

Inkluzivno obrazovanje učenika s Down sindromom

Vuković, Mihaela

Master's thesis / Diplomski rad

2022

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:147:852607>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-25**

Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

Mihaela Vuković

INKLUZIVNO OBRAZOVANJE UČENIKA S DOWN SINDROMOM

Diplomski rad

Zagreb, srpanj, 2022.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA UČITELJSKE STUDIJE

Mihaela Vuković

INKLUZIVNO OBRAZOVANJE UČENIKA S DOWN SINDROMOM

Diplomski rad

Mentorica rada:

izv. prof. dr. sc. Jasna Kudek Mirošević

Zagreb, srpanj, 2022.

Želim zahvaliti svojoj mentorici izv. prof. dr. sc. Jasni Kudek Mirošević na svom pruženom znanju i savjetima. Također želim zahvaliti svojoj obitelji i prijateljima na bezuvjetnoj i nesebičnoj podršci tijekom cijelog obrazovanja.

Veliko hvala ide i jednom predivnom dječaku koji me potaknuo na pisanje o ovoj temi.

Sažetak

U prosjeku se na 650 novorođene djece rodi jedno dijete s Down sindromom, zbog čega se on smatra jednim od najčešćih genetskih poremećaja. Djeca rođena s Down sindromom imaju pravo, kao i sva ostala djeca, okusiti svijet kojim su okružena, biti društvena bića i razvijati svoje sposobnosti. Osim toga, dijete s Down sindromom ima pravo i na kvalitetno obrazovanje koje će mu, uz podršku roditelja, prijatelja ili pomoćnih službi, pomoći postići što veći stupanj neovisnosti za samostalni život. Svrha ovog diplomskog rada je prikazati učinkovitost inkluzivnog obrazovanja kao i načine i strategije pomoću kojih se učenicima s Down sindromom može pružiti potrebna podrška. Cilj rada je temeljem pregleda istraživanja (svjetskih i domaćih) i zakonodavnih akata u našoj zemlji te temeljem međunarodnih dokumenata, prikazati rezultate koji su pokazali da najviše dobrobiti za postizanje samostalnosti djeteta s Down sindromom ima uključivanje učenika u redovite škole i pružanje individualizirane podrške u okviru individualiziranih kurikuluma. Inkluzivno obrazovanje za njih predstavlja obrazovanje bez diskriminacije i integraciju u zajednicu u kojoj imaju priliku razvijati se i učiti u okruženju koje potiče njihov cjeloviti razvoj. Zbog teškoća u razvoju potrebno im je više vremena za stjecanje određenih vještina zato je važno imati mnogo strpljenja i odrediti njihov kognitivni profil, a sve u svrhu ostvarenja potencijala za učenje. Kako bi njihovo obrazovanje uistinu bilo kvalitetno, važno je razumjeti njihove odgojno-obrazovne potrebe te sukladno njima prilagoditi nastavni plan i program. Kvaliteti njihovog obrazovanja pridonose i pomoćnici u nastavi koji im pružaju dodatnu potporu u stjecanju, kako obrazovnih, tako i socijalnih kompetencija. Teorijska podloga i istraživanja navedena u ovom radu potvrđuju da inkluzivno obrazovanje uvelike pridonosi akademskom napretku učenika s Down sindromom, a njihova integracija u društvo pridonosi smanjenju diskriminacije učenika s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama te promiče vrijednosti važne za izgradnju senzibilizirane zajednice.

Ključne riječi: inkluzivni pristup, strategije podrške, učenici s Down sindromom, učitelji

Summary

On average, one in 650 newborns is born with Down syndrome, which is why it is considered one of the most common genetic disorders. Children born with Down syndrome have the right, just like other children, to experience the world around them, be social beings and develop their abilities. In addition, a child with Down syndrome has the right to a quality education that will, with the support of parents, friends or support services, help him or her achieve the highest possible degree of independence for self-reliant living. The purpose of this thesis is to show the effectiveness of inclusive education as well as ways and strategies by which students with Down syndrome can be provided with the necessary support. The aim of this thesis is to, based on the review of studies (both global and domestic), legislative acts in our country and international documents, present the results that have shown that the greatest benefit for achieving independence of a child with Down syndrome is being included in regular schools and provided individualized support within individualized curriculum. For them, inclusive education is considered education without discrimination while being implemented into community in which they have the opportunity to develop and learn in an environment that encourages their holistic development. Due to development difficulties, they need more time to acquire certain skills and that is why it is important to have a lot of patience as well as determine their cognitive profile, all in order to realize their learning potential. For them to have an education of truly high quality, the understanding of their educational needs and adjustment of curriculum is of great importance. Teaching assistants also contribute to the quality of their education by providing them with additional support in acquiring both educational and social competencies. The theoretical background and research presented in this thesis confirm that inclusive education greatly contributes to the academic progress of students with Down syndrome and that their integration into society contributes to reducing discrimination against students with special educational needs in general and promotes values important for building a sensible community.

Key words: inclusive approach, support strategies, students with Down syndrome, teachers

SADRŽAJ

1. UVOD	1
1.1. Karakteristike učenika s Down sindromom.....	2
1.1.1 Što je Down sindrom?	2
1.1.2. Međunarodni dan Down sindroma, 21. ožujka.....	3
1.1.3. Obilježja Down sindroma	4
1.1.4. Teškoće koje Down sindrom može uzrokovati	6
1.2. Obrazovanje učenika s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama.....	8
1.2.1. Od segregacije do inkluzije.....	9
1.2.2. Djeca s teškoćama u razvoju i njihovo obrazovanje.....	12
1.2.3. Uključivanje u redoviti sustav odgoja i obrazovanja	14
1.2.4. Odgojno-obrazovna integracija učenika s teškoćama u razvoju u redoviti sustav školovanja	16
1.3. Inkluzivno obrazovanje učenika s Down sindromom	17
1.3.1. Pojmovno određenje inkluzivnog obrazovanja	18
1.3.2. Oblici komunikacije u inkluzivnom okruženju s učenikom s Down sindromom	20
1.4. Podrška pomoćnika u nastavi u inkluzivnom obrazovanju.....	22
1.5. Predrasude i istina o Down sindromu.....	24
2. PROBLEM I CILJ ISTRAŽIVANJA	26
3. ISTRAŽIVAČKA PITANJA	26
4. METODOLOGIJA ANALIZA PREGLEDA ISTRAŽIVANJA.....	27
5. REZULTATI.....	28
5.1. Napredovanje učenika s Down sindromom u različitim vrstama školovanja.....	28
5.2. Prihvaćenost učenika s Down sindromom u razredu i među vršnjacima	31
5.3. Planiranje i provođenje kvalitetnog obrazovanja s prilagodbama za učenike s Down sindromom.....	33
5.3.1. Kvalitetno poučavanje i pristupi poučavanju	34

5.3.2. <i>Planiranje Individualiziranog kurikuluma</i>	36
5.3.3. <i>Postupci individualizacije i prilagodbe za učenika s teškoćama u razvoju te prilagodba vrednovanja ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda</i>	38
5.4. Uloga pomoćnika u nastavi iz perspektive učitelja i pomoćnika u nastavi	42
5.5. Prednosti i prepreke zapošljavanja osoba s Down sindromom	44
6. ZAKLJUČAK	47
7. LITERATURA.....	49

1. UVOD

U ovom diplomskom radu riječ je o inkluzivnom odgoju i obrazovanju učenika s Down sindromom i prednostima koje ono donosi, kako za učenike s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama tako i za one bez njih. O Down sindromu, pa i važnosti inkluzije učenika s Down sindromom u redovite škole, može se pronaći mnogo podataka koji potvrđuju pozitivno djelovanje inkluzije na njihov akademski napredak.

Pravo na jednake obrazovne mogućnosti i jednako poticajnu okolinu imaju sva djeca, a za to je važno poznavati njihove odgojno-obrazovne potrebe. Učenici s Down sindromom unatoč sniženom intelektualnom funkcioniranju mogu mnogo toga postići uz primjerenu i kvalitetnu potporu. Kroz rad kao pomoćnica u nastavi učeniku prvog razreda osnovne škole s Down sindromom i sama sam postala svjesna njegovog velikog potencijala za učenje i brzog akademskog napretka. Uz prave pristupe učenju, ali i uz njegovu prihvaćenost u školi i razrednom okruženju, njegov interes za učenjem bio je sve veći.

Nakon uvodnog dijela ovog diplomskog rada najprije će se pobliže objasniti osobitosti Down sindroma, kako nastaje te koje su najčešće karakteristike i teškoće osoba s Down sindromom. Zatim će se prikazati kratak pregled povijesti obrazovanja osoba s Down sindromom i kako je od njihove segregacije došlo do postupnog uključivanja u redovite škole. Prednosti inkluzivnog obrazovanja potvrdit će se stručnom literaturom i istraživanjima, a ovaj rad također sadrži i smjernice i upute za određivanje primjerenog kurikulumu obrazovanja. Uvidom u važnost potpore koju u inkluzivnom obrazovanju daju i pomoćnici u nastavi bit će obuhvaćene sve teme važne za što veći napredak učenika s Down sindromom, a sve s ciljem ravnopravnog, samostalnog i aktivnog djelovanja u zajednici te zapošljavanja u istoj.

1.1. Karakteristike učenika s Down sindromom

Uzrok Down sindroma do današnjeg dana ostao je nepoznat, no važno je naglasiti da djeca rođena s Down sindromom, unatoč ovom genetskom poremećaju, moraju imati jednako pravo biti prihvaćena i aktivna u svojoj zajednici te imati pravo na kvalitetno obrazovanje. Povijest je do sada prikazivala drugačiju sliku. Djeca s Down sindromom bila su zanemarivana i stigmatizirana. Smatrana su nedovoljno sposobna za učenje unatoč činjenici da se po mnogočemu ne razlikuju od druge djece. Poput ostale djece željna su ljubavi, pažnje, prijateljstva i intelektualnog poticanja. Kako bi im se pružila prilika da ispune svoje želje i omogućio što potpuniji život važno je bolje razumijevanje ovog sindroma (Vuković, Tomić Vrbić, Pucko, Marciuš, 2014). Ono što je različito između djece s Down sindromom i one bez teškoća u razvoju je to da je djeci s Down sindromom potrebno više pažnje i strpljenja kako bi ostvarila svoje potencijale.

1.1.1 Što je Down sindrom?

Osobe s Down sindromom oduvijek su bile prisutne što potvrđuju i svjedočanstva glinenih i kamenih figura iz Olmečke kulture prije 3000 godina. Esquirol je 1838. godine dao prvi pisani opis Down sindroma, dok je psiholog Segurin 1846. godine dao detaljnu kliničku sliku (Vuković i sur., 2014).

John Langdon Down (1828.-1896.) prvi je opisao Down sindrom nakon što je u privatnom sanatoriju za mentalno zaostalu djecu primijetio da otprilike 10 % djece nalikuje jedno na drugo. Tu njihovu posebnost koja se isticala u odnosu na sliku ostale djece, s prijašnjim pojmom mentalne retardacije, nazvao je „mongoloidizmom“. Da razlog te posebnosti leži u kromosomskom poremećaju, otkrio je 1958. godine francuski genetičar Jerome Lejeune. Lejeune je naziv „mongoloidno“ dijete ili „mongoloidna idiotija“ smatrao pogrdnim te se posvetio rješavanju misterija tog stanja iz suosjećajnosti prema djeci i njihovom stanju, ali i prema njihovim roditeljima. Pogrdan naziv „mongoloizam“ počeo se napuštati nakon što je nastala genetska dijagnoza poznata pod nazivom trisomija 21 te se prema Johnu Langdonu Downu počeo prihvaćati naziv „Down's Syndrome“ (Vuković i sur., 2014).

Down sindrom ili trisomija 21 poznat je kao jedan od najčešćih genetskih poremećaja s kojim se rodi jedno dijete na otprilike svakih 650 poroda. Taj kromosomski poremećaj nastaje uslijed stanične diobe spolnih stanica, a njegov nastanak utječe na normalan mentalni i fizički

razvoj djeteta. Rasna skupina, zdravlje roditelja kao niti ekonomska situacija ni način života ne određuju niti utječu na pojavu Down sindroma u obitelji. Ovaj poremećaj nije nasljedan i nije ga moguće predvidjeti niti spriječiti, ali moguće ga je utvrditi prije rođenja djeteta (Vuković i sur., 2014).

Čovjekovo tijelo sastoji se od oko trilijun stanica koje većinom sadrže 46 kromosoma. Kada prilikom stanične diobe spolnih stanica dođe do pogrešnog razvrstavanja kromosoma u jezgri stanice tada nastaje višak jednog kromosoma ili njegovog dijela. Unatoč raznim istraživanjima uzrok nastajanja ovih kromosomskih grešaka i dalje nije poznat (Vuković i sur., 2014). Jezgra svake stanice u našem tijelu sadrži 46 para kromosoma od kojih 23 nasljeđujemo od majke i 23 od oca putem njihove spolne stanice. Kada se kromosom viška pojavi na 21. kromosomskom paru, on tada umjesto uobičajenih dva kromosoma ima tri kromosoma. Zbog toga se Down sindrom još često naziva i trisomija 21 (Udruga za Down sindrom Dubrovačko-neretvanske županije, n.d.).

Čulić i Čulić su se u svom djelu Sindrom Down (2019) posvetili klasifikaciji pa navode tri tipa Down sindroma:

1. klasični tip (učestalost 95 %)
2. mozaički tip (učestalost 2-4 %)
3. translokacijski tip (učestalost 5 %).

Klasična trisomija 21 najučestaliji je oblik Down sindrom, dok je mozaički oblik Down sindrom najrjeđi. Kod mozaičkog oblika nemaju sve stanice u tijelu jedan kromosom viška već se javljaju stanice koje imaju 46 i 47 kromosoma, a njihov udio u tijelu može jako varirati. Treći oblik Down sindroma je translokacijski tip te se on pojavljuje u otprilike 5 % slučajeva. I sam njegov naziv govori da je riječ o premještanju, a u tom slučaju ne nasljeđuje se cijeli kromosom 21 već samo jedan njegov dio koji se odlomi i premjesti na neki drugi kromosom. U tom slučaju ukupan broj kromosoma se ne mijenja (Udruga za Down sindrom Dubrovačko-neretvanske županije, n.d.).

1.1.2. Međunarodni dan Down sindroma, 21. ožujka

Međunarodni dan osoba s Down sindromom označava se 21. ožujka upravo zbog njegovog nastanka zbog čega se taj sindrom često naziva i trisomija 21. Svjetski dan osoba s

Down sindromom još je poznat i pod nazivom Dan šarenih čarapa. Motiv šarenih čarapa često se pogrešno interpretira te ljudi smatraju da se šarene čarape oblače jer djeca s Down sindromom ne znaju spariti čarape. Pravi razlog krije se iza slavljenja različitosti, a mnogi vide sličnost u izgledu čarapa i kromosoma. Taj dan pozivaju se ljudi da obuju različite čarape kako bi ga obilježili i pokazali podršku osobama s Down sindromom te ponajprije kako bi se ljude potaknulo na razgovor o različitosti, uključenosti i prihvaćanju.

Konvencijom o pravima osoba s invaliditetom poziva se javnost da podigne svijest o osobama s invaliditetom koje bi trebale voditi ispunjen život u uvjetima koji osiguravaju njihovo dostojanstvo, jačaju njihovo samopouzdanje i promiču aktivno sudjelovanje u svojim zajednicama te ravnopravno uživanje svih ljudskih prava i temeljne slobode. U vezi s Konvencijom, Ujedinjeni narodi su 19. prosinca 2011. usvojili predloženu rezoluciju i odlučili obilježiti Svjetski dan osoba s Down sindromom 21. ožujka 2012. godine (Ujedinjeni narodi, 2012).

Obilježavanje Svjetskog dana osoba s Down sindromom podsjetnik je na čimbenike važne za osobni rast i razvoj, kao što su adekvatan pristup zdravstvenoj skrbi, programi rane intervencije i inkluzivnog obrazovanja te odgovarajuća istraživanja (Ujedinjeni narodi, 2012).

Osobe s Down sindromom sve su više prihvaćene u društvu, no i dalje se suočavaju s diskriminacijom i predrasudama zbog čega često ne dobivaju adekvatno obrazovanje i prisiljene su živjeti u neadekvatnim institucijama. U nekim zemljama dolazi i do pokušaja ozakonjenja automatskog prekida trudnoće u slučaju da se prenatalnim ispitivanjima utvrdi da dijete ima Down sindrom (Vuković i sur., 2014). Prethodno navedeni primjeri ukazuju na važnost informiranja o Down sindromu i podizanja svijest o njemu kako bi sve osobe dobile ravnopravnu zaštitu i odgovarajuću podršku.

1.1.3. Obilježja Down sindroma

Kao što navode Vuković i suradnici (2014), smatra se da postoji preko pedeset obilježja karakterističnih za Down sindrom, no ta obilježja, kao i njihov intenzitet i broj, razlikuju se od djeteta do djeteta. Zbog specifičnog izgleda djeteta s Down sindromom, i dalje u tekstu navedenih karakterističnih obilježja, dijagnoza se može pretpostaviti odmah nakon poroda te se, ukoliko postoji sumnja, potvrditi dodatnim pretragama.

Neka od najčešćih karakterističnih obilježja osoba s Down sindromom su mišićna hipotonija, odnosno smanjenje napetosti mišića. Oči su postavljene u koso, a nos ima udubljeni korijen. Usta su često široko otvorena zbog neproporcionalno velikog jezika te su kutovi usana spušteni. Vrat je kratak s pojačanim kožnim naborima, a uške su male i abnormalnog oblika. Često obilježje su i široke šake na kojima se vidi specifična brazda na jednoj ili obje ruke, dok na stopalima razmak između nožnog palca i susjednog prsta bude često velik (Čulić, Čulić 2009).

