

Osposobljenost učitelja primarnog obrazovanja za praćenje i vrednovanje uspjeha učenika s posebnim potrebama

Cavalli, Ivana

Master's thesis / Diplomski rad

2019

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:679513>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-12-23**

Repository / Repozitorij:

[University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEKA ZA UČITELJSKE STUDIJE
(Zagreb)

DIPLOMSKI RAD

Ime i prezime pristupnice: Ivana Cavalli

**TEMA DIPLOMSKOG RADA: Osposobljenost učitelja primarnog
obrazovanja za praćenje i vrednovanje uspjeha učenika s posebnim potrebama**

MENTORICA: doc. dr. sc. Višnja Rajić

Zagreb, srpanj 2019.

Sadržaj

SAŽETAK	3
ABSTRACT.....	4
1. UVOD.....	5
2. UČENICI S POSEBNIM POTREBAMA	6
2.1. Inkluzivni odgoj	9
3. CILJEVI I ZADAĆE ODGOJA I OBRAZOVANJA U OSNOVNOJ ŠKOLI	12
3.1. Rad s učenicima s teškoćama u razvoju prema nastavnom planu i programu	13
3.1.1. Planiranje i programiranje odgojno-obrazovnog rada za učenike s teškoćama u razvoju	15
3.2. Rad s darovitim učenicima prema nastavnom planu i programu	16
4. OCJENJIVANJE	17
4.1. Što je ocjena?	22
4.2. Ocjenjivanje u povijesti	23
4.3. Praćenje i provjeravanje učenika s posebnim potrebama	23
4.3.1. Posebni oblici i postupci provjeravanja znanja kod učenika s posebnim potrebama	24
5. OBRAZOVANJE UČITELJA PRIMARNOG OBRAZOVANJA	25
5.1. Povijest	25
5.2. Bolonjski proces	26
5.3. Obrazovanje učitelja primarnog obrazovanja danas	26
6. METODOLOGIJA	27
6.1. Metoda istraživanja	28
6.2. Rezultati	28
7. ZAKLJUČAK	35
LITERATURA	37
Izjava o samostalnoj izradi	40

SAŽETAK

Jedan razred pohađaju učenici različitih profila. Od darovitih do učenika s određenom teškoćom. Učitelji su ti koji moraju znati kako raditi s takvom djecom i kako najbolje iskoristiti sve njihove potencijale. Opći cilj ovog istraživanja bio je utvrditi kolika je osposobljenost učitelja primarnog obrazovanja za praćenje i vrednovanje uspjeha učenika s posebnim potrebama. Istraživanjem je obuhvaćeno 6 učiteljskih studija, Zagreb, Rijeka, Split, Pula, Zadar i Osijek. Analizom silabusa, gore navedenih studija, utvrđena su 20 kolegija koji u svojim sadržajima i ishodima navode djecu s posebnim potrebama. Važno je istaknuti da je 11 kolegija obveznih, dok su preostalih 9 izborni kolegiji. Drugim riječima student se možda uopće ne susreće sa ovim kolegijima tijekom svog studija. Na nekoliko studija, dio kolegija međusobno su istovjetni s nazivom i ishodima ali njihova radna opterećenost, ECTS bodovima, nije. Na samo dva studija, u Zadru i Splitu, održava se kolegiji metodika rada s djecom s posebnim potrebama, kao obvezni, koji je od velike važnosti za ovaj rad. U prosjeku na svakom studiju 5 kolegija navode sadržaje i ishode učenja koji se odnose na djecu posebnim potrebama, od čega samo 3 obvezna. No ti kolegiji imaju i druge ishode. Drugim riječima, ne bave se isključivo samo učenicima s posebnim potrebama. Pregledom svih studijskih programa, samo dva kolegija navode ishode koji se odnose na ocjenjivanje uspjeha djece s posebnim potrebama, tu su Metodika rada s djecom s posebnim potrebama i Pedagogija djece s posebnim potrebama. Sve to ukazuje na nedovoljan broj obveznih kolegija koji se bave vrednovanjem i ocjenjivanjem uspjeha učenika s posebnim potrebama.

Ključne riječi: posebne potrebe, daroviti, primarno obrazovanje, ocjenjivanje

ABSTRACT

One class attends students of different profiles. From gifted to students with certain predicament. Teachers are the ones who need to know how to work with such students and how to utilize their potential. The overall objective of this research was to determine the teachers' level of qualification for monitoring and evaluation of such students in primary education. Research included 6 faculties for teacher education in Zagreb, Rijeka, Split, Pula, Zadar i Osijek. By means of the syllabus, every class was analyzed which apply to children with special needs and their outcomes. Doing so, the 20 class was obtained which refer to children with special needs. It is important to highlight that 11 of obtained classes are mandatory and 9 of them are optional. In other word, the student may not even attend the same during his studies. On several faculties, some classes bear the same name and outcomes, but their workload, ECTS points, are not. On only two faculties, in Zadar and Split, methods of working with children with special needs class is held, which is mandatory. That fact is very important for this research. On average, there are 5 classes in every faculty which refer to children with special needs, of which 3 of them are mandatory. But, that classes have also different outcomes. In other words, children with special needs are mentioned, but they are not studied in their entirety. In entire research only 2 classes stated outcomes which refer to evaluation of children with special needs. Those two classes are Method of working with children with special needs and Pedagogy of children with special needs. In conclusion, it shows that faculties don't have enough mandatory classes talk about evaluation.

Key words: special needs, gifted, primary education, gradeing

1.UVOD

Škola je mjesto gdje svi učenici trebaju imati jednaka prava, mogućnost obrazovanja i odgoja. Isto tako, svi ti učenici po mnogočemu se razlikuju, odnosno imaju različite potrebe. Od onih darovitih do onih s nekom teškoćom. Učitelj mora biti spreman na razne situacije i događaje, općenito u školi, a još više s onim učenicima koji imaju neku posebnu potrebu. Puno je elemenata koje treba ispuniti jedan učitelj kako bi se takva djeca osjećala uspješno u okruženju u kojemu pohađaju školu. Jedan od samih preduvjeta je napraviti dobru klimu u razredu. Da se ni jedno dijete ne osjeća odbačeno, zbog onoga što ono je, zbog nedostatka kojeg ima ili zato što se razlikuje od ostatka razreda. Koliko su zapravo učitelji spremni? U ovom radu bit će govora o tome koliko su učitelji kompetentni za taj posao, odnosno, koliko su spremni za ocjenjivanje uspjeha djece s posebnim potrebama.

Prema Freind i Bursuck (2006) hrvatski osnovnoškolski sustav je inkluzivan i većina djece s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama uključena je u redovne razrede. Oni smatraju da djecu s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama treba uključiti u redovni obrazovni sustav. U prošlosti su djeca s teškoćama u razvoju bila smještena u razne specijalne škole. Razvojem društva i društveno-ekonomskih odnosa dolazi i do promjena u odnosu cjelokupnog društva prema osobama s teškoćama u razvoju.

Abramović-Guberina (2004) navodi da je školovanje osoba s teškoćama u razvoju doživjelo mnoge promjene. Tako do sredine 10. stoljeća djeca koja nisu mogla napredovati u redovnoj osnovnoj školi, pohađala su specijalne škole i ustanove. Samim time su bila u potpunosti izolirana od svojih vršnjaka. Takav odnos društva prema osobama s posebnim potrebama izazvao je burne reakcije. Došlo se do ideje da se dijete s posebnim potrebama treba promatrati multidisciplinarno. Samim time se postavilo pitanje koji je najprikladniji tretman djece s teškoćama u razvoju da bi ga se osposobilo za samostalno funkcioniranje. Kako bi taj cilj trebala imati i specijalna i redovita škola ipak je prevladalo mišljenje da je tomu cilju bliže redovna škola. Tu dolazimo do inkluzije, koja je bitna u ovom cjelokupnom procesu. Odnosno do uključivanje djece s posebnim potrebama u redovni obrazovni sustav.

Uvijek se dosta pažnje pridavalo djeci koja su imala neku poteškoću, a onoj darovitoj manje, dok se zapravo nije otkrilo u kojemu su pogledu daroviti. Učitelji, a i ostali stručni suradnici, znali su da moraju nešto poduzeti po tom pitanju. Uvesti

promjene, i posvetit jednaku pažnju djeci s teškoćama u razvoju, darovitoj djeci a i učenicima koji pohađaju školu po redovitom nastavnom planu i programu. Što nije ni malo lak zadatak. Tu dolazimo do pitanja kako zadovoljiti individualne potrebe u učenju kod sve djece, kad se u jednom razredu nađu različiti profili učenika, te kako te iste učenike ocijeniti a da to bude u skladu s njihovim realnim znanjem i mogućnostima.

2. UČENICI S POSEBNIM POTREBAMA

Prema Nastavnom planu i programu (2006) pod pojmom učenici s posebnom potrebom podrazumijevaju se samo učenici s teškoćama u razvoju, drugim riječima tu ne spadaju daroviti učenici. Dok prema Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (2006) učenici s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama su i učenici s teškoćama u razvoju i daroviti učenici. U ovom diplomskom radu pod pojmom učenici s posebnim potrebama podrazumijevat će se učenici s teškoćama u razvoju i daroviti učenici.

Odredbe koje se mogu naći u Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi a vezana su uz djecu s posebnim potrebama su sljedeće:

Članak 62. Učenici s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama su daroviti učenici i učenici s teškoćama.

Članak 63. Škola provodi uočavanje, praćenje i poticanje darovitih učenika te im organizira dodatni rad prema njihovim sklonostima, sposobnostima i interesima. Program za darovite učenike te način uočavanja, školovanja, praćenja i poticanja daroviti učenika propisuje ministar.

Ovim zakonom je vidljivo da se i u Republici Hrvatskoj poštuju suvremena društvena i stručna stajališta u odnosu prema djeci s posebnim potrebama. Njima se mora osigurati mogućnost normalnog školovanja na načelima odgojno-obrazovne integracije. Tu spada potpuna integracija predviđena za onu djecu i mladež s teškoćama u razvoju kojoj je uz primjerenu individualiziranu pomoć i primjereni rehabilitacijskih program moguće osigurati napredovanje u zajedništvu s vršnjacima bez teškoća u razvoju. Djelomična integracija primjenjuje se onda, kad djeca i mladež s teškoćama u razvoju dio program, ostvaruju u posebnim odgojno-obrazovnim skupinama ili razredima koji rade prema prilagođenu nastavnom

programu. U primjerima potpune i djelomične integracije za optimalni uspjeh djece i mladeži presudnu važnost i ulogu imaju defektolozi-stručni suradnici u odgoju i obrazovanju kao i učitelji te drugi stručni suradnici (Mustać i Vicić, 1996).

Članak 64. Učenik koji se ističe znanjem i sposobnostima ima pravo završiti školu u kraćem vremenu od propisanog. U tijeku jedne školske godine učenik može završiti dva razreda. Uvjete i postupak pod kojim učenik može završiti školu u kraćem vremenu propisuje ministar.

Članak 65. Učenici s teškoćama jesu: Učenici s teškoćama u razvoju, učenici s teškoćama u učenju, problemima u ponašanju i emocionalnim problemima, učenici s teškoćama uvjetovanim odgojnim, ekonomskim, kulturalnim i jezičnim čimbenicima.

Psihofizičko stanje djeteta, odnosno učenika, utvrđuje stručno povjerenstvo.

