



IZVJEŠTAJ O ISTRAŽIVANJU

# MAPIRANJE INKLUZIVNIH PRAKSI U OSNOVNOM OBRAZOVANJU U BIH



unicef   
unite for children



IZVJEŠTAJ O ISTRAŽIVANJU

**MAPIRANJE**

**INKLUZIVNIH PRAKSI U  
OSNOVNOM OBRAZOVANJU U BIH**



---



## **IZVJEŠTAJ O ISTRAŽIVANJU MAPIRANJE INKLUZIVNIH PRAKSI U OSNOVNOM OBRAZOVANJU U BIH**

***Izdavač:***  
**UNICEF BiH i Save the Children UK**

***Za izdavača:***  
Sanja Kabil i Daniel Hopić

***Lektura i korektura:***  
Sabena Sadasivan i Janja Vanovac

***Dizajn:***  
Kurt&Plasto

***Štampa:***

***Tiraž:*** 1000 primjeraka

***Adresa izdavača:***

**UNICEF BiH**  
Kolodvorska 6, Sarajevo  
Tel/fax: 033 787 100/642 970  
e-mail: sarajevo@unicef.org  
www.unicef.ba

**Save the Children UK**  
Čekaluša 52, Sarajevo  
Tel/fax: 033 258 565/258 536  
e-mail: info@savethechildren-uk.org.ba

UNICEF je globalna organizacija koja je prisutna u više od 150 zemalja i koja pomaže opstanak i razvoj djece od ranog djetinjstva do adolescencije. Od 1992. godine UNICEF je prisutan i u Bosni i Hercegovini gdje aktivno podržava nastojanje domaćih vlasti na ostvarivanju prava djece i poboljšanju njihovog blagostanja. Zajedno sa nadležnim organima u BiH, UNICEF kontinuirano podržava jačanje kvaliteta usluga zdravstva, socijalne zaštite i obrazovanja za svu djecu u BiH.

Bosna i Hercegovina potpisala je veliki broj konvencija i instrumenata o ljudskim pravima, među ostalima i Konvenciju o pravima djeteta Ujedinjenih nacija, pa stoga ima i obavezu da marginaliziranoj djeci pokloni prioritetnu pažnju koju ona zaslužuju. Ovaj Izvještaj je jedan od doprinosa tome procesu. Kao što je navela jedna majka koja je intervjuirana u kontekstu istraživanja, «(...) za mene nije važno da moje dijete uči i poznaje geografiju, nego da živi i raste u jednoj zdravoj zajednici i da vrijeme provodi sa drugom djecom. Sama znam koliko moje dijete može naučiti i usvojiti, a koliko mu ja lično mogu pomoći, tako da se ne brinem za ocjene, nego jednostavno za osnove».

Inkluzivnim obrazovanjem nastoje se zadovoljiti potrebe sve djece, s posebnim fokusom na onu djecu koja su najviše izložena marginalizaciji i isključivanju. Princip inkluzivnog obrazovanja usvojen je na Svjetskoj konferenciji o obrazovanju učenika s posebnim potrebama u Salamanci (UNESCO, 1994.g.), te je ponovljen na Svjetskom forumu o obrazovanju održanom u Dakaru (2000.g.). Zakonskim odredbama na svim nivoima vlasti u BiH utvrđeno je da sva djeca trebaju biti upisana u osnovnu školu i da trebaju dobiti obrazovanje u skladu sa svojim potrebama, sposobnostima i interesovanjima.

Ovakvo opredjeljenje rukovodilo je i zajedničko nastojanje UNICEF-a i Save the Children UK da rade na rješavanju pitanja inkluzivnog obrazovanja, a rezultat je ovaj Izvještaj nazvan *Mapiranje inkluzivnih obrazovnih praksi u osnovnom obrazovanju u BiH*. Ovim Izvještajem još jednom se potvrđuje da «...škole trebaju prihvatiti svu djecu bez obzira na njihove fizičke, intelektualne, socijalne, emocionalne, jezičke ili druge osobine. Ovo se naročito odnosi na djecu sa onesposobljenjima ili nadarenu djecu, djecu koja žive na ulici i djecu koja rade, djecu iz udaljenih ili nomadskih populacija, djecu koja pripadaju jezičkim, etničkim ili kulturnim manjinama, kao i djecu iz drugih ugroženih ili marginaliziranih područja ili kategorija». Neke od prepreka koje stoje pred ovim procesom su sporo prevođenje postojećih politika u praksu, manjak finansijskih izdvajanja, manjak ljudskih i strukturnih kapaciteta, ali isto tako i stigma i predrasude prema djeci sa posebnim potrebama.

Puno je lakše odrediti principe inkluzivnog obrazovanja nego mapirati promjene koje je potrebno izvršiti u čitavom sistemu obrazovanja da bi se utvrđeni principi mogli provesti u praksi. U tom kontekstu ovaj Izvještaj predstavlja snimak situacije u BiH u smislu zakonodavstva, politika i provođenja obrazovnih procesa iz perspektive inkluzije. Na kraju Izvještaja izvršena je sinteza ključnih problema i ponuđen je niz preporuka namijenjenih različitim zainteresiranim stranama.

Nadamo se da će ovaj Izvještaj doprinijeti nastojanjima svih onih koji se brinu za djecu sa posebnim potrebama i za njihovu dobrobit, bilo da to čine kao pojedinci ili predstavnici institucija, i ostvariti napredak ka postizanju postavljenih ciljeva i pružanju kvalitetnog inkluzivnog obrazovanja za svu djecu u Bosni i Hercegovini.

Riječi jednog koordinatora za inkluzivno obrazovanje mogu poslužiti kao inspiracija za sve nas: «Moramo shvatiti da smo svi mi dio procesa inkluzije. Autobus koji vozi to dijete u školu i nazad je isto tako dio inkluzije. Svi smo mi njen dio. Ne samo školski pedagog i nastavnik».

Sarajevo, 2008. godine

June Kunugi  
Predstavnic UNICEF-a  
Bosna i Hercegovina

# Sadržaj

UVOD .....	6
SVRHA PROJEKTA I CILJEVI ISTRAŽIVANJA .....	8
METODOLOGIJA .....	9
REZULTATI .....	14
Analiza zakonskog i političkog okvira u vezi sa inkluzivnim osnovnim obrazovanjem u BiH .....	14
Okvirni zakon o osnovnom i srednjem obrazovanju u BiH (juli 2003. godine) .....	15
Zakoni o osnovnom obrazovanju entiteta/kantona/Brčko Distrikta .....	15
Pravilnik o odgoju i obrazovanju djece sa posebnim potrebama (zasnovan na članu 19. Okvirnog zakona o osnovnom i srednjem obrazovanju) .....	16
Pravilnik o vaspitanju i obrazovanju djece pripadnika nacionalnih manjina (Republika Srpska) .....	17
Pedagoški standardi i normativi za osnovni odgoj i obrazovanje .....	17
Akcioni plan o obrazovnim potrebama Roma i pripadnika drugih nacionalnih manjina u Bosni i Hercegovini .....	18
Akcioni plan o upisu u škole i pohađanju nastave u Bosni i Hercegovini .....	18
Akcioni plan o djeci sa posebnim potrebama .....	18
Okvirni zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju u BiH (novembar 2007.g.) .....	19
Strateški pravci razvoja obrazovanja u Bosni i Hercegovini sa planom implementacije, 2008.-2015. (jun 2008.g.) .....	19
Ocjena adekvatnosti postojećih zakonskih propisa .....	20
Opšta statistika .....	22
Proces identifikacije djece sa posebnim potrebama .....	23
Inkluzivne prakse .....	29
Prakse inkluzivnog obrazovanja u vezi sa djecom sa posebnim potrebama .....	35
Prakse inkluzivnog obrazovanja u vezi sa romskom djecom .....	45
Nivo inkluzivnosti u školama .....	46
PROBLEMI I PREPORUČENA RJEŠENJA .....	48
ZAKLJUČCI I OTVORENA PITANJA .....	52
LITERATURA .....	55
PRILOZI .....	57
Prilog 1. Spisak posjećenih škola sa osnovnim statističkim podacima .....	58
Prilog 2. Spisak posjećenih škola sa podacima o praksama inkluzivnog obrazovanja .....	60
Prilog 3. Spisak posjećenih ministarstava obrazovanja .....	62
Prilog 4. Spisak posjećenih pedagoških zavoda .....	62
Prilog 5. Spisak posjećenih opština .....	63
Prilog 6. Spisak posjećenih mobilnih timova .....	64
Prilog 7. Spisak posjećenih NVO i međunarodnih organizacija .....	64
Prilog 8. Broj posebnih škola i posebnih odjeljenja po regijama .....	64

Priprema ovog Izvještaja ne bi bila moguća bez podrške, marljivog rada i beskrajnog truda velikog broja pojedinaca i institucija/organizacija.

Naročito se zahvaljujemo predstavnicima svih entitetskih i kantonalnih ministarstava obrazovanja, pedagoških zavoda i mobilnih timova koji su predstavili svoju viziju inkluzivnog obrazovanja i postojećih praznina.

Za ovaj izvještaj posebno je značajna bila i podrška koju su pružili direktori škola i pedagozi, koji su organizirali sve neophodne sastanke i intervjuje u školama, te im stoga izražavamo našu iskrenu zahvalnost.

Željeli bismo istaći i vrijedan doprinos koji su dali NVO Duga iz Sarajeva i MIOS iz Tuzle u smislu primjedbi koje su istraživačima omogućile da inkluzivno obrazovanje posmatraju iz jednog drugačijeg ugla.

Posebno se zahvaljujemo svoj DJECI i njihovim roditeljima što su svoja iskustva i stavove podijelili sa istraživačima.

### Ovaj izvještaj pripremili su:

Menadžer programa za obrazovanje:	Danijel Hopić
Menadžerica projekta:	dr. Sabina Čehajić
Tehnički konsultant:	dr. Nermin Đapo
Tehnički konsultant:	dr. Mile Ilić
Istraživačica:	Đenita Delić
Istraživačica:	Naida Begović,
Istraživačica:	Tatjana Preradović,
Istraživač:	Slobodan Kršić
Koordinatorica za zagovaranje i komunikacije:	Aleksandra Babić-Golubović

Ovaj izvještaj je pripremljen i napravljen uz pomoć UNICEF-a, čija je posvećenost brizi za djecu u BiH, naročito za najviše marginaliziranu djecu kao što su djeca sa onesposobljenjima i romska djeca, služila kao vodilja istraživačkom timu.

# Uvod

## **Problem istraživanja**

Na svome putu prema evropskim integracijama, Bosna i Hercegovina je usvojila veći broj zakona i politika kojima se svoj djeci osigurava pravo na *kvalitetno obrazovanje* i *jednake mogućnosti*, pri čemu se riječju «svi» ne misli samo na djecu sa posebnim potrebama nego i na druge marginalizirane grupe kao što su romska djeca, djeca povratnici, djeca bez roditeljskog staranja, i sl.

S druge strane, implementacija ovih zakona i politika je pod znakom pitanja i potrebno je istražiti. Na primjer, kada je u pitanju integracija sve djece u sistem osnovnog obrazovanja, procjenjuje se da oko 1,7% djece ne pohađa školu, opšta stopa ispisivanja iz škole varira od 1-2%, a značajno je viša kod marginaliziranih grupa kao što su romska djeca, dok oni koji pohađaju školu ne dobijaju obrazovanje koje odgovara njihovom uzrastu, kulturnom porijeklu, sposobnostima i interesovanjima, što dodatno otežava njihov razvoj i djelotvorno uključivanje u društvo (UNICEF, 2007.g.).

Pored pitanja inkluzije, prepoznato je i da su postojeće strategije, programi i raspoloživi resursi uglavnom nedovoljni ili da ne odgovaraju potrebama brojne djece. Marginalizirana djeca, kao što su Romi i djeca sa onesposobljenjima i/ili poremećajima učenja, izložena su diskriminaciji i zbog nemogućnosti obrazovnog sistema da efikasno odgovori na njihove posebne obrazovne potrebe.

## **Inkluzivno obrazovanje**

Inkluzivnim obrazovanjem nastoje se zadovoljiti potrebe sve djece, s posebnim fokusom na onu djecu koja su najviše izložena marginalizaciji i isključivanju. Princip inkluzivnog obrazovanja usvojen je na Svjetskoj konferenciji o obrazovanju učenika s posebnim potrebama u Salamanci (UNESCO, 1994.g.), te je ponovljen na Svjetskom forumu o obrazovanju održanom u Dakaru (2000.g.).

Inkluzivno obrazovanje znači da «...škole trebaju prihvatiti **svu djecu bez obzira na njihove fizičke, intelektualne, socijalne, emocionalne, jezičke ili druge osobine**. Ovo se naročito odnosi na djecu sa onesposobljenjima ili nadarenu djecu, djecu koja žive na ulici i djecu koja rade, djecu iz udaljenih ili nomadskih populacija, djecu koja pripadaju jezičkim, etničkim ili kulturnim manjinama, kao i djecu iz drugih ugroženih ili marginaliziranih područja ili kategorija». (Izjava iz Salamance i Okvir za rad u obrazovanju učenika sa posebnim potrebama, stav 3.).

Drugim riječima kazano, inkluzivno obrazovanje je proces zadovoljavanja i odgovaranja na različite potrebe sve djece putem povećanja učešća i smanjenja isključenosti. Njime se podrazumijevaju i drugi procesi pored same integracije. Kao takav, on uključuje promjene i modifikacije sadržaja, pristupa, struktura i strategija sa zajedničkim ciljem osiguranja kvalitetnog obrazovanja za svu djecu. Inkluzivnim obrazovanjem se nastoje naći načini za transformaciju obrazovnih sistema kako bi se odgovorilo na široku lepezu potreba učenika. Cilj takvog obrazovanja je da se nastavnici i učenici mogu osjećati prijatno u svojoj različitosti i da na nju mogu gledati kao na pozitivan izazov, a ne kao na problem.

Pored toga, koncept inkluzije odnosno uključenosti temelji se na pravima (nije defektološki) i podrazumijeva trajno uklanjanje svih prepreka koje se tiču učešća sve djece u obrazovanju, stvaranju i komunikaciji u okviru sistema nastave/obrazovanja, škole, porodice i zajednice. Prema tome, inkluzija, pored integracije sve djece i transformacije obrazovnih sistema u skladu sa potrebama i različitostima djece, uključuje i sistematično povećanje učešća te se odnosi na sve dijelove društva kao što su sistem porodice, škole i zajednice.

Na suprotnom kraju od uključenosti nalazi se isključenost i proteže se od isključenosti djece iz obrazovnih sistema do pasivne uključenosti, stigmatizacije, segregacije, zloupotrebe i omalovažavanja djece.

Mada su u fokusu inkluzije djeca sa posebnim potrebama i marginalizirane grupe kao na primjer djeca sa razvojnim, kognitivnim i bihevijoralnim (ponašajnim) poteškoćama, djeca sa oštećenim vidom ili sluhom, sa hroničnim bolestima, epilepsijom, odgojno zapuštena djeca, djeca sa PTSP, povratnici, izbjeglice, djeca koja odrastaju u lošim socioekonomskim uvjetima, romska djeca, djeca bez roditeljskog staranja, djeca iz manjinskih grupa i nadarena djeca, procesom inkluzije povećava se i efikasnost škola u odgovaranju na različite posebne potrebe i interese sve djece.

Pojava posebnih potreba može se manifestirati na različite načine i u različitim oblastima kao što su kognicija, motorika, percepcija, govor, emocije i ponašanje. Neovisno od vrste i područja na koje se pojedine potrebe odnose, sve potrebe zahtijevaju primjenu posebnih pristupa obrazovanju kojima se povećava djetetova funkcionalnost, učešće, razvoj i sreća, primjenu adekvatnih obrazovnih i nastavnih sredstava i pribora, te profesionalni kadar koji može ponuditi punu podršku djeci, njihovim roditeljima i nastavnicima.

U samom temelju inkluzivnog obrazovanja je ljudsko pravo na obrazovanje i pravo djece da ne budu izložena diskriminaciji. Logična posljedica ovih prava je da sva djeca imaju pravo da dobiju onu vrstu obrazovanja koja ih neće diskriminirati na osnovu onesposobljenja, etničke pripadnosti, religije, jezika, spola, sposobnosti, i sl. Međutim, u Bosni i Hercegovini (kao i u mnogim drugim zemljama širom svijeta), prisutne su brojne prepreke efikasnom inkluzivnom obrazovanju, među kojima su socioekonomski faktori koji djecu izlažu riziku isključivanja, sadržaj nastavnog plana i programa, negativni stavovi prema različitosti, školsko okruženje, fragmentirani razvoj ljudskih resursa, i sl. Zbog toga je cilj ovog projekta da se mapiraju prepreke inkluzivnom obrazovanju u BiH kao i trendovi u pružanju inkluzivnog obrazovanja.

Kategorije djece koje su u Bosni i Hercegovini najviše marginalizirane su **djeca sa posebnim potrebama i romska djeca**, pa će tako i glavni fokus ovog istraživanja biti stavljen na mapiranje prepreka i praksi za kvalitetno inkluzivno obrazovanje ovih kategorija djece.

Entitetska i kantonalna ministarstva obrazovanja u BiH usvojila su veći broj politika u cilju osiguranja pristupa i pohađanja kvalitetnog osnovnog obrazovanja za djecu sa posebnim potrebama i romsku djecu. Međutim, provođenje ovih politika u praksi usložnjeno je manjkom finansijskih izdvajanja, manjkom ljudskih kapaciteta za implementaciju navedenih politika, kao i zidom nerazumijevanja i predrasuda prema djeci sa posebnim potrebama i romskoj djeci. Sve to dovodi do toga da se propisane usluge samo djelomično pružaju, čime se onemogućava uključivanje djece sa posebnim potrebama i romske djece u redovno obrazovanje.

# SVRHA PROJEKTA I CILJEVI ISTRAŽIVANJA

Svrha ovog projekta je da se istraže *praznine* između obrazovnih politika koje promoviraju inkluzivno obrazovanje i sadašnje prakse, te da se na osnovu toga utvrdi u kojoj mjeri su principi inkluzivnog obrazovanja ugrađeni u praksu obrazovanja u BiH i da se utvrde trendovi u pružanju inkluzivnog obrazovanja u školama u BiH. Konkretnije govoreći, svrha ovog projekta je da se ostvare sljedeći ciljevi:

## 1. Analizirati zakonski i politički okvir u vezi sa inkluzivnošću osnovnog obrazovanja u BiH. To će uključivati analizu:

- postojećih zakona i propisa (na svim nivoima), pravilnika, pedagoških standarda, relevantnih usvojenih akcionih planova,
- adekvatnosti zakonskog i političkog okvira u odnosu na inkluzivno obrazovanje,
- eventualne željene trendove ili sugestije za mijenjanje sadašnjeg zakonskog okvira.

## 2. Utvrditi sadašnje postupke za identifikaciju djece sa posebnim obrazovnim potrebama. To će uključivati:

- utvrđivanje instrumenata koji služe za identifikaciju djece sa posebnim potrebama,
- analizu postupka kategorizacije djece sa posebnim potrebama,
- procjenu postojeće dokumentacije u vezi sa kategorizacijom,
- utvrđivanje nivoa učešća roditelja i djece u procesu identifikacije i kategorizacije.

## 3. Identifikovati inkluzivne prakse u osnovnom obrazovanju (uključujući prepreke i trendove) u BiH i njihovu djelotvornost u smislu uključenosti djece.

To će podrazumijevati sljedeće:

- definiranje uloga relevantnih zainteresiranih strana u okviru praksi inkluzivnog obrazovanja,
- utvrđivanje u kojoj mjeri je nastavni plan i program prilagođen dječjim potrebama, sposobnostima i interesovanjima,
- utvrđivanje u kojoj mjeri su materijalni i tehnički uvjeti u školama (uključujući ljudske resurse) prikladni i adekvatni dječjim sposobnostima, potrebama i interesovanjima,
- utvrđivanje nivoa zadovoljstva kod djece u smislu kvalitete obrazovanja,
- utvrđivanje sadašnjih praksi (kako, šta i ko) u radu sa djecom sa posebnim potrebama,
- utvrđivanje načina dječjeg učešća u školama,
- utvrđivanje vrsta stručne obuke koju su učitelji i nastavnici pohađali ili trebaju pohađati,
- analize eventualnih slučajeva diskriminacije marginalizirane djece u školama,
- analize odnosa između sve djece (uključujući nivo razvoja prijateljstava i nasilničkog ponašanja),
- analize odnosa između učitelja odnosno nastavnika i djece,
- analize uprave škole u smislu inkluzivnog obrazovanja,
- identifikaciju pomoćnih programa koje nudi zajednica u cilju promoviranja inkluzivnog obrazovanja,
- analize nivoa saradnje između škola i zajednica,
- tvrdivanje nivoa saradnje između škola i relevantnih institucija u smislu promocije inkluzivnog obrazovanja,
- identifikaciju postojećih programa u okviru zajednice čiji je cilj unapređenje inkluzivnog obrazovanja,
- identifikaciju i analizu raspoloživih mobilnih timova i njihovih konkretnih aktivnosti.

## 4. Identifikovati nivo inkluzivnosti škole. Ovo uključuje:

- Identifikaciju nivoa inkluzivne kulture, politike i praksi unutar škola i razlike između škola.

## 5. Identifikovati područja unutar praksi inkluzivnog obrazovanja gdje su potrebna poboljšanja, uključujući identifikaciju prepreka i davanje preporuka. Ovo uključuje:

- identifikaciju konkretnih problema i s njima povezanih područja,
- identifikaciju neophodnih intervencija u cilju promoviranja inkluzivnog obrazovanja,
- identifikaciju preporuka za unapređenje kvalitete obrazovanja i pružanje inkluzivnog obrazovanja za svu djecu (preporuke se odnose na pojedinačne zainteresirane strane).

### **Planiranje i provođenje istraživanja**

S obzirom na ciljeve istraživanja i kompleksnost pitanja koja se istražuju, bilo kakav dizajn istraživanja podrazumijeva tri važne funkcije: deskriptivnu, istraživačku i objašnjavajuću. Cilj je da se pomoću dobijenih podataka *opisu* neke pojave (npr., procjena broja djece koja nisu uključena u obrazovni sistem; broj djece sa posebnim potrebama i drugih marginaliziranih grupa djece kao što su Romi koji pohađaju školu; opis postupka identifikacije koji se koristi da bi se identificirala djeca sa posebnim potrebama, i sl.), da se *istraže* konkretna pitanja (npr., analiza pravnog okvira kojim je uređena inkluzija, uloge različitih zainteresiranih strana, i sl.), te končano da se *objasne* sadašnje prakse i ponude moguća rješenja za unapređenje kvalitete inkluzivnog obrazovanja.

### **Planiranje istraživanja**

Kako bi se dobili relevantni, pouzdani i valjani rezultati, u okviru aktivnosti planiranja istraživanja razvijeni su i pilotirani instrumenti koji će se koristiti u istraživanju, te izabrane metode za prikupljanje podataka i odabir uzoraka.

Prvi nacrti instrumenata razvijeni su u skladu sa ciljevima istraživanja. S obzirom na to da su se podaci trebali prikupiti korištenjem brojnih različitih izvora informacija, te s obzirom na samu prirodu podataka (pa stoga i na kvalitetu i kvantitetu očekivanih informacija), odlučeno je da se podaci prikupljaju pomoću strukturiranih intervjua, upitnika i protokola za diskusije u fokus grupama. Nakon analize sadržaja i logike prvih nacrti instrumenata i njihove preliminarne primjene (korištenjem metode igranja uloga), instrumenti su pilotirani u dvije škole te su nakon izvršenog pilotiranja u njih unesene potrebne promjene.

Za prikupljanje podataka korištene su 4 vrste istraživačkih tehnika: strukturirani intervjui po principu «licem u lice», fokus grupe, administriranje upitnika i analiza sadržaja zakonskih propisa.

Odabir škola proveden je na temelju ciljeva istraživanja, geografske zastupljenosti (svih kantoni i regije u Republici Srpskoj i Brčko Distriktu), vrste područja (urbano/ruralno), praksi inkluzivnog obrazovanja (slučajnim odabirom i odabirom na osnovu priznatih dobrih praksi), a u cilju dobijanja reprezentativnog, nepristrasnog i eksterno valjanog uzorka.

U okviru uzorka škola bile su zastupljene sljedeće konkretne populacije: djeca sa i bez posebnih obrazovnih potreba, roditelji djece sa ili bez posebnih obrazovnih potreba, pedagozi (eventualno i psiholozi, socijalni radnici i defektolozi), učitelji i nastavnici, direktori škola, predstavnici opštinskih i obrazovnih organa, predstavnici nevladinih organizacija koje djeluju u oblasti inkluzivnog obrazovanja, pedagoški zavodi i mobilni timovi.

Istraživanje je provedeno u 40 osnovnih škola. Od toga su 32 škole odabrane slučajnim odabirom pri čemu je poštovan sljedeći princip geografske zastupljenosti: dvije škole (jedna iz urbanog područja i druga iz ruralnog područja) iz svakog kantona, deset škola (pet urbanih i pet ruralnih) iz Republike Srpske, te dvije škole iz Brčko Distrikta (jedna urbana i jedna ruralna). Dodatnih osam škola odabrano je uz konsultacije sa ministarstvima obrazovanja, pedagoškim zavodima, UNICEF-om i NVO-ima. Te škole odabrane su na temelju «poznatih dobrih praksi». Za informacije o posjećenim školama pogledajte prilog 1.

### **Provođenje istraživanja**

Prije prikupljanja podataka, istraživači su prošli obuku iz primjene instrumenata. Istraživači su bili uključeni u gotovo svaku fazu izrade instrumenata tako da su bili prilično dobro upoznati sa sadržajem intervjua, upitnika i protokola za diskusije u fokus grupama. Tehnika igranja uloga korištena je da bi se dodatno pojačale vještine istraživača potrebne za primjenu instrumenata. Istraživači su tokom obuke isto tako upozoreni na uobičajene greške i pristrasnost u vezi sa prikupljanjem podataka.

Nakon provedene obuke, izvršeno je pilotno isprobavanje instrumenata. Tokom faze pilotiranja jedan supervizor je izvršio procjenu vještina istraživača za vođenje intervjua i fokus grupa. Uloga supervizora bila je da prati postupak primjene instrumenata i da utvrdi eventualno potrebne promjene koje treba uvesti.

Prikupljanje podataka provedeno je u vremenskom periodu od novembra 2007. godine do

februara 2008. godine, i to u 40 osnovnih škola, 12 ministarstava obrazovanja, 34 lokalne zajednice, 8 pedagoških zavoda, pet NVO-a i četiri mobilna tima. Proces prikupljanja podataka priveden je kraju bez bilo kakvih značajnijih prepreka ili problema<sup>1</sup>.

Nakon što su podaci prikupljeni, krenulo se u kodiranje, unos i analizu podataka. Za potrebe analize podataka korišten je program SPSS.

### **Učesnici**

U svakoj školi intervjuirani su direktor škole i pedagog, popunjeni su upitnici o školskoj statistici za nastavni kadar, roditelje i djecu, te je primijenjen protokol za diskusiju u fokus grupama za nastavni kadar, roditelje i djecu. Pored toga prikupljeni su podaci od ministarstava obrazovanja, pedagoških zavoda, predstavnika opština, NVO-a i mobilnih timova.

**Tabela 1.** Broj učesnika u okviru pojedinačnih uzoraka.

Zainteresirana strana	Ukupni broj učesnika
Direktori škola	40
Školski pedagozi	36
Učitelji i nastavnici	225
Djeca sa posebnim potrebama	126
Ostala djeca	130
Romska djeca	9
Roditelji	205
Predstavnici opština	34
Ministarstva obrazovanja	12
Pedagoški zavodi	8
NVO-i	5
Mobilni timovi	4

Kao što se vidi iz gornje tabele, u diskusijama u fokus grupama učestvovalo je 265 djece. Pored toga, 880 djece ispunilo je upitnik o inkluzivnosti škole.

Pogledajte priloge za informacije o posjećenim školama, ministarstvima obrazovanja, pedagoškim zavodima, opštinama, mobilnim timovima i NVO-ima.