Razvoj svih funkcija kod osoba s Down sindromom uočljivo je slabiji, no proces starenja čini se ubrzanim. Prosječna dob koju dožive osobe s Down sindromom je 50 godina te se taj skraćeni životni vijek najčešće povezuje s prirođenim srčanim bolestima te nešto manje s podložnosti infekcijama te akutnoj leukemiji (MSD priručnik dijagnostike i terapije, n.d.). S odrastanjem, djeca koja imaju Down sindrom, počinju zaostajati u tjelesnom i umnom razvoju. Uobičajeno je da su djeca s Down sindromom nižeg rasta, a zbog slabijeg umnog razvoja njihov prosječni kvocijent inteligencije (IQ) iznosi oko 50 (MSD priručnik dijagnostike i terapije, n.d.). „Intelektualne teškoće se definiraju kao snižena sposobnost kojoj su svojstvena značajna ograničenja u intelektualnom funkcioniranju i u adaptivnom ponašanju, izražena u pojmovnim, socijalnim i praktičnim adaptivnim vještinama. Nastaju prije 18. godine.“ (Vuković i sur., 2014; str. 45)

„Stupnjevanje intelektualnih teškoća:

Laka – IQ 50 – 70

Umjerena – IQ 35 – 50

Teža – IQ 20 – 35

Teška – IQ 0 – 20“. (Vuković i sur., 2014; str. 45)

Podaci Hrvatskog zavoda za javno zdravstvo na dan 24.10.2011. pokazuju da je tada u Republici Hrvatskoj živjelo oko 1526 osoba s Down sindromom, a godišnje se s Down sindromom rađalo između 40 do 50 djece. Broj osoba s Down sindromom kojima su dijagnosticirane lake intelektualne teškoće bio je 290, dok su njima 53 dijagnosticirane teške intelektualne teškoće. Broj osoba s umjerenim intelektualnim teškoćama iznosio je 596, broj onih s težim intelektualnim teškoćama 265 dok je preostalim broju osoba s Down sindromom dijagnosticiran neki drugi poremećaj, oštećenje ili teškoća (Vuković i sur., 2014).

Poteškoće u mentalnom razvoju uzrokuje upravo kvocijent inteligencije koji pada nakon prve godine života, a stabilizira se oko sedme godina života. Čulić i Čulić (2009) navode kako su mnoga istraživanja pokazala da nakon desete godine djetetova života njegova mogućnost za učenje opada ili čak prestaje. Smatraju da se do tih godina treba posvetiti razvoju grube i fine motorike, integraciji djeteta u svakodnevne aktivnosti, socijalizaciji i adaptaciji na okolinu. Svaka osoba s Down sindromom nema jednake fizičke niti medicinske teškoće. Neke teškoće mogu kod jedne osobe biti više, a kod druge manje izražene. Opseg i kombinacija tih teškoća utječu na funkcionalni status osoba s Down sindromom, ali i na uočljivu razliku između njih.

Lejeune je jednom prilikom rekao:

„Sa svojim blago nakrivljenim očima, svojim malenim nosom u okruglom licu i svojim nedovršenim izgledom, djeca s trisomijom više nalikuju na djecu nego ostala djeca. Druga djeca imaju kratke ruke i kratke prste; njihovi su kraći. Njihova sveukupna anatomija je oblija, bez oštrina i krutosti. Njihovi ligamenti i njihovi mišići su tako meki da pridaju blagu klonulost njihovoj cijeloj čudi. Ta ljupkost se proteže i na njihov karakter: oni su komunikativni i nježni, posjeduju poseban šarm koji je lakše dijeliti nego opisati. Ne tvrdim da je trisomija 21 poželjno stanje. To je neumoljivo stanje koje lišava dijete najvrjednijeg dara genetskog nasljeđa: pune snage racionalne misli.“ (Vuković i sur., 2014, str. 15)

1.1.4. Teškoće koje Down sindrom može uzrokovati

Down sindrom može prouzročiti više problema i teškoća zbog kojih djeca s Down sindromom imaju manjak motivacije i ne mogu u potpunosti iskoristiti svoju okolinu za učenje. Prijenos informacija u njihov mozak je usporen i otežan, a samim time i vrijeme reakcije je dulje. Zato je važno da okolina za učenje bude prilagođena njima jer poticajna okolina svojim informacijama može utjecati na razvoj mozga. Vuković i suradnici (2014) opisuju kakve učinke može imati poticajnija okolina, a ovo su neki od njih:

„...dijete je manje pasivno, bolje iskorištava svoju okolinu, poboljšava očni kontakt, duže vremena promatra predmete i osobe, poboljšava se komunikacija, bolje se razvija koncentracija, pažnja i mišljenje, dijete je aktivnije i uspješnije, dijete se brže odaziva na podražaje, brže se prenose informacije, brže se razvija na svim područjima“ (Vuković i sur., 2014, str. 46)

Osim osiguravanja poticajnije okoline, za učenje važno je i poznavati teškoće koje se mogu javiti kod djece s Down sindromom, a one mogu biti auditivne, vizualne, taktilne, osjetilne, govorno-jezične, komunikacijske i kognitivne teškoće te teškoće hranjenja i ponašanja.

Vuković i suradnici (2014) navode da 65-80 % djece s Down sindromom ima auditivne teškoće koje nastaju najčešće uslijed infekcije uha i nakupljanja tekućine u uhu. Manji postotak djece s Down sindromom ima stalni gubitak sluha, no treba napomenuti da oštećenje sluha nije samo gluhoća već i naglušost, a sposobnost slušanja i obrada informacija potrebna je za sudjelovanje u svakodnevnim aktivnostima. Djeci s Down sindromom može se olakšati tako što će im se umjesto dugih i složenih uputa davati kraće.

Vizualne teškoće odnose se na kratkovidnost i dalekovidnost koje su učestale kod osoba s Down sindromom. Kako se djeca s Down sindromom smatraju vizualnim tipovima važno je od ranije dobi vježbati vizualnu pažnju i vizualno praćenje predmeta te kontakt očima kako bi kasnije bili uspješniji u vizualnom učenju jer preferiraju taj stil više od auditivnog.

Velik broj djece s Down sindromom ima razvijenu taktilnu obranu i osjetljiva su na dodir. Taktilnim vještinama služe se za uspostavljanje kontakta s osobama i predmetima, a njihove taktilne teškoće primjetne su kod dodirivanja rukama, usnama, ustima i jezikom.

Osjetilne teškoće odnose se na teškoće senzorne integracije ili sposobnosti primanja osjetnih informacija iz okoline, što znači da je velik broj djece s Down sindromom osjetljiv na zvučne, taktilne, pokretne i vizualne podražaje. Djeca također mogu biti i neosjetljiva, odnosno mogu slabije reagirati na taktilne podražaje ili s druge strane tražiti intenzivnije podražaje.

Govorno-jezične teškoće javljaju se prilikom govora jer je to proces u kojem se proizvode glasovi i zvukovi te se oni kombiniraju s ciljem komunikacije. Djeca s Down sindromom imaju mnogo govorno-jezičnih teškoća što utječe na ostvarivanje komunikacije s drugima.

Pri komuniciranju s djecom s Down sindromom primjetne su komunikacijske teškoće, a komunicirati možemo govorom, ali i raznim gestama, ekspresijom lica i položajem tijela. Djeci s Down sindromom važno je pomoći razviti zadovoljavajuću komunikaciju jer su ona spremna komunicirati i prije nego što progovore.

Kognitivne teškoće kod djece s Down sindromom ne mogu se sa sigurnošću utvrditi kao ni kako će dijete funkcionirati jer su kognitivne teškoće velikog raspona. One utječu na proces zaključivanja, razumijevanja i pamćenja, što se povezuje s teškoćom pamćenja i obrade auditivnih informacija jer se one zadržavaju kratkoročno.

Taktilne teškoće vezane su uz poteškoće hranjenja zbog osjetljivosti djece s Down sindromom na dodir, a mogu se još i prikazati kroz poteškoće obrade osjeta u ustima, otežanog

sisanja i gutanja zbog hipotonije. Također ne mogu spojiti usnice i imaju poteškoće pri kontroliranju jezika i čeljusti.

Kod djece s Down sindromom često se javlja nepoželjno ponašanje odnosno, javljaju se teškoće ponašanja kao što su namjerno plaženje jezika, pljeskanje ručicama, pljuvanje, odbijanje reagiranja na upit, nepristajanje ni na što i povlačenje, glumatanje, bježanje i skrivanje, ležanje ili sjedenje na podu, agresivna i ostala ponašanja. Neka ponašanja mogu se povezati s opsesivno-kompulzivnim poremećajem ili s izbjegavanjem zadataka „izigravajući bespomoćnost“. Vuković i suradnici (2014) ipak naglašavaju da je važno razlikovati zločestoću od teškoća u ponašanju.

Teškoće koje uzrokovane Down sindromom zahvaćaju mnoge funkcije, djeluju u širokom spektru i neće sva djeca imati iste teškoće niti će one biti jednako intenzivne. Neka će djeca lakše naučiti čitati, a neka govoriti, no kako bi se njima osigurao što veći napredak važno je raditi na vještinama koje mogu biti ograničene tim teškoćama. Preporučuje se i rad s kvalificiranim stručnjakom koji će pomoći djetetu, ali i njegovim roditeljima u svladavanju i ublažavanju utjecaja tih teškoća.

Tijekom proteklih 25 godina istraživanja su jasno pokazala specifičnosti potreba za učenje djece i adolescenata s Down sindromom. Kada se te informacije koriste za razvoj ciljanih programa rane intervencije i obrazovanja, učinak sindroma i invaliditeta nakon njih može se smanjiti. Budući da se učenje nastavlja od rođenja do odrasle dobi i ne prestaje ili ne pada, ove informacije su relevantne za obrazovanje i osposobljavanja te sve faze života (All Party Parliamentary Group on Down Syndrome, 2012).

1.2. Obrazovanje učenika s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama

Sve donedavno za djecu s Down sindromom smatralo se da nisu sposobna naučiti čitati te da će samo poneko dijete to i uspjeti. Unatoč takvom razmišljanju roditelji djece s Down sindromom uspjeli su srušiti takve predrasude te su naučili svoju djecu čitati bez stručne pomoći (Vuković i sur., 2014). Zašto je stručna pomoć, odnosno obrazovanje općenito važno, navode Buckley i Bird (2010) koje smatraju da školsko obrazovanje pruža djeci dvije osnovne mogućnosti: „mogućnost da usvoje vještine potrebne u životu i radu te mogućnost da usvoje socijalne vještine potrebne u nekoj kulturi. Zajedno ove dvije vještine omogućavaju djeci da

postanu uspješni odrasli ljudi u svom osobnom životu i javnom životu u zajednici.“ (Buckley, Bird, 2010; str. 1).

1.2.1. Od segregacije do inkluzije

Zakonom o obrazovanju iz 1944. uveden je obrazovni sustav koji se temeljio na djetetovoj podobnosti za školu. Smatralo se da djeca s Down sindromom ne mogu pohađati školu, odnosno da nisu sposobna obrazovati se, pa se često uopće nisu obrazovala, a ako jesu, onda je to bilo u određenoj ustanovi ili kod kuće uz mogućnost pristupa nekoj vrsti podrške koju pružatelj te usluge vidi kao dobrotvoran čin (Smith, 2012).

Stvari su se promijenile 1971. godine kada su u Velikoj Britaniji otvorene posebne škole za obrazovanje temeljene na vrednovanju kvocijenta inteligencije. Tako su djeca koja su na testu kvocijenta inteligencije dobila rezultate ispod 50 smatrana obrazovno značajno ispodprosječnima (*ESN(S) – Educationally Subnormal – Severe*). Djeca s kvocijentom inteligencije od 50 do 70 pohađala su škole za one umjereno ispod prosjeka (*ESN(M) – Educationally Subnormal – Moderate*). Za većinu djece s Down sindromom u sedamdesetim godinama smatralo se da imaju velike teškoće u učenju te je samo nekolicina njih pohađala škole za one umjereno ispod prosjeka (Buckley, Bird, 2010). Godine 1981. termin „ispod prosjeka“ zamijenio se terminom „teškoće u učenju“. „To znači da se posebne škole danas smatraju školama za djecu s većim teškoćama u učenju (*SLD – Severe Learning Difficulties*) ili školama za djecu s umjerenim teškoćama u učenju (*MLD – Moderate Learning Difficulties*).“ (Buckley, Bird, 2010; str. 3). Djeca s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama dalje su 1981. godine dobila pravo na inkluziju odnosno na školovanje u redovitim školama, a obrazovnim zakonom donesenim 1992. godine u Velikoj Britaniji pružena im je dodatna potpora u inkluziji (Buckley, Bird, 2010).

Na području bivše SFR Jugoslavije najprije se 90-ih godina 19. stoljeća osnovala ustanova za obrazovanje slijepih u Zagrebu, a početkom 20. stoljeća u Ljubljani i Mariboru osnovani su prvi specijalni odjeli za djecu s intelektualnim teškoćama. Brzo nakon donošenja *Zakona o osnovnim školama* 1929. godine otvorili su se i specijalni razredi. Razvoj odgoja i obrazovanja djece s teškoćama dalje je tekao neujednačeno te su djeca i dalje bila smještena u ustanove i kategorizirana. „Prvi odjeli za odgoj i obrazovanje djece s većim intelektualnim teškoćama u Hrvatskoj, bez smještaja u ustanovu, otvaraju se 1960-ih godina, što je bio važan

korak, jer se osiguravalo da dijete ostaje u svojoj obitelji i sredini a da istodobno ima priliku za odgoj i obrazovanje.“ (Igrić i sur., 2015; str. 17). Osamdesetih godina nastao je pokret za integraciju nakon čega je 1980. godine donesen *Zakon o odgoju i obrazovanju* koji je djeci s teškoćama otvorio mogućnost uključivanja u redovite škole. Daljnjem razvoju krajem 20. stoljeća pridonijele su udruge osoba s invaliditetom, a 2007. Hrvatska je donijela *Nacionalnu strategiju izjednačavanje mogućnosti za osobe s invaliditetom od 2007. do 2015.* čime se poboljšala kvaliteta njihova života (Igrić i sur., 2015).

Inkluzija djece s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama, uključujući i djecu s Down sindromom, trebala bi biti njihovo osnovno ljudsko pravo i škole ne bi trebale dodatno pridonositi segregaciji u društvu.

Obrazovanje treba biti prilagodljivo kako bi pomoglo djeci u učenju, stoga je važno istražiti kako djeca s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama uče (Smith, 2012). Pravo na jednaku obrazovnu mogućnost nije lako ostvariti, stoga škole moraju razumjeti i biti spremne osloniti se na stručnu pomoć koja im se pruža kako bi djeca s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama bila okružena odgovarajućom i kvalitetnom te motivirajućom obrazovnom i socijalnom podrškom.

Bouillet (2010) navodi da se odnos društva prema osobama s teškoćama i njihovoj integraciji mijenjao kroz povijest te da je napredovao od segregacije i izoliranja do inkluzije i prihvaćanja. Razvoj tog odnosa može se podijeliti na tri povijesna pristupa: medicinski model, model deficita i socijalni model. Medicinski model pojavio se 70-ih godina prošlog stoljeća, a njegov je cilj bio usmjeren na teškoće i nesposobnosti osobe, što znači da se pokušavalo promijeniti dijete kako bi se uklopilo u društvo i društveni koncept „normalnosti“. Ukoliko se dijete ne bi uspjelo uklopiti u sredinu bilo je institucionalizirano, odnosno izdvojeno od drugih u posebnim ustanovama gdje su stručnjaci pozornost obraćali na uklanjanje ili ublažavanje teškoća. Zatim se pojavio model deficita kojemu je cilj bio smanjiti ili otkloniti činitelje koji pridonose teškoćama socijalne integracija. Za razliku od medicinskog, ovaj model pokušao je normalizirati život osoba s posebnim potrebama. Biondić (1993) je deficitni model opisao kao prvi pokušaj organizacije pristupa odgoja djece s teškoćama u redovitim školama. Devedesetih godina pojavio se i socijalni model kojem je cilj bio izjednačiti prava osoba s teškoćama s pravima „većinske“ populacije, što bi značilo da su osobe s posebnim potrebama bile uključivane u zajednicu, a prepreke tome pokušavale su se ukloniti, kako u društvu tako i u zajednici u kojima je važno bilo postići izjednačavanje mogućnosti.

Odgoj i obrazovanje osoba s teškoćama u razvoju trebao bi se temeljiti na inkluziji, a prema Logoped.hr (2018) postoji nekoliko mogućnosti za njih, a to su: segregacija, integracija i inkluzija. Pojam segregacije možemo povezati s medicinskim modelom jer su djeca s teškoćama u razvoju smještena u posebne odgojne skupine ili ustanove te izdvojena iz svoje sredine. Naglasak se stavlja na njihovu teškoću i stručnjake koji im pružaju pomoć. Time se dijete dovodi do pasivnosti jer je ono nedovoljno aktivno, a to utječe i na njegov trud i socijalnu motivaciju. Kritiku na posebne škole dao je L. S. Vigotski još davne 1924. godine te je rekao da posebna škola:

„...zatvara svog odgajnika, slijepo, gluhoonijemo ili duševno zaostalo dijete u uski krug svog školskog kolektiva, stvara izdvojen i zatvoren mladi svijet u kojem je sve podešeno i prilagođeno nedostatku djeteta, tu se sve zadržava na tjelesnom nedostatku i dijete se ne uvodi u pravi život“. (Vigotski, 1924; prema Biondić, 1993, str. 53)

Pojam integracije označava uključivanje djece s teškoćama u razvoju u redovite predškolske i školske institucije, no sam postupak integracije nije dovoljan. Zato inkluzija „zahtijeva višu razinu uvažavanja djece s teškoćama u razvoju, tretira ih kao potpuno ravnopravne sudionike u odgojno obrazovnom procesu unutar kojeg je osigurana permanentna individualna pomoć u situacijama kada je neophodna“. (Logoped.hr, 2018)

Igrić i suradnici (2015) razlikuju integraciju od inkluzije te navode da je za inkluziju važno da je okolina djeteta s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama spremna na promjene i prilagodbe koje su važne i za dijete s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama, ali i za ostale članove društva. Inkluzivni pristup u obrazovanju omogućava djetetu razvoj osjećaja pripadnosti u kojem sudjeluju svi članovi društva međusobnom suradnjom i komunikacijom. „Usporedimo li integraciju i inkluziju, može se reći da se integracijom pružila ruka učenicima s oštećenjima, a inkluzijom se obogaćuju svi uključeni u obrazovanje.“ (Befring, 2001; prema Igrić i sur., 2015, str. 11).

