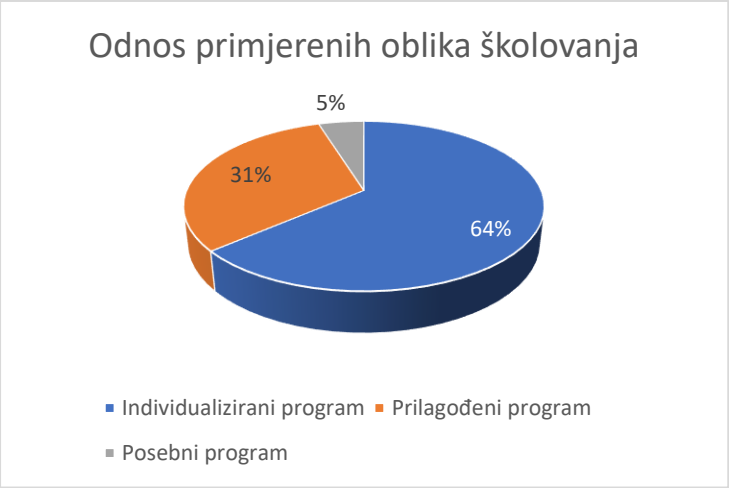


U 13 srednjih škola i 1 učeničkom domu na području Zagrebačke županije, a koji su bili predmetom ove Analize, ukupno je upisano 6.265 učenika od čega 694 učenika s teškoćama. Ukupno 446 učenik pohađa nastavu po individualiziranom programu, 216 učenika po prilagođenom i 32 učenika po posebnom programu. Ukupno je formirano 6 posebnih odjela raspoređenih u 2 srednje škole. Stručnih suradnika je ukupno 35, od kojih 1 radi na pola radnog vremena, profesora je 674 dok je pomoćnika u nastavi ukupno 20.

Graf 19

Udio učenika s teškoćama (Graf 19) u ukupnom broju učenika u analiziranim osnovnim školama iznosi 11% što je u skladu s podacima Svjetske zdravstvene organizacije o udjelu djece s teškoćama u ukupnoj populaciji djece. Navedena činjenica upućuje na dobru detekciju učenika s teškoćama što može biti posljedica dobre suradnje osnovnih i srednjih škola i suradnje s roditeljima. Bez obzira na ovu činjenicu, u skladu s podacima prikupljenim u fokus grupnom intervjuu, važno je raditi na razvoju sustava profesionalnog usmjeravanja koje bi omogućilo kontinuirano prikupljanje podataka o funkcioniranju djeteta tijekom osnovne škole kako bi se pravovremeno mogao odrediti najbolji izbor zanimanja za učenika. Isto tako, sustav profesionalnog usmjeravanja treba nastaviti s praćenjem učenika i tijekom srednjeg obrazovanja kako bi se najbolje uskladilo kompetencije učenika sa konkurentnim zahtjevima na tržištu rada.

Podatak o 6 posebnih odjela raspoređenih u 2 od 12 srednjih škola upućuje na važnost mapiranja potreba za pomoćnim zanimanjima kako bi se povećala pristupačnost konkurentnih pomoćnih zanimanja na razini županije i time se omogućilo najučinkovitije inkluzivno srednje obrazovanje.



Od svih primjerenih oblika školovanja, najveći broj učenika, njih 64% pohađa nastavu po individualiziranom pristupu, dok najmanji broj, 5% učenika pohađa nastavu po posebnom programu (Graf 20).

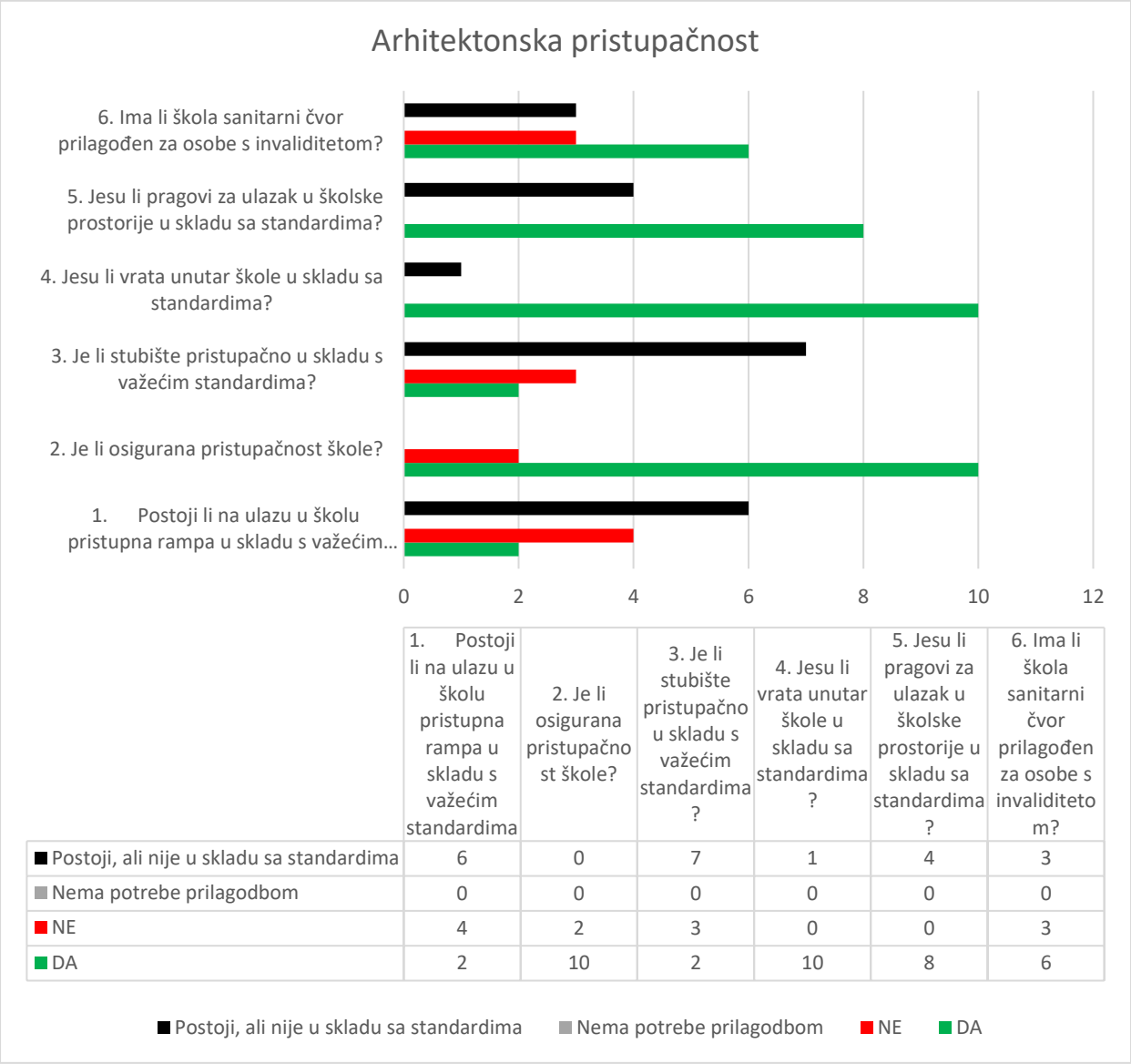
Graf 20

5.1. ARHITEKTONSKA PRISTUPAČNOST

Pristupačnost se opisuje kao rezultat primjene tehničkih rješenja u projektiranju i građenju građevina s ciljem pristupa, kretanja, boravka i rada.

U Grafu 21 prikazani su elementi arhitektonske pristupačnosti u svim analiziranim srednjim školama i učeničkom domu te je vidljivo kako su škole najpristupačnije kada su u pitanju pragovi i otvori vrata u skladu s trenutno važećim standardima[3].