### **Instrumenti**

U ovome istraživanju korišteni su sljedeći instrumenti:

- protokol za strukturirane intervjuje za direktore škola
- protokol za strukturirane intervjuje za školske pedagoge
- protokol za diskusije u fokus grupi za nastavnike
- protokol za diskusije u fokus grupi za djecu
- protokol za diskusije u fokus grupi za roditelje
- upitnik o školskoj statistici
- upitnik za djecu
- zajednički upitnik za učitelje odnosno nastavnike i roditelje
- protokol za strukturirane intervjuje za predstavnike lokalnih zajednica (opština)
- protokol za strukturirane intervjuje za predstavnike ministarstava obrazovanja
- protokol za strukturirane intervjuje za predstavnike pedagoških zavoda
- protokol za strukturirane intervjuje za predstavnike NVO sektora
- protokol za strukturirane intervjuje za predstavnike mobilnih timova

<sup>1</sup> Osnovna škola «Marko Marulić» u Prozoru izabrana je metodom slučajnog odabira kao jedna škola iz Hercegovačko-neretvanskog kantona ruralno područje. Podaci ipak nisu prikupljeni u ovoj školi jer je uprava škole pokazala otpor prema saradnji. Ovaj otpor se u početku ogledao u odgađanju prikupljanja podataka, da bi na kraju došlo do izričitog odbijanja saradnje sa istraživačkim timom. Iz tog razloga, a da bi se dobili kvalitetni podaci, odlučeno je da se slučajnim odabirom odredi druga škola iz Hercegovačko-neretvanskog kantona. Ta škola bila je «Prva O.Š. Konjic».

### **Protokol za strukturirane intervjuje za direktore škola**

Intervju za direktore škola sastojao se od sljedećih pet dijelova (pored prvog dijela, koji je predstavljao opšti informativni dio):

1. Direktorova uloga u okviru procesa inkluzivnog obrazovanja,
2. Adekvatnost zakonskih propisa,
3. Stručna obuka/edukacija školskog osoblja u vezi sa procesom inkluzivnog obrazovanja,
4. Vrste i nivoi saradnje koju škola ima sa relevantnim institucijama i organizacijama u vezi sa inkluzivnim obrazovanjem,
5. Problemi i moguća rješenja u vezi sa procesom inkluzivnog obrazovanja.

### **Protokol za strukturirane intervjuje za školske pedagoge**

Intervju za školske pedagoge sastojao se od sljedećih sedam dijelova:

1. Pristupi i postupci u vezi sa identifikacijom i kategorizacijom djece sa posebnim potrebama,
2. Uloga pedagoga u promoviranju i olakšavanju inkluzivnog obrazovanja,
3. Načini rada sa djecom sa posebnim potrebama u i izvan učionice,
4. Stručna obuka školskog osoblja,
5. Situacije ili slučajevi diskriminacije djece,
6. Saradnja sa relevantnim institucijama/organizacijama,
7. Konkretni problemi i moguća rješenja.

### **Protokol za fokus grupu sa nastavnicima**

Fokus grupa za nastavnike podijeljena je na pet tema:

1. Odnos djece i nastavnog plana i programa (adekvatnost nastavnog plana i programa u smislu dječjih potreba, sposobnosti i interesovanja),
2. Sistem podrške (adekvatnost uvjeta rada u odnosu na potrebe djece),
3. Načini rada sa djecom sa posebnim potrebama (ko, kako, šta i koliko često se radi sa djecom sa posebnim potrebama u i izvan učionice),
4. Saradnja (sa školskim pedagozima i mobilnim timovima),
5. Preporuke (načini poboljšanja kvalitete obrazovanja za djecu sa posebnim potrebama i druge marginalizirane kategorije djece).

### **Protokol za fokus grupu sa djecom**

Fokus grupa sa djecom počela je sa opštijim pitanjima čija je svrha bila da se stvori pozitivna i topla atmosfera (Šta volite u svojoj školi i zašto? Šta ne volite u svojoj školi i zašto?). Nakon toga im postavljamo pitanja o načinima rada sa djecom (ko, kako, kada i koliko često radi sa djecom sa posebnim potrebama tokom nastave i izvan učionice), te ih pitamo da sami daju ocjenu o korisnosti takvih pristupa. Zatim se postavljaju pitanja o odnosima među djecom i o stvarima koje bi oni željeli promijeniti u vlastitoj školi.

### **Protokol za fokus grupu sa roditeljima**

Fokus grupa sa roditeljima sastojala se od šest dijelova.

1. Adekvatnost nastavnog plana i programa u smislu dječjih potreba, sposobnosti i interesovanja (odnos nastavni plan i program djeca), nakon čega se razgovor prenio na pitanja o sljedećem:
2. Načinima rada sa djecom sa posebnim potrebama i adekvatnosti uvjeta rada u odnosu na potrebe djece (sistem podrške).
3. Postavljana su pitanja o odnosu između nastavnika i djece kao i između same djece.
4. Stavovi prema diskriminaciji, a time i stavovi prema djeci koja pripadaju marginaliziranim kategorijama (npr., manjinama) i koja pohađaju nastavu zajedno sa drugom djecom.
5. Načini poboljšanja kvalitete obrazovanja za njihovu djecu (preporuke).

### **Upitnik o školskoj statistici**

Ovaj upitnik sadržavao je niz pitanja koja su se odnosila na različite aspekte inkluzivnog obrazovanja. Prvi dio odnosio se na broj djece sa posebnim potrebama u školi, romsku djecu i ostale. Jedno pitanje odnosilo se i na broj djece kategorizirane kao djeca sa posebnim potrebama i na vrste kategorija na koje se njihove potrebe odnose, kao što su epilepsija, cerebralna paraliza, hronične bolesti i sl. Nakon toga su postavljana pitanja o nivou zadovoljstva

kod djece u smislu kvalitete obrazovanja kao i o adekvatnosti nastavnog plana i programa. Ovaj upitnik popunjavali su školski pedagozi (u školama u kojima su oni bili prisutni) ili direktori škola.

### **Upitnik za djecu i odrasle (pokazatelj nivoa inkluzivnosti prema djeci)**

Upitnik za djecu i odrasle sastojao se od 39 pitanja kojima su mjereni različiti pokazatelji inkluzivnosti. Stavke su formulirane u trećem licu jednine i u skali od 1 (uopšte se ne slažem) do 4 (potpuno se slažem) i njima su mjerene tri dimenzije, pri čemu je svaka dimenzija podrazumijevala dva faktora:

Dimenzija A: Stvaranje inkluzivne kulture

Faktor A.1: razvoj zajednice

Faktor A.2: razvoj inkluzivnih vrijednosti

Svrha ove dimenzije bila je da se izmjeri nivo prisustva inkluzivne kulture u smislu stvaranja sigurne zajednice koja pruža podršku i koja prihvata i cijeni sve svoje članove, saraduje sa njima i stremi njihovom razvoju. Takva zajednica potpomaže razvoj inkluzivnih vrijednosti koje se dalje prenose na zaposlene, učenike, roditelje/staratelje i članove uprave škole. Principi i vrijednosti jedne takve inkluzivne kulture određuju proces odlučivanja o školskim politikama tako da razvoj obrazovanja postaje jedan kontinuirani proces.

Dimenzija B: Stvaranje inkluzivnih politika

Faktor B.1: stvaranje škole za svakoga

Faktor B.2: podrška različitosti

Ova dimenzija omogućuje inkluziju unutar čitavog školskog sistema. Ovakve školske politike podstiču aktivno učešće svih svojih članova i slabe eventualne pritiske čiji je cilj isključivanje drugih. Inkluzivna školska politika podrazumijeva jasne strategije i aktivnosti u cilju prihvatanja i pomaganja različitosti. Sve vrste podrške kreiraju se na temelju principa inkluzije i integriraju se u opšti razvojni okvir.

Dimenzija C: Stvaranje inkluzivnih praksi

Faktor C.1: organiziranje nastavnog procesa

Faktor C.2: mobiliziranje resursa

Ovom dimenzijom stvaraju se prakse koje odražavaju inkluzivnu kulturu i politike. Na primjer, pri formiranju odjeljenja uzimaju se u obzir različitosti među djecom; učenici se podstiču da uzmu aktivno učešće u svim segmentima obrazovanja; osoblje škole identifikuje resurse, kako one materijalne prirode tako i one koji se odnose na učenike, kolege i zajednice, koji se mogu mobilizirati i koristiti kako bi potpomogli proces nastave i učestvovanja.

### **Protokol za strukturirane intervjuje za predstavnike lokalnih zajednica (opština)**

Protokol za strukturirane intervjuje za predstavnike opština sastojao se od četiri dijela:

1. Saradnja između opština i škola,
2. Inkluzivne prakse potpomognute od strane predmetne opštine,
3. Načini za poboljšanje kvalitete inkluzivnog obrazovanja,
4. Preporuke za promoviranje inkluzivnog obrazovanja u obrazovnom sistemu.

### **Protokol za strukturirane intervjuje za ministarstva obrazovanja**

Protokol za ministarstva obrazovanja sastojao se od pet dijelova.

1. Zakon i propisi koji se odnose na inkluzivno obrazovanje,
2. Uloga ministarstva obrazovanja u poboljšanju kvalitete inkluzivnog obrazovanja,
3. Postojeće prakse inkluzivnog obrazovanja (npr., šta, kako i sa kime rade na promoviranju i poboljšavanju praksi inkluzivnog obrazovanja),
4. Postavljena su pitanja o preprekama ostvarivanju kvalitetnog inkluzivnog obrazovanja i o mogućim načinima da se te prepreke prevaziđu,
5. Preporuke vezane za unapređenje inkluzivnog obrazovanja.

### **Protokol za strukturirane intervjuje za pedagoške zavode**

Prvi dio intervjua sa pedagoškim zavodima odnosio se na:

1. Zakonske propise o inkluzivnom obrazovanju i na njihovu adekvatnost,
2. Ulogu pedagoških zavoda u poboljšavanju inkluzivnog obrazovanja,
3. Postojeće prakse inkluzivnog obrazovanja koje provode pedagoški zavodi i na konkretne aktivnosti i načine za njihovo provođenje,
4. Stručnu obuku nastavnika u školama,
5. Probleme i moguća rješenja.

### **Protokol za strukturirane intervjuje za predstavnike NVO sektora**

Pitanja za predstavnike NVO sektora koji rade na pitanjima inkluzivnog obrazovanja formulirana su u četiri dijela.

1. Područja aktivnosti, projekti koji se odnose na inkluzivno obrazovanje koji su implementirani i načini za osiguravanje njihove održivosti,
2. Njihova ocjena inkluzivnosti škola i adekvatnosti nastavnog plana i programa u odnosu na dječje potrebe, sposobnosti i interesovanja,
3. Njihov pogled na probleme promoviranja i implementiranja kvalitetnog inkluzivnog obrazovanja za tri konkretne kategorije djece: djecu sa posebnim potrebama, romsku djecu i djecu povratnike,
4. Preporuke za poboljšanje inkluzivnog obrazovanja u obrazovnom sistemu.

### **Protokol za intervjuje za predstavnike mobilnih timova**

Prvi dio ovog upitnika, pored opštih pitanja kao što su:

1. Profili članova mobilnih timova,
2. Područja aktivnosti, načini rada, postupak odabira škola, uključenost mobilnih timova u postupak identifikacije i kategorizacije, načini evaluacije posebnih modaliteta nastave i sl.,
3. Saradnja sa školskim pedagozima, nastavnicima i pedagoškim zavodima,
4. Nivo inkluzivnosti škole i adekvatnost nastavnog plana i programa,
5. Primijećeni problemi i načini njihovog rješavanja,
6. Preporuke za promoviranje i olakšavanje inkluzivnog obrazovanja.

### **Postupak**

Sve odabrane škole, opštine, ministarstva obrazovanja i pedagoški zavodi dobili su uvodno pismo koje je poslao Save the Children UK. U tom pismu detaljno su objašnjeni ciljevi i aktivnosti istraživanja, te je rečeno da primatelji trebaju očekivati da će ih uskoro kontaktirati istraživački tim (za škole i opštine) ili projekt menadžer (za ministarstva obrazovanja i pedagoške zavode). Nakon toga su sve relevantne zainteresirane strane kontaktirane telefonom.

Tokom telefonskog razgovora još jednom je objašnjena svrha istraživanja. Nakon što je uspostavljen ovaj početni kontakt, krenulo se sa prikupljanjem podataka. Za učenike koji su dali svoj pristanak izvršeno je snimanje intervjua i diskusija u fokus grupama. Roditelji djece koja su bila u fokus grupama bili su učesnici fokus grupa sa roditeljima.

Upitnik o školskoj statistici poslan je telefaksom ili emailom prije prikupljanja podataka. Upitnik za djecu proveden je u učionici odabranoj slučajnim odabirom, dok je upitnik za nastavnike i roditelje administriran prije diskusije u grupi.

### **Analiza podataka**

Podaci prikupljeni intervjuima i diskusijama u fokus grupama analizirani su korištenjem kvalitativnog pristupa. Prvo je izvršena transkripcija zvučnih zapisa snimljenih na intervjuima i diskusijama u fokus grupama. Drugi korak uključivao je analizu sadržaja radi definiranja širokih kontekstualnih tema koje su se javljale i užih pojmova i kategorija unutar svake pojedinačne velike teme, posebno za svaku školu. Podaci prikupljeni pomoću upitnika analizirani su korištenjem programa SPSS. Ukupno su kreirane tri baze podataka SPSS (za pedagoge, djecu i odrasle).

Kako bi se poštovalo načelo povjerljivosti, prilikom citiranja neće biti otkrivano ime učesnika niti mjesto iz koga potiče.

## REZULTATI

### Analiza zakonskog i političkog okvira u vezi sa inkluzivnim osnovnim obrazovanjem u BiH

Inkluzivno osnovno obrazovanje u BiH regulirano je kroz nekoliko zakona: Okvirni zakon o osnovnom i srednjem obrazovanju u Bosni i Hercegovini, entitetski/kantonalni zakoni o osnovnom obrazovanju i Zakon o osnovnom obrazovanju Brčko Distrikta, Pravilnici o odgoju i obrazovanju djece sa posebnim potrebama te Pedagoški standardi i normativi za osnovni odgoj i obrazovanje. Inkluzivno obrazovanje dalje je uređeno u tri akciona plana: Akcioni plan o obrazovnim potrebama Roma i pripadnika drugih nacionalnih manjina u Bosni i Hercegovini, Akcioni plan o upisu u škole i pohađanju nastave u Bosni i Hercegovini i Akcioni plan o djeci sa posebnim potrebama.

U mjesecu junu 2008. godine Vijeće ministara BiH usvojilo je Strateške pravce razvoja obrazovanja u Bosni i Hercegovini sa planom implementacije, 2008.-2015.

Sam pojam inkluzivnog obrazovanja rijetko se izričito spominje u gore navedenim politikama, mada je njihovim odredbama predviđeno inkluzivno obrazovanje.

Odredbe kojima se osigurava pristup osnovnom obrazovanju za svu djecu (*upis i pohađanje nastave*), njihovo jednako i sadržajno učešće u školama u skladu sa njihovim potrebama, sposobnostima i interesovanjima (*kvaliteta i učešće*) te uključivanje šire zajednice u upravljanje školom (*učešće zajednice*) smatrat će se odredbama o inkluzivnom obrazovanju u smislu u kojem se ono analizira u ovom izvještaju.

*Zakonskim odredbama na svim nivoima vlasti u BiH utvrđeno je da **sva djeca trebaju biti upisana u osnovnu školu** i trebaju dobiti obrazovanje u skladu sa svojim potrebama, sposobnostima i interesovanjima.*

*Pored toga, zakonskim odredbama je propisano da obrazovna sredina treba osiguravati **besplatno osnovno obrazovanje za svu djecu**, školsko okruženje koje prihvata i potpomaže razvoj djeteta i osigurava prijevoz od kuće do škole za neku djecu (one koji žive na udaljenosti od preko 2-4 km od škole).*

*Zakonima o osnovnom obrazovanju navedeno je da će obrazovanje biti **u skladu sa religijskim, jezičkim i kulturnim naslijeđem** djece i njihovih roditelja.*

*Praćenje procesa upisa u školu opisano je kao prosta **razmjena informacija** između škole i opštinskog matičnog ureda, zanemarujući migracijske tokove, nepostojanje rodni listova, i sl.*

*Mada je zakonima dopušteno razvijanje **individualnih nastavnih programa** za djecu sa posebnim potrebama, oni su ograničeni na djecu koja su službeno kategorizirana.*

*Pored toga, terminologija korištena u zakonima na različitim nivoima /kantonima/entitetima nije ujednačena, pa se **djeca sa posebnim potrebama** nazivaju djecom sa onesposobljenjima, djecom sa poremećajima, mentalno zaostalom djecom, i sl. Fokus je primarno na djeci sa smanjenim mentalnim sposobnostima, dok se djeca sa problemima u ponašanju i emocionalnim problemima često izostavljaju iz teksta zakona.*

*Zakonima je propisano da se **jezici nacionalnih manjina** trebaju integrirati u nastavni plan i program, ali nisu predviđena sredstva za implementaciju takvih odredbi.*

*Općenito gledano, i pored usvajanja akcionih planova i pravilnika u vezi sa obrazovanjem djece sa posebnim potrebama i nacionalnim manjinama, sama **implementacija** odredbi kojima se osigurava kvalitetno inkluzivno obrazovanje nije na zadovoljavajućem nivou.*

## Okvirni zakon o osnovnom i srednjem obrazovanju u BiH (juli 2003. godine)

Okvirni zakon je jedini zakon o obrazovanju u Bosni i Hercegovini koji se primjenjuje na nivou države (kantoni, Republika Srpska i Brčko Distrikt). Okvirni zakon je osnova za inkluzivno obrazovanje jer je njime uspostavljen okvir sa kojim ostali zakoni o osnovnom i srednjem obrazovanju trebaju biti usklađeni.

Inkluzivno obrazovanje ugrađeno je u Okvirni zakon posredno preko nekoliko odredbi kojima se osigurava da obrazovanje u školama bude u skladu sa dječjim potencijalom i sposobnostima, kao i da obrazovanje promovira poštovanje ljudskih prava.

Odredbe iz Okvirnog zakona ponavljaju se u entitetskim/kantonalnim zakonima i zakonima Brčko Distrikta.

Okvirnim zakonom je propisano da je osnovno obrazovanje obavezno i besplatno za svu djecu. Njime se vladina tijela obavezuju na poduzimanje neophodnih mjera da se osiguraju uvjeti za slobodan pristup osnovnom obrazovanju i jednake mogućnosti za učestvovanje u obrazovnom procesu za svu djecu bez bilo kakve diskriminacije. Okvirnim zakonom se isto tako obavezuju i roditelji da osiguraju da njihova djeca redovno pohađaju nastavu, a u slučaju nepostupanja po tim odredbama predviđene su zakonske sankcije.

Obrazovni organi i institucije, zajedno sa školama, odgovorni su za osiguravanje funkcionalnih objekata i prateće infrastrukture za djecu sa posebnim potrebama kako bi im se omogućio neometan pristup obrazovanju.

Djeca i mladi s posebnim obrazovnim potrebama stižu obrazovanje u redovnim školama i prema programima prilagođenim njihovim individualnim potrebama. Individualni programi biće prilagođeni mogućnostima i sposobnostima djece. Kategorije, postupak identifikacije, planiranje i način rada uredit će se propisima entiteta, kantona i Brčko Distrikta. Ostavljena je otvorena mogućnost za obrazovanje djece sa posebnim potrebama u specijalnim zavodima.

Zajedničko jezgro nastavnih planova i programa će osigurati primjenu nastavnih planova i programa koji odgovaraju razvojnim potrebama djece na koju se odnose, te njihovom uzrastu i posebnim interesima. Škole su odgovorne da ih ispitaju i ocijene da bi osigurale da učenici dobiju obrazovanje koje odgovara njihovim potrebama i mogućnostima.

Jezik svake značajnije manjine će se poštovati.

Škola promovira i razvija stalno i dinamično partnerstvo škole, roditelja i sredine u kojoj žive. Roditelji imaju pravo da učestvuju u odlučivanju na svim nivoima odlučivanja o pitanjima od značaja za rad škole. Članovi školskog odbora biraju se iz reda osoblja škole, osnivača škole, lokalne zajednice i roditelja.

### Zakoni o osnovnom obrazovanju entiteta/kantona/Brčko Distrikta

Zakoni o osnovnom obrazovanju entiteta/kantona/Brčko Distrikta izrađeni su na temelju Okvirnog zakona. Kao i kod Okvirnog zakona, i u njima je promoviranje ljudskih prava identificirano kao glavni cilj osnovnog obrazovanja.

U zakonima entiteta/kantona/Brčko Distrikta, djeca sa posebnim potrebama nazivaju se različito: djeca sa posebnim potrebama, djeca sa posebnim obrazovnim potrebama, djeca sa onesposobljenjima, djeca sa poremećajima ponašanja, te djeca sa smetnjama u razvoju i sl., ponekad čak i unutar jednog te istog zakona.

Zakonom o osnovnom obrazovanju i vaspitanju u Republici Srpskoj djeca sa posebnim potrebama definirana su kao: djeca sa fizičkim onesposobljenjima i oštećenjima čula, djeca sa mentalnim onesposobljenjem, višestrukim onesposobljenjima/poremećajima, autistična djeca i djeca sa drugim poremećajima.

Većina odredbi zakona entiteta/kantona/Brčko Distrikta su iste, ali se neke odredbe vezane za inkluzivno obrazovanje razlikuju od jednog područja do drugog. Tamo gdje je neka odredba posebna za entitet ili kanton, to će biti naznačeno.

U zakonima entiteta/kantona/Brčko Distrikta, škole se općenito definiraju kao obrazovno-odgojne institucije za djecu sa normalnim psihofizičkim razvojem i za djecu sa psihofizičkim poremećajima. Međutim, škole mogu organizirati posebne časove za djecu sa posebnim potrebama ako se ne smatra pogodnim da ih se uključi u redovnu nastavu (u Zakonu u RS, riječ *inkluzija* se izričito spominje). Pored toga, osnovne škole mogu biti redovne i posebne.

Upisivanje djece u osnovne škole temelji se na spiskovima koje školama dostavljaju nadležne opštine na osnovu matične knjige rođenih.

Djecu sa posebnim potrebama ispituju i procjenjuju osnovne škole po posebnom postupku koji je predložio ministar. Djeca sa posebnim potrebama mogu redovno pogađati osnovnu školu do dobi od 18/19 godina.

Zakonom o osnovnom obrazovanju i vaspitanju u Republici Srpskoj osiguran je prijevoz svoj djece koja moraju putovati više od 4 km, a za ostvarivanje ovog prava odgovorna je vlada. Zakonom o osnovnom obrazovanju i odgoju Kantona Sarajevo osiguran je prijevoz svoj djeci koja putuju više od 2 km ili na bilo koju drugu udaljenost ako djeca imaju veće prepreke pri kretanju. Za ostvarivanje ovog prava odgovorna je nadležna opština.

Učenici se ne mogu isključiti iz osnovnog obrazovanja, ali se mogu premjestiti u drugu najbližu školu. Nacrtom novog zakona o osnovnom obrazovanju i vaspitanju u RS zabranjuje se izbacivanje djece iz osnovnih škola.

Ukoliko škole ne upišu svu djecu iz svoga upisnog područja, kažnjavaju se novčanom kaznom (na primjer: 1.000-5.000 KM u Republici Srpskoj, 1.000-4.000 KM u Zeničko-dobojskom kantonu 1KM=0,511€).

Ukoliko roditelji propuste da svoje dijete upišu u osnovnu školu, kažnjavaju se novčanom kaznom u iznosu od 100-500 KM u većini kantona, ali su neki kantoni povećali ovu kaznu, kao npr. Tuzlanski kanton, i ona iznosi od 200-1.000 KM.

Ukoliko škola upiše dijete u posebnu školu bez odluke o klasifikaciji koju izdaje komisija za kategorizaciju, škola se isto tako kažnjava novčanom kaznom.

U redovnim školama se djeca sa posebnim potrebama obrazuju na osnovu nastavnog plana i programa prilagođenog njihovim individualnim potrebama, mogućnostima i sposobnostima. (Zakonom o osnovnom obrazovanju i odgoju Zeničko-dobojskog kantona naglašava se da je razvoj individualnog nastavnog plana i programa dio inkluzije).

Ako u redovnom odjeljenju postoje učenici sa posebnim potrebama, onda broj djece u tom odjeljenju ne može biti veći od 18, u suprotnom ne može biti veći od 32. Posebna odjeljenja imaju od 6-10 učenika.

Škole mogu organizirati kombiniranu nastavu. Ako se kombiniraju dva različita odjeljenja učenika, onda je maksimalan broj djece 18, a ako se kombiniraju tri ili četiri odjeljenja djece, najviši mogući broj djece je 12. Zakonom se ne uzimaju u razmatranje slučajevi gdje kombinirana odjeljenja uključuju djecu sa posebnim potrebama.

Ukoliko su u školi prisutna djeca koja pripadaju nacionalnim manjinama, škola treba organizirati nastavu na jeziku predmetne manjine.

Za djecu koja zaostaju za nastavnim planom i programom, potrebno je organizirati dopunsku nastavu.

Za vršenje pedagoško-psihološkog rada u školi, škole imaju pedagoge, a mogu imati i psihologe, socijalne radnike, medicinske tehničare, logopede, i sl.

Glavni upravni odbor škole je školski odbor koji se sastoji od predstavnika škole, predstavnika osnivača, predstavnika opštine i roditelja. Neki zakoni omogućavaju drugim građanima koji mogu doprinijeti razvoju škole da budu članovi školskog odbora. Glavni ciljevi školskog odbora su da služi kao veza između škole i društva, te da unapređuje ekonomiju škole.

U Tuzlanskom kantonu školski odbori nemaju upravljačku ulogu pošto je Zakonom o osnovnom obrazovanju i odgoju propisano da svaka škola u ovom kantonu ima upravni odbor sastavljen od jednakog broja članova iz reda nastavnika, roditelja i osnivača.

Škole mogu osnivati učenička i roditeljska vijeća kako bi interese škole promovirale u lokalnoj zajednici, zastupale njihove stavove u školi, te promovirale njihov angažman u školama.

## **Pravilnik o odgoju i obrazovanju djece sa posebnim potrebama (zasnovan na članu 19. Okvirnog zakona o osnovnom i srednjem obrazovanju)**

Pravilnikom je utvrđena inkluzija djece sa posebnim potrebama u institucije osnovnog obrazovanja kao i kriteriji za formiranje grupa i odjeljenja sa djecom sa posebnim potrebama.

Kantoni, Republika Srpska i Brčko Distrikt imaju svoje vlastite pravilnike. Između ovih dokumenata nema većih razlika.

Inkluzija djece sa posebnim potrebama u redovna odjeljenja vrši se na osnovu preporuke stručnog tima nakon perioda posmatranja u redovnoj školi. Period posmatranja inicira nastavnik ili roditelj i on traje 3 do 6 mjeseci.

Stručni tim sastoji se od pedagoga/psihologa, psihologa, defektologa, logopeda te roditelja, tamo gdje je potrebno.

Zadaće stručnog tima su: analiza postojeće dokumentacije, pred-kategorizacija, razvoj individualnog nastavnog plana i programa u saradnji sa nastavnikom, praćenje metodičke i didaktičke primjene nastavnog plana i programa, implementacija liječenja, saradnja sa nastavnicima i roditeljima i evaluacija individualnih nastavnih planova i programa.

Najviše 3 djece sa posebnim potrebama može se integrirati u isto redovno odjeljenje. Za svako dijete sa posebnim potrebama maksimalni broj djece u tom odjeljenju smanjuje se za 3. Nacrtom novog zakona o osnovnom obrazovanju i vaspitanju u Republici Srpskoj predviđeno je najviše 2 djece sa posebnim potrebama u redovnim odjeljenjima.

Djeca sa većim i/ili višestrukim smetnjama obrazuju se u posebnim školama.

Djeca sa posebnim potrebama koriste redovne ili prilagođene individualne nastavne planove i programe sa individualiziranim metodama uz podršku stručnog tima.

Individualni nastavni plan i program je plan i program koji odgovara djetetovom onesposobljenju/poremećaju. Takav plan i program općenito podrazumijeva smanjenje intenziteta i obima školskog programa, a obogaćen je posebnim metodama, sredstvima i priborom.

Nastavni plan i program za djecu sa posebnim potrebama implementiraju defektolozi i nastavnici.

Ministarstvo obrazovanja imenuje i odlučuje o broju mobilnih timova za pružanje podrške školama tamo gdje nema stručnog tima.

Vlasti planiraju da uvedu pomoćnike nastavnika u redovna odjeljenja. Učenici završnih godina pedagoških akademija mogu biti pomoćnici nastavnika u odjeljenju.