Inkluzija u obrazovanju označava zajednički trud i rad svih sudionika kako bi se osigurali jednaki uvjeti i kvalitetno obrazovanje, ali i kako bi se djeci teškoćama u razvoju omogućio dostojan život te kako bi se isticali njihovi potencijali, a ne nedostaci.

1.2.2. Djeca s teškoćama u razvoju i njihovo obrazovanje

U Republici Hrvatskoj *Pravilnikom o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama* (2015) utvrđuju se vrste teškoća u razvoju učenika te temeljem toga učenici mogu ostvariti pravo na primjeren program školovanja i oblik pomoći. Prema tom pravilniku djeca s teškoćama su djeca čije sposobnosti ih, u međudjelovanju s drugim čimbenicima, sprječavaju i ograničavaju u učinkovitom i ravnopravnom sudjelovanju u odgojno-obrazovnom procesu s ostalim učenicima. Te teškoće proizlaze iz: tjelesnih, mentalnih, intelektualnih, osjetilnih oštećenja i poremećaja funkcija ili kombinacije više navedenih oštećenja i poremećaja funkcija.

Bouillet (2019) navodi podjelu primjerenih programa odgoja i obrazovanja na:

1. redoviti program uz individualizirane postupke
2. redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke
3. posebni program uz individualizirane postupke
4. posebni program za stjecanje kompetencija u aktivnostima svakodnevnoga života i rada uz individualizirane postupke.

Takva programska potpora može se ostvariti u redovitom razrednom odjelu, dijelom u redovitom, a dijelom u posebnom razrednom odjelu, posebnom razrednom odjelu ili odgojno-obrazovnoj skupini (*Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama*, 2015).

U obrazovnom sustavu Republike Hrvatske 2017. godine donesen je *Okvir nacionalnoga kurikulum* od strane Ministarstva znanosti i obrazovanja. Tada prestaje važiti termin individualiziranih odgojno-obrazovnih programa te se zamjenjuje terminom individualizirani kurikulum.

„Kurikulum je osmišljen, sustavan i skladno uređen način reguliranja, planiranja, izvedbe i vrednovanja odgojno-obrazovnoga procesa, koji može biti određen na različitim razinama, na razini cjelokupnoga sustava odgoja i obrazovanja, na razini pojedinih njegovih dijelova, na razini odgojno-obrazovne ustanove i na razini pojedinca.“ (*Okvir nacionalnoga kurikulum*, 2017_b, str. 5)

Najveća promjena koja je nastupila uvođenjem *Okvira nacionalnoga kurikulum* je mogućnost autonomije svake odgojno-obrazovne ustanove i učitelja u osmišljavanju i provedbi obrazovanja kroz razne aktivnosti, programe i projekte. Svi kurikulumski dokumenti oblikovani

su prema djetetu te je ono smješteno u središte odgojno-obrazovnog procesa kako bi mu se omogućilo kvalitetno i potpuno obrazovanje kao i mogućnost napredovanja. Osim toga „...vrijednosti kojima *Okvir nacionalnoga kurikuluma* daje osobitu pozornost jesu: znanje, solidarnost, identitet, odgovornost. Uz navedene četiri vrijednosti dodatno su istaknute: integritet, poštivanje, zdravlje i poduzetnost.“ (*Okvir nacionalnoga kurikuluma*, 2017_b; str. 9). *Okvir nacionalnoga kurikuluma*, osim razvijanja oblika mišljenja, korištenje novih oblika rada i alata, potiče i osobni i socijalni razvoj.

Iste godine Ministarstvo znanosti i obrazovanja objavilo je i *Nacionalni dokument okvira za poticanje i prilagodbu iskustava učenja te vrednovanje postignuća djece i učenika s teškoćama* koji sadrži i opisuje: vrijednosti i načela inkluzivnosti, smjernice za utvrđivanje teškoća i razine potrebne odgojno-obrazovne podrške, kurikularno planiranje za djecu i učenike s teškoćama, prilagodbu kurikuluma, vrednovanje, dokumentiranje i izvješćivanje o postignućima i napredovanju djeteta/učenika s teškoćama, ulogu nositelja kurikuluma, suradnju s roditeljima i posebne oblike individualne i grupne podrške te aktivnosti za poticanje razvoja djece/učenika s teškoćama.

„Okvir oživotvoruje vrijednosti i načela inkluzivnosti. Promovira jednakost svih sudionika te autonomiju svih institucija i djelatnika koji preuzimaju odgovornost za uspješan ishod odgojno-obrazovnog procesa. Okvirom se određuju smjernice za utvrđivanje teškoća te određivanje vrste i razine odgojno-obrazovne podrške. Definirane su smjernice za kurikularno planiranje, izradu i vrednovanje osobnog kurikuluma te određivanje prilagodba odgojno-obrazovnih ishoda, pristupa učenja i poučavanja, vrednovanja učeničkih postignuća i uvođenja drugih oblika podrške. Opisana je uloga svih nositelja provedbe kurikuluma, od odgajatelja, učitelja, ravnatelja, stručnih suradnika i roditelja do pomagača/pomoćnika u nastavi te stručnih komunikacijskih posrednika. U cijelom Okviru posebno je vidljiva uloga tima za podršku djetetu/učeniku s teškoćama. Okvir također određuje načine praćenja, dokumentiranja i izvješćivanja o napredovanju i postignutim odgojno-obrazovnim očekivanjima i ishodima djece i učenika s teškoćama, a istaknuta je i uloga roditelja kao partnera u odgojno-obrazovnom procesu.“ (*Nacionalni dokument okvira za poticanje i prilagodbu iskustava učenja te vrednovanje postignuća djece i učenika s teškoćama*, 2017_a, str. 9)

U povezanosti s ovim dokumentima Ministarstvo znanosti i obrazovanja objavilo je u srpnju 2021. godine nove *Smjernice za rad s učenicima s teškoćama*. Podjela primjerenih programa/kurikuluma obrazovanja za učenike s teškoćama i njihovo ostvarivanje vrijedi i dalje kao prema *Pravilniku o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju* (2015), ali se za učenike s teškoćama u razvoju obavezno izrađuje individualizirani kurikulum.

Individualizirani kurikulum (IK) je dokument pisan i pripremljen za svakog pojedinog učenika s teškoćama u razvoju te se temelji na predmetnom kurikulumu za određene nastavne

predmete. Izrađuju ga učitelji u suradnji sa stručnim suradnicima prema učenikovim sposobnostima i prema određenim odgojno-obrazovnih potrebama učenika s teškoćama u razvoju. Isto tako, učitelji mogu i mijenjati individualizirani kurikulum prema mogućnostima učenika s teškoćama u razvoju, bilo da učenik postiže više od određenih očekivanih odgojno-obrazovnih ishoda ili iste ne uspijeva usvojiti. Individualizirani kurikulum „precizira planiranje realno postavljenih odgojno-obrazovnih ciljeva, razinu, opseg i dubinu sadržaja učenja, aktivnosti i strategije poučavanja kojima se žele ostvariti postavljeni ciljevi te načini vrednovanja ostvarenih ishoda. Polazi od učenikovih sklonosti i od njegovih prepoznatih mogućnosti“ (*Smjernice za rad s učenicima s teškoćama*, 2021; str. 122).

„Individualizirani kurikulum vodič je u odabiru optimalnih oblika i sadržaja odgojno-obrazovne podrške učenicima s teškoćama u razvoju, a ovaj dokument nudi prihvaćena znanstveno utemeljena načela i postupke u provedbi inkluzivnog obrazovanja, odnosno uključivanja učenika s teškoćama u razvoju u odgojno-obrazovni proces.“ (*Smjernice za rad s učenicima s teškoćama*, 2021, str. 5)

1.2.3. Uključivanje u redoviti sustav odgoja i obrazovanja

Iskustvom stečenim u mnogim zemljama Europe dokazano je da se osobe s teškoćama u razvoju mogu integrirati u redoviti obrazovni sustav. Radom u takvom okruženju učenici ne samo da postaju članovi te društvene zajednice već i njihovi akademski rezultati mogu biti bolji. Vuković i suradnici (2014) navode 10 razloga za integraciju djece s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama.

„Ljudska prava:

- 1.) Sva djeca imaju pravo učiti zajedno.
- 2.) Djeca ne smiju biti podejnjivana, diskriminirana ili isključivana zbog svojih ograničenja u učenju ili teškoća u razvoju.
- 3.) Odrasli s teškoćama u razvoju, opisujući sebe kao “preživjele” iz specijalne škole, zahtijevaju da se segregacija prekine i zaustavi.
- 4.) Nema nikakvih zakonskih razloga za odvajanje djece u njihovom školovanju. Djeca moraju odrastati zajedno, s prednostima i nedostacima za sve.

Dobro obrazovanje:

- 5.) Istraživanja pokazuju da djeca bolje napreduju u obrazovanju i socijalnim odnosima ako su integrirana.
- 6.) Nema takve edukacije ili njege u segregiranim školama kakva se ne bi mogla omogućiti u redovnim školama.
- 7.) S pruženom potporom i predanošću, inkluzivna edukacija je efikasniji način korištenja edukacijskih resursa.

Zdrav socijalni razum:

- 8.) Segregacija uči djecu da se boje, da budu ignorantna i stvara predrasude.

- 9.) Sva djeca trebaju edukaciju koja će im pomoći da razviju odnose i pripremiti ih za život.
 10.) Samo integracijom možemo smanjiti strah i izgraditi prijateljstva, poštivanje i razumijevanje.“ (Vuković i sur., 2014, str. 74)

Do 2007. godine u redovito školovanje bilo je uključeno samo nekoliko djece s Down sindromom. Veći broj njih bio je uključen u posebne programe, a najveći broj djece bio je uključen u centre za odgoj i obrazovanje. Do promjene je došlo stupanjem na snagu stavka 7. članka 15. *Pedagoškog standarda za osnovnoškolsko obrazovanje* („Škola može osigurati pomoćnika u nastavi, prevoditelja znakovnog jezika i osobnog pomoćnika učenicima kojima je rješenjem o primjerenom obliku školovanja potrebna pomoć u učenju, kretanju i obavljanju školskih aktivnosti i zadataka.”) koji je je utjecao na povećanje broja djece s Down sindromom u redovitom školovanju. Porastu broja djece u redovitim školama također je doprinijela i rana intervencija te intenzivan rad s djecom s Down sindromom. Očekuje se daljnji porast djece s Down sindromom, kako u redovitom osnovnoškolskom, tako i u srednjoškolskom obrazovanju (Vuković i sur., 2014).

Tablica 1

Broj uključene djece u redovnu školu po članku 4. *Pedagoškog standarda za osnovnoškolsko obrazovanje*

Školska godina	Broj djece uključene po članku 4.
2007./2008	7
2008./2009.	16
2009./2010.	24
2010./2011.	30
2011./2012.	42
2011./2012.	59
2013./2014.	68
2014./2015.	78

(Preuzeto od Vuković i sur., 2014, str. 75)

Nacionalni dokument okvira za poticanje i prilagodbu iskustava učenja te vrednovanje postignuća djece i učenika s teškoćama (2017) ističe da je važno učenicima s teškoćama omogućiti jednake prilike u pristupu, sudjelovanju i ostvarivanju ishoda u odgoju i obrazovanju, kao i izostanak svake diskriminacije, zaštitu dostojanstva, pravo na izbor i vlastito mišljenje. Također, potrebno je izraziti prihvaćanje i poštivanje različitosti te podršku i osigurati okruženje koje u najvećoj mogućoj mjeri doprinosi razvoju njihovih potencijala.

Uključivanje u redovite škole, odnosno školske programe neće biti jednako za svu djecu s Down sindromom. Kao što je svako dijete urednog razvoja različito, tako su različita i djeca s teškoćama u razvoju te će svakome od njih proces prilagodbe na rad u razredu i njegovom okruženju biti izazov. No neki će se s radom u razredu nositi lakše, a neki teže, zato je na učiteljima, stručnim suradnicima i ostalima uključenima u obrazovanje djece, da tu prilagodbu pokušaju učiniti što lakšom za sve učenike uvažavajući njihove odgojno-obrazovne potrebe.

1.2.4. Odgojno-obrazovna integracija učenika s teškoćama u razvoju u redoviti sustav školovanja

Djeca s Down sindromom još su uvijek suočena s brojnim izazovima integriranog odgoja i obrazovanja. Na te izazove važno je pronaći valjan odgovor kako bi se svima osigurale jednake obrazovne mogućnosti i odgojno-obrazovna okruženja. Upravo okruženje, odnosno djelovanje društvene zajednice uz sustav potpore njenih članova i raznih programa, uvelike pridonosi kvaliteti integracije.

Definiciju integriranog odgoja i obrazovanja dao je još 1982. godine profesor Vladimir Stančić.

„Integracija je kreiranje uvjeta za djecu s teškoćama u razvoju koji će osigurati u svakom konkretnom slučaju najmanje restriktivnu okolinu za njihov razvoj, ostvarujući tako niz alternativa na odgojno-obrazovnom kontinuumu uz osiguranje protočnosti sistema, pri čemu ima prednost, kada god je to moguće i opravdano, smještaj takve djece u redovne odgojno-obrazovne ustanove uz istovremeno kreiranje objektivnih i subjektivnih pretpostavki za njihov prihvata, obrazovanje, (re)habilitaciju i njihovo psihičko povezivanje sa socijalnom sredinom u koju su smještena, respektirajući pritom zahtjev da je odgojno-obrazovna integracija samo sredstvo šire socijalne integracije koja se ostvaruje u skladu s principom konvergencije i otklanjanja segregacijskih mehanizama koji još uvijek djeluju i mogu djelovati u široj socijalnoj sredini. Ovako shvaćena integracija je cilj, proces i organizacijski sistem koji se stupnjevito ostvaruje.“ (Stančić, 1982; prema Bouillet, 2010, str. 14-15)

Prema Bouillet (2010) u cilju integracije nije da djeca s posebnim potrebama ostvaruju što bolje uspjehe u školi ni da se maksimalno prilagođavaju socijalnom okruženju, ali niti da se to okruženje u potpunosti prilagođava njima. Razvijanje socijalnih i akademskih vještina trebalo bi biti jednako zastupljeno i važno. Odgojno-obrazovna integracija za djecu s Down sindromom treba osigurati što manje restriktivnu okolinu, poboljšati njihov socijalni status i težiti k odmicanju od segregacije koja nažalost i danas postoji.

Uz obrazovne ciljeve ne smiju se zaboraviti i odgojni ciljevi odnosno zadaci u nastavnim planovima koji će biti primjereni za učenike s posebno odgojno-obrazovnim potrebama. Prema tome, odgojni cilj za učenike s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama bi bio: „stvaranje atmosfere i poticanje optimalnog razvoja ljudskih mogućnosti svakog pojedinca, koji će vlastitim angažmanom i u suradnji s drugima razvijati svoje potencijale, te sudjelovati u mijenjanju svijeta oko sebe i u njegovoj daljoj humanizaciji“ (Bognar, 1991; prema Biondić, 1993; str. 86).

Uspješnost integracije učenika s teškoćama u redovite škole također ovisi o adekvatnoj opremljenosti škola. Osim opremljenosti razreda, važno je i da je u školi osiguran potreban broj stručnog osoblja kako bi se potrebe svakog djeteta zadovoljile.

O tome pišu i Buckley i Bird (2010) koje su, također, prepoznale važnost dovoljnog broja stručnog osoblja, ali i tima učitelja i asistenata kako bi se učenicima s Down sindromom pružio primjeren pristup njihovim individualnim potrebama.

Mogućnosti za osobe s Down sindromom danas su mnogo veće i njihov se život uvelike poboljšao integracijom u redovite škole gdje postižu bolje akademske uspjehe, ali i razvijaju svoje socijalne vještine. Zahvaljujući evoluciji društva i njegovom razumijevanju važnosti socijalne integracije mnoga su djeca s Down sindromom danas prihvaćena i dobrodošla u različitim sportskim i drugim klubovima i grupama što im pruža mogućnost aktivnog sudjelovanja u zajednici (Vuković i sur., 2014).

1.3. Inkluzivno obrazovanje učenika s Down sindromom

Svijet je danas suočen sa sve većim brojem osoba koje se isključuju iz djelovanja u gospodarskom, društvenom, političkom i kulturnom životu svojih zajednica. Takvo isključivanje predstavlja veliki problem jer društvo koje to odobrava nije ni učinkovito ni sigurno (UNESCO, 2003).

Način na koji se obrazuju djeca s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama promijenio se u posljednja tri desetljeća, a inkluzivno obrazovanje za djecu s Down sindromom evoluiralo je u posljednjih nekoliko godina. Zakonodavstvo pomaže školama da osiguraju sredstva koja su im potrebna za zadovoljavanje posebnih odgojno-obrazovnih potreba djece s teškoćama u razvoju (Hughes, 2006).

UNESCO je pokrenuo kampanju pod nazivom *Education for All* (EFA) sa sveobuhvatnom vizijom pružanja univerzalnog pristupa obrazovanju i promicanja jednakosti za svu djecu, mlade i odrasle. Inkluzivno obrazovanje je proces jačanja kapaciteta obrazovnog sustava da obuhvati sve učenike i stoga se može smatrati ključnom strategijom za postizanje EFA-e. Kao opće načelo, ono bi trebalo voditi svu obrazovnu politiku i praksu, počevši od priznavanja da je obrazovanje temeljno ljudsko pravo i osnova za pravedno i ravnopravno društvo (UNESCO, 2009).

1.3.1. Pojmovno određenje inkluzivnog obrazovanja

Inkluzivno obrazovanje pruža odgovarajuće odgovore na široki spektar potreba za učenjem u formalnim i neformalnim obrazovnim okruženjima. Ono je pristup rješavanju transformacije odgojno-obrazovnih sustava kako bi se suočilo s različitošću učenika, a ne marginalna tema o tome kako se neki učenici mogu integrirati u redovito obrazovanje (UNESCO, 2003).