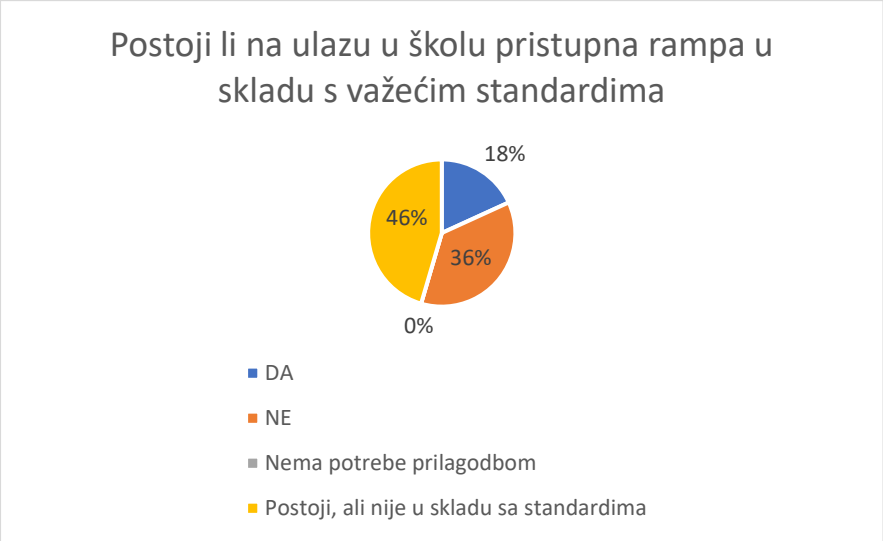
Najmanja pristupačnost analiziranih srednjih škola je u segmentu prilagođenosti unutarnjeg stubišta škole i pristupa objektu zbog izostanka pristupne rampe.



	1. Postoji li na ulazu u školu pristupna rampa u skladu s važećim standardima	2. Je li osigurana pristupačnost škole?	3. Je li stubište pristupačno u skladu s važećim standardima?	4. Jesu li vrata unutar škole u skladu sa standardima?	5. Jesu li pragovi za ulazak u školske prostorije u skladu sa standardima?	6. Ima li škola sanitarni čvor prilagođen za osobe s invaliditetom?
Postoji, ali nije u skladu sa standardima	6	0	7	1	4	3
Nema potrebe prilagodbom	0	0	0	0	0	0
NE	4	2	3	0	0	3
DA	2	10	2	10	8	6

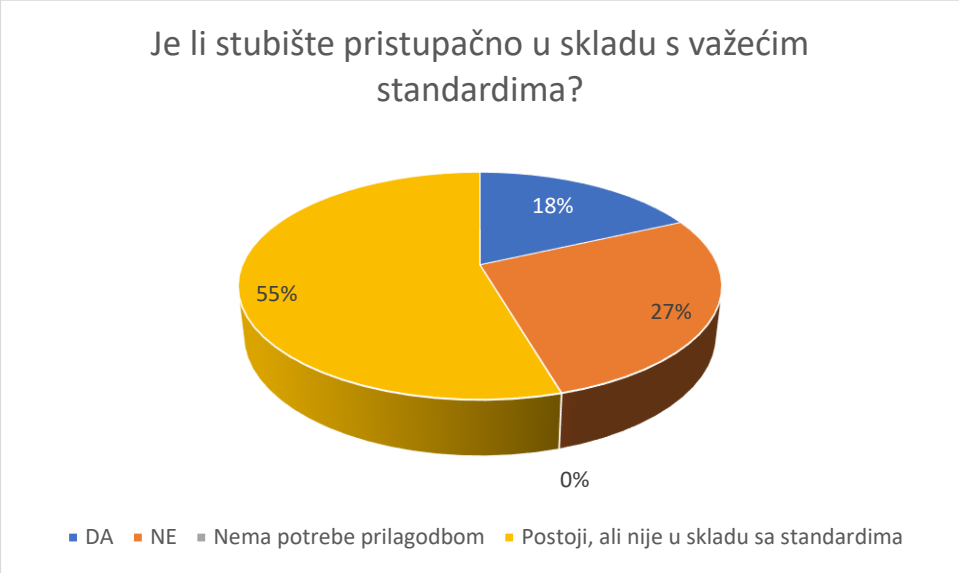
Graf 21

[3] Svi standardi u arhitektonskoj pristupačnosti u skladu su s Pravilnikom o osiguranju pristupačnosti građevina osobama s invaliditetom i smanjene pokretljivosti (NN 78/2013)



U 82% škola pristupna rampa ili ne postoji ili nije u skladu s važećim standardima (Graf 22). Ovaj podatak upućuje na nužnost ulaganja u osnovnu arhitektonsku pristupačnost srednjim školama.

Graf 22



U 82% škola stubište nije u skladu s važećim standardima, odnosno nije pristupačno za osobe s invaliditetom (Graf 23).