## **Pravilnik o vaspitanju i obrazovanju djece pripadnika nacionalnih manjina (Republika Srpska)**

Pravilnikom o vaspitanju i obrazovanju djece pripadnika nacionalnih manjina utvrđen je okvir za zadovoljavanje obrazovnih potreba djece pripadnika nacionalnih manjina. Pravilnik je namijenjen svih nacionalnim manjinama, iako su neke njegove odredbe osmišljene konkretno za romsku djecu. Za provođenje svih odredbi ovog Pravilnika odgovorno je Ministarstvo prosvjete i kulture Republike Srpske.

Ministarstvo prosvjete i kulture dužno je osigurati redovno i sistematično prikupljanje podataka o stopi upisa u školu i ispisa iz škole za pripadnike nacionalnih manjina. Pored toga, škola je obavezna i da upiše romsku djecu čak i ako nemaju potrebnu dokumentaciju.

Bez obzira na broj pripadnika nacionalnih manjina, osigurat će se da po zahtjevu mogu učiti svoj vlastiti jezik, književnost, historiju i kulturu služeći se vlastitim jezikom.

## **Pedagoški standardi i normativi za osnovni odgoj i obrazovanje**

Glavni cilj Pedagoških standarda je da se osigura ista polazna osnova za razvoj učenikovih sposobnosti, pri čemu je naglasak stavljen na elemente naučne spoznaje, potrebe učenika i društveno opredjeljenje.

Pedagoškim standardima utvrđuju se: broj odjeljenja i grupa, školski prostor, oprema i nastavna sredstva, broj djece u odjeljenju i grupi, broj i struktura školskog osoblja, učenički standard, slobodne aktivnosti i društveno-kulturne djelatnosti u školi.

Za učenike i zaposlene koji ne mogu vršiti svakodnevne aktivnosti bez tehničkih pomagala ili ne mogu komunicirati bez neke posebne tehnike, osigurava se nabavka potrebnih pomagala. Potrebno je osigurati neometan pristup svih spratovima i prostorijama kao i adaptiranim toaletima.

Prijevoz učenika od kuće do škole osigurava opština ili drugi organ vlasti (različito od jednog kantona do drugog kao i u entitetima) za svu djecu koja putuju više od 2-4 km.

Standardima se propisuje maksimalan, optimalan i minimalan broj djece u jednom odjeljenju. U redovnim školama maksimalni broj djece razlikuje se od jednog kantona do drugog kao i među entitetima, od 32 do 34, pri čemu je optimalni broj 24 a minimalni broj iznosi 18.

U redovnim razredima broj djece sa posebnim potrebama ne može biti veći od 3, a sva takva djeca moraju imati dokument o kategorizaciji.

Za praćenje, analiziranje i unapređivanje odgojno-obrazovnog rada u školi, te za stručnu saradnju sa učenicima, nastavnicima i roditeljima, škole koje imaju do 25 odjeljenja imaju pedagoge, pedagoge-psihologe ili psihologe. Za svako odjeljenje preko broja 25, škole mogu

imati dodatnih 0,05 pedagoga, odnosno pedagoga-psihologa, odnosno psihologa. Škole koje imaju 50 odjeljenja mogu zaposliti socijalnog radnika (0,02 socijalnih radnika po odjeljenju).

Prema potrebi, škole mogu zaposliti defektologe iz posebnih škola.

Škola je obavezna da uspostavi školsku kuhinju, a troškove djece u stanju socijalne potrebe treba pokriti centar za socijalni rad (za Kanton Sarajevo). Škole će za djecu u stanju socijalne potrebe i djecu sa posebnim potrebama omogućiti korištenje raspoloživih školskih udžbenika.

Škole uspostavljaju stalnu i direktnu saradnju sa zajednicom i građanima u lokalnoj zajednici putem kulturnih, sportskih i drugih aktivnosti.

## **Akcioni plan o obrazovnim potrebama Roma i pripadnika drugih nacionalnih manjina u Bosni i Hercegovini**

Akcioni plan o obrazovnim potrebama Roma i pripadnika drugih nacionalnih manjina u Bosni i Hercegovini je dokument koji su potpisala sva kantonalna ministarstva obrazovanja i Ministarstvo prosvjete i kulture Republike Srpske. Njime se naglašava nepovoljan položaj Roma i pripadnika drugih nacionalnih manjina u obrazovnom sistemu u Bosni i Hercegovini.

Dokument je podijeljen na dva dijela Akcioni plan o obrazovnim potrebama Roma i Akcioni plan o obrazovnim potrebama pripadnika nacionalnih manjina.

Sveobuhvatni cilj Akcionog plana o obrazovnim potrebama Roma jeste da se unaprijedi pristup sistemu redovnog obrazovanja Roma u Bosni i Hercegovini putem rješavanja brojnih prepreka sa kojima se trenutno suočavaju praktična, sistemska i pitanja šire prirode, istovremeno učvršćujući učešće romskih zajednica i zalaganje za potpuno uključivanje njihove djece u redovno obrazovanje. Ovim Akcionim planom utvrđeno je pet ciljeva i potrebne aktivnosti za različita nadležna tijela kako bi se postigli zacrtani ciljevi.

Promoviranje sistemskih promjena koje će dovesti do zadovoljavanja obrazovnih potreba Roma i članova drugih nacionalnih manjina te uklanjanje finansijskih i administrativnih prepreka za upis u škole i pohađanje nastave romske djece su dva cilja kojima se nastoji osigurati pristup obrazovanju i spriječiti ispisivanje djece iz škole.

## **Akcioni plan o upisu u škole i pohađanju nastave u Bosni i Hercegovini**

Akcioni plan o upisu u škole i pohađanju nastave u Bosni i Hercegovini je dokument koji su potpisala sva kantonalna ministarstva obrazovanja, Ministarstvo prosvjete i kulture Republike Srpske i Vlada Brčko Distrikta. Sveobuhvatni cilj ovog Akcionog plana je da se osigura svoj djeci i omladini, ali i odraslima, da završe osnovnu školu i steknu uvjete za dalji nastavak obrazovanja, stvaranjem nužnih pretpostavki za neometan pristup i redovno pohađanje nastave.

Upis u škole i pohađanje nastave postići će se promoviranjem sistemskih promjena kako bi sva djeca imala priliku da steknu osnovno obrazovanje, kao i dugoročnim uklanjanjem finansijskih i administrativnih prepreka.

Treći cilj akcionog plana jeste osiguravanje podrške i učešća roditelja, obrazovnih ustanova i zajednica u vezi sa obrazovnim procesom.

## **Akcioni plan o djeci sa posebnim potrebama**

Glavni cilj Akcionog plana o djeci sa posebnim potrebama jeste da se osigura da djeca sa posebnim potrebama budu uključena u sve nivoe obrazovnog sistema tako što će se identificirati načini za prevladavanje izazova koji sprečavaju njihovo uključivanje u redovne učionice i tako što će se razviti plan za edukaciju zajednice u smislu inkluzije djece sa posebnim potrebama.

Primjetno je da se ovim akcionim planom promoviraju sve tri komponente inkluzivnog obrazovanja: pristup, kvaliteta i učešće zajednice. Međutim, većina aktivnosti fokusirana je na unapređenje kvalitete obrazovanja i učešća, te na učešće zajednice.

Kako bi se postigla inkluzija odnosno uključivanje sve djece sa posebnim potrebama na svim nivoima obrazovnog sistema, u obrazovnom sistemu mora se osigurati redovna i sistematska procjena djece, precizno definirati vrsta onesposobljenja (sa terminologijom koja je manje etiketirajuća), uspostaviti stručni timovi, osigurati da djeca imaju razvojni portfelj, osigurati sadržajan program obuke prije službe i obuke uz rad, razviti jasne smjernice za ocjenjivanje učenika, razviti standarde za adekvatno obrazovno okruženje, uspostaviti program za ubrzano

učenje, te razviti fleksibilan sistem pomoći zasnovan na učešću zajednice.

Uklanjanje finansijskih i administrativnih prepreka u najvećoj mogućoj mjeri postići će se osiguravanjem budžeta za redovnu procjenu djece sa posebnim potrebama, za pomoć nastavnicima i nastavna sredstva, te osiguravanjem budžetskih izdvajanja za specijalizirane obrazovne ustanove.

Osiguravanje podrške i učešća roditelja, obrazovnih ustanova i zajednica u vezi sa obrazovnim procesom postići će se stalnim nastojanjima da se svi nadležni organi uključe u obrazovanje djece sa posebnim potrebama, organiziranjem priredbi i izrađivanjem promotivnog/ edukacionog materijala koji će sadržavati pozitivne primjere iz prakse, te organiziranjem kampanja za informiranje javnosti na državnom nivou o važnosti i koristima inkluzivnog obrazovanja.

### **Okvirni zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju u BiH (novembar 2007.g.)**

Glavnim principima propisanim Okvirnim zakonom o predškolskom odgoju i obrazovanju u BiH garantira se inkluzivno predškolsko obrazovanje koje uvažava nivo razvoja djeteta i osigurava jednake mogućnosti za adekvatno učešće u obrazovanju, bez diskriminacije po bilo kojem osnovu.

Pored toga, Okvirnim zakonom o predškolskom odgoju i obrazovanju u BiH sljedeća dječja prava su utvrđena kao osnovni ciljevi predškolskog odgoja i obrazovanja: najbolji interes djeteta, poštivanje individualnih kulturnih, vjerskih i nacionalnih vrijednosti djeteta, obrazovno okruženje koje omogućava jednake prilike za optimalan razvoj sve djece, poštivanje jezika nacionalnih manjina i vjerskih sloboda, integracija djece sa posebnim potrebama u predškolskim ustanovama prema programima prilagođenim njihovim individualnim potrebama, te pravo roditelja da odaberu ustanovu gdje će njihovo dijete pohađati predškolsko obrazovanje.

U slučaju sukoba prava, prednost se daje onom pravu, tumačenju ili djelovanju koje će najviše koristiti interesu djeteta.

Okvirnim zakonom o predškolskom odgoju i obrazovanju u BiH propisano je da roditelji imaju pravo da osnuju vijeće roditelja, a predškolska ustanova ima obavezu da im u tome pomogne. Zakon, međutim, ne kaže da li je osnivanje takvog vijeća obavezno.

U godini pred polazak u osnovnu školu, predškolski odgoj i obrazovanje je obavezno za svu djecu predškolskog uzrasta. Finansiranje predškolskog odgoja i obrazovanja uređuje nadležni obrazovni organ.

Centar za socijalni rad mora sufinansirati predškolski odgoj i obrazovanje za djecu bez roditeljskog staranja, djecu sa posebnim potrebama, djecu sa onesposobljenjem, civilne žrtve rata, djecu čiji su roditelji nezaposleni, djecu bez jednog roditelja, djecu koja primaju socijalnu pomoć i djecu čiji su roditelji redovni studenti.

### **Strateški pravci razvoja obrazovanja u Bosni i Hercegovini sa planom implementacije, 2008.-2015. (jun 2008.g.)**

Jedan od prioriteta razvoja obrazovnog sistema je sprečavanje socijalnog isključivanja djece i omladine. Ovim dokumentom ponovno se potvrđuje da je osnovno obrazovanje obavezno i besplatno.

U smislu načela pristupa, jednakosti i pravičnosti u obrazovanju, posebna pažnja daje se identifikaciji i ranoj intervenciji kod pojedinaca sa poremećajima učenja. Dokumentom se naglašava potreba za većom saradnjom između obrazovnih organa i lokalnih zajednica, te se još jednom ističe da obrazovanje treba biti prilagođeno potrebama pripadnika manjina i ranije navedenim akcionim planovima. Eliminiranje pojave «dvije škole pod istim krovom» i osiguranje uvjeta da sva djeca budu uključena u sistem obrazovanja predstavljaju dodatne reforme koje treba izvršiti u obrazovnom sistemu.

Kako bi se spriječilo socijalno isključivanje i usvajanje socijalno neprihvatljivog ponašanja, uspostaviti će se evidencija i praćenje broja učenika (naročito djevojčica) koji napuštaju formalno obrazovanje. Kao kratkoročna mjera, osmisliće se akcioni plan za smanjenje stope napuštanja formalnog obrazovanja. Očekivani srednjoročni rezultat je stopa ispisivanja iz osnovne škole manja za 7,5%. Očekivani dugoročni rezultat je 100% upisanih učenika i učenika koji pohađaju nastavu.

Kratkoročni ciljevi za obrazovanje djece sa poremećajima učenja su: postići sporazum o

zajedničkim principima i kriterijima za osnivanje i finansiranje specijalnih odgojno-obrazovnih ustanova; uspostaviti odgovarajući sistem prepoznavanja i identifikacije djece sa posebnim potrebama; osigurati odgovarajuću podršku nastavnicima i roditeljima za rad sa djecom sa posebnim potrebama (mobilni stručni timovi, i sl.); razviti okvirne programske sadržaje u skladu sa posebnim potrebama djece i na temelju njih razviti programe radionica za okupacioni rad i programe produženog stručnog tretmana te individualno prilagođene programe. Srednjoročni ciljevi su: usvajanje dodatnih pravnih, pedagoških i drugih akata neophodnih za puno implementiranje prava na obrazovanje djece sa posebnim potrebama; razviti programe obuke i stalnog stručnog usavršavanja nastavnika; ukloniti arhitektonske prepreke da se osigura nesmetan pristup djeci sa onesposobljenjima i razviti programe za uključivanje roditelja i volontera u rad sa djecom sa posebnim potrebama. Dugoročni ciljevi su: svi nastavnici trebaju završiti obuku iz individualizacije i inkluzije u obrazovanju, te omogućavanje stalnog obrazovanja djece sa posebnim potrebama.

## Ocjena adekvatnosti postojećih zakonskih propisa

Uzimajući u obzir sve zakone, podzakonske akte i akcijske planove, može se reći da odgovarajući obrazovni sistem postoji, ali se u praksi propisane odredbe rijetko kada ispunjavaju.

Kako bi se dobile informacije o adekvatnosti i dostatnosti postojećeg zakonodavnog okvira u smislu promoviranja i omogućavanja kvalitetnog inkluzivnog obrazovanja, za mišljenje i stavove pitali smo direktore škola i predstavnike ministarstava obrazovanja i pedagoških zavoda.

Ukupno gledano, zakoni i propisi koji se odnose na inkluzivno obrazovanje u osnovnim školama smatraju se adekvatnima ali *nedostatnima*. Na primjer, direktori škola smatraju da propisi nisu dovoljno razrađeni u smislu dodjeljivanja konkretnih zadataka konkretnim ustanovama odgovornim za promoviranje i implementiranje inkluzivnog obrazovanja. Osim toga oni smatraju i da svaka škola, po zakonu, treba imati (pored školskih pedagoga) barem jednog psihologa, defektologa i/ili socijalnog radnika koji bi pružali podršku nastavnicima koji rade sa djecom sa posebnim potrebama. Predmet inkluzivna edukacija sa posebnim naglaskom na 'rad sa djecom sa posebnim potrebama' trebao bi postati sastavni dio višeg obrazovanja nastavnika. Pored toga, zakonima koji se odnose na inkluzivno obrazovanje treba urediti konkretne i posebne vrste stalnog stručnog usavršavanja nastavnika koji rade sa djecom sa posebnim potrebama. U nastavku su date konkretnije izmjene zakonskih odredbi.

*Sugestije direktora škola u smislu neophodnih izmjena zakonskih odredbi:*

- Smanjiti broj djece u odjeljenju
- Zakonske odredbe kojima se omogućava finansijska podrška nastavnicima koji rade sa djecom sa posebnim potrebama.  
*«Te ljude trebamo motivirati finansijskim sredstvima... ali trenutno nismo u položaju da to možemo uraditi. Možete samo zamisliti kako je teško nastavniku koji ima do 30 djece u odjeljenju, a među njima i one koji imaju neke posebne potrebe. Nastavnik odnosno nastavnica mora sam/a sve uraditi u odjeljenju, radeći pri tom sa prosječnom, nadarenom i djecom sa posebnim potrebama. Nastavnici se moraju pripremiti za rad sa ovom djecom, što im predstavlja dvostruko opterećenje, a u isto vrijeme nisu dovoljno stimulirani za svoj rad.»*  
(pomoćnik direktora škole)
- Formirati komisiju za procjenu koja se sastoji od stručnih lica (pored školskog pedagoga) koja bi izvršila procjenu svakog djeteta prije upisa u školu. To bi bilo obavezno za sve škole u svim regijama.
- Utvrditi načine za vršenje procjene djece sa posebnim potrebama.
- Utvrditi propise u vezi sa profesionalnom orijentacijom djece sa posebnim potrebama odnosno, koje srednje škole mogu pohađati, koju vrstu posla mogu obavljati i tako biti aktivni i značajni članovi našeg društva.
- Utvrditi metodologiju za rad sa djecom sa posebnim potrebama.

• Pružiti pomoć u nastavi za nastavnike koji rade sa djecom sa posebnim potrebama.  
*Sugestije ministarstava obrazovanja i pedagoških zavoda u smislu neophodnih izmjena zakonskih odredbi:*

- Propisati pravovremenu identifikaciju dječjih sposobnosti, potreba i interesovanja.
- Precizno utvrditi proces identifikacije/kategorizacije (ko, kada i kako).
- Pojam inkluzije (inkluzivnog obrazovanja) treba definirati jasnije i preciznije:  
*«Još uvijek nam nije potpuno jasno šta inkluzija znači» (ministar obrazovanja)*
- Pravljenje individualno prilagođenih programa trebalo bi biti zakonska obaveza.
- Vrsta, uloga i proces pravljenja individualnog programa trebaju biti bolje definirani:  
*«Nastavnici danas smatraju da postoje dvije vrste programa (redovni i inkluzivni programi). Međutim, to nije tačno. Na primjer, dijete sa LMR (lakom mentalnom retardacijom) i dijete sa ADHD (poremećajem pažnje) ne mogu pratiti isti (inkluzivni) program. Ova pitanja moraju se definirati i razjasniti.» (ministar obrazovanja)*
- Broj djece sa posebnim potrebama u jednom odjeljenju treba jasno definirati. Prema postojećim propisima (vidjeti Pravilnik o odgoju i obrazovanju djece sa posebnim potrebama), najviše troje djece sa posebnim potrebama može se integrirati u isto redovno odjeljenje. Brojni učesnici istraživanja sugerirali su da bi se ovaj broj trebao smanjiti na 2.
- Zakonom treba propisati koja «vrsta djece», ovisno o njihovim potrebama, mogu i trebaju biti u potpunosti uključena u redovna odjeljenja definirati limit (kriterije) do kojeg djeca mogu pohađati redovne škole:  
*«Ne mislim da djeca sa ozbiljnim mentalnim problemima mogu ići u isto odjeljenje zajedno sa ostalom djecom. To bi stvorilo probleme kako za to dijete tako i za ostalu djecu.» (ministar obrazovanja). «Inkluziju ne treba implementirati po svaku cijenu... sve treba biti u skladu sa dječjim sposobnostima da prate redovnu nastavu i sa kapacitetima škole.» (pomoćnik ministra obrazovanja).*
- Definirati faze/korake koji se poduzimaju po pritužbi roditelja na ishod kategorizacije.
- Sve propise prilagoditi sistemu devetogodišnjeg obrazovanja.
- Standardizirati sve zakone na državnom nivou:  
*«Trebamo objediniti i standardizirati zakonske propise» (direktor pedagoškog zavoda).*
- Zapošljavanje pomoćnika nastavnika za nastavnike koji rade sa djecom sa posebnim potrebama trebalo bi biti obavezno.
- Uspostaviti i oformiti mobilne timove širom zemlje u skladu sa potrebama škola i zajednica.
- 'Modernizirati' skalu kategorizacije dodavanjem novih kategorija prilagoditi je u skladu sa WHO (ICD 10).
- Ulogu svih zainteresiranih strana, kao što su direktori škola, pedagozi, nastavnici i sl., treba precizno definirati.

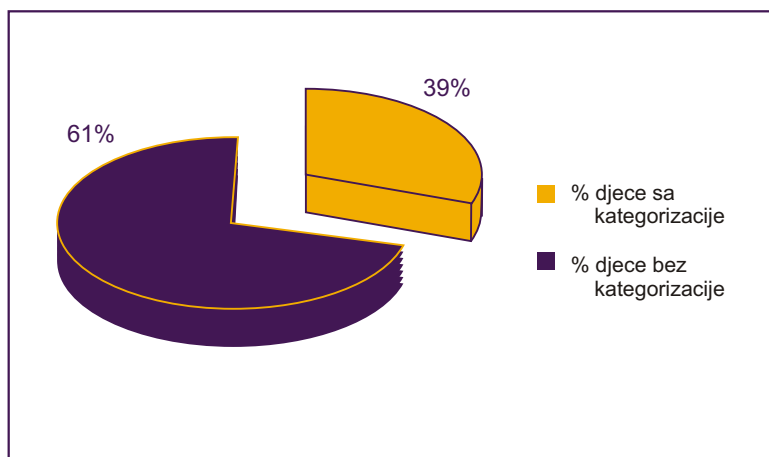
## Opšta statistika

Korištenjem upitnika za školske pedagoge nastojali smo dobiti postojeće informacije o broju djece u (i izvan) škola, djece sa posebnim potrebama i romske djece. Pogledajte prilog 1 gdje su dati brojevi djece u svim školama. Od 25.728 djece iz 40 škola, za 913 djece (3,55%) identificirano je da imaju neku posebnu obrazovnu potrebu. Od njih je 286 djece (odnosno 31%) kategorizirano od strane komisije za kategorizaciju. Pogledati sliku br. 2 za % kategorizirane i nekategorizirane djece među djecom koju je školsko osoblje prepoznalo kao djecu sa posebnim potrebama.

*Većina škola koje su učestvovala u istraživanju **nemaju nikakve podatke o djeci koja ne idu u školu**. Škole koje znaju za neku romsku djecu koja nisu upisana u školu **ignoriraju ovaj problem** tako što jednostavno svu odgovornost za to pripisuju roditeljima te djece.*

*Više od 2/3 djece koja su identificirana kao djeca sa posebnim potrebama u redovnim školama nisu **kategorizirani** od strane stručne komisije, nego ih je prepoznalo osoblje škole.*

Slika 2. Procent kategorizirane i nekategorizirane djece sa posebnim potrebama u 40 osnovnih škola.



### Djeca isključena iz škole

Što se tiče broja djece koja ne pohađaju nastavu u zajednicama koje smo posjetili, školski pedagozi nam općenito nisu mogli dati pouzdane informacije. Većina ih je izjavila da im nije poznato da postoje djeca koja ne idu u školu. U jednom slučaju školski pedagog je spomenuo da neka romska djeca ne pohađaju školu (mada većina pohađa nastavu). Međutim, taj pedagog nije znao tačan broj te djece, ali je smatrao da je to većim dijelom odgovornost roditelja te djece. Nekada roditelji ne žele da im djeca idu u školu, a nekad ih jednostavno povuku iz škole.

*«Imali smo slučaj gdje su dvije djevojčice (V i VI razred) napustile našu školu njihov otac je došao u školu i rekao da one više neće dolaziti u školu, da su išle dovoljno i pošto su djevojčice, više im i ne treba da znaju. Njihova treća sestra trenutno pohađa II razred. Još uvijek ne znamo šta će se desiti sa njom».* (školski pedagog).

U ovakvim slučajevima, škola nema puno utjecaja. Prva stvar koju rade jeste da pokušaju uvjeriti roditelja da pošalje dijete u školu. Ako se to ne pokaže djelotvornim, škola šalje zahtjev sudu i ministarstvu unutrašnjih poslova ili centru za socijalni rad. Šta se poslije toga dešava ne znaju, ali vjeruju da su zakonom predviđene neke finansijske sankcije.

Školski pedagozi su naveli moguće razloge zašto neka djeca ne idu u školu, kao na primjer:

- Socijalno ugrožavajuće porodične okolnosti, kao što je alkoholizam i ovisnost o drogi u porodici.
- Loši socioekonomski uvjeti (uključujući romske porodice).
- Neki roditelji jednostavno nisu zainteresirani da pošalju svoju djecu u školu odnosno nisu svjesni važnosti obrazovanja.

Generalno gledano, nadležni organi i lokalne zajednice trebali bi poduzimati, podsticati i olakšavati poduzimanje mjera čiji je cilj sprečavanje gore navedenih pojava, a te mjere uključuju podizanje svijesti o važnosti obrazovanja i pružanje finansijske pomoći.

## Proces identifikacije djece sa posebnim potrebama

U većini škola proces identifikacije počinje sa upisom djeteta u školu, pri čemu se koristi niz različitih testova. Roditelji vrlo rijetko prijavljuju posebne potrebe svoga djeteta (osim ako nije prisutno neko vidljivo fizičko onesposobljenje). Stoga identifikacija uvjeta i potreba djeteta obično počinje postupkom upisa u školu i to putem primjene različitih testova i vršenja opservacije djeteta.

Vrste testova koji se koriste za procjenjivanje djece odnosno njihovih konkretnih sposobnosti razlikuju se od jedne škole do druge (a isto tako i od jedne regije do druge). Opšta namjena ovih testova je da izmjere orijentaciju u prostoru i vremenu, percepciju - prepoznavanje, pamćenje i druge kognitivne sposobnosti, kao i izgovor i artikulaciju.

Takva procjena sposobnosti djeteta i drugih uvjeta (kao što su društveno i zdravstveno stanje) vrši se na nekoliko načina. U svim školama ključnu ulogu u ovome procesu igra školski pedagog. Neke škole pored školskog pedagoga imaju i druga zaposlena stručna lica, kao što su psiholozi i defektolozi (pedagozi za rad sa djecom sa posebnim potrebama) (pogledajte prilog 2. u kome se nalazi spisak škola koje u svom osoblju imaju defektologe).

Prije upisivanja u školu, dijete mora donijeti zdravstveno uvjerenje izdato od strane doma zdravlja (osim u Tuzlanskom kantonu). U nekim školama formira se komisija za identifikaciju (koja pored školskog pedagoga uključuje i druga stručna lica i defektologe) samo u svrhu vršenja procjene djece. Obično se ova komisija sastoji od doktora medicine, školskog pedagoga, jednog ili više nastavnika, psihologa, defektologa, socijalnog radnika i logopeda. Mora se ipak primijetiti da takve komisije nisu na raspolaganju u svim školama, te da u mnogim mjestima proces identifikacije i procjene provodi samo školski pedagog služeći se nizom testova.

Što se tiče vrsta testova koji se koriste za vršenje procjene, ne postoji jedan zajednički postupak za čitavu zemlju. Na primjer, u Republici Srpskoj školski pedagozi koriste testove koje je preporučio pedagoški zavod. Ova serija testova sastoji se od standardnog testa zrelosti KTZ (Kettwig) i testa crtanja ljudskog lika Goodenough. U Kantonu Sarajevo koriste se testovi za procjenu zrelosti učenika za osnovno obrazovanje. Pored toga, neke škole u Kantonu Sarajevo koriste testove orijentacije u prostoru i vremenu, test progresivnih matrica, test Goodenougha (test crtanja ljudskog lika), test pamćenja, test «Akadija» i sl. U Tuzlanskom kantonu školski pedagozi primjenjuju niz testova prema preporuci pedagoga sa kantonalnog nivoa. Međutim, u jednoj školi u Tuzlanskom kantonu jedna školska pedagoginja je navela da koristi test koji je sama izradila na temelju svog iskustva i znanja, uz konsultiranje relevantne stručne literature. U Unsko-sanskom kantonu školski pedagozi primjenjuju standardizirane testove po preporuci pedagoga sa kantonalnog nivoa.

