

OD SEGREGACIJE DO INKLUZIJE: DA LI JE OBRAZOVANJE DJECE I MLADIH SA POSEBNIM POTREBAMA U BiH INKLUZIVNO? Kratki pregled i analiza stanja

Sarajevo, februar/veljača 2013.

Sadržaj

1	Uvod	2
2	Inkluzivno obrazovanje u BiH	2
2.1	Kada kažemo „inkluzija“, mislimo...	2
2.2	Šta kaže zakonski okvir?	3
2.2.1	Kategorizacija i upis	3
2.2.2	Individualni obrazovni programi	4
2.2.3	Profesionalno usavršavanje nastavnog osoblja i stručna pomoć i podrška u školama	4
2.3	Šta kaže praksa?	5
2.3.1	(Ne)spremnost škola i nastavnika za inkluzivno obrazovanje	5
2.3.2	Djeca sa posebnim potrebama u predškolskim ustanovama	7
2.3.3	Djeca sa posebnim potrebama u osnovnim i srednjim školama	7
3	Završna razmatranja	9
4	Reference	11

1 Uvod

Ovaj dokument predstavlja kratki pregled i analizu stanja inkluzivnog obrazovanja i njegove primjene otkad je inkluzija, na velika vrata, ušla u obrazovni sistem BiH. Pregled stanja rađen je na osnovu analize prikupljenih sekundarnih podataka (zakona, strategija, pravilnika i izvještaja).

Započinjanje reforme obrazovanja u Bosni i Hercegovini 2002. godine značilo je i započinjanje promovisanja inkluzivnog obrazovanja u zemlji.

Ratifikacija relevantnih međunarodnih dokumenata dovela je do uvođenja državnog okvira za politike i procedure inkluzivnog obrazovanja, ali je usaglašavanje zakona teklo sporo i otežano zbog kompleksnosti struktura koje donose odluke u BiH.

Inkluzivno obrazovanje podrazumijeva 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 kategorija¹.

Ovakav koncept obrazovanja ne odnosi se samo na integraciju djece sa posebnim obrazovnim potrebama u formalni sistem obrazovanja. On uključuje i promjene i modifikacije sadržaja, pristupa, struktura i strategija sa ciljem osiguranja kvalitetnog obrazovanja za svu djecu. Istovremeno, omogućava da se na različitost ne gleda kao na problem koji treba prevazići, već kao na dragocjen resurs koji podržava učenje za sve.

Sintagma „djeca s posebnim potrebama“ obuhvaća svu djecu koja u pozitivnom ili negativnom smjeru odstupaju od prosjeka. U bh. obrazovnom kontekstu, iako nije pravno definiran, termin „djeca sa posebnim potrebama“ se najčešće odnosi na učenike sa poteškoćama u psihofizičkom razvoju, sa slušnim i vidnim

oštećenjima, sa govornim poteškoćama, tjelesnim oštećenjima, sa poteškoćama u učenju, sa poremećajima u ponašanju i sa hroničnim oboljenjima. Rjeđe ovaj termin obuhvaća učenike pripadnike nacionalnih manjina, povratnike i izbjeglice. Nadareni učenici, se također, izrazito rijetko u praksi tretiraju kao djeca sa posebnim obrazovnim potrebama.

Proces inkluzivnog obrazovanja u BiH se počeo provoditi 2004. godine, nakon što je donesen Okvirni zakon o osnovnom i srednjem obrazovanju koji određuje da djeca i mladi s posebnim obrazovnim potrebama stječu obrazovanje u redovnim školama prema programima prilagođenim njihovim individualnim potrebama. Sve strategije reforme obrazovanja, zakoni i različite politike promoviraju principe jednakog pristupa, prihvaćenosti, službene priznatosti, nediskriminacije i odsustva segregacije u obrazovanju. Iako se jasno nalažu, standardi kvaliteta i dostupnosti koji su zacrtani kroz strategiju, reforme se sistematski ne primjenjuju. Devet godina poslije uvođenja inkluzivnog obrazovanja, i dalje je evidentno da postoji veliki jaz između zakonske regulative i stvarne prakse u školama i predškolskim ustanovama.

Napomena: Zbog nedostataka jedinstvenih podataka, ovim pregledom nisu obuhvaćena djeca i mladi koji pripadaju nacionalnim manjinama i drugim ugroženim ili marginaliziranim grupama, te nadarena djeca koja su također obuhvaćena procesom inkluzije.

2 Inkluzivno obrazovanje u BiH

Šta se obećalo, šta usvojilo, a šta ostvarilo?

2.1 Kada kažemo „inkluzija“, mislimo...

Koncept inkluzije u obrazovnom kontekstu BiH različito se shvaća. Razlike u shvatanju prvenstveno se uočavaju u samim terminološkim odrednicama i kategorizaciji određenih potreba i poteškoća. Jezik koji se koristi u praksi, ali i u zvaničnim dokumentima, upućuje da se inkluzija u BiH shvaća prvenstveno u defektološkom smislu. Tako se npr. djeca sa poteškoćama u razvoju

¹ Izjava iz Salamance i Okvir za rad u obrazovanju učenika sa posebnim potrebama stav 3.

i dalje nazivaju „mentalno zaostalom“ ili „mentalno retardiranom“, škole i ustanove za djecu sa posebnim potrebama i dalje nose naziv „specijalnih škola“ dok se edukatori-rehabilitatori koji rade sa djecom sa posebnim potrebama i dalje nazivaju defektolozima.