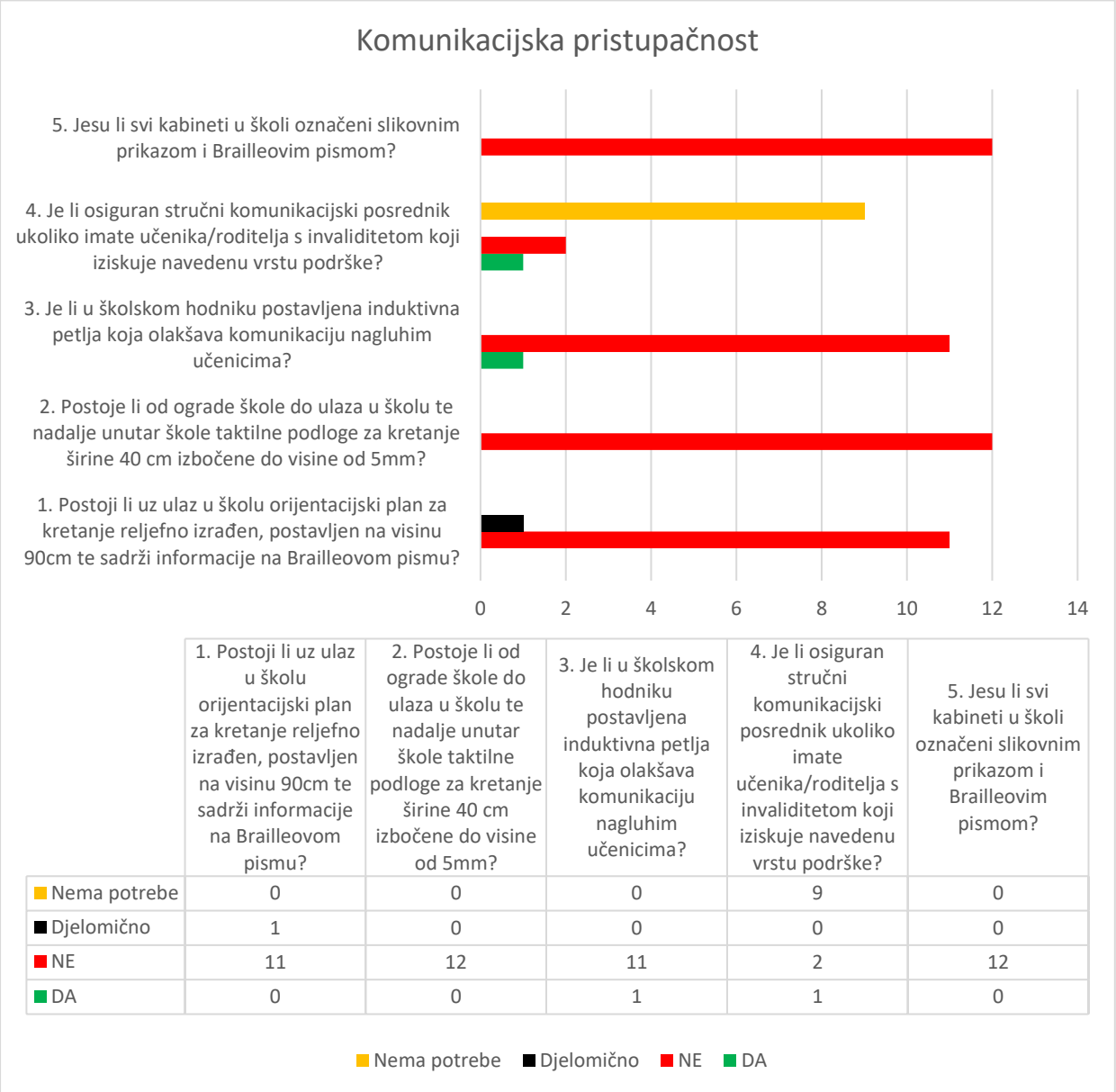
Graf 23

Iz navedenih podataka vidljiva je potreba za kontinuiranim dodatnim ulaganjima u uklanjanje arhitektonskih barijera u analiziranim srednjim školama i to najviše u prilagodbu stubišta i izgradnju pristupnih rampi kako bi prostori škola bili inkluzivni u arhitektonskom smislu. Kod ulaganja u adaptiranje prostora škola važno je rukovoditi se načelima univerzalnog dizajna koji omogućava korištenje prostora svim osobama koje u njemu borave bez obzira na funkcionalne specifičnosti i uzroke tih specifičnosti.

5.2. KOMUNIKACIJSKA PRISTUPAČNOST

U Grafu 24 je vidljivo kako su analizirane škole i učenički dom uglavnom nepristupačni u segmentu komunikacijske pristupačnosti te kako je ovaj segment zanemaren u ukupnom planiranju inkluzivnog odgoja i obrazovanja. Samo kretanje osobe unutar prostora škole, mogućnost samostalne orijentacije i snalaženja te mogućnost davanja i primanja informacija bez obzira na razvojne specifičnosti, jedan je od

osnovnih područja inkluzije. Analiza jasno pokazuje kako su u narednom razdoblju prijeko potrebna ulaganja u osvještavanje značaja komunikacijske pristupačnosti, poučavanje koji sve elementi čine komunikacijsku pristupačnost kao i u konkretno prevladavanje prepreka postavljanjem taktilnih oznaka za kretanje, orijentaciju i primanje informacija kao i postavljanje induktivnih petlji.



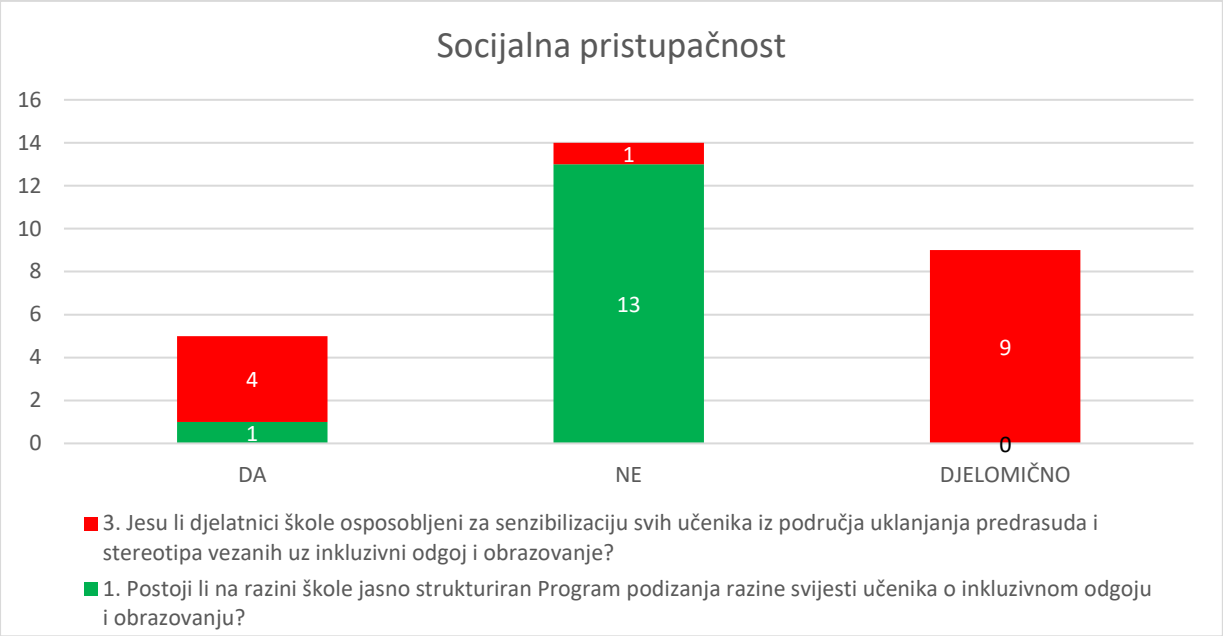
	1. Postoji li uz ulaz u školu orijentacijski plan za kretanje reljefno izrađen, postavljen na visinu 90cm te sadrži informacije na Brailleovom pismu?	2. Postoje li od ograde škole do ulaza u školu te nadalje unutar škole taktilne podloge za kretanje širine 40 cm izbočene do visine od 5mm?	3. Je li u školskom hodniku postavljena induktivna petlja koja olakšava komunikaciju nagluhim učenicima?	4. Je li osiguran stručni komunikacijski posrednik ukoliko imate učenika/roditelja s invaliditetom koji iziskuje navedenu vrstu podrške?	5. Jesu li svi kabineti u školi označeni slikovnim prikazom i Brailleovim pismom?
Nema potrebe	0	0	0	9	0
Djelomično	1	0	0	0	0
NE	11	12	11	2	12
DA	0	0	1	1	0

Graf 24

5.3. SOCIJALNA PRISTUPAČNOST

Na temelju prikupljenih podataka prikazanih u Grafu 25, vidljivo je kako u 92% analiziranih srednjih škola ne postoje na razini škole strukturirani programi podizanja svijesti učenika o inkluzivnom odgoju i obrazovanju. U svim analiziranim školama se provodi senzibilizacija i razvoj svijesti, ali ona nije strukturirana i kao takva ovisi o entuzijazmu pojedinaca te principima rada svake odgojno-obrazovne ustanove. U ukupno

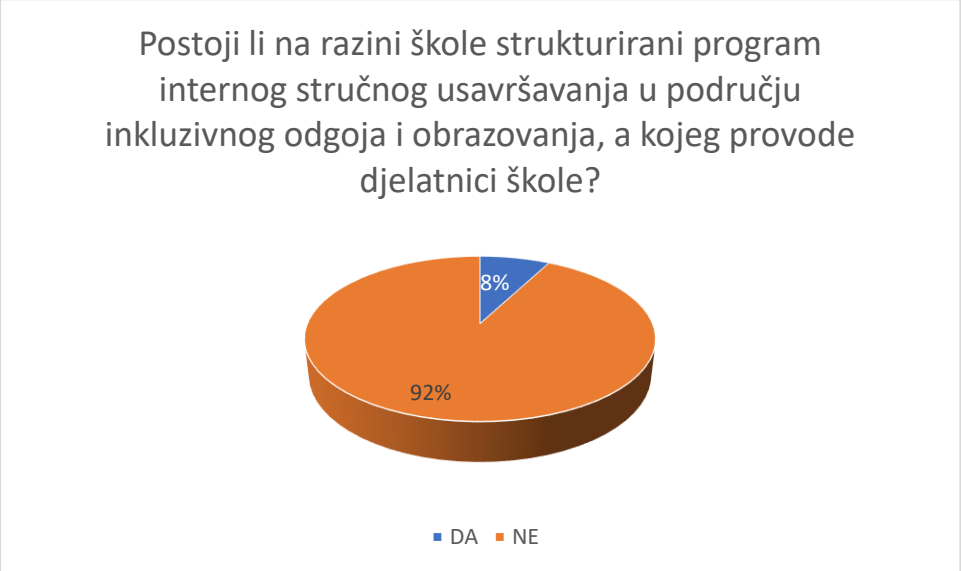
77% škola djelatnici škola ili nisu ili su djelomično osposobljeni za senzibilizaciju učenika iz područja uklanjanja predrasuda i stereotipa vezanih uz inkluzivni odgoj i obrazovanje.



