

*Prethodno priopćenje /
Preliminary communication*
Prihvaćeno: 26.1.2016.

Jelena Kranjčec Mlinarić, mag.rehab.educ

Centar za odgoj i obrazovanje Tomislav Špoljar, Zagreb

izv. prof. dr. sc. Anamarija Žic Ralić

Edukacijsko- rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

dr. sc. Natalija Lisak

Edukacijsko- rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

PROMIŠLJANJE UČITELJA O IZAZOVIMA I BARIJERAMA INKLUZIJE UČENIKA S POTEŠKOĆAMA U RAZVOJU

Sažetak: *Ovim istraživanjem želio se dobiti uvid u promišljanja učitelja o inkluziji djece s poteškoćama, profesionalnim izazovima te barijerama koje na tom području opažaju i na koje nailaze. U istraživanju je sudjelovalo trideset devet učitelja razredne i predmetne nastave s područja Varaždinske županije. Intervju je korišten kao metoda prikupljanja podataka. Intervjui su se snimali, a materijali su se potom transkribirali te je provedena kvalitativna analiza podataka. Učitelji iskazuju načelnu potporu procesu inkluzije, ali uočljivo je da se različito nose s profesionalnim izazovima. Inkluziju uglavnom smatraju pozitivnom i dobrom za učenike s poteškoćama i za njihove vršnjake tipičnog razvoja. Ipak, vidljivo je da na njihovo mišljenje utječe i vrsta poteškoće učenika te razredi s velikim brojem učenika što za posljedicu ima nemogućnost posvećivanja učenicima s poteškoćama u njihovu radu. Kao najznačajnije barijere izdvajaju učitelje odnosno njihovu (ne)spremnost za rad s učenicima s poteškoćama, (ne) motiviranost te needuciranost, različite vrste poteškoća učenika, premali broj stručnih suradnika, premali broj asistenata u nastavi, fizičke prepreke te uvjete u nastavnom radu. Prepoznavanjem prepreka koje postoje u radu učitelja, prihvaćajući njihovu perspektivu, daju se jasne smjernice za osiguranje kvalitetne potpore učiteljima u radu, kao i cjelokupnog procesa edukacijskog uključivanja učenika s poteškoćama.*

Ključne riječi: *barijere, djeca s poteškoćama, inkluzija, učitelji*

1. Uvod

U Republici Hrvatskoj proces edukacijske integracije započeo je 1980. donošenjem Zakona o odgoju i obrazovanju, no još i danas obrazovna i socijalna uključenost djece s poteškoćama u redovnoj školi više je formalna nego stvarna. U zadnjih tridesetak godina integracija djece s poteškoćama suočila se s mnogo objektivnih i subjektivnih prepreka (primjerice, s otporom učitelja, neadekvatnom edukacijom učitelja za rad s učenicima s poteškoćama, nedovoljnom stručnom potporom djeci, učiteljima i roditeljima), ali i s pozitivnim pomacima uz pomoć zakonodavstva (Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnim i srednjim školama iz 2008. godine, Državni pedagoški standard iz 2008. godine) i zapošljavanje edukacijsko-rehabilitacijskih stručnjaka u redovnim školama (Žic Ralić, 2012). Prvo uključivanje učenika s poteškoćama u razvoju u redovne škole potaknuto je procesom integracije koju je 90-tih godina prošlog stoljeća nadrastao koncept inkluzije. Dok je integracija poticala uključivanje na način da se osiguraju različite subjektivne i objektivne pretpostavke kako bi se učenici s poteškoćama prilagodili obrazovnom sustavu, inkluzija podrazumijeva prilagodbu i otvorenost obrazovnog sustava svim učenicima, bez obzira na vrstu i stupanj poteškoće, kulturu kojoj pripadaju, materinji jezik ili neku drugu moguću različitost. Inkluzivni proces razvija kapacitete škole kako bi se ona mogla prilagoditi svim svojim učenicima. U procesu inkluzivnog obrazovanja učiteljima se pridaje značajna uloga (Igrić, Cvitković, Wagner Jakab, 2009, 2010; Žic Ralić i Cvitković, 2011). Stajališta i ponašanja nastavnika prema djeci s poteškoćama utječu ne samo na njihovu uključenost u obrazovni proces, već i na njihovo samopoštovanje, intelektualni, socijalni i emocionalni razvoj (Žic, 2000; 2002; Kiš-Glavaš, 2000), a također izravno utječu i na stajališta i ponašanje ostalih učenika u razredu. Učitelj je model za svu djecu i signale koje upućuje prema učeniku s poteškoćama djeca i ostali učenici tijekom vremena najčešće internaliziraju. Nastavnikova osobnost u cjelini, odnosno njegovi motivi, interesi, sustavi vrijednosti, stručnost i drugo određuje količinu i smjer njegova utjecaja na stvaranje i održavanje nastavnog ozračja. Njegova je uloga presudna u stvaranju pozitivne socijalno-emocionalne klime u razredu, koja podrazumijeva da se svaki učenik osjeća dobrodošlim, da se međusobne različitosti prihvaćaju i da svatko ima priliku za osobni rast (Meadan i Monda-Amaya, 2008).