Učenik s posebnom odgojno-obrazovnom potrebom, u hrvatskom se odgojno-obrazovnom sustavu smatra svako dijete koje ima veće teškoće u učenju, razlikuje se uvelike u svladavanju nastavnog sadržaja od svojih vršnjaka. Iz tog razloga, tomu djetetu je potrebna posebna odgojno-obrazovna podrška. Osim slučaja gdje učenik ima poteškoća prilikom svladavanja nastavnog sadržaja, postoje i oni učenici koji su daroviti, oni se također smatraju učenicima s posebnim potrebama. Takvi učenici postižu natprosječne rezultate, uvelike im je razvijena određena sposobnost, motivirani su i uvijek žele znati više. Zbog toga im je također potrebno pristupiti na drugačiji način i zadovoljiti njihove potrebe kako bi se razvili na svim područjima za koje imaju sposobnosti. Daroviti učenici postižu bolje rezultate, rade brže, uvijek su prvi gotovi. Oni mogu imati razvijene sposobnosti unutar jednog ili više područja.

Prema Državnom pedagoškom standardu predškolskog odgoja i obrazovanja (2008) u djecu s teškoćama u razvoju ubrajaju se:

- djeca oštećenoga vida
- djeca oštećenoga sluha
- djeca s poremećajima govorno-glasovne komunikacije
- djeca s promjenama u ličnosti uvjetovanim organskim čimbenicima ili psihozom
- djeca s poremećajima u ponašanju
- djeca s motoričkim oštećenjima

- djeca sa smanjenim intelektualnim sposobnostima (djeca s mentalnom retardacijom)
- djeca s autizmom
- djeca s višestrukim teškoćama u razvoju;
- zdravstvene teškoće i neurološka oštećenja (dijabetes, astma, bolesti srca, alergije, epilepsija i slično).

Prema Mehinger (2003) posebne potrebe djeteta mogu se izražavati kao potencijalne, prolazne i trajne. Svaka od navedenih vrsta i stupnjeva teškoće u razvoju djece i mladeži izazivaju specifične probleme i potrebe djece koji zahtijevaju:

Primjenu specifičnih odgojnih i rehabilitacijskih postupaka pomoću koji se sustavno djeluje na uspostavljanje uspješnog funkcioniranja pojedine osobe. Primjenu specifičnih sredstava, pomagala i opreme kojima se ostvaruju odgojno-obrazovne, rehabilitacijske zadaće. Osposobljeno defektološko-rehabilitacijskog osoblje, koje neposredno radi s djecom, savjetuje roditelje, pruža stručnu savjetodavnu pomoć učiteljima i drugim stručnim radnicima škole.

Potencijalne posebne potrebe može imati dijete s tzv. rizičnim faktorima izvanjskog ili/i unutarnjeg porijekla, kao što su prenatalni rizici ili izloženost nekim nepovoljnim okolinskim uvjetima (bilo ranijim ili sadašnjim), kao i dijete čija razina nekog aspekta razvoja bitnije odudara od ostalih ili se u nečemu znatno razlikuje od djece u skupini. Prolazne posebne potrebe može imati svako dijete zbog očekivanih prirodnih raskoraka u pojedinim fazama razvoja između djetetovih potreba i mogućnosti kao i zbog traumatizirajući događaja u životu. Iskustvo nam pokazuje da u populaciji predškolske djece nalazimo i onu djecu kod koje su prisutne prolazne posebne potrebe (npr. biološke, psihološke, socioekonomske te alergije na određenu vrstu hrane, nedostatak apetita, posebne potrebe u vezane uz dnevni odmor djece).

Trajne posebne potrebe, odnosno teškoće u razvoju su urođena ili stečena stanja organizma koja prema svojoj prirodi zahtijevaju poseban stručni pristup kako bi se omogućilo izražavanje i razvoj sačuvanih sposobnosti djeteta i time što kvalitetniji daljnji odgoj i život.

Još u dječjem vrtiću dolazi do identifikacije djece s posebnim potrebama. Psihologijskim testiranjima, razgovorom s roditeljima i odgajateljima te samim promatranjem djeteta u odgojnoj skupini. U ovome ima veliku ulogu predškolski psiholog, on treba pronaći najbolje odgojne postupke za stimuliranje njihova optimalnog psihofizičkog razvoja i integracije među vršnjake.

Isto tako, predškolski psiholog mora uključiti u cijeli proces roditelje i odgojitelje djece s posebnim potrebama. Bitan je individualan rad s djetetom i njihovim roditeljima. Kroz taj rad roditelji moraju biti informirani o svemu i trebaju dobiti savjete od strane stručnjaka, kako bi znali što je dobro za njihovo dijete i u kojem se smjeru ono kreće, razvija, napreduje ili slično. Ukoliko je dijete s trajnom posebnom potrebom, psiholog treba uputiti roditelje u vanjsku instituciju.

Nadalje, Zrilić (2001) ističe kako je dobra praksa u učenju djece sa posebnim odgojno obrazovnim potrebama ovisna o sljedećim faktorima: dobrim odnosima među učiteljima i stručnim suradnicima, dobroj komunikaciji među osobljem, učenicima te roditeljima, raznolikim modelima učenja, učiteljevom uvažavanja svakog djeteta, kvaliteti pomagala u učenju, uključivanja koordinatora za djecu sa posebnim odgojno obrazovnim potrebama.

2.1. Inkluzivni odgoj

Zadnjih 30 godina najznačajniji izazov u odgoju i obrazovanju jest kako zadovoljiti individualne potrebe u učenju kod sve djece. Na to se pitanje nastoji naći odgovor pod pojmom inkluzivni odgoj (Igrić i suradnici, 2015). Krećemo od toga da je takvu djecu bitno smjestiti u odgojne skupine zajedno s djecom koja nemaju poteškoća. Naglasak se stavlja na inkluziju, koja se temelji na fizičkoj bliskosti s ostalom djecom. S druge strane, inkluzija se odnosi na proces stvaranja osjećaja pripadnosti odgojnoj skupini u kojoj dijete s teškoćama u razvoju boravi. Bitno je da sva djeca u skupini imaju ista prava i mogućnosti, da se odgajaju u toleranciji, uvažavanju i poštivanju. To sve podrazumijeva inkluzija. Dobrobiti za djecu s teškoćama u razvoju su velike. Neke od tih dobrobiti su npr. prilike za ostvarivanje socijalnih interakcija, tj. druženja s vršnjacima koji im mogu biti uzori za različite vještine i ponašanja, razvoj samopoštovanja i stvaranje pozitivne slike o sebi kroz složenije društvene odnose i aktivnosti, modela komunikacije, samokontrole. Na taj se način i roditelji osjećaju prihvaćenije, znaju da im dijete dobiva jednake mogućnosti za razvoj i napredovanje kao i ostala djeca te imaju više vremena za sebe i ostalu djecu. Dobrobiti za djecu bez teškoća su bolje razumijevanje teškoća u razvoju, razvoj osjetljivosti za potrebe drugih te pomaganje i uvažavanje različitih od sebe.

U vrtiću i u školi uspjeh inkluzije ovisi o tome koliko je osoba koja radi s djecom, kojima je potrebna inkluzija, educirana, i zna što radi. Isto tako bitna je i okolina u kojoj se odvija inkluzija to jest pripremljenost ostale djece i isto tako njihovih

roditelja ali i roditelja same djeca s posebnim potrebama. Učitelji su bitni pokretači svega, i osobe koje mogu napraviti velike promjene u obrazovanju djece. Ukoliko su učitelji osobe koje nemaju dovoljno samopouzdanja u to da oni mogu pomoći nekome, te ga voditi kroz cijeli proces, neće ništa biti dobro napravljeno. Ako oni nisu sigurni u ono što rade, kako će moći biti podrška nekome kome je to stvarno najbitnije. Moraju biti hrabri i upustiti se u to. Biti podrška djetetu s posebnim potrebama i „držati ga za ruku“ dok se suočava sa raznim izazovima. Počevši od fizičkih do socijalnih i emocionalnih potreba koji predstavljaju prepreku za ostvarenje primarnih ciljeva školovanja. Angažiranost učitelja, kvaliteta odnosa između učitelja i učenika i roditelja, stav ostale djece u odgojnom i obrazovnom okruženju, bitni su faktori za cjelokupni proces kao i za samu inkluziju. Bitno je da se djeca osjećaju prihvaćeno u grupi. Iz svega navedenog može se zaključiti da su osobe koje rade s djecom najvažniji faktor koji utječe na uspješnu realizaciju inkluzivnog obrazovanja.

Kada se u redovitom odgojno-obrazovnom procesu nalaze djeca s teškoćama, najčešće dolazi do nesklada između njihovih razvojnih sposobnosti te sadržaja ili didaktičko-metodičkih formi rada, jer su oni uglavnom primjereni i pripremljeni za djecu bez poteškoća. S obzirom na to, prilikom rada s takvom djecom treba procijeniti njihove sposobnosti, znanja, interese i posebne potrebe. Neke od sposobnosti koje je dobro procijeniti na samom početku su: slušanje, usmeno izražavanje, prostorno i vremensko snalaženje, rukovanje sredstvima za rad, stjecanje radnih navika. Ukoliko učitelj utvrdi da je neko dijete odstupilo u razvoju, obzirom na ostale vršnjake, mora prilagoditi didaktičko – metodički pristup djetetu. To je moguće na razini spoznaje, na razini govora i razini zahtjeva. Perceptivno prilagođavanje odnosi se na prilagođavanje sredstava za predočavanje, prilagođavanje prostora za čitanje i pisanje, razni oblici isticanja u tekstu, prilagođavanje tiska. Spoznajno prilagođavanje se odnosi na sažimanje teksta, pojednostavljenje ili smanjivanje sadržaja, shematski prikaz. Govorno prilagođavanje se odnosi na promjenu glasa prilikom izgovora, prilagođavanje razumljivosti, govorno usmjeravanje pozornosti npr. „molim vas pripazite na ovaj dio“, „slušajte me ovo je važno“ i slično (Bouillet, 2010).

„Budući da integrirani odgoj i obrazovanje podrazumijeva poštovanje specifičnosti veoma različitih skupina djece, a kako je mnogo puta naglašeno, djeca isti razvojnih teškoća

međusobno se više razlikuju nego što su slična, teško je osmisliti i ponuditi didaktičko-metodičke tehnike i sredstva rada koji bi se univerzalno primjenjivali na svu djecu. Bit odgojno-obrazovne inkluzije je osiguranje različitih oblika i sadržaja edukacijsko-rehabilitacijske prakse, koja se temelji na načelu pozitivne diskriminacije i osiguravanju jednakih obrazovnih šansi za djecu“ (Bouillet, 2010, str. 266).

Pri svemu tome bitan je odabir škole, koju će dijete pohađati. Odabir prave škole, pri odabiru treba uzeti u obzir nekoliko važnih stvari. „U kojoj mjeri usmjeravaju djecu na aktivnosti, umjesto da im omoguće istraživati i slijediti vlastitu inicijativu? Koliko je pristup individualiziran? Uzimaju li učitelji u obzir jedinstvene stilove učenja svakoga djeteta? Omogućuju li djeci prilike da uče u raznim modalitetima? Ima li svako dijete mogućnost da uči na najuspješniji način“ (Greespan, 2011, str.365) ? Iako se sve škole trude ispuniti gore navedene stvari, ne uspijevaju. Nekoliko je zajedničkih problema. Školski programi nisu dovoljno individualizirani. Dijete je to koje se mora prilagoditi programu, umjesto da program bude prilagođen djetetu. Dijete s posebnom potrebom nema razvijenu određenu vještinu i zbog toga mu može nedostajati fleksibilnost neophodna za prilagodbu. Ukoliko se dijete ne može prilagoditi ono postaje tjeskobno, agresivno, jednostavno ne mogu podnijeti okruženje koje ih preopterećuje. Neke škole zahtijevaju da sva djeca u razredu rade istu stvar i djetetu s određenom posebnom potrebom to nikako ne odgovara i ne može se snaći u određenim situacijama.