*Identifikacija djece sa posebnim potrebama u redovnim školama počinje procesom upisa u školu korištenjem **instrumenata za mjerenje kognitivne sposobnosti djece i stavljanjem djece pod 6-mjesečno posmatranje** od strane stručnjaka (pedagoga, psihologa, logopeda ili mobilnih timova).*

*Mada je fokus testiranja i posmatranja na tome šta dijete **može ili ne može uraditi**, većina nastavnika navodi da je ta informacija nebitna jer ne daje dopunske informacije o obrazovanju djeteta. Nastavnici traže informacije o djetetovom **potencijalu za učenje**, vrsti nastave potrebne za optimalne rezultate u školi, neophodnim didaktičkim pomagalicama, načinima za ostvarivanje obrazovnog okruženja koje će koristiti svoj djeci, i sl.*

*Pošto školama nedostaje stručno osoblje kao što su psiholozi i logopedi, te pošto sve škole ne saraduju sa centrima koji mogu pružiti stručne usluge djeci, u većini krajeva u BiH ministarstva obrazovanja su uspostavila **mobilne timove ili timove za podršku** radi pomaganja školama.*

*Stavovi prema procesu kategorizacije djece sa posebnim potrebama nisu ujednačeni.*

***Neki hvale ulogu kategorizacije, a drugi je umanjuju.** Oni koji je hvale većinom govore o opštim pravima koja osoba može ostvariti zahvaljujući činjenici da je kategorizirana, ali čini se da je mišljenje o kategorizaciji općenito loše u smislu korisnosti za obrazovne svrhe zbog djelomičnosti postupka. S druge strane, zakonima je propisano da nijedno dijete ne smije biti smješteno u posebnu školu bez donesene odluke o kategorizaciji, a ako se postupi suprotno zakonskim odredbama propisana je novčana kazna.*

Mada se u većini škola primjenjuju neke vrste testova, u Zeničko-dobojskom kantonu škole su dobile obavještenje od pedagoškog zavoda u kome se navodi da ne trebaju primjenjivati nikakve testove. Umjesto toga školski pedagozi ispunjavaju pedagoški obrazac koji sadrži informacije o emocionalnim i društvenim aspektima djeteta, a roditeljima se za popunjavanje daje jedan upitnik. Ovaj postupak provodi se u grupi od 4-5 djece kako bi se na najmanju moguću mjeru svela mogućnost da djeca primijete da ih se ispituje, dok se testiranje u drugim mjestima vrši uglavnom pojedinačno.

Kao što se može primijetiti, vrste testova koji se koriste za ocjenjivanje nivoa dječjih sposobnosti razlikuju se od jednog mjesta do drugog. Ipak u većini mjesta<sup>2</sup> primjenjuje se neki niz testova. Pored toga, postupak identifikacije podrazumijeva vršenje opservacije (ponašanja djeteta, uspostavljanja odnosa, otvorenosti prema novoj sredini, i sl.) od strane školskog pedagoga. Mora se ipak primijetiti da nisu sve škole koje su obuhvaćene ovim istraživanjem prijavile da u svom osoblju imaju zaposlenog pedagoga. Tri škole pokrivene ovim istraživanjem (u Stocu, Glamoču i Gornjim Rahićima) nemaju školskog pedagoga. Za potrebe upisivanja djece u školu, ove škole oslanjaju se na školske pedagoge koji rade u drugoj školi koja se nalazi u njihovoj neposrednoj blizini ili na druge zaposlene defektologe, kao što je to slučaj škole u Gornjim Rahićima.

U većini škola koje smo posjetili, roditelji ispunjavaju upitnik o psihosocijalnim uvjetima djeteta, uključujući socioekonomske uvjete u porodici, njihovo viđenje emocionalnog stanja djeteta (npr., traumatsko iskustvo), fizičko i zdravstveno stanje, te socijalne vještine i stepen nezavisnosti djeteta.

Isto tako u većini škola dijete donosi zdravstveno uvjerenje prije samog upisivanja u školu, ali ovaj postupak nije ujednačen u svim krajevima jer u nekim krajevima (Tuzlanski kanton) zdravstvena uvjerenja nisu potrebna. S druge strane, prema informacijama dobijenim ovim istraživanjem, zdravstvena uvjerenja će se ponovo uvesti u svim školama u čitavom Tuzlanskom kantonu.

Ukoliko se dijete identificira odnosno ukoliko se pretpostavi - (testovima ili posmatranjem) kao dijete sa posebnim potrebama, podvrgava se pažljivom posmatranju od strane učitelja u toku prve godine (obično 6 mjeseci). Dakle, kada dijete počne s pohađanjem škole, nastavak identifikacije uglavnom se zasniva na daljnjem posmatranju od strane učitelja i školskih pedagoga. Kako je ranije navedeno, neke škole pored školskog pedagoga imaju zaposlena i druga stručna lica poseban pedagoški kadar (kao što su psiholozi, defektolozi, logopedi, socijalni radnici). U takvim školama identifikaciju, koja uključuje posmatranje i procjenu zdravstvenog, psihološkog, pedagoškog i socijalnog stanja, vrše te osobe. Ove aktivnosti podrazumijevaju konsultacijske sastanke sa djetetom, pažljivo posmatranje, te u nekim slučajevima primjenu dodatnih testova (npr., instrumenti namijenjeni djeci sa sporijim kognitivnim razvojem ili dijagnostički testovi za ocjenu govora, jezika, pisanja i čitanja). U nekim kantonima testove koji se koriste za identifikaciju stepena i nivoa posebnih potreba razvio je stručni tim (pedagozi, psiholozi, defektologi i odgajatelji).

Nakon što učitelj identificira da dijete ipak ima neku posebnu potrebu (npr., ima posebne poteškoće u procesu učenja ili socijalizacije), onda je uobičajeni postupak a) da se konsultira sa školskim pedagogom (i eventualno drugim uposlenim posebnim odgajateljima), te b) da se kontaktiraju članovi mobilnog tima radi vršenja procjene<sup>3</sup>. Nakon što mobilni timovi dobiju zahtjev od škole (ako za tu školu ima mobilni tim na raspolaganju), uobičajeni postupak je da se dijete određeni vremenski period posmatra i da se daju preporuke za daljnje korake koje je potrebno provesti. U većini slučajeva školski pedagog obavještava roditelje djeteta prije uspostavljanja kontakta sa mobilnim timom. Međutim, identificirali smo neke škole gdje se roditelji kontaktiraju nakon izvršenog posmatranja (odnosno davanja preporuke) od strane mobilnog tima.

Nakon ovoga učitelji ili školski pedagozi stupaju u kontakt s roditeljima radi konsultacijskog sastanka. Ako je data preporuka (od strane mobilnog tima ili preporuka učitelja i/ili školskog pedagoga) da se dijete pošalje na daljnje procjene i ukoliko se roditelji sa tim slože, onda su roditelji u obavezi da dijete odvedu na kategorizaciju u centar za socijalni rad. Bez dopuštenja roditelja, dijete ne može biti poslano u centar za socijalni rad. Dakle, dopuštenje roditelja je preduvjet za bilo kakvu vrstu procjene (npr., primjenu bilo kakvih dodatnih testova), što uključuje i konačnu kategorizaciju. Riječi jednog školskog pedagoga to dobro ilustriraju:

*«Moje ruke su vezane. Bez dopuštenja roditelja ja ne mogu primijeniti nikakve instrumente.»*

<sup>2</sup> Izuzetak: škola u Bijeljini gdje je identifikacija a time i procjena u potpunosti zasnovana na opservacijama pedagoga.

<sup>3</sup> Treba primijetiti da sve škole u BiH nemaju pristup mobilnim timovima. Do sada su mobilni/stručni timovi bili aktivni u Sarajevu i HNK, te u RS.

Ako roditelji odbiju da dijete pošalju u centar za socijalni rad radi kategorizacije, u nekim slučajevima škola preporučuje da se dijete pošalje u centar za mentalno zdravlje kako bi dobilo preporuku od strane psihologa. Roditeljima je izgleda lakše prihvatiti procjenu psihologa nego kategorizaciju. S druge strane, psiholozi koji rade u centrima za mentalno zdravlje mogu samo izvršiti psihološku procjenu, ali ne i kategorizaciju (koja pored psihološkog aspekta sadrži i druge aspekte kao što su zdravstveni, pedagoški, defektološki, i sl.).

### **Problemi u vezi za postupkom identifikacije**

Glavni problem u vezi sa postupkom identifikacije odnosi se na testove koji služe za procjenjivanje djeteta. Prvo, u većini škola testovi koji se koriste za procjenu nisu standardizirani niti su namijenjeni za identifikaciju potencijala djeteta. Tipovi testova razlikuju se od jedne škole do druge i usmjereni su na otkrivanje poteškoća kod djeteta, a ne djetetovih potencijala. Zbog toga, a u cilju rješavanja ovog problema, relevantne zainteresirane strane trebale bi raditi na razvijanju novih testova ili na revidiranju i standardiziranju starih testova.

Drugo, navedene testove uglavnom administriraju školski pedagozi, a ne školski psiholozi koji su stručna lica kvalificirana za primjenu i analizu testova. U postojećoj situaciji i s obzirom na to da u školama nema zaposlenih psihologa, školski pedagozi rade posao koji ne bi trebali raditi. Sljedeća izjava jednog školskog pedagoga dobro oslikava opisanu situaciju:

*«Ja sam pedagog i ja to ne bih trebala raditi. Primjenu testova i analizu podataka dobijenih različitim testovima trebao bi vršiti stručni tim».*

Zapošljavanje psihologa u osnovnim školama vlasti bi trebale postaviti kao prioritet ukoliko se želi postići vršenje odgovarajućih i standardiziranih procjena.

### **Postupak kategorizacije**

U gore opisanom postupku dat je rezime koraka koji prethode kategorizaciji. Kategorizaciju u datoj regiji provodi komisija za kategorizaciju koja je dio centra za socijalni rad ili opštine (Herceg-bosanski i Posavski kanton<sup>4</sup>). Pored ovoga, djeca iz Zapadno-hercegovačkog kantona šalju se na kategorizaciju na komisiju za kategorizaciju (u okviru centra za socijalni rad) u Hercegovačko-neretvanski kanton. Međutim, kroz postupak kategorizacije koji provodi komisija za kategorizaciju ne prolaze sva djeca za koju je utvrđeno da imaju konkretne poteškoće (u učenju). Komisija za kategorizaciju uglavnom se sastoji od psihologa, defektologa, socijalnog radnika i doktora medicine.

Jedan od ključnih odlučujućih faktora o tome da li će dijete proći postupak kategorizacije jeste volja roditelja i psihološka spremnost da se ovaj proces pokrene. Stoga je uglavnom na roditeljima odgovornost i odluka da stupe u kontakt sa centrom za socijalni rad radi provođenja kategorizacije po preporuci školskog pedagoga, učitelja ili mobilnog tima. Školski pedagozi navodili su strah od stigmatizacije i finansijske troškove kao neke od glavnih razloga zašto roditelji nevoljko pristaju na kategorizaciju svoga djeteta. Ovaj strah od stigmatiziranja vlastitog djeteta je dodatno pojačan očekivanom diskriminacijom u zajednici i otporom roditelja da priznaju da njihovo dijete ima određene potrebe/probleme. Navedeni strah naročito je raširen u ruralnim krajevima, više nego u urbanim.

*«Drugi će misliti da mi je dijete ludo ako ga odvedem na kategorizaciju».* (roditelj).

Što se tiče pitanja finansijskih troškova, neke škole kao na primjer «Simin Han» u Tuzli usvojile su politiku pozivanja stručnih lica iz centra za socijalni rad (odnosno komisije za kategorizaciju) da dođu direktno u školu gdje onda mogu provesti neke dijelove postupka kategorizacije. U većini slučajeva ipak su roditelji ti koji su obavezni da dijete odvedu na komisiju za kategorizaciju (dakle i da plate troškove).

Ovdje se mora istaći da postupak kategorizacije koji provodi centar za socijalni rad ne treba smatrati završnim korakom u procesu procjene djeteta. Prema riječima školskog defektologa u Brčkom, svako dijete treba poslati na daljnju re-kategorizaciju kako bi se izvršila procjena eventualne promjene u stepenu specifične potrebe djeteta. Nažalost, re-kategorizacija ili ponovna procjena djetetovih potreba i sposobnosti nije česta. U većini škola su naveli da centar za socijalni rad ne provodi proces re-kategorizacije. S druge strane, predstavnici nekih škola kao što su one u Posavskom kantonu rekli su da komisija za kategorizaciju provodi re-kategorizaciju svake četiri godine. Bez obzira na sve navedeno, re-kategorizaciju treba podsticati na svim nivoima i u svim školama.

<sup>4</sup>Ovdje se mora napomenuti da opština Odžak nema komisiju za kategorizaciju, pa se djeca iz ove opštine trenutno ne kategoriziraju.

Ukupno gledano, nisu sva djeca za koju je utvrđeno da doživljavaju ili imaju određene poteškoće kategorizirana te tako ne posjeduju službeno uvjerenje o odluku o kategorizaciji. Na slici 2. možete vidjeti procjenu broja kategorizirane djece. Djeca koja budu kategorizirana su većinom djeca sa mentalnim onesposobljenjima, cerebralnom paralizom, epilepsijom, višestrukim smetnjama i oštećenjima vida/sluha.

Kategorizirana djeca dobijaju takozvanu odluku o kategorizaciji, ispravu koju izdaju stručna lica (komisija za kategorizaciju). Ova odluka služi kao pravni dokument kojim se utvrđuje stanje djeteta i osiguravaju se konkretna prava kao što je razvoj individualnih programa. Ukoliko dijete posjeduje odluku o kategorizaciji izdatu od strane centra za socijalni rad, ministarstvo obrazovanja izdaje saglasnost za pravljenje programa prilagođenih pojedinačnom učeniku. Ovo znači da škola ima *zakonsku obavezu* da napravi takve programe za kategoriziranu djecu. To međutim ne znači da škola (učitelji, odnosno nastavnici) to ne mogu uraditi i u situaciji kad imaju nekategoriziranu djecu. Odgovor na pitanje da li škola (odnosno učitelji/nastavnici) smatra da je potrebna ova službena odluka o kategorizaciji da bi napravili individualne programe razlikuje se od jedne škole do druge. Na primjer, učitelji/nastavnici u nekim osnovnim školama naveli su da je odluka o kategorizaciji nužni preduvjet da bi se uopšte pravili individualni programi. Bez te odluke oni ne prave i neće praviti individualne programe prilagođene sposobnostima i potrebama određenog djeteta. S druge strane, u nekim drugim školama učitelji/nastavnici su istaknuli da pravljenje individualnih programa nije uvjetovano odlukom o kategorizaciji, te su naveli da prilagođavaju i prave konkretne individualne programe čak i za djecu koja ne posjeduju spomenutu odluku o kategorizaciji izdatu od strane komisije za kategorizaciju.

Mora se ipak primijetiti da sva djeca koja su kategorizirana ne prate precizno utvrđeni individualni nastavni program (kao što je propisano zakonom). U nekim školama čak i ona djeca koja su kategorizirana ne rade po individualnom nastavnom planu i programu. Neka od njih pohađaju redovnu nastavu uz individualizirani pristup nastavi. Druga kategorizirana djeca smještaju se u posebna odjeljenja, a samo nekolicina te djece zaista prate individualno napravljeni nastavni plan i program u okviru redovne nastave. Za više detalja možete pogledati dio u nastavku gdje su opisane inkluzivne prakse u učionici.

Premda odluka o kategorizaciji može osigurati neke koristi za određeno dijete (vidjeti dio u nastavku), ona često predstavlja vrlo kratak opis stanja djeteta (na dvije stranice). Navedeni opis sadrži opis djetetovog psihološkog, kognitivnog, pedagoškog, defektološkog i socijalnog stanja, a često se završava preporukama na primjer 'kod djeteta utvrđeno stanje x, pa se preporučuje da pohađa redovnu nastavu prateći individualno napravljeni program'. Učitelji/nastavnici često navode da ova odluka o kategorizaciji jednostavno potvrđuje ono što su oni već pretpostavljali i ne daje im nikakve konkretne prijedloge i preporuke.

*«Apsurdno je da dijete dobije odluku o kategorizaciji na jednoj stranici bez ikakvih konkretnih preporuka za učitelje i bez ikakvog naglaska na djetetovim sposobnostima i potencijalima. Ako dijete nije u stanju da uradi jednu određenu stvar, hajde da vidimo u čemu je dobro i hajde da to forsiramo».* (školski pedagog).

*«Po mome mišljenju, ta komisija za kategorizaciju treba utvrditi šta dijete može uraditi a šta ne može. Mislim da su ti testovi koji se koriste za kategorizaciju prilično stari. Dijete se kategorizira pomoću takvih testova, a poslije se ne radi rekategorizacija. U ovom kontekstu trebali bismo detaljno razmotriti način na koji se kategorizacija provodi, koji instrumenti se koriste i koliko često se treba vršiti re-kategorizacija djeteta».* (školski pedagog).

### **Problemi povezani sa kategorizacijom**

- Nespremnost roditelja da dijete pošalju na kategorizaciju (pojačana strahom od stigmatizacije),
- Nepostojanje komisije za kategorizaciju u blizini škole: u nekim krajevima postoji samo jedna komisija za kategorizaciju (u Mostaru) koja pokriva škole u dva kantona (Zapadno-hercegovačkom i Hercegovačko-neretvanskom kantonu). Na osnovu toga neka djeca moraju čekati duži vremenski period da bi bila kategorizirana,
- Finansijski troškovi procesa kategorizacije,
- Premalo vremena se koristi za proces kategorizacije nedovoljno da se istinski ocijene djetetove sposobnosti i poteškoće,
- Kategorizacija je uglavnom usmjerena na otkrivanje onesposobljenja i poteškoća, a ne potencijala djeteta,

- Smještanje djece u mali broj kategorija,
- Jedna često korištena kategorija odnosi se na 'višestruke' smetnje i njome se ne navodi glavno pitanje ili primarni problem,
- U većini škola ne provodi se re-kategorizacija.

### **Treba li nam kategorizacija u obrazovne svrhe?**

Postupak kategorizacije koji provodi komisija za kategorizaciju okončava se izdavanjem službene odluke o kategorizaciji (uvjerenja) u kojoj se navodi stanje djeteta. Prema stavovima nekih stručnih lica, ovo službeno uvjerenje može biti od koristi iz više razloga:

- Zakonski se broj djece u jednom redovnom odjeljenju može smanjiti ako škola može 'dokazati' da u tom odjeljenju imaju djecu sa posebnim potrebama. Na osnovu toga učitelji odnosno nastavnici mogu više vremena posvetiti svakom djetetu ponaosob pošto ih manje ima u odjeljenju. Isto tako posmatrajući ovo pitanje iz zakonske perspektive, škola može zahtijevati formiranje takozvanih 'posebnih' odjeljenja ako mogu dokazati da postoji određeni broj djece sa posebnim potrebama. Što se tiče prednosti i mana posebnih odjeljenja, pogledajte u nastavku dio o pojavi posebnih odjeljenja.
- Mogućnost da se zahtijeva upošljavanje posebnih odgajatelja (od ministarstva obrazovanja) kao što su psiholozi i defektolozi je otvorena i vjerovatnija je ako škola može dokazati da ima određeni broj djece sa posebnim potrebama.
- Odluka o kategorizaciji omogućava pravljenje individualnih programa (ministarstvo obrazovanja izdaje suglasnost za pravljenje individualnog programa samo nakon izvršene kategorizacije djeteta). U nekim školama učitelji i nastavnici smatraju da im je odluka o kategorizaciji potrebna da bi mogli napraviti individualne programe. Oni takvu odluku u suštini ne trebaju, ali više vole da je imaju jer ne vjeruju da mogu sami mjerodavno suditi.
- Kategorizirana djeca ne mogu ponavljati razred.
- Učitelji smatraju da je bolje da su upoznati sa karakteristikama djeteta od samog početka (u slučaju da je dijete na vrijeme kategorizirano) nego da ih otkrivaju i stiču saznanja o njima postepeno.
- Djeca odnosno njihovi roditelji imaju neke pravne koristi (mogu ostvarivati socijalna prava) u slučaju kategorizacije odnosno posjedovanja uvjerenja o njoj (npr., finansijske naknade).
- Dijete sa posebnim potrebama bez odluke o kategorizaciji ne može biti smješteno u posebno odjeljenje ili u posebnu školu. Ukoliko škola smjesti identificirano (ali ne i kategorizirano) dijete u posebno odjeljenje, kažnjava se novčanom kaznom (u skladu sa propisima na kantonalnom i entitetskom nivou, odnosno na nivou Brčko Distrikta).
- Postupak kategorizacije provodi se za teže slučajeve, što omogućuje smještanje djece u posebna odjeljenja i razvoj individualnih programa.

Nasuprot gore navedenim prednostima, neke stručne osobe smatraju da ustvari uopšte ne treba kategorizirati niti procjenjivati djecu jer to i roditelje i djecu izlaže nepotrebnom pritisku, a često dovodi i do stigmatizacije. Ono što nam treba umjesto toga je trajno, redovno i sistematično posmatranje.

*«Apsurdno je vjerovati da primjenom nekoliko testova za 30 minuta možemo biti sigurni kojoj kategoriji neko dijete pripada ili koliko je neko dijete zrelo».* (predstavnik pedagoškog zavoda).

Podržavajući ovakav stav, jedna druga stručna osoba istaknula je da nema potrebe za kategorizacijom djece:

*«Ne treba nam kategorizacija. Ona isključuje inkluziju. Na primjer, imao sam jedno dijete koje je bilo nadareno u jednom konkretnom području, ali ljudi iz centra za socijalni rad kategorizirali su ga kao mentalno zaostalog zato što su neke sposobnosti tog djeteta zaista bile ograničene. Međutim, dijete je bilo nadareno i prilično inteligentno u drugim područjima. Ponekad oni iz centra za socijalni rad prave drastične greške. Na kraju krajeva, šta možete saznati o djetetu za 30 minuta?»* (član mobilnog tima).

Generalno gledajući, neki problemi povezani sa procesom kategorizacije (osim moguće stigmatizacije kategoriziranog djeteta) jednostavno proizilaze iz eventualne greške u procjeni.

Kako je to opisano u gornjoj izjavi, primjenom određenog broja testova u ograničenom vremenskom roku ne može se stvoriti kompletna i adekvatna slika. U ekstremnim situacijama takva greška u procjeni povezana je sa zanemarivanjem djetetovih sposobnosti i potencijala. Isto tako, kako je navelo više učesnika, dijete se često šalje na kategorizaciju samo jednom. Takvim pristupom bez bilo kakve re-kategorizacije ili ponovne procjene poništavaju se moguće promjene i napredak koji doživi i ostvari određeno dijete.

Može se zaključiti da bi u suštini kategorizaciju djece sa posebnim potrebama trebalo provoditi samo tamo gdje je to nužno, kao na primjer u situacijama gdje dijete može ostvariti neka konkretna zakonska prava (npr., finansijsku naknadu) ili ako se dijete treba smjestiti u posebno odjeljenje ili školu s obzirom na stepen poteškoća (u slučajevima teških mentalnih onesposobljenja). Sve druge gore navedene koristi povezane sa posjedovanjem odluke o kategorizaciji mogu se eventualno prenijeti na svu djecu za koju se utvrdi da imaju konkretne poremećaje učenja.

### **Uloga roditelja u postupku kategorizacije**

Uloga roditelja u postupku kategorizacije posebnih potreba djeteta razlikuje se od jedne škole do druge, kao i od jedne regije do druge. Generalno gledajući, kako je navedeno ranije, učešće roditelja u postupku identifikacije/kategorizacije kao i u čitavom odgoju i obrazovanju njihovog djeteta je od najveće važnosti. S druge strane, to da li će roditelji zaista biti uključeni u ovaj proces zavisi od više faktora. U više škola su naveli da roditelji nisu poslušali savjet školskog pedagoga da dijete pošalju defektologu ili logopedu. Ovo bi moglo značiti da nisu svi roditelji voljni da sa saraduju sa školom po pitanju potreba svoje djece. Takva nevoljkost ili nespремnost roditelja na saradnju onemogućava bilo kakvu službenu kategorizaciju, a to s druge strane može onemogućiti izradu individualnog plana i programa namijenjenog specifičnim potrebama te djece. Ukupno gledano, uloga roditelja u postupku kategorizacije je presudna ukoliko dijete treba proći kategorizaciju od strane komisije za kategorizaciju.

Roditelji se općenito dosta protive slanju djeteta na kategorizaciju jer se plaše stigmatizacije.

*«Jedan roditelj mi je rekao da je za dijete bolje da tri puta ponavlja razred nego da bude kategorizirano» (nastavnik).*

### **Učešće djeteta u postupku kategorizacije**

I ovdje opet nema nikakvog standardiziranog postupka kojim bi se opisali načini kako se djeca trebaju upoznati sa činjenicom da neka djeca imaju posebne potrebe i da im treba poseban tretman. Školski pedagog iz jedne sarajevske škole smatra da nema potrebe da se to radi eksplicitno jer djeca sa posebnim potrebama 'znaju' i 'osjećaju' da su različiti u istoj mjeri u kojoj ostala djeca znaju prepoznati njih. To znači da ima situacija kada se dijete ne upoznaje eksplicitno sa procesom kategorizacije, pa mu se ne objašnjavaju niti razlozi ni priroda procesa.

*«Ta djeca su još premalena da bi mogla razumjeti prirodu i proces kategorizacije, ali mislim da dijete vjerovatno osjeća da se nešto dešava na osnovu posebnih razgovora sa pedagogom i stručnjacima iz centra za socijalni rad.» (školski pedagog).*

Mišljenje drugog školskog pedagoga je da za djecu može biti korisno da se o tome ne priča.

*«Što manje pričate o posebnim potrebama djeteta, to je manje komercijalizacije i djetetu je lakše da živi u svojoj okolini. Oni nekako postanu jedno sa okolinom.» (školski pedagog).*

I ovdje je uloga roditelja vrlo važna. Na roditeljima je da odluče da li će i kako djetetu biti objašnjeni razlozi i priroda koji stoje iza procesa kategorizacije.

*«Roditelji odlučuju kako i šta će reći svome djetetu.» (školski pedagog).*

U slučaju kada druga djeca izražavaju neslaganje sa posebnim tretmanom djece sa posebnim potrebama, školski pedagog obavlja individualne razgovore licem u lice i objašnjava razloge za poseban tretman djece sa posebnim potrebama. Nakon takvog razgovora druga djeca obično više ne smatraju da postoji bilo kakva nepravda.

U jednoj školi u Banja Luci, nevladina organizacija EDUCAID je organizirala radionice za djecu gdje su djeca sa posebnim potrebama upoznata sa prirodom i razlogom za proces kategorizacije, a tom prilikom su druga djeca upoznata sa činjenicom da neka djeca mogu imati i imaju neke posebne potrebe.

U situacijama gdje se vrši kategorizacija, centar za socijalni rad treba o postupku direktno informirati dijete.

## Inkluzivne prakse

Kako je ranije navedeno, istraživački tim posjetio je i intervjuirao predstavnike ministarstava obrazovanja, pedagoških zavoda, mobilnih timova, NVO-a i predstavnike opština u čitavoj zemlji u cilju utvrđivanja njihovih uloga i postojećih inkluzivnih praksi u obrazovanju. U nastavku su dati rezultati tih aktivnosti:

### Ministarstva obrazovanja

Uloga ministarstava obrazovanja odnosi se u prvom redu na efikasnu implementaciju i provođenje svih zakonskih propisa kojima se regulira bilo koji aspekt obrazovanja. Konkretnije govoreći, ministarstva obrazovanja odgovorna su za stvaranje i pomaganje mehanizama kojima se svojoj djeci omogućava pristup obrazovanju, te za osiguranje implementacije i poštivanja postojećih pedagoških standarda stalnim praćenjem škola u smislu efikasnosti, upravljanja i uvjeta rada. Pored toga ministarstva obrazovanja trebaju osigurati kvalitetne uvjete rada u školama koji će doprinijeti povećanju kvalitete obrazovanja za svu djecu, a to se odnosi na zapošljavanje potrebnog stručnog osoblja (npr., zapošljavanje nastavnika i pedagoških radnika), osiguranje redovnog stručnog usavršavanja za osoblje škole, uređivanje i adaptaciju školskih objekata, osiguravanje udžbenika, nastavnog i didaktičkog materijala, tehničke opreme i druge logističke podrške (npr., osiguranje besplatnog prijevoza za djecu).

### Pedagoški zavodi

Pedagoški zavodi su stručne savjetodavne ustanove u sastavu ministarstava obrazovanja, mada sva ministarstva nemaju uspostavljene pedagoške zavode kao što su ministarstva u Srednjobosanskom, Posavskom, Zapadnohercegovačkom i Herceg-bosanskom kantonu. Kako bi se to riješilo, Zavod za školstvo u Mostaru djeluje kao pedagoški zavod za navedene regije<sup>5</sup>. Pored toga, ministarstva obrazovanja (ili odjeljenje za obrazovanje u Brčko Distriktu) poduzimaju konkretne aktivnosti koje provode pedagoški zavodi. Te konkretne odgovornosti uglavnom se odnose na praćenje škola uključujući nadzor rada nastavnog kadra (npr., udžbenika koji se koriste, primijenjene metodologije nastave i učenja, načina ocjenjivanja, i sl.) i pružanje podrške, obuku i stručno usavršavanje nastavnika, pedagoških radnika i roditelja.