Istraživanja u Hrvatskoj pokazala su da su stavovi nastavnika relativno pozitivni, kod učitelja postoji osviještenost o prednosti obrazovnog uključivanja za djecu s poteškoćama, smatraju da je moguće zadovoljiti objektivne pretpostavke uključivanja u našim školama, ističu potrebu za edukacijsko-rehabilitacijskom potporom i dodatnim edukacijama (Kiš- Glavaš, 1999). Nadalje, istraživanja

pokazuju da nastavnici u našim redovnim školama uglavnom nisu osposobljavani za rad s djecom s poteškoćama (Leutar i Frantal, 2006). Mnogi se osjećaju obeshrabreno i nedostatno kvalificirano u radu s njima. Neka su istraživanja utvrdila da nastavnici imaju različitu koncepciju u odnosu na vrste poteškoća u razvoju, imaju manja očekivanja u odnosu na učenike s poteškoćama, negativne stereotipe te se prema učenicima s poteškoćama ponašaju negativnije nego prema vršnjacima tipičnog razvoja (Leutar i Frantal, 2006).

Što se tiče pomoćnika u nastavi, učitelji naglašavaju da prisutnost pomoćnika u nastavi pozitivno djeluje te ih učitelji procjenjuju kao „veliko olakšanje“ i pomoć (Ivančić, 2012). Istraživanje Krampač-Grljušić, Žic Ralić i Lisak (2010) provedeno kod nas pokazalo je da djeca s poteškoćama pomoćnika u nastavi doživljavaju kao prijatelja koji im pomaže u razumijevanju školskih sadržaja i obavljanju različitih školskih zadataka. Učenici s poteškoćama ističu doprinos pomoćnika njihovu boljem obrazovnom uspjehu, boljem druženju s vršnjacima te i u budućnosti žele imati njihovu podršku (Krampač-Grljušić i sur. 2010).

Spremnost učitelja da prihvate i poučavaju učenika s poteškoćama u inkluzivnoj školi zahtijeva sustavna rješenja usmjerena na koordinirano provođenje i implementaciju modela podrške u hrvatsku školsku praksu. Autorica Ivančić (2012) ističe važnost cjeloživotnog učenja kojim učitelji šire i obogaćuju svoja umijeća rada s učenicima, pri čemu se obogaćivanje i nadogradnja umijeća odnosi na planiranje, programiranje, pripremanje nastave, poučavanje i vrednovanje postignuća unutar kurikuluma usmjerenog na učenike s poteškoćama. Da bi učitelji u uvjetima inkluzije ostvarili svoj zadatak u odgojno-obrazovnom procesu, potrebna im je potpora: organizacijska – koja se odnosi na broj učenika u razredu, pomagače odnosno asistente u nastavi; materijalna – sredstva i oprema te stručna potpora – izrada, provođenje i evaluacija individualiziranih programa (Ivančić, 2012).

Nedostatak vještina potrebnih za poučavanje, prema istraživanju provedenom u Sjevernoj Irskoj, navodi se kao glavni razlog otpora inkluziji (Ivančić, 2012). Istraživanje provedeno u Australiji (Forlin, 2001) pokazalo je da je učiteljima stresno poučavanje učenika u razredu uz dodatni individualni rad s učenikom s poteškoćama, pri čemu su učiteljice pokazale znatno veći stupanj stresa, nego učitelji. Zabrinjava ih rad u razredu u kojem je uključen veći broj učenika s poteškoćama, a poseban stres izazivaju ometajuća ponašanja učenika s poteškoćama u razredu jer nisu upoznati s obilježjima određenih poteškoća. Istraživanje provedeno u Norveškoj (Tangen, 2005) pokazalo je da učitelji formiraju pozitivnije stavove i žele sudjelovati u edukacijama jer utječu na njihov praktičan rad, planiranje i poučavanje. U Sjedinjenim Američkim Državama i Kanadi učitelji su pokazali ambivalentnost prema uključivanju učenika s poteškoćama u njihov razred zbog različitih poruka o inkluzivnoj edukaciji (Jordan, Glenn, McGhie- Richmond, 2010).

2. Cilj istraživanja

Ovo je istraživanje imalo za cilj dobiti uvid u promišljanja učitelja Varaždinske županije o inkluziji djece s poteškoćama kroz uvažavanje njihove perspektive, a u odnosu na profesionalne izazove te barijere koje opažaju i na koje nailaze u procesu inkluzije.

3. Istraživačka pitanja

Temeljem definiranog cilja istraživanja oblikovana su dva istraživačka pitanja:

1. Koja promišljanja iznose učitelji o procesu inkluzije te s kojim se profesionalnim izazovima susreću vezano uz inkluziju?
2. Koje barijere za provođenje procesa inkluzije prepoznaju učitelji?

4. Metode

Sudionici istraživanja

U istraživanju je sudjelovalo trideset devet učitelja, od čega šesnaest iz razredne nastave i dvadeset tri učitelja predmetne nastave s područja Varaždinske županije. Prema spolu bilo je uključeno pet muških učitelja i trideset četiri učiteljice. Dvadeset jedan učitelj ima radno iskustvo do deset godina, a osamnaest učitelja više od petnaest godina radnog iskustva.