Ne iznenađuje onda da se inkluzivno obrazovanje primarno povezuje sa integracijom djece sa poteškoćama u razvoju u redovni obrazovni sistem, pri čemu se naglasak stavlja u većoj mjeri na odgojno-obrazovni aspekt, dok su individualizacija, učešće i socijalizacija u mnogo manjoj mjeri u fokusu.

2.2 Šta kaže zakonski okvir?

Bosna i Hercegovina je potpisala mnoge međunarodne sporazume o obrazovanju, koji državu obavezuju da provodi određene obrazovne standarde u zemlji.

Početak reforme obrazovanja, bosanskohercegovačke vlasti su 2002. godine svojim građanima obećale osigurati uključivanje djece sa posebnim potrebama na svim nivoima sistema obrazovanja. Obećale su prikupiti podatke o djeci sa posebnim potrebama, te problemima sa kojima se suočavaju. Obećale su izraditi plan obrazovanja zajednice u pogledu uključivanja učenika sa posebnim potrebama i osigurati da učenike obrazuju dobro obučeni nastavnici u adekvatno opremljenim i efikasno vođenim školama.²

Kao jedan od rezultata reforme obrazovanja usvojeno je pet okvirnih zakona iz oblasti obrazovanja na državnom nivou³ te niz strategija i akcijskih planova koji se odnose na politiku inkluzivnog obrazovanja.⁴

Okvirni zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju kao i Okvirni zakon o osnovnom i srednjem obrazovanju utvrđuje pravo djece i mladih sa posebnim potrebama da, prvenstveno, stječu obrazovanje u redovnim školama/predškolskim ustanovama, prema programima prilagođenim njihovim individualnim potrebama. Djeca koja se zbog teškoća u razvoju ne mogu školovati u redovnim školama, obrazuju se (djelimično ili u potpunosti) u posebnim/specijalnim ustanovama prema programima izrađenim i prilagođenim njihovim

sposobnostima i mogućnostima. Škole u kojima se obrazuju djeca sa posebnim potrebama imaju pravo na posebna budžetska sredstva, kako bi se pokrili troškovi posebnih programa, troškovi prijevoza i smještaja ili kako bi se infrastruktura prilagodila fizičkim i drugim potrebama učenika.

Na osnovu analize zakona vidljivo je da je prisutna međusobna neusklađenost zakonskih i podzakonskih akata između različitih teritorijalnih jedinica u BiH, kao i neusklađenost zakonskih propisa sa Okvirnim zakonom o osnovnom i srednjem obrazovanju u BiH. To predstavlja dodatnu prepreku za adekvatnu implementaciju onoga što je istim zakonima definisano (1). Još jednom se potvrđuje da usvajanje zakona nije garant da će se u praksi oni i provoditi na odgovarajući način.

(1) U zavisnosti od mjesta življenja, zakonski akti stavljaju u različite položaje učenike sa posebnim obrazovnim potrebama i ne pružaju im iste mogućnosti. U određenim dijelovima BiH učenici sa posebnim potrebama imaju pravo na prijevoz do škole i finansijsku pomoć porodici dok u drugima ne, čime se direktno krši član 3 i član 4 Okvirnog zakona o osnovnom i srednjem obrazovanju kojim bi se trebale osigurati jednake mogućnosti obrazovanja za sve.

2.2.1 Kategorizacija i opis

Postupak identifikacije, kategorizacije, planiranja i načina rada sa djecom sa posebnim potrebama uređuje se detaljnije propisima entiteta/kantona kao što su pravilnici o odgoju i obrazovanju djece sa posebnim obrazovnim potrebama. Problem predstavlja što pravilnici nisu razvijeni u svim dijelovima BiH, niti za sve obrazovne nivoe.⁵

Jedna od posljedica je da procedura upisa kao ni način rada sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama u predškolskim ustanovama (2), te srednjim školama nisu precizno definirani, niti se jasno ističu razlike u proceduri upisa između djece sa posebnim potrebama i djece bez posebnih potreba.

² Poruka građanima Bosne i Hercegovine Obecanje 1

³ Okvirni zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju Bosne i Hercegovine (2003) Okvirni zakon o osnovnom i srednjem obrazovanju Bosne i Hercegovine (2003) Okvirni zakon o srednjem usmjerenom obrazovanju i obuci (2008) Okvirni zakon o visokom obrazovanju Bosne i Hercegovine (2007b) Zakon o Agenciji za predškolsko osnovno i srednje obrazovanje (BiH 2007).

⁴ Strategija predškolskog obrazovanja u BiH Strateški pravci razvoja obrazovanja u Bosni i Hercegovini sa planom implementacije 2008–2015 Akcioni plan za djecu Bosne i Hercegovine 2011–2014 Akcioni plan o djeci sa posebnim potrebama Akcioni plan o upisu u škole i pohađanju nastave u Bosni i Hercegovini.

⁵ TK KS i ZDK ne posjeduju pravilnike o odgoju i obrazovanju djece sa posebnim obrazovnim potrebama niti za jedan obrazovni nivo; u Kantonu 10 i Posavskom kantonu postoje pravilnici samo za osnovnu školu dok je Brčko Distrikt jedini koji ima razvijene pravilnike za sve obrazovne nivoe.

(2) U Brčko Distriktu, koji jedini posjeduje Pravilnik o odgoju i obrazovanju djece sa posebnim potrebama u predškolskim ustanovama, definirano je da se, prije upisa djece s većim teškoćama, sa roditeljima obavezno provodi inicijalni intervju u sklopu kojeg se prikupljaju anamnestički podaci o ranom razvoju. Nakon prikupljenih podataka Stručni tim Predškolske ustanove određuje do kojeg se stepena oštećenja mogu upisati djeca u predškolsku ustanovu.

Prva stručna opservacija kod većine djece u BiH se vrši tek pri polasku u školu. Postupak za kategorizaciju i ocjenjivanje sposobnosti osoba sa poteškoćama u razvoju pokreću centri za socijalni rad ili službe za socijalnu zaštitu.⁶

Prema važećim zakonima i pravilnicima, djece sa posebnim obrazovnim potrebama se u osnovnu školu upisuju na temelju preporuka stručnog tima kojeg najčešće čine pedagog ili psiholog, edukator-rehabilitator, logoped, nastavnik, te u nekim slučajevima i roditelj. Vrsta programa koji se dodjeljuje učeniku zavisi od mišljenja stručnog tima nakon višemjesečne opservacije učenika, te mišljenja i nalaza komisije o kategorizaciji i razvrstavanju.

Kada je posrijedi upis učenika u srednju školu, pored toga što procedura upisa nije jasno definirana, postojeće zakonske regulative ne zahtijevaju od učenika ili njihovih roditelja da u proceduri upisa u srednje škole prilože određenu medicinsku dokumentaciju. Također, ne postoji ili nije jasno definirana ni procedura profesionalnog usmjeravanja učenika sa posebnim obrazovnim potrebama. Izuzetak je Zakon o osnovnom i srednjem obrazovanju Unsko-sanskog kantona koji u članu 83. definiše da stručna Komisija za ocjenjivanje sposobnosti djece sa posebnim obrazovnim potrebama utvrđuje i profesionalno usmjeravanje djeteta.

2.2.2 Individualni obrazovni programi

Zakonim i pravilnicima je također definirano da se nakon donošenja mišljenja stručnog tima prelazi na izradu individualnog prilagođenog nastavnog programa.⁷

U predškolskim ustanovama se provodi nekoliko vrsta odgojno-obrazovnih programa, uključujući i specijalizirane programe. Međutim, iako zakoni o predškolskom odgoju i obrazovanju u BiH jasno nalažu obavezu izrade i primjene prilagođenih programa, procedure izrade i primjene ovih programa nisu definirane.

Za učenike koji imaju blaže prepreke u učenju i koji se uključuju u redovne škole određuje se prilagođeni program ili redovni program uz individualni pristup u radu. Izradu prilagođenih nastavnih programa treba da vrši stručni stacionirani ili mobilni tim, na osnovu rješenja i mišljenja stručne komisije. Program provodi nastavnik uz pomoć i intervenciju edukatora-rehabilitatora, te eventualno, asistenta u nastavi.

Za učenika koji se upisuju u specijalne škole pristupa se izradi individualiziranih programa rada koji, pored programa edukacije, često uključuje i program habitacije i rehabilitacije.

2.2.3 Profesionalno usavršavanje nastavnog osoblja i stručna pomoć i podrška u školama

Obavezna dodatna obuka nastavnog osoblja koje radi sa učenicima sa posebnim obrazovnim potrebama je definirana većinom obrazovnih zakona i podzakonskih akata, te pravilnicima o odgoju i obrazovanju učenika. Obim i vrsta stručnog usavršavanja nije precizirana. U većini slučajeva, program obuke se definiše od strane nadležnog ministarstva tako da se ne može govoriti o postojanju jedinstvenog plana i programa obuke za nastavnike iz oblasti inkluzivnog obrazovanja na području cijele BiH.

Postojeća zakonska regulativa na svim obrazovnim i administracijskim/teritorijalnim nivoima koja tretira pitanja inkluzivnog obrazovanja, podrazumijeva i formiranje i angažman stručnih timova u odgojno-obrazovnim procesima. Zadaci stručnog tima uglavnom se svode na analizu dokumentacije učenika upisanog u prvi razred, određivanje statusa, mogućnosti i sposobnosti učenika, izradu individualno prilagođenog nastavnog plana i programa, provedbu rehabilitacijskih tretmana te saradnju sa nastavnicima i roditeljima.

⁶ Komisije za kategorizaciju su obično formirane po općinama/kantonima i najčešće se sastoje od psihologa defektologa socijalnog radnika i doktora medicine.

⁷ Individualni plan i program je pisani radni dokument. U njemu se opisuju potencijali i područja potreba nekog učenika prilagođeni sadržaji usluge koje je potrebno pružiti djetetu ali i način na koji će se one ostvariti. IPP je baziran na detaljnoj procjeni učenikovih potencijala interesa i potreba. (Udruženje „Život sa Down sindromom“ 2011. Podrška inkluzivnom obrazovanju - asistent u nastavi)

Zakoni ostavljaju mogućnost angažmana stručnjaka u slučaju njegove potrebe. Stručni tim se kao termin ne spominje u predškolskim zakonskim aktima, kao ni termin asistent u kontekstu obrazovanja djece sa posebnim obrazovnim potrebama.

Pravilnici o odgoju i obrazovanju djece sa posebnim obrazovnim potrebama u osnovnim i srednjim školama, predviđaju osnivanje stručnih timova. U pojedinim pravilnicima, stručni timovi se spominju samo u kontekstu osnovne škole⁸ i nije moguće ustanoviti da li zakon predviđa formiranje stručnih timova za srednje škole.

Iako postoje, zakonske regulative i zvanični dokumenti jasno i precizno ne definiraju na koji se način koncept inkluzivnog obrazovanja treba i može implementirati u praksi. Neusklađenost zakonskih regulativa između različitih obrazovnih nivoa, te između različitih teritorijalnih/ administrativnih dijelova BiH (općine/ kantoni/ entiteti) predstavlja značajnu prepreku za adekvatno provođenje inkluzivnog obrazovanja.

2.3 Šta kaže praksa?

Od ukupnog broja upisane djece, u predškolskim ustanovama je približno 3% (463) djece sa posebnim potrebama, dok je približno 1% (3090) djece sa posebnim potrebama uključeno u redovne osnovne škole. Jedinstvenih podataka o broju učenika sa posebnim potrebama u redovnim srednjim školama nema.

Osnovne škole za djecu sa posebnim potrebama pohađalo je 1029 djece, dok je srednje škole za djecu sa posebnim potrebama pohađalo 411 učenika/ca.

(Agencija za statistiku BiH, 2012)

2.3.1 (Ne)spremnost škola i nastavnika za inkluzivno obrazovanje

Iz perspektive inkluzivnog modela obrazovanja, predškolske ustanove, osnovne i srednje škole u BiH, unatoč infrastrukturnim ulaganjima, još uvijek rade u lošim ili neodgovarajućim prostornim i materijalnim uslovima.

Prisutne su arhitektonsko-urbanističke i informacijske barijere. Škole, naročito srednje, slabo su opremljene didaktičko-metodičkim sredstvima za rad s učenicima sa posebnim obrazovnim potrebama. Stanje u školama i ustanovama za djecu sa posebnim potrebama znatno je bolje po pitanju opremljenosti i stručnog kadra. Međutim, ono što predstavlja nedostatak jeste što prakse u ovim školama značajno zaostaju za savremenim praksama rada u svijetu, što je nadalje uvjetovano nedovoljnim ulaganjima i nedostatnom materijalnom i stručnom podrškom. Ne treba zanemariti ni činjenicu da su ove škole, centri i zavodi uglavnom smješteni u gradskim područjima, što znači da su dostupni manjem broju djece, naročito iz ruralnih oblasti.

I pored realiziranih i postojećih programa obuke, većina nastavnika u redovnom obrazovanju vjeruje da nisu adekvatno obučeni za rad sa učenicima sa posebnim potrebama koji se uključuju u redovno obrazovanje. Ovo se naročito odnosi na procjenu sposobnosti učenika, izradu individualnih obrazovnih programa te na individualizirani pristup u radu.⁹

... nedostaje nam edukacije... trebamo znati koliko daleko možemo i trebamo ići sa ovom djecom... trebamo znati kako, jer želimo pomoći toj djeci.
(nastavnik)
(Rezultati istraživanja UNICEF i Save the Children UK, 2008)

Nisu sva područja BiH, kao ni svi nivoi obrazovanja, podjednako pokriveni po pitanju obima, raznolikosti i intenziteta obuka za nastavnike/odgajatelje. Bosansko-podrinjski kanton je posebno zanemaren u smislu obuke za inkluzivno obrazovanje, dok su nastavnici u Sarajevu, Bihaću, Banjoj Luci, Mostaru i Tuzli prošli kroz obuku u tri stepena: podizanje svijesti o inkluzivnom obrazovanju, identifikacija učenika s posebnim potrebama i razvoj didaktičkih materijala za rad sa učenicima sa posebnim potrebama¹⁰ (3).

(3) Nevladine i međunarodne organizacije poput EducAid, MIOS, DUGA, Korak po korak, UNICEF, OSCE, Save the Children zajedno sa pedagoškim zavodima su bile intenzivno uključene u obučavanje i pružanjem podrške nastavnicima u BiH općenito, a posebno na polju inkluzivnog obrazovanja.

⁸ Pravilnik o vaspitanju i obrazovanju djece sa posebnim obrazovnim potrebama u osnovnim i srednjim školama RS-a. Pravilnik o odgoju i obrazovanju djece s posebnim obrazovnim potrebama u osnovnim i srednjim školama Hercegovačko-neretvanskog kantona i Pravilnik o odgoju i obrazovanju djece s posebnim obrazovnim potrebama u osnovnim i srednjim školama Bosansko-podrinjskog kantona.

⁹ Evropska fondacija za obrazovanje (2009). *Mapiranje politika i praksi za pripremanje učitelja za inkluzivno obrazovanje u kontekstu socijalne i kulturološke različitosti - Državni izvještaj za Bosnu i Hercegovinu.*

¹⁰ UNICEF 2009.

Sistem stručne podrške i pomoći koji je nastavnicima/školama na raspolaganju, razlikuje se od škole do škole. Najčešće stručnu pomoć i podršku pružaju pedagoško-psihološke službe u školama. Unatoč iskazanim potrebama, još uvijek je mali broj škola u kojima su u redovan nastavni proces uključeni edukatori-rehabilitatori i stručni timovi te asistenti u nastavi (4). Pristup uslugama mobilnih¹¹ kao i stručnih timova ostvaruje mali broj škola i to samo u određenim područjima BiH.

¹¹ Tipični sastav mobilnog tima uključuje psihologa pedagoga logopeda socijalnog radnika i edukatora-rehabilitatora. Mobilne timove obično finansira ministarstvo obrazovanja a njihovim radom upravlja pedagoški zavod. Osnovna zadaća timova je uključenost u fazu identifikacije te uključenost u osmišljavanje i izradu individualiziranog pristupa nastavi.

¹² Izrada prilagođenog programa podrazumijeva sažimanje obrazovne materije te vremensko i prostorno prilagođavanje shodno učenikovim mogućnostima sposobnostima i specifičnostima.

(4) Prema podacima Republičkog pedagoškog zavoda RS za školsku 2008/2009. godinu, od 174 osnovne škole, samo osam je imalo zaposlenog stručnog suradnika, edukatora-rehabilitatora, koji je, pored pedagoga, zadužen za rad s djecom s posebnim obrazovnim 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 nismo stručni tim. Nismo osposobljeni da radimo sa tom 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)

(Rezultati istraživanja UNICEF i Save the Children UK, 2008)

U većini škola nastavnici su često prepušteni sami sebi i svojoj nastavničkoj intuiciji (5).

Proces izrade i primjene individualnog prilagođenog nastavnog programa je naročito otežan u redovnim srednjim školama u kojima je primjetna slaba ili nikakva uključenost stručnih lica, kao i slabo ili nepostojeće stručno osposobljavanje nastavnog osoblja za rad sa djecom sa posebnim potrebama.

(5) Rezultati istraživanja provedenog u Tuzlanskom kantonu pokazuju da samo **39,60%** nastavnika izrađuje individualne prilagođene programe. U izradi programa najviše učestvuju defektolozi 100% (od 10 zaposlenih defektologa u redovnim osnovnim školama), zatim pedagozi 77,84% te učitelji 5,03%, nastavnici 3,21%, i roditelji 1,47%.

Praksa pokazuje da, čak ukoliko je dijete prošlo kroz proces kategorizacije, stručna mišljenja često predstavljaju samo vrlo kratak opis djetetovog psihološkog, kognitivnog, pedagoškog i socijalnog stanja sa generalnim preporukama da je kod djeteta utvrđeno određeno stanje i da pohađa redovnu nastavu ili nastavu u školama za djecu sa posebnim potrebama prateći individualno prilagođeni program¹². Ovakvo definisana odluka nastavnicima koji rade sa djecom sa poteškoćama ne nudi nikakve konkretne prijedloge i smjernice.

Iako se prakse razlikuju od jedne škole do druge, u velikom broju škola prilagođavanje nastavnog plana i programa uglavnom podrazumijeva snižavanje zahtjeva nastavnog predmeta. Do toga dolazi jer se nastavnici ne osjećaju dovoljno kompetentnim niti smatraju da su dovoljno obučeni za proces razvoja i implementacije individualnih školskih programa korištenjem individualiziranih pristupa.

Za izradu individualno prilagođenih programa nastavnici, u velikom broju slučajeva, unaprijed ne dobiju dovoljno informacija i preporuka za pojedinog učenika. Problem predstavlja i to što nastavnici vrlo često očekuju da im se ponude individualno prilagođeni programi za konkretne poteškoće, te što pojedini ne smatraju da je njihova odgovornost da razviju takve programe. Nastavnici često nisu ni motivirani jer nemaju nikakve olakšavajuće okolnosti/beneficije koje bi ih dodatno stimulirale.

Kao glavni razlog izostanka stručne pomoći i podrške u školama navodi se nedostatak finansijskih sredstava. Dodatnu teškoću predstavlja neodrživost modela i programa u okviru kojih su stručnjaci i timovi na određeni period bili angažovani u pojedinim školama.

Poseban problem u redovnim školama predstavlja što sva djeca za koju je utvrđeno da doživljavaju ili imaju određene poteškoće ili posebne potrebe nisu kategorizirana (6). Nastavnici i stručno osoblje, u ovom slučaju, nemaju nikakvu formalnu obavezu da prilagođavaju nastavni plan i program. To implicira da su ovi učenici

samo integrirani, ali ne i uključeni u nastavni proces koji je kreiran prema njihovim individualnim potrebama i mogućnostima razvoja.

(6) 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.

(Rezultati istraživanja UNICEF i Save the Children UK, 2008)

2.3.2 Djeca sa posebnim potrebama u predškolskim ustanovama

Integracija djece sa posebnim potrebama u redovan rad vrtića odnosi se na djecu sa blažim oblicima slušnih i vidnih oštećenja, sa govornim poteškoćama, sa lakšim poremećajima psihomotorike i sl. Djeca sa težim oblicima poteškoća se uključuju u drugačiju organizaciju odgojno-obrazovnog rada u centrima, zavodima, organizacijama koje imaju razvijene programe edukacije i rehabilitacije za djecu predškolskog uzrasta. Broj djece s posebnim potrebama uključen u redovne grupe u predškolskim ustanovama je zanemarljiv.

Izostanak stručnog tretmana, broj djece u grupama te nerazvijenost mreže predškolskih ustanova, naročito u ruralnim dijelovima zemlje, glavne su prepreke uključivanju djece sa posebnim potrebama u predškolske ustanove. To je nadalje uzrokovano nedostatkom finansijskih sredstava, te nedostatkom određenih obrazovnih profila. Visokoškolski obrazovni sistem nije pratio potrebe predškolskog obrazovanja nakon usvajanja Okvirnog zakona, što za posljedicu ima da je utvrđeni standard u vezi s minimumom stručne spremlje koju odgajatelji trebaju imati teško ispoštovati.

Dodatnu otežavajuću okolnost predstavlja i što su resursi u zajednici rijetko namijenjeni djeci predškolskog uzrasta, te što na nivou općina ne postoje strategije o uključivanju djece sa posebnim potrebama.

2.3.3 Djeca sa posebnim potrebama u osnovnim i srednjim školama

Kategorizacija predstavljala jako važno pitanje i odluku kada je posrijedi obrazovanje djece sa posebnim potrebama.

Kategorizirana djeca dobijaju odluku o kategorizaciji koja služi kao pravni dokument kojim se utvrđuje stanje djeteta i osiguravaju konkretna prava. Ukoliko dijete posjeduje odluku o kategorizaciji, ministarstvo obrazovanja izdaje saglasnost za pravljenje programa prilagođenih pojedinačnom učeniku. Na osnovu broja kategorisanih učenika škola ima mogućnost da zahtijeva upošljavanje stručnih saradnika te mogućnost smanjenja broja djece u odjeljenju, ukoliko u istom odjeljenju ima djece sa posebnim potrebama.

Praksa pokazuje da su djeca koja se uključuju u proces kategorizacije, u najvećem broju slučajeva, djeca sa intelektualnim poteškoćama, cerebralnom paralizom, epilepsijom, višestrukim smetnjama i vidnim ili slušnim poteškoćama.

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.

Roditelji najčešće ne žele priznati da njihovo dijete ima određene potrebe/probleme što je pojačano i strahom od stigmatizacije, te očekivanom diskriminacijom u zajednici. Ovo je naročito izraženo kod roditelja u ruralnim krajevima zemlje.

Nepostojanje komisije za kategorizaciju u blizini škole ili mjesta prebivališta, finansijski troškovi procesa kategorizacije koji snose roditelji te smještanje djece u mali broj kategorija i usmjerenost na otkrivanje poteškoća, a ne potencijala djeteta, također su česti razlozi zbog kojih se roditelji ne odlučuju na kategorizaciju.

Djeca za koju je u procesu kategorizacije utvrđeno da imaju teže i teške smetnje stječu osnovno i srednje obrazovanje u školama za djecu sa posebnim potrebama (tzv. specijalnim školama) ili posebnim odjeljenjima formiranim u sklopu redovnih škola.

Prema važećim propisima, dijete sa lakšim psihičkim i fizičkim smetnjama u razvoju upisuje se u redovno odjeljenje, s tim da mu se omogućuje posebna stručna pomoć u okviru opservacionog perioda, koji ne može biti kraći od šest mjeseci.

U redovan nastavni proces u osnovnim školama, kako pokazuje praksa, uključuju se djeca koja imaju različite vrste poteškoća i posebnih potreba. Najčešće su to učenici sa smetnjama u glasu, govoru i jeziku, sa oštećenjem vida i sluha, problemima u ponašanju, teškoćama u učenju, poremećajima pažnje, emocionalnim smetnjama, intelektualnim poteškoćama, višestrukim smetnjama, tjelesnim oštećenjima, hroničnim oboljenjima, epilepsijom te učenici u autističnom spektru.

Uzimajući u obzir različitost potreba učenika, i više je nego očigledno pred kakvim se zahtjevima i izazovima nalaze nastavnici.

Usprkos različitim preprekama i poteškoćama u provođenju inkluzivne nastave kao što su nepotpuna rana identifikacija i rani tretman, nerazvijen timski pristup u tretmanu razvojnih problema djeteta, postojanje predrasuda i stereotipa, nedovoljna educiranost postojećeg kadra te nepostojanje mehanizama za praćenje i evaluaciju, pozitivni primjeri inkluzivnosti postoje u školama širom Bosne i Hercegovine (7), (8).

(7) Od 2008. godine više od 700 škola širom BiH je uvelo i primijenilo Indeks inkluzivnosti koji uključuje detaljno proučavanje načina na koje se mogu smanjiti prepreke za učenje i učešće svih učenika/ca u školi.

Jedinstvenih podataka o učenicima sa posebnim potrebama u redovnim srednjim školama nema. Praksa pokazuje da djeca i mladi sa tzv. lakšim smetnjama najčešće upisuju srednje stručne ili tehničke škole te se opredjeljuju za zanimanja kao što su kuhar, kono-bar, cvjećar-vrtljar, bravar, obrađivač metala i sl. S obzirom da pri upisu u redovne srednje škole učenici sa posebnim potrebama nisu dužni dostaviti nikakvu posebnu, dodatnu dokumentaciju, problem koji se javlja je nedostatak informacija o mogućnostima i

sposobnostima učenika. To se negativno odražava i na proces prilagođavanja programa individualnosti djeteta. Dodatni problem je mali izbor srednjih škola/smjeroва koji bi učenicima omogućili rad po individualnom prilagođenom programu.

Očigledan je izostanak procjena stanja inkluzivnog obrazovanja u srednjim školama, kao i nepripremljenost srednjoškolskog sistema za primjenu onoga što je propisano i definisano u legislativi. Na taj način, mogućnosti škola da adekvatno odgovore na zahtjeve koji se postavljaju pred njih svedene su na minimum.

(8) Implementiranje inkluzije: model redovne osnovne škole u Bosni i Hercegovini

OŠ «Simin Han» je redovna osnovna škola, smještena u prigradskom dijelu Tuzle i radi na promoviranju i primjeni uključivanja sve djece u redovno obrazovanje. Uvođenje inkluzivnih praksi podrazumijevalo je da škola izradi nove strategije rada, uspostavi partnerstvo sa roditeljima te u radu podržava dječiju neovisnost.

Zajedno sa roditeljima i učenicima, škola je uspostavila razvojni plan za budućnost koji ima za cilj unapređenje škole i implementiranje Evropskih standarda školovanja za svu djecu.

Sva djeca sa posebnim potrebama koja pohađaju ovu školu uključena su u redovne razredne aktivnosti. S ciljem praćenja napretka djece provodi se rekategorizacija djece svake dvije godine.

Puna inkluzija se može vidjeti u nižim razredima, (1-4). U višim razredima (5-8) djeca su parcijalno uključena. Razredi u kojima se nalaze djeca sa posebnim potrebama imaju dodatnog učitelja koji im pomaže.

Materijal za učenje se nalazi u razredima te je lako dostupan učenicima. Stolovi su organizirani u malim grupama po cijelom razredu, tako da se niko ne osjeća isključenim jer svi učenici imaju priliku da gledaju jedni u druge. Velika se pažnja posvećuje i procesu socijalizacije djece s posebnim potrebama, koja ima značajne efekte.

Preuzeto iz izvještaja *Obrazovna politika za rizične učenike i učenike s teškoćama u Jugoistočnoj Evropi - Bosna i Hercegovina*

3 Završna razmatranja

Inkluzivne prakse u obrazovnim ustanovama u BiH postoje. One se najčešće odnose na uključivanje djece sa posebnim potrebama u redovne škole te prilagođavanje nastavnog plana i programa djetetovim specifičnim potrebama u skladu sa raspoloživim resursima.

Na nivou osnovnog obrazovanja, pozitivni pomaci po pitanju inkluzivnog obrazovanja su napravljeni. To se uveliko može pripisati angažovanosti i radu međunarodnih i nevladinih organizacija kao i relevantnih obrazovnih institucija čiji rad je, u najvećoj mjeri, usmjeren na organiziranje obuka za nastavnike, direktan rad sa djecom sa posebnim potrebama te lobiranje za unapređenje obrazovnih politika.

Kada je posrijedi odgoj i obrazovanje djece sa posebnim potrebama, stanje u obrazovnom sistemu je ipak i dalje daleko od onoga na kakvo se BiH kao država obavezala.

Negativni efekti fragmentiranosti obrazovne strukture BiH ogledaju se i u tome što zakonski okvir na nivou države koji treba prepoznati inkluziju, nije isti u svim teritorijalnim/administrativnim jedinicama te nije jasnije definiran podzakonskim aktima koji bi osigurali procedure i prepostavke za uključivanje djece/mladih sa posebnim potrebama u formalni sistem obrazovanja.

Postojeća neusaglašenost na koga se inkluzivno obrazovanje odnosi, kao i terminološka neusklađenost i različitost u korištenju i razumijevanju naziva „djeca sa posebnim potrebama“ značajno otežava adekvatnu primjenu inkluzivnog obrazovanja u praksi.

Nepostojanje sistemskog pristupa u prikupljanju podataka o broju i vrstama posebnih obrazovnih potreba djece/mladih na svim obrazovnim nivoima (vrtić/škola/općina/kanton/entitet) također predstavlja prepreku u kreiranju i implementaciji obrazovnih programa i politika.

Različiti obrazovni nivoi (predškolsko/osnovno/srednje/visokoškolsko obrazovanje) su slabo ili nikako uvezani.

Nedovoljna saradnja između obrazovnih, zdravstvenih i institucija socijalne zaštite kao i nedovoljna podrška lokalnih zajednica je više nego očigledna kada je posrijedi inkluzivno obrazovanje.

Neophodno je uspostavljanje sistema rane intervencije kroz aktiviranje razvojnih savjetovališta u cilju prevencije i ranog otkrivanja razvojnih poteškoća kako bi se svojoj djeci omogućilo obrazovanje koje im je zakonima zagarantovano te postiglo ono što je obrazovnim reformama zacrtano.

Status i uloga škola, centara i zavoda za djecu sa posebnim potrebama u kontekstu inkluzivnog obrazovanja još uvijek nije jasno definiran. Pojedini smatraju da se posebne škole i ustanove kao takve trebaju ukinuti jer podstiču dalje razdvajanje djece. Uzimajući u obzir trenutne kapacitete i resurse redovnih škola, postojanje ovakvih obrazovnih institucija je ipak neophodno. Ono što je potrebno jeste uvođenje određenih promjena po pitanju otvaranja škola i ustanova za djecu sa posebnim potrebama prema zajednici i efikasnijeg korištenja resursa kojim škole raspolažu.

Rad redovnih obrazovnih ustanova je i dalje otežan neujednačenom rasprostranjenošću mreže predškolskih ustanova i škola, lošim prostornim i materijalnim uvjetima, arhitektonskim barijerama, neprilagođenim udžbenicima, nedostatkom literature, individualiziranih programa i didaktičkih pomagala. Broj učenika u inkluzivnim odjeljenjima je dosta veći od broja učenika predviđenih za odjeljenja u koja su uključeni učenici sa posebnim potrebama.

U većini škola nastavnici još uvijek nemaju osiguranu potrebnu stručnu pomoć i podršku u direktnom radu sa djecom sa posebnim potrebama.

Zacrtani rokovi za uvođenje tri elementa – dobro obučeni nastavnici, adekvatne opreme i efikasne organizacije – odavno su prošli. Nastavnici i dalje nemaju kontinuiranu obuku. Značajan broj nastavnika nije prošao bazične inicijalne treninge o inkluzivnom obrazovanju.

¹³ Konvencije o pravima djeteta (1989) Svjetske deklaracije o obrazovanju za sve iz Jomtien-a (1990) i Salamanca okvira za akciju (1994)

Generalno gledano, struktura za provedbu prilagođavanja postojećeg školskog sistema zahtjevima inkluzije postoji, ali još uvijek se ne ispunjavaju temeljni zahtjevi¹³ u kojima se izričito insistira na obrazovanju za svu djecu, u njihovoj najbližoj, najmanje restriktivnoj okolini i u uslovima u kojima će se izlaziti u susret njihovim potrebama.

4 Reference

- Agencija za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje (2011). *Izvešće o provedbi Okvirnog zakona o predškolskom odgoju i obrazovanju u BiH.*
- Agencija za statistiku BiH (2012). *Statistika obrazovanja od kraja 2008/2009 do početka 2012/2013 školske godine.* Br.14.
- Agencija za statistiku BiH (2012). *Statistika obrazovanja.* Br. 2.
- Centar za politike i upravljanje (2010). *Osnovno obrazovanje u Bosni i Hercegovini – kvalitet, kreativnost i inovativnost?*
- Društvo ujedinenih građanskih akcija DUGA (2006). *Vodič kroz inkluziju u obrazovanju.*
- European commission (2012). *Commission staff working document - Bosnia and Herzegovina 2012 progress report.*
- Evropska fondacija za obrazovanje (2009). *Mapiranje politika i praksi za pripremanje učitelja za inkluzivno obrazovanje u kontekstu socijalne i kulturološke različitosti – Državni izvještaj za Bosnu i Hercegovinu.*
- Federalni zavod za statistiku (2012). Statistički bilten. *Predškolsko obrazovanje u 2011. godini i osnovno obrazovanje kraj 2010./2011. i početak 2011./2012. u Federaciji Bosne i Hercegovine.*
- Institucija ombudsmana za ljudska prava BiH (2010). *Specijalno izvješće o stanju prava djece sa posebnim potrebama/smetnjama u psihofizičkom razvoju.*
- Institucija ombudsmana za ljudska prava BiH (2011). *Analiza stanja prava djece i njihove implementacije u oblasti predškolskog odgoja i obrazovanja.*
- Ministarstvo za ljudska prava i izbjeglice BiH (2011). *Izveštaj o realizaciji Akcionog plana za djecu Bosne i Hercegovine 2002-2010.*
- OECD (2007). *Obrazovna politika za rizične učenike i učenike s teškoćama u Jugoistočnoj Evropi - Bosna i Hercegovina.*
- Okvirni zakon o osnovnom i srednjem obrazovanju Bosne i Hercegovine („Sl. glasnik BiH“, broj 18/03)
- Okvirni zakon o predškolskom obrazovanju Bosne i Hercegovine („Sl. glasnik BiH“, broj 88/07)
- OSCE BiH (2003). *Poruka narodu Bosne i Hercegovine.*
- Pedagoški zavod Tuzla (2010). *Elaborat o formiranju razvojno-inkluzivnih odjeljenja na području TK.*
- Pravilnici o odgoju i obrazovanju djece sa posebnim potrebama entiteta/kantona/Brčko Distrikta
- Republički zavod za statistiku Republika Srpska (2012). *Statistika obrazovanja. Osnovne škole po opštinama.* Br. 60/12
- Republički zavod za statistiku Republika Srpska (2012). *Statistika obrazovanja. Predškolske ustanove u školskoj 2011/2012 godini.* Br.40/12.
- Udruženje Život sa Down sindromom (2011). *Podrška inkluzivnom obrazovanju - asistent u nastavi.*
- UNICEF i Save the Children UK (2008). *Izveštaj o istraživanju - Mapiranje inkluzivnih praksi u osnovnom obrazovanju u BiH.*
- Zakoni o osnovnom i srednjem obrazovanju entiteta/kantona/Brčko Distrikta

Istraživanje "Od segregacije do inkluzije" je urađeno u okviru Programa podrške obrazovanju.