Uz navedeno, pedagoški zavodi su odgovorni i za razvoj metodologije i instrumenata koji služe za procjenu, identifikaciju i praćenje napretka kao i osiguranje efikasne primjene pedagoških standarda. I ovdje se mora primijetiti da svi pedagoški zavodi nemaju iste odnosno slične prakse. Situacija se razlikuje od jedne regije do druge, a postojeće prakse uglavnom ovise o raspoloživosti finansijskih sredstava, upravljanju i inicijativi ministarstva, te nivou i vrsti

*Analizom dobijenih rezultata identificirana su četiri područja inkluzivnih praksi: formiranje **mobilnih timova** ili stručnih grupa koje se sastoje od posebnih pedagoških radnika kao što su psiholozi, defektolozi, socijalni radnici i sl. koji rade preko pedagoških zavoda, zapošljavanje **posebnih pedagoških radnika** (kao što su psiholozi i defektolozi) u školama, pružanje edukacije i **stručne obuke** putem pedagoških zavoda, te osiguravanje **sredstava za škole** (kao što su udžbenici, prijevoz i sl.). Mora se primijetiti i da navedene inkluzivne prakse ne primjenjuju sva ministarstva obrazovanja, nego one predstavljaju sažeti pregled praksi u čitavoj zemlji.*

*Mobilni timovi djeluju u **Sarajevskom kantonu, Hercegovačko-neretvanskom kantonu i Republici Srpskoj**. Neki drugi kantoni kao što je Zeničko-dobojski formirali su timove za podršku na nivou škola koji se sastoje od pedagoga, nastavnika i roditelja čiji je primarni zadatak da identificiraju vrstu pomoći i sredstva potrebna za obrazovanje djeteta.*

*Uloga **centra za socijalni rad** vidi se uglavnom u postupku kategorizacije s tim da je centar općenito isključen iz procesa obrazovanja.*

*Rad međunarodnih organizacija i lokalnih NVO uglavnom je usmjeren na **razvoj kapaciteta** u sektoru obrazovanja radi unapređenja kvalitete i inkluzivnosti škola i obrazovnog sektora općenito, i to organiziranjem obuke za nastavnike, direktnim radom sa djecom sa posebnim potrebama i/ili romskom djecom, lobiranjem kod ministarstava obrazovanja u korist provođenja reformi obrazovanja i sl.*

*Na nivou škola, direktori, pedagozi, psiholozi, defektolozi, učitelji/nastavnici, roditelji i djeca prepoznati su kao najvažnije strane zainteresirane za unapređenje inkluzivnog obrazovanja. Međutim, samo nekoliko škola zapošljava **psihologe** i/ili **defektologe** ili ostvaruje pristup uslugama mobilnih timova.*

<sup>5</sup> Note that the Institute for Schooling in Mostar covers only schools using Croatian language exclusively, so called H-schools (vs. B-schools) in the Srednjo-bosanski canton.

postojeće saradnje sa nadležnim institucijama i nevladinim organizacijama. S druge strane, većina pedagoških zavoda je ipak organizirala (uz pomoć NVO sektora) neki oblik edukacijske obuke koja se odnosila na aspekte inkluzije. U nastavku je dato više pojedinosti o edukativnim seminarima i obukama na temu inkluzivnog obrazovanja koje su proveli pedagoški zavodi odnosno ministarstva obrazovanja tamo gdje nema pedagoških zavoda.

Inkluzivne prakse koje provode pedagoški zavodi uglavnom se odnose na organizaciju i implementaciju raznih stručnih obuka. U većini slučajeva organizaciju i implementaciju stručno-edukacijske obuke pomaže nevladin sektor preko udruženja kao što su EDUCAID, MIOS i DUGA, te organizacija poput OSCE-a. Navedene obuke sastoje se od radionica i seminara o pitanjima povezanim sa inkluzivnim obrazovanjem (kao što su mjerila za inkluzivnu učionicu, izrada individualnih programa), studijskih posjeta drugim zemljama i organiziranja okruglih stolova i javnih tribina. Mora se, s druge strane, primijetiti i da količina i vrsta obuka kroz koje prođu učitelji odnosno nastavnici nisu ujednačeni niti su dovoljni.

### ***Problemi u vezi sa ministarstvima obrazovanja i pedagoškim zavodima***

Kako je gore navedeno, uloga ministarstava obrazovanja i pedagoških zavoda odnosi se na osiguranje provođenja zakonskih propisa i pedagoških standarda, praćenje škola i nastavnog kadra kao i organiziranje i implementaciju različitih obuka na teme iz oblasti obrazovanja. Efikasnost ministarstava i pedagoških zavoda u svim regijama daleko je od ujednačene i ovisi o više faktora kao što su raspoloživost finansijskih sredstava, upravljanje i saradnja unutar i između ministarstava/zavoda, vrsta i nivo saradnje sa školama i NVO sektorom, i sl. Što se tiče procjene problema povezanih sa efikasnošću ministarstava/zavoda, susreli smo se sa širokom i raznolikom lepezom problema koji nisu isti u svim dijelovima zemlje. Postoji ipak jedan zajednički faktor koji su nastavnici istaknuli, a to je pitanje korisnosti edukacijskih seminara koje organiziraju pedagoški zavodi/ministarstva.

Naime, nastavnici smatraju da seminari, radionice i edukacijske obuke jedva da im pružaju konkretne vještine i znanje koji se mogu primijeniti u direktnom radu sa djecom. Pored toga, nastavnici su istaknuli i nizak nivo kreativnosti takvih seminara. S druge strane, u nekim pedagoškim zavodima nisu zadovoljni radom uprave škole u smislu neredovnog izvještavanja o rezultatima rada škole i rezultatima i napretku djece. Ovdje vidimo i da bi nivo saradnje i upravljanja kod obje strane (ministarstava/zavoda s jedne strane i škola s druge strane) trebalo poboljšati.

### **Lokalne zajednice - opštine**

Uloga sektora za socijalni rad u opštini u oblasti obrazovanja razlikuje se ne samo između različitih regija (kantona i entiteta), nego i unutar regija i uglavnom ovisi o budžetu.

Većina opština pokrivenih ovim istraživanjem aktivne su u mjeri u kojoj im to dopušta njihov finansijski položaj. Naime, uloga opštine uglavnom se odnosi na osiguravanje prijevoza i drugih sredstava (npr., udžbenika i užina) za marginalizirane kategorije djece (npr., romsku djecu i djecu lošijeg socioekonomskog položaja) i finansijsku podršku za rekonstrukciju objekata budući da opštine smatraju da glavne aktivnosti trebaju implementirati ministarstva a ne opštine. S druge strane, u nekim regijama (kao što su Posavski, Zapadno-hercegovački i Hercegbosanski kanton) sektor za socijalni rad u opštini preuzima vodeću ulogu u procesu identifikacije/kategorizacije djece sa posebnim potrebama. Pogledajte tekst u nastavku za opis konkretnih aktivnosti koje u odnosu na obrazovanje provode opštine.

Premda se uloga opština značajno razlikuje od jedne regije do druge, može se generalno primijetiti da sektori za socijalni rad u lokalnim zajednicama nisu značajnije uključeni u proces inkluzivnog obrazovanja, ali i da su, prema vlastitim riječima, otvoreni za svaku vrstu saradnje koja može pomoći procesu inkluzije. Ukupno gledano, škole su donekle zadovoljne podrškom koju pružaju opštine i smatraju da ima prostora za poboljšanje kako saradnje sa opštinama tako i direktnog angažmana od strane opštine. Jedan od razloga za nizak nivo angažmana opština (pored rada organa vlasti) jeste vjerovanje da su škole u potpunosti u nadležnosti ministarstava a ne opština. Mišljenja se razlikuju po pitanju da li škole trebaju biti u nadležnosti opština (umjesto kantonalnih vlada). Može se reći da bi škole koje se nalaze u ruralnim krajevima (dakle, u manjim regijama) više voljele da budu u nadležnosti kantona jer smatraju da bi od toga imale više finansijske koristi. S druge strane, škole iz urbanih područja preferiraju direktne finansijske odnose sa opštinama jer su se takva saradnja i upravljanje pokazali efikasnijima.

## Mobilni timovi

Tipični sastav mobilnog tima uključuje psihologa, pedagoga, logopeda, socijalnog radnika i defektologa. Mobilne timove obično finansira ministarstvo obrazovanja a njihovim radom upravlja pedagoški zavod. Međutim, mobilni timovi ne postoje u svim krajevima zemlje. Do sada je istraživanjem utvrđeno postojanje mobilnih timova u dva kantona (Sarajevskom i Hercegovačko-neretvanskom) i Republici Srpskoj, dok su u drugim krajevima neka ministarstva formirala takozvane profesionalne/stručne grupe (vidjeti gore).

Bez obzira na to kako se nazivaju te grupe sastavljene od određenog broja posebnih pedagoških radnika, uloga tih timova uglavnom je usmjerena na identifikaciju djece sa posebnim potrebama u školama. Identifikacija se provodi šestomjesečnim posmatranjem djece. Posmatranje se vrši kako u odjeljenju tako i pojedinačno sa jednim djetetom. Nakon izvršenog posmatranja, mobilni tim/stručna grupa izdaje analizu djetetovog stanja (sa konkretnim poremećajima učenja i socijalnim poteškoćama) i preporuku za poduzimanje daljnjih koraka. Pored učestvovanja u fazi identifikacije, članovi mobilnog tima su isto tako uključeni i u pomaganju učitelju odnosno nastavniku da osmisli individualizirani pristup nastavi. Ovisno o raspoloživosti, neki članovi mobilnog tima mogu isto tako raditi i individualno sa određenim djetetom. To ipak nije čest slučaj jer jedan mobilni tim obično pokriva preveliki broj škola, što ne ostavlja vremena za individualni rad. U nastavku su prikazane konkretne uloge članova mobilnog tima prema opisu mobilnog tima iz HN Kantona:

- a. **Pedagog:** vrši identifikaciju djece sa posebnim potrebama, posmatra dijete, identificira poremećaje učenja kod djeteta, identificira područja u kojima dijete ima poteškoća, utvrđuje i procjenjuje odnos između učitelja/nastavnika i djeteta, utvrđuje kako se dijete odnosi prema zahtjevima nastave i učenja, uspostavlja veze sa roditeljima.
- b. **Psiholog:** utvrđuje intelektualne sposobnosti djeteta primjenom različitih testova, utvrđuje motoričku sposobnost i razvoj svih opštih psihofizičkih sposobnosti, predviđa budući razvoj djeteta.
- c. **Logoped:** radi sa djecom koja imaju govorne i jezičke poteškoće, provodi dijagnostički postupak, pomaže u uklanjanju problema sa govorom, procjenjuje sposobnost pisanja i čitanja, pomaže djeci sa disleksijom i disgrafijom.
- d. **Defektolog:** konsultira se sa roditeljima i djetetom o trenutnom stanju djeteta i o tome šta se može očekivati od djetetovog razvoja, pruža stručnu pomoć učiteljima/nastavnicima i roditeljima, pomaže u pravljenju individualnih programa, izvještava o napredovanju djeteta.
- e. **Socijalni radnik:** utvrđuje socijalni i materijalni položaj djeteta, porodične odnose i socijalnu zrelost roditelja, savjetuje roditelje i učitelje/nastavnike o tome kako treba raditi sa djecom, upoznaje roditelje sa pravima djeteta, pomaže u pružanju finansijske pomoći.

Kao što se može vidjeti iz gornjeg opisa, mobilni tim radi sa učiteljima/nastavnicima, djecom i roditeljima. Rad sa učiteljima/nastavnicima podrazumijeva upoznavanje učitelja/nastavnika sa specifičnim karakteristikama djeteta i treba uključivati djetetov defektološki i obrazovni status, davanje savjeta o metodologiji nastave i literature za konsultiranje, pomaganje u prilagođavanju nastavnog plana i programa potrebama djeteta, te praćenje primjene nastavnog metoda i napretka djeteta. Rad sa djecom podrazumijeva procjenu djetetovog trenutnog stanja posmatranjem i analizom njegovog razumijevanja aktuelnog nastavnog plana i programa. Rad sa roditeljima podrazumijeva uspostavljanje saradnje, edukaciju o konkretnim potrebama i statusu djeteta kao i davanje savjeta o tome kako sa djetetom treba raditi kod kuće.

Inkluzivne prakse koje implementira mobilni tim odnose se na implementaciju njegove uloge i odgovornosti (opisanih gore). U Kantonu Sarajevo mobilni tim koji se sastoji od preko 50 posebnih pedagoških radnika radi u 56 škola. Na osnovu toga svaka škola ima vlastitog koordinatora iz centra «Vladimir Nazor» koji utvrđuje potrebe te škole (odnosno broj potrebnih posjeta, posmatranja, i sl.). Do danas je mobilni tim centra Vladimir Nazor radio (redovno) u 56 škola vršeći posmatranje više od 200 djece, te je u saradnji sa učiteljima/nastavnicima izradio 30 individualnih programa, individualizirane pristupe nastavi za oko 170 djece i osigurao konkretan tretman (govornu terapiju ili psihološko liječenje) za oko 20 djece.

U HNK dva mobilna tima koja se sastoje od po pet posebnih pedagoških radnika rade u 33 škole. Do sada su u 33 škole izvršili posmatranje sve djece sa posebnim potrebama uzrasta od 1 do 4 razreda i izdali listu preporuka/prijedloga za učitelje odnosno nastavnike. Navedena lista sadrži konkretne preporuke koje se odnose na metode nastave i učenja za određeno dijete. Situacija u Republici Srpskoj je vrlo slična situaciji u dva gore navedena kantona. Ukupno je 40 defektologa raspoređeno na 48 škola u 14 gradova širom Republike Srpske. Svaki od njih radi (u prosjeku) 5 sati sedmično u školi koja mu je dodijeljena.

Što se tiče učitelja/nastavnika i njihovog viđenja efikasnosti i korisnosti mobilnih timova, oni uglavnom navode da su zahvalni na mogućnosti da se mogu osloniti na druga stručna lica odnosno na drugo mišljenje po pitanju identifikacije potreba i problema djeteta. S druge strane, količina podrške koju mobilni timovi mogu pružiti ograničena je brojem škola koje moraju posjetiti. To ograničenje (sa izuzetkom Sarajevskog kantona) dovodi do toga da se malo vremena provodi u individualnom radu sa djetetom i da učitelji/nastavnici nemaju direktne pomoći tokom nastave. Kako je to već više puta rečeno, učitelji/nastavnici bi voljeli da dobijaju više pomoći u smislu direktnog rada sa djecom. U nekim školama učitelji/nastavnici su naveli da mobilni timovi nisu toliko korisni jer ponekad samo potvrđuju pretpostavke samih učitelja/nastavnika i pedagoga.

To ipak ne znači da mobilni timovi ne olakšavaju proces inkluzivnog obrazovanja, nego da školama (odnosno učiteljima/nastavnicima) treba dodatna pomoć.

### **Centri za socijalni rad**

Uloga centara za socijalni rad odnosi se uglavnom na zaštitu djece u situacijama maltretiranja djece, razvoda, nepostojanja roditeljskog staranja i sl., te na provođenje kategorizacije djece sa posebnim potrebama putem uspostavljenih komisija za kategorizaciju. Te komisije vrše procjenu djetetovih potreba, sposobnosti i interesovanja kao i njegovih socioekonomskih, porodičnih i zdravstvenih uvjeta. Na temelju procjene, komisija u predmetnom centru za socijalni rad izdaje odluku o kategorizaciji kojom se izričito navodi koja se kategorija odnosi na stanje određenog djeteta i (na osnovu te kategorije) koje se preporuke daju.

Komisija za kategorizaciju obično se sastoji od sljedećih članova: socijalnog radnika, pedagoga, psihologa, defektologa i doktora medicine. Komisija provodi četiri vrste procjene: zdravstvenu, socijalnu anamnezu (porodični uvjeti, socioekonomski položaj i sl.), psihološku i pedagošku procjenu (emocionalno stanje, lakoća s kojom se uspostavlja kontakt i sl.), te defektološku procjenu (uključujući procjenu konkretnih sposobnosti kao što su kognitivne, govorne, prostorne i druge sposobnosti). Na osnovu ovih procjena komisija izdaje preporuku. U većini slučajeva preporuka glasi da dijete treba nastaviti obrazovanje prateći individualne i prilagođene programe. U nekim težim slučajevima kao što su slučajevi sa teškim mentalnih onesposobljenja, komisija za kategorizaciju preporučuje pohađanje posebne škole. S druge strane, nisu sve komisije za kategorizaciju istog profila niti sve obavljaju svoj posao sa jednako profesionalnim pristupom.

U školama navode da saradnju sa centrima za socijalni rad uglavnom iniciraju same škole. Vrlo rijetko se dešava da bilo kakvu saradnju inicira centar za socijalni rad. Pored ovog pokazatelja manjka inicijative na strani centara za socijalni rad, u situacijama gdje je saradnja uspostavljena škole nisu vrlo zadovoljne saradnjom. Većinom smatraju da su centri za socijalni rad prilično spori u rješavanju problema, efikasnosti i posredovanju. U brojnim mjestima predstavnici škola naveli su da centru za socijalni rad treba previše vremena da efikasno odgovori na njihove zahtjeve i izvještaje. U ekstremnijim slučajevima (npr. u Stocu), direktor škole navodi da su kontaktirali nadležni centar za socijalni rad u vezi sa jednim pedagoško zapuštenim djetetom, ali da nikada nisu dobili odgovor na svoj zahtjev. U Distriktu Brčko navode da se provođenje kategorizacije ne vrši na profesionalan način i da centri za socijalni rad ne posjećuju porodice onoliko koliko bi trebali. Može se zaključiti da škole (uključujući navode direktora škola, pedagoga i učitelja/nastavnika) nisu posebno zadovoljne saradnjom sa centrima za socijalni rad i njihovom efikasnošću.

## NVO sektor

Uloge NVO sektora u unapređenju inkluzivnog obrazovanja su:

- Uvezivanje relevantnih sektora (npr., sektora obrazovanja, zdravstva, zaštite) i unapređenje saradnje između relevantnih zainteresiranih strana (npr., škola, opština, ministarstava, pedagoških zavoda i sl.),
- Povećanje samoefikasnosti i samoinicijative lokalnih zajednica (uključujući škole) kroz direktnu i indirektnu podršku kao što su finansijska sredstva, obuka,
- Stvaranje i obuka ljudskih resursa,
- Pružanje direktne podrške djeci sa posebnim potrebama, roditeljima, učiteljima/nastavnicima i sl.,
- Povećanje učešća lokalne zajednice i djece u stvaranju i implementaciji inkluzivnog obrazovanja,
- Zagovaranje reforme obrazovanja u saradnji sa ministarstvima obrazovanja,
- Promoviranje inkluzivnog obrazovanja («obrazovanje za sve») putem kampanja, okruglih stolova, konferencija za novinare i sl.,
- Provođenje istraživanja o procjeni problema i potreba,
- Izrada edukativnog i promotivnog materijala,
- Pomoć za preventivne aktivnosti u vezi sa mentalnim zdravljem,
- Smanjivanje stigmatizacije i razlikovanja djece,
- Pomaganje razvoja potencijala svakog djeteta.

U ovom istraživanju smo primjenom intervjua sa vladinim institucijama i školama identificirali niz domaćih i međunarodnih nevladinih i drugih organizacija koje se bave pitanjima inkluzivnog obrazovanja. Aktivnosti koje implementiraju te organizacije odnose se uglavnom na obučavanje ljudskih resursa, zagovaranje i promotivne aktivnosti. Na primjer, UNICEF-ovi projekti provedeni u oblasti zagovaranja reforme obrazovanja doveli su do izrade Akcionog plana o obrazovanju djece sa posebnim potrebama koji su potpisala sva ministarstva obrazovanja u zemlji. U oblasti obuke koja se odnosi na inkluzivno obrazovanje, UNICEF je većinu svojih aktivnosti proveo u saradnji sa domaćom organizacijom «DUGA» koja je s druge strane pružila direktnu pomoć roditeljima (220), djeci (100) i učiteljima/nastavnicima (120), obučila 26 trenera iz 5 regija, oformila radne grupe u četiri opštine za izradu indeksa za inkluziju u 12 škola. Organizacija Save the Children UK uvela je Indeks za inkluziju u šest škola formirajući koordinacijske grupe na lokalnom nivou i potpomažući samoupravu, učešće i inicijativu u lokalnim zajednicama (uključujući djecu). OSCE je u saradnji sa vladom izradio dva akciona plana u vezi sa obrazovanjem romske djece i djece pripadnika drugih nacionalnih manjina i upisom u školu. Pored toga OSCE je organizirao i niz okruglih stolova širom zemlje na kojima je raspravljano o pitanju inkluzivnog obrazovanja i utvrđivani planovi za daljnje aktivnosti.

U Tuzlanskom kantonu «MIOS» je identificiran kao jedna od glavnih i najaktivnijih NVO čije su aktivnosti usmjerene na unapređenje kvalitete obrazovanja za svu djecu. Ta organizacija provela je istraživanje o potrebama i stavovima učitelja/nastavnika prema inkluzivnom obrazovanju u osam škola, izvršila je obuku učitelja/nastavnika (64) o teorijskim aspektima inkluzivnog obrazovanja, identifikaciji djece, te izradi i adaptaciji nastavnih programa i programa učenja.

Konačno, EDUCAID, italijanska nevladina organizacija je identificirana kao NVO koja dosta radi na pitanjima inkluzije u oba entiteta, a naročito u Sarajevu, Mostaru, Zenici, Tuzli, Bihaću i Banjoj Luci. Aktivnosti koje provodi EDUCAID uglavnom podrazumijevaju organiziranje seminara i radionica za učitelje/nastavnike, kao i otvaranje informacijsko-dokumentacijskih centara. Njihov rad finansira italijansko Ministarstvo vanjskih poslova i dvije italijanske regije (Emiglia-Romagna i Marche). Cilj nevladine organizacije EDUCAID je promoviranje kvalitete inkluzivnog obrazovanja putem tri sektora - socijalnog, obrazovnog i zdravstvenog - što podrazumijeva i blisku saradnju između tri resorna ministarstva.

Ukupno gledano, sve nevladine organizacije (kako međunarodne, tako i domaće) nastoje ostvariti blisku saradnju sa ministarstvima, pedagoškim zavodima i lokalnim zajednicama radeći na povećanju i jačanju domaćih ljudskih resursa, upravljanja, učešća i inicijative u lokalnim zajednicama.

## Školsko osoblje

### *Uloga direktora škole*

Na osnovu informacija dobijenih u 40 škola, direktori škola smatraju da je njihova obaveza da:

- osiguraju praćenje nastavnika koji rade sa djecom sa posebnim potrebama,
- omoguće upisivanje u školu marginalizirane djece kao što su romska djeca,
- ostvare kontakte sa relevantnim nevladinim institucijama ili mobilnim timovima u situacijama kada je potrebna njihova pomoć,
- koordiniraju aktivnosti između učitelja/nastavnika, djece, roditelja i drugih relevantnih institucija,
- stvaraju kvalitetne uvjete za obrazovanje i socijalizaciju sve djece.

### *Uloga školskih pedagoga*

Školski pedagozi vide svoju ulogu u gotovo svakom segmentu inkluzivnog obrazovanja, počevši od identifikacije djece sa posebnim potrebama, savjetodavnog rada kako sa nastavnicima tako i sa roditeljima, pružanja pomoći nastavnicima u prilagođavanju nastavnog plana i programa, sve do učešća u svim vrstama projekata inkluzivnog obrazovanja koje provode druge ustanove ili organizacije. Pored toga, školski pedagog nastoji olakšati tranziciju djeteta sa programa razredne nastave na plan i program predmetne nastave, upoznavajući sve roditelje i djecu sa posebnim potrebama druge djece. Uloga školskih pedagoga konkretno se odnosi na sljedeće:

- Identifikaciju djece sa posebnim potrebama,
- Praćenje (individualiziranih) pristupa nastavi, kao i evaluaciju postignutih ciljeva (u saradnji sa učiteljima/nastavnicima),
- Odabir odjeljenja i učitelja/nastavnika koji će raditi sa djetetom sa posebnim potrebama,
- Organiziranje i provođenje interne edukacije učitelja/nastavnika o raznim pitanjima kao što su ljudska prava, inkluzija i sl.,
- Uspostavljanje kontakata sa centrom za socijalni rad i drugim relevantnim ustanovama,
- Organiziranje konsultacijskih sastanaka učitelja/nastavnika,
- Osiguranje stručne literature za učitelje/nastavnike.

### *Uloga defektologa koji rade u školama*

Tokom ovog istraživanja identificirali smo 19 škola (od ukupno 40 škola) koje pored školskog pedagoga imaju zaposlenog pedagoškog radnika za rad sa djecom sa posebnim potrebama. U većini slučajeva ovaj pedagoški radnik je defektolog koji je stalno zaposlen u školi. U nastavku su navedeni konkretni zadaci koje izvršava defektolog zaposlen u školi:

- Pomaže učiteljima/nastavnicima u razradi individualnog plana i programa ili barem u individualiziranom pristupu nastavi,
- Daje savjete, pomoć, upute o tome kako prilagoditi program,
- Daje savjete o tome kako ocijeniti školski uspjeh djeteta,
- Daje savjete o tome kako pratiti djetetov napredak,
- Svake godine piše izvještaje o ostvarenom napretku za svako dijete sa posebnim potrebama,
- Održava kontakt sa djetetovim roditeljima (pruža podršku, informacije o tome kako treba raditi sa djetetom, i sl.),
- Individualno radi sa djecom sa posebnim potrebama određeni broj sati sedmično,
- Učestvuje u fazi identifikacije,
- Priprema dijete i roditelje za proces kategorizacije,
- Vodi posebno odjeljenje, ukoliko je oformljeno.

### *Uloga učitelja odnosno nastavnika*

Uloga učitelja/nastavnika u stvaranju, implementiranju i promoviranju kvalitetnog inkluzivnog obrazovanja je od najvećeg značaja. Oni su ti koji rade, uče, odgajaju i obrazuju djecu svakog dana. Kako bi mogli efikasno vršiti svoje svakodnevne aktivnosti i u isto vrijeme poštovati

djetetove posebne potrebe, učitelji i nastavnici trebaju postati svjesni svih pitanja inkluzivnog obrazovanja, biti opremljeni neophodnom metodologijom i nastavnim pristupima odnosno, trebaju znati kako efikasno odgovoriti na konkretne potrebe djeteta, poštovati razlike i specifičnosti djece, djelotvorno saradivati sa svim relevantnim zainteresiranim stranama (npr., roditeljima). Konkretnije govoreći, uloga učitelja/nastavnika odnosi se na:

- Identifikaciju djece: procjenu kognitivnih i socijalnih sposobnosti, interesovanja i ponašanja,
- Izradu individualno prilagođenih programa, uključujući određivanje konkretnih kratkoročnih i dugoročnih ciljeva kao i nastavnih metoda za ostvarivanje tih ciljeva, odnosno prilagođavanje posebnih nastavnih jedinica,
- Evaluaciju napretka koje je dijete ostvarilo (propraćenu implementacijom individualnih programa ili individualiziranih pristupa nastavi).

## Prakse inkluzivnog obrazovanja u vezi sa djecom sa posebnim potrebama

### Pojava posebnih odjeljenja

Integracija sve djece u redovne škole, uključujući onu sa težim poremećajima učenja, odražava se na dva načina. Jedan način je da se jednostavno uključe sva djeca (bez obzira na nivo i vrstu djetetovih sposobnosti i poteškoća) u redovna odjeljenja tako što će se transformirati i prilagoditi ne samo nastavni plan i program nego i sredina na način koji odgovara potrebama djece. Drugi način je da se oformi takozvano 'posebno odjeljenje' u koje se zajedno smješta ograničeni broj djece (obično od 4 do 8) sa težim obrazovnim poteškoćama i poremećajima učenja (vidjeti prilog 8 radi informacija o broju posebnih odjeljenja u različitim krajevima). Ova odjeljenja fizički su smještena u školskog zgradi i u njima rade pedagoški radnici osposobljeni za rad sa djecom sa posebnim potrebama (defektolozi). Ovdje se mora napomenuti da samo djeca koja su od strane centra za socijalni rad kategorizirana kao djeca koja imaju određenu posebnu potrebu odnosno koja posjeduju valjanu odluku o kategorizaciji mogu (ali ne moraju) biti smještena u ova posebna odjeljenja. Drugi uvjet za smještanje djece u ovakva odjeljenja je dopuštenje roditelja. S druge strane, posebna odjeljenja ne pohađaju sva djeca koja su od strane centra za socijalni rad kategorizirana kao djeca sa posebnim potrebama. Naime, djeca sa manje ozbiljnim mentalnim poteškoćama uključuju se u redovna odjeljenja.