Kriteriji uključivanja u istraživanje bili su:

1. najmanje godina dana iskustva u radu s učenikom/učenicima s poteškoćama
2. uključeni razredni i predmetni učitelji – obavezno razrednici djece s poteškoćama.

Metoda i način prikupljanja podataka

Istraživanje se provodilo *metodom intervjua*, pri čemu je svaki od učitelja bio individualno intervjuiran. Intervju je sniman audio zapisom, kako bi se podatci potom transkribirali i analizirali.

Intervju je metoda prikupljanja podataka koja daje uvid u osjećaje, promišljanja i iskustva sudionika, proširuje naše razumijevanje socijalnog koncepta, traži iznimke od pravila koje su specifične za pojedinca ili skupinu kojima pripadaju, doprinosi boljem razumijevanju i bogatijem znanju o temi koju ispituje (Fajdetić, Kiš-Glavaš, Lisak, 2013).

5. Kvalitativna analiza podataka

Podatci prikupljeni polustrukturiranim intervjuima s učiteljima transkribirani su i analizirani metodom analize okvira. Navedena se metoda koristi onda kada istraživači žele, temeljem dosadašnjih spoznaja, unaprijed izabrati određene teme koje će predstavljati »okvir« prikupljanja i analize kvalitativne građe (Ajduković, Urbanc, 2010). Analitički postupak se temelji na procesu koji su opisali autori Ritchie i Spencer (1994, prema Ajduković, Urbanc, 2010), a uključuje sljedeće korake odnosno faze: proces upoznavanja s građom, postavljanje tematskog okvira, indeksiranje (kodiranje), unošenje u tablice, povezivanje i interpretacija. Navedeno pokazuje da se u sklopu te metode unaprijed definiraju teme za koje želimo dobiti odgovore svojim istraživanjem. U ovom istraživanju unaprijed su definirana tri tematska područja, temeljem postavljenog cilja istraživanja i istraživačkih pitanja, a to su: promišljanja o procesu inkluzije, profesionalni izazovi vezani uz inkluziju te barijere u provođenju procesa inkluzije. Za navedena tri tematska područja oblikovane su specifične teme koje se pojavljuju u svakom tematskom području, a koje su protumačene uz pomoć imenovanih kategorija za svaku specifičnu temu. Premda je analiza okvira strukturirana unaprijed planiranim temama za koje se želi dobiti odgovore, odnosno predstavlja deduktivnu analizu (Ajduković, Urbanc, 2010), ipak omogućuje istraživaču prepoznavanje novih tema koje nisu bile unaprijed postavljene niti planirane, a proizlaze iz samih izjava sudionika istraživanja.

6. Nalazi istraživanja i rasprava

Temeljem kvalitativne analize podataka u ovom poglavlju prikazani su nalazi istraživanja, koji su oblikovani u tri tematska područja: promišljanja o procesu inkluzije, profesionalni izazovi vezani uz inkluziju te barijere u provođenju procesa inkluzije. Za svako od ta tri tematska područja prikazane su specifične teme koje ih objašnjavaju, a koje su opisane kroz kategorije koje pripadaju pojedinoj specifičnoj temi. U Tablici 1. prikazano je tematsko područje Promišljanja o procesu inkluzije kod učitelja s područja Varaždinske županije s pripadajućih specifičnim temama i njihovim kategorijama.

Tablica 1.

Analiza promišljanja o procesu inkluzije kod učitelja s područja Varaždinske županije

Tematsko područje: PROMIŠLJANJA O PROCESU INKLUZIJE	
Teme	Kategorije
Dobit od inkluzije za djecu s poteškoćama i vršnjake	Veća prihvaćenost i pomoć djeci s poteškoćama u redovnoj školi Napredovanje djece s poteškoćama Inkluzija kao jednake prilike i mogućnosti Potpora i brižnost vršnjaka Uključivanje u normalno društvo Prevenција odvajanja od obitelji Druženje i prijateljstva Prihvaćanje različitosti i suradnja
Inkluzija kao dodatni posao i angažman	Dodatne pripreme za nastavni sat Individualizacija kao veliki angažman učitelja prema učeniku s poteškoćama Potrebno vrijeme za individualizaciju
Potrebni preduvjeti za provedbu inkluzije	Neadekvatni uvjeti, veliki razredi Nedostatak vremena za rad zbog plana i programa Prevelik broj djece s poteškoćama u pojedinom razredu Specijalizacija za pojedinu poteškoću Sustavno praćenje djeteta prije škole
4. Vrsta djetetove poteškoće kao faktor za kvalitetu inkluzije	Uključivanje u škole samo djece s određenim poteškoćama Prevelik broj različite djece s poteškoćama u pojedinom razredu otežava rad Neprimjerena ponašanja ometaju nastavni rad