Graf 25

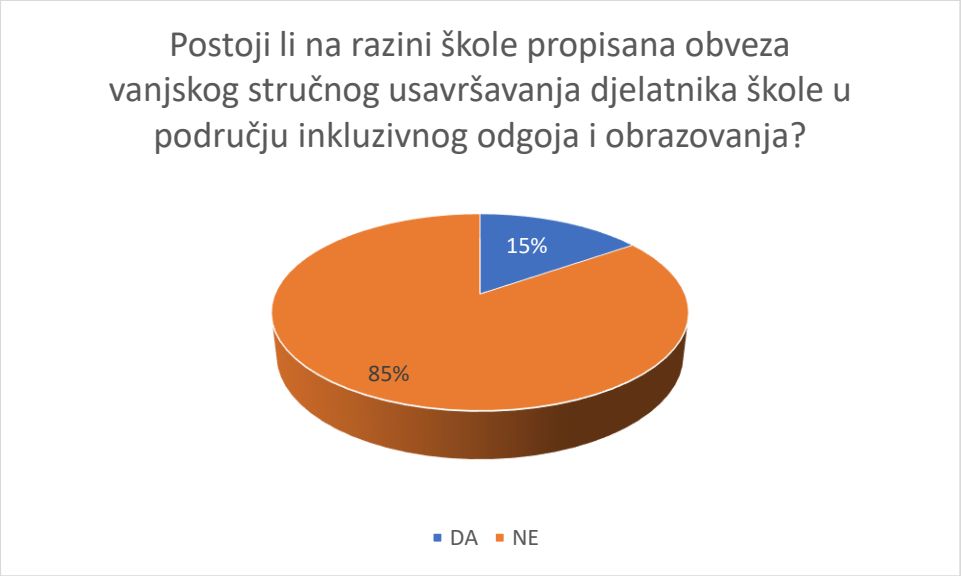
5.4. STRUČNA ZNANJA

U 92% analiziranih srednjih škola i učeničkih domova, na razini ustanove ne postoji strukturirani program internog stručnog usavršavanja u području inkluzivnog odgoja i obrazovanja, a kojeg provode djelatnici škole.



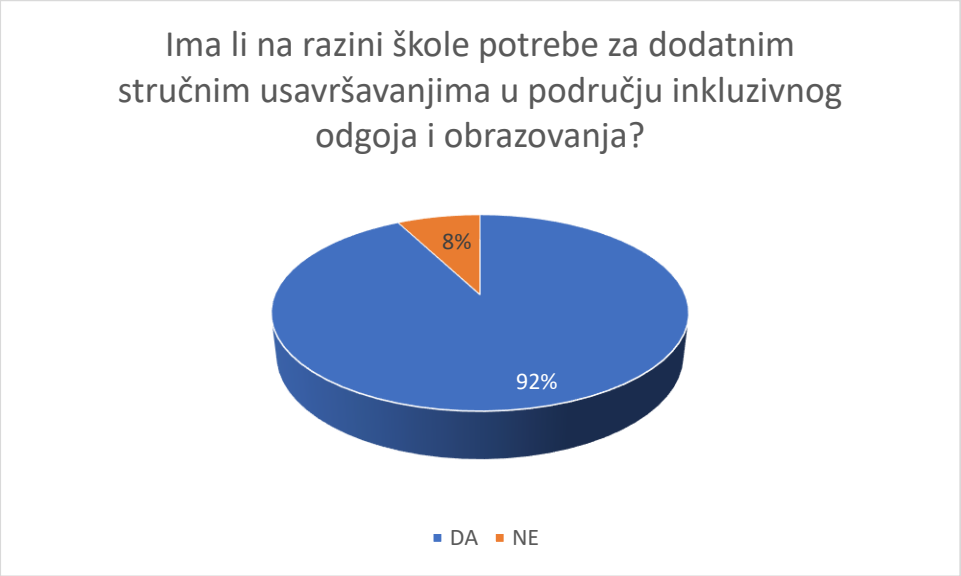
Graf 26

Nadalje, u 85% analiziranih srednjih škola i učeničkih domova ne postoji propisana obaveza vanjskog stručnog usavršavanja djelatnika škole u području inkluzivnog odgoja i obrazovanja (Graf 27).



Graf 27

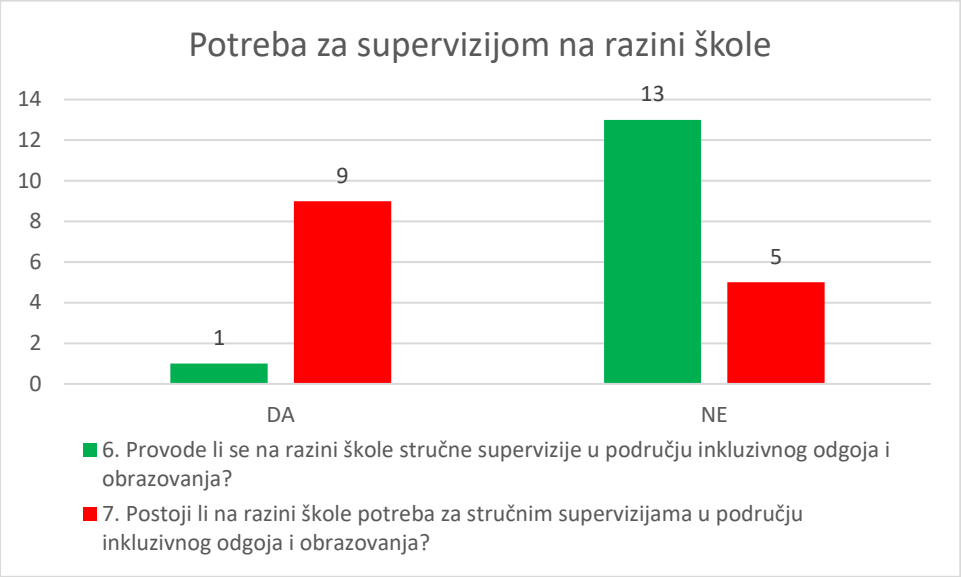
Ukupno 92%, odnosno svih 13 analiziranih srednjih škola ističe potrebu za dodatnim stručnim usavršavanjima u području inkluzivnog odgoja i obrazovanja i to kroz kontinuirane praktične edukacije profesora i stručnih suradnika, treninge trenera za daljnje prenošenje znanja i kroz supervizijske aktivnosti na razini škole. Također, ističe se potreba za formiranjem stručnih vijeća koja bi imala koordinirajuću ulogu u prenošenju znanja, planiranju aktivnosti, provedbi primjerenog oblika školovanja, praćenju i reviziji.



Graf 28

U 92%, odnosno 13 analiziranih srednjih škola i učeničkih domova ne postoje stručne supervizije u području inkluzivnog odgoja i obrazovanja (Graf 29).