Heijnen-Maathuis (2014) prepoznaje da je inkluzivno obrazovanje, obrazovanje koje prihvaća svu djecu i osigurava da ih ne diskriminiraju učitelji, roditelji, druga djeca, politika, školski programi, institucije ili bilo tko drugi. Ovo obrazovanje omogućuje svoj djeci zajedničko učenje i podržava njihove individualne odgojno-obrazovne potrebe. Inkluzivno obrazovanje naglašava jednakost pristupa i sudjelovanja, te smatra da se obrazovnom sustavu ne trebaju prilagođavati djeca, već se obrazovni sustav treba usmjeriti i prilagoditi djetetu. Stavovi koji su naglašavali da korijen poteškoća u učenju leži u učeniku, zanemarivali su utjecaj okoline na učenje. Sada postoji snažno uvjerenje da se poboljšanjem obrazovanja, fokusom na kvalitetu i reorganizacijom običnih škola unutar zajednice osigurava da sva djeca mogu učinkovito učiti, uključujući i djecu s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama (UNESCO, 2009). Ono što inkluzivno obrazovanje treba osigurati je da svako dijete, bez obzira na spol, jezik, sposobnost, vjeru, nacionalnost i druge karakteristike, ima podršku da sudjeluje u zajednici, uči zajedno sa svojim vršnjacima i razvija se prema svom potencijalu.

Sličnu svrhu i definiciju inkluzivnog obrazovanja opisala je i autorica Bouillet.

„Inkluzivno obrazovanje ono je obrazovanje koje je usmjereno djeci, koje odgovornost za kvalitetu i ishode njihova učenja i poučavanja adresira na obrazovne sustave, a protivni se nastojanjima koja su usmjerena mijenjanju djece i ignoriranju socijalnih okolnosti učenja.

Sustav je taj koji treba biti organiziran na način koji uvažava različitosti, a ne treba očekivati od djece da se mijenjaju kako bi se prilagodila sustavu.“ (Bouillet, 2019, str. 11)

Pokret *Education for All* (EFA) sve se više posvećuje povezivanju inkluzivnog obrazovanja s kvalitetnim obrazovanjem. Jedinstvena univerzalno prihvaćena definicija kvalitetnog obrazovanja ne postoji, no većina okvira uključuje dvije važne sastavnice: kognitivni razvoj učenika i ulogu obrazovanja u promicanju vrijednosti i stavova odgovornog građanstva i/ili kreativnog i emocionalnog razvoja (UNESCO, 2009).

Prema UNESCO-u u Bouillet (2019) inkluzivno obrazovanje doprinosi razvijanju djetetovog potencijala koji je važan za dostojanstven i kvalitetan život i rad u njegovoj odrasloj dobi. Inkluzija u odgojno-obrazovnom sustavu prema tome zahtijeva jednake uvjete i kvalitetno obrazovanje za sve učenike s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama. U inkluziji sudjeluje cijela zajednica kako bi im se omogućilo daljnje obrazovanje, zapošljavanje i doprinos društvu.

Kako bi se učenicima s teškoćama u razvoju omogućilo da njihovo obrazovanje bude ravnopravno s drugima, mora im se omogućiti prilagodba koja se treba donositi s učenikom i/ili s njegovim roditeljima/skrbnicima UNICEF (2022). Ta prilagodba može uključivati:

- „– Mijenjanje mjesta razreda
 - Pružanje različitih oblika komunikacije unutar razreda
 - Povećanje ispisa, osiguravanje materijala i/ili predmeta u znakovnom jeziku ili u nekom alternativnom formatu
 - Osiguravanje osobe koja vodi bilješke ili prevoditelja/tumača za učenika
 - Dopuštanje učenicima da koriste pomoćnu tehnologiju u situacijama učenja i ocjenjivanja
 - Davanje učeniku više vremena
 - Smanjenje razine pozadinske buke i osiguravanje osjetljivosti na osjetilno preopterećenje
 - Osiguravanje alternativne metode vrednovanja ili zamjena elementa kurikuluma alternativnim elementom“.
- (UNICEF, 2022, str. 5)

O ovim prilagodbama ne odlučuje samo djetetova medicinska dijagnoza, već se promatranjem djeteta trebaju uočiti prepreke na koje nailazi. Ukoliko se djetetu uskrati razumna prilagodba to se smatra diskriminacijom (UNICEF, 2022).

U nastavi i svim aktivnostima škole trebaju biti uključena sva djeca s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama, to uključuje i nastavni plan i program, odmor/ručak, aktivnosti nakon škole, izvannastavne aktivnosti i školske izlete, kao i druge društvene aktivnosti školske zajednice. Škola bi trebala pri tome osigurati potrebne prilagodbe za smještaj pojedinca te mu pružiti odgovarajući podršku prema njegovim potrebama (All Party Parliamentary Group on Down Syndrome, 2012).

Inkluzija će za svakog učenika s Down sindromom teći drugačije ovisno o učeniku i školi koju pohađa. Nemaju svi učenici jednake potrebe i zato ono što će jednom učeniku odgovarati, drugome možda neće. Svaki uspjeh učenika treba slaviti, a fleksibilnim pristupom raditi promjene u onim područjima gdje su rezultati bili manje povoljni. Razvoj brižne i inkluzivne zajednice poboljšava kvalitetu života svih njenih članova, a njom se mogu promijeniti životna iskustva djece i odraslih s teškoćama u razvoju koji imaju pravo rasti i učiti s ostalima. Takva zajednica, usmjerena na ravnopravnost svih osoba, služiti će kao primjer drugima time što cijeni osobe s teškoćama, prihvaća činjenicu da svi imaju svoje prednosti i slabosti te da bez obzira na njih svi mogu dati doprinos društvu (Hughes, 2006).

1.3.2. Oblici komunikacije u inkluzivnom okruženju s učenikom s Down sindromom

Uspoređujući djecu s Down sindromom koja su obrazovana u posebnim školama i onu koja su obrazovana u redovitim školama, rezultati istraživanja su pokazali da se u posebnim školama teško može osigurati optimalno okruženje za učenje. Djeca s Down sindromom koja su imala odgovarajuću podršku i koja su se obrazovala u redovitim školama pokazala su značajna jezična poboljšanja u strukturi tako i jasnoći. Na sposobnost pregovaranja u društvenom svijetu, sklapanje prijateljstva, dijeljenja briga i iskustava te na suživot u obitelji i zajednici, govorne i jezične vještine imaju velik utjecaj, a utječu na društveni i emocionalni razvoj djece, mladih i odraslih s Down sindromom (Hughes, 2006).

Osvrćući se na ovakve rezultate ne smije se zaboraviti da prijelaz djece s Down sindromom u školu ipak označava veliku prilagodbu koja uključuje stjecanje školske rutine i svladavanje određenog programa, ali i komunikaciju koja je od velike važnosti.

„Komunikacija je proces u kojem jedna osoba oblikuje i šalje poruku drugoj osobi, koja prima i dekodira poruku. Kada ljudi komuniciraju, obično koriste neki oblik simboličnog koda ili jezik. Govor je verbalni jezik ili proces produkcije glasova i zvukova i njihovog kombiniranja u riječi da bismo komunicirali. Govor omogućuje da budemo vrlo precizni kada komuniciramo.“ (Vuković i sur., 2014, str. 59)

U ovom diplomskom radu već je bilo govora o tome kako poremećaj Down sindrom stvara teškoće u komunikaciji i govorno-jezične teškoće. Na samu produkciju govora i njenu razumljivost utječe nedostatna govorno-motorička kontrola, a na razumijevanje poruke sniženo intelektualno funkcioniranje. Ulaskom u školu dijete s Down sindromom susreće se ponajprije s novim vokabularom, ali i sa mnogo više verbalne komunikacije nego što je naviklo.

Vuković i suradnici (2014) navode slušanje, pamćenje i slijeđenje uputa kao glavne dijelove škole. S obzirom na to, da učenicima s Down sindromom odgovora pretežno vizualni tip učenja, teško će se bez pomoći, uspjeti snaći u moru informacija slušajući učitelja. Kako bi se to spriječilo jezik u školi treba se prilagoditi mogućnostima djeteta pri čemu mogu pomoći i logoped, rehabilitator i pomoćnik u nastavi tako što će mu pružiti pomoć i podršku u razumijevanju i praćenju uputa te davanju odgovora.

Učitelj usmene i pismene jezične zahtjeve treba uz pomoć prilagoditi djetetu, a te zahtjeve opisali su Vuković i suradnici (2014) u svom djelu *Down sindrom vodič za roditelje i stručnjake*. Prema njima postoji šest vrsta jezičnih zahtjeva u razredu:

1. U jeziku školskog programa naglasak je na rječniku i jezičnoj razini materijala pojedinog predmeta.
2. Jezik uputa u razredu je jezik kojim se učitelj služi pri učenju i poučavanju, a koji uključuje pismene i usmene upute. Usmene upute za djecu s Down sindromom trebale bi biti kraće i sporije izgovorene, a učenika bi se trebalo i vizualno navoditi.
3. Jezik skrivenog školskog programa nije namjerno skriven, ali se ne objašnjava ni djeci ni roditeljima.
4. U jezik testiranja pripadaju razredni, ali i standardizirani državni testovi. Razredne testove provodi učitelj te je on u mogućnosti prilagoditi njegov jezik potrebama djeteta.
5. Jeziku razrednih rutina pripada jezik koji koriste učitelji i školsko osoblje, a odnosi se na rutine poput dolaska u školu, odlaska i stajanja u redu te uputa pri rješavanju zadataka.
6. Socijalna interakcijska komunikacija važna je kako bi dijete s Down sindromom postalo članom razredne zajednice, a odnosi se najviše na interakciju s vršnjacima i školskim osobljem.

Komunikacija služi kao sredstvo za prenošenje i razmjenu poruka u raznim situacijama s kojima će se učenici s Down sindromom svakodnevno susretati u svojoj razrednoj nastavi. U komunikaciji im se može pomoći na način da se služimo kratkim rečenicama, ali i da ih potičemo na komunikaciju jer je ona potrebna tijekom cijelog života.

1.4. Podrška pomoćnika u nastavi u inkluzivnom obrazovanju

Lorenz (1999) navodi da postoje dokazi koji upućuju na to da bi vrlo značajan dio djece s Down sindromom mogao biti uspješno smješten u redovite škole. Rezultati provedenih istraživanja ukazuju na to da se inkluzivnim obrazovanjem može postići akademski i društveni napredak. Društvenim napretkom djetetu s Down sindromom osigurava se veća prilika za sklapanje prijateljstva koja se nastavljaju i nakon završetka školskog dana.

U školi se djetetu treba osigurati podrška pri zadovoljavanju djetetovih osobnih potreba kao na primjer pri objedovanju, odlasku na toalet, pranju i oblačenju. Pri pružanju takve podrške treba se održavati dostojanstvo učenika te poticati razvoj njegovih vještina i samostalnosti (All Party Parliamentary Group on Down Syndrome, 2012). Uz dodatnu podršku, većina učenika s Down sindromom sposobna je u sudjelovati u barem nekim aktivnostima, dok će se maksimalna korist obrazovanja ostvariti uz podršku pomoćnika u nastavi (Lorenz, 1999).

Prema *Pravilniku o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama* (2015) profesionalnu potporu u školovanju učenika provode:

- „– učitelji/nastavnici osposobljeni i educirani za rad s učenicima s teškoćama u razvoju,
- nastavnici/odgajatelji osposobljeni i educirani za rad s učenicima s teškoćama u razvoju u učeničkim domovima,
- stručnjaci edukacijsko-rehabilitacijskoga profila (edukacijski rehabilitator, logoped, socijalni pedagog),
- stručni suradnici škole,
- nadležni školski liječnik,
- stručnjaci zavoda za zapošljavanje i drugi stručnjaci iz ustanova socijalne skrbi, zdravstvenih ustanova te drugih specijaliziranih ustanova,
- savjetnici agencija nadležnih za odgoj i obrazovanje,
- stručni timovi,
- centri potpore,
- pomoćnici u nastavi ili stručni komunikacijski posrednici,
- stručnjaci iz civilnoga sektora uz odobrenje nadležnog Ministarstva“. (*Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama*, 2015)

Učeniku s Down sindromom koji pohađa redovitu školu u radu pomaže pomoćnik u nastavi koji mu pomoć može pružiti tijekom cijelog ili pola boravka u školi. Na taj način učenik će od pomoćnika dobivati podršku u učenju i s boljih uspjehom savladavati program koji mu je prilagođen (Buckley, Bird, 2010).

U članku drugom *Pravilnika o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim suradnicima* (2018) opisuje se cilj potpore pomoćnika u nastavi.

„Pomoćnik u nastavi je osoba koja pruža neposrednu potporu učeniku tijekom odgojno-obrazovnog procesa u zadacima koji zahtijevaju komunikacijsku, senzornu i motoričku aktivnost učenika, u kretanju, pri uzimanju hrane i pića, u obavljanju higijenskih potreba, u svakodnevnim nastavnim, izvannastavnim i izvanučioničkim aktivnostima, a sve prema izrađenoj programu rada prema utvrđenim funkcionalnim sposobnostima i potrebama svakoga pojedinog učenika te uputama učitelja/nastavnika, stručnih suradnika škole, odnosno stručnoga tima.“ (*Pravilnik o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim suradnicima*, 2018)

Pomoćnik u nastavi pruža podršku učenicima koji prate individualizirani kurikulum, ali ih njihove teškoće sprječavaju da funkcioniraju samostalno zbog čega imaju potrebu za stalnom ili povremenom pomoći. Pomoćnik pruža pomoć učenicima koji imaju teže:

„– teškoće u motoričkom funkcioniranju donjih i/ili gornjih ekstremiteta,
– teškoće u komunikaciji i socijalnim interakcijama te senzornoj integraciji, a povezane su s poremećajima iz autističnoga spektra,
– teškoće u intelektualnom funkcioniranju udružene s drugim utjecajnim teškoćama,
– teškoće proizašle oštećenjem vida,
– teškoće koje se manifestiraju u ponašanju tako da ih ometaju u funkcioniranju i ugrožavaju njihovu fizičku sigurnost i/ili fizičku sigurnost drugih učenika“. (*Pravilnik o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim suradnicima*, 2018)

Postoje učenici kojima je tijekom dana potrebna minimalna podrška, no takva se praksa uglavnom ne preporučuje. Za stjecanje neovisnosti i socijalizacije s vršnjacima, svi učenici mogu pogodovati od vremena provedenog bez izravnog nadzora (Lorenz, 1999). No kako pomoćnici u nastavi ionako potiču djecu s teškoćama na razvijanje samostalnosti, vrijeme bez izravnog nadzora može im se pružiti na način da se pomoćnik u nastavi, u vremenu kada je učeniku potrebna minimalna ili nikakva pomoć, odmakne od učenika kako bi se on i njegovi vršnjaci osjećali slobodnije. Pri tome se ne misli na to da pomoćnik u nastavi u potpunosti napusti učenika, već da bude u blizini ukoliko se pojavi potreba za podrškom. Prije uskakanja u pomoć treba ipak dobro procijeniti da li je ta podrška uistinu potrebna ili je riječ o „izigravanju bespomoćnosti“.

Lorenz (1999) navodi da će pomoćnik u nastavi koji je uvijek pri ruci i koji neprestano potiče dijete ili intervenira čim se dijete suoči s problemom, spriječiti razvoj djetetove neovisnosti i samostalnosti. Kako bi se učenika potaknulo na samostalno izvođenje aktivnosti, bilo to tijekom nastave ili tijekom socijalizacije, pokazalo se da je bolje kada pomoćnik pruža podršku samo kada je to potrebno, da bi se djetetu pružila prilika da bude sa svojim vršnjacima.

Bird, Alton i Mackinnon (2011) navode da se pomoćnicima u nastavi treba omogućiti pristup sadržaju i nastavnim temama i to po mogućnosti unaprijed, kako bi mogli promisliti

kako će pojedine sadržaje prilagoditi učeniku s Down sindromom. Pomoćnici u nastavi trebali bi se i međusobno sastajati kako bi razmijenili iskustva, ideje i materijale te si međusobno pomogli. Savjete mogu potražiti i kod učitelja s iskustvom u radu s djecom s teškoćama.

Pomoćnici u nastavi prilikom rada s učenicima trebaju razvijati i njihovu spretnost i samostalnost što se može postići aktivnostima kao na primjer da ih se pošalje u tajništvo ili nešto slično tome. Takve aktivnosti će im ujedno omogućiti da kretanjem naprave kratku pauzu od nastave. Tijekom praćenja nastave učenici mogu s pomoćnicima lijepiti materijale u svoje bilježnice, sastaviti tekst ili ispisati nekoliko glavnih pojmova koji će im poslužiti pri pamćenju i ponavljanju nastavnog gradiva (Bird i sur., 2011).

1.5. Predrasude i istina o Down sindromu

Autori Vuković i suradnici u svom djelu *Down sindrom vodič za roditelje i stručnjake* (2014) naveli su i opisali na sljedeći način predrasude i istinu o Down sindromu:

„Down sindrom je rijedak genetski poremećaj.

Netočno.

Down sindrom je jedan od najčešćih genetskih poremećaja. Jedno od 650 novorođene djece u općoj populaciji rađa se s ovim poremećajem, dok se učestalost povećava i više puta s porastom dobi majke.

Većina djece s Down sindromom ima starije roditelje.

Netočno.

Čak 70 posto djece s Down sindromom rodile su majke mlađe od 35 godina, međutim vjerojatnost i učestalost pojave Down sindroma značajno raste s godinama majke.

Osobe s Down sindromom su teško „retardirane“.

Netočno.

Mnogi imaju kvocijent inteligencije koji ih svrstava među blago ili srednje mentalno „retardirane“ osobe. Djeca s Down sindromom svakako se mogu poučavati, a njihov puni potencijal još uvijek nije otkriven.

Osobe s Down sindromom potrebno je smjestiti u posebne institucije.

Netočno.