*Odgovj i obrazovanje djece sa posebnim potrebama u osnovnim školama organizira se na tri različita načina. Djeca sa teškim mentalnim onesposobljenjem mogu se uključiti u **posebne škole** ili u **posebna odjeljenja** u okviru redovnih škola. Djeca sa lakšim mentalnim onesposobljenjima integriraju se u **redovnu školsku nastavu**.*

*Mada većina roditelja i predstavnici NVO tvrde da posebna odjeljenja doprinose **daljnem isključivanju djece sa posebnim potrebama** iz društva, većina stručnjaka kao što su pedagozi, psiholozi i defektolozi smatraju da djeca sa posebnim potrebama trebaju dobiti odgovj i obrazovanje koji su naročito osmišljeni za njih.*

*Najčešće spominjane prakse za unapređenje inkluzivnog obrazovanja u školskoj nastavi uključuju primjenu **individualiziranih pristupa nastavi i individualnih nastavnih programa**.*

*Većina škola nema stalno zaposlena stručna lica koja bi radila na pravljenju individualnog nastavnog programa ili pedagoške radnike sa značajnim znanjem individualnih pristupa nastavi, a to se nadoknađuje pomoću mobilnih timova ili timova za podršku tamo gdje su na raspolaganju.*

*Mnogi nastavnici **očekuju da dobiju individualni nastavni program** za svu djecu sa posebnim potrebama koji će prikazivati individualne pristupe koje trebaju koristiti u svome radu.*

*Veći broj organizacija pruža obuku nastavnicima o inkluzivnom obrazovanju (UNICEF, EDUCAID, DUGA, MIOS, Save the Children i sl.). Nastavnici traže obuku iz **konkretnih aktivnosti** koje trebaju poduzeti u **konkretnim slučajevima**, a ne detaljnu obuku o teorijskim pristupima.*

Premda se navedena posebna odjeljenja fizički nalaze u istoj školskoj zgradi i djeca imaju mogućnost da se druže sa drugom djecom tokom odmora ili školskih priredbi, neki smatraju da to ipak predstavlja razdvajanje djece i ne potpomaže istinsko uključivanje sve djece. Ovakav stav vidi se na primjer u sljedećoj izjavi jednog predstavnika NVO:

*«Problemi s kojima se suočavamo neće se riješiti pravljenjem posebnih odjeljenja u redovnim školama jer to proizvodi dalje razdvajanje» (MIOS, TZ).*

Pored ovakvog stava, neki roditelji jednostavno misle da bi njihovoj djeci bilo korisnije da budu u istoj sredini sa ostalom djecom,

*«Za moje dijete je bolje da bude u redovnom odjeljenju sa ostalom zdravom djecom. Ako bi išla u posebno odjeljenje ili posebnu školu, prilagodila bi se ponašanju te druge djece i ne bi ništa postigla.» (majka djeteta sa posebnim potrebama),*

a misle i da je druženje važnije od obrazovanja,

*«Za mene nije važno da moje dijete uči i poznaje geografiju, nego da živi i raste u jednoj zdravoj zajednici i da vrijeme provodi sa drugom djecom. Sama znam koliko moje dijete može naučiti i usvojiti, a koliko mu ja lično mogu pomoći, tako da se ne brinem za ocjene, nego jednostavno za osnove.» (majka djeteta sa posebnim potrebama).*

Uprkos nekim polemičkim prigovorima postojanju posebnih odjeljenja, većina učitelja/nastavnika i čak roditelja nemaju primjedbi što se tiče ove ideje. Na primjer, jedan defektolog zaposlen u školi jednostavno smatra da djeca koja se smjeste u ova posebna odjeljenja mogu postići više nego da ih se smjesti u redovno odjeljenje. Stavljanjem ove djece u redovna odjeljenja, defektolog smatra, jedina stvar koju će djeca postići jeste socijalizacija, ali ne i obrazovanje. S druge strane, kada se dijete smjesti u posebno odjeljenje naglasak se više stavlja na obrazovni aspekt:

*«Kada dobijem dijete sa posebnim potrebama, ne krećem odmah sa čitanjem i pisanjem. Prvo uradimo neku pripremu i tome posvetimo onoliko vremena koliko je djetetu potrebno.»*

Sljedeći navodi pokazuje stavove osoba koje su za postojanje posebnih odjeljenja u školama:

*«Smatram da će djeca sa posebnim potrebama svoj maksimum postići u odjeljenjima posebno formiranim za njih. Kolega koji radi u tom posebnom odjeljenju može se u potpunosti posvetiti toj djeci, a zna i kako treba raditi sa njima. Što se tiče druženja, mogli bismo tu djecu uključiti na određene predmete kao što su muzičko, likovno i sl., .... ali ne u potpunosti.» (učitelj/nastavnik)*

*«Mislim da djeca sa posebnim potrebama koja su smještena u redovna odjeljenja ne dobijaju dovoljno pažnje i dovoljno vremena koje im je stvarno potrebno.» (učitelj/nastavnik)*

*«Moje dijete je u posebnom odjeljenju. Druga djeca ga posjećuju u njegovom odjeljenju. Prije je bio u redovnom odjeljenju, ali je sada prebačen u posebno. Tamo više napreduje. Voli ići u školu i biti sa drugom djecom.» (roditelj).*

Gornje izjave govore u prilog postojanju posebnih odjeljenja naglašavanjem njihovih korisnih strana u smislu obrazovanja i odgoja djece. S druge strane, neki ljudi podržavaju ideju smještanja djece sa posebnim potrebama u posebna (umjesto u redovna) odjeljenja iz jednostavnog razloga jer smatraju da postojeći obrazovni sistem sa svojim resursima (odnosno manjkom resursa) ne može efikasno odgovoriti na potrebe djece:

*«Trenutna situacija u našem kantonu (Tuzlanskom kantonu) i uvjeti rada jednostavno ne dopuštaju uključivanje sve djece sa posebnim potrebama u redovna odjeljenja. Prvo, treba nam pomoć ministarstva, pa onda trebamo poboljšati uvjete rada i tek onda možemo početi govoriti o inkluziji. Da počnemo sa kantonalnim ministarstvom oni ništa ne rade. Na primjer, ja u učionici imam samo tablu da na njoj pišem. A gdje su druga tehnička i nastavna pomagala koja mi trebaju za praktični rad sa djecom sa posebnim potrebama dijete sa posebnim potrebama mora vidjeti životinju... mora je doslovno vidjeti da bi je moglo kao takvu doživjeti.» (nastavnik biologije).*

Izjava ministra obrazovanja također podupire gornji argument:

*«Ne može se očekivati da sve djeca budu djelotvorno uključena u redovni školski sistem.» (ministar obrazovanja)*

Argumenti koji se odnose na efikasnije obrazovanje koje se nudi u posebnom odjeljenju kao i na nepripremljenost postojećeg obrazovnog sistema govore u prilog postojanju posebnih razreda. S druge strane, mora se primijetiti da ta dva argumenta nisu jedini razlozi zbog kojih određene zainteresirane strane podržavaju ovu ideju. Neki smatraju da će uključivanje sve djece (bez

obzira na poteškoće i potrebe) u redovna odjeljenja jednostavno staviti drugu djecu u nepovoljan i nepravedan položaj:

*«Uključivanjem djece sa posebnim potrebama u redovni obrazovni sistem ostala djeca se stavljaju u nepravedan i nejednak položaj. Nastavnici toj djeci posvećuju previše vremena i stoga zapostavljaju drugu djecu.»* (pomoćnik ministra obrazovanja).

Pitanje kako druga djeca reagiraju na vršnjake koji imaju određene poremećaje učenja odnosno fizičke ili druge poremećaje, razmatrat će se kasnije u ovom izvještaju. Za sada će biti dovoljno reći da se mišljenja o tome da li trebamo posebna odjeljenja, i ako da (ne) zašto, razlikuju i da ih je potrebno dalje analizirati.

### **Inkluzivne prakse u učionici**

Najčešće korištenu praksu u radu sa djecom sa posebnim potrebama implementiraju učitelji/nastavnici uz pomoć školskih pedagoga (ili drugih stručnih lica koja rade u školi kao što su eventualno defektolozi ili logopedi) ili članova mobilnog tima (ako im je takav tim na raspolaganju). Ova praksa odražava se u korištenju *individualiziranog pristupa nastavi*. Takav individualizirani pristup nastavi podrazumijeva prilagođavanje zadataka i sadržaja nastavnih jedinica djetetovim potrebama i sposobnostima. U mnogim slučajevima ovo prilagođavanje zasniva se na smanjivanju zahtjeva i očekivanja u smislu količine informacija i znanja koje dijete može usvojiti (npr., ako sva djeca trebaju naučiti sabiranje do broja 20, dijete sa posebnim potrebama trebalo bi naučiti samo do 10), te na davanju boljih ocjena djetetu kako bi se povećala motivacija i na prostom usporavanju dinamike kojom se određeni sadržaj treba usvojiti. Pored toga nastavnici djecu sa posebnim potrebama više ispituju usmeno nego pismeno (pošto se to pokazalo puno lakšim za brojnu djecu sa posebnim potrebama), te prema potrebi govore sporije ili tu djecu stavljaju u prvi red tako da mogu lakše pratiti nastavu.

U drugim slučajevima takav individualizirani pristup nastavi ponekad podrazumijeva nastojanje da se djetetu odvrati pažnja pasivnim igrama (npr., crtanjem, kockama, i sl.)

*«Dok radim sa drugom djecom na određenim zadacima, pokušavam ga zabaviti (dijete sa posebnim potrebama) dajući mu kocke da pravi kuće. Kada su druga djeca angažirana na nekom 'tišem' zadatku, onda prilazim njemu i pokušavam sa njim raditi individualno. Ali sve je to vrlo površno i ja sam toga svjesna.»* (učiteljica/nastavnica).

Mada većina škola ima praksu individualiziranog nastavnog programa i pristupa, nemaju sve škole pisani dokument o individualiziranim nastavnim programima, odnosno nisu svi individualizirani nastavni programi razrađeni sistematično u individualno prilagođeni nastavni program. Kako bi se to uradilo na efikasan način, školi je potrebna dodatna podrška od strane tima stručnjaka ili pedagoških radnika specijaliziranih za rad sa djecom sa posebnim potrebama koji će raditi konkretno na izradi, praćenju i evaluaciji ovog programa:

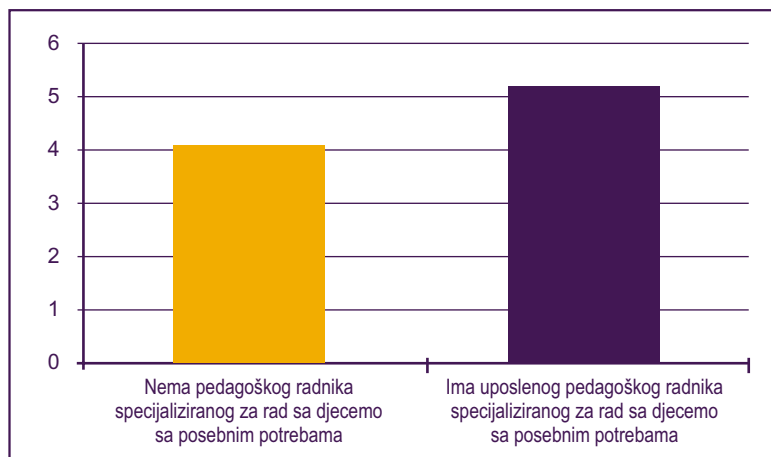
*«Da bismo imali individualno izrađeni program, trebamo imati tim stručnjaka, ali ga nemamo. Pokušavamo postojeći program prilagoditi potrebama djeteta, ali ovo uglavnom podrazumijeva snižavanje kriterija. Da bismo imali efikasne i adekvatne programe, trebamo formirati tim stručnjaka koji bi posmatrali dijete nekoliko mjeseci i potom na osnovu toga dali konkretnu preporuku kako bi se mogao izraditi program za određeno dijete.»* (školski pedagog).

Nastavnik se u osnovi oslanja na vlastitu prosudbu dok vrši prilagođavanje sadržaja nastavnih predmeta određenom djetetu. U nekim slučajevima nastavnik vrši konsultacije sa školskim pedagogom ili članovima mobilnog tima. Naročito u situacijama kada je dijete pod posmatranjem od strane člana mobilnog tima kao na primjer defektologa, defektolog igra važnu ulogu u izradi takvih individualiziranih pristupa nastavi davanjem savjeta i/ili podrške nastavnicima tokom nastave. Na primjer, u jednoj školi defektolog dolazi u posjetu školi dva sata sedmično, i po jedan sat radi sa djetetom sa posebnim potrebama u učionici pomažući nastavniku. Jedan nastavnik iz druge škole komentirao je korisnost pomoći koju dobija od školskog defektologa tokom časa:

*«Kada mi defektolog dođe na čas, osjećam kao da je sunce tog dana odlučilo da me obasja.»* (nastavnik).

U školama koje pored školskog pedagoga imaju druge stalno zaposlene pedagoške radnike, djeca sa posebnim potrebama su zadovoljnija kvalitetom obrazovanja u odnosu na škole koje se oslanjaju samo na pomoć školskog pedagoga. Pogledajte sliku 3 u nastavku.

**Slika 3.** Zadovoljstvo kvalitetom obrazovanja kod djece sa posebnim potrebama kako ga vide školski pedagozi (1-nisu zadovoljna, 4-umjereno zadovoljna, 7-potpuno zadovoljna)



Za više podataka o blagotvornim efektima stalno zaposlenog posebnog pedagoškog osoblja u školama, pogledajte dio o nivou inkluzivnosti škole.

Pored toga što pedagoški radnici specijalizirani za rad sa djecom sa posebnim potrebama pružaju direktnu pomoć nastavnicima u prilagođavanju nastavnog plana i programa ili pomoć na času, oni isto tako vrše i individualni ili grupni rad sa djecom sa posebnim potrebama tokom popodnevni časova. U toku ovih časova naglasak uglavnom leži na razvoju konkretnih vještina (kao što je higijena, orijentacija u prostoru, oblačenje, i sl.) i na druženju sa ostalima. Ako je moguće i neophodno, djeca su isto tako uključena u aktivnosti govorne terapije. Za više primjera pogledajte dio o inkluzivnim praksama izvan učionice.

U školama u kojima se nastavnici ne mogu osloniti na direktnu pomoć pedagoških radnika specijaliziranih za rad sa djecom sa posebnim potrebama, nastavnici nastoje iskoristiti postojeću literaturu kako bi našli savjete o tome kako efikasno raditi sa djecom koja imaju neke posebne potrebe u smislu učenja ili obrazovanja.

Kao zaključak možemo istaći da se vrsta i nivo pomoći koju dobijaju nastavnici razlikuju od jedne škole do druge. U nekim školama nastavnici se oslanjaju samo na savjete koje daje školski pedagog, dok u drugim školama nastavnici dobijaju pomoć od strane pedagoških radnika specijaliziranih za rad sa djecom sa posebnim potrebama (bilo kao članova mobilnog tima ili eventualno kao uposlenika škole).

### **Primjeri individualiziranih pristupa nastavi**

Kao što se može vidjeti, prilagođavanje sadržaja nastavnog predmeta uglavnom se zasniva na nastavnikovoj spremnosti, znanju i prosudbi, pored pružene pomoći drugih stručnjaka. S druge strane, nastavnici navode da implementacija takvog individualiziranog pristupa nije jednostavna jer zahtijeva da se sa jednim djetetom provede otprilike 15 minuta (npr. da bi se objasnile određene stvari), dok za svu ostalu djecu preostaje 30 minuta. Na primjer, Nikola je učenik sa oštećenjem sluha. Nastavnici kažu da njemu inače dobro ide, ali da ipak zahtijeva značajnu količinu vremena za objašnjenje. Iz tog razloga Nikola većinu informacija dobija u pismenom obliku.

*«Ja kao nastavnik tu pripremu moram uraditi unaprijed. I tako i radim».... «Više radimo kroz vježbu nego na papiru.»*

Drugi primjeri kako nastavnici prilagođavaju svoje nastavne metode potrebama djece su:

- povećanje djetetovog učešća u nastavnom procesu,
- prilagođavanje sadržaja nivou djetetovog znanja, sposobnosti i interesovanja,
- prilagođavanje dinamike djetetovim sposobnostima,
- češće ispitivanje djetetovog napretka (znanja),
- jasnije, sporije i češće objašnjavanje sadržaja,
- davanje čestih i pozitivnih komentara o djetetovom radu,

- korištenje ilustracijskih tehnika za objašnjavanje i ispitivanje umjesto pisanog teksta,
- provođenje više usmenih ispita, a manje pismenih,
- ocjenjivanje opisnim ocjenama umjesto brojčanih,
- kod čitanja knjige: ostala djeca trebaju biti u stanju da identificiraju i opišu sve likove, dok djeca sa posebnim potrebama trebaju to uraditi samo za glavni lik,
- nastavnici od djece sa posebnim potrebama ne traže da znaju sva glagolska vremena dovoljno je da su u stanju razlikovati i pravilno se služiti prošlim, sadašnjim i budućim vremenom,
- prosječno dijete treba prepisati odlomak koristeći se pisanim slovima, a dijete sa posebnim potrebama treba koristiti štampana slova (jer je to jedino što to dijete zna. Ako to učini bez ijedne greške, dobija za to najvišu ocjenu),
- priprema materijala za nastavu kod kuće,
- pisanje velikim slovima na tabli radi djece koja imaju problema sa vidom,
- korištenje kreativnih tehnika kao što su crtanje, bojenje i sl. kako bi se objasnile određene stvari,
- sabiranje pomoću štapića,
- davanje zadataka kao što su prepisivanje tekstova, crtanje likova, bojenje crteža,
- crtanje i bojenje karata na časovima geografije,
- govorenje djetetu unaprijed iz čega će tačno biti ocijenjeno,
- korištenje grupnih ili interaktivnih pristupa nastavi,
- sporije govorenje,
- ako je moguće davanje kompjutera djetetu radi pisanja,
- angažiranje druge djece da nastavniku pomognu tokom časa tako što će objasniti zadatak i pomoći djetetu da brže završi neki određeni zadatak.

Iz ovoga vidimo da nastavnici zaista posvećuju vrijeme položaju određenog djeteta, ali vidimo i da takva obaveza zahtijeva dodatno vrijeme i znanje koje nastavnici ponekad nemaju.

U nekim školama nastavnici dobijaju povremenog pomoćnika nastavnika koji onda radi individualno sa djetetom tokom časa. U drugim školama kao što je «Simin Han» u Tuzli, studenti sa Edukacijsko-rehabilitacijskog fakulteta u Tuzli dolaze jednom sedmično da rade individualno sa jednim djetetom (to rade već četiri godine). U rijetkim slučajevima roditelj djeteta pomaže nastavniku tokom časa, ali to zavisi od toga da li roditelj ima vremena, volje i sposobnosti da pomaže nastavniku. U jednoj školi nastavnici koji u svom odjeljenju imaju djecu sa posebnim potrebama dobijaju pomoćnike koji im pomažu tokom časa. Nastavnici navode da je ovakav način rada vrlo koristan.

Premda većina nastavnika koji su učestvovali u ovom istraživanju nastoje poboljšati kvalitetu inkluzivnog obrazovanja, neki od njih inkluziju smatraju jednostavno  
*'gubljenjem vremena'* (nastavnik).

### **Problemi sa kojima se nastavnici suočavaju u radu sa djecom sa posebnim potrebama:**

- Ne znaju kako raditi i kako pristupiti djetetu sa posebnim potrebama.  
*«Sve je u rukama nastavnika. Mi nemamo mobilne timove. Inkluzija je lijepo prikazana, ali mislim da je smiješno govoriti o inkluziji a da istovremeno nemamo stručni tim. Nismo osposobljeni da radimo sa tom djecom. Ne osjećam se dovoljno obrazovanim ili kompetentnim da radim sa takvom djecom. Mi se zaista trudimo, ali kada dijete ima problem sa govorom, ja se mogu samo pretvarati da sam logoped, ali nikad ne mogu biti logoped.»* (nastavnik).
- Ne znaju koliko nastavnog sadržaja mogu izbaciti.
- Ne znaju kako razviti individualne programe.
- Ne znaju kako ocijeniti djetetov uspjeh.
- Ne vjeruju u svoju kompetentnost.
- Ne znaju kako efikasno raditi sa jednim djetetom, a da pri tom ne zapostavljaju ostalu djecu.
- Plaše se da će premalo vremena provesti sa ostalom djecom pošto rade sa djecom sa posebnim potrebama.

Mada u većini škola nastavnici nastoje prilagoditi program i raditi sa djetetom individualno, to u praksi nije uvijek slučaj. Zbog velikog obima posla, ograničenog vremena, nastavnikovog stava da nije u stanju efikasno raditi sa djecom sa posebnim potrebama, može se desiti da dijete sa posebnom potrebom cijeli dan provede sjedeći u razredu, a da ništa ne uradi i da uopšte ne učestvuje na času. Izjava jednog roditelja opisuje takvu situaciju:

*«Ponekad dođe kući bez ičega napisanog u svesci. Njeni nastavnici kažu da je jedino važno da ona mirno sjedi u razredu sa drugom djecom. Ali ona nije biljka!!! Na sreću, možemo sebi priuštiti defektologa koji sa njom kod kuće radi individualno tri puta sedmično. Isto tako defektolog koji radi u školi joj puno pomaže i mi smo stvarno sretni zbog toga stvarno se trudi da maksimizira potencijal djece pripremajući zadatke za njih» (roditelj).*

Još jedan roditelj se požalio na djetetovo neučestvovanje na času:

*«Djeca sa posebnim potrebama u ovoj školi su potpuno isključena iz procesa... ona samo sjede tamo... nastavnici im ništa ne objašnjavaju... vuku ih iz jednog razreda u drugi... niko ne radi sa djecom sa posebnim potrebama.»*

Aktivno uključivanje djeteta u proces nastave i ocjenjivanje vrlo je bitno za djetetovo samopouzdanje i njegov osjećaj korisnosti. Djeca vole kada ih se jednako tretira u smislu da moraju nešto postići, naučiti i doprinijeti. Izjava jednog roditelja:

*«Ona je sretna kad ima neku obavezu. Niko joj ne mora poklanjati ocjene. Trebaju se prema njoj ponašati kao prema ostaloj djeci. Ona ne može naučiti onoliko koliko mogu druga djeca, ali može uraditi ono što je u stanju uraditi i sretna je kad joj nastavnici daju priliku da pokaže šta je naučila i usvojila.» (roditelj).*

### **Analiza sadržaja individualno napravljenih programa**

Ovdje se mora napomenuti da smo u našem istraživanju koje je obuhvatilo 40 osnovnih škola identificirali samo četiri škole koje zaista imaju precizno definirane individualne programe za svako dijete sa posebnim potrebama. Pogledajte prilog 2 u kome se nalazi spisak škola koje su razvile individualni program za djecu sa posebnim potrebama.

Navedene programe razvio je i napravio stručni tim škole (pedagog, psiholozi, logoped, defektolog i nastavnici) uz konsultacije sa roditeljima.

Programi su generalno slični po strukturi, dok im se sadržaj razlikuje od jednog djeteta do drugog. Struktura programa sastoji se od šest kategorija: domen (kao što je nastavni predmet, govor, jezik, ponašanje, čula, motoričke sposobnosti, komunikacija, socio-emocionalni aspekti i sl.), opis određenog domena (za šta je dijete sposobno u tom domenu), konkretni dugoročni i kratkoročni ciljevi koje treba postići, didaktički materijali (tehnike) potrebni za postizanje utvrđenih ciljeva (npr., vizuelna sredstva, obrasci za nastavu, knjige, igračke, igre i sl.) i nastavne metode (npr., individualni rad/rad u grupi, demonstracija, bojenje, razgovor i sl.) i načini ocjenjivanja (usmeno ispitivanje ili kontrolni radovi).

S druge strane, identificirali smo i druge škole koje imaju individualno prilagođene programe samo za neku djecu odnosno samo za određene programe (oblasti) kao što su jezik, matematika ili ekologija.

Da li će svako dijete koje je identificirano kao dijete sa posebnom potrebom imati individualni program zavisi od nastavnikovog znanja, pomoći koju dobije, obuke koju pohađa, angažmana i same procjene da li djetetova potreba zahtjeva prilagođavanje nastavnog plana i programa u svim predmetima ili samo u nekima.

Bez obzira da li će dijete sa posebnim potrebama pratiti individualni program za sve predmete ili samo za neke, efikasno prilagođavanje nastavnog plana i programa u skladu sa djetetovim specifičnim potrebama i uvjetima zasniva se na sljedećim pretpostavkama:

- Poštovanju djetetove specifične prirode uključujući njegove potrebe, sposobnosti i interesovanja,
- Efikasnoj procjeni nivoa djetetovih sposobnosti i znanja,
- Efikasnoj procjeni djetetovih interesa i drugih psiholoških karakteristika,
- Definiranju konkretnih kratkoročnih i dugoročnih ciljeva u skladu sa djetetovim potrebama i sposobnostima, kao i nastavnih metoda da se ti ciljevi postignu (npr., pisanjem, čitanjem ili usmenom komunikacijom; slikama, crtežima i samostojećim bijelim pločama; udžbenicima ili individualno napravljenim tekstovima),
- Definiranju mjerila za evaluaciju kako kratkoročnih tako i dugoročnih ciljeva.

Konkretni ciljevi individualno napravljenih programa su:

- Utvrđivanje ili identifikacija nivoa djetetovog znanja i sposobnosti,
- Definiranje dugoročnih (godišnjih) obrazovnih ciljeva,
- Definiranje kratkoročnih obrazovnih ciljeva,
- Identifikacija specifičnih potreba djeteta i načina njihovog zadovoljavanja,
- Definiranje obima nastavnog programa u kome dijete može efikasno učestvovati,
- Utvrđivanje trajanja individualne podrške,
- Utvrđivanje objektivnih mjerila, sredstava, te evaluacija ciljeva,
- Određivanje stručnog osoblja koje će evaluirati primjenu i djelotvornost programa.

Jedan od najvećih problema s kojim smo se susreli u ovom istraživanju u odnosu na pitanje individualnog plana i programa jeste da nastavnici vrlo često očekuju da im se ponude individualno napravljeni programi za konkretna onesposobljenja. Oni ne smatraju da je njihova odgovornost da razviju takve programe. Pored toga nastavnici se ne osjećaju dovoljno kompetentnim da ih sami razvijaju.

*«Niko nije došao da mi kaže kako trebam da radim sa tom djecom. Ali šta mi iko i može reći kad ova djeca nisu čak ni kategorizirana?»* (nastavnik).

Mnogi nastavnici u nekim školama jednostavno očekuju od ministarstva odnosno pedagoškog zavoda da razviju ove programe za njih i da ih onda oni primjenjuju na dijete.

*«Trebali bismo dobiti individualno napravljenе programe za djecu sa posebnim potrebama od ministarstva obrazovanja jer mi nismo dovoljno kompetentni da ih razvijamo. Isto kao što postoje redovni nastavni programi za svaki predmet, koje ne razvijamo niti direktor niti mi, nastavnici... kao što nam oni dolaze direktno od ministarstva... tako bi isto trebali dolaziti i oni za ostalu djecu. Međutim, niko nam nikada nije dostavio takve programe otkako je inkluzija uvedena u našu školu.»* (školski pedagog).

Što se tiče dječjeg viđenja individualiziranih pristupa nastavi i/ili individualnom nastavnom programu, djeca preferiraju prilagođene programe, naročito programe koji su kreativni i interesantni. Na primjer, djeca vole kada nastavnik istorije predaje lekciju u obliku bajke.

Pored prilagođavanja nastavnog plana i programa djetetovim potrebama, nastavnici također koriste druge vrste strategija. Na primjer, oni traže od druge djece (obično odličnih učenika) da sjede sa djetetom sa posebnim potrebama i pomažu mu tokom nastave. Pomoć koju pruže drugu djecu može biti vrlo efikasna i korisna, tvrde i nastavnici i roditelji.

*«Ja joj uglavnom pomažem kada treba nešto pročitati na hrvatskom. Isto tako na matematici joj ponekad dajem zadatke sa krugovima ili srcima tako da može raditi na njima dok nastavnica radi sa nama (drugom djecom). Tako njoj nije dosadno na satu, a ako treba pomoć pita mene i ja joj pomognem.»* (prosječno dijete).