Iako se supervizije ne provode u 93% analiziranih škola, njih 64% smatra da su supervizije zaista i potrebne kao oblik pružanja podrške razvoju inkluzivnog odgoja i obrazovanja (Graf 29). Iz ovog podatka se može zaključiti kako je potrebno poticati sustave podrške odgojno-obrazovnim ustanovama s ciljem njihova osnaživanja i osvještavanja o značaju kontinuiranog ulaganja u ljudske resurse. Također, godine snalaženja s vlastitim resursima potaknule su odgojno-obrazovne ustanove da rješenja za izazove prvenstveno traže u internim resursima. Izostanak dobro organizirane vanjske podrške kroz mobilne stručne službe rezultirao je nedostatkom kvalitetne mreže podrške srednjim školama u cilju razvoja inkluzivnog odgoja i obrazovanja.



Graf 29

Većina srednjih škola, njih 69% smatra da ulaganja u kontinuirano stručno usavršavanje nisu na zadovoljavajućoj razini (Graf 30) što upućuje na potrebu daljnjih ulaganja od strane osnivača te poticanje financiranja sredstvima dostupnim iz EU fondova.

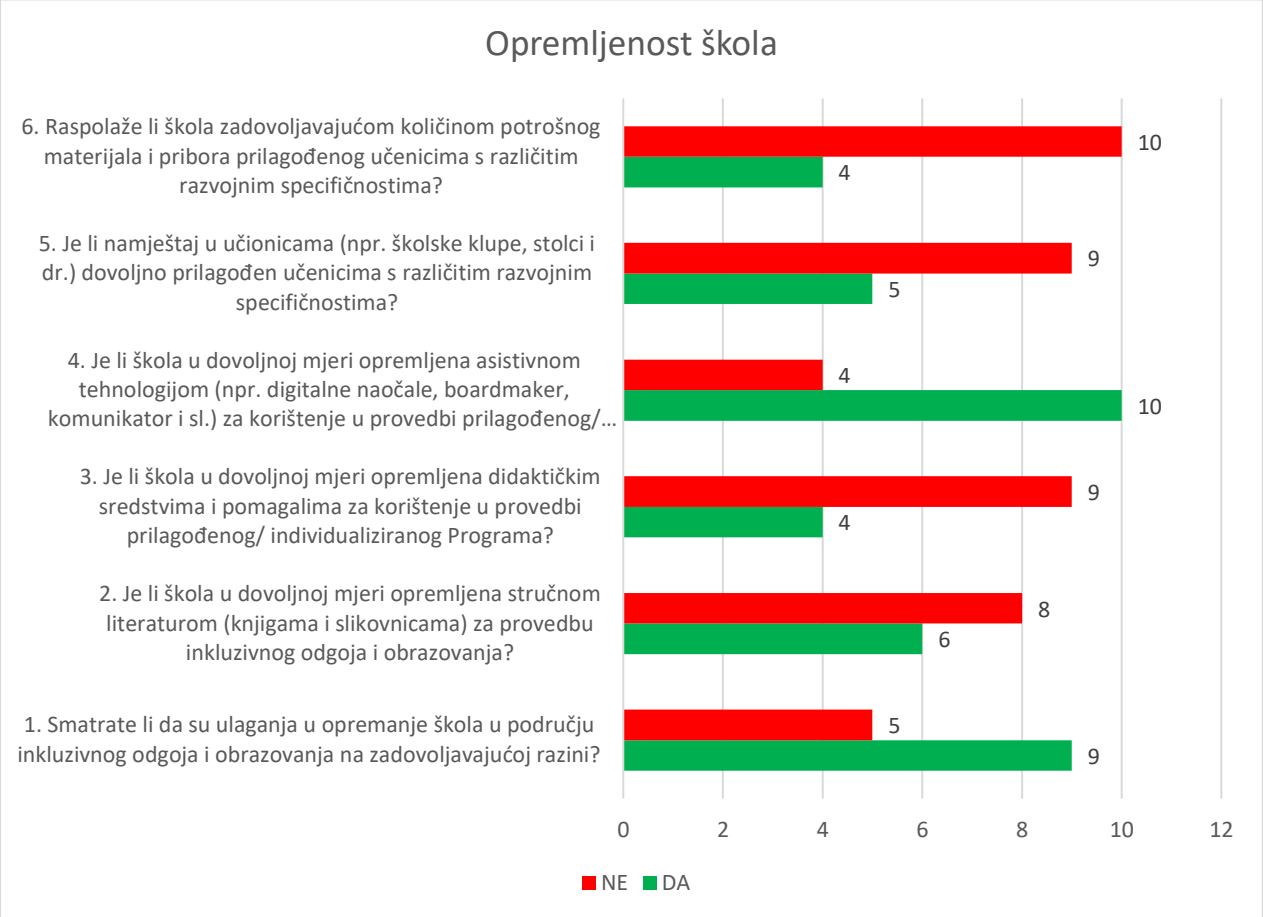
Graf 30

5.5. OPREMLJENOST ŠKOLA

Opremljenost škole odnosi se na nastavna sredstva i pomagala, asistivnu tehnologiju i didaktičke materijale koji se koriste u nastavnom procesu s ciljem provedbe individualiziranih postupaka, odnosno primjene prilagođenog i individualiziranog programa u nastavi.

Ukupno 71% analiziranih škola raspolaže dovoljnom količinom potrošnog materijala za provođenje primjerenih oblika školovanja. S druge strane, 3 od ukupno 14 analiziranih škola i učeničkih domova raspolaže s dovoljno asistivne tehnologije za izvođenje inkluzivne nastave, odnosno njih 21% (Graf 31). Iz prikupljenih podataka je vidljivo kako su ulaganja u područje asistivne tehnologije, prilagodbu namještaja u učionicama te stručnu literaturu od izuzetnog značaja za daljnji razvoj inkluzivnog odgoja i obrazovanja. Kontinuirano ulaganje u opremu s vremenom doprinosi podizanjem kvalitete rada na višu razinu, u skladu sa suvremenim zahtjevima odgojno-obrazovnog procesa kada potrošni materijal za svakodnevno izvođenje nastave više nije dostatan da se odgovori na potrebe i interese učenika, a što je preduvjet za ostvarivanje njihova punog potencijala. Posebice kada treba planirati i realizirati aktivnosti za učenike s razvojnim specifičnostima, tada nedostatak opreme, u kombinaciji s nedostatkom suvremenih programa čini negativnu razliku u odgojno-obrazovnom procesu.

Ukupno 64% analiziranih škola smatra da ulaganja u opremanje škola u području inkluzivnog odgoja i obrazovanja nisu na zadovoljavajućoj razini.