Danas postoji više mogućnosti za uključivanje djeteta s posebnim potrebama u redovni razred. Programi koji su primjereni za takvu djecu trebaju se bazirati na ovim svojstvima: učitelji koji znaju kako stvarati odnos s djecom koja imaju velike teškoće u razvoju, svako dijete treba biti uvedeno u interakciju. Učitelji koji dobro poznaju svako dijete i ukoliko je određenom djetetu potrebno da prilikom sata drži svoju plišanu igračku pokraj sebe, iz određenog razloga, treba to dopustiti, ili ako dijete ima potrebu prilikom sata prošetati, također to treba dopustiti, sve u normalnim granicama. Bitne su male skupine pod vodstvom odrasle osobe. Kod djece s posebnim potrebama vrlo je važna interakcija s drugom djecom. Što u velikim skupinama nije moguće, zbog toga je bitno formirati manje skupine gdje će djeca međusobno komunicirati. Presudno je važno da učitelj utvrdi temeljne sposobnosti svakog učenika, te isto tako zabilježi svaku promjenu. Program treba slijediti djetetovo vodstvo, služiti se njegovim emocijama i interesima. U svemu ovomu bitno

je da sudjeluju i roditelji odnosno skrbnici određenog djeteta. Škola mora dopustiti roditeljima da sudjeluju u aktivnostima razreda, ukoliko je to poželjno zbog djetetovih poteškoća. Isto tako je bitno da roditelji pokažu učiteljima na koji način oni rade s djetetom kod kuće, kako bi škola i slobodno vrijeme djeteta na neki način bile usklađene. Isto tako je bitno da programi ujedinjuju djecu sa i bez posebnih potreba (Greenspan, 2011).

3. CILJEVI I ZADAĆE ODGOJA I OBRAZOVANJA U OSNOVNOJ ŠKOLI

Obveznu razinu odgoja i obrazovanja, predstavlja Osnovna škola. Ona obuhvaća stjecanje širokog i općeg odgoja i obrazovanja. Svakomu čovjeku su potrebna osnovna i temeljna znanja za daljnji normalan život. Baš to nam pruža osnovna škola, ona nam je temelj za daljnje školovanje i samim time dobiva se mogućnost za nastavak školovanja i jednakost pred odgojno-obrazovnim sustavom. Učenik treba moći razumjeti svijet u kojemu živi, treba znati svoju prošlost i sadašnjost, treba steći sve materijalne i duhovne vrijednosti. Osnovna razina odgoja i obrazovanja obuhvaća učiteljevo poučavanje onim zanimanjima koje su potrebne kasnije u životu za opstanak. Nije dovoljno samo učiti činjenice, koje kasnije nitko ne zna primijeniti u stvarnim trenucima. Kako učenike bez teškoća, tako i učenike s posebnim potrebama treba osposobiti za razumijevanja i otkrivanje svijeta u kojemu žive.

Ciljevi odgoja i obrazovanja u osnovnoj školi su: osigurati sustavan način učenja o svijetu, prirodi, društvu, ljudskim dostignućima, o drugima i sebi, poticati i kontinuirano unaprjeđivati intelektualni, tjelesni, estetski, društveni, moralni, duhovni razvoj učenika, u skladu s njegovim sposobnostima i sklonostima, stvoriti mogućnosti da svako dijete uči i bude uspješno, osposobiti učenike za učenje, naučiti ih kako učiti i pomoći im u učenju, pripremiti učenike za mogućnosti i iskušanja koja ih čekaju u životu, poučiti učenike vrijednostima dostojnih čovjeka (Nastavni plan i program za osnovnu školu, 2006).

Kako bi to sve uspjelo mora postojati nešto što će učitelje i ostale stručnjake „voditi“ kroz taj proces odgoja i obrazovanja. U nastavnom planu i programu možemo pronaći temeljne odrednice odgojno obrazovnog i nastavnog rada. One se odnose na poučavanja učenika, a to podrazumijeva prilagođavanje nastavnog sadržaja, metode rada, način rada, sredstava rada, tempo. Sve to se mora prilagoditi mogućnostima učenika. Kako bi to bilo moguće ostvariti, na što bolji način, nastavni

plan i program određuje karakter, opseg i dubinu nastavne građe. On je temeljni školski dokument. Nastavni plan naznačuje propisane predmete, kojim redom, u kojem razredu i po koliko sati tjedno će se učiti u nekoj školi. U isto se vrijeme izrađuje i nastavni program kao konkretizacija nastavnog plana koji propisuje opseg, redosljed i dubinu nastavnih sadržaja u pojedinome nastavnom predmetu. Određivanjem nastavnih cjelina, tema i jedinica program određuje opseg obrazovanja učenika.

3.1. Rad s učenicima s teškoćama u razvoju prema nastavnom planu i programu

U redovitom školskom sustavu obrazuju se učenici s lakim teškoćama u razvoju, ovisno o stupnju teškoće. Učenik mora proći testiranje i procjenu, je li spreman pohađati redovitu školu. Veliku ulogu u tome ima i to pruža li škola i zajednica ono što je takvom učeniku potrebno da se razvije do onog stupnja koliko može. Jesu li u školi educirani učitelji i stručni suradnici, koji će pomoći učeniku da se razvije i krene u dobrom smjeru. Redoviti sustav odgoja i obrazovanja osnovne škole omogućuje dva vida integracije djece s teškoćama u razvoju: a) potpunu integraciju, i b) djelomičnu integraciju. „Potpuna integracija podrazumijeva uključenost učenika s teškoćama u razvoju u razredni odjel, izradbu i primjenu posebno prilagođenih programa za učenika s teškoćom“ (Nastavni plan i program, 2006, str.14). Takav posebno prilagođeni program kreira učitelj u suradnji sa stručnom osobom. U jednom razrednom odjelu mogu biti najviše tri učenika s posebnim obrazovnim potrebama. Jako je važno upoznati roditelje s programom po kojemu će se raditi s učenikom i objasniti mu način rada na koji će se raditi s takvim učenikom. Isto tako redovito ga obavještavati o tome kako napreduje učenik. Uvijek uputiti roditelje o svim problemima s kojima se suočavamo, tako da i on zna što napraviti ako se dogodi nešto slično, s učenikom, kod kuće. Djelomična integracija predstavlja način rada u kojemu učenik dio nastavnog sadržaja svladava prema Nastavnom planu i programu u razredu sa ostalim učenicima, dok dio sadržaja svladava prema posebnom Okvirnom nastavnom planu i programu kod defektologa u odvojenom razrednom odjelu. U odgojno-obrazovnom radu učenici s teškoćama u razvoju imaju pravo na osposobljenog asistenta te rehabilitacijski program. Sva pažnja je usmjerena na sposobnosti i potrebe učenika.

U ovakvim slučajevima je jako važno stručno usavršavanje samih učitelja i stručnih suradnika. Osobe koje su odgovorne za odgoj i obrazovanje takve djece, moraju biti osposobljena za rad s istima. Za početak trebaju prepoznati koje su posebnosti takve djece, zatim trebaju odabrati didaktički i metodički pristup takvoj djeci, oblike rada, vrednovanje i praćenje. Samo su neki od zadatak koji stoje pred timom stručnjaka za učenika s poteškoćama u razvoju. Bitno je da svi sudjeluju u tom procesu i da budu u skladu jedni s drugima i da svi samo misle na dobrobit tog učenika i na koji način mu olakšati njegovo i tako teško obrazovanje. Za takve učenike, koji pohađaju redovitu nastavu, izrađuje se poseban odgojno-obrazovni i nastavni program. On sadržava individualizirani rad, praćenje i vrijednovanje učenikova napredovanja, savjetovanje sa stručnim suradnicima i stalnu suradnju s roditeljima/skrbnicima.

„Izradba individualiziranoga odgojno-obrazovnog programa temelji se na procjeni sposobnosti, interesa i potreba učenika, te procjeni područja koja treba razvijati kod učenika s posebnim potrebama „(Nastavni plan i program, 2006, str.18).

„Etapе izradbe individualiziranoga programa su: inicijalna procjena, određivanje nastavnih predmeta i sadržaja, razine usvajanja sadržaja, vremenske dimenzije (kratkoročni i dugoročni ciljevi i zadatci), izbor metoda, postupaka, sredstava i pomagala, praćenje i ocjenjivanje postignuća učenika“ (Nastavni plan i program, 2006, str.18).

Neke škole nemaju stručnjaka za učenike s teškoćama u razvoju, takve škole trebaju osigurati primjerenu odgojno-obrazovnu i rehabilitacijsku potporu suradnjom sa stručnjacima izvan ustanove i ovlaštenim institucijama. Svaki učenik ima svoju mapu, gdje su priloženi svi dokumenti vezani za njegovu teškoću, napredovanje, program po kojemu radi i slično. Na kraju godine se izrađuje pisano izvješće o tome na kojem stupnju je učenik, koliko je napredovao i što bi mogli poboljšati za sljedeću godinu.

3.1.1. Planiranje i programiranje odgojno-obrazovnog rada za učenike s teškoćama u razvoju

U Republici Hrvatskoj učenici s teškoćama u razvoju, koji su integrirani u redovne osnovne škole, rade po prilagođenim programima za osnovne škole koje sastavljaju nastavnici određene škole uz pomoć stručnih suradnika. Ono što je posebno za istaknuti, kada se radi o takvim učenicima, nema univerzalnih izvedbenih programa koji bi se mogli ostvarivati sa svim učenicima neovisno o vrsti i stupnju teškoća. Planiranje i programiranje odgojno-obrazovnog rada i izvedbeni programi za učenike s teškoćama u razvoju uvijek su ili gotovo uvijek individualni. Individualizacija je uvjetovana okolnostima u kojima djeluje određena škola, tj. općim i specifičnim pedagoškim i drugim osobinama učenika te uvjetima njegova života i izvan škole, tj. u cijelosti. Da bismo uopće mogli napraviti dobar izvedbeni program za učenike s posebnim potrebama, moramo poznavati učenika u cijelosti (njegove mogućnosti, njegov dar, njegova ograničenja, njegova predznanja te njegove opće potrebe). Tek kad znamo čime raspolažemo možemo pristupiti određivanju općih i specifičnih ciljeva i potreba odgoja, obrazovanja i rehabilitacije konkretnog učenika.

Mustać i Vicić (1996) govore da pri izradi nastavnog plana i programa za djecu s teškoćama, svaki učitelj treba voditi brigu o tome da neki učenici mogu napredovati koliko i njihovi vršnjaci, dok drugi samo do određene granice. Treba moći odlučiti što je to bitno za napredovanje i osposobljavanje učenika za kasniji život i onda oko toga stvarati programske sadržaje. Posebno treba voditi brigu o razvijanju sposobnosti čitanja, pisanja, računanja, svladavanja vještina u odgojnim područjima, socijalizaciji sklopu redovne škole i između tih područja uspostaviti programsku ravnotežu.