S druge strane, nisu sva djeca voljna da sjede pored djeteta sa posebnim potrebama. Kako bi drugu djecu pobudili i podigli im svijest o potrebi pomaganja djeci koja mogu imati neku posebnu potrebu, nastavnici o ovim pitanjima diskutiraju na sedmičnim časovima odjeljske zajednice. Tokom časova odjeljske zajednice isto tako govore i o higijenskim navikama jer smatraju da one predstavljaju veliki problem kod romske zajednice. Nastavnici takvu otvorenu diskusiju u razredu generalno smatraju efikasnom.

Djeca svoj odnos sa marginaliziranom djecom uglavnom ne smatraju drugačijim od odnosa koji imaju sa drugom djecom. Ostala djeca nemaju nikakvih posebnih problema sa djecom sa posebnim potrebama. Šta više, u većem broju škola roditelji i nastavnici su naveli da se djeca vrlo zaštitnički ophode sa djecom koja imaju neka onesposobljenja.

### **Prakse inkluzivnog obrazovanja izvan učionice**

Inkluzivne prakse izvan učionice uglavnom se odnose na saradnju sa roditeljima, privatne časove poslijepodne (većinom jednom sedmično) i razne radionice namijenjene socijalizaciji i integraciji. Na primjer, nastavnici i/ili pripadnici mobilnog tima savjetuju roditelje o tome kako treba raditi sa djetetom kod kuće, kako prihvatiti određene granice djetetove sposobnosti, šta mogu očekivati od djeteta, i sl.

Uključivanje roditelja u proces inkluzivnog obrazovanja je od ključnog značaja. Jedan nastavnik je rekao sljedeće:

*«Rad sa djecom sa posebnim potrebama uključuje rad sa djecom, sa porodicom, sa stričevima, strinama i svima drugima jer morate svakoga uključiti.»*

Djelotvorno uključivanje roditelja omogućuje trajnost podrške i praćenja. Riječima nastavnika:

*«Tokom nastave zaista se trudimo da pomognemo toj djeci. Čak i poslije nastave. Ali onda imate vikende, praznike i sl., i ako roditelji ne rade sa svojom djecom tokom tog vremena, onda će se naš trud pokazati uzaludnim.»*

Uključivanje roditelja provodi se bilo individualno ili organiziranjem grupnih sastanaka.

Pored navedenog, prakse inkluzivnog obrazovanja 'izvan učionice' podrazumijevaju uključivanje djece sa posebnim potrebama u sedmične vannastavne aktivnosti kao što su časovi tehničkog, muzičkog, glume, ekologije ili fizičkog odgoja. Druženje i integracija sa drugom djecom podstiču se učestvovanjem u školskim predstavama i ukrašavanju škole ili kroz različite radionice. Nastavnici smatraju da djeca sa posebnim potrebama jako vole kreativne aktivnosti.

Djeca sa posebnim potrebama isto tako učestvuju u privatnim časovima (njihova učestalost razlikuje se od jedne škole do druge). Ti privatni časovi pokazali su se efikasnim jer se vode individualno sa nastavnikom (ili po mogućnosti sa posebnim pedagoškim radnikom koji je u stalnom radnom odnosu u školi) ili u malim grupama. I djeca i njihovi roditelji kazali su da su ti privatni časovi koji su namijenjeni razvoju konkretnih vještina i usvajanju znanja vrlo korisni.

S druge strane, pitanja kao što je uspostavljanje odnosa zasnovanog na povjerenju između nastavnika i djeteta zahtijevaju puno vremena. Na primjer, sa jednim autističnim djetetom nastavnici je trebala čitava godina da uspostavi povjerenje prije nego što je mogla početi djelotvorno raditi sa djetetom. Kako bi stvorila odnos povjerenja, ona je često posjećivala dijete u njegovom domu. Pored toga, neka djeca sa posebnim potrebama posjećuju druge ustanove (ako postoje) kao što je 'DUGA' u Sarajevu gdje defektolog radi sa djetetom na određenim zadacima, kao i logopede koji rade u domovima zdravlja, te udruženje «Koraci nade» u Tuzli gdje djeca mogu vježbati pisanje i čitanje. Druge škole sa dobrim praksama inkluzivnog obrazovanja kao što je «Simin Han» - s obzirom da imaju vlastiti tim stručnih lica nude privatne časove sa logopedom i defektologom jednom sedmično.

S druge strane, da li će dijete ići u postojeće ustanove ili na poslijepodneve privatne časove radi dodatne podrške i obrazovno-odgojnog razvoja zavisi od spremnosti i volje njegovih roditelja kao i praktičnih pitanja kao što je prijevoz.

### **Stručna obuka - podrška nastavnicima**

Promoviranje kvalitetnog inkluzivnog obrazovanja potpomaže se stručnom obukom nastavnika. Ta obuka uglavnom se implementira zajedno sa pedagoškim zavodima i organizacijama nevladinog sektora kao što su UNICEF, EDUCAID, MIOS, DUGA i OSCE. Mada se obuka odnosi na inkluzivno obrazovanje, nastavnici smatraju da nije dostatna i da im treba obuka koja će biti više usmjerena i orijentirana na razvoj vještina. S druge strane treba primijetiti da u svim krajevima BiH nije provođena obuka: na primjer, situacija u Bosansko-podrinjskom kantonu nije zadovoljavajuća. Nastavnici iz dvije škole koje smo tamo posjetili rekli su da nisu pohađali nikakvu obuku koja bi se odnosila na prakse inkluzivnog obrazovanja. Slična situacija utvrđena je i u drugim gradovima i mjestima, a dobro je ilustrira sljedeća izjava jednog direktora škole:

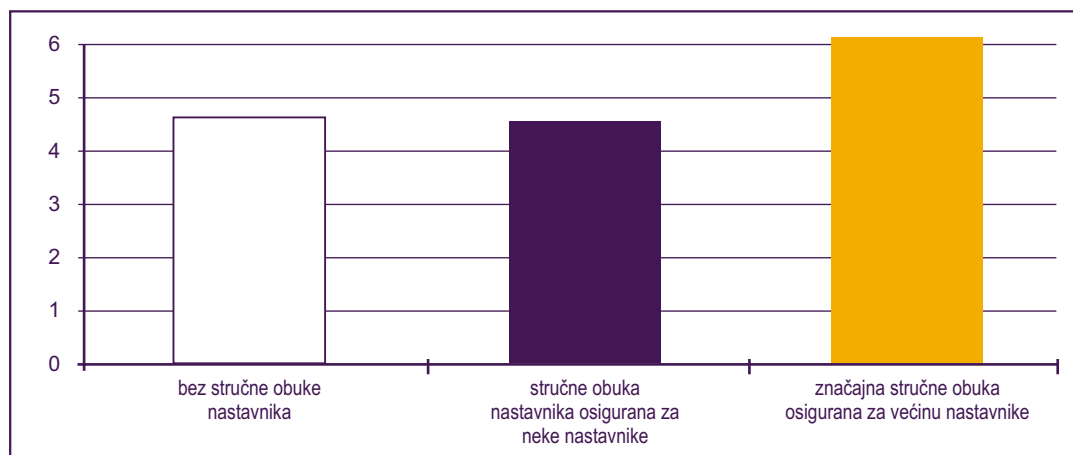
*«Moji nastavnici nikada nisu pohađali niti jedan seminar u vezi sa inkluzivnim obrazovanjem. Samo su jednom ljudi iz OSCE-a došli i rekli nam da ne bismo trebali razlikovati djecu sa posebnim potrebama od ostale djece. Oni su nam bili u posjeti pola sata i stvari koje su nam rekli nismo doživjeli kao savjet nego kao kritiku.»*

S druge strane, u drugim krajevima i mjestima kao što Sarajevo, Bihać, Banja Luka, Mostar i područje Tuzle nastavnici su dobili neki oblik edukacije/obuke čiji je cilj bio a) podizanje svijesti o inkluzivnom obrazovanju uključujući stvaranje inkluzivnih učionica, b) efikasna identifikacija djece sa posebnim potrebama i c) razvoj didaktičkog materijala pri radu sa djecom sa posebnim potrebama. Edukacijske seminare i obuke većinom su inicirale i finansirale organizacije

nevladinog sektora kao što su EDUCAID, UNICEF (u saradnji sa DUGA-om), OSCE (u saradnji sa domaćim partnerima), te MIOS (u Tuzlanskom kantonu), te ih implementirale u saradnji sa domaćim partnerom, pedagoškim zavodima i ministarstvima obrazovanja.

Pored korisnosti obuke za same nastavnike, djeca pokazuju veće zadovoljstvo kvalitetom obrazovanja u onim školama gdje su nastavnici dobili značajnu i korisnu stručnu obuku u poređenju sa školama čije osoblje nije imalo priliku za stručnu obuku. Pogledajte sliku u nastavku.

**Slika 4.** Zadovoljstvo kvalitetom obrazovanja kod djece sa posebnim potrebama kako ga vide školski pedagozi. (1-nisu zadovoljna, 4-umjereno zadovoljna, 7-potpuno zadovoljna)



Ovdje vidimo važnost stručne obuke (vidjeti sliku 4). Generalno gledano, bilo je pokušaja stručne edukacije školskog osoblja koje radi sa djecom sa posebnim potrebama. U većini slučajeva takve seminare su pomagali ili organizirali pedagoški zavodi ili nevladin sektor. S druge strane, nastavnici, direktori i školski pedagozi dijele mišljenje da im je potrebna dodatna obuka koja bi za cilj imala razvoj vještina za rad sa djecom sa posebnim potrebama.

### **Potrebna je obuka o tome ...**

- kako prepoznati dijete sa posebnim potrebama,
- kako procijeniti djetetove sposobnosti,
- kako raditi sa djetetom koje ima određene poremećaje ili potrebe,
- kako razviti individualne programe (u radionici praktično, a ne teoretski),  
*»Ti stručnjaci koji nas obučavaju trebaju ući u razred i održati redovan čas sa djecom sa posebnim potrebama i ostalom djecom zajedno. Lako je držati lekcije meni, vama i drugim ljudima. Na tim seminarima nisam naučio ništa praktično i ništa što bih mogao primijeniti.»* (nastavnik, Brčko),
- kako izvršiti evaluaciju djece sa posebnim potrebama,
- kako poboljšati saradnju sa roditeljima,
- kako drugoj djeci objasniti da trebaju i moraju prihvatiti djecu sa posebnim potrebama i ponašati se prema njima jednako,
- kako uspostaviti timski rad,
- kako smanjiti predrasude među djecom, roditeljima, nastavnicima i u čitavoj zajednici.

Svi nastavnici složili su se da gore opisani prijedlozi tema za edukaciju i obuku trebaju biti orijentirani na praksu (vještine) a ne na teoriju. Obuku bi isto tako trebali voditi domaći i strani stručnjaci i ona bi trebala biti praćena studijskim posjetama u zemlji i inostranstvu. Pored toga smatraju i da svi nastavnici razredne i predmetne nastave trebaju dobiti adekvatnu edukaciju i obuku.

*»Nedostaje nam stručnjaka... nedostaje nam edukacije... trebamo znati koliko daleko možemo i trebamo ići sa ovom djecom... trebamo znati kako... jer želimo pomoći toj djeci.»* (nastavnik).

## Odnosi među djecom

I djeca i njihovi roditelji ne smatraju da djeca diskriminiraju jedna drugu. Diskriminacija djece nije široko rasprostranjena. Ovaj stav dobro ilustrira sljedeća izjava:

*«Nastojimo da na ovom pitanju radimo na različite načine na primjer, formirali smo odbor za ljudska prava u našoj školi koji će raditi na pravima kako radnika tako i djece. Isto tako smo formirali odjeljenje za prava djece i stavili smo u školu poštansko sanduče preko kojeg djeca mogu anonimno prijavljivati kršenje svojih ljudskih prava. Ja isto tako uvijek insistiram i govorim im da se obrate meni ili direktoru kako bismo mogli ispitati problem. Međutim, do sada nismo imali takvih slučajeva.» (školski pedagog).*

Generalno gledano, nastavnici, roditelji i djeca naveli su da su odnosi među djecom zadovoljavajući i da djeca u znatnoj mjeri pomažu jedna drugoj. Što se tiče djece sa posebnim potrebama, ostaloj djeci ne smeta da im drug ili drugarica budu 'drugačiji' od njih na bilo koji način. U mnogim školama djeca su jako pažljiva i pomažu djeci sa posebnim potrebama.

U vezi sa djecom sa posebnim potrebama, i djeca i roditelji naveli su da je njihov odnos sa drugom djecom dobar (naročito u mlađem uzrastu). Kada porastu djeca generalno postaju agresivnija i ponekada odbijaju da budu blizu djece koja su 'drugačija' od ostalih. Na primjer, jedno hiperaktivno dijete reklo je da je uglavnom samo kada je u školi:

*«Ne provodim puno vremena sa drugom djecom. Ponekad se ipak osjećam usamljenim. Ali inače ne bih ništa mijenjao. Meni se ovako sviđa.» (dijete).*

## Djelotvornost radnih uvjeta u školama

I po pitanju procjene radnih uvjeta u školama kao što su raspoloživost materijalnih sredstava, pružanje pomoći, adekvatnost nastavnog plana i pomoći i sl., mora se primijetiti da se ne može napraviti bilo kakav zaključak zbog različitosti radnih uvjeta u školama i regijama u zemlji. S druge strane, u većini škola su se i nastavnici i roditelji složili da nastavni plan i program nije adekvatan u smislu uzimanja u obzir dječjih potreba, sposobnosti i interesovanja, naročito u dijelu koji se odnosi na djecu sa posebnim potrebama. Pored toga nastavnici i roditelji smatraju da je nastavni plan i program previše zahtjevan čak i za djecu sa prosječnim sposobnostima.

Viđenje radnih uvjeta razlikuje se od jedne škole do druge. U nekim školama (npr. u Kantonu Sarajevo), nastavnici su većinom zadovoljni pruženim tehničkim i radnim uvjetima kao što su raspoloživost radnog prostora, tehnička podrška, uvjeti u učionici i sl. U drugim krajevima zemlje nastavnici smatraju da tehnički radni uvjeti nisu dovoljni. Na primjer, nedostaje kompjutera, nastavnih prostorija i mokrih čvorova, neophodnog didaktičkog materijala, liftova za djecu sa fizičkim onesposobljenjima i prostora za parking. U nekim mjestima (uslijed loših socio-ekonomskih uvjeta), neka djeca čak nemaju ni sve potrebne knjige. Dakle, evidentno je da su prisutne značajne razlike u kvaliteti radnih uvjeta u različitim krajevima zemlje.

*«Kreda, tabla i riječi su još uvijek jedine stvari koje imamo za rad sa djecom sa posebnim potrebama.» (nastavnik)*

## Prakse inkluzivnog obrazovanja u vezi sa romskom djecom

Što se tiče osiguravanja kvalitetnog osnovnog obrazovanja za romsku djecu, brojne prepreke se stavljaju pred njih jer se obrazovni sistem u prvom redu posmatra kao mogućnost za učešće sve djece, a ne kao proaktivni sistem kojim se nastoje integritati sva djeca.

*«Romska djeca imaju jednaka prava da se upišu u osnovne škole kao i sva druga djeca. Njihova isključenost je prvenstveno odgovornost njihovih roditelja, a ne obrazovnih politika.»* (predstavnik ministarstva obrazovanja)

Pored pasivnosti obrazovnog sistema u vezi sa upisivanjem romske djece u osnovne škole, romska djeca su izložena i nasilju vršnjaka (što uključuje psihološko, verbalno i fizičko nasilje). Više školskih pedagoga prijavilo je nekoliko slučajeva verbalnih uvreda (korištenje termina 'cigan') koje su romskoj djeci uputila druga djeca. U ovakvim situacijama školski pedagozi i nastavnici pokušavaju da 'smanje predrasude' prema romskoj zajednici bilo putem pojedinačnih razgovora ili grupnih diskusija. Iako je prijavljeno ovih nekoliko slučajeva verbalnog vrijeđanja romske djece, školski pedagozi i roditelji Romi smatraju da se zastupljenost verbalnog vrijeđanja vremenom smanjila. Roditelj jednog djeteta romskog porijekla je govorio o tome:

*«Mi smo različiti tako da se ponekad ostala djeca drugačije ponašaju prema našoj djeci... zovu ih raznim imenima... ali to je uvijek tako dok se djeca ne upoznaju.»*

Ova izjava mogla bi ukazivati na to da se sa porastom kontakata i vremena provedenog jednih s drugima predrasude prema određenim grupama smanjuju. Majka drugog romskog djeteta navela je da su se uvrede upućene njenom djetetu vremenom značajno smanjile.

Pored nekih slučajeva verbalnog vrijeđanja romske djece, neka djeca su isto tako spominjala slučajeve verbalnog vrijeđanja djece na osnovu njihovog lošeg socioekonomskog položaja:

*«U našem odjeljenju ima puno siromašne djece i često se druga djeca koja imaju više para smiju onima koji nemaju. Sve šale u odjeljenju usmjerene su prema njima. Kada kažu nešto pogrešno mi im se počnemo smijati ili im se smijemo zbog njihove odjeće.»* (dijete).

Romska djeca su izložena diskriminaciji od strane obrazovnih sistema, nastavnika i djece na osnovu njihovog siromaštva, rase, jezika i brojnih nepovoljnih situacija u životima romske djece, što im onemogućava da redovno učestvuju u školskoj nastavi i da dobijaju adekvatnu podršku od svojih roditelja.

Najčešće je pomoć u školovanju romske djece ograničena na osiguravanje školskih sveski i drugog materijala za učenje. S druge strane, samim materijalima ne stvaraju se preduvjeti u zajednici za unapređenje obrazovno-odgojnih rezultata kod romske djece. Zbog toga neke škole osiguravaju pripremne časove za romsku djecu namijenjene djeci koja nikada nisu pogađala školu niti su bili uključeni u predškolske aktivnosti. Nije ipak rijedak slučaj da romska djeca ne pođu na vrijeme u školu, što za posljedicu ima heterogeni sastav grupa djece koja pohađaju pripremne časove u smislu njihovog uzrasta (6-13 godina).

Pošto u nižim razredima ima veliki broj starije romske djece, za njih se organiziraju posebni časovi za nadoknadu propuštenog što im omogućava da se obrazuju sa drugom djecom svoga uzrasta. Kako nastavnici tako i roditelji su primijetili da su djeca koja pođu ove dopunske časove samopouzdanija i više zainteresirana za školu:

*«Nijedna školska zadaća mi više nije preteška!»* (romska djevojčica)

Škole sa značajnim brojem djece starije od 15 godina koja nisu završila osnovnu školu

*Ionako loš socijalni položaj romske djece u društvu u BiH je dodatno pogoršan društvenim predrasudama i stereotipima koji se odražavaju u nepostojanju odgovora od strane vlasti na nisku stopu upisa romske djece u škole.*

*Većina nositelja odlučivanja smatraju da nabavkom udžbenika za romsku djecu osiguravaju institucionalne uvjete za kvalitetno obrazovanje, dok su preostali uvjeti posljedica kulturnog naslijeđa i odluka roditelja. Mišljenje da Romi nisu zainteresirani za školovanje svoje djece dovodi do manjka društvene inicijative za socijalno uključivanje Roma.*

*Pored toga, romska djeca su žrtve nasilja, naročito verbalnog, te društvene izolacije, koji se smanjuju sa intenziviranjem socijalnih kontakata.*

organiziraju vanredne ispite za djecu koja nikada nisu pohađala redovnu osnovnu školu ili za djecu koja su se ispislala iz škole.

U slučaju da nastavnici/pedagozi prijave nasilničko ponašanje prema romskoj djeci, reakcija škole je upozorenje djetetu koje je počinilo nasilje ili jednostavno razgovor sa takvim djetetom nasamo. Ovakva upozorenja odnosno prijetnje pokazuju se efikasnim u nekim slučajevima. U nekim ekstremnijim slučajevima nastavnik, na primjer, nije bio dovoljno efikasan u sprečavanju daljeg vrijeđanja tako da je roditelj ispisao dijete iz škole:

*«Moja starija sestra je prestala ići u školu zbog toga. Jedan dječak ju je stalno zadirkivao. Ona je to prijavila nastavniku, ali nastavnik nije učinio ništa oko toga jer se i on na nju derao. To se desilo prije 4-5 godina. Moj otac je otišao kod direktora, ali on mu je rekao da ako mu se ne sviđa može promijeniti odjeljenje ili školu. Moj otac ju je onda ispisao iz škole.» (romsko dijete).*

Samo nekolicina škola obuhvaćenih istraživanjem imalo je praksu upošljavanja romskog asistenta u cilju olakšavanja pristupa romskim porodicama i zajednicama. Zadaća romskog asistenta je da prati pohađanje nastave među romskom djecom u različitim školskim aktivnostima, da im pruži potrebnu pomoć i da uspostavi partnerske odnose sa njihovim porodicama.

## Nivo inkluzivnosti u školama

Kao što je navedeno u dijelu izvještaja o metodologiji, nivo inkluzivnosti mjereno je korištenjem standardiziranog upitnika posebno za odrasle i djecu. Upitnik se sastojao od 39 pitanja i korištenjem skale od 1-4 (od uopšte se ne slažem do potpuno se slažem) mjerio je tri dimenzije, od kojih je svaka sadržala dva pod-faktora:

nivo inkluzivne kulture (faktori: razvoj zajednice i stvaranje inkluzivnih vrijednosti), nivo inkluzivnih politika (faktori: stvaranje škole za svakoga i podrška različitosti), te nivo inkluzivnih praksi (faktori: organiziranje nastavnih resursa i mobiliziranje resursa).

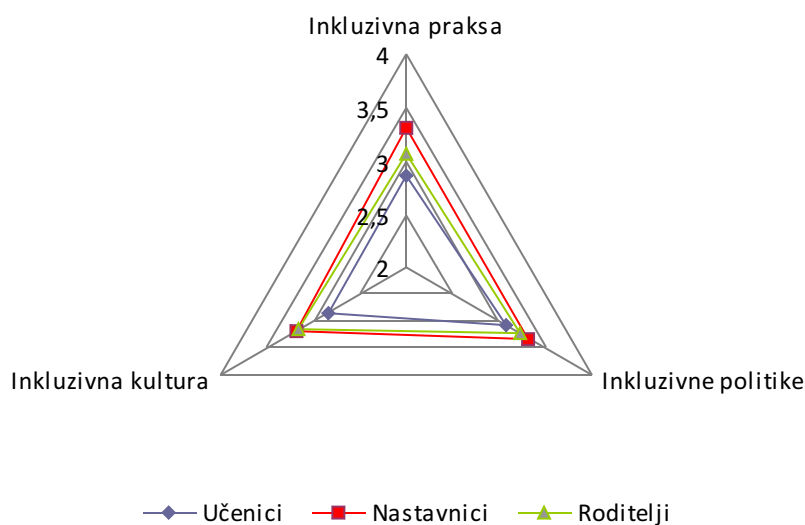
*Opšti nivo inkluzivnosti škole nešto je viši u ruralnim nego u urbanim školama. Pored toga, viša inkluzivnost utvrđena je u školama koje dobijaju podršku od mobilnih timova i/ili NVO-a i u školama gdje su nastavnici pohađali određenu obuku uz rad vezanu za inkluziju.*

Podaci prikupljeni ovim upitnikom analizirani su pomoću programa SPSS. Sada ćemo prikazati podatke kod kojih su zabilježene značajne razlike u različitim dimenzijama (i faktorima) u skladu sa našim glavnim nezavisnim mjerenjima kao što su vrsta školskog područja (urbano ili ruralno), nivo identifikacije/kategorizacije u školama, nivo individualnih programa u školama, nivo ostvarene obuke uz rad, nivo saradnje sa mobilnim timovima i NVO-ima, te nivo zaposlenih pedagoških radnika za rad sa djecom sa posebnim potrebama u školi. Treba obratiti pažnju da su predstavljene samo statistički značajne razlike.

Kao što se može vidjeti na gornjoj slici, prosječni nivo percepcije inkluzivnosti škole ocijenjen je najnižom ocjenom od strane djece (učenika) i najvišom ocjenom od strane nastavnika u sve tri dimenzije. Prosječni nivo kod nastavnika i roditelja slaže se u percepciji inkluzivnosti kulture i politika, a značajno se razlikuje u viđenju inkluzivnosti školskih praksi.

Srednji nivo inkluzivne kulture (što uključuje nivoe razvoja zajednice i inkluzivnih vrijednosti) značajno je viši u školama koje se nalaze u ruralnim područjima nego školama iz urbanih područja. To bi moglo značiti da djeca iz više ruralnih područja svoju školu vide kao sigurniju i podsticajnu zajednicu u poređenju sa djecom iz više urbanih područja. O razlozima ovakvog nalaza može se samo špekulisati. Manji broj djece i nastavnika u ruralnim područjima mogao bi voditi boljem poznavanju djece između sebe i formiranju zajednice koja više liči na porodicu uz izraženo osjećanje sigurnosti i podrške. Pored toga, u ruralnim područjima časovi se često održavaju za miješane grupe djece različitih uzrasta gdje se onda metodologija nastave mora

**Slika 5.** Prosječni nivo percepcije inkluzivnosti škole za učenike, nastavnike i roditelje (1-nije inkluzivna, 4-u potpunosti inkluzivna)



adekvatno prilagoditi uzrastu djece. Moguće je da su nastavnici sa dugim iskustvom rada u miješanim odjeljenjima stekli vještine da mogu olakšati lekcije djeci sa različitim nivoom vještina, različitim karakterističnim ponašanjem i stavovima, čime se pozitivno utječe na opšti stav djece koja školu vide kao inkluzivnu.

Kao i kod nivoa inkluzivne kulture, djeca iz više ruralnih područja smatraju da njihove škole pokazuju više inkluzivnih politika i praksi (npr., organiziranja i mobiliziranja resursa) u poređenju sa djecom iz više urbanih područja.

I nastavnici i roditelji smatraju da je nivo inkluzivne kulture i praksi značajno viši u onim školama koje saraduju kako sa mobilnim timovima tako i sa NVO sektorom i u kojima su nastavnici prošli određenu stručnu obuku iz inkluzivnog obrazovanja u poređenju sa školama koje, prema njihovim izjavama, ne saraduju sa mobilnim timovima i NVO-ima i čiji nastavnici nisu imali priliku da pohađaju obuku o pitanjima vezanim za inkluzivno obrazovanje. Drugim riječima kazano, obuka uz rad i saradnja sa mobilnim timovima i NVO-ima jačaju percepciju škole kao sigurne i podsticajne zajednice.

Kao i kod nivoa inkluzivne kulture, škole koje po vlastitoj izjavi imaju značajnu saradnju sa mobilnim timovima i NVO sektorom i čiji nastavnici su pohađali značajniju obuku o pitanjima vezanim za inkluzivno obrazovanje su viđene (od strane odraslih) kao škole sa značajno višim nivoom inkluzivnih politika odnosno podrške različitostima, učešću i uključenosti svih subjekata u poređenju sa školama koje, prema izjavama, ne ostvaruju nikakvu saradnju sa mobilnim timovima i NVO-ima te čiji nastavnici nisu pohađali stručnu obuku iz inkluzivnog obrazovanja.

Pored toga, srednji nivo inkluzivnih praksi značajno je viši u onim školama gdje su nastavnici pohađali neku stručnu obuku uz rad kojom su obrađivane teme vezane za inkluzivno obrazovanje u poređenju sa školama gdje nastavnici nisu pohađali bilo kakvu obuku uz rad.

Ovi rezultati naglašavaju važnosti i moguće ishode obuke uz rad.

Percepivani srednji nivo inkluzivnih politika i praksi značajano je viši u onim školama koje nastoje provesti i identifikaciju i kategorizaciju djece sa posebnim potrebama i u skladu s time prilagoditi nastavni plan i program dječjim potrebama i sposobnostima, a u poređenju sa školama koje to ne rade.

Nastavnici i roditelji smatraju da je nivo inkluzivnih praksi značajno viši u školama koje pored školskog pedagoga imaju stalno zaposelnog i pedagoškog radnika za rad sa djecom sa posebnim potrebama. U većini ovih škola taj drugi pedagoški radnik je defektolog.

Ovim istraživanjem identificirali smo 19 škola koje pored školskog pedagoga imaju druge stalno zaposlene pedagoške radnike. U većini ovih škola drugi pedagoški radnik je defektolog. Gornja slika pokazuje da je srednji nivo inkluzivnih politika značajno viši u onim školama koje imaju stalno zaposlenog jednog ili više pedagoških radnika za rad sa djecom sa posebnim potrebama u poređenju sa školama koje imaju zaposlenog samo školskog pedagoga.

## PROBLEMI I PREPORUČENA RJEŠENJA

Kao što se može vidjeti iz navedenih informacija, škole u saradnji sa raznim drugim ustanovama i organizacijama koriste postojeće resurse kako bi promovirale, podsticale i omogućile inkluzivno obrazovanje.