Dobit od inkluzije za djecu s poteškoćama i vršnjake, prema izjavama učitelja iz ovog istraživanja, očituje se u njihovu prepoznavanju dobrobiti inkluzije za djecu s poteškoćama zbog veće prihvaćenosti i pomaganja učitelja, što dovodi do napretka djece s poteškoćama u redovnim školama. Također, učitelji tumače kako inkluzija zapravo znači uvažavanje prava svakog djeteta na obrazovanje te navedeno prepoznaju kao davanje jednakih prilika i mogućnosti za obrazovanje. Ističu podržavajuće odnose od strane vršnjaka, koji su brižni za djecu s poteškoćama i pokazuju empatiju. Navedeno može biti potkrepljeno izjavom: *"...mislim da je dobro da su oni u razredu. Jer djeca istovremeno prihvaćaju različitosti i jednostavno surađuju zajedno. Mislim da to dobro dođe i djetetu s teškoćama u razvoju, a i djeci koja nemaju teškoća."*(Uč7Š2). Naglašavaju kako

inkluzija djece s poteškoćama u redovne škole zapravo predstavlja prvi korak njihovu uključivanju u šire društvo te da se time smanjuje njihovo etiketiranje kao drugačijih i da ih se prihvaća kao „normalne“ članove društva. Navedeno je vidljivo iz izjave „...*smatram da se djeca s takvim potrebama ... u redovnim uvjetima školovanja doista mogu susresti sa situacijama u kojima mogu imati samo koristi, oni sami, a i svi oni drugi koji mogu na taj način senzibilizirati cijelu zajednicu oko toga da smo svi isti i da se uopće u duhu tolerancije što slijedi više naučimo.*“(Uč3Š1). Posebno su osjetljivi na probleme odvajanja djece s poteškoćama od svojih obitelji, u slučaju da ne mogu biti uključeni u redovnu školu u svojoj lokalnoj sredini te smatraju da je iznimno važno osigurati toj djeci podržavajuće i brižno obiteljsko okruženje u kojem odrastaju. Druženja i prijateljstva u redovnoj školi objašnjavaju kao velik doprinos razvoju socijalnih vještina kod djece s poteškoćama. Doprinos inkluzije prepoznaju i za tipične vršnjake koji kroz druženja i prijateljstva uče prihvaćati različitost i razvijati toleranciju, a suradnja koju tipični vršnjaci ostvaruju s djecom s poteškoćama prepoznaju kao novu kvalitetu. Navedeno je vidljivo iz izjave „...*mislim da je dobro da su oni u razredu, jer djeca istovremeno prihvaćaju različitosti i jednostavno surađuju zajedno. Mislim da to dobro dođe i djetetu s teškoćama u razvoju, a i djeci koja nemaju teškoća.*“(Uč2Š1). Inkluzija kao dodatni posao i angažman prema izjavama učitelja predstavlja veliki vremenski angažman učitelja u pripremi za nastavne teme te činjenicu da samu individualizaciju s djetetom s poteškoćama ne mogu provesti u razrednom okruženju jer moraju raditi i s drugom djecom. Navedeno je potkrepljeno izjavom: „... *Čovjek se susreće s problemom i teško je realizirati nastavu u redovnom programu, da se odmah dogovorimo, to su posebne pripreme, to su posebni tretmani, to su posebni dopunski, dodatni zadaci koji se koriste na satu, to sve treba pripremiti.*“(Uč3Š1). Drže da bi im trebao dodatni sat koji bi bio posvećen samo provedbi individualizacije sadržaja i individualnom radu s djecom s poteškoćama jer jedino na taj način vide dobrobit za njih dugoročno. U temi Potrebni preduvjeti za provedbu inkluzije učitelji prepoznaju problem u prevelikom broju učenika s poteškoćama u jednom razredu, što otežava rad, jer su njihove poteškoće različite. Navedeno se može potkrijepiti izjavom: *“Pa to mi se činilo kao izazov, jer svako dijete budući da je posebno zahtijeva vrijeme... I važno je koliko je djece u razredu, jer ako ih ima puno znamo da svatko treba podršku..., a onda neko ko ima prilagođeni program, posebne potrebe, ipak je to izazov znači, prilagoditi da može pratiti naravno zajedno s ostalima u potpunosti sadržaje.”*(Uč6Š2). S druge strane, ističu da je važan preduvjet osigurati standarde da razredi budu manji, da bi rad mogao biti kvalitetniji i da se ti standardi trebaju provoditi. Navedeno je vidljivo iz izjava : *“Pa, mislim da je najveći problem velik broj učenika*