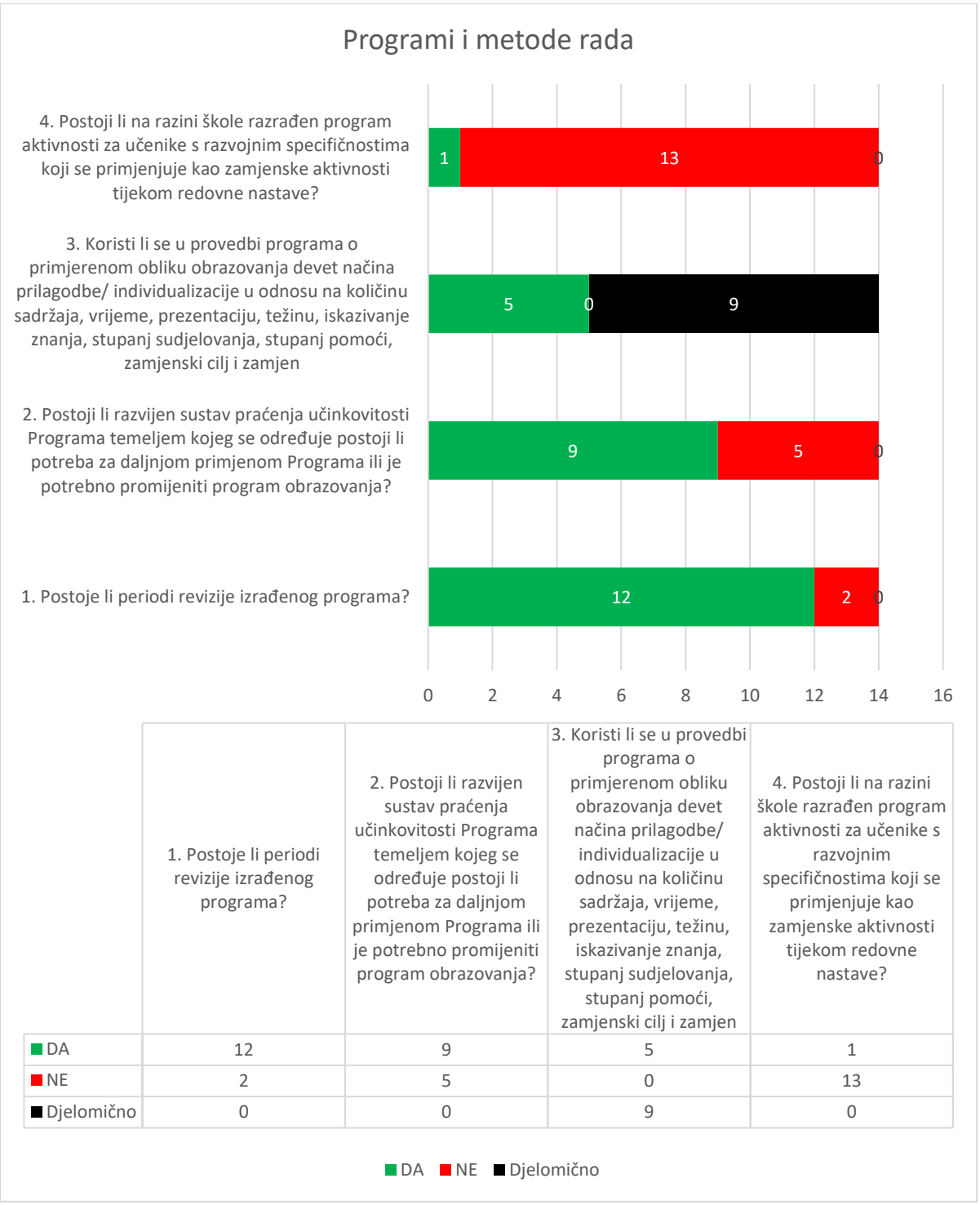
Graf 31

5.6. PROGRAMI I METODE RADA

Područje programa i metoda rada posebno je zahtjevno na razini srednjoškolskog odgoja i obrazovanja, posebno u strukovnim školama gdje je prilagodba sadržaja teško premostiv izazov. Kao što je i navedeno u fokus grupnim intervjuima, nedostatak jasnih smjernica za najveće moguće prilagodbe na razini strukovnih škola te nedostatak materijala koji bi omogućavali kvalitetnu prilagodbu programa predstavljaju izazove na koje u sadašnjoj praksi ponekad nije moguće pronaći odgovor. Programi i metode rada često su ključno područje za postizanje visoke kvalitete inkluzivnog odgoja i obrazovanja.

U Grafu 32 je jasno vidljivo kako 12 od 13 analiziranih srednjih škola provodi periodičnu reviziju izrađenog programa u skladu s promjenama kod učenika, njegovim stvarnim sposobnostima, potrebama i interesima te dinamikom usvajanja ishoda. Također, u 9 srednjih škola postoji sustav praćenja učinkovitosti izrađenih programa, a u 5 škola/učeničkih domova se u potpunosti te u 9 djelomično primjenjuje devet načina prilagodbe/individualizacije u provedbi primjerenog oblika obrazovanja. Jasno je vidljivo kako su programi i metode rada primjeri najbolje prakse u inkluzivnom odgoju i obrazovanju u analiziranim školama na području Zagrebačke županije te je važno potaknuti razmjenu iskustava između škola kako bi ovaj trend dobre prakse zaživio u još većem broju škola na razini Županije.

Ipak, iako su programi i metode rada primjeri dobre prakse, u 93%, odnosno svim srednjim školama, osim Srednje strukovne škole Samobor, ne postoji na razini škole razrađen program aktivnosti za učenike s razvojnim specifičnostima koji se primjenjuje kao sustav zamjenskih aktivnosti tijekom redovne nastave (Graf 32). Temeljeno na ovom podatku, nužno je organizirati edukacijske aktivnosti s ciljem razvoja ovakvih programa koji će omogućiti postizanje najveće moguće razine ishoda i funkcionalnih znanja za učenike s teškoćama. Zamjenske aktivnosti kao sastavni dio inkluzivnog odgoja i obrazovanja neizostavan su dio kvalitetnog planiranja za učenika obzirom da ishode planirane kurikulumom ponekad treba postizati alternativnim oblicima rada.



	1. Postoje li periodi revizije izrađenog programa?	2. Postoji li razvijen sustav praćenja učinkovitosti Programa temeljem kojeg se određuje postoji li potreba za daljnjom primjenom Programa ili je potrebno promijeniti program obrazovanja?	3. Koristi li se u provedbi programa o primjerenom obliku obrazovanja devet načina prilagodbe/ individualizacije u odnosu na količinu sadržaja, vrijeme, prezentaciju, težinu, iskazivanje znanja, stupanj sudjelovanja, stupanj pomoći, zamjenski cilj i zamjen	4. Postoji li na razini škole razrađen program aktivnosti za učenike s razvojnim specifičnostima koji se primjenjuje kao zamjenske aktivnosti tijekom redovne nastave?
DA	12	9	5	1
NE	2	5	0	13
Djelomično	0	0	9	0