Danas sve više osoba s Down sindromom živi kod kuće s obiteljima i sudjeluju, obavljajući jednostavne zadatke, u svakodnevnim aktivnostima zajednice. Druže se s osobama koje imaju neke poremećaje, kao i s osobama bez teškoća, stvaraju prijateljstva, zapošljavaju se, sudjeluju u sportskim aktivnostima.

Djeca s Down sindromom moraju biti smještena u posebne edukacijske programe.

Netočno.

Sve više djece s Down sindromom potiče se na uključenje u učionice redovnih škola sa svojim vršnjacima. U nekim slučajevima uključeni su u posebne programe, dok su u drugim slučajevima potpuno uključeni u svakodnevni školski rad s ostalom djecom. Cilj je u potpunosti ih uključiti u edukacijski i socijalni život zajednice.

Odrasle osobe s Down sindromom je nemoguće zaposliti.

Netočno.

Osobe s Down sindromom je moguće zaposliti na velikom broju radnih mjesta. Često se radi o službeničkim poslovima ili raznoj ispomoći. Osobe s Down sindromom na radnom mjestu dobivaju osjećaj da su korisne i ponose se svojim postignućima. Na radno mjesto uvijek donose svoj entuzijazam, pouzdanost i predanost poslu.

Osobe s Down sindromom ne mogu imati bliske međuljudske veze niti stupati u brak.

Netočno.

Djeca s Down sindromom su izrazito emotivno topla, gotovo uvijek unose vedrinu u sredinu u kojoj se nađu, vrlo su tolerantna, blage naravi i potiču izrazitu naklonost sviju onih koji s njima dolaze u kontakt. Odrasle osobe s Down sindromom mogu stupati u veze od kojih neke završavaju i brakom. Mogu imati i djecu, no valja imati na umu da u tom slučaju postoje 50-postotni izgledi da će i dijete imati Down sindrom.

Down sindrom je nemoguće izliječiti.

Točno.

Svake godine čine se veliki koraci u identificiranju gena na 21. kromosomu koji uzrokuju karakteristike Down sindroma. Znanstvenici su čvrsto uvjereni da će u budućnosti, napretkom genetike i istraživanjem ljudske DNK, biti moguće poboljšati, ispraviti ili spriječiti mnoge probleme povezane s Down sindromom.

Osobe s Down sindromom su uvijek dobre volje.

Netočno.

Kao i svi mi i osoba s Down sindromom može biti: vesela, ljuta, zabrinuta, tužna, povrijeđena, tvrdoglava, prkosna, draga, svadljiva ... ALI ... kada su dobre volje to iz njih zrači na sve strane.“ (Vuković, i sur., 2014, str. 88-89)

2. PROBLEM I CILJ ISTRAŽIVANJA

Obrazovanje je kroz povijest imalo sve veću važnost, no najprije su djeca s Down sindromom imala slabe ili nikakve mogućnosti obrazovanja ili su bila smještena u posebne ustanove. Smatralo se da ona nisu sposobna usvojiti određena znanja kao ni prilagoditi se okruženju u kojem se nalaze zbog teškoća koje uzrokuje Down sindrom. Zbog toga su često bila isključena iz društva te nisu bili ravnopravni i aktivni članovi zajednice. Posljedica toga bila je nemogućnost ostvarivanja njihovih punih potencijala i nemogućnost napredovanja.

Tek se kasnije dolazi do zaključka da se dijete s teškoćama ne treba prilagođavati svom okruženju i zajednici, već da se oni trebaju prilagoditi njemu te da trebaju biti spremni na promjene. Na taj način se učenicima mogu osigurati jednaki uvjeti obrazovanja, ali i kvalitetno obrazovanje koje omogućava dostojanstven život i što veći stupanj samostalnosti.

Od segregacije do inkluzije učenika s Down sindromom u sustave obrazovanja prošlo je mnogo godina te to pravo nije bilo lako ostvariti. Još uvijek suočeni s brojnim izazovima inkluzivnog odgoja i obrazovanja, učenicima s Down sindromom potrebna je podrška okruženja i društva, stručnih suradnika te različitih ustanova i udruga. Učenjem i radom u inkluzivnim zajednicama te obrazovnim ustanovama učenici postižu bolje akademske rezultate, a kao članovi te zajednice razvijaju svoje socijalne vještine koje su i više nego potrebne u svim aspektima i periodima njihova života.

Upravo zato, **cilj** rada je temeljem pregleda istraživanja (svjetskih i domaćih) i zakonodavnih akata u našoj zemlji te temeljem međunarodnih dokumenata, prikazati rezultate koji su pokazali da najviše dobrobiti za postizanje samostalnosti djeteta s Down sindromom ima uključivanje učenika u redovite škole i pružanje individualizirane podrške u okviru individualiziranih kurikuluma.

3. ISTRAŽIVAČKA PITANJA

Sukladno postavljenom cilju ovoga rada, pregledom literature (svjetske i domaće) i zakonodavnih akata u našoj zemlji te temeljem međunarodnih dokumenata, opisani su ključni čimbenici u uključivanju djece s Down sindromom u redoviti sustav odgoja i obrazovanja. Izdvojeni elementi odnose se na opis funkcioniranja:

1. Kako su napredovala djeca s Down sindromom u različitim vrstama školovanja?
2. Kako su učenici s Down sindromom prihvaćeni u razredu i među vršnjacima?
3. Na što učitelji trebaju obratiti pozornost pri planiranju i provođenju nastave za učenike s Down sindromom?
4. Koja je uloga pomoćnika u nastavi iz perspektive učitelja i pomoćnika u nastavi?
5. Koje su prednosti i prepreke zapošljavanja osoba s Down sindromom?

4. METODOLOGIJA ANALIZA PREGLEDA ISTRAŽIVANJA

Analiza je provedena u skladu s dokumentima:

- Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2021) *Smjernice za rad s učenicima s teškoćama*
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2018) *Pravilnik o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima*
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2017_a) *Nacionalni dokument okvira za poticanje i prilagodbu iskustava učenja te vrednovanje postignuća djece i učenika s teškoćama*
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2017_b) *Okvir nacionalnoga kurikuluma*
- Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta (2015) *Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju*
- United Nations (2012) *Resolution adopted by the General Assembly on 19 December (2012)*
- UNESCO (2009) *Policy Guidelines on Inclusion in Education*
- UNESCO (2003) *Overcoming Exclusion through Inclusive Approaches in Education: A challenge & a vision*

Navedeni dokumenti u Republici Hrvatskoj naglašavaju važnost i potrebu za pružanje podrške svim učenicima sukladno njihovim individualnim sposobnostima i mogućnostima. Također, naglašavaju važnost inkluzivnog pristupa i njegovu primjenu u odgojno-obrazovnom procesu. Odgojno-obrazovna praksa u našem sustavu trebala biti individualizirana sukladno onim strategijama podrške koje se planiraju za svakog učenika s teškoćama.

5. REZULTATI

5.1. Napredovanje učenika s Down sindromom u različitim vrstama školovanja

Prema Buckley i Bird (2010) djeca s Down sindromom imaju mogućnost obrazovati se u školama s posebnim uvjetima obrazovanja, u redovitim školama s mogućnošću potpune inkluzije, u redovitim školama s mogućnošću djelomične inkluzije ili pohađati posebnu školu s djelomičnom inkluzijom u redovitoj.

Škole s posebnim uvjetima obrazovanja, odvojene su i samostalne ustanove čije razrede pohađaju djeca s većim i umjerenim teškoćama u učenju. U razredu je najčešće od osam do deset učenika i jedan učitelj, kao i jedan ili više stručnih pomoćnika u nastavi.

U redovitim školama s mogućnošću potpune inkluzije u razredu je većinom od 30 do 32 djece, ovisno o urbanosti mjesta u kojem se škola nalazi. Učeniku s Down sindromom u svladavanju školskog programa u razredu tada pomaže pomoćnik u nastavi.

Redovite škole koje imaju mogućnost djelomične inkluzije su redovite škole unutar kojih se nalaze posebni razredi. U tim razredima broj učenika s učiteljem sličan je broju kao u školama s posebnim uvjetima obrazovanja.

Djelomična inkluzija također je moguća i u školama s posebnim uvjetima obrazovanja. U tom slučaju posebne i redovite škole imaju dogovor da učenici posebnih škola posjećuju redovitu školu otprilike pola dana tjedno.

„Zagovornici inkluzivnog obrazovanja smatraju da je korist koju djeca imaju od pohađanja redovnih škola u zasebnim razredima upitna. U djelomičnoj inkluziji djeca nemaju mogućnost stvarati prijateljstva niti pripadati društvenom krugu redovne škole, pa teže sudjeluju u aktivnostima kao što su, na primjer, glazba, likovni odgoj i igre, što ne bi bio slučaj da sudjeluju u strukturiranoj nastavi.“ (Buckley, Bird, 2010, str. 6)

Cunningham, Glenn, Lorenz, Cuckle i Sheperdson u svom djelu *Trends and outcomes in educational placements for children with Down Syndrome* (1998) postavili su važna pitanja poput: koliko djece s Down sindromom pohađa različite oblike škola i kako ona napreduju u tim školama. Pregledom istraživanja pokazalo se da postoji već spomenuti rastući trend prema kojem djeca s Down sindromom pohađaju redovite škole te se kao mogući razlog toga navodi promjena u stavu i politici i/ili pomak u intelektualnim sposobnostima ili funkcioniranju, koje su potaknute ranim obrazovanjem i intervencijom ili promjenom u populaciji.

Autori su istaknuli da je broj istraživanja o tome kako pohađanje škole utječe na druge aspekte dječjeg razvoj društvenih odnosa, samopoštovanja i sreće nedovoljan te da ne postoji dokaz o posebnom doprinosu školovanja u posebnim školama u Velikoj Britaniji u tim aspektima. No, kao odgovor na njihova pitanja, pronašli su dokaze koji potvrđuju da djeca koja pohađaju redovite škole imaju bolja akademska postignuća, ali da je stupanj njihove samostalnosti jednak onome kod djece koja pohađaju posebne škole (Cunningham i sur., 1998).

Nakon ovog pregleda istraživanja u Velikoj Britaniji provedeno je još jedno istraživanje u trajanju od 14 godina u mjestu Hampshire. Istraživanje su provele autorice Sue Buckley, Gillian Bird i suradnici.

Tim istraživanjem prikupljeni su podaci o tinejdžerima s Down sindromom od kojih je jedan dio pohađao redovite škole, a drugi posebne škole. U oba istraživanja (1986. i 1999. godine) u posebnim i redovitim školama pratio se obrazovni napredak tinejdžera, društveni stav prema invaliditetu te prednosti i nedostaci uključivanja tinejdžera u posebne i redovite škole.

Glavni rezultati istraživanja pokazali su da su tinejdžeri iz posebnih škola 1999. pokazali napredak samo u pisanju i matematici u odnosu na one iz 1986. godine. Dok su obje grupe iz 1999. godine pokazali manji napredak u samostalnosti i stvaranju društvenih kontakata u zajednici. Tinejdžeri iz 1999. godine u redovitim školama bili su napredniji od onih iz 1986. godine u govoru, čitanju, pisanju, matematici, ponašanju, stvaranju društvenih veza izvan škole i u samostalnosti u društvu.

„Tinejdžeri iz redovnih škola bolje su razvijali govorni jezik od vršnjaka u specijalnim školama i bili su bolji u čitanju i pisanju. Bili su napredniji u matematici i općem znanju, a teškoće u ponašanju su bile malobrojnije. Jedini nedostatak mogao bi biti nepostojanje mogućnosti da razviju prisna recipročna prijateljstva koja se temelje na uzajamnom razumijevanju i podršci. Razlog vjerojatno leži u činjenici da su u isto vrijeme ostali tinejdžeri čije su teškoće govoru i učenju bile na sličnom nivou, polazili posebne škole.“ (Buckley, Bird, 2010, str. 12)

Kao moguće objašnjenje napretka učenika u posebnim školama samo u pisanju i matematici, autorice navode složenost rada u razredu u kojem osmero do desetero djece ima veće teškoće u učenju te da djeca u takvom okruženju teško mogu dobiti kvalitetnu poduku kao što bi na primjer mogli dobiti u redovitim školama gdje bi uz učitelja, imali i podršku pomoćnika u nastavi.

U redovitoj školi dijete s Down sindromom uči čitati ili računati s djecom svog uzrasta pa je okruženo odgovarajućim uzorima. Većina djece u razredu napreduje podjednakim ritmom

i uči kao grupa, dok se za dijete s Down sindromom priprema individualizirani kurikulum kojeg ono savladava uz pomoć pomoćnika u nastavi.

Napredak u govoru koji su pokazale obje grupe tinejdžera u redovitim školama povezuje se s boravkom u okruženju u kojem se normalno govori i sudjelovanjem u svakodnevnom čitanju i pisanju. Djeca s Down sindromom u redovitim školama bila su okružena svojim vršnjacima koji su ih svakodnevno izlagali svom govoru i uključivali ih u razgovore. Napredak u pisanju povezuje se s radom pomoćnika u nastavi koji im pomaže slagati gramatički ispravne rečenice.

„Bez obzira koliko se specijalizirani stručnjaci trudili i mukotrpno radili, ne mogu razviti optimalnu obrazovnu sredinu bez prisutnosti vršnjaka bez teškoća. Kako nema nedostataka u razvoju svakodnevnih vještina, samostalnosti u društvu i prikladnog ponašanja, a jedini mogući nedostatak predstavljalo bi pomanjkanje posebnih prijatelja. Dobiveni podaci govore u prilog tome da bi sva djeca s Down sindromom ili sličnim posebnim odgojnim potrebama trebala pohađati redovne škole u obliku pune inkluzije.“ (Buckley, Bird, 2010, str. 13)

U Hrvatskoj je 1982. godine započelo istraživanje kojim se pratio rad učenika usporenih kognitivnih razvoja u trećem razredu osnovne škole. Naziv istraživačkog projekta bio je *Evaluacija socijalizacijskih i obrazovnih efekata odgoja i obrazovanja i rehabilitacije djece usporenog kognitivnog razvoja* čiji voditelj je bio V. Stančić. Istraživanjem se htjelo utvrditi da li se integracijom u obrazovanju može organizirati takav rad u redovitoj školi, koji učenicima neće predstavljati restriktivnu okolinu. Istraživanje se provodilo pomoću četiri modela rada koji su uključivali eksperimentalni model i tri kontrolna modela.

„– eksperimentalni model, u kojem su učenici s teškoćama polaznici redovitih razreda imali redovitu posebno programiranu potporu edukacijskog rehabilitatora

– kontrolni model K-1: učenici su polazili redoviti razred bez potpore rehabilitatora

– kontrolni model K-2: učenici su polazili redoviti razred uz potporu rehabilitatora stručnog suradnika škole na uobičajen način (povremeno savjetovanje učitelja)

– kontrolni model K-3 učenici su polazili posebnu školu.“ (Igrić i sur., 2015, str. 309)

Rezultati istraživanja pokazali su da je najuspješniji model bio eksperimentalni model kada je u pitanju obrazovni napredak učenika. Učenici kontrolnog modela K-3, odnosno učenici koji su polazili posebnu školu svladali su nastavnog gradivo matematike na razini prvog razreda redovitog programa. Integracija u obrazovanju ovim se rezultatima pokazala uspješna s obzirom na stagnaciju modela K-3 i napredak eksperimentalne skupine te se dolazi do rušenja argumenta da je pohađanje redovitog razreda za učenike s teškoćama prevelik izazov.

Indiana Inclusion Study provela je 2000. godine u SAD-u istraživanje kojim je potvrdila da inkluzivno obrazovanje ima prednosti i za učenike bez invaliditeta. Ti učenici ostvarili su značajan napredak u matematici, dok je u čitanju njihov napredak bio jednak napretku njihovih vršnjaka, no utvrdio se obrazac u ocjenama koji upućuje na to da obrazovanje učenika bez invaliditeta u inkluzivnom okruženju ima pozitivan učinak. Osim ovog istraživanja i druga su navela četiri važne prednosti inkluzija, a to je poboljšanje akademskih, društvenih i komunikacijskih vještina te poboljšanje odnosa s vršnjacima.

Učenici s teškoćama pružili su svojim vršnjacima urednog razvoja prihvaćanje, toleranciju, strpljenje i prijateljstvo, dok su učenici urednog razvoja njima poslužili kao uzori govora i ponašanja. Takvim recipročnim odnosom vršnjaci si mogu pružiti podršku kao saveznici i prijatelji u učionici, ali i izvan nje. To potvrđuje da svi koji su uključeni u inkluzivno obrazovanje mogu imati koristi od takvog iskustva (National Down Syndrome Society, n.d.).

5.2. Prihvaćenost učenika s Down sindromom u razredu i među vršnjacima

Prema National Down Syndrome Society (n.d.) pod pojmom inkluzije podrazumijeva se prihvaćanje razlika te se otvara mogućnost za osobe koje bi inače bile isključene iz iskustava obrazovanja, koja su osnova razvoja svakog pojedinog učenika. Hughes (2006) smatra da je za djecu s Down sindromom optimalno da uz potrebnu individualnu podršku uče u okruženju svojih vršnjaka urednog razvoja. Zajedničko učenje i sudjelovanje u nastavnom planu i programu sa svojom vršnjačkom skupinom pruža svim učenicima drugačije prilike za učenje.

Mnoga su istraživanja već pokazala da djeca s Down sindromom imaju bolje akademske uspjehe u inkluzivnom obrazovanju, a kako su oni prihvaćeni u društvu, druže li se s vršnjacima i kakvo samopouzdanje imaju istražili su Laws, Taylor, Bennie i Buckley 1996. godine.