S druge strane, ovaj proces nije jednostavan i nije dovoljan jer se školsko osoblje (uglavnom nastavnici) suočavaju sa nizom poteškoća i prepreka. U nastavku ćemo nabrojati glavne probleme sa kojima se oni suočavaju kao i preporučena rješenja.

### **Problem 1 - Još uvijek postoji veći broj vanškolske djece za koju škole ne znaju**

Neke škole znale su da određena djeca iz njihovog upisnog područja nisu upisana u osnovnu školu, ali druge škole nisu svjesne da takva djeca uopšte postoje čak i ako je sama zajednica toga svjesna. Pored toga, u nekim mjestima škole ne mogu upisati dijete bez rodnog lista što pogađa veći broj romske djece koja tu ispravu ne posjeduju.

*Unapređenje inkluzivnosti škola u BiH, koje doprinosi ukupnoj socijalnoj uključenosti marginaliziranih kategorija, zahtijeva aktivnosti na **nivou zajednice** kao i na nivou **nadležne vlade**.*

*Neophodno je razviti mehanizme za **praćenje provođenja zakona** u vezi sa upisom i pohađanjem škole za svu djecu u osnovnom obrazovanju, kao i u vezi sa poštivanjem obrazovnih standarda.*

*Pored toga, neophodno je razviti sistem koji će **odgovoriti potrebama sve djece** koja trebaju individualni nastavni program, a ne samo one koja su kategorizirana.*

***Vještine i stavovi** osoblja škole o obrazovanju djece sa posebnim potrebama predstavljaju ključnu snagu za promociju inkluzivnih škola čime se razvijaju i inkluzivne zajednice, pa stoga trebaju biti prioritet za organe nadležne za obrazovanje.*

***Učešće djece, roditelja i šire zajednice** u procesu razvoja škole prepoznato je među udruženjima djece i roditelja, ali je njihova moć odlučivanja jako mala.*

U slučaju kada je škola svjesna postojanja vanškolskog djeteta, škola kontaktira nadležni centar za socijalni rad, ali se ne poduzimaju daljnje aktivnosti (u većini slučajeva).

### **Preporuka 1**

Trebalo bi razviti mehanizam za aktivnu identifikaciju vanškolske djece i za razvoj strategija za njihovo upisivanje u školu i zadržavanje u školi. Krajnja odgovornost trebala bi ležati na školama umjesto na roditeljima. Navedeni mehanizam mogao bi se razviti promoviranjem učešća šire zajednice u procesu samoprocjene škole, pri čemu bi jedna od tačaka samoprocjene škole bio broj vanškolske djece i razlozi za postojanje takve djece.

U slučaju gdje dijete nema rodni list ili neke druge potrebne dokumente, ministarstvo obrazovanja trebalo bi dijete upisati i pružiti mu pomoć u dobijanju tih potrebnih dokumenata ukoliko je to izvodivo.

### **Problem 2 - Sistem za identifikaciju i kategorizaciju djece sa onesposobljenjima i mobilni timovi za podršku ne pružaju nastavnicima i roditeljima dovoljno informacija o pomoći koja je djeci potrebna**

Većina nastavnika se slaže da identifikacija i/ili kategorizacija djeteta sa onesposobljenjem samo potvrđuje tezu da je djetetu potrebna dodatna pomoć u školi, ali im te informacije nisu bitne. Nalazi identifikacije i kategorizacije su možda dovoljni stručnim licima u toj oblasti, ali njima (nastavnicima) ne znače ništa.

Za potrebe identifikacije djece sa mentalnim onesposobljenjima koristi se veći broj instrumenata koji su zastarjeli, bez standarda za njihovu upotrebu u Bosni i Hercegovini, a to ne osigurava korisne informacije onima koji će takve informacije na kraju i koristiti a to su nastavnici.

### **Preporuka 2**

Nastavnicima su potrebne informacije o onome što dijete može raditi, koja vrsta pomoći je djetetu potrebna da bi moglo usvojiti znanje, koje vrste školskih aktivnosti su potrebne da bi se osnažile i razvile djetetove socijalne i emocionalne vještine. Ovakve informacije nedostaju u dječjoj zdravstvenoj dokumentaciji. Nastavnicima je potrebna obrazovna dokumentacija o takvom djetetu u kojoj neće biti date kategorije, nego specifičnosti svakog djeteta, odnosno njegove sadašnje vještine, potrebna pomoć i potencijal za učenje.

Školski sistem treba jasno razlikovati proces identifikacije od procesa kategorizacije djece sa onesposobljenjem. Identifikacija djece sa onesposobljenjem nije i ne bi trebala biti proces dodjeljivanja dijagnostičke kategorije djetetu, ne bi trebala biti identifikacija osobe nego identifikacija djetetovih potencijala, podsticajne okoline i kapaciteta nastavnika potrebnih za uspješan razvoj djeteta.

Kategorizaciji djeteta trebalo bi se pristupiti samo ako dijete takvim kategoriziranim statusom može ostvariti dodatna prava od države, a u suprotnom stručni tim škole bi trebao raditi na identifikaciji potencijala djeteta.

Nove mehanizme za identifikaciju vještina i potencijala djeteta treba razviti kao odgovor na potrebe škole koje su veće od same kategorizacije.

### ***Problem 3 - Individualni školski programi i individualni pristupi implementiraju se uglavnom za djecu koja su kategorizirana***

U nekim školama nastavnici navode da prilagođavaju nastavni plan i program individualnim potrebama i potencijalima djece na temelju vlastitih pretpostavki o tome šta dijete može uraditi, u drugim školama mobilni timovi razvijaju individualne školske programe za djecu koja su kategorizirana, dok se u nekim školama individualni školski program razvija čak i za djecu koja su identificirana kao djeca sa posebnim odgojno-obrazovnim potrebama.

#### ***Preporuka 3***

Trebalo bi biti praksa da se razvija i implementira individualni školski program za svu djecu koja su identificirana kao djeca koja imaju posebne odgojno-obrazovne potrebe, dok kategorizacija takve djece ne bi trebala biti imperativ. Na taj način može se postići izbjegavanje stigmatizacije.

### ***Problem 4 - Nastavnici ne posjeduju adekvatne vještine za razvoj i implementaciju individualnih školskih programa korištenjem individualnih pristupa***

Tokom istraživanja većina nastavnika istakla je da ne posjeduju adekvatno znanje, vještine i stavove da bi mogli olakšati nastavu tamo gdje postoje djeca sa posebnim odgojno-obrazovnim potrebama.

#### ***Preporuka 4***

Materijali o inkluzivnom obrazovanju trebali bi biti ugrađeni u obuku prije službe i obuku uz rad nastavnika, a trebali bi pružiti informacije o tome šta treba raditi u konkretnim situacijama. Nastavnici su spominjali brojne obuke koje su pohađali, a koje se nisu mogle primijeniti u realnim situacijama jer su bile teorijske prirode. Potrebni su praktični savjeti za rad u školi.

### ***Problem 5 - Djeci sa posebnim potrebama često treba dodatna pomoć nakon nastave***

Našli smo nekoliko slučajeva gdje djeca sa onesposobljenjem trebaju ići u drugi grad da bi dobili određenu terapiju (govornu terapiju, fizikalnu terapiju, i sl.).

#### ***Preporuka 5***

Kako bi se povećala inkluzivnost obrazovnog sistema u BiH, na sistemu je da svoj djeci osigura raspoloživost stručnjaka i to što je bliže moguće. Lakše je stručnom radniku da ide od jednog mjesta do drugog nego djetetu sa onesposobljenjem i njegovoj/njenoj porodici da putuje, čime se umanjuje mogućnost postizanja adekvatnog školskog uspjeha.

Uspostavljanje raspoloživih stručnih timova sastavljenih od defektologa, logopeda, psihologa, socijalnih radnika i doktora u svim školama trebao bi biti osnovni zadatak kreatorima obrazovne politike kako bi se osiguralo kvalitetno obrazovanje i razvoj djece sa posebnim obrazovnim potrebama.

Pored toga, ministarstva obrazovanja nisu ništa poduzela da bi ispunila svoje obaveze iz zakona o osnovnom obrazovanju koje se odnose na jezike nacionalnih manjina u školi, s posebnim fokusom na romski jezik. Niti jedno ministarstvo obrazovanja nije iniciralo razvoj nastavnog plana i programa za romski jezik, čime se romskoj djeci onemogućava učenje romskog jezika u školama, što je pravo koje im je zagarantirano zakonom.

Ministarstva obrazovanja u BiH trebala bi formirati radnu grupu za izradu nastavnog plana i programa na romskom jeziku. Članovi te radne grupe trebali bi biti predstavnici romskog naroda iz BiH koji u dovoljnoj mjeri poznaju romski jezik.

## **Problem 6 - Marginalizirana djeca su izolirana u učionici, što doprinosi daljem diskriminirajućem ponašanju i stavovima druge djece**

Postojanje djece sa posebnim obrazovnim potrebama u učionici bez razvijanja atmosfere prihvatanja, povjerenja i podrške u učionici može omesti razvoj socijalnih i emocionalnih vještina kod djece i njihovog pozitivnog stava o sebi samima.

### **Preporuka 6**

Od najveće je važnosti sa djecom provoditi aktivnosti kojima će se podići nivo tolerancije među djecom, prihvatanje različitosti, međusobna saradnja i pomoć, a smanjiti diskriminirajuće ponašanje. Ovakve aktivnosti mogu se provoditi putem radionica, izleta, vannastavnih aktivnosti, vršnjačke edukacije, razredne pomoći djeci sa posebnim potrebama, i sl.

### **Opšte preporuke:**

#### **Za Ministarstva obrazovanja**

- Zaposliti više stručnih lica (posebnih pedagoških radnika) kao što su psiholozi, defektolozi, logopedi i socijalni radnici, ili, što je još poželjnije, oformiti stručne grupe u školama koje bi direktno pomagale nastavnicima i bile angažirane na aktivnostima stalnog posmatranja i procjene te prilagođavanju nastavnog programa,
- Poboljšati saradnju među zainteresiranim stranama (predstavnicima zajednice, opštinskim organima, centrom za socijalni rad, domom zdravlja, NVO, i sl.):  
«*Mi ovdje nemamo nikakvih problema jer smo svi dobro uvezani i radimo zajedno i isti nam je cilj.*» (koordinator za inkluzivno obrazovanje);
- Uspostaviti veze sa ministarstvima odgovornim za pitanja socijalne zaštite i zdravstva,
- Transformirati posebne škole u dnevne centre za podršku i rehabilitaciju.

#### **Za pedagoške zavode**

- Organizirati stalnu, specifičnu, praktičnu i relevantnu edukaciju (obuku) za nastavnike kao i stručna lica koja rade kao savjetnici u pedagoškim zavodima i uključeni su u inkluziju,
- Pratiti rad nastavnika i drugih stručnih lica korištenjem standardiziranih pristupa evaluaciji,
- Razviti jasne mehanizme za procjenu djetetovog razvoja i napretka.

#### **Za škole i nastavnike**

- Otvoriti se prema čitavoj zajednici:  
«*Moramo involvirati i uključiti čitavu zajednicu u proces inkluzije. Zajednicu treba razumjeti kao poligon za učenje i edukaciju.*» (MIOS, TZ)
- Prilagoditi uvjete i resurse dječjim sposobnostima, potrebama i interesovanjima:  
«*Ne možete promijeniti stanje jednog djeteta. Ono što možemo uraditi jeste da se prilagodimo, da poštujemo i da pomažemo samo stanje tog djeteta.*» (MIOS, Tuzla).
- Razviti individualizirane obrazovne programe i podsticati individualno orjentirane pristupe nastavi:  
«*Individualni pristup nema alternativu*» (MIOS, Tuzla).
- Stalno posmatrati svako dijete (podsticati individualni pristup svakom djetetu):  
«*Svako dijete je priča za sebe. Trebamo sa svakim djetetom pojedinačno raditi.*» (predstavnik Pedagoškog zavoda)
- Pripremiti i roditelje i djecu u smislu očekivanja, uvjeta, pristupa, neophodnih postupaka i sl.
- Podsticati partnerstvo između nastavnika i roditelja.
- Promijeniti perspektivu, odnosno razumijevanje inkluzije:  
«*Inkluzija nije samo obrazovanje. Ona je isto tako i socijalizacija.*» (MIOS, Tuzla).
- Pratiti djetetov napredak služeći se standardiziranim pristupima.
- Podići nivo svijesti u sredini:

*«Moramo shvatiti da smo svi mi dio procesa inkluzije. Autobus koji vozi to dijete u školu i nazad je isto tako dio inkluzije. Svi smo mi njen dio. Ne samo školski pedagog i nastavnik.» (koordinator za inkluzivno obrazovanje)*

- Pokušati otkriti i fokusirati se na djetetove 'jake' strane i dostupne resurse, a ne na probleme i poteškoće.
- Stvoriti atmosferu prihvatanja i podrške:  
*«Prije nego što sam došla u ovu školu, mislila sam da me niko osim ljudi koji su imali slično iskustvo ne može razumjeti. Ali kada sam došla ovdje, svi su mi željeli pomoći i pružiti mi podršku kako se ne bih osjećala zapostavljenom i kako bi se moje dijete osjećalo prihvaćenim. I za to sam im jako zahvalna. Ova škola se stvarno trudi da ovoj djeci omogući kvalitetno druženje i obrazovanje.» (majka)*
- Obaviti neophodne pripreme kod kuće:  
*«Nastavnici ne razumiju da bi samo jedna mala priprema za rad za djecom sa posebnim potrebama, koju oni mogu obaviti kod kuće, bila korisna za napredak djeteta i za zadovoljstvo samog djeteta i roditelja.» (roditelj)*

### **Za roditelje**

- Uspostaviti dobru saradnju kako sa školom tako i sa nastavnicima.
- Stalno raditi sa djetetom kod kuće (maksimalno se uključiti u djetetovo obrazovanje i socijalizaciju):  
*«Roditelj djeteta sa posebnim potrebama ne može puno postići bez podrške i razumijevanja koje nudi škola... ali u isto vrijeme škola ne može ništa postići ako ne sarađuje sa roditeljima i ako roditelji ne rade dovoljno sa svojim djetetom kod kuće. Jedno bez drugoga ne može.» (roditelj koji je usvojio dijete sa posebnim potrebama)*

## ZAKLJUČCI I OTVORENA PITANJA

Kao što se može vidjeti iz ovog istraživanja, škole zaista nastoje implementirati politiku inkluzivnog obrazovanja koristeći se raznim strategijama. U većini slučajeva ove strategije odnose se na a) uključivanje djece sa posebnim potrebama u redovne škole, odnosno omogućavanje djeci sa posebnim potrebama da pohađaju redovnu nastavu, te b) prilagođavanje nastavnog plana i programa djetetovim specifičnim potrebama u skladu sa raspoloživim resursima. Na žalost, u velikom broju škola koje smo obišli navedeno prilagođavanje podrazumijeva uglavnom snižavanje zahtjeva nastavnog predmeta (mora se ipak primijetiti i da se inkluzivne prakse razlikuju od jedne škole do druge).

Efikasnost i djelotvornost prilagođavanja nastavnog plana i programa zavise od nekoliko faktora: nastavnikove posvećenosti, motivacije i znanja, direktne i indirektna podrške pružene nastavnicima (npr., od strane posebnih pedagoških radnika odnosno mobilnih timova), uprave škole, te nivoa i vrste obuke uz rad koju je nastavnik pohađao.

Podaci iz ovog izvještaja ukazuju na to da se nivo gore navedenih faktora značajno razlikuje od jedne škole do druge. Tokom ovog istraživanja identificirali smo škole koje ne samo da su osigurale značajnu količinu stručne obuke za svoje nastavnike, nego su i zaposlile druge posebne pedagoške radnike čiji je zadatak da nastavnicima pružaju direktnu podršku. U takvim školama djeca izražavaju veće zadovoljstvo kvalitetom obrazovanja. S druge strane smo naišli i na škole gdje tvrde da ne ostvaruju nikakvu saradnju sa bilo kojom značajnijom ustanovom ili organizacijom, pa tako navode i da imaju prilično nizak nivo podrške za svoje nastavnike.

Bez obzira na to da li su neke škole odmakle nekoliko koraka ispred drugih u kreiranju i implementaciji djelotvornih inkluzivnih praksi, većina nastavnika je jedinstvena u stavu da im je potrebno više direktne podrške (kao što su pomoćnici) i više obuke/edukacije usmjerene na vještine i praksu pošto se oni (nastavnici) susreću sa značajnim brojem prepreka tokom procesa efikasne implementacije principa inkluzivnog obrazovanja. Ovi problemi većinom se odnose na to da nastavnicima nedostaje edukacije o inkluzivnom obrazovanju, nedostaje im vještina za rad i učenje djece sa posebnim potrebama i nedostaje im podrške. Kako bi se navedena pitanja i problemi riješili, škole ostvaruju saradnju sa raznim ustanovama i organizacijama kao što su pedagoški zavodi (čiji je cilj da pruže stručnu obuku osoblju), mobilni timovi (koji nastavnicima pružaju podršku u procesu identifikacije i nastave) i NVO (koje pružaju stručnu obuku) i sl. Takvu praksu treba podsticati i u budućnosti.

Što se tiče nivoa inkluzivne kulture, politika i praksi u školama, došli smo do sljedećih zaključaka:

- a. I djeca i odrasli smatraju da je nivo inkluzivnih praksi značajno viši u školama koje su smještene u ruralnim područjima nego u onim iz urbanih područja. Pored toga, djeca (ali ne i odrasli) isto tako smatraju da je nivo inkluzivne kulture značajno viši u ruralnim nego u urbanim područjima.
- b. Za škole koje nastoje da provode stručnu identifikaciju sve djece sa posebnim potrebama (uključujući neophodnu kategorizaciju) i da nastavni plan i program prilagode djetetovim potrebama i sposobnostima, smatra se da imaju više nivoe kako inkluzivnih politika, tako i inkluzivnih praksi.
- c. Za škole koje pored školskog pedagoga imaju dodatno zaposlenog pedagoškog radnika specijaliziranog za rad sa djecom sa posebnim potrebama smatra se da imaju viši nivo inkluzivne kulture (djeca to smatraju), inkluzivnih politika (odrasli) i inkluzivnih praksi (odrasli).
- d. I djeca i odrasli smatraju da škole u kojima su nastavnici dobili značajnu stručnu obuku o pitanjima vezanim za inkluzivno obrazovanje imaju značajno više nivoe sve tri dimenzije, odnosno dimenzije inkluzivne kulture, politika i prakse.
- e. Za škole koje po vlastitoj izjavi imaju značajniju saradnju kako sa mobilnim timovima tako i sa NVO smatra se da imaju više nivoe mobilizacije resursa (smatraju djeca), inkluzivne kulture, politika i praksi (smatraju odrasli).

Ovi nalazi potvrđuju korisnost i djelotvornost sljedećih faktora:

1. stručna obuka nastavnika uz rad
2. dovoljna saradnja sa mobilnim timovima i NVO sektorom
3. zapošljavanje posebnih pedagoških radnika u školama
4. posvećenost stručnom vršenju identifikacije/kategorizacije djece sa posebnim potrebama
5. posvećenost stručnom razvijanju individualnih programa i/ili individualiziranih pristupa nastavi

### **Razumijevanje inkluzije**

Analiza podataka dobijenih od raznih zainteresiranih strana koji se odnose na razumijevanje inkluzije ukazuje na to da se proces inkluzije većinom povezuje sa integracijom djece sa teškim mentalnim onesposobljenjima u redovni obrazovni sistem. Smatra se da samo ona djeca koja imaju ozbiljne mentalne poremećaje ili poremećaje učenja potpadaju pod pojam inkluzivnog obrazovanja. Slijedom takvog razumijevanja inkluzija se i implicitno i eksplicitno shvata u defektološkom smislu: *«Pitanje inkluzije ne bi trebalo posmatrati samo kao pitanje defektologije.»* (koordinator za inkluzivno obrazovanje)

Na temelju takvog razumijevanja inkluzije, rješenja usmjerena na unapređenje 'kvalitete obrazovanja za sve' često se traže zapošljavanjem dodatnih pedagoških radnika specijaliziranih za rad sa djecom sa posebnim potrebama (npr. defektologa) u školama. Pitanje da li se zapošljavanjem defektologa u školama doprinosi kvaliteti inkluzivnog obrazovanja je predmet rasprave. S jedne strane, neki službenici i uposlenici škole smatraju da bi zapošljavanje defektologa u školi značajno potpomoglo proces inkluzivnog obrazovanja, dok drugi vjeruju da bi posebni pedagoški radnici - defektolozi - trebali raditi u dnevnim centrima za rehabilitaciju/podršku i domovima zdravlja, a ne u školama:

*«Ne trebaju nam defektolozi u našim školama. Trebaju nam osposobljeni nastavnici. Nastavnici su ti koji trebaju i koji mogu implementirati inkluzivno obrazovanje u školama, a ne defektolozi.»* (predstavnik pedagoškog zavoda)

Prijedlog temeljen na ovakvom razumijevanju bio bi da se promijeni percepcija/razumijevanje inkluzije na način da ona podrazumijeva individualizaciju, integraciju i učešće, a ne samo poteškoće koje djeca doživljavaju u različitom stepenu:

*«Inkluziju ne treba promatrati na razini poteškoća i problema, nego je treba gledati kao potrebu za individualnim pristupom svakom djetetu.»* (MIOS, Tuzla)

Pored toga što se inkluzija razumije samo u smislu defektologije, ona se uglavnom povezuje sa odgojno-obrazovnim aspektima, a manje sa socijalizacijskim aspektima. Na temelju takvog razumijevanja, nastavnici osjećaju pritisak da moraju postići zacrtane odgojno-obrazovne ciljeve za svu djecu (uključujući djecu sa posebnim potrebama) i zapostavljaju važnost socijalizacije. Prijedlog namijenjen svim učiteljima bio bi da fokus vrate sa obrazovanja na socijalizaciju i djelotvornu integraciju djece.

Konačno, kako je naveo jedan stručnjak iz Brčkog, inkluzija se odnosi na sve nas i zahtijeva angažman svih instanci. Inkluzija nije stvar jednog pitanja ili jednog problema i stoga je ne može implementirati, kreirati ili olakšati jedna strana.

### **Trebaju li nam posebne škole i ako da, zašto?**

Prema Okvirnom zakonu o osnovnom i srednjem obrazovanju u BiH, mogućnost za obrazovanje djece sa posebnim potrebama u posebnim školama ostavljena je otvorenom.

S druge strane, otvoreno je i pitanje da li ćemo još uvijek trebati posebne škole ako nastojimo integrirati i smjestiti svu djecu (uključujući djecu sa posebnim potrebama) u redovne škole. U ovom istraživanju smo to pitanje postavili većini zainteresiranih strana i došli do zaključka da se mišljenja razlikuju. Premda neki učesnici smatraju da posebne škole kao takve treba ukinuti jer njihovo postojanje podstiče dalje razdvajanje djece, većina učesnika našeg istraživanja ocijenila je da je postojanje posebnih škola vrlo korisno za djecu sa posebnim potrebama iz sljedećih razloga:

- posebne škole su bolje opremljene ne samo tehnički nego i stručno
- ne postoje arhitektonske prepreke oko i unutar škole
- jednostavno ima viša vremena da se posveti svakom djetetu, jer ima manje djece u poređenju sa redovnim školama
- više je didaktičnog i nastavnog materijala na raspolaganju
- više je zaposlenog posebnog pedagoškog osoblja koje ne samo da ima više znanja o specifičnim potrebama, nego ima i više vještina za rad sa takvim potrebama

S druge strane, većina učesnika istraživanja koji su podupirali ideju posebnih škola smatra da bi se ove škole trebale transformirati u dnevne centre za rehabilitaciju-obrazovanje-podršku. Slijedom te ideje, djeca sa posebnim potrebama bi trebala biti uključena u obrazovni sistem koji bi opet trebao biti prilagođen potrebama i sposobnostima svakog djeteta. Ta djeca sa posebnim potrebama bi ipak trebala imati mogućnost posjete 'posebnoj' ustanovi preimenovanoj u centar za rehabilitaciju-podršku gdje mogu dobiti specijaliziranu obrazovnu i drugu podršku od strane posebno osposobljenih pedagoških radnika i stručnjaka.

#### Dobre prakse inkluzivnog obrazovanja ovise o sljedećim faktorima

- Politikama koje podržavaju inkluzivno obrazovanje i koje prate finansijska izdvajanja
- Efikasnoj komunikaciji i dobrim odnosima među školskim osobljem
- Primjeni različitih modela nastave i učenja
- Školskim direktorima koji će stimulirati zaposlene podsticanjem novih pristupa nastavi i učenju, te koji cijene i poštuju savjete i prijedloge zaposlenih
- Nastavnikovom tretmanu svakog djeteta samog za sebe
- Kvaliteti nastavnog materijala i raspoloživim didaktičkim sredstvima
- Angažmanu drugih posebnih pedagoških radnika, pomoćnika nastavnika i sl.

#### Karakteristike inkluzivne škole:

- *Integracija* sve djece u obrazovni sistem, bez obzira na njihovo etničko, nacionalno, obrazovno porijeklo i psihološko i fizičko stanje,
- *Transformacija* školskog sistema na način da on odgovara na različitost dječjih potreba, sposobnosti i interesovanja, te podstiče korištenje kreativnih i novih metodologija koje s druge strane olakšavaju različite načine razmišljanja,
- *Saradnja* (a ne natjecanje) se podstiče između i unutar svih relevantnih zainteresiranih strana (npr., djece, nastavnika, roditelja, uprave škole, i sl.),
- *Različitost* dječjih potreba, nastavnih sadržaja i metoda, uloga i sl. vidljiva je i podstiče se,
- *Učešće* sve djece i čitave zajednice se podstiče kako bi svako mogao učiti od svakoga (interakcija),
- *Individualizacija* nastavnog plana i programa kako bi mogao odgovoriti potrebama, sposobnostima i interesovanjima svakog djeteta, te kako bi se omogućilo samopotvrđivanje svakog djeteta,
- *Atmosfera* otvorenosti, topline, prihvatanja i poštovanja različitosti stalno se održava.

## LITERATURA

1. Akcioni plan o djeci sa posebnim potrebama, entitetski i kantonalni ministri obrazovanja u Bosni i Hercegovini, august 2006.g.,
2. Akcioni plan o upisu u škole i pohađanju nastave u Bosni i Hercegovini, entitetski i kantonalni ministri obrazovanja u Bosni i Hercegovini, maj 2006.g.,
3. Akcioni plan o obrazovnim potrebama Roma i pripadnika drugih nacionalnih manjina u Bosni i Hercegovini, entitetski i kantonalni ministri obrazovanja u Bosni i Hercegovini, februar 2004.g.,
4. Pravilnik o vaspitanju i obrazovanju djece pripadnika nacionalnih manjina, Ministarstvo prosvjete i kulture Republike Srpske, oktobar 2004.g.,
5. Pravilnik o odgoju i obrazovanju djece sa posebnim potrebama, entitetski i kantonalni ministri obrazovanja u Bosni i Hercegovini,
6. Zakoni o osnovnom obrazovanju entiteta/kantona/Brčko Distrikta, entitetski i kantonalni ministri obrazovanja u Bosni i Hercegovini,
7. Okvirni zakon o osnovnom i srednjem obrazovanju u BiH, Vijeće ministara, juli 2003.g.,
8. Okvirni zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju u BiH, Vijeće ministara, novembar 2007.g.,
9. Indeks za inkluziju, Centar za izučavanje inkluzivnog obrazovanja, 2002.g.,
10. Međunarodna statistička klasifikacija bolesti i povezanih zdravstvenih problema, 10. revidirano izdanje, Svjetska zdravstvena organizacija, 2007.g.,
11. Istraživanje višestrukih pokazatelja u Bosni i Hercegovini, UNICEF, 2006.g.,
12. Pedagoški standardi i normativi za osnovni odgoj i obrazovanje, entitetski i kantonalni ministri obrazovanja u Bosni i Hercegovini,
13. Izjava iz Salamance i Okvir za rad u obrazovanju učenika sa posebnim potrebama, Svjetska konferencija o obrazovanju učenika sa posebnim potrebama: pristup i kvaliteta, 1994.g.,
14. Strateški pravci razvoja obrazovanja u Bosni i Hercegovini sa planom implementacije, 2008.-2015., juni 2008.g.,
15. Dakarski okvir za djelovanje, Svjetski forum o obrazovanju, 2000.g.