

Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
Odsjek za fonetiku
Odsjek za pedagogiju

Matea Horvatinčić

INTEGRACIJA SLUŠNO OŠTEĆENE DJECE U REDOVNE OSNOVNE ŠKOLE

Diplomski rad

Zagreb, rujan 2018.

Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
Odsjek za fonetiku
Odsjek za pedagogiju

Matea Horvatinčić

INTEGRACIJA SLUŠNO OŠTEĆENE DJECE U REDOVNE OSNOVNE ŠKOLE

Diplomski rad

Mentori: Prof. dr. sc. Vesna Mildner
Prof. dr. sc. Neven Hrvatić

Zagreb, rujan 2018.

PODACI O AUTORU

Ime i prezime: Matea Horvatinčić

Datum i mjesto rođenja: 17. svibnja 1989., Zagreb

Studijske grupe i godina upisa: Fonetika – rehabilitacija, Pedagogija, 2012.

Lokalni matični broj studenta: 300798D

PODACI O RADU

Naslov rada na hrvatskome jeziku: Integracija slušno oštećene djece u redovne osnovne škole

Naslov rada na engleskome jeziku: The integration of hearing impaired children into regular primary schools

Broj stranica: 94

Broj priloga: 6

Datum predaje rada: 1.rujna 2018.

Sastav povjerenstva koje je rad ocijenilo i pred kojim je rad obranjen:

1. dr.sc. Vesna Mildner
2. dr.sc. Neven Hrvatić
3. dr.sc. Arnalda Dobrić

Datum obrane rada:

Broj ECTS bodova:

Ocjena:

Potpis članova povjerenstva:

1. -----

2. -----

3. -----

IZJAVA O AUTORSTVU DIPLOMSKOGA RADA

Ovim potvrđujem da sam osobno napisala diplomski rad pod naslovom

INTEGRACIJA SLUŠNO OŠTEĆENE DJECE U REDOVNE OSNOVNE ŠKOLE

i da sam njegova autorica.

Svi dijelovi rada, podaci ili ideje koje su u radu citirane ili se temelje na drugim izvorima (mrežni izvori, udžbenici, knjige, znanstveni, stručni članci i sl.) u radu su jasno označeni kao takvi te su navedeni u popisu literature.

Matea Horvatinčić

(ime i prezime studenta)

(potpis)

Zagreb, 19. rujna 2018.

Zahvala

Zahvaljujem mentorima dr.sc. Vesni Mildner i dr.sc. Nevenu Hrvatiću na svim konstruktivnim kritikama i savjetima te strpljenju i razumijevanju tijekom izrade diplomskog rada.

Posebno zahvaljujem svim nastavnicima koji su izdvojili svoje vrijeme kako bi sudjelovali u ovom istraživanju te ravnateljima i stručnim suradnicima osnovnih škola koji su pristali sudjelovati u istraživanju i pomogli u provođenju ankete.

Zahvaljujem svojoj kolegici Ivani Šakić na strpljenju i pomoći oko statističke obrade prikupljenih podataka te svim ostalim savjetima.

Zahvaljujem suprugu Eldinu na neizmjernoj podršci i razumijevanju te svojim roditeljima na strpljenju i motivaciji.

Sadržaj

I. TEORIJSKI DIO	1
1. UVOD	2
2. INTEGRACIJA	5
2.1. Definicija integriranog odgoja i obrazovanja	5
2.2. Stavovi o integraciji osoba s posebnim potrebama kroz povijest	6
2.3. Promjene u obrazovnoj politici za učenike s posebnim potrebama u Hrvatskoj	9
3. DJECA S OŠTEĆENJEM SLUHA	11
3.1. Anatomija uha	11
3.2. Dijagnostika oštećenja sluha	12
3.3. Vrste i stupnjevi oštećenja sluha	13
3.4. Posebnosti razvoja djeteta oštećena sluha	14
3.5. Mogućnosti tretmana i pomoći	17
3.6. Rehabilitacija djece oštećena sluha primjenom verbotonalne metode	20
4. INTEGRACIJA DJECE S POSEBNIM POTREBAMA U REDOVNE ODGOJNO-OBRAZOVNE USTANOVE	22
4.1. Postupak pedagoške opservacije	24
4.2. Obrazovni programi i vrste integracije	25
4.3. Metodički pristup radu s djecom oštećena sluha	25
4.4. Službe podrške inkluzivnom obrazovanju	31
II. ISTRAŽIVAČKI DIO	36
5. CILJ ISTRAŽIVANJA	37
6. HIPOTEZE	37
7. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA	40
7.1. Uzorak	40
7.2. Instrumentarij	42
7.3. Postupak	43
8. REZULTATI I RASPRAVA	45
8.1. Komentari ispitanika	58
9. ZAKLJUČAK	60
10. LITERATURA	62
PRILOZI	64
Prilog 1: IZVADCI IZ DRŽAVNOG PEDAGOŠKOG STANDARDA OSNOVNOŠKOLSKOG SUSTAVA ODGOJA I OBRAZOVANJA (Narodne novine, 63/2008)	65