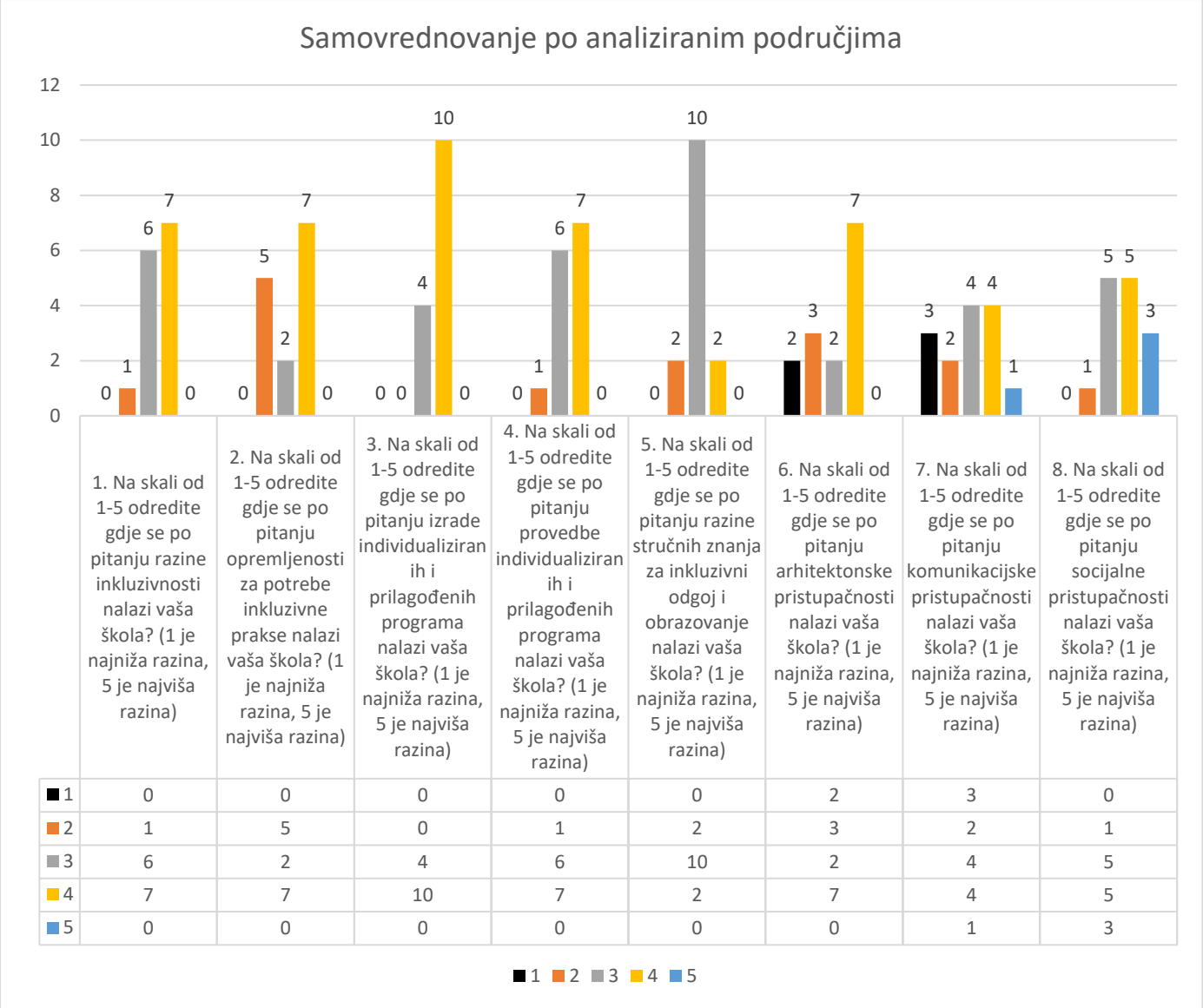
Graf 32

5.7. SAMOVREDNOVANJE

Sve analizirane osnovne škole provele su samovrednovanje u ukupno 8 analiziranih područja (Graf 33):

1. Razina inkluzivnosti,
2. Opremljenost,
3. Izrada programa,
4. Provedba programa,
5. Stručna znanja,
6. Arhitektonska pristupačnost,
7. Komunikacijska pristupačnost i
8. Socijalna pristupačnost.

U području izrade individualiziranih i prilagođenih programa te u području socijalne pristupačnosti analizirane srednje škole i učenički dom su se vrednovali najboljom prosječnom ocjenom (3.7) dok su u ostalim analiziranim područjima prosječne ocjene u rasponu od 2.8 (komunikacijska pristupačnost) do 3.4 (razina inkluzivnosti i provedba programa). Dobiveni rezultati samovrednovanja ukazuju na spremnost škola za daljnje kontinuirano unaprjeđivanje inkluzivnog odgoja i obrazovanja, svijest o potrebama za napretkom i znanje o načinima kako treba poboljšati sustav inkluzivnog odgoja i obrazovanja.



	1. Na skali od 1-5 odredite gdje se po pitanju razine inkluzivnosti nalazi vaša škola? (1 je najniža razina, 5 je najviša razina)	2. Na skali od 1-5 odredite gdje se po pitanju opremljenosti za potrebe inkluzivne prakse nalazi vaša škola? (1 je najniža razina, 5 je najviša razina)	3. Na skali od 1-5 odredite gdje se po pitanju izrade individualiziranih i prilagođenih programa nalazi vaša škola? (1 je najniža razina, 5 je najviša razina)	4. Na skali od 1-5 odredite gdje se po pitanju provedbe individualiziranih i prilagođenih programa nalazi vaša škola? (1 je najniža razina, 5 je najviša razina)	5. Na skali od 1-5 odredite gdje se po pitanju razine stručnih znanja za inkluzivni odgoj i obrazovanje nalazi vaša škola? (1 je najniža razina, 5 je najviša razina)	6. Na skali od 1-5 odredite gdje se po pitanju arhitektonske pristupačnosti nalazi vaša škola? (1 je najniža razina, 5 je najviša razina)	7. Na skali od 1-5 odredite gdje se po pitanju komunikacijske pristupačnosti nalazi vaša škola? (1 je najniža razina, 5 je najviša razina)	8. Na skali od 1-5 odredite gdje se po pitanju socijalne pristupačnosti nalazi vaša škola? (1 je najniža razina, 5 je najviša razina)
1	0	0	0	0	0	2	3	0
2	1	5	0	1	2	3	2	1
3	6	2	4	6	10	2	4	5
4	7	7	10	7	2	7	4	5
5	0	0	0	0	0	0	1	3

Graf 33

6. PREPORUKE ZA INTERVENCIJE U CILJU UNAPRJEĐENJA INKLUZIVNOG ODGOJA I OBRAZOVANJA

6.1. Izrada standarda za status „Inkluzivne odgojno-obrazovne ustanove“

Kao jedan od rezultata ove sveobuhvatne Analize, važno je **izraditi listu standarda** koje svaka odgojno-obrazovna ustanova treba zadovoljavati kako bi imala status „Inkluzivne odgojno-obrazovne ustanove“. Ovi standardi trebaju obuhvaćati najmanje područja stručnih znanja i kompetencija, infrastrukturne uvjete te uvjete opremljenosti i programskih sadržaja kao i dodatnih aktivnosti za učenike s teškoćama.

Jedinstvena lista standarda treba biti izrađena u suradnji s odgojno-obrazovnim ustanovama i osnivačima, a u skladu sa svim međunarodnim, nacionalnim i regionalnim propisima te posebno u skladu s Međunarodnom klasifikacijom funkcioniranja, invaliditeta i zdravlja. Jedinstvena lista standarda predstavljati će jasan skup kriterija koje svaka odgojno-obrazovna ustanova treba zadovoljavati kako bi se osigurala zadovoljavajuća razina kvalitete inkluzivnog odgoja i obrazovanja.

6.2. Razvoj programa alternativnih aktivnosti za učenike s teškoćama u inkluzivnom okruženju

Na temelju definiranih standarda i definiranih potreba, važno je **razviti programe dodatnog poticanja učenika** s teškoćama u odgojno-obrazovnim ustanovama. Programi trebaju biti razvijeni prema razvojnim područjima učenika i trebaju sadržavati konkretne aktivnosti primjenjive u odgojno-obrazovnom radu za motiviranje učenika, ali i za poticanje različitih područja razvoja i funkcija kao što je: govorno-jezični, intelektualni, senzo-motorički razvoj, poticanje motivacije, razvoj funkcija pažnje i koncentracije te socijalizacija i promocija inkluzivnosti u odgojno-obrazovnom radu.

Program alternativnih aktivnosti predstavlja neizostavni sadržaj kod izrade, provođenja i praćenja individualiziranih odnosno prilagođenih programa za učenike. Aktivnosti koje će biti sastavni dio programa moraju biti u skladu sa sposobnostima, potrebama i interesima učenika s različitim razvojnim specifičnostima. Posredni cilj ovog programa jest i usvajanje ishoda učenja dok je neposredni cilj korištenje svih kapaciteta učenika u svrhu njegovog uključivanja u okruženje u najvećoj mogućoj mjeri.