u razrednom odjelu, a sad se još povećava broj učenika“(Uč4Š2) i “Ja sam za to da se ta djeca integriraju u nastavu kada za to postoji mogućnost kao kod nas gdje su mali razredi, gdje je dobro ekipirana stručna služba, gdje su zadovoljeni ti neki osnovni preduvjeti.”(Uč6Š1). Smatraju da su nastavni planovi i programi, koji su propisani, takvi da ne dopuštaju individualizaciju u radu i da tako zakidaju sve učenike, pa i djecu s poteškoćama, pa promjenu u nastavnim planovima objašnjavaju kao osnovni preduvjet za kvalitetu inkluzije u redovnim školama. Objašnjavaju da su poteškoće vrlo različite te da im o tome trebaju specifična znanja koja moraju biti pružena kao preduvjet kvaliteti. Navedeno može biti potkrepljeno izjavom: “Mislim da je to zapravo veliki problem, jer ja zapravo nemam nekakvog stručnog obrazovanja po tom pitanju , ne znam na koji način bih trebala baš konkretne sadržaje napraviti, znači, baš moram tražiti pomoć u svemu od stručnih suradnika”(Uč3Š4).Važan preduvjet je i sustavno praćenje djeteta s poteškoćama prije škole, kako bi dolaskom u školu dijete odmah dobilo potrebnu podršku jer bi postojalo sustavno praćenje i znalo bi se koja podrška je potrebna. Vrsta poteškoće djeteta kao faktor za kvalitetu inkluzije za učitelje predstavlja važan čimbenik. Objašnjavaju kako je nemoguće raditi s velikim brojem djece s različitim poteškoćama te kako neke vrste poteškoća ipak nisu za redovne škole, primjerice djeca s poteškoćama koja imaju neprimjerena i agresivna ponašanja što onemogućuje praćenje nastavnog procesa drugoj djeci. Navedeno može biti potkrepljeno izjavom: „Pa mislim da u stvari sve ovisi o poteškoćama djeteta ..., znači s kojom dijagnozom on dođe ... Mislim da je tu jako važno realno postaviti sustav i vidjeti da li će on s poteškoćama koje ima moći svladavati normalno nastavno gradivo i funkcionirati u razredu uz drugu djecu i druga djeca uz njih.”(Uč5Š4). Drugo tematsko područje Profesionalni izazovi vezani uz inkluziju prikazano je u Tablici 2. s pripadajućih specifičnim temama i njihovim kategorijama.

Tablica 2.

Analiza profesionalnih izazova kod učitelja s područja Varaždinske županije

Tematsko područje: PROFESIONALNI IZAZOVI VEZANI UZ INKLUZIJU	
Temе	Kategorije
Inkluzija kao izazov za učitelje	Rad s djecom s poteškoćama kao profesionalni izazov
Potreba za dodatnim edukacijama i usavršavanjem	Stalna potreba za usavršavanjem
Potrebne kompetencije učitelja	Formalno obrazovanje učitelja

Učitelji doživljavaju inkluziju kao izazov zato što rad s djecom s poteškoćama jest zahtjevan i nepredvidiv proces te uvijek zahtijeva puno ulaganja. Navedeno je potkrepljeno izjavom: „pa prvo uplašeno, u biti kak će sve to skupa izgledati i dal ću ja to uspjeti... dal ću ja uspjeti pomoći, s obzirom na njene teškoće, dal ćemo se mi uspjet uskladit, znači sa asistentom, sve skupa“ (Uč2Š1). Nadodaju kako za te zahtjeve nemaju dovoljno znanja te da usavršavanja koja prolaze nisu dovoljno praktična za njih. Navedeno je potkrpeljeno izjavom „stalno se nešto radi po tom pitanju edukacija ... lako mi zapravo dobijemo tamo nekakve osnovne smjernice, a zapravo sve ovisi o specifičnosti situacije u učionici“ (Uč6Š1). Objašnjavaju i da u svom formalnom obrazovanju nemaju dovoljno sadržaja koji bi ih pripremali za rad s djecom s poteškoćama. Navedeno je vidljivo iz izjava. „je definitivno izazov, jer se moram usput dosta usavršavati sa strane ... individualno, a što se tiče djece mislim da je dobro.(Uč3Š2)“, „pa najprije nisam bila potpuno spremna na takvo što, jer na fakultetu nismo imali neke predmete, nešto što nas uči o tome, ali tek što čovjek dođe u doticaj s tak nečim, onda zapravo nauči se nositi s tim“(Uč3Š1).

Treće tematsko područje Barijere u provođenju procesa inkluzije prikazano je u Tablici 3. s pripadajućim specifičnim temama i njihovim kategorijama.

Tablica 3.

Analiza barijera u provođenju inkluzije kod učitelja s područja Varaždinske županije

Tematsko područje: BARIJERE U PROVOĐENJU PROCESA INKLUZIJE	
Teme	Kategorije
Stav učitelja o inkluziji i motivacija za rad	Potreba za prepoznavanjem uložena truda kao motivacija za rad Potreba za pozitivnim stavom učitelja za kvalitetnu inkluziju Nedovoljno znanje i predrasude učitelja
Educiranost učitelja i spremnost za rad	Potreba za edukacijama Potrebna znanja u motivaciji za rad Potreba za didaktičkim edukativnim materijalima
Stručna podrška	Asistenti u nastavi kao potreba Potreba edukacije asistenata u nastavi Suradnja stručnog tima škole i učitelja Potreba za cjelovitim stručnim timom škole Potreba za podrškom učiteljima u lokalnoj zajednici

Suradnja i podrška roditeljima	Potreba za podrškom roditeljima u lokalnoj sredini Postupci roditelja prema djetetu Roditeljsko prihvaćanje djeteta s poteškoćama Potreba za većom suradnjom roditelja
Suradnja među stručnjacima	Potrebna suradnja učitelja i stručnih suradnika
Materijalni i prostorni preduvjeti i nastavna pomagala	Faktori školskog okruženja (prevelika buka, previše učenika) Potreba za financijskim sredstvima za opremu Potreba za nastavnim pomagalima Osiguranje prostorne pristupačnosti
Nastavni plan i uvjeti rada	Potreba za fleksibilnim nastavnim planom i programom Potreba dodatnog vremena za provedbu individualizacije