Prema, Guberina- Abramović (2004) za uspješno ostvarivanje programa, potrebno je ispuniti ove pretpostavke: utvrditi realnu razinu učenikovih sposobnosti i znanja, odrediti godišnji cilj odgoja i obrazovanja, utvrditi posebne učenikove potrebe i način njihova zadovoljavanja, utvrditi opseg u kojem će učenik sudjelovati u redovnom programu, utvrditi termin i trajanje individualne pomoći, utvrditi objektivne kriterije, sredstva i metodu evaluacije ciljeva odgoja i obrazovanja, omogućiti individualni rehabilitacijski rad.

3.2. Rad s darovitim učenicima prema nastavnom planu i programu

U današnje vrijeme školu pohađaju djeca koja su iznadprosječna i darovita. Takvoj djeci treba omogućiti razvijanje na njihovoj razini. Oni mogu biti daroviti i iznadprosječni u više područja. To zahtijeva visoke odgojno-obrazovne standarde. Na učitelju je veliki zadatak, treba znati kako pristupi tom djetetu, da ono bude zadovoljno i da njegove potrebe, koje su često vrlo veće nego potrebe ostali učenika, budu zadovoljene. Da se to dijete razvija što više ono može, u području za koje se otkrije da je darovito. Učitelj treba one metode i sadržaje, koje primjenjuje u razredu, općenito, prilagoditi darovitom učeniku. Na stručnim suradnicima i učitelju je velik zadatak, otkriti i poticati daljnji napredak učenikove darovitosti, kako ona ne bi ostala zanemarena. Sve to treba biti popraćeno učenikovim interesima, sposobnostima i najvažnije onomu što je najidealnije da se njegova darovitost razvije još više. Prema Nastavnom planu i programu (2006) postoje dva pristupa koji se koriste u slučaju darovitih učenika u osnovnoj školi. To su izradba i realizacija posebnoga ili obogaćenoga odgojno-obrazovnog programa i akceleracija programa.

„Primjena izradbe i realizacije posebnoga ili obogaćenoga odgojno-obrazovnog programa za darovitog učenika ili skupinu darovitih učenika pretpostavlja: identifikiranje darovitoga učenika, odnosno dijagnosticiranje darovitosti. Izradbu programa rada za jednog ili skupinu darovitih učenika, formiranje tima stručnjaka koji će pratiti njegov/njihov rad. Osiguravanje uvjeta za ostvarenje programa (satnica, nastavna sredstva, literatura, oblici poučavanja, odnosno učenja), vrjednovanje učenikovih rezultata i postignuća“ (Nastavni plan i program, 2006, 16. str).

Učitelj može obogatiti program učeniku na nekoliko načina. Može uči u dubinu sadržaja, i na taj način će daroviti učenik imati više toga za proučiti i time će biti zadovoljan. Može sadržaj povezati s drugim područjima, unutar škole ili van škole. Bitno je samo voditi računa o tome što toga učenika zanima i u kojemu pravu mora biti pripravljen sadržaj za proučavanje, učeniku (Lončarić i Pejić Papak 2009). „Akceleracija je oblik nastave u kojemu učenik ima mogućnost završavanja osnovne škole u kraćem roku, nego je to propisano“ (Pravilnik o Osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju darovitih učenika 1990). Onim učenicima, za koje se utvrdi da su spremni za akceleraciju, omogućuje se da nastavni sadržaj, koji je bio predviđen za svladavanje unutar dvije školske godine, svladaju unutar jedne školske godine. Kod donošenja odluke, primjene akceleracije, moramo dobro paziti o emocionalnoj i

socijalnoj zrelosti darovitog učenika. Učitelj svakako mora biti dobro upućen u učenikovu situaciju i isto tako imati dobar pristup, u smislu korištenja zahtjevnijih metoda rada i didaktičkih pomagala. Daroviti učenici imaju mogućnost biti uključeni u razna natjecanja, smotre i razne susrete. Dodatnim radom često se potiče uključivanje učenika za sudjelovanje na natjecanjima, susretima i smotrama. Postoje i organizirane škole za darovite učenike, koje nisu tipične škole, već ih učenici mogu pohađati tijekom ljeta ili subotom, uz redovitu školu koju pohađaju.

4. OCJENJIVANJE

„Ocjene danas imaju gotovo nezamjenjiv status u procesu odgoja i obrazovanja. Zbog svoje ekonomičnosti i privida „jasnoće“ najjednostavniji su način komunikacije između učitelja i roditelja kad je u pitanju napreda učeničkih postignuća“ (Rajić, 2017, str. 270).

Svaka ocjena koju učenik dobije, bilo na kraju jedne nastavne cjeline ili na kraju godine, daje informaciju, učeniku, učitelju i roditelju, o tome koliko učenik zna određeni nastavni sadržaj i na čemu treba još više poraditi. Ona mu je zapravo motivacija za daljnje učenje. Učitelju je to povratna informacija o tome što mora bolje objasniti ili na čemu on, kao osoba koja poučava, mora poraditi. Roditelju je to informacija o tome koliko njegovo dijete napreduje i na čemu još moraju poraditi s njim kod kuće i pripaziti uči li redovito. Dobre ocjene mogu biti i nagrada, za puno rada i truda, one učenike čine sretnim i zadovoljnim, te mogu vidjeti da se svaki trud i ulaganje u svoje znanje isplati. Jako je bitno da učenik dobije ocjenu koju je zaslužio. Neki od razloga za to je učenikovo samopouzdanje. Ukoliko dijete, od malih nogu, ne osjeća da je uspješno u nečemu može odustati od želje za daljnjim uspjehom, jer nema dobru sliku o sebi. Još jedan razlog zašto je bitno da djeca dobiju ocjenu koju su zaslužili je taj što kod njih ocjene mogu biti uzrok straha i stresa za daljnje školovanje. Kasnije mogu imati strah da ne znaju dovoljno i mogu se početi bojati usmeno odgovarati i slično. Isto tako motivaciju za učenje najviše ubija osjećaj da se naš trud, koji smo uložili prilikom učenja, nije ništa isplatio i da nismo pravilo tj. objektivno ocjenjeni.

Dr William Glasser, predlaže ukidanje slabih ocjena jer su samo štetne. „Dobri učenici žele ocjene, jer su im one plaća za dobar rad. Nastavnicima su

potrebne, jer ne žele izgubiti moć koju im ocjene pružaju kao sredstvo prisile“ (Glasser, 1994, str.125).

Učiteljima će kao polazište za praćenje i ocjenjivanje učenika pomoći pripremljeni materijali u kojima su konkretizirani ciljevi i razine koje učenici trebaju postići. Tijekom studiranja i kasnijeg usavršavanja učitelj treba biti spreman na stalne promjene koje ga očekuju. U svim elementima kurikuluma. Znači i u području evaluacijskih tehnika i modela, jer je to sve podložno stalnim promjenama. Promjena u bilo kojem elementu sustava (nastavni kurikulum) nužno uvjetuje i promjene u drugim elementima sustava (Matijević, 2004).

Učitelj sam mora stvoriti vlastitu filozofiju ocjenjivanja. Najčešće pogreške u ocjenjivanju jesu „halo efekt“, odnosno učitelj zaključuje na temelju krivih i nebitnih informacija, umjesto na temelju bitnih. Često je bitan i prvi dojam koji učitelji steknu o učeniku i kasnije skroz imaju takvu sliku o njemu. To nije ni malo dobro, jer na primjer učenik može baš za prvi put naučiti sve i briljirati prilikom usmenog ili pismenog ocjenjivanja. Takvog učenika, učitelj će skroz smatrati spremnim i mislit će da može više i da zna puno. Može se dogoditi i obrnuta situacija.

Prema Brdar i Rijavec (1998) bitno je da učitelj uvijek odredi elemente koje ocjenjuje za pojedini predmet, da unaprijed jasno kaže učenicima što očekuje od njih i da prilikom ocjenjivanja ne uzima u obzir nikakve prethodne faktore ili dojmove o učeniku. Najvažnija je objektivnost. Iz ovoga svega možemo iščitati da samo ocjenjivanje učenika nije ni malo lagan posao. Kako smo već spomenuli da razrednu nastavu pohađaju i djeca s određenim posebnim potrebama, tu dolazimo do pitanja i još veće nepoznanice kako ocjenjivati djecu s posebnim potrebama.

Za početak je potrebna individualizacija učenja. Ona podrazumijeva stvaranje uvjeta za optimalno napredovanje svakog učenika u razredu i školi. Što bi značilo da su različiti putovi učenja te isto tako konačnog postignuća za svakog učenika. Postoji okvirni zajednički cilj za učenike jednog razreda no neki učenici neće moći dostići taj cilj, neki će ga i prekoračiti a drugi će točno stići do njega (Matijević, 2004).

Za put, kroz koji svi moraju proći, bitna su dobra didaktička rješenja. U cijeli taj proces su uključeni učitelj, učenik i roditelj. Oni stvaraju „didaktički ugovor“, koji

podrazumijeva individualni plan. Kako se učenici razlikuju jedan od drugoga tako su i planovi različiti. Samim time i konačne ocjene moraju biti drugačije. Glasser (2001) ističe kako na početku školske godine treba napraviti inicijalno testiranje kako bi kasnije mogli usporediti učenikove rezultate, prema onome kakvo je znanje imao na početku, te kakvo znanje posjeduje na kraju školske godine. Bitno je vidjeti koliko je učenik napredovao s obzirom na početak, na svakog učenika treba gledati kao pojedinca i ne ga uspoređivati s ostalom djecom. Učitelj je osoba koja treba upoznati osobitosti svakog učenika te prema tomu prilagoditi školske zahtjeve njihovim objektivnim i subjektivnim mogućnostima. U jednom razredu ima puno različitih učenika. Oni se mogu razlikovati po mnogo čemu. Mogu krenuti u školu s različitim predznanjem, mogu dolaziti iz različitih obitelji, neke obitelji manje brinu o svojoj djeci i ne rade ništa s njima kod kuće. Mogu se razlikovati po socijalnim vještinama, jedni su više društveni dok su drugi povučeni u sebe, i samo traže svoj kutak, mir i slično. Bitne su i tjelesne razlike (težina, visina, motorička spretnost) te isto tako neka psihička obilježja kao što su motivacija ili temperament.

U osnovnu školu se uključuju i djeca s različitim teškoćama u razvoju. Oni imaju pravo kao i sva ostala djeca pohađati obvezni dio škole. U većini slučajeva, kod takve djece, teškoće nisu toliko velika da ne mogu sudjelovati u nastavničkim aktivnostima. Dapače, neki od njih mogu postići iste ili bolje rezultate od ostalih učenika. Takvi učenici, koji daju iznadprosječne rezultate u odnosu na ostale učenike, su daroviti učenici. Oni su nadareni na jednom ili više područja. Iz svega nabrojanog učitelji su dužni organizirati nastavne aktivnosti u kojima će svi ili barem većina učenika optimalno zadovoljiti svoje razvojne potrebe, što je vrlo kompleksan posao, uzmemo li u obzir koliko različiti učenika s različitim potrebama može biti u jednom razredu. Kao što smo već spomenuli zato je bitno, prilikom organiziranja aktivnosti, uzeti u obzir sve individualne potrebe učenika. Svako dijete ima neku svoju potrebu i po nečemu je posebno i tako ga/ju učitelj mora gledati. Možda je u nečemu malo manje dobar, dok u nečemu briljira svojim znanjem ili mogućnostima, samo treba prepoznati to nešto kod učenika i omogućiti mu da se razvija dalje, a ne da njegova posebnost ostane skrivena. Prema Cowley (2006) didaktička i organizacijska rješenja ključ su za mnoge stvari koje se događaju u razredu. Kad u razredu sjedi učenik koji je hiperaktivan ili ima poremećaj pažnje, on ne može dugo biti zaokupljen istom aktivnošću, kad mu postane dosadno, on ne samo da više ne

sluša nego ometa i druge učenike. I tu može doći do velikih problema. Bitno je da se takvi učenici osjećaju sigurno i prihvaćeno u razrednom ozračju. Učitelj mora biti spreman na situacije u kojima se takva djeca ističu, ne smije ih ne doživljavati ili pokušavati utišavati, oni će tada biti još gori. Mora pronaći drugu aktivnost koja će ih u tom trenutku okupirati i zainteresirati. Što nije lagan posao. Od samog početka prvog razreda, bitno je osigurati razrednu klimu u kojoj ne postoji nikakva vrsta natjecanja ili oblika natjecanja, jer se u tome ističu jedna djeca a druga uvijek ostaju u sjeni. Ne treba se ni proglašavati na primjer najbolji rad ili najbolji učenik. Nije pogodno ni uspoređivati jednog učenika s drugim, ako ćemo nešto uspoređivati možemo samog učenika usporediti s njegovim inicijalnim znanjem, koliko je napredovao, a ne u odnosu na ostale učenike. Prilikom smišljanja zadataka za učenike, učitelj mora napraviti različitu težinu zadataka od jednostavnih do složenih, kako bi svi učenici mogli nešto rješavati. Za one koji su nadareni obavezno trebaju biti pripremljeni dodatni zadatci kako se takvi učenici ne bi dosađivali na satu, jer obično završe sa rješavanjem prije svih, mora im se omogućiti da se što više razvijaju i da njihove potrebe budu zadovoljene. Ako učenici imaju osjećaj da postižu neke rezultate oni će dati još više od sebe. Baš zbog toga je bitno da težina zadataka bude različita.

„Umjesto nastojanja da se učenici nekog razrednog odjela grupiraju prema uspješnosti u pet kategorija prema školskim ocjenama, valja tražiti načine ocjenjivanja po kojima će svaki učenik biti prepoznatljiv kao subjekt, odnosno kao originalna jedinka. I baš po toj njegovoj originalnosti i prepoznatljivosti gradit će se njegova afirmacija u razrednoj zajednici, a njemu će pomagati u razvijanju pozitivne slike o sebi“ (Matijević, 2004, str. 82).

Ukoliko se učitelji budu držali ovog prijedloga koji govori o tome da na učenike gledamo kao pojedince i da ih ocjenjujemo prema njihovim mogućnostima, a ne u odnosu na ostale, imati ćemo ugodnu atmosferu u razredu i bit će svi sretni i zadovoljni, ali ne samo to nego će nam i učenici biti uspješniji kad vide da se svaki njihov napredak cijeni i da je svatko nagrađen za svoj trud. Tada neće biti ni ljubomore među učenicima, jer će oni sami osjetiti da je svatko dobio onoliko koliko je zaslužio. Učenici nam uvijek trebaju biti prioritet i početna točka od koje krećemo sve dalje osmišljavati. Svaki učenik treba imati svojih pet minuta, da se iskaže pred razredom u nečemu što njemu odgovara, u čemu je najbolji, na taj način gradi svoje

samopouzdanje. Nikad ne smije kriti svoj talent. Mora ga podijeliti s drugima jer će ga razvijati jedino na taj način. U suprotnom ga može i izgubiti.

Učiteljica i roditelji se dogovaraju s učenikom o tempu i načinu rada te ciljevima koje bi učenik trebao dostići. „Svaki bi učenik trebao imati individualni plan i u njemu trebaju biti zapisani ti ciljevi, isto tako je dobro da svaki učenik ima svoju mapu s radovima, koje skuplja cijele godine“ (Mustać, Visić, 1996, str. 123). Ta mapa nam je zapravo pregled što učenik radi u školi. Već smo spomenuli individualni plan, njega prati cjelokupna individualizacija učenja i ocjenjivanja. Učitelj se mora pripremiti za sve učenike jednog razreda, a ne za izvođenje nastave s prosječnom djecom. Što bi značilo da mora pripremiti različite, to jest prilagođene zadatke koji će odgovarati pojedinačnim sposobnostima. Nakon rješavanja određenih zadataka bitno je da učenik dobije povratnu informaciju o točnosti riješenosti istih. To ne mora biti u obliku ocjene, već može biti u obliku pozitivne informacije ili informacije koja govori u kojemu smjeru treba ići da bi bilo bolje riješeno ili što treba popraviti. Bitno je uvijek u povratnoj informaciji istaknuti ono što je učenik napravio dobro, i prvo ga pohvaliti za nešto a tek onda reći što može i bolje. Bitno je da između učenika i učitelja postoji ugovor, didaktički naravno, u kojemu je zapisano njegovo inicijalno stanje, te se prati daljnji napredak obzirom na početno stanje. U tom didaktičkom ugovoru su jasno određeni ciljevi koje učenik treba postići ali obzirom na njegovo inicijalno stanje. Svaka ocjena u osnovnoj školi treba biti rezultat didaktičkog ugovora između učitelja i učenika. Roditelji moraju biti upoznati s tim ugovorom i sudjelovati u ostvarivanju ciljeva, koji su navedeni u istom. „Svaka napisana lista ocjena za nekog učenika na kraju jednog perioda školovanja (jedan razred) treba održavati originalnost i posebnost osobe na koju se odnosi“ (Matijević, 2004, str. 83).

Često i kratko provjeravanje i ocjenjivanje znanja znatno je korisnije nego rijetko i opširno i dugotrajno. Značajnu motivacijsku vrijednost ima češće provjeravanje i ocjenjivanje učenika jer učenici na vrijeme dobiju povratnu informaciju o vrijednosti i kvaliteti svoga znanja pa ga realnije shvaćaju i tako usvajaju kriterije za njegovo valoriziranje. To učenike stimulira na naporniji i bolji rad.

Učenici više nauče, pokazuju istraživanja, kada znaju da će biti ocjenjivani. S druge strane što se učenici češće provjeravaju i ocjenjuju manja je njihova anksioznost i

strah (stres) zbog ispitivanja. Postoji pet oblika emocionalnog reagiranja vezanog za strah: trema, pred ispitna napetost, strah od ispita, fobija od ispita te fobija od profesora (Martinko i Nazor, 2005).

4.1.Što je ocjena?

Ocjena je dogovoreni simbol koji se učeniku dodjeljuje na temelju informacija koje učitelj prikupi ispitivanjem znanja učenika. To može biti pismenim ili usmenim putem kao i praćenjem. Ocjena služi tomu da pokaže što učenik zna o određenom nastavnom sadržaju, a ne što ne zna.

U svim nastavnim predmetima učenici trebaju upoznati i upamtiti neka važna pravila, informacije, definicije, formule. Na učiteljima je da sami procijene koje stvari trebaju upamtiti a za koje je dovoljno znati gdje mogu pronaći informaciju o tome. Nije važno učiti napamet neke činjenice, to jest „štrebati“, već znati neku informaciju koju kasnije možemo primijeniti. Nastava je ta koja treba omogućiti stjecanje vještina i sposobnosti. Učenici neke stvari ne mogu naučiti, već moraju sami iskusiti i doživjeti. Od samog početka učenike treba osposobiti za samostalno učenje te za rješavanje problema. U osnovnoj školi je za svu djecu predviđen određeni pedagoški standard općih znanja i vještina koje su važne za život ili u nastavku školovanja. Škola nije i ne smije biti selektivna za sve. Nastavni kurikulum mora biti dizajniran to jest napravljen tako da svi učenici mogu postići uspjeh , da svi mogu stići do krajnjeg cilja –završetka osnovne škole.

„Ocjenjivanje je svaka aktivnost kojom se prosuđuje učenikov uspjeh“ (Kyriacou, 1995, str.127). Neke od svrha školskog ocjenjivanje su sljedeće:

- 1.Osigurati nastavnicima povratne informacije o učeničkom napretku
2. Učenicima osigurati pedagoške povratne informacije
3. Motiviranost učenika
4. Osigurati evidenciju napretka
5. Iskazati dosadašnja postignuća
- 6.Ocijeniti učeničku spremnost za buduće učenje

Sama ocjena ima motivacijsku funkciju. Ono što je poznato, da najbolje rezultate imaju učenici u slobodnim i izbornim aktivnostima gdje nema ocjena (Matijević, 2004). U prošlosti bi učitelji ocjene koristili kako bi rangirali učenike na kraju školske godine, isto tako bi rangirali i svaku svjedodžbu učenika. Najbolje je ako je ocjena rezultat zajedničkog dogovora učenika i učitelja, jer cijeli proces je zapravo zajednički rad istih.

4.2. Ocjenjivane u povijesti

1918. godine dolazi do velike promjene u ocjenjivanju, napušta se dotadašnji oblik ocjenjivanja, pomoću riječi i rečenica, i prelazi na brojčano ocjenjivanje. Ni jedan izvor ne daje potvrdu o tome da se u svjedodžbama može naći ocjena, do 1918. godine. Od tada u Hrvatskoj dominiraju brojevi. Iako je bilo pokušaja opisnog ocjenjivanja ili barem kombiniranja opisnog i brojčanog, do toga nije došlo. Koliko brojčano ocjenjivanje nije najbolja opcija govori i to da je u današnje vrijeme sve veća zainteresiranost roditelja za alternativne škole i za alternativna pedagoška rješenja u državnim školama. Alternativne škole su tzv. slobodne škole, eksperimentalni modeli, građanske odgojne inicijative, reformni pedagoški pokušaji, odgojni internati, zavodi i sl. Svoje djelovanje temelje na pedagoškim idejama Marije Montessori, Rudolfa Steinera, Celestina Freineta, Petera Petersena i drugih predstavnika tzv. reformske pedagogije (Matijević, 2004).

4.3. Praćenje i provjeravanje učenika s posebnim potrebama

U radu s učenicima, kojima je utvrđena neka poteškoća, obavezno se primjenjuje pojedinačni i individualizirani ili produljeni stručni rehabilitacijski postupak. Učeničke intelektualne sposobnosti i mogućnosti odlučuju o određivanju oblika školovanja za istog. Osnovni pristup u radu je poznavanje i razumijevanje sljedećih činjenica: koji je uzrok oštećenja, kada je nastalo oštećenje, kakve će biti mogućnosti i sposobnosti nakon medicinske obrade, pomagala i sredstva koja će se koristiti u radu s takvim učenikom, zaštitna pomagala za nadomjestak oštećenih organa. Isto tako je potrebno osigurati posebna sredstva kao što su audiovizualna, rehabilitacijska pomagala. Osigurati stručnog suradnika, defektologa ili drugog specijalistu (Abramović-Guberina 2004).

Na kraju svega bitna je individualizacija kurikuluma koji određuje ciljeve. Svaki napredak ovih učenika, tijekom školske godine, vrednuje se primjenom adekvatnih postupaka, individualiziranih uvjeta ispitivanja i prilagođenih ispitanih materijala, obzirom na teškoću koju učenik ima. Ukoliko je tijekom školske godine, kod nekog učenika, došlo do neke poteškoće tj. do promjene zdravstvenog stanja i takvim učenicima moramo prilagoditi uvjete provjeravanja i prilagodbu na ispitu. Širok spektar oblika i programa školovanja ovih učenika zahtijeva i različitosti u njihovom vrednovanju i ocjenjivanju. Učeniku se treba utvrditi njegovo realno psihofizičko stanje, kako bi kasnije znali što možemo ocjenjivati. Bitno je da učenike s posebnim potrebama pratimo pojedinačno ali i skupno. Svaki dan, sveobuhvatno, poštujući ona oštećenja koja posjeduju i koja im prouzrokuju niz posljedica. Praćenje mora biti prisutno u svim odgojno-obrazovnim aktivnostima, drugim riječima i prilikom usvajanja novog nastavnog sadržaja, prilikom ponavljanja i vježbanja, ispitivanja i ocjenjivanja. O cijelom tijeku procesa rada se vodi određena evidencija i dokumentacija. Svaki učenik ima svoju mapu u kojoj se vode bilješke o zapažanju tijekom rada. Prilikom ocjenjivanja učenika s posebnim potrebama moramo imati na umu da to ocjenjivanje mora podrazumijevati različit pristup, odmjerenoost koja ovisi o vrsti i stupnju problema učenika.

4.3.1. Posebni oblici i postupci provjeravanja znanja kod učenika s posebnim potrebama

Učitelj koji prati napredovanje učenika s određenim problemom, mora primijeniti različite oblike provjeravanja znanja, uz one uobičajene. Isto tako uz promjenu oblika, morati će prilagoditi određene stvari učeniku. Na primjer ponekad će morati prilagoditi pisani materijal, povećati slova, ostaviti više prostora za odgovore, sastaviti test tako da učenik samo zaokruži točna rješenja. Ponekad će morati dati više vremena za pismeno provjeravanje nego što je to predviđeno. Prilikom usmene provjere ispitivač treba imati strpljenja dok učenik odgovori, pričekati ga, ohrabriti. Ukoliko ima problema prilikom izgovora ne treba ga prekidati i ispravljati ako je nešto slučajno krivo izgovorio, kao što smo već rekli ukoliko ima problema prilikom govora, trebamo češće koristiti pismeno ispitivanje.

Iako je ocjenjivanje usko povezano s provjeravanje, smatra se zasebnom etapom u nastavi. Jako je bitno i korisno da učitelj redovito prati i bilježi u imenik (u zato

predviđene rubrike) rezultate učenika u svim etapama nastave. Na taj način će dobiti više elemenata za ukupnu ocjenu. Prilikom davanja određene ocjene, učeniku je bitno iznijeti zašto je dobio baš tu ocjenu, gdje je pogriješio i kako može postići da se slične pogreške ne ponavljaju (Mustać i Vicić 1996).

„Takvim će učitelj učenika uvesti u aktivan rad i odnos prema nastavnom procesu. Tako organiziran rad i utrošeno vrijeme sigurno će dati bolji uspjeh i pokazati opravdanost napora integracijskog odgoja i obrazovanja. Proširivanje i intenziviranje aktivnosti učitelja i učenika na ocjenjivanju pridonosi neprekidnom praćenju uspjeha, dosljednosti, savjesnosti i principijelnosti učitelja, stalnom poticanju i motiviranju učenika i što je moguće većem iskorištavanju svih njegovih mogućnosti i potencijalnih sposobnosti“ (Mustać, Vicić, 1996, str. 86).

Kod bilo kakvog ocjenjivanja trebamo učenikovu teškoću staviti na prvo mjesto. Iako nema određenog mjernog instrumenta u određivanju ocjene, ono se može stvoriti i stvori se radom između učitelja i učenika. Bitno je da učenik svojim radom i marljivošću opravda ocjenu koju je dobio. Ne trebamo biti popustljivi prema učenicima s posebnim potrebama, već im trebamo dati poticaj da se što više trude. Ukoliko dobiju na lak način neku ocjenu, postat će pasivni i u budućnosti se neće previše truditi.

5. OBRAZOVANJE UČITELJA PRIMARNOG OBRAZOVANJA

5.1. Povijest

Osposobljavanje učitelja u Hrvatskoj povezano je s počecima razvoja državnog javnog školskog sustava osnovnog obrazovanja u 18. stoljeću. Dok razvoj samostalnih ustanova obrazovanja učitelja u Hrvatskoj započinje sto godina kasnije. Prošlo je jedno stoljeće dok su se učiteljske škole razvile u visokoškolske fakultetske stručne i znanstvene ustanove. Krajem 18. i u prvoj polovini 19. stoljeća, na području hrvatskih zemalja, obrazovanje učitelja odvijalo se u pučkim školama, u sklopu učiteljski tečajeva. Sredinom 19. stoljeća. započinje institucionalno obrazovanje učitelja i učitelja. Osnivaju se srednje stručne učiteljske škole. Zatim početkom 20. stoljeća, na području tadašnje Kraljevine Hrvatske i Slavonije djeluje šest učiteljski škola. Događaj koji je bitno promijenio obrazovanje učitelja je otvaranje Više pedagoške škole u Zagrebu, 1919. godine, koje su trajale dvije godine. Sve do 1993., kad studij učitelja razredne nastave postaje obvezni kao

četverogodišnji stručni studij. 2006. godine Visoke učiteljske škole preustrojene su u Učiteljske fakultete i to u Zagreb, Rijeci, Osijeku, Puli, Zadru i Splitu. Tijekom stoljeća i pol postajanja, učiteljske škole su se razvile od srednjih stručnih škola u visokoškolske fakultetske stručne i znanstvene ustanove, što je logičan slijed i odraz razvoja pedagoških znanosti (Horbec, Matasović, Švoger 2007).

Kvaliteta i kvantiteta obrazovanja učitelja, različita je unutar pojedinih razdoblja, na što su utjecale stvarne potrebe, novčane mogućnosti i smjernice politike prosvjetnih vlasti. Učiteljske škole/akademije / fakulteti obrazovali su stotine generacija i tisuće učitelja koji su jedan od glavnih gradivnih čimbenika ukupnog školskog sustava osnovanog obrazovanja u Hrvatskoj. Učitelji su polazište i osnova budućeg društva znanja, pa se postavlja pitanje koliko suvremeno hrvatsko društvo i država osigurava i ulaže u njih (Batinić i Škalamer, 2009).

5.2. Bolonjski proces

„Republika Hrvatska pristupila je Bolonjskome procesu 2001. godine te je time ušla u prostor visokog Europskog obrazovanja. Drugim riječima time je pokrenuta reforme u visokom obrazovanju, koje se provodi na sveučilišnim i stručnim studijima. To se odvija na tri razine: preddiplomski (najmanje tri godine), diplomski, poslijediplomski. To možemo prikazati pomoću sheme 3+2+3“ (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2006).

Učitelji razredne nastave osposobljavaju se na Filozofskim i Pedagoškim fakultetima u Osijeku, Puli, Rijeci, Splitu, Zadru i Zagrebu (i njihovim izdvojenim odsjecima), Učiteljski fakulteti obrazuju predškolske odgojitelje i osnovnoškolske učitelje u razrednoj nastavi (1. do 4. razred). Kvalitetu samih visokih učilišta i njihovih programa ocjenjuje Agencija za znanost i visoko obrazovanje.

5.3. Obrazovanje učitelja primarnog obrazovanja danas

Učitelji primarnog obrazovanja osposobljavaju se na Filozofskim i Pedagoškim fakultetima u Osijeku, Puli, Rijeci, Splitu, Zadru i Zagrebu (i njihovim izdvojenim odsjecima). Na fakultetima se obavlja poučavanja od strane profesora dok se u škole ide na praksu, tijekom studija. Nakon što studenti polože određene kolegije i prikupe dovoljan broj ECTS bodova, moraju napisati diplomski rad, obraniti ga te time stječu stupanj magistra primarnog obrazovanja. Nakon završenih 5 godina faksa, s kvalifikacijom koju steknu, osposobljeni su za cjeloživotno učenje i nastavak

obrazovanja na poslijediplomskim studijima. Integrirani preddiplomski i diplomski sveučilišni Učiteljski studij, traje 5 godina to jest 10 semestara, stečeni bodovi po završetku studija su 300 ECTS bodova, studij je redovit. Osoba koja stekne kvalifikaciju magistar primarnog obrazovanja kompetentna je poučavati u primarno obrazovanju to jest u sustavu razredne nastave u osnovnoj školi.

6. METODOLOGIJA

Cilj ovog istraživanja bio je odgovoriti na pitanje jesu li učitelji primarnog obrazovanja, nakon završenog petogodišnjeg studija, osposobljeni za praćenje i vrednovanje uspjeha učenika s posebnim potrebama. U istraživanju je analizirano 6 studijskih programa na kojima se obrazuju učitelji. To su Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti Sveučilišta Josipa Juraja Strossmayera u Osijeku, Fakultet za odgojne i obrazovne Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli znanosti, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Rijeci, Odsjek za izobrazbu učitelja i odgojitelj Sveučilište u Zadru i Filozofski fakultet u Splitu Učiteljski studij.

Svaki studij ima program i izvedbeni plan, koji se nalaze na mrežnim stranicama istoga. Pojedini kolegiji opisani su u silabima. Pojam *silabus* potiče iz latinskog jezika. Kod nas se ovaj pojam koristi za kratak sadržaj o određenom kolegiju. Ako promatramo ovaj pojam u širem smislu silabus predstavlja popis svih kolegija dostupnih na jednom fakultetu, odnosno popis svih obveza koje bi student trebao naučiti i položiti kako bi dobio pozitivnu ocjenu za određeni kolegij.

Iz popisa i silabusa možemo jasno vidjeti koliko kolegija se odnosi na djecu s posebnim potrebama. Isto tako možemo vidjeti i broj ECTS bodova koji se temelje na radnom opterećenju koje se zahtijeva od studenta. Jedan bod iznosi 25 do 30 radnih sati.

6.1. Metoda istraživanja:

Istraživanje je provedeno metodom rada na dokumentaciji. Neempirijsko, transverzalno istraživanje, pomoću primarnih izvora, drugim riječima interpretaciji silabusa, u određenom trenutku to jest pregled održavanja određenih kolegija u trenutku istraživanja (Mejovšek, 2003).

Podaci prikupljeni u istraživanju, metodom rada na dokumentaciji, statistički su obrađeni pomoću programa Excel-a. Zastupljenost pojedinih kolegija prikazana je tablično.

6.2. Rezultati istraživanja

Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu ima ukupno sedam kolegija koji se bave djecom s posebnim potrebama, od kojih je četiri obvezni a tri izborna. Učiteljski fakultet Sveučilište u Rijeci ima pet, tri obvezna i dva izborna. Sveučilište Jurja Dobrile u Puli Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti pet, četiri obvezna a jedan izborni. Odsjek za izobrazbu učitelja i odgojitelj Sveučilište u Zadru šest, tri obvezna a tri izborna. Filozofski fakultet u Splitu Učiteljski studij ima pet obveznih i Sveučilište Josipa Juraja Strossmayera u Osijeku Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti, ima četiri od kojih su tri obvezna a jedan izborni.

Analizom programa učiteljskih studija utvrđeni su sljedeći podaci:

Tablica 1. Popis kolegij na učiteljskim studijima koji se bave s djecom s posebnim potrebama

Naziv kolegija	Zagreb	Rijeka	Pula	Zadar	Split	Osijek	Daroviti učenici	Učenici s teškoćama	Godina	Obvezni	Izborni	ECTS bodovi
Psihologija učenja i poučavanja	1				1		+	+	1.,2.	+	-	3,4
Razvojna psihologija 1	1	1	1	1	1	1	+	+	1.,2.	+	-	4,7, 4,3, 5,3
Razvojna psihologija 2	1						+	+	1.	+	-	3
Inkluzivna pedagogija	1						-	+	3.	+	-	4
Rane socijalno-pedagoške intervencije	1						-	+	3.		+	4
Pozitivna psihologija	1			1			+	+	1.,2., 3.,4.	-	+	4
Poremećaji u ponašanju djece	1						-	+	2.	-	+	4
Psihologija obrazovanja		1				1	+	+	1.,3.	+	-	7,3
Inkluzivni odgoj i obrazovanje		1		1			+	+	4.,3.	+	-	7,3
Poticanje darovitih		1					+	-	4.	-	+	4
Učenici s problemima u ponašanju		1					-	+	4.	-	+	3
Edukacijska psihologija 1			1				+	+	2.	+	-	4
Edukacijska psihologija 2			1				+	+	2.	+	-	3
Pedagogija djece s posebnim potrebama			1		1	1	+	+	2.,3., 5.	+	-	5,4 ,4
Rad s darovitim učenicima			1				+	-	5.,4.	-	+	2
Metodika rada s učenicima s posebnim potrebama				1	1		+	+	3.,4.,	+	+	3,2
Djeca sa specifičnim teškoćama u učenju				1			-	+	5.	-	+	4
Integrativna pedagogija				1			+	+	4.	-	+	4
Psihologija motivacije i socijalizacija u razredu					1		+	-	2.	+	-	4

Ono što možemo primijetiti iz tablice da se Razvojna psihologija održava na svim učiteljskim studijima osim na Odsjek za izobrazbu učitelja i odgojitelj Sveučilište u Zadru, kao obvezni kolegij. Na Učiteljskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu se čak odvija u dva semestra. Ishodi tog kolegija, vezani za djecu s posebnim potrebama, za sve studije su slični: *prepoznati i profesionalno reagirati na individualne potrebe učenika, uključujući učenike s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama* Ono što ih

razlikuje je broj ECTS bodova, koji je na Učiteljskom fakultetu Sveučilišta u Rijeci 7, na Filozofskom fakultetu u Splitu 5, dok na Učiteljskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu i na Fakultetu za odgojne i obrazovne znanosti u Puli 4, a na Učiteljskom fakultetu Sveučilišta u Rijeci i Fakultetu za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku 3. Što znači da su studenti na studiju u Rijeci i Splitu više radno opterećeni, po pitanju tog kolegija. Dok je na studiju u Zagrebu kolegij podijeljen na dva semestra. Još neki od zajedničkih kolegija su Psihologija učenja i poučavanja koja se održava na Učiteljskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu te isto tako i na Filozofskom fakultetu u Splitu. Zatim Pozitivna psihologija na Učiteljskom fakultetu u Zagrebu ali kao izborni kolegij, čiji je ishod, vezan za djecu s posebnim potrebama sljedeći: *sposobnost prepoznavanja i reagiranja na individualne potrebe učenika*. Psihologija obrazovanja je kolegij koji se održava u Rijeci i u Osijeku, kao obvezni kolegiji. U Na Učiteljskom fakultetu Sveučilišta u Rijeci ishod tog kolegija koji se odnosi na djecu s posebnim potrebama je sljedeći: *studenti bi trebali moći prepoznati individualne razlike među učenicima i vlastite osobine relevantne za proces obrazovanja*, dok je na Fakultetu za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku ishod kolegija, koji se odnosi na djecu s posebnim potrebama sljedeći: *student će znati klasificirati stupnjeve mentalne retardacije prema važećim zakonima u RH i objasniti karakteristike učenika s tim stupnjevima retardacije - student će moći navesti i razlikovati teorije inteligencije i dati primjere njihove upotrebe u razredu - student će moći objasniti utjecaj inteligencije na školsko postignuće - student će znati prepoznati i navesti individualne razlike među učenicima i vlastite osobine relevantne za proces odgoja i obrazovanja djece*. Možemo primijetiti da je na studiju u Osijeku puno razrađeniji ishod učenja, koji će zasigurno kasnije doprinijeti prilikom rada s djecom s posebnim potrebama. Ono što je bitno da se kolegij Razvojna psihologija, Psihologija učenja i poučavanja te Pozitivna psihologija ne bave samo s djecom s posebnim potrebama, već i s drugim psihološkim pojmovima. Drugim riječima spominju se kroz nekoliko sati, ali nije cijeli kolegij koncipiran samo na podučavanje o takvoj djeci. Kolegiji koji bi se trebali uvesti kao obvezni kolegiji na svim Učiteljskim fakultetima je Metodika rada s učenicima s posebnim potrebama, koji se održava na samo dva studija, na Odsjeku za izobrazbu učitelja i odgojitelja u Zadru, kao obvezni i na Filozofskom fakultetu u Splitu kao izborni. Kolegij je vrlo bitan za ovo istraživanje iz tog razloga što je koncipiran na djeci s posebnim potrebama, i radu s takvom djecom. Neki od ishoda su mu sljedeći: *uvid u*

pedagoške postupke, zakonski aspekti djece s posebnim potrebama, realizacija aktivnosti za takvu djecu, kako prepoznati određenu teškoću, suradnja sa stručnjacima, posebni i prilagođeni programi, brojne aktivnosti vezane za takvu djecu, kako bi se istaknula u pozitivnom smislu. Ishodi oba studija su jako slični, zapravo su bazirani na istomu, samo drugačije definirani. Drugi kolegij koji je bitan za ovo istraživanje je Pedagogija djece s posebnim potrebama, on se održava na tri studija, na Fakultetu za odgojne i obrazovne znanosti u Puli, gdje je radna opterećenost 5 ECTS bodova, dok na Filozofskom fakultetu Splitu i na Fakultetu za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku 4 ECTS boda, kao obvezni kolegij za sve studente. Studenti ga slušaju u različitim razdobljima, odnosno na Fakultetu za odgojne i obrazovne znanosti u Puli na 2. godini, na Filozofskom fakultetu u Splitu na 3., dok na Fakultetu za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku na 4. godini. On bi se trebao uvesti na sve fakultete. Ishodi tog kolegija su dosta slični za sva tri studija. Drugim riječima *studenti bi trebali moći pratiti i bilježiti djetetov razvoj i postignuća, moći samostalno surađivati sa stručnim suradnicima i prilagoditi programe takvoj djeci.* Kolegiji, koji je također vrlo bitan je Rad s darovitim učenicima, on se održava na Fakultetu za odgojne i obrazovne znanosti u Puli, njegova opterećenost ECTS bodovima je mala, samo 2 ECTS boda. Još jedan kolegij koji se odnosi na darovitu djecu zove se Poticanje darovitih, koji se održava na riječkom fakultetu, ishodi ovih kolegija su slični, a to *su metode rada s darovitim učenicima, zakonski članci i odredbe vezane uz takve učenike.* Ova dva kolegija su izborni. Ostali studiji, u ovom istraživanju, nemaju posebne kolegije koji se bave darovitom djecom. Rane socijalno pedagoške intervencije, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, kao izborni kolegij. Zatim Inkluzivna pedagogija na Učiteljskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu, i slično tomu Inkluzivni odgoj i obrazovanje koji se održava na Učiteljskom fakultetu u Rijeci i na Odsjeku za izobrazbu učitelja i odgojitelja u Zadru, kao obvezni. Kolegiji su koji se također bave djecom s posebnim potrebama, a neki od njihovih zajednički tj. slični ishoda su sljedeći: *opisati osobitosti učenika s teškoćama / darovitih učenika, analiza modele edukacijskog uključivanja, strategije poučavanja učenika s posebnim potrebama.,* Kolegiji koji se bave djecom s teškoćama su sljedeći: Poremećaji u ponašanju, na Učiteljskom fakultetu u Zagrebu, kao izborni kolegij koji nosi 4 ECTS boda. Ishodi tog kolegija koji se odnose na djecu s posebnim potrebama su sljedeći: *spособnost prepoznavanja oblika poremećaja u ponašanju, sposobnost preventivnog djelovanja,*

razumijevanje čimbenika koji etiološki djeluju na pojavu poremećaja u ponašanju, sposobnost nenasilne komunikacije u provokativnim situacijama. Sljedeći kolegij koji se također bavi takvom djecom jest Učenici s problemima u ponašanju, isto tako kao izborni kolegij ali na Učiteljskom fakultetu u Rijeci a njegova opterećenost ECTS bodovima je 3. Kolegiji koji se bave određenim teškoćama Djeca sa specifičnim teškoćama u učenju, na Odsjeku za izobrazbu učitelja i odgojitelja u Zadru i Psihološke osnove poremećaja u ponašanju na Fakultetu za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku, oba su izborna. Integrativna pedagogija, Psihologija motivacije i socijalizacija u razredu su kolegiji čiji je glavni ishod taj da studenti imaju temeljna znanja o osobama s teškoćama, mogu sudjelovati u otkrivanju tih poteškoća te bi trebali biti osposobljeni za njihovu integraciju u razredu, drugim riječima sudjelovati u njihovoj inkluziji, napraviti pozitivno razredno ozračje. Psihologija učenja i poučavanja se održava na Učiteljskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu i Filozofskom fakultetu u Splitu, kao obvezna i na Učiteljskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu je opterećenost studenta 3 ECTS boda, dok je u Splitu 4. Ishod tog kolegija koji je vezan uz djecu s posebnim potrebama je *prepoznati značaj individualnih razlika u obrazovnom kontekstu, - usporediti različite oblike vrednovanja postignuća*, na Filozofskom fakultetu u Splitu, dok na Učiteljskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu je *to samostalno biranje strategije koje najviše odgovaraju predmetu, temi i potrebama učenika*. Psihologija obrazovanja i Edukacijska psihologija imaju sličnu svrhu, *prepoznati individualne razlike među učenicima i vlastite osobine relevantne za proces obrazovanja*. Psihologija učenja, u Zadru, kao izborni kolegiji također *prepoznavanje individualnih razlika i prepoznavanje specifične potrebe učenika koji su uvjetovani njihovom različitošću i posebnostima, kreirati kontekst učenja usmjeren na učenika uvažavajući individualne karakteristike učenika i obilježja razvoja*.

Tablica 2. Popis kolegija čiji se ishodi odnose na ocjenjivanje i vrednovanje djece s posebnim potrebama

Grad	Kolegij	Ishodi
Zadar	Metodika rada s učenicima s posebnim potrebama (Obvezni)	Zahtjevi u odnosu na provjeravanje i ocjenjivanje.
Split	Metodika rada s učenicima s posebnim potrebama (Izborni)	Načini vrednovanja i evaluacije učenika s posebnim potrebama
Split	Pedagogija djece s posebnim potrebama (Obvezni)	Argumentirati i predviđati različite organizacijske i evaluacijske modele odgojno obrazovnog djelovanja u inkluzivnom društvu prema učenicima kod kojih je prisutna senzorna disfunkcija, emocionalne, intelektualne i ponašajne teškoće u razvoju.
Osijek	Pedagogija djece s posebnim potrebama (Obvezni)	Pratiti i bilježiti djetetov razvoj i postignuća (formalna i neformalna evaluacija).
Pula	Pedagogija djece s posebnim potrebama. (Obvezni)	Bilježiti djetetova postignuća tijekom odgojno-obrazovnog procesa

Iz tablice možemo vidjeti da ishod kolegija koji se odnosi na vrednovanje i ocjenjivanje djece s posebnim potrebama možemo pronaći na Sveučilištu u Zadru, kolegij Metodika djece s posebnim potrebama, taj kolegij također možemo naći i na Filozofskom fakultetu u Split. Drugi kolegij čiji se ishodi dotiču vrednovanja i ocjenjivanja jest Pedagogija djece s posebnim potrebama, koji se održava na Sveučilištu u Osijeku, na Fakultetu za odgojne i obrazovne znanosti Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli te isto tako na Filozofskom fakultetu u Splitu. Možemo primijetiti da samo Split ima oba kolegija koji se bavi ocjenjivanjem uspjeha učenika s posebnim potrebama i to kao obvezni kolegiji.

Dodatak u ovom radu je na Odsjeku za izobrazbu učitelja i odgojitelja u Zadru, gdje se održava kolegij pod nazivom Pedagoška dokimologija, ishod koji je vezan za djecu s posebnim potrebama je sljedeći: *Ocjenjivanje učenika s posebnim potrebama i specifičnim teškoćama učenja*. Drugi studiji također imaju kolegije koji se bave općenito ocjenjivanjem ali se unutar ishoda ne nalaze djeca s posebnim potrebama.

Moramo napomenuti da u ovom istraživanju nisu analizirani silabusi metodika na studijima, kroz njih se također možda spominju djeca s posebnim potrebama, no oni nisu dio ovog istraživanja.

7. ZAKLJUČAK

Cilj ovog istraživanja bio je odgovoriti na pitanje jesu li učitelji primarnog obrazovanja, nakon završenog petogodišnjeg studija, osposobljeni za praćenje i vrednovanje uspjeha učenika s posebnim potrebama. Istraživanje je isključivo temeljeno i usmjereno na interpretaciji kolegija učiteljskih studija u čijim ishodima se spominju djeca s posebnim potrebama, ne uključujući silabuse metodika.

Analizom studijskih programa svih učiteljskih studija u Republici Hrvatskoj, utvrđeno je da se u studijskim programima može pronaći u prosjeku 5 kolegija čiji ishodi spominju djecu s posebnim potrebama. Bitno je napomenuti da ti kolegiji nisu svi obvezni, već je dio njih i izborni. Kolegiji koji se bave samo djecom s posebnim potrebama i inkluzijom, ne održavaju se na svim studijima kao obvezni. Ishodi koji se odnose na vrednovanje i ocjenjivanje uspjeha djece s posebnim potrebama možemo pronaći unutar samo dva kolegija a to su *Metodika rada s učenicima s posebnim potrebama*, na Odsjeku za izobrazbu učitelja i odgojitelja u Zadru i na Učiteljskom studiju Filozofskog fakulteta u Splitu, te kolegij *Pedagogija djece s posebnim potrebama* na Fakultetu za odgojne i obrazovne znanosti Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli, na Učiteljskom studiju u Splitu i na Fakultetu za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku. Dodatak u ovom istraživanju je kolegij *Pedagoška komunikologija*, koji se održava na odsjeku za izobrazbu učitelja i odgojitelja u Zadru, a čiji je jedan ishoda usredotočen na ocjenjivanje i vrednovanje uspjeha djece s posebnim potrebama.

Obvezno obrazovanje ima za cilj osigurati razvoj svakog učenika s obzirom na njegove kompetencije. Kako bi učitelji bili osposobljeni sustavno pratiti napredak svakog učenika, pa tako i učenika s posebnim potrebama, studijski programi, kojima se obrazuju budući učitelji, trebaju osigurati razvoj kompetencija budućih učitelja za organizaciju inkluzivnog nastavnog procesa i vrednovanje ishoda učenja svakog učenika. Rezultati istraživanja ukazuju na nedovoljan broj obveznih kolegija unutar studijskih programa, uzevši u obzir da se na Fakultetu za odgojne i obrazovne znanosti Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli, na Učiteljskom studiju u Splitu, Odsjeku za izobrazbu učitelja i odgojitelja u Zadru i na Fakultetu za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku održavaju kolegiji čiji ishodi su odgovarajući za ovo istraživanje, dok se na Učiteljskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu i na Učiteljskom fakultetu

Sveučilišta u Rijeci, također održavaju kolegiji koji se bave djecom s posebnim potrebama, ali se u ishodima tih kolegija ne nalazi vrednovanje i ocjenjivanje uspjeha djece s posebnim potrebama. Obzirom na dobivene rezultate u ovom istraživanju, studijske programe bi trebalo organizirati tako da su u njima zastupljeni obvezni kolegiji koji će omogućiti budućim učiteljima sustavno praćenje i vrednovanje uspjeha djece s posebnim potrebama.

LITERATURA

1. Abramović-Guberina, D. (2004). *Priručnik za rad s učenicima s posebnim potrebama integriranim u razrednu nastavu u osnovnoj školi*. Zagreb: Školska knjiga.
2. Batinić, Š., Škalamer-Gaćina S., (2009). *Učiteljice i učitelji u Hrvatskoj 1849.-2009*. Zagreb: Hrvatski školski muzej.
3. Bouille, D. (2010). *Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja*, Zagreb: Školska knjiga.
4. Bradar, I. - Rijavec, M. (1998.) „Što učiniti kad dijete dobije lošu ocjenu?“ Zagreb, IEP.
5. Cowley, S. (2006). *Tajne uspješnog rada u razredu: vještine, tehnike i ideje*. Zagreb: Školska knjiga.
6. *Državni pedagoški standardi*, (2006). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
7. Friend M. i Bursuck, W.D. (2006.). *Including Students with Special Needs. A Practical Guide for Classroom Teachers* (4th ed.). Boston: Allyn&Bacon.
8. Glasser, W. (1994). *Kvalitetna škola – škola bez prisile*, Zagreb: Educa.
9. Glasser, W. (2001.) „Svaki učenik može uspjeti“, Zagreb, Alineja
10. Greenspan, S.I. (2004). *Dijete s posebnim potrebama: poticanje intelektualnog i emocionalnog razvoja*, Lekenik: Ostvarenje.
11. Horbec I., Matasović M., Švoger V. (2007). *Od protomodernizacije do modernizacije školstva u Hrvatskoj: Zakonodavni okvir*, Hrvatski institut za povijest.
12. Igrić, Lj. i suradnici (2015). *Osnove edukacijskog uključivanja*, Zagreb: Školska knjiga.
13. Kyriacou, C. (1995). *Temeljna nastavna umijeća: metodički priručnik za uspješno poučavanje i učenje*, Zagreb: Educa.

14. Lončarić, D. i Pejić Papak, P. (2009). *Profiliranje učiteljskih kompetencija*, *Odgojne znanosti*, 11(2), 479-497.
15. Martinko, S. i Nazor, M. (2005). „*Strah od ispitivanja u školi*„ (Školski vjesnik, časopis za pedagoška školska pitanja, Split, Broj 3-4 str.287-296).
16. Matijević, M. (2004). *Ocjenjivanje u Osnovnoj školi*, Zagreb: TIPEX.
17. Mehringer, A. (2003). *Mala specijalna pedagogija*, Zagreb: Educa.
18. Mejovšek, M. (2003). *Uvod u metode znanstvenog istraživanja u društvenim i humanističkim znanostima*. Jastre
19. Mustać, V., Vicić M. (1996). *Rad s učenicima s teškoćama razvoju u osnovnoj školi*, Zagreb: Školska knjiga
20. MZO, *Bolonjski proces i Europski prostor visokog obrazovanja*, <https://mzo.hr/hr/rubrike/bolonjski-proces> (23.06.2019.)
21. *Nastavni plan i program*, (2006). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa
22. NN (2008). *Zakon o odgoju i obrazovanju*, Članak 62.-67.
23. NN broj 59 (1990). *Pravilnik o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju darovitih učenika*, Članak 2.
24. Rajić, V. (2017). *Pristupi vrednovanju u obrazovanju*, (u) *Nastava i škola za net- generacije*, 256.-270.,0 (ur.) Milan Matijević, Zagreb, Učiteljski fakultet Sveučilište u Zagrebu
25. Zrilić, S. (2011). *Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole*, Čakovec: Zrinski d.d.
26. *Opis predmeta - silabusi*, (2016//2017). obvezni kolegiji <https://www.ufzg.unizg.hr/wp-content/uploads/2013/12/U%c4%8diteljski-studij-s-modulima-Program-903.pdf>, preuzeto s Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, (12.06.2019.)

27. *Opis predmeta - silabusi*, (2016/2017). izborni kolegiji <https://www.ufzg.unizg.hr/wp-content/uploads/2013/12/Izborni-kolegij1.pdf>, preuzeto s Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, (12.06.2019.)
28. *Nastavni program* (2013/2014). <https://www.isvu.hr/javno/hr/vu299/nasprog/2013/nasprog.shtml>, preuzeto s Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Rijeci, (12.06.2019.)
29. *Opis predmeta* (2015/2016). (https://fooz.unipu.hr/fooz/studijski_programi/integrirani_sveucilisni_uciteljski_studij/studij_s_nastavom_na_hrvatskom_jeziku, preuzeto sa Fakulteta za odgojne i obrazovne znanosti Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, (12.06.2019)
30. *Učiteljski program*, (2016). <http://www.unizd.hr/ucitelji-odgojitelji/studijski-programi-za-ucitelje-i-odgojitelje>, preuzeto s Odsjeka za izobrazbu učitelja i odgojitelja Sveučilište u Zadru, (12.06.2019.)
31. *Elaborat o studijskom programu*, (2018). http://www.ffst.unist.hr/wp-content/uploads/2018/10/Elaborat-UCITELJI-azurirano-25.10.2018.-hrv.-inacica_web.pdf (2018.) preuzeto s Učiteljskog studija Filozofskog fakulteta u Splitu, (12.06.2019.)
32. Visoka učiteljska škola u Osijeku (2014/2015). <https://www.fozos.hr/dokumenti/studijski-program/Integrirani%20preddiplomski%20i%20diplomski%20sveucilisni%20Uciteljski%20studij.pdf>, preuzeto sa Fakulteta za odgojene i obrazovne znanosti Sveučilišta Josipa Juraja Strossmayera u Osijeku, (12.06.2019)

Izjava o samostalnoj izradi

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

IME I PREZIME STUDENTICE: Ivana Cavalli

IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI RADA

Izjavljujem da sam diplomski pod nazivom Osposobljenost učitelja primarnog obrazovanja za praćenje i vrednovanje uspjeha učenika s posebnim potrebama izradila samostalno.

Svi dijelovi rada, nalazi ili ideje koje su u radu citirane ili se temelje na drugim izvorima, bilo da su u pitanju knjige, znanstveni ili stručni članci, Internet stranice, zakoni i sl. u radu su jasno označeni kao takvi te adekvatno navedeni u popisu literature.

U Zagrebu, _____

(Potpis studenta)