6.3. Jačanje stručnih i infrastrukturnih kapaciteta odgojno-obrazovnih ustanova

1. Stručne supervizije – organizacija i provođenje stručnih supervizija prema predmetnim područjima u cilju dijeljenja izazova iz prakse i pronalaženja adekvatnih rješenja. Supervizije omogućavaju i razmjenu primjera dobre prakse između različitih odgojno-obrazovnih ustanova čime se ujednačava kvaliteta inkluzivnog odgojno-obrazovnog pristupa. Supervizije se mogu organizirati kao „vršnjačke“, odnosno interne na razini odgojno-obrazovne ustanove, a može ih voditi iskusni stručni suradnik iz područja inkluzivnog odgoja i obrazovanja. Također, supervizije se mogu organizirati na razini Zagrebačke županije u kojem slučaju ih vodi vanjski stručni supervizor prema predmetnom području u cilju rješavanja specifičnih izazova iz prakse.
2. Edukacije i treninzi – organizacija i provođenje kontinuiranih edukacija iz područja inkluzivnog odgoja i obrazovanja koje vodi relevantna ustanova za obrazovanje odraslih, a organizira se na razini Zagrebačke županije, odnosno osnivača osnovnih/srednjih škola i učeničkih domova. Potrebno je izraditi katalog edukacija i treninga na razini Županije u skladu sa stvarnim potrebama prakse, a kojim će biti definirani okvirni potrebni sadržaji, razina edukacije i treninga te mogući provoditelji programa. Na temelju izrađenog kataloga, ustanove za obrazovanje odraslih organiziraju edukacije i treninge. Druga razina edukacija i treninga treba se organizirati na razini odgojno-obrazovnih ustanova kao interna stručna usavršavanja koja će služiti razmjeni znanja i iskustava te kontinuiranom stručnom usavršavanja koristeći postojeće stručne resurse u odgojno-obrazovnim ustanovama. Edukacije se dijele na nastavno i nenastavno osoblje koje obuhvaća i pomoćnike u nastavi, odnosno stručne komunikacijske posrednike.
3. Organizacija Centara za razvoj inkluzivnih praksi[4] – na razini Zagrebačke županije potrebno je organizirati najmanje tri Centra za razvoj inkluzivnih praksi kao sveobuhvatni model vanjske podrške odgojno-obrazovnom sustavu. Centri za razvoj inkluzivnih praksi koncipiraju se kroz kabinetski rad neposredno s učenicima i članovima njihovih obitelji te kroz usluge mobilnih stručnih timova i centre znanja koji imaju za zadatak osiguravanje kontinuiranog stručnog usavršavanja i unaprjeđivanja kompetencije svih djelatnika odgojno-obrazovnih ustanova. Rad Centara za razvoj inkluzivnih praksi obuhvaća sve sustave podrške koji su se ovom Analizom pokazali deficitarni u odgojno-obrazovnim ustanovama Zagrebačke županije. Broj i struktura kabineta određuje se u skladu sa stvarnim potrebama prakse. Rad Centara osiguravaju osnivači odgojno-obrazovnih ustanova u partnerstvu s relevantnim ustanovama i organizacijama koje programski djeluju u području razvoja inkluzivnog odgoja i obrazovanja. Lokacije Centara za razvoj inkluzivnih praksi potrebno je utvrditi u suradnji s osnivačima škola. Unutar Centara za razvoj inkluzivnih praksi moguće je i organizirati osposobljavanje za samostalno stanovanje, stanovanje uz podršku te osposobljavanje za rad uz podršku. Također, unutar Centara se mogu oformiti i zaštitne radionice u cilju osposobljavanja učenika koji ne pohađaju redovni odgojno-obrazovni sustav ili nisu uključeni odgoj i obrazovanje kroz pomoćna zanimanja na razini srednjih škola. Centri za razvoj inkluzivnih praksi omogućavaju razdvajanje rehabilitacijskih postupaka od odgoja i

[4] Idejni autor Centra za razvoj inkluzivnih praksi je Darko Kobetić, prof.reh., a model je razvijen u okviru projekta međunarodne organizacije Save the Children i pilotiran je u praksi od 2016. godine.

obrazovanja čime se omogućava kvalitetna inkluzija djeci i mladima bez obzira na njihovo funkcioniranje.

4. Opremanje škola – u cilju povećanja kvalitete inkluzivnog odgoja i obrazovanja, potrebno je osigurati adekvatnu didaktičku opremu, asistivnu tehnologiju, pomagala i sredstva za planiranje, provođenje i praćenje svih programa podrške u odgojno-obrazovnim ustanovama. Opremanje škola osiguravaju osnivači škola u skladu s dostavljenim listama potrebe za opremom te u skladu sa izrađenim standardima za status „Inkluzivne odgojno-obrazovne ustanove".
5. Uklanjanje barijera – potrebna su kontinuirana ulaganja u uklanjanje arhitektonskih, komunikacijskih i socijalnih barijera u odgojno-obrazovnim ustanovama. Od izgradnje adekvatnih pristupnih rampi i liftova, preko ugradnje indukcijskih petlji, adaptacije sanitarnih čvorova, pa do uvođenja programa senzibilizacije svih djelatnika i učenika za inkluzivni odgoj i obrazovanje. Rad na uklanjanju barijera odgovornost je osnivača odgojno-obrazovnih ustanova, a treba se provoditi u suradnji sa stručnjacima iz ovog područja kao i odgojno-obrazovnim ustanovama kako bi intervencije bile u skladu sa stvarnim potrebama prakse.

7. ZAKLJUČAK

Zagrebačka županija i gradovi Samobor, Velika Gorica, Vrbovec i Zaprešić, kao osnivači analiziranih 49 osnovnih škola, 13 srednjih škola i 1 učeničkog doma ulažu značajna stručna i financijska sredstva u kontinuirani razvoj inkluzivnog odgoja i obrazovanja što je vidljivo i iz rezultata ove Analize. Ipak, unatoč brojnim jakim stranama inkluzivnog odgoja i obrazovanja, značajnim resursima kojima raspolažu analizirane odgojno-obrazovne ustanove, prikupljeni podaci pokazuju kako postoji još značajan prostor za razvoj inkluzivne prakse u svim analiziranim područjima.

Sve buduće intervencije u području unaprjeđenja odgoja i obrazovanja trebaju ići u skladu s Međunarodnom klasifikacijom funkcioniranja, invaliditeta i zdravlja Svjetske zdravstvene organizacije, kao međunarodnog standarda u području planiranja, praćenja i pružanja podrške djeci s teškoćama. Racionalizacija svih resursa uz stručno i strukturirano planiranje aktivnosti u području inkluzivnog odgoja i obrazovanja svakako će doprinijeti ostvarenju svih planiranih strateških ciljeva na razini Zagrebačke županije. Prijedlozi intervencija navedeni u ovoj Analizi predstavljaju prioritetne aktivnosti, ali nikako ne i jedine potrebne aktivnosti. Lista daljnjih intervencija može se proširiti u suradnji osnivača i odgojno-obrazovnih ustanova, a u skladu s nastalim potrebama u praksi.

Ova Analiza se može smatrati inicijalnim korakom za daljnje programsko djelovanje koje će se temeljiti na ovdje prikazanim podacima.

Smjer djelovanja u smislu razvoja inkluzivnog odgoja i obrazovanja je jasan i svakako predstavlja složen proces koji treba biti podijeljen u faze kako bi se postigao konačni cilj individualizacije usluge odgoja i obrazovanja za učenike s teškoćama i kako bi odgojno-obrazovne ustanove mogle imati status inkluzivnih škola s jasnim kriterijima i razrađenom mrežom podrške u skladu sa stvarnim potrebama učenika.

Autor Analize

Darko Kobetić, prof.reh.

Ravnatelj Centra znanja Profectus