Učitelji prepoznaju barijere u provođenju procesa inkluzije kroz stav učitelja o inkluziji i motivaciji za rad gdje ističu potrebu da sustav prepozna napore koje ulažu učitelji u provedbi inkluzije te da bi ih se trebalo poticati dodatnim vrednovanjem rada na inkluziji i isticanjem dobrih primjera. Navedeno je potkrepljeno izjavom: „Prva i osnovna barijera je sam učitelj. Znači njegova volja, koliko on ustvari želi pomoći takvom djetetu i koliko zna ... pristup učitelja prema programu, da li je učitelj spreman raditi na taj način rada ili ne.“ Vrednovanjem rada učitelja povećala bi se njihova motiviranost za kvalitetniji rad, a drže da je stav učitelja o inkluziji odnosno njihova pozitivna inicijativa presudna za kvalitetu tog procesa. Educiranost učitelja i spremnost za rad smatraju također barijerom za provedbu inkluzije jer ako se ne promišlja o potrebi edukacije učitelja djece s poteškoćama kroz konkretne primjere, učitelji, ako nemaju znanja, osjećaju nelagodu i strah te gube motivaciju za rad. Navedeno je potkrepljeno izjavama: „Najznačajnije su to što mi kao učitelji ne znamo dovoljno o tome. Kako postupiti s djetetom, zato jer imamo različitih teškoća i ne znamo kako pristupiti.“, „Predrasude, znači predrasude učitelja ili nekakav drugačiji stav prema toj djeci. Mislim da je to najveći problem i možda nedovoljno znanje o teškoći ili nedovoljna stručnost“. Uz potrebna nova znanja, drže da je vrijedno da im se osiguraju stručni edukativni materijali koje mogu koristiti u svom svakodnevnom nastavnom radu. Stručna podrška u radu učiteljima je važna te ako ona nije organizirana, predstavlja barijeru za provedbu inkluzije. Navedeno je potkrepljeno izjavama: „Premalo stručnih službi u školi, da im se ograničava radno vrijeme. Uvijek bi trebalo biti više, da bi lakše mi mogli zapravo raditi programe i da nam oni sami pomognu svakodnevno kad nam je pomoć potrebna kod te djece.“ Pri tome ističu potrebu za asistentima u nastavi, koji trebaju biti sustavno osigurani, što nije slučaj jer asistenti nisu osigurani svakom djetetu kojemu su potrebni.

„Mislim da je to to, bio bi potreban asistent za teže poteškoće...“. Navode da je važna suradnja stručnog tima škole s učiteljima zbog kvalitete izrade programa, ali i da stručni timovi škole često nisu cjeloviti, što predstavlja velik nedostatak. Prepoznaju i potrebu da imaju organiziranu stručnu podršku u lokalnoj zajednici gdje bi međusobno dijelili iskustva i dobivali savjete. Suradnja s roditeljima i podrška roditeljima za učitelje sljedeća je važna tema, koja može postati barijera, ako se ne ostvaruje potrebna podrška roditeljima u lokalnoj sredini te ako roditelji nisu spremni surađivati s školom i učiteljima. Navedeno može biti potkrepljeno izjavom: „*Smatraju da roditelji djece s poteškoćama, svojim odgojnim postupcima i neprihvatanjem teškoće kod djeteta, otežavaju proces inkluzije njihove djece u redovnu školu. Navedeno može biti potkrepljeno izjavama: „*zatim je tu meni razred, koji je vrlo bitan, učenici da li su spremni prihvatiti takvo dijete ili ne. Roditelji, da li su spremni prihvatiti teškoću koju dijete ima.*“ (Uč1Š1) i „*Sljedeća stvar, to su roditelji. Ja se susrećem s velikim brojem roditelja koji ne žele priznati da njegovo dijete ima poteškoće i da mu trebaju nekakve posebne prilagodbe, strategije.*“ (Uč8Š1). Materijalne i prostorne preduvjete i nastavna pomagala drže iznimno važnim te ističu kako često nisu zadovoljeni osnovni standardi što je ogromna barijera za provedbu inkluzije. Ističu da prostorni uvjeti u školama, koje uključuju velik broj djece, mogu biti otežavajući faktor za uključivanje neke djece s poteškoćama. Također, objašnjavaju kako mnoge škole imaju prostorne prepreke (stube, nemaju lift) što je barijera za uključivanje. Problem je također što nedostaje financijskih sredstava za nastavna pomagala i opremu, bez koje je teško provoditi individualizaciju. Navedeno može biti potkrepljeno izjavama: „*Znači imamo premalo, premalo za takovu djecu nastavnih pomagala, znači učitelj mora sam pripremati i sam se dosjetiti i koja pomagala, na koji način da kod kuće ... da bi bila zornija nastava za tu djecu.*“ (Uč5Š2) i „*...fizički izgled škole mora, mora se prilagoditi takvom učeniku, škola se mora prilagoditi takvom učeniku*“ (Uč8Š2). Na kraju, učitelji navode da nastavni plan i uvjeti rada mogu biti velika barijera za provedbu inkluzije. Drže da je potrebno osigurati fleksibilan nastavni plan i program, koji omogućuje nastavnicima da se individualno posvete potrebama svakog djeteta te da je potrebno osigurati više vremena za sustavan rad i praćenje djeteta odnosno kvalitetnu provedbu procesa inkluzije. Možemo zaključiti da učitelji inkluziju smatraju uglavnom pozitivnom i dobrom za učenike s poteškoćama i za njihove vršnjake tipičnog razvoja. Prepoznaju probleme jer rad na inkluziji traži puno njihova angažmana i vremena za koje nemaju potrebna znanja da bi osigurali kvalitetu te smatraju da su potrebne sustavne promjene kao preduvjete za kvalitetu inkluzije. Brinu se o dobrobiti svih učenika u školi i razredu pa objašnjavaju probleme s neprimjerenim ponašanjem kod djece s poteškoćama za nastavni proces. Vidljivo je da na njihovo mišljenje o inkluziji*

utječe i vrsta poteškoće učenika s poteškoćama u razvoju, razredi s velikim brojem učenika, što za posljedicu ima nemogućnost posvećivanja učenicima s poteškoćama u svojem radu.

Kao najvažnije barijere izdvajaju učitelje odnosno njihovu (ne)spremnost za rad s učenicima s poteškoćama, (ne)motiviranost, stavove te needuciranost, lošu suradnju s roditeljima, (ne)prihvaćenost od vršnjaka, različite vrste poteškoća, premali broj stručnih suradnika, premali broj pomoćnika u nastavi, fizičke prepreke uključivanju, nedovoljno fleksibilan nastavni plan i program te uvjete u nastavnom radu. Ti nalazi u skladu su s rezultatima dosadašnjih istraživanja (Ivančić, 2012; Tangen, 2005; Forlin, 2001).

7. Zaključak

Ovim istraživanjem dobiven je vrijedan uvid u promišljanja učitelja Varaždinske županije o obrazovnoj inkluziji učenika s poteškoćama, izazovima kojima se suočavaju u svom radu te barijerama koje ometaju kvalitetnu provedbu obrazovnog uključivanja. Opaža se pozitivan stav prema inkluziji i njezine prednosti, međutim, iz prikazanog je vidljivo koliko su učitelji opterećeni provedbom inkluzije, a da istovremeno nemaju osiguranu dostatnu i sustavnu podršku, u vidu cjelovitog stručnog tima škole, asistenata u nastavi i stručne podrške na razini lokalne zajednice. Iako kritični prema vlastitoj spremnosti i educiranosti za rad u inkluzivnim uvjetima, učitelji, među ostalim, jasno ističu da je za provedbu kvalitetnog uključivanja potrebno brinuti se o nizu stvari koje nisu iz njihove domene djelovanja, kao što su, na primjer, broj učenika s poteškoćama u razredu i ukupan broj učenika u razredu, fleksibilnost nastavnog plana i programa, vrednovanje rada učitelja.

Ovim radom dobivene su jasne smjernice koje bi iz perspektive učitelja Varaždinske županije doprinijele povećanju kvalitete uključivanja učenika s poteškoćama. One se mogu oblikovati kako slijedi:

- Individualizirani rad učitelja s učenicima s poteškoćama zahtijeva pripremu i provedbu koja treba biti primjereno vrednovana.
 - Broj tipičnih i učenika s poteškoćama u razrednom odjelu treba biti manji
 - Fleksibilniji Nastavni plan i program omogućio bi učiteljima bolju prilagodbu mogućnostima i potrebama svojih učenika.
 - Učitelji tijekom svog profesionalnog osposobljavanja te u okviru cjeloživotnog usavršavanja trebaju biti bolje pripremljeni za rad u inkluzivnim uvjetima.
- Učiteljima koji poučavaju učenike s poteškoćama potrebna je sustavna potpora

i jača stručna suradnja.

- Potrebna su sustavna rješenja financiranja otklanjanja prostornih prepreka uključivanju učenika s poteškoćama i nabavke potrebnih nastavnih pomagala i opreme.

LITERATURA

1. Ajduković, M., Urbanc, K. (2010). Analiza iskustva stručnih djelatnika kao doprinos evaluaciji procesa uvođenja novog modela rada u centre za socijalnu skrb, *Ljetopis socijalnog rada*, 17(3): 319-352.
2. Fajdetić, A., Kiš- Glavaš, L., Lisak, N. (2013). Percepcija visokoškolske nastave pristupačne studentima s invaliditetom, *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 49(2): 28-41.
3. Forlin, C. (2001). Inclusion: identifying potential stressors for regular class teachers, *Educational Research*, 43(3): 235-245.
4. Igrić, Lj., Cvitković, D., Wagner Jakab, A. (2009). Djeca s poteškoćama učenja u interaktivnom sustavu obitelj-škola-vršnjaci, *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 45 (1): 31-38.
5. Igrić, Lj., Cvitković, D., Wagner Jakab, A. (2010). Samoprocjena i procjena učenika s posebnim potrebama u redovnim osnovnim školama, *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 47 (1): 25 – 33.
6. Ivančić, Đ. (2012). Pokazatelji kvalitete inkluzivne osnovne škole (Doktorska disertacija, Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko- rehabilitacijski fakultet). Zagreb: Edukacijsko- rehabilitacijski fakultet.
7. Jordan, A., Glenn, C., McGhie, Richmond, D. (2010). The Supporting Effective Teaching (SET) project: The relationship of inclusive teaching practices to teachers beliefs about disability and ability, and about their roles as teachers, *Teaching and Teacher Education*, 26: 259-266.
8. Kiš-Glavaš, L. (1999). Promjena stavova učitelja prema integraciji djece usporenog kognitivnog razvoja (Doktorska disertacija, Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet). Zagreb: Edukacijsko- rehabilitacijski fakultet.
9. Kiš- Glavaš, L. (2000). Stavovi prema edukacijskoj integraciji djece s posebnim potrebama, *Dijete i društvo*, 2(1): 23- 35.
10. Krampač- Grljušić, A., Žic Ralić, A., Lisak, N. (2010). Što djeca s poteškoćama misle o podršci asistenta u nastavi. U: V.Đurek (ur.). *Uključivanje i podrška u zajednici* (str. 181-195). Varaždin: Savez defektologa Hrvatske.

11. Leutar, Z., Frantal, M. (2006). Stavovi nastavnika o integraciji djece s posebnim potrebama u redovne osnovne škole, *Napredak*, 147(3): 298-312.
12. Meadan, H., Monda – Amaya, L. (2008): Collaboration to Promote Social Competence for Students With Mild Disabilities in the General Classroom: A structure for providing Social Support, *Intervention in School and Clinic*, 43 (3): 158-167.
13. Primorac, D., Vican, D., Rakić, V., Janjić, Ž., Milanović Litre, I. (Urednici) (2008) Državni pedagoški standard. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa RH
14. Tangen, R. (2005). Promoting inclusive education in secondary school in Norway:a national programme for teacher development, *European Journal of Special Needs Education*, 20 (1): 57-70.
15. Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnim i srednjim školama (NN 87/08, 86/09, 92/10, 105/10, 90/11, 5/12, 16/12, 86/12, 126/12, 94/13, 152/14) 13.4.2015.dostupan na: <http://www.zakon.hr/z/317/Zakon-o-odgoju-i-obrazovanju-u-osnovnoj-i-srednjoj-skoli>.
16. Žic, A. (2000). Osobna i socijalna adaptacija učenika usporenog kognitivnog razvoja u ekološkim sustavima: obitelj, škola i vršnjaci (Doktorska disertacija. Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu). Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet.
17. Žic, A. (2002): Odnosi s vršnjacima i ponašanje u školi učenika s posebnim potrebama nakon edukacije učitelja, U: Đurek, V. (ur.). *Zbornik radova 4. međunarodnog seminara Kvaliteta života osoba s posebnim potrebama* (str. 81-94). Varaždin: Savez defektologa Hrvatske.
18. Žic Ralić, A. (2012). Inclusive Education in Croatia. U: Petrov, R., Čičevska Jovanova, N., Koravska, A.(ur.). *Zbornik na trudovi, međunaroden naučno-stručan sobir "Inkluzivno obrazovanje - sastojba i predizvici"* (str. 50-61). Strumica, Makedonija: Sojuz na defektolozi na Republika Makedonija, Ministarstvo za obrazovanje i nauka, Filozofski fakultet – Institut za defektologija. Posjećeno 13.travnja 2015. na https://www.researchgate.net/profile/Anamarija_Zic_Ralic/publications.
19. Žic Ralić, A., Cvitković, D. (2011). Razlike u procjenama adaptivnog ponašanja djece s poteškoćama u školskom okruženju, *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 47(1): 109-127.

TEACHERS' REFLECTIONS ON THE CHALLENGES AND BARRIERS FOR INTEGRATION OF STUDENTS WITH DISABILITIES

Abstract: *This study aims to gain insight into the teachers' reflections on the integration of children with disabilities, their perceived and encountered professional challenges and barriers. The study included 39 classroom and subject teachers from the Varaždin County. Interviews as research method were used for collecting data. The interviews were recorded, the materials were then transcribed, and qualitative data analysis was made. Teachers expressed general support for the integration process of students with disabilities into regular primary schools, but it is evident how differently they cope with professional challenges. They mostly considered integration as positive and good for students with disabilities and their peers. However, it is clear that their opinion on the integration depends on affect and type of difficulties students with disabilities do have and on number of students in the classes, which results in the inability of sanctification to students with disabilities in their work. The most significant barriers from teachers' perspective are: their willingness to work with students with special needs, motivations, attitudes and lack of education; cooperation with parents; acceptance from peers; type of disability; deficit of professional support staff; relations with teaching assistants; sensitization of society; physical obstacles and conditions in teaching process. By raising awareness about barriers that exist in the work of teachers, taking into account their perspective, clear guidelines to ensure quality support for teachers in their work, as well as for the entire process of including children with disabilities in regular schools are given.*

Key words: *teachers, students with disabilities, integration, barriers*