Rezultatima istraživanja u kojem je sudjelovalo 16 učenika s Down sindromom i 122 učenika urednog razvoja u dobi od 8 do 11 godina, utvrđeno je da su djeca s Down sindromom prosječno prihvaćena u razredu. Jezične vještine učenika s Down sindromom i teškoće u ponašanju (hiperaktivnost i nepoželjno ponašanje) nisu bile povezane s njihovom popularnošću, niti su ih druga djeca zbog toga odbacivala. S druge strane, loše ponašanje učenika tipičnog razvoja utjecalo je na prihvaćanje tih učenika od strane njihovih vršnjaka. Ova se razlika može sagledati i u negativnom svjetlu jer upućuje na to da učenike s Down sindromom njihovi vršnjaci percipiraju kao drugačije. No pozitivna strana ovog istraživanja je da će im njihovi

vršnjaci pružati podršku jer odnos s njima mogu doživljavati kao odnos brata i sestre, čime stječu razumijevanje za njihove potrebe (Laws i sur., 1996).

Laws i suradnici (1996) daljnjim rezultatima istraživanja ustanovili su da je mnogo manje učenika s Down sindromom odabrano od strane vršnjaka da sjede pokraj njih za vrijeme objedovanja, a za to su naveli i dva moguća obrazloženja. U prvom obrazloženju opisuju da se učenici s Down sindromom na neki način izdvajaju jer su pod stalnim nadzorom, a kao drugo obrazloženje naveli su da je moguće da ih se doživljava „neurednima“ tijekom objeda jer nisu sva djeca s Down sindromom jednako vješta u ponašanju za stolom.

Postotak djece s Down sindromom koja su od strane vršnjaka odabrana kao njihovi najbolji prijatelji iznosio je 25 %, dok je taj status imalo 60 % djece tipičnog razvoja. Istraživanje je dalje pokazalo da je manji broj djece s Down sindromom pozvano doma kod vršnjaka, a autori smatraju da tome pridonose i roditelji odnosno odrasli, koji slabije razumiju njihove teškoće. Iz tog razloga važno je osim učenika, pripremiti i roditelje i skrbnike za prijem djeteta s Down sindromom.

Drugo istraživanje koje kratko sumiraju Buckley i Bird (2010) provela je Quail koja je promatrala socijalne interakcije između sedmero tinejdžera i njihovih vršnjaka koji su pohađali više razrede u redovitoj školi. Rezultati su pokazali da ne postoje razlike u dužini druženja jednih s drugima, no da je tinejdžere s Down sindromom često na druženje poticala odrasla osoba.

„Prema izvješću o rezultatima opservacije nema razlika u sveukupnom vremenu provedenom u druženju s drugima ili u dužini vremena u druženju. Međutim, većinu tinejdžera s Down sindromom je poticala druga osoba za razliku od ostalih vršnjaka, a više kontakata su ostvarivali s odraslima nego s vršnjacima. Teme razgovora tinejdžera s Down sindromom češće su se odnosila na zadatke nego na opća društvena pitanja. Tinejdžeri u potpunoj inkluziji, uz podršku pomoćnika u nastavi, bili su skloniji iniciranju druženja i biranju tema u druženju. Pokazalo se da učenici s Down sindromom u potpunoj inkluziji stupaju u razgovore jednako često kao njihovi vršnjaci i jednako dugo sudjeluju u razgovoru. Međutim treba naglasiti i određene negativnosti: previše razgovora vode s odraslima i najčešće su drugi ti koji iniciraju razgovor.“ (Buckley, Bird, 2010, str. 15-16)

Oba istraživanja ukazuju na većinom pozitivne ishode inkluzije učenika s Down sindromom u redovite škole, a one negativne pokazuju na probleme koji se mogu pojaviti. Kada se zna gdje problem može nastati, mogu se poduzeti i mjere koje će spriječiti njegov nastanak.

Kada se dijete s Down sindromom uključuje u redovitu školu važno je o tome, ali i o njegovim potrebama informirati i roditelje i njegove suučenike. Nakon nekog vremena

provedenog u razredu učitelji mogu održati kratku radionicu, koju će pripremiti uz pomoć stručnog osoblja i učenikovih roditelja te njom na primjeren način objasniti koje su potrebe i mogućnosti djeteta s Down sindromom. Inkluzija učenika s Down sindromom prema istraživanjima pokazala je da ih vršnjaci vrlo dobro prihvaćaju te da vršnjaci pridonose razvoju njihovih socijalizacijskih vještina.

Prema Hughes (2009) inkluzija može imati pozitivne ishode koji se tiču poboljšanja razumijevanja i podrške tinejdžerima i odraslima s Down sindromom u njihovim domovima, na radnim mjestima, u trgovinama i slobodnim aktivnostima. Osim toga ona pridonosi i razvoju prijateljstva s vršnjacima tipičnog razvoja nastave i izvan škole te se svakom djetetu treba osigurati prilika da to i ostvari.

5.3. Planiranje i provođenje kvalitetnog obrazovanja s prilagodbama za učenike s Down sindromom

Već je utvrđeno da učenici s Down sindromom kao i ostala djeca imaju širok raspon sposobnosti, ponašanja i tjelesnog razvoja. Ono što je poznato je da je za učenike s Down sindromom najpovoljnije ono učenje, koje se temelji na više osjetila (Down Syndrome Association of Greater St. Louis, 2011-2012). Pri planiranju nastave za učenike s Down sindromom važno je to imati na umu.

Prije samog planiranja nastave važno je utvrditi kognitivni profil učenika s Down sindromom i njegove sposobnosti, koji su od ključne uloge za provedbu nastave u razrednom okruženju i osmišljavanju individualiziranog kurikuluma. Također treba utvrditi i sposobnosti učenika da uče sa svojim vršnjacima i njihovu emocionalnu osjetljivost te osjetljivost na razne podražaje (Bird i sur., 2011).

Pri planiranju nastave za učenike s Down sindromom potrebno je odabrati odgovarajuće strategije poučavanja koje će olakšati njihovo učenje. Učenici s Down sindromom najbolje uče vizualno, stoga bi zadatke trebalo najprije demonstrirati te koristiti vizualne znakove kojima će se istaknuti važan sadržaj, a sami zadaci trebali bi također biti vizualno potkrijepljeni (Down Syndrome Association of Greater St. Louis, 2011-2012).

Slične preporuke za poučavanje učenika s Down sindromom naveli su i autori Bird i suradnici (2011).

„Cilj brojnih preporuka o načinima poučavanja djece s Down sindromom je: prilagoditi zahtjeve jezičnim i govornim vještinama; prilagoditi zahtjeve motoričkim vještinama; prilagoditi količinu i vrijeme rada njihovoj punoj koncentraciji; poboljšavati pamćenje koristeći slike, popise i tekstove; poučiti učitelje kako će jezična i druga znanja poučavati jasno i aktivno, da sastavljaju zadatke i osmisle metode reagiranja te procijene kako to postići, koristeći se vizualnom prezentacijom u situacijama i iskustvima koja djecu zabavljaju i koje razumiju.“ (Bird i sur., 2011, str. 2)

5.3.1. Kvalitetno poučavanje i pristupi poučavanju

Način na koji učitelji mogu pomoći učenicima da pohađaju školu, uče i rade s drugima, je da odgovaraju na povratne informacije koje dobivaju od učenika i njegovog pomoćnika. Učenicima s Down sindromom, a pogotovo onima koji uče sporije, pogodovat će promjene stila učenja i češće mijenjanje aktivnosti da usmjere svoju pažnju na određene zadatke. Njima je potrebno češće ponavljanje, više vremena, podrške, ohrabrenja i vježbe kako bi nešto naučili, no to ne znači da predavanje koje prate mora biti sporog tijeka. Kada učeniku postaje dosadno ili počne gubiti interes treba mu pomoći brže doći do uspješnog izvršenja zadatka (Bird i sur., 2011).

Kako bi poučavanje bilo kvalitetno te kako bi se učenicima pružila potrebna pomoć važno je za nastavu imati visok stupanj organiziranosti i biti dobro pripremljen, pri čemu nastava treba biti dobro strukturirana, a etape sata jasno izražene. Dinamika sata uz entuzijastično poučavanje i česte povratne informacije također doprinose kvalitetnom poučavanju. Što više znamo o učeniku s Down sindromom i njegovim potrebama i mogućnostima, to će biti lakše pronaći ravnotežu između nastavnog sadržaja i sposobnosti tog učenika. Ako je učenik s Down sindromom ili drugim teškoćama u učenju primljen u razred, učitelj će vjerojatno morati promijeniti i očekivani minimum znanja drugih učenika. To od učitelja zahtijeva fleksibilnost i kreativnost u osmišljavanju nastave te korištenje dodatnih metoda i nastavnih sredstava (Bird i sur., 2011).

Listu aktivnosti tijekom priprema nastavnog plana navode Bird i suradnici, a cijela lista može se pronaći u njihovom djelu *Pristup nastavnom planu – strategije prilagodbe učenicima s Down sindromom* (2011).

- „– Povežite nove sadržaje s prethodno usvojenim gradivom.
- Naglasite glavne činjenice koje želite da djeca usvoje. Za neke učenike to može podrazumijevati usredotočenost na samo jednu pojedinost.
- Koji je optimalni tempo usvajanja cjelokupnog gradiva?

- Možete li uključiti individualne zahtjeve sadržane u učenikovom individualnom planu edukacije?
- Isplanirajte odgovarajuće strategije za određene aktivnosti i odredite čija su odgovornost?
- Koji su učenikovi trenutačni interesi, stavovi i postignuća?“ (Bird i sur., 2011, str. 5)

Prema istraživanjima, učenicima s Down sindromom potrebno je više vremena da usvoje nove vještine te se pri učenju u nekim ključnim područjima treba služiti strategijama koje se razlikuju od onih koje se inače upotrebljavaju u obrazovanju. To uključuje pristupe brojčanim vještinama, čitanju te govornim i jezičnim vještinama, kao i primjenu sankcija i nagrada u upravljanju ponašanjem (All Party Parliamentary Group on Down Syndrome, 2012).

Način na koji učitelji poučavaju djecu s teškoćama, odnosno djecu s Down sindromom, bit će od velike važnosti u reformiranju i poboljšanju inkluzije. Svaki učenik treba razumjeti upute za rad i očekivane metode rada, a kako bi se to postiglo učitelj treba znati prepoznati djetetovu reakciju na ono što se poučava jer poučavanje je uspješno samo onda kada učenik usvoji određeni sadržaj. U skladu s tim očekivanjima obrazovati se trebaju i učitelji kako bi kompetentno mogli odgovoriti na potrebe učenika s teškoćama (UNESCO, 2009).

„Opće kompetencije važne u integriranom odgoju i obrazovanju: razumijevanje socijalnog i emocionalnog razvoja djece, razumijevanje individualnih razlika djece u procesu učenja, poznavanje tehnika kvalitetnog vođenja odgojne skupine/razrednog odjela, komunikacijske vještine, poznavanje učinkovitih tehnika podučavanja.“ (Bouillet, 2010; str. 269).

Pod pristupom poučavanja misli se na individualni pristup, rad u parovima ili s partnerima, rad u skupinama, slagalice i rad s cijelim razredom. Svaki od ovih pristupa ima svoje prednosti i nedostatke no kako bi uspjeli važno je koristiti razne pristupe te ih izmjenjivati kako bi nastava bila dinamična.

Individualni pristup pokazao se najboljim kada je riječ o uvođenju novih vještina ili znanja. U takvom pristupu za učenika je većinom odgovoran pomoćnik u nastavi, ali time dolazi do naglaska različitosti tog učenika od ostalih vršnjaka u razredu. Kada se koristi pristup rada u paru važno je odabrati takvog partnera koji će učeniku s Down sindromom biti spreman pomoći u radu i koji će ga potaknuti na sudjelovanje u radu. Učenici s Down sindromom rado uče sa svojim vršnjacima, zato je rad u skupinama odličan i za inkluziju učenika, ali i za razvoj njihovih vještina u komunikaciji i socijalizaciji. Iza pojma slagalice krije se rad u skupini, odnosno u timu, među čijim će članovima doći do podjele zadataka. Ukoliko je koncentracija

učenika s Down sindromom kraća, njemu se može dodijeliti kraći ili jednostavniji zadatak (Bird i sur., 2011).

U pristupima koji uključuju rad s jednim ili više učenika, učeniku s Down sindromom, ali i drugim učenicima, potporu može pružiti njegov pomoćnik u nastavi. Neke aktivnosti možda neće biti prema mogućnostima za učenike s Down sindromom no poželjno bi bilo da ih učitelj prilagodi kako bi i oni osjećali pripadnost razredu (Bird i sur., 2011).

Pomoć učenicima s Down sindromom mogu pružiti i njegovu vršnjaci uz upute odraslih te na taj način mogu doprinijeti njegovim obrazovnim i socijalnim postignućima.

„Vršnjačka pomoć temelji se na uvjerenju da djeca imaju urođenu sposobnost dijeljenja i iskazivanju osjećaja, mogućnosti i volju pomaganju drugima. Odnosi se na planirano i strukturirano korištenje znanja, vještina i iskustava djece, kako bi razumjela, poduprla, informirala i pomogla u razvoju vještina te kako bi sudjelovala u razvoju samopouzdanja djece kojima je pomoć potrebna.“ (Bouillet, 2019, str. 88)

Vršnjaci učenicima s Down sindromom mogu pomoći tako da im pomognu pri kretanju ili obavljanju nekih zadataka i mehaničkih radnji, a najviše im mogu pomoću uključivanjem u interakciju. Učenici s Down sindromom također mogu pružiti pomoć svojim vršnjacima, a od uzajamne pomoći sva djeca mogu napredovati i pridonijeti ugodnoj klimi razreda. Sva vršnjačka pomoć trebala bi biti vođena od strane učitelja ili pomoćnika u nastavi (Bouillet, 2019).

5.3.2. Planiranje Individualiziranog kurikuluma

Individualizirani kurikulum učenicima je potreban kako bi pomoću njega mogli savladati školsko gradivo, ali uz taj plan potrebna im je i socijalizacija. Kombinacijom toga učenici će stjecati nova znanja i razvijati svoje socijalne vještine. Učenici s Down sindromom u inkluzivnoj nastavi također imaju pravo na individualizirani kurikulum, koji će se prilagoditi njihovim sposobnostima i vještinama.

„Svaki učenik s teškoćom u razvoju treba dobiti individualni obrazovni plan koji navodi prilagodbe i podršku koji su mu potrebni. Ti se planovi trebaju pripremiti zajedno s učenikom. Trebaju se redovito pratiti i oblikovati tako da učeniku omoguće da bude u potpunosti uključen. Učenik treba imati mogućnost uložiti prigovor ako mu nije pružena potrebna podrška.“ (UNICEF, 2022)

Potrebe svakog učenika, pa tako i učenika s Down sindromom, su jedinstvene te stoga ne postoji univerzalan način prilagođavanja nastavnog plana i programa. To je proces je koji zahtijeva suradnju cjelokupnog stručnog osoblja. Neke prilagodbe u svakodnevnom radu učenika mogu biti i suptilne, poput udžbenika s istim koricama, ali različitim sadržajem koji će minimizirati varijacije. Ovisno o predmetu materijali i metode koji se koriste mogu se razlikovati, ali istovremenim radom svih učenika na istom sadržaju, povećat će se osjećaj kompetencije učenika s teškoćama. Jedna od prilagodbi za poteškoće pri pamćenju je i izrada vizualnog rasporeda (Down Syndrome Association of Greater St. Louis, 2011-2012).

Kako bi inkluzivno obrazovanje i prilagodba nastavnog plana prošli uspješno, u njemu mora sudjelovati cjelokupno osoblje škole, učenici, ali i roditelji. Suradnja kao i komunikacija između roditelja/skrbnika i škole treba biti otvorena, pravovremena i učinkovita te treba služiti za dijeljenje postignuća, zabrinutosti, prioriteta i strategija. Roditelji/skrbnici bi se, osim s učiteljima i pomoćnicima u nastavi, trebali povezati i s ključnim stručnim suradnicima odgovornima za koordinaciju podrške učeniku (All Party Parliamentary Group on Down Syndrome, 2012). Škola također mora imati i razvijen sustav podrške za inkluzivno obrazovanje. Individualiziranim kurikulumom učenicima s teškoćama u razvoju se omogućava da nastavno gradivo prate i usvajaju sa svojim vršnjacima, a to podrazumijeva: „mijenjanje i prilagođavanje ciljeva kurikuluma, metode procjene, aktivnosti i sposobnosti učeničkih individualnih obrazovnih potreba te njihov stil učenja u kontekstu društvenog obrazovanja.“ (Bird i sur., 2011; str. 1).

„U planiranju individualiziranog kurikuluma ključna su tri koraka:

1. Početna procjena odgojno-obrazovnih potreba učenika s teškoćama u razvoju
2. Planiranje individualizirane podrške, vrednovanja i prilagodbi učenja i poučavanja potrebnih učeniku s teškoćama u razvoju za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda
3. Vrednovanje ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda.“ (*Smjernice za rad s učenicima s teškoćama*, 2017, str. 89)

Tijekom planiranja individualiziranog kurikuluma za djecu s Down sindromom potrebno je u vidu imati njihove kognitivne sposobnosti kao i sposobnosti svladavanja granica jer nisu sva djeca ista. Raspon njihovih sposobnosti je velik pa će nekim učenicima biti potrebna manja, a nekima veća prilagodba individualiziranog kurikuluma. Nekim učenicima bit će potrebna i prilagodba načina rada u razredu. Bird i suradnici (2011), u svrhu proširivanja znanja o prilagodbi nastave, učiteljima preporučuju pročitati knjigu *A Strategy for Differentiation* (Strategija prilagodbe) autora Geofa Mossa. U njoj autor predstavlja model u kojemu jedna

dimenzija opisuje učenike i načine rada, učenje i zadataka, a druga dimenzija prikazuje nastavne teme, izvedbu i sudjelovanje učenika.

Tijekom planiranja i održavanja nastave za djecu s teškoćama potrebno je razumijevanje situacija u kojima se dijete teže snalazi, a ako je riječ o nastavi koja se temelji na učenju slušanjem, od djeteta ne treba zahtijevati trajnu pažnju. Kako bi se takva nastava prilagodila učenicima s teškoćama, mogu se koristiti aktivnosti koje su u skladu s interesima i iskustvima djeteta. Također se mogu koristiti i aktivnosti koje se temelje na već naučenim vještinama, pomoću kojih se usvajaju nove vještine te se zatim primjenjuju u različitim kontekstima i situacijama (Hughes, 2006).