Prilog 2: IZVADCI IZ PRAVILNIKA O OSNOVNŠKOLSKOME ODGOJU I OBRAZOVANJU UČENIKA S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU (Narodne novine, 24/2015)	68
Prilog 3: IZVADCI IZ PRAVILNIKA O UPISU DJECE U OSNOVNU ŠKOLU (Narodne novine, 13/1991)	75
Prilog 4: IZVADCI IZ PRAVILNIKA O BROJU UČENIKA U REDOVITOM I KOMBINIRANOM RAZREDNOM ODJELU I ODGOJNO – OBRAZOVNOJ SKUPINI U OSNOVNOJ ŠKOLI (Narodne novine, 124/2009)	77
Prilog 5: Anketni upitnik	79
Prilog 6: Molba za provedbu istraživanja	85

Naslov rada: Integracija slušno oštećene djece u redovne osnovne škole

Sažetak:

Uspješna provedba obrazovne integracije za djecu s oštećenjem sluha znači korak bliže potpunom, ravnopravnom uključenju u čujuće društvo. Stavovi nastavnika prema procesu obrazovne integracije od velike su važnosti budući da izravno djeluju na postupke nastavnika, a kroz obrazovni proces ti isti nastavnici utječu na formiranje stavova kod učenika, roditelja, ali i ostalih odgojno-obrazovnih djelatnika. Rezultati provedenog istraživanja pokazali su kako nastavnici osnovnih škola obuhvaćenih istraživanjem imaju pozitivne stavove prema procesu integracije i utjecaju koji ona ima na učenike oštećena sluha. No, isto tako pokazali su i određene probleme koji koče daljnji napredak u tom području. Najveće nezadovoljstvo nastavnici su izrazili prema materijalnim uvjetima u školama i stručnoj podršci koja im se pruža kako bi stekli potrebne kompetencije za rad s učenicima s oštećenjem sluha. Nastavnici su svjesni kako kompetencije stečene tijekom školovanja nisu dovoljne za provođenje uspješne integracije za učenike s oštećenjem sluha, ali iskazuju spremnost na ulaganje dodatnog truda kako bi potrebne kompetencije stekli. Obrazovna integracija je važan korak prema onome čemu težimo, obrazovnoj inkluziji i inkluzivnom društvu.

Ključne riječi: integracija, inkluzija, djeca s oštećenjem sluha, stavovi

Title: The integration of hearing impaired children into regular primary schools

Summary:

Successful implementation of educational integration for children with hearing impairment means a step closer to full, equal involvement in the hearing society. Teachers' attitudes towards the process of educational integration are of great importance since they directly affect their actions, and through the education process, these same teachers influence the attitudes of students, parents and other teachers. The results of this study have shown that primary school teachers, included in the study, have positive attitudes towards the process of integration and the impact it has on hearing impaired students. But they also showed some problems that hinder further progress. The greatest dissatisfaction teachers have expressed towards the material conditions in the schools and the professional support they are provided to acquire the competences necessary to work with hearing impaired students. Teachers are aware that competences acquired during their education are not enough to successfully integrate students with hearing impairment, but they express willingness to invest additional effort to acquire the skills they need. Educational integration is an important step towards what we strive for, inclusive education and inclusive society.

Key words: integration, inclusion, children with hearing impairment, attitude

I. TEORIJSKI DIO

1. UVOD

Kada govorimo o djeci s teškoćama u razvoju, govorimo o jednoj od najranjivijih skupina našega društva. Upravo iz tog razloga važno je skretati pozornost na njihova prava te je sasvim ispravno da se nalaze u središtu šire društvene i stručne javnosti svih zemalja koje se smatraju razvijenim i socijalno odgovornim (Pribanić i sur., 2014). Temom djece s teškoćama u razvoju, konkretnije djece s oštećenjem sluha i njihovim uključenjem u redovnu odgojno-obrazovnu ustanovu bavi se i ovaj rad.

Dulčić i Bakota (2008) ističu kako su stavovi trajni sustavi pozitivnog ili negativnog ocjenjivanja, osjećaja i tendencije da se poduzme akcija za, ili protiv – u odnosu na različite objekte. Budući da ću u ovom radu, u eksperimentalnom dijelu, istraživati stavove nastavnika o integraciji djece s oštećenjem sluha u redovne osnovne škole, smatram važnim spomenuti ulogu koji nastavnici imaju u odnosu na vlastite stavove. Prema Dulčić i Bakota (2008) nastavnik nije samo osoba koja podučava, već svojim moralnim vrijednostima i etičkim uvjerenjima utječe na oblikovanje osobnosti učenika. Svojim stavovima može pozitivno ili negativno usmjeriti stavove učenika, roditelja, ali i ostalih nastavnika. Zbog opisane važnosti stavova nastavnika, ali i drugih odgojno-obrazovnih djelatnika, ovom temom se već dugi niz godina bavi mnoštvo autora. Stančić (1982, prema Dulčić i Bakota, 2008) sa suradnicima ispitivao je stavove nastavnika prema integraciji djece s teškoćama u razvoju u odgojno-obrazovnu sredinu, a rezultati su pokazali kako nastavnici imaju negativne stavove prema njoj. Nadalje, Radovančić (1985, prema Dulčić i Bakota, 2008) je proveo analizu stavova nastavnika i defektologa prema integraciji djece s oštećenjem sluha, odnosno bavio se temom kojem se bavi i ovaj rad. Rezultati analize pokazali su kako statistički značajan postotak nastavnika, kao i defektologa, ima negativne stavove prema odgojno-obrazovnoj integraciji djece s oštećenjem sluha. Ipak, defektolozi su izrazili nešto povoljnije stavove od nastavnika redovnih škola. Autor negativne rezultate tumači nedovoljnom informiranošću i nedostatkom iskustva u radu s djecom s oštećenjem sluha. Radovančić (1994, prema Dulčić i Bakota, 2008) još jednim istraživanjem potvrđuje prethodno dobivene negativne stavove nastavnika prema integraciji djece s oštećenjem sluha u redovni odgojno-obrazovni sustav. Naime, istraživanje se temeljilo na stavovima nastavnika koji imaju iskustvo u radu s integriranim učenicima s oštećenjem sluha, a rezultati su također pokazali nepovoljne stavove. Radovi u čijem središtu su stavovi nastavnika prema odgojno-obrazovnoj integraciji učenika s teškoćama u razvoju u velikom broju donose zaključke da nastavnici nisu posebno osposobljavani te da imaju pretežno nepovoljne stavove, koji se proporcionalno pogoršavaju što je poteškoća kod učenika više

izražena (Forlin, 1996, Leutr, 2006, prema Dulčić i Bakota, 2008). Dulčić i Bakota (2008) provode istraživanje o stavovima nastavnika povijesti prema integraciji učenika oštećena sluha i učenika s poremećajima govorno-jezične komunikacije te specifičnim teškoćama u učenju. Autorice su za istraživanje izabrale nastavnike povijesti jer je povijest nastavni predmet za čije je uspješno svladavanje potrebno razviti određene govorničke sposobnosti koje se temelje na kognitivnim sposobnostima. Dulčić (1999, prema Dulčić i Bakota, 2008) navodi kako je jedan od osnovnih problema u razvoju djeteta s oštećenjem sluha teškoća razumijevanja finijih osjećaja, složenih pojava, unutrašnjih potreba i međuljudskih odnosa, a za uspješno razumijevanje nastavnog gradiva povijesti nije dostatno samo konkretno mišljenje, već i apstraktno, kako bi se razumjele pojave i društveni procesi te povijesna događanja (Dulčić i Bakota, 2008). Rezultati njihovog istraživanja pokazali su da nastavnici imaju pozitivne stavove prema integraciji kao procesu koji omogućava učenicima s teškoćama u razvoju socijalizaciju te postizanje intelektualnog i emocionalnog razvoja. Dalje, istraživanje je pokazalo kako nastavnici povijesti imaju nepovoljne stavove prema uvjetima rada, odnosno da u većini slučajeva nisu zadovoljene pretpostavke uspješnosti integracije. Najveći dio ispitanika ovog istraživanja nema dovoljno iskustva u radu s djecom s teškoćama u razvoju. Samo 5,1 % ispitanika smatra da su njihova znanja dostatna za rad s djecom s oštećenjem sluha, a tek neznatni broj ispitanika je u potpunosti zadovoljan postignutim uspjehom što nam je veliki pokazatelj da se trebaju poduzeti konkretne mjere kojima će se nastavnicima pomoći savladati poteškoće odgojno-obrazovne integracije (Dulčić i Bakota, 2008). Kao najveće teškoće u svom radu nastavnici povijesti navode neodgovarajuća i nedostatna nastavna pomagala i didaktički materijal, neprimjerenost i neprilagođenost udžbenika, priručnika i radnog materijala za učenike te nedostatnost i nepravovremenost stručnog usavršavanja učitelja. Ove konkretne teškoće mogu se preslikati i na ostale nastavne predmete te je njihovo rješavanje nužno kako bi se napredovalo prema uspješnoj integraciji i inkluziji. Jedna od rijetkih varijabli iz prethodno opisanog istraživanja za koju se može reći da nastavnici imaju pretežito povoljan stav i da se slažu je da je odgojno-obrazovna integracija korisna i trebala bi biti uspješna za učenike (Dulčić i Bakota, 2008). Upravo to nam opisuje važnost ovoga pitanja te potrebu za mijenjanjem uvjeta, a samim time i stavova nastavnika na bolje.

Učenik s teškoćama u razvoju prilikom procesa integracije u redovnu osnovnu školu čini izrazito velik korak te je od velike važnosti da ga nastavnik dočeka pripremljen te da stvori toplo, prijateljsko i poticajno ozračje u razredu. „Učitelj je svojim povoljnim stavom i pripremanjem roditelja i učenika ključni preduvjet uspješne integracije.“ (Dulčić i Bakota, 2008:33)

Ovim radom skrenuti će se pažnja na glavne probleme prisutne u procesu integracije djece s oštećenjem sluha u redovne osnovne škole, utjecaj koji imaju na stavove nastavnika i na cjelokupnu uspješnost same integracije te će se provjeriti jesu li problemi spomenuti u pobrojanim istraživanjima još uvijek prisutni. S obzirom na dobivene rezultate, navesti će se smjernice za daljnje postupke i korake prema uspješnoj integraciji te otvoriti neka pitanja za daljnja istraživanja.

2. INTEGRACIJA

2. 1. Definicija integriranog odgoja i obrazovanja

„Integracija je kreiranje uvjeta za djecu s teškoćama u razvoju koji će osigurati u svakom konkretnom slučaju najmanje restriktivnu okolinu za njihov razvoj, osiguravajući 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. „ Definicija je to integriranog odgoja i obrazovanje koju je iznio prof. dr. sc. Vladimir Stančić (1982, prema Bouillet, 2010).

Bouillet (2010) naglašava kako je osiguravanje jednakih obrazovnih šansi i poticajnih odgojno-obrazovnih okruženja važan preduvjet socijalne integracije onih koji su suočeni s teškoćama na tom putu uslijed različitih etioloških čimbenika. Budući da su, uz obitelji, predškolske i školske ustanove najviše uključene u pronalaženje odgovora na posebne potrebe djece različitih biološko-psiholocijalnih osobina, odgojitelji i učitelji uključeni u taj proces i sami zahtijevaju posebne programe potpore u cilju kvalitetnije integracije – od edukacije o odgojno-obrazovnim posebnostima pojedinih skupina djece, do praktične pomoći u svakodnevnom radu. Drugim riječima, sveukupna društvena zajednica mora biti uključena u proces integracije kako bi ona bila uspješna.

Rehabilitatori, logopedi, socijalni pedagozi te ostali stručnjaci iz edukacijsko-rehabilitacijskog područja vode glavnu riječ u tom procesu, te zajedno sa stručnjacima iz ostalih pomažućih profesija (pedagozi, psiholozi, socijalni radnici i dr.) prikupljaju veliku količinu korisnih znanstvenih, teorijskih i praktičnih informacija koje doprinose kvalitetnijoj praksi integriranog odgoja i obrazovanja (Bouillet, 2010).

Stančić (1982, prema Bouillet, 2010) ističe kako odgojno-obrazovna integracija ne implicira ukidanje tzv. specijalnog odgoja pod kojim se smatra zadovoljavanje specifičnih odgojno-obrazovnih i rehabilitacijskih potreba djece s posebnim potrebama. Isto tako, niti ne implicira uključanje sve takve djece u redovne odgojno-obrazovne ustanove. Ona ne znači samo fizičku prisutnost djeteta s posebnih potrebama u redovitoj odgojnoj skupini, niti njegov

isključivi boravak u tim okruženjima, kao što ni ne očekuje od socijalnog okruženja potpunu prilagodbu mogućnostima djece s posebnim potrebama.

S druge strane, prema Tonković (1982) odgojno-obrazovna integracija:

- pretpostavlja i traži individualizirani pristup svakom djetetu, uključujući i potrebne specijalno – pedagoške postupke prema djeci s posebnim potrebama
- znači oblikovanje novih i raznolikih odgojno-obrazovnih alternativa, što znači da odgoj i obrazovanje čine jedinstven odgojno-obrazovni kontinuum u kojem svako dijete, pa i ono s nekom razvojnom smetnjom, treba dobiti mjesto koje mu odgovara, koje je u skladu s njegovim razvojnim potrebama, mogućnostima i interesima
- podrazumijeva osiguranje povoljnih subjektivnih i objektivnih pretpostavki za psihosocijalni razvoj i obrazovni napredak djeteta s razvojnom smetnjom u redovitim uvjetima
- uključuje, osim odgojno-obrazovnog rada koji se s djetetom s posebnim potrebama izvodi u redovitim uvjetima, i individualni i/ili grupni rad prema dodatnim obrazovnim ili rehabilitacijskim programima
- omogućuje protočnost odgojno-obrazovnog sustava time što dopušta da dijete s posebnim potrebama može mijenjati odgojno-obrazovna okruženja
- može biti opravdana samo pod uvjetom da se njome već u ranoj dobi poboljšava socijalni status te djece
- predstavlja odgojno-obrazovni proces koji se može ostvarivati prema načelu konvergencije između sposobnosti, interesa i drugih karakteristika djece s posebnim potrebama s jedne, te realnih zahtjeva, odnosa, globalnih i odgojno-obrazovnih postupaka društva, s druge strane i
- usmjerena je na širu socijalnu integraciju osoba s posebnim potrebama te na slabljenje i nestajanje segregacijskih mehanizama koji i danas postoje u mnogim suvremenim društvima.

2.2. Stavovi o integraciji osoba s posebnim potrebama kroz povijest

Pozitivan trend u edukacijsko-rehabilitacijskoj teoriji i praksi donosi uključivanje osoba s teškoćama socijalne integracije u društvo, suprotno nekadašnjem isključivanju, odnosno segregaciji. U prošlosti koristili su se razni nazivi za opisivanje osoba s nekom teškoćom, kako bi se naglasio upravo njihov „nedostatak“. Razlozi tolike šarolikosti u terminologiji kojom se

označavala određena skupina osoba nalazimo u složenosti cijele situacije, ali i u različitim teorijskim pristupima koji tretiraju te pojave (Biondić, 1993, prema Bouillet, 2010). Kako bi se naglasak stavio na osobu, jer osoba s nekim oštećenjem je prvenstveno osoba, diskreditirajući termini zamijenili su se blažim, prihvatljivijim. Tako danas koristimo termine poput „osoba s invaliditetom“, „osoba s posebnim potrebama“, „dijete s teškoćama u razvoju“ i slično.

Dulčić i Kondić (2002) ističu kako, što se dalje vraćamo u povijest, nailazimo na sve lošiji i nehumaniji pristup društva prema djeci s oštećenjima. Najizraženiji je bio u vrijeme surovog rodovskog uređenja gdje su preživljavali samo najsnažniji. Djecu koja su odudarala od standarda plemena ostavljalo se u divljini ili ubijalo. U europskom robovlasničkom društvu, odnos prema djeci s oštećenjima bio je reguliran propisima, no unatoč tome, potpuno nehuman. U antičkom Rimu je odluku o sudbini djeteta s oštećenjem donosio otac. Autorice ističu kako su u Rimu osobama rođenim s oštećenjem sluha oduzimana građanska prava.

U srednjem vijeku, obavijenom mistično – religijskim tumačenjima, u prve ubožnice primali su se siromašni i nezbrinuti, ali ne i djeca s oštećenjima i teškoćama u razvoju jer su se njihova oštećenja tumačila kao Božja kazna za grijeh predaka.

Polako se tek u humanizmu (14. i 15. stoljeće) i renesansi (14. do 16. stoljeće), sukladno promjeni stavova o tjelesnosti čovjeka, mijenjaju i stavovi prema djeci s oštećenjima i teškoćama u razvoju. Organizira se posebna nastava te ih se pokušava radno osposobiti. Razvoj znanosti u 18. i 19. stoljeću donio je i realnije sagledanje uzroka nastanka oštećenja i teškoća u razvoju te dolazi do društvene i radne emancipacije osoba s oštećenjima. Njih se zapošljava na najmanje zahtjevna radna mjesta te sukladno tome dobivaju i najmanju plaću, no napredak je unatoč tome velik u odnosu na prethodna razdoblja te govorimo o velikom koraku za socijalnu integraciju (Dulčić i Kondić, 2002). Zovko (1982) navodi kako su osobe s teškoćama u razvoju u ovom periodu promijenile svoj status od nekompetentnih i neproaktivnih do kompetentnih i produktivnih članova društva.

Ovo razdoblje donosi i otvaranje posebnