

# IMPLEMENTACIJA I PROVEDBA INKLUZIVNOG ODGOJA I OBRAZOVANJA U SUSTAVU REDOVNIH ŠKOLA

**MATILDA KARAMATIĆ BRČIĆ**  
Sveučilište u Zadru  
Odjel za pedagogiju

UDK: 376.1-053.5  
Pregledni članak  
*Review article*

Primljeno  
: 2012-11-28

*Received*

## **SAŽETAK**

*Implementacija i provedba obrazovne inkluzije u školi relevantna je tema za pedagoški i društveni kontekst zato što podrazumijeva prihvaćanje i uvažavanje različitosti među djecom kao poticaja, a ne prepreke u procesu učenja i poučavanja. Na UNESCO-voj Svjetskoj konferenciji o posebnim obrazovnim potrebama održanoj 1994. godine usvojeni su Izjava i Okvir za akciju kojim se promiče pravo svakog djeteta da, bez obzira na njegovo fizičko, intelektualno, emocionalno, socijalno, jezično ili drugo stanje, bude uključeno u odgojno-obrazovni sustav, odnosno u redovne škole. Termin posebne obrazovne potrebe se u kontekstu navedenoga ne odnosi isključivo na djecu s teškoćama u razvoju. Upravo time što se koncept inkluzivnog odgoja i obrazovanja odnosi na uključenost sve djece u sustav obvezatnog obrazovanja, on proširuje i produbljuje odgojni model integracije djece s teškoćama u razvoju u redovno školovanje. Uvođenje i provođenje inkluzije u školi postaje zahtjevom suvremenih obrazovnih politika zemalja Europe i svijeta, pri čemu je mijenjanje škola radi ostvarenja obrazovne inkluzije uvjetovano promjenom cjelokupne odgojno-obrazovne prakse (Mittler, 2006). U radu će se prikazati neke pretpostavke koje su ključne za primjenu inkluzije u školi s posebnim naglaskom na ulogu aktivnosti učitelja i nastavnika kao ključnih sudionika inkluzivnog procesa u školi.*

**KLJUČNE RIJEČI:** *inkluzija, inkluzivni odgoj i obrazovanje, uključenost, redovne škole, učitelj, nastavnik*

## **OBRAZOVNA INKLUZIJA - KONTINUIRANI PROCES ŠKOLSKE PRAKSE**

Provedba inkluzivnog odgoja i obrazovanja u okviru redovnih škola podrazumijeva niz aktivnosti u cjelokupnoj školskoj praksi u svih njenih sudionika. Uključivanje djece s posebnim potrebama u redovna razredna odjeljenja zahtjeva primjenu novih metoda i oblika rada primjerenih mogućnostima svakoga djeteta. Uvažavanje i prihvaćanje različitosti među djecom postaje poticaj u procesu učenja i poučavanja, a ne prepreka (Booth i Ainscow, 2002).

Danas je koncept inkluzivnog odgoja i obrazovanja u nekim zemljama temeljno načelo koje se prepoznaje kroz različite modele školovanja, a koje se vrjednuje i unaprjeđuje u smislu povećanja kvalitete cjelovitog sustava odgoja i obrazovanja. Određenje koncepta inkluzivnog odgoja i obrazovanja se kreće od razmišljanja da je riječ o jednom aspektu društvene inkluzije sa značenjem najvažnijeg oblika društvene jednakosti i prihvatljivosti (Margaritoiu, 2010), koji reprezentira obrazovanje s usmjerenošću na obrazovne zahtjeve i potrebe sve djece, do toga da se inkluzija u obrazovanju odnosi na restrukturiranje cjelokupne školske kulture i odgojno-obrazovne prakse u školama (Booth i Ainscow, 2002).

Učitelji i nastavnici postaju ključni sudionici procesa obrazovne inkluzije u školama s naglaskom da nije samo riječ o radu s djecom s teškoćama u razvoju nego i sa svom djecom posebnih obrazovnih potreba. Za razumijevanje koncepta inkluzivnog odgoja i obrazovanja, važno je istaknuti da se termin "posebne obrazovne potrebe" ne odnosi samo na djecu s poteškoćama u razvoju. Prema prethodno spomenutoj UNESCO-voj svjetskoj konferenciji o posebnim obrazovnim potrebama određeno je da bi "škole trebalo prilagoditi svoj djeci bez obzira na njihovo fizičko, intelektualno, socijalno i emocionalno, jezično ili drugo stanje. Ovo podrazumijeva djecu s poteškoćama i nadarenu djecu, djecu s ulice i djecu koja rade, djecu iz udaljenih krajeva i iz nomadskih populacija, djecu iz jezičnih, etničkih ili religijskih manjina i djecu iz drugih područja ili grupa koje su u nepovoljnom položaju ili su marginalizirani (UNESCO, 1994, čl. 3)".

Obrazovna inkluzija je proces povećanja sudjelovanja svih učenika poradi smanjivanja njihove isključenosti iz školskog kurikula, kulturne i šire društvene zajednice (Booth, 1999: 78). Iz navedenoga proizlazi da je cilj inkluzivnog odgoja i obrazovanja nadići prepreke sudjelovanja u učenju svih učenika s naglaskom na jedan kontinuirani proces, pri kojem je zadatak škole angažirati sve sudionike školskog okruženja (Ainscow, 1999). Učenici, roditelji i nastavnici trebaju prihvatiti dijete s posebnim potrebama u redovnom razrednom odjeljenju, pri čemu je nužno stvoriti sve potrebne kadrovske, materijalne i organizacijske pretpostavke.

Učitelji i nastavnici kao ključni subjekti procesa inkluzivnog odgoja i obrazovanja imaju slobodu u kreiranju inkluzivnih učionica, u kojima se svako dijete osjeća dobrodošlo i prihvaćeno bez obzira na različitosti. Međutim, postavlja se pitanje koliko su učitelji i nastavnici pripremljeni za rad u inkluzivnim odjeljenjima ili izvan njih.

Primjena inkluzivnog odgoja i obrazovanja u školama je usmjerena na postavljanje novih zadataka, metoda i oblika rada, pri čemu se uvažavaju individualne mogućnosti u učenika. Ivančić (2010) smatra da je za kvalitetnu primjenu obrazovne inkluzije potrebna promjena u našim stavovima, uvjerenjima, znanjima i umijećima pomoću kojih razumijevamo različite

potrebe učenika. Stavovi prema osobama s teškoćama u razvoju kao i stavovi prema djeci s posebnim obrazovnim potrebama nisu urođeni, nego naučeni. Primjena inkluzivnog odgoja i obrazovanja u školskoj praksi pretpostavlja razvoj svijesti u djece o prihvaćanju i uvažavanju različitosti. Razvijanje svijesti o prihvaćanju različitosti u djece i mijenjanje stavova prema djeci s posebnim potrebama čini važan preduvjet za uspješnu provedbu inkluzije u školi. Pozitivna interakcija osoba s posebnim potrebama i bez njih u okviru redovnog školovanja javlja se kao važan uvjet kvalitetne provedbe inkluzije na razini školske prakse.

Obrazovne politike država i vlada razvijenih zemalja Europe i svijeta prišle su ostvarenju koncepta inkluzivnog odgoja i obrazovanja uvođenjem kvalitativnih promjena u svoje odgojno-obrazovne sustave. Znanstvena istraživanja (Mittler, 2006; Ainscow, 1999) na temu obrazovne inkluzije pokazala su da je razvoj i napredak društva uvjetovan smanjenjem razlika u društvu. Implementacija i provedba obrazovne inkluzije na razini školske prakse predstavlja proces u koji su ravnopravno uključeni svi sudionici škole s naglaskom na kontinuiranu međusobnu suradnju.

Pravo na obrazovanje je u okviru Deklaracije o ljudskom pravima iz 1948. g. definirano kao temeljno ljudsko pravo. Koncept inkluzivnog odgoja i obrazovanja sa značenjem uključenosti svih u sustav redovnih škola proizišao je iz temeljnog ljudskog prava, prava na obrazovanje. Obrazovna inkluzija, prema Keffe-Martin (2001), predstavlja okvir obrazovne politike pojedine zemlje, pri čemu je osnovni cilj implementirati inkluziju u praksi odgoja i obrazovanja. Bilo da je riječ o predškolskoj, osnovnoškolskoj, srednjoškolskoj ili visokoškolskoj razini institucionalnog odgoja i obrazovanja, neupitna je uloga kompetencija odgajatelja, učitelja i nastavnika za uspješnu provedbu inkluzije na razini odgojno-obrazovne prakse.

## **ULOGA UČITELJA I NASTAVNIKA U IMPLEMENTACIJI I PROVEDBI INKLUZIJE U SUSTAVU REDOVNIH ŠKOLA**

Kreiranje pozitivne prakse u kontekstu razrednog okruženja usmjereno je na primjenu novih metoda i oblika rada u učitelja i nastavnika. Provedba inkluzije na razini školske prakse pretpostavlja mijenjanje organizacije rada škola s posebnim naglaskom na promjene u organizaciji nastave i učenja. Učenici s posebnim potrebama u nas su kroz povijest integrirani u sustav redovitog školovanja, pri čemu obrazovna integracija predstavlja dio socijalne integracije koja se temelji na načelima prema kojima se djeca s posebnim potrebama u odnosu na vršnjake sagledavaju ponajprije u međusobnim sličnostima, a tek onda u razlikama. Bit provedbe integracije, prema Zovku

(1980), većim se dijelom odnosio na promjene u cjelokupnom sustavu odgoja i obrazovanja.

Individualizacija nastave kroz individualizirani pristup svakom učeniku, posebno prilagođeni odgojno-obrazovni programi, primjerena nastavna sredstva i pomagala, psihološki pristup djeci s teškoćama u razvoju osnovne su osobine specijalnih škola, a koje su pak u redovnim školama početkom prošlog stoljeća potpuno zanemarivane. Stvaranje nove škole otvorene za svu djecu, bez obzira na različitosti, postaje osnovni cilj integracije djece s teškoćama u razvoju u sustav redovnog školovanja poradi razvoja intelektualnih, emocionalnih i socijalnih osobina učenika. Republika Hrvatska je potpisnik UNESCO-ve "Konvencije o pravima djeteta" i UN-ove "Konvencije o pravima osoba s invaliditetom" čiji je primarni cilj razvoj inkluzivnog odgoja i obrazovanja (Kudek Mirošević; 2007). U okviru postojećih dokumenta obrazovne politike u nas se inkluzija promovira kao jedno od ključnih načela institucionalizirane prakse odgoja i obrazovanja.

Uključivanje ili inkluziju u odgojno-obrazovnoj praksi nazivamo procesom kada djeca s posebnim potrebama uče i odgajaju se zajedno s djecom koja nemaju takvih potreba, a koja pri tome imaju jednake mogućnosti pri spoznavanju osnovnih vrijednosti i razvoju svojih spoznajnih, tjelesnih, društvenih i emocionalnih sposobnosti. Svrha kreativnosti učitelja i nastavnika naglašena je u procesu poučavanja gdje je cilj pomoći učenicima u učenju kako bi se postigli željeni rezultati. Učitelji i nastavnici pri tome identificiraju kompetencije pojedinog učenika, odnosno neposredno se susreću s velikim rasponom učeničkih vještina, navika, umijeća, postignuća, ponašanja, iskustava, predznanja i niza drugih čimbenika (Krampač-Grljušić i Marinić, 2007). Dobro uspostavljen proces nastave ujedno pridonosi i zadovoljavanju nekih bioloških i socijalnih potreba učenika, pri čemu se misli na potrebu za sigurnošću, aktivnošću, samopoštovanjem, priznanjem, a što doprinosi razvoju samoaktualizacije (prema Bognar, Matijević, 2003).

Kada se u redovitom nastavnom procesu nalaze učenici s posebnim potrebama, najčešće dolazi do nesklada između njihovih razvojnih sposobnosti, te sadržaja i didaktičko-metodičkih formi rada koje su uglavnom primjerene većini ostalih "prosječnih" učenika (Ivančić, Stančić, 2003). Neuspjeh u učenju, uz neprikladnu komunikaciju u razredu, može negativno djelovati na njihov emocionalni i socijalni razvoj, jer je za svakog učenika važna obrazovna uspješnost i prihvaćanje u razrednom okruženju. Prema Ivančić i Stančić (2003), ako je učenik neprihvaćen unutar razrednog kolektiva i ako stalno doživljava neuspjeh zbog postavljanja zahtjeva koje ne može zadovoljiti, neke njegove osnovne potrebe (uvažavanje, druženje, razvoj pozitivne slike o sebi) ne će biti zadovoljene.

Organizacijske pretpostavke za uključivanje djece s posebnim potrebama u redovna razredna odjeljenja podrazumijeva više aktivnosti. Pri

tome se misli na izradu nastavnog plana i programa za dijete s posebnim potrebama, primjerena izobrazba nastavnika za provedbu obrazovne inkluzije u školi, priprema razrednog okruženja za uključivanje djeteta s posebnim potrebama u proces redovne nastave, kvalitetnu međusobnu suradnju nastavnika i ostalog nastavnog i školskog osoblja škole, realizaciju nastavnog plana i programa te u konačnici njegovo praćenje i vrijednovanje (Suzić, 2008).

Budući da je provođenje obrazovne inkluzije usmjereno na cjelokupnu praksu odgoja i obrazovanja u školi, osnovna zadaća svakog nastavnika u procesu učenja i poučavanja je jasna operacionalizacija inkluzije na razini razrednog konteksta, pri čemu termin "uključenost u sustav redovnog školovanja" podrazumijeva aktivno sudjelovanje svih učenika u nastavnom procesu na jednaki način. Neki su autori (Farrell, 1997; Jenkinson 1997) nastojali ujediniti zajedničke rezultate istraživanja koja su usmjerena na ulogu nastavnika u primjeni inkluzivnog odgoja i obrazovanja na razini školske prakse. Budući da se obrazovna inkluzija odnosi na restrukturiranje cjelokupne školske prakse te na postojanje inkluzivne kulture i politike (Booth i Ainscow: 2002), većina učitelja i nastavnika u redovnim školama podupiru primjenu inkluzivnog odgoja i obrazovanja u školi, ali zbog nedostatka materijalnih i ljudskih resursa imaju sumnje na njezinu uspješnu implementaciju baš u školi u kojoj rade.

U okviru odgojno-obrazovnog sustava neke zemlje, uspješnost pojedinih školskih reformi, učinkovitost nastavnog procesa, kvaliteta odnosa nastavnik-učenik, kao i kvaliteta mnogih drugih čimbenika škole upravo ovise o samom nastavniku. Inkluzija u školi nije samo cilj koji se treba realizirati, nego je to jedan cijeli proces koji u konačnici ima svoj cilj (Mittler, 2000). Pri tome se naglašava važnost procesa, a ne samo rezultate pojedine odgojno-obrazovne aktivnosti u školi. U tom procesu nastavnici svojim iskustvom u učenju i poučavanju nastoje primijeniti metode i oblike rada primjerene djeci različitih mogućnosti. Provođenje inkluzivnog odgoja i obrazovanja u školi zahtjeva jedan novi kurikularni pristup usmjeren na novije metode, nove kompetencije koje su u skladu sa zahtjevima suvremenih obrazovnih reformi. Učitelji i nastavnici ključne su osobe koje žive kulturu škole, te tako i ostvaruju postavljene ciljeve, i to u razrednom okruženju i izvan njega.

## **KREIRANJE ŠKOLE KAO INKLUZIVNE ZAJEDNICE**

Uspješna implementacija i provedba inkluzije u sustavu redovnih škola pretpostavlja promjene u cjelokupnoj školskoj praksi. Osnovni princip inkluzivnog odgoja i obrazovanja jest da se svoj djeci, bez obzira na različitosti među njima, omogući odgoj i obrazovanje u sustavu redovnih škola

(Thomazet, 2009). Pri tome je fokus usmjeren na uvažavanje i prihvaćanje različitosti kao poticaja, a ne prepreke u učenju i poučavanju.

Osnovni zadatak škole je odgoj i obrazovanje djece i mladih. Škola kao takva je pedagoška, kulturna i socijalna zajednica učenika, nastavnika i roditelja te svih drugih koji doprinose realizaciji njezinih programskih sadržaja (Stevanović, Ajanović, 1997). Budući da društvo i društvena sredina pred školu postavlja određene zadatke, školski sustavi se temelje na ispunjenju zahtjeva obrazovnih politika pojedine države.

Proces inkluzije u školi usko je povezan s cjelokupnom odgojno-obrazovnom strukturom škole koja se odnosi na nastavu i nastavni proces te na učenike i nastavnike koji imaju zadatak kreiranja suradničkog odnosa. Budući da provedba inkluzije u školi predstavlja preokret od tradicionalnog pogleda na sadržaje specijalne pedagogije do primjene novih pristupa pri uključivanju djece s posebnim obrazovnim potrebama u sustav redovnog školovanja, primjena neprikladnih nastavnih metoda i oblika rada u procesu učenja i poučavanja uvelike ograničavaju provedbu inkluzije na razini školske prakse.

Utemeljenje tzv. "organizacijske paradigme" inkluzivnog obrazovanja (Dyson i Millward, 2000) javlja se kao sve veća potreba odgojno-obrazovnih sustava zemalja Europe i svijeta. Pri tome se misli na potrebu jasne operacionalizacije inkluzije na razini razrednog konteksta, gdje termin "uključenost u sustav redovnog školovanja" podrazumijeva i aktivno sudjelovanje svih učenika u nastavnom procesu.

Škola pri uvažavanju zahtjeva obrazovne inkluzije ima zadatak učenicima pružiti stjecanje potrebnih kompetencija za daljnji rad i život, odnosno stjecanje određenih znanja, umijeća i navika (Stevanović, Ajanović, 1997) ili pak osigurati kontinuirani razvoj učenika kao duhovnog, tjelesnog, moralnog, intelektualnog i estetskog bića (Vukasović, 2000). U duhu koncepta inkluzivnog odgoja i obrazovanja cilj škole je omogućiti svojoj djeci odgoj i obrazovanje, bez obzira na njihove različitosti.

Razumijevanje inkluzije s pedagoškog aspekta je usmjerenost na važnost i ulogu nastavnika u procesu učenja te njihova odnosa s učenicima i ostalim nastavnim i školskim osobljem. Odnos nastavnika i učenika, odnos nastavnika prema različitostima u učenika te primjena novih nastavnih metoda osnovni su koraci u osnivanju jedne inkluzivne pedagogije (Ainscow, 1999). Provođenje inkluzivnog odgoja i obrazovanja u školi je usmjereno na kreiranje škole kao mjesta u kojoj se svaki učenik osjeća dobrodošao.

## PREMA ZAKLJUČKU

Implementacija i provedba koncepta inkluzivnog odgoja i obrazovanja na razini školske prakse predstavlja dinamičan i kontinuirani proces u kojem su jednako aktivni sudionici cjelokupne odgojno-obrazovne prakse u školi. Pri tome se misli na postojanje kvalitetne međusobne suradnje učenika, učitelja, nastavnika, stručnih suradnika, ravnatelja i roditelja. Odgojno-obrazovni sustavi zemalja Europe i svijeta prepoznaju važnost koncepta obrazovne inkluzije za cjelokupni društveni razvoj. Stoga, obrazovna inkluzija postaje zahtjevom suvremenih obrazovnih politika. Budući da društvo prepoznaje i naglašava važnost obrazovne inkluzije, uključivanje djece s posebnim obrazovnim potrebama u sustav redovnog školovanja pretpostavka je za smanjivanje njihove isključenosti iz redovitih obrazovnih i drugih društvenih aktivnosti. Prihvatanje i uvažavanje različitosti među djecom kao poticaja u procesu učenja, a ne prepreke, osnova je koncepta inkluzivnog odgoja i obrazovanja. Primjena novih metoda i oblika rada u skladu s kurikulskim promjenama, a koje su vidljive u provedbi inkluzije u ustanovama institucionalnog odgoja i obrazovanja, usmjerena je na sve učitelje i nastavnike u školskoj praksi. Inkluzivno obrazovanje temeljno je načelo koje se prepoznaje kroz različite modele školovanja, a koje se neprestano vrjednuje i unaprjeđuje u smislu povećanja kvalitete cjelovite odgojno-obrazovne prakse.

## LITERATURA

- Ainscow, M. (1999) *Understanding the development of inclusive schools*. London: Falmer press.
- Bognar, L. i Matijević, M. (2003) *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Booth, T., Ainscow, M. (2002), *The Index for Inclusion: developing learning and participation in schools*, drugo izdanje. Centre for studies on Inclusive education.  
<http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20English.pdf>
- Dyson, A. i Millward A. (2000) *Schools and special needs: issues of innovation and inclusion*. London: Paul Chapman.
- Farrell, P. (1997) *Teaching Pupils with Learning Difficulties*. London: Cassell.
- Ivančić, Đ. (2010) *Diferencirana nastava u inkluzivnoj školi*. Zagreb: Alka script.
- Ivančić, Đ i Stančić, Z. (2003) *Didaktičko-metodički aspekti rada s učenicima s posebnim potrebama*. U L. Kiš-Glavaš i R. Fulgosi-Masnjak ur., *Do prihvatanja zajedno: Integracija djece s posebnim potrebama*, Zagreb: Offset tisak.
- Jenkinson, J. (1997) *Mainstream or Special? Educating Students with Disabilities*. London: Routledge.

- Keeffe-Martin, M. (2001) Legislation, case law and current issues in inclusion: An analysis of trends in the United States and Australia. *Australia and New Zealand Journal of Law and Education*. 6 (1 i 2), str. 25-46.
- Krampač-Grljušić, A. i Marinić, I. (2007) Posebno dijete: priručnik za učitelje u radu s djecom s posebnim obrazovnim potrebama, Grafika, Osijek
- Kudek Mirošević Jasna (2007) Inclusive education in Croatia; Regional Workshop-Europe on Inclusive Education, UNESCO, Sinaia, Romania. 14-16 June 2007. Dostupno na:  
[http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Inclusive\\_Education/Reports/sinaia\\_07/croatia\\_inclusion\\_07.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Inclusive_Education/Reports/sinaia_07/croatia_inclusion_07.pdf)
- Margaritoiu, A. (2010) *Inclusive Education- Key Aspects, Dilemmas and Controversies*, Educația incluzivă - aspecte cheie, dileme și controverse. By: Mărgărițoiu, Alina. Petroleum - Gas University of Ploiesti Bulletin, Educational Sciences Series, 2010, Vol. 62 Issue 1B, str. 81-86, dostupno na:  
<http://web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=4&hid=126&sid=128f4c1d-236c-48c1-b6e8-532b90e35e01%40sessionmgr104>
- Mittler, P. (2006) *Working towards inclusive education, social contexts*. London: David Fulton Publishers.
- Stevanović, M., Ajanović, Dž. (1997) *Školska pedagogija*. Varaždinske toplice: Tonimir.
- Suzić, N. (2008) *Uvod u inkluziju*. Banja Luka: XBS.
- Thomazet, S. (2009) From integration to inclusive education: does changing the terms improve practice?, *International Journal of Inclusive education*, 13 (6), str. 553-563.
- Vukasović, A. (2001) *Pedagogija*. Zagreb: Katolički zbor "Mi".
- Zovko, G. (1980) Odgojno-obrazovna integracija djece s teškoćama u razvoju, *Novosti*, 1980, br. 12-13, str. 47-56.
- UNESCO (1994) *The Salamanka Statement and Framework on Special Needs Education*, Paris: UNESCO. Dostupno na:  
[http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA\\_E.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF)

## **IMPLEMENTATION AND ENFORCEMENT OF INCLUSIVE EDUCATION IN THE REGULAR SCHOOL SYSTEM**

### **ABSTRACT**

*Implementation and educational inclusion in school is a relevant topic for pedagogical and social context because it implies the acceptance and appreciation of differences among children as incentives, rather than obstacles in the process of teaching and learning. On the UNESCO World Conference concerning Special Educational Needs held in 1994, Statement and Framework for Action were adopted, which promote the right of every child to be involved in the educational system, and in regular schools, regardless of their physical, intellectual, emotional,*



*social, linguistic or other conditions. The term special educational need in this context does not exclusively refer to children with disabilities. The concept of inclusive education with the meaning of inclusion of all children in compulsory education extends and deepens the educational model of integration of children with disabilities in regular education. The introduction and implementation of inclusion in schools becomes the requirement of contemporary educational policies of Europe and the world, whereby the changing of schools in order to achieve educational inclusion is conditional on changing the entire educational practice (Mittler, 2006). This paper will show some of the assumptions that are crucial for the implementation of inclusion in schools with special emphasis on the role of activities of teachers as key participants in the process of inclusive school.*

**KEY WORDS:** *inclusion, inclusive education, involvement, regular education system, teacher*