Hughes (2006) napominje da i previše individualiziranog učenja može smanjiti njegovu učinkovitost i izloženost modelima koji su primjereni dobi i mogućnostima za interakcije između učenika. To osim socijalne isključenosti može uzrokovati i da se učenik osjeća „drugačijim“ od ostatka razreda ili da ga njegovi vršnjaci takvim doživljavaju. Prema tome važno je dobro procijeniti situaciju u kojoj se učenik nalazi iz dana u dan te mu omogućiti i da se slobodno razvija u interakciji s drugima.

5.3.3. Postupci individualizacije i prilagodbe za učenika s teškoćama u razvoju te prilagodba vrednovanja ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda

Prema UNESCO-u (2009) razvoj djeteta koji obuhvaća inkluzivni kurikulum uključuje njegov kognitivni, emocionalni, društveni i kreativni razvoj te se temelji na četiri stupa obrazovanja: učiti znati, činiti, biti i živjeti zajedno. Inkluzivni kurikulum osim u razbijanju negativnih stereotipa ima ključnu ulogu i pri razumijevanju i prihvaćanju kulturnih, vjerskih, rodničkih i drugih razlika. Takav kurikulum pridonosi osnovnoj razini kvalitetnog obrazovanja i njegovoj koristi jer je fleksibilan i prilagodljiv različitim potrebama učenika.

Kako bi učenici s Down sindromom mogli pratiti prilagođenu nastavu potiče se korištenje dodatnih materijala i projekcija pomoću kojih bi se sadržaji vizualno prikazali, a sve materijali učitelji mogu fotografirati ili spremati na neki način kako bi oni poslužili i ostalima kojima će to biti potrebno (Bird i sur., 2011).

Teškoće s kojima se učenici mogu susresti uključuju teškoće fine i grube motorike, kratak raspon pažnje, slabo slušno pamćenje, teškoće vidne i slušne percepcije, ograničeno razumijevanje i kašnjenje razvoja jezika. Kako se učenicima s takvim teškoćama može pomoći

navela je udruga Down Syndrome Ireland u djelu *Supporting Children with Down Syndrome in Primary School* (n.d.), ali i Ministarstvo znanosti i obrazovanja u dokumentu *Smjernice za rad s učenicima s teškoćama* (2021).

Pri teškoćama slušne percepcije učeniku se može pomoći tako da mu se osigura mjesto bliže prednjeg dijela učionice i da nosi svoj slušni aparat, ako je potrebno. Također treba obratiti pozornost i na to da izvor zvuka učeniku bude na strani dominantnog uha. Kada mu se obraća treba ga osloviti njegovim imenom kako bi znao da su upute koje učitelj daje ili pitanja koje postavlja upućeni njemu. Koristiti se može i takozvani „buddy-sustav“ kako dijete ne bi bilo izostavljeno samo zato što je propustilo instrukciju (Down Syndrome Ireland, n.d.).

Velik broj učenika s Down sindromom ima govorno-jezične teškoće koje kod nekih mogu biti više, a kod drugih manje izražene te ih kao takve treba prihvatiti i svoj jezik prilagoditi njima. Prema Down Syndrome Ireland (n.d.) u komunikaciji s učenicima potrebno je koristiti kratke i jednostavne rečenice i omogućiti im dovoljno vremena za razumijevanje istih. Predloženo je također koristiti pozitivne rečenice poput „hodamo hodnikom“ umjesto „nemojte trčati hodnikom“, jer glavna riječ koju dijete čuje u prvoj rečenici je hodanje, a u drugoj trčanje. Potrebno je pripaziti i na poredak riječi, odnosno informacija u rečenici jer „Ići ćemo u dvorište nakon što završiš s užinom.“ dijete može razumjeti kao „prvo dvorište, onda užina“, što može izazvati frustracije s njegove strane. Također broj uputa odnosno informacija koje se daju u jednoj ili više rečenica, ne treba redati jednu za drugom već ih upućivati djetetu nakon što ih je razumjelo. Pri govorno-jezičnim teškoćama učenicima može pomoći razvijanje vještina pismenosti jer im ona pruža odgovarajuću vizualnu potporu te će tako učenici prije razviti svijest o zvukovima i njihovom redoslijedu u riječi. Da razvijanje vještine pismenost ima pozitivan učinak na prevladavanje ovih teškoća pokazuje jasniji govor učenika prilikom čitanja koje istovremeno obogaćuje njegov jezik (Down Syndrome Ireland, n.d.).

Kako bi se potaknuo razvoj govora, komunikacije i jezika, Bird i suradnici (2011) sugeriraju:

„Izbjegavajte pitanja čiji odgovori su 'da' i 'ne', ohrabrujte dijete da priča, to potiče komunikaciju; ... osigurajte djetetu dovoljno vremena da osmisli odgovor i artikulira smisao; ohrabrujte dijete da u razredu govori naglas dajući mu mogućnost da si pomaže uz vizualni potporu, npr. dozvolite da čita odgovor, što mu je lakše nego da odgovara spontano.“ (Bird i sur., 2011, str. 35-36)

Obrada i pohranjivanje informacija iz učenja slušanjem posebno je teška djeci s Down sindromom, zato se tijekom takve nastave učenicima treba napisati popis ključnih točaka koje

se prezentiraju te im na taj način pružiti vizualnu potporu (Down Syndrome Ireland, n.d.). Izdvajanje važnih dijelova u pismenom obliku pružit će učenicima potporu pri kratkotrajnom ili radnom pamćenju. Smanjena koncentracija učenika s Down sindromom također pridonosi slabom pamćenju slušnih tekstova. Bird i suradnici (2011) opisali su način koji učenicima može pomoći pri tome. Pri slušanju priče učenici mogu samostalno ili uz pomoć pomoćnika u nastavi nacrtati likove i imenovati ih ili čak i zapisati neke riječi vezane uz radnju kako bi im bilo lakše pratiti priču.

Pri teškoćama u izvedbi nekih motoričkih radnji kada je u pitanju pisanje, preporučuje se da učenici umjesto olovaka i bojica koriste flomastere jer oni ne zahtijevaju od njih da održavaju pritisak prema dolje. Razvoju motoričkih kretanja može se doprinijeti i pauzama kada učeniku pada koncentracija tako što će, umjesto da sjedi na mjestu, prošetati do ormara u razredu iz kojeg će učenik nešto uzeti ili do drugog učenika da mu pomogne nešto pronaći. Takve pauze osim što će učeniku biti od koristi za motorički razvoj, pružit će mu i odmor od nastavnog gradiva, a napredovanjem kroz razrede, potrebe za takvim pauzama će se smanjivati (Down Syndrome Ireland, n.d.). Pri izvođenju fine motorike koja uključuje obuvanje cipela, zakopčavanje jakne ili zatvaranje torbe potrebno je potaknuti učenika da samostalno pokuša izvesti ove radnje.

Jedan od najčešćih materijala koji se koristi u nastavi su nastavni listići koji predstavljaju odličan način prilagodbe nastave učenicima s Down sindromom, upravo zbog vizualnog predstavljanja sadržaja.

„Nastavni listići mogu se koristiti u svrhe prezentacije nastavnih jedinica, potpore u rješavanju zadataka, potpore kod odgovaranja, provjera, ponavljanja i domaćih zadaća. Prilagođeni nastavni listići mogu biti sastavljeni tako da kombiniraju raspored i odabir zadataka ili tako da pružaju informacije jednu za drugom, kao popis, ili prema značenju, kao slike ili karte.“ (Bird i sur., 2011, str. 17).

Učenicima se mogu prilagoditi i zadaci poput pisanja sastava za koji su potrebne pismene vještine, na način da se odredi tema koja će biti u skladu s njihovim interesima ili iskustvima s kojima su se do tada susreli (Bird i sur. 2011).

U priručniku *Pristup nastavnom planu – strategije prilagodbe učenicima s Down sindromom* (2011) autora Bird, Alton i Mackinnon te u dokumentu *Smjernice za rad s učenicima s teškoćama* (2021) od Ministarstva znanosti i obrazovanja nabrojene su još brojne prilagodbe koje se mogu primijeniti u nastavi kako bi se učenicima s Down sindromom omogućilo praćenje individualiziranog kurikuluma bez teškoća.

Prilagodba nastave većini učitelja polazi od ruke kao i inkluzija učenika različitih sposobnosti, a sama prilagodba je najuspješnija kada na njoj radi cijeli školski tim. U većini zemalja zakonom je određeno da u školama treba postojati učitelj koji će biti zadužen za pružanje podrške u učenju no, naravno, taj učitelj ne djeluje sam već u suradnji s ostalim stručnim osobljem, edukacijskim-rehabilitatorima, logopedima, pomoćnicima, ali i roditeljima. Svi oni također moraju biti redovito obaviješteni o cjelokupnom obrazovanju učenika kao i planiranju prilagodba za učenike s Down sindromom (Bird i sur. 2011).

Smith (2012) zaključuje da su učenici s Down sindromom mnogo uspješniji u vizualnom načinu učenja nego u verbalnom te da će tako bolje i brže usvojiti informacije. Zato pri izradi materijala za učenika s Down sindromom pažnju treba posvetiti na vizualno potkrjepljivanje informacija, a i sama pisana riječ uvelike pomaže njihovom razvoju komunikacije.

Prilagodba za učenike s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama ne radi se samo pri planiranju nastave i nastavnih materijala i pristupa već i pri vrednovanju rezultata učenika. Kurikulum temeljen na ishodima, mjeri učenikove opće vještine, sposobnosti i vrijednosti u odnosu na široke rezultate na kraju procesa učenja. Ti rezultati dalje će služiti kao povratna informacija ne samo o uspjehu učenika već i o uspjehu učitelja pri odabiru prikladnih metoda poučavanja, tempa rada ili stila poučavanja. Takvim se načinom rada učenici ocjenjuju prema vlastitim mogućnostima, a ocjenjivanje se može odvijati na fleksibilan način. Ono se može odvijati nakon usvajanja novih znanja, vještina ili kompetencija ili nakon završetka poučavanja određenog sadržaja (Nacionalni odjel za obrazovanje, 1997; prema UNESCO, 2003).

Pri planiranju pristupa učenja i poučavanja, sadržaja i odgojno-obrazovnih ishoda u individualiziranom kurikulumu treba imati na umu i kriterije i prilagodbe u vrednovanju učenika s teškoćama u razvoju. Te prilagodbe mogu biti u procesu vrednovanja, ispitnim materijalima i sredstvima te metodama vrednovanja.

Prilagodbe procesa u vrednovanju su prilagodbe poput: prilagodbe trajanja ispitnih situacija, korištenje stanki, mogućnost uporabe pomagala i nove tehnologije, pomoć druge osobe u izvođenju aktivnosti, fleksibilnost u polaganju ispita, promijenjenih uvjeta ispitivanja i motivirajuće usmjeravanje. Prilagodbe ispitnih materijala i sredstava uključuju: drukčiji oblik pitanja, manji broj zadataka, kombiniranje zadataka, drukčije postavljene zadatke, uporabu prilagođenih ispitnih materijala i sredstva, drukčije pripremljen tekst ispita, drukčiji način odgovaranja. Prilagodbe metoda vrednovanja podrazumijevaju: prilagodbe u usmenom

ispitivanju, prilagodbe u pisanoj provjeri te prilagodbe u praktičnom radu (*Smjernice za rad s učenicima s teškoćama*, 2021).

5.4. Uloga pomoćnika u nastavi iz perspektive učitelja i pomoćnika u nastavi

Pomoćnik u nastavi ima važnu ulogu pri provedbi inkluzivnog obrazovanja u redovitim školama te pruža stručnu podršku učenicima s teškoćama u razvoju. Autorice Drandić i Lazarić (2018) provele su istraživanje čije je svrha bila utvrditi ulogu pomoćnika u nastavi u inkluzivnom odgoju i obrazovanju te ukazati na razlike u percepciji njihove uloge s gledišta učitelja. U istraživanju su sudjelovali pomoćnici u nastavi te učitelji razredne i predmetne nastave u osnovnim školama, od kojih su dvije škole bile škole-ustanove za odgoj i obrazovanje djece s teškoćama u razvoju.

Autorice navode da se inkluzivno obrazovanje prvenstveno temelji na prilagodbi odgojno-obrazovnog procesa, koji bi trebao odgovarati sposobnostima svakog individualnog djeteta. Kako bi mu se pomoglo pri teškoćama s kojima se susreću važno je svakom djetetu pružiti podršku koju će dobiti od pomoćnika u nastavi.

Rezultatima istraživanja pomoćnika u nastavi utvrdilo se sedam faktorskih dimenzija prema kojima su pomoćnici u nastavi opisali svoju ulogu u inkluzivnom obrazovanju:

- „– važna odgojno-obrazovna uloga,
- poticanje socijalizacijskih aktivnosti u razredu,
- suradnja sa svim sudionicima u inkluzivnom procesu,
- spremnost na dodatnu edukaciju,
- međusobno povjerenje,
- spremnost na dodatni angažman te
- dobiti inkluzije za sve učenike“ (Drandić, Lazarić, 2018; str. 67).

Prema tim faktorskim dimenzijama pomoćnici u nastavi istaknuli su svoju ulogu u inkluzivnom obrazovanju. Rezultati su pokazali da važnim smatraju poticanje učenika s teškoćama na suradnju s ostalim učenicima, poticanje učenika s teškoćama na osamostaljivanje pri izvršavanju zadataka, suradnju s roditeljima i učiteljima i drugo. Autorice su navele

zaključak rezultata pomoćnika u nastavi te navode da učenik s teškoćama uz podršku lakše prolazi kroz odgojno-obrazovni proces redovite škole.

Faktorske dimenzije prema kojima su učitelji opisali ulogu pomoćnika u nastavi u inkluzivnom obrazovanju su:

„– važna odgojno-obrazovna uloga pomoćnika u nastavi u inkluzivnoj školi,

– poticanje socijalizacijskih aktivnosti u razredu,

– suradnja sa svim sudionicima u inkluzivnom procesu,

– spremnost pomoćnika u nastavi na dodatnu edukaciju te

– dobrobit inkluzije za sve učenike“ (Drandić, Lazarić, 2018; str. 72).

Ovih pet faktorskih dimenzija koje su utvrđene istraživanjem percepcije učitelja o ulozi pomoćnika u nastavi poklapaju se u određenoj mjeri s faktorskim dimenzijama pomoćnika u nastavi. Učitelji su prepoznali važnost uloge pomoćnika u nastavi u pridonosenju kvalitetnijem obrazovanju učenika s teškoćama i poticanju učenika na osamostaljivanje. Naglašavaju i važnost suradnje učitelja i pomoćnika u nastavi, što su naveli i pomoćnici u nastavi te su rezultati također podudarni kada je riječ o podršci kod obavljanja svakodnevnih aktivnosti učenika s teškoćama, ali i ostalim učenicima.

Prema rezultatima istraživanja učitelji i pomoćnici u nastavi podjednako su pozitivni kada je riječ o uključivanju pomoćnika u nastavi u inkluzivno obrazovanje. Ulogu pomoćnika u nastavi definirali su kao pružanje podrške u učenju u inkluzivnom obrazovanju, promicanje socijalizacijskih aktivnosti kroz održavanje ugodnog razrednog ozračja i jednaka prava za sve učenike u razredu. Njihova uloga istaknuta je i kada ju u pitanju kooperativni rad između učitelja i pomoćnika u nastavi koji se temelji na donošenju zajedničkih odluka, razmjenjivanju znanja i iskustava, ali i povjerenju.

Kvalitetan odnos između učitelja i pomoćnika u nastavi i njegovu dobrobit za učenike istaknuli su i autori Bird, Alton, i Mackinnon (2011), koji osim tog odnosa, navode da je važno ostvariti i kvalitetan odnos i između pomoćnika u nastavi i učenika. Interakcija između učenika i pomoćnika u nastavi pridonosi i kvaliteti interakcije između učenika s teškoćama i njihovih vršnjaka, a sve su to odnosi koji mogu utjecati na njihov razvoj i učenje.

Cilj inkluzivnog obrazovanja u redovitim škola je omogućiti učenicima s teškoćama u razvoju da steknu znanja i vještine koje odgovaraju njihovim sposobnostima kako bi mogli nastaviti školovanje, osamostaliti se i društveno integrirati (Drandić, Lazarić, 2018).

5.5. Prednosti i prepreke zapošljavanja osoba s Down sindromom

Na putu samostalnog života sve je više osoba s Down sindromom koje imaju priliku zaposliti se, živjeti samostalno ili s prijateljima te osnivati obitelj. Uspješno obrazovanje ključ je za daljnje profesionalno ostvarenje osoba s teškoćama u razvoju. Kako bi se osobe teškoćama u razvoju mogle ostvariti i na poslovnoj razini potrebno im je pružiti priliku za zasnivanje radnog odnosa koji će im omogućiti da nastave učiti i da se bave aktivnostima koje ih čine sretnima i zadovoljnima.

Dokazano je da inkluzivno obrazovanje ima pozitivan utjecaj na ishode zapošljavanja. Istraživanjem Afflecka i suradnika 1988. godine, koje je trajalo 15 godina, utvrđeno je da studenti s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama obrazovani u inkluzivnim okruženjima imaju stopu zaposlenosti od 73 %, dok oni u segregiranim programima imaju stopu zaposlenosti od 53 %. Drugo istraživanje pokazalo je da su učenici s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama koji su više vremena provodili u redovitoj nastavi, postizali više u svojoj odrasloj dobi u procesu zapošljavanja i obrazovanja. Kako je broj inkluzivnih sredina zapošljavanja sve veći, može se pretpostaviti da inkluzivno obrazovanje ima pozitivan utjecaj na ishode zapošljavanja (National Down Syndrome Society, n.d.).

Život sa Down SY (2019) navodi kako je trenutno na radnom tržištu jako malen broj osoba s Down sindromom. Vuković i suradnici (2014) isto su potvrdili i za tržište rada u Hrvatskoj no također iznose i da se očekuje porast broja zaposlenih s Down sindromom zbog porasta broja osoba s Down sindromom koji završavaju osnovnu i srednju školu.

Zapošljavanjem mladih osoba s Down sindromom raste vjerojatnost da će se njihov kognitivni potencijal duže održati. Razlog tomu je što se na mjestu zaposlenja od njih kao i od osoba tipičnog razvoja, očekuje proaktivno djelovanje i stalno učenje koje pridonosi održavanju njihovih kognitivnih funkcija. Obrazovanje time ne završava završetkom osnovne ili srednje škole već se nastavlja i omogućava osobama s Down sindromom da budu uključeni u društvo i razvijaju socijalne odnose, da dalje razvijaju svoje vještine te stječu daljnje kompetencije (Život sa Down SY, 2019).

Život sa Down SY (2019) opisuje istraživanje čiji je cilj bio prepoznati mogućnosti i prepreke zapošljavanja mladih osoba s Down sindromom te kako prepreke pri zapošljavanju, ali i pri procesu rada, opisuju različite osobe uključene u taj proces. U istraživanju je sudjelovalo devet mladih osoba s Down sindromom koje su radile u različitim tvrtkama u periodu od 20 radnih dana.

Iz perspektive zaposlenih mladih osoba s Down sindromom istraživanje je pokazalo da su bili zadovoljni radnim iskustvom te da su imali vrlo pozitivna iskustva, kojima su uvelike pridonijeli njihovi radni kolege. Oni su im osim druženja također pružili pomoć pri prilagođavanju na radno okruženje i uvođenju u posao. Mladi s Down sindromom su naveli i kako su svjesni svojih određenih ograničenja, ali da unatoč tome znaju koliko je važno neformalno obrazovanje te su izrazili želju za zasnivanjem stalnog radnog odnosa jer im on pruža osjećaj veće vlastite vrijednosti, društvene odgovornosti, ali i osigurava financijska sredstva. Sve to potrebno je za veću kvalitetu njihova života, a kako bi to postigli spremni su, u skladu s njihovim mogućnostima, raditi na svojim vještinama i napredovati u onim područjima koja su im potrebna za rad.

Radni kolege mladih zaposlenih s Down sindromom uglavnom su imali pozitivna iskustva u kojima su kao prednost zajedničkog rada naveli obostrano učenje. U iskustvima koja nisu bila pozitivna, radni kolege susreli su se s teškoćama u ponašanju osoba s Down sindromom kao što su: promjene raspoloženje, odbijanje izvršavanja zadataka, nezainteresiranost za rad, umor, otežano održavanje pažnje i koncentracije, ali i s otežanom komunikacijom (Život sa Down SY, 2019).

Radni asistenti su asistenti koji su tijekom rada pružali podršku mladima s Down sindromom te navode kako su se također susreli s takvim teškoćama ponašanja kao i s pretjeranom povezanošću s radnim kolegama. No pored toga istaknuli su njihov fokus na izvršavanje radnog zadatka, korektan odnos prema kolegama i kupcima, strpljivost, točnost i pravovremenost u ispunjavanju zadataka s prethodno stečenim znanjem i vještinama.

U istraživanju su utvrđene i druge prepreke koje se mogu pojaviti u procesu zapošljavanja mladih s Down sindromom, a to su „nedovoljna samostalnost mladih s Down sindromom, nepripremljenost mladih za rad, neadekvatni radni uvjeti, nepripremljenost poslodavaca i radnih kolega, nedostatak asistencije te neuređen javni gradski prijevoz“ (Život sa Down SY, 2019; str. 22). Jedna od daljnjih prepreka, koja se može uvrstiti u prepreke radnih uvjeta osoba s Down sindromom, je radno vrijeme. Istraživanje je pokazalo da su mladi mogli

odraditi otprilike pola radnog vremena bez poteškoća, a nakon toga im je počela padati koncentracija i motiviranost za izvršenje zadataka.

Zaključno istraživanje je potvrdilo da mladi s Down sindromom mogu i imaju želju biti zaposleni, ali za to je važno pripremiti ne samo njih već i njihovo radno okruženje kao i informirati osobe koje će s njima raditi.

„U nastavku je naveden opći pristup u radu s osobama s Down sindromom:

- a) doživljavati osobu s Down sindromom prvenstveno kao osobu;
- b) usmjeriti se na jake strane, a ne na različitosti;
- c) radno okruženje mora biti poticajno i pripremljeno;
- d) omogućiti osobi učešće u svim aktivnostima u skladu sa njenim mogućnostima, interesovanjima, željama, izuzev u onima koje su kontraindikacija sa zdravstvenim stanjem osobe;
- e) cijeniti ono što osoba postigne u okviru vlastitih mogućnosti, a ne u usporedbi s drugim kolegama;
- f) ostvariti kontakt s organizacijama/udruženjima koja podržavaju osobe s Down sindromom, jer mogu biti odlična baza za podršku u procesu rada i zapošljavanja.“ (Život sa Down SY, 2019, str. 16)

Osobe s Down sindromom imaju jednako pravo pridonositi društvenoj zajednici u kojoj se nalaze i biti u nju uključeni, samim time imaju pravo i na rad, odnosno zapošljavanje. Tome prethodi uspješno obrazovanje, ali i nastavak obrazovanja i usavršavanja vještina nakon završetka škole koje će im pružiti bolju kvalitetu života. Osobe s Down sindromom nisu jedine koje se trebaju pripremati i prilagođavati na novo radno okruženje. Kako bi se izbjegle prepreke koje se često javljaju pri procesu zapošljavanja osoba s Down sindromom važno je da su o njihovim sposobnostima, ali i potrebama informirani njihovi poslodavci i radni kolege te da su uvjeti rada kao i samo okruženje u skladu s njihovim mogućnostima. Na taj način mogu se smanjiti predrasude o mogućnostima osoba s Down sindromom, a potraga za poslom rjeđe će rezultirati odustajanjem.

6. ZAKLJUČAK

Pregledom i analizom više istraživanja o akademskom i socijalnom napretku učenika s Down sindromom, utvrđeno je da učenici koji su pohađali redovite škole s inkluzivnim pristupom postižu bolje rezultate od onih učenika koji ih nisu pohađali. Napredak učenika najviše se očitovao u napretku govornog jezika, matematici, pisanju i općem znanju, a njihove teškoće u ponašanju postale su malobrojnije. Nešto manji napredak ostvarili su u samostalnosti i stvaranju društvenih kontakata. Istraživanja o odnosu vršnjaka prema učeniku s Down sindromom pokazala su da učenici s Down sindromom uživaju prosječnu popularnost u razredu te da njihove teškoće u ponašanju nisu bile povezane s popularnošću. Na napredak njihovih socijalizacijskih vještina utjecali su pomoćnici u nastavi i ostali koji su ih poticali na ostvarivanje kontakata.

Pregledom literature, pravilnika, smjernica i drugih dostupnih dokumenata pokazalo se da za rad s učenicima s teškoćama i specifično za rad s učenicima s Down sindromom ima dovoljno informacija o planiranju i provođenju nastave, kvalitetnom poučavanju te postupcima individualizacije. Ono što kvalitetnom odgojno-obrazovnom procesu može biti prepreka je nedostatak sredstava za opremanje škole koja provodi inkluzivno obrazovanje nužnih za potrebe rada te nedovoljna edukacija onih koji sudjeluju u tom procesu.

Važnost i ozbiljnost rada pomoćnika u nastavi prepoznali su i učitelji i pomoćnici u nastavi. Smatraju da pomoćnici u nastavi imaju ključnu ulogu u provedbi inkluzivnog obrazovanja u redovitim školama te da pridonose kvaliteti obrazovanja učenika s teškoćama, promiču socijalizaciju te potiču njegovo osamostaljivanje. Osim toga, učitelji i pomoćnici u nastavi naglasili su da je za to ključan i kvalitetan odnos između učitelja i pomoćnika u nastavi, dok komunikacija s ostalim učiteljima, pomoćnicima u nastavi, stručnim suradnicima i roditeljima pridonosi razumijevanju učenikovih odgojno-obrazovnih potreba.

Iako broj učenika uključenih u redovite škole, zahvaljujući promjenama u politici i društvu te razumijevanju važnosti jednakog obrazovanja za sve, raste i dalje je prisutan strah od nedovoljne mogućnosti snalaženja učenika s Down sindromom u takvom okruženju te se postavljaju pitanja mogućnosti napredovanja i prihvaćanja. Da bi se taj strah prevladao potrebne su edukacije za roditelje, učitelje, stručne suradnike, ali i društvo općenito u kojima će se obrazložiti i pojasniti prednosti i dobrobiti inkluzivnog obrazovanja. Što je više članova društva i zajednica informirano o učenicima s teškoćama i njihovim sposobnostima, mogućnostima i

potrebama, to će im se moći pružiti kvalitetnija podrška te će se srušiti predrasude koje su ih do tada usporavale u njihovom napretku.

Uspješno i kvalitetno obrazovanje učenika s teškoćama ključ je za njihovo daljnje profesionalno ostvarenje koje vodi k većoj samostalnosti. Pregledom i analizom rezultata istraživanja utvrđeno je da inkluzivno obrazovanje ima pozitivan utjecaj na ishode zapošljavanja. Zapošljavanje mladih s Down sindromom pridonosi održavanju njihovog kognitivnog potencijala, razvijanju daljnjih vještina i kompetencija. Za rad u novom okruženju pripremiti se trebaju i osobe s Down sindromom kao i njihovi poslodavci, radni kolege te se trebaju osigurati primjereni uvjeti rada. Iskustva svih u procesu rada bila su uglavnom pozitivna, a mladi s Down sindromom iskazali su želju da budu zaposleni unatoč preprekama koje se mogu pojaviti.

Kako bi inkluzivno obrazovanje učenika s Down sindromom uistinu bilo kvalitetno, odgojno-obrazovne ustanove te njihovi djelatnici trebaju prevladati strah od inkluzivnog pristupa i inkluzije učenika s teškoćama u nastavu. Na umu treba imati da se u bilo kojem dijelu odgojno-obrazovnog procesa može potražiti pomoć i savjet drugih ustanova, udruga, stručnjaka, učitelja i roditelja. Kroz istraživanja, vidljiva je velika prednost inkluzivnog obrazovanja te su evaluacija i praćenje inkluzivne prakse potvrdili da u takvom okruženju napredak ostvaruju i učenici s teškoćama i učenici urednog razvoja. Cilj inkluzivnog obrazovanja nije samo ostvarivanje akademskog napretka, već razvijanje osjećaja za druge, uzajamno pomaganje, razumijevanje tuđih potreba i sposobnosti te prihvaćanje i uvažavanje različitosti.

7. LITERATURA

- All Party Parliamentary Group on Down Syndrome (2012). *Down syndrome: good practice guidelines for education*. Preuzeto 10.06.2022.: https://www.ucl.ac.uk/educational-psychology/newsletter/resources/APPGDS_guidelines.pdf
- Biondić, I. (1993). *Integrativna pedagogija: odgoj djece s posebnim potrebama*. Zagreb: Školske novine.
- Bird, G., Alton, S., Mackinnon, C. (2011). *Pristup nastavnom planu – strategije prilagodbe učenicima s Down sindromom*. Zagreb: Hrvatska zajednica za Down sindrom.
- Bouillet, D. (2019). *Inkluzivno obrazovanje: odabrane teme*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu Učiteljski fakultet.
- Bouillet, D. (2010). *Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Školska knjiga.
- Buckley, S., Bird, G. (2010). *Obrazovanje osoba s Down sindromom – Pregled*. Zagreb: Hrvatska zajednica za Down sindrom.
- Cunningham, C. C., Glenn, S., Lorenz, S., Cuckle, P., Shepperdson, B. (1998). Trends and outcomes in educational placements for children with Down Syndrome. *European Journal of Special needs Education*, 13 (3), 225 - 237. <https://doi.org/10.1080/0885625980130301>
- Čulić, V., Čulić, S. (2009). *Sindrom Down*. Split: Naklada Bošković: Udruga za sindrom Down -21.
- Down Syndrome Association of Greater St. Louis (2011-2012). *Supporting the Student With Down Syndrome in Your Classroom*. Preuzeto 17.05.2022.: <https://dsagsl.org/wp-content/uploads/2014/04/Supporting-the-Student-With-DS-Information-for-Teachers.pdf>
- Down Syndrome Ireland (n.d.). *Supporting Children with Down Syndrome in Primary School*. Preuzeto 18.05.2022.: <https://downsyndrome.ie/wp-content/uploads/2018/03/Supporting-Children-with-Down-syndrome-in-Primary-School.pdf>
- Drandić, D., Lazarić, L. (2018). *Pomoćnik u nastavi u inkluzivnom obrazovanju*. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti.

- Hughes, J. (2006). Inclusive education for individuals with Down syndrome. *Down Syndrome News and Update*, 6 (1), 1 - 3. <https://doi.org/10.3104/PRACTICE.370>
- Igrić, Lj. i suradnici (2015). *Osnove edukacijskog uključivanja: škola po mjeri svakog djeteta je moguća*. Zagreb: Školska knjiga.
- Laws, G., Taylor, M., Bennie, S., Buckley, S. (1996). Classroom behavior, language competence, and the acceptance of children with Down syndrome by their mainstream peers. *Down Syndrome Research and Practice*, 4 (3), 100 - 109. <http://dx.doi.org/10.3104/reports.68>
- LOGOPED.hr (2022). Portal za roditelje, učitelje i stručnjake. *Segregacija, Integracija I Inkluzija- Što Je Što?*. Preuzeto 10.05.2022.: <https://logoped.hr/segregacija-integracija-i-inkluzija-sto-je-sto/>
- Lorenz, S. (1999). Making inclusion work for children with Down syndrome. *Down Syndrome News and Update*, 1 (4), 175 - 180. <https://doi.org/10.3104/PRACTICE.149>
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja [MZO]. (2021). *Smjernice za rad s učenicima s teškoćama*. Preuzeto 2.06.2022.: <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages//dokumenti/Obrazovanje//Smjernice%20za%20rad%20s%20ucenicima%20s%20teskocama.pdf>
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja [MZO]. (2018). *Pravilnik o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima*. (NN 102/2018). Preuzeto 19.05.2022.: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2018_11_102_1992.html
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja [MZO]. (2017_a). *Nacionalni dokument okvira za poticanje i prilagodbu iskustava učenja te vrednovanje postignuća djece i učenika s teškoćama*. Preuzeto 10.06.2022.: <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/NacionalniKurikulum/Okviri/Okvir%20za%20poticanje%20i%20prilagodbu%20iskustava%20u%C4%8Denja%20te%20vrednovanje%20postignu%C4%87a%20djece%20i%20u%C4%8Denika%20s%20te%C5%A1ko%C4%87ama.pdf>
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja [MZO]. (2017_b). *Okvir nacionalnoga kurikulumu*. Preuzeto 10.05.2022.: <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages//dokumenti/Obrazovanje/NacionalniKurikulum/NacionalniKurikulumi//Okvir%20nacionalnoga%20kurikuluma.pdf>

- Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta [MZOS]. (2015). *Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju*. (NN 24/2015). Preuzeto 10.05.2022.: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_03_24_510.html
- MSD priručnik dijagnostike i terapije (n.d.). *Downov sindrom*. Preuzeto 7.05.2022.: <http://www.msd-prirucnici.placebo.hr/msd-prirucnik/pedijatrija/kromosomopatije/downov-sindrom>
- National Down Syndrome Society (n.d.). *Implementing Inclusion*. Preuzeto 10.06.2022.: <https://dsagsl.org/wp-content/uploads/2019/02/Implementing-Inclusion-National-Down-Syndrome-Society.pdf>
- Heijnen-Maathuis, E. (2016). *Inclusive education; what, why and how*. London: Save the Children.
- Smith, K. (2012). *The politics of Down syndrome*. Preuzeto 20.04.2022.: <https://senmagazine.co.uk/content/specific-needs/down-syndrome/776/the-politics-of-down-syndrome/>
- Udruga za Down sindrom Dubrovačko-neretvanske županije (n.d.). *Down sindrom*. Preuzeto 5.05.2022.: http://www.down-sindrom-dubrovnik.hr/index.php?option=com_k2&view=item&layout=item&id=56&Itemid=115
- UNESCO (2009). *Policy Guidelines on Inclusion in Education*. Preuzeto 10.06.2022.: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177849>
- UNESCO (2003). *Overcoming Exclusion through Inclusive Approaches in Education: A challenge & a vision*. Preuzeto 10.06.2022.: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000134785/PDF/134785eng.pdf.multi>
- UNICEF (2022). *Inkluzivno obrazovanje. Kako razumjeti članak 24. Konvencije o pravima osoba s invaliditetom*. Preuzeto 15.05.2022.: <https://www.unicef.org/croatia/media/10201/file/Inkluzivno%20obrazovanje%20Kako%20razumjeti%20%C4%8Dlanak%2024.%20Konvencije%20o%20pravima%20osoba%20s%20invaliditetom.pdf>

United Nations (2012). *Resolution adopted by the General Assembly on 19 December 2011.*

Preuzeto 5.05.2022.: <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N11/467/76/PDF/N1146776.pdf?OpenElement>

Vuković, D., Tomić Vrbić, I., Pucko, S., Marciuš, A. (2014.). *Down sindrom vodič za roditelje i stručnjake.* Zagreb: Hrvatska zajednica za Down sindrom.

ŽIVOT SA DOWN SY (2019). *Zapošljavanje osoba s Down sindromom: izazovi i perspektive.* Sarajevo: Udruženje Život sa Down sindromom Federacije Bosne i Hercegovine.

Prilozi i dodatci

Tablica 1. Broj uključene djece u redovnu školu po članku 4. *Pedagoškog standarda za osnovnoškolsko obrazovanje*

Školska godina	Broj djece uključene po članku 4.
2007./2008.	7
2008./2009.	16
2009./2010.	24
2010./2011.	30
2011./2012.	42
2011./2012.	59
2013./2014.	68
2014./2015.	78

Izjava o izvornosti diplomskog rada

Izjavljujem da je moj diplomski rad izvorni rezultat mojeg rada te da se u izradi istoga nisam koristila drugim izvorima osim onih koji su u njemu navedeni.

(Vlastoručni popis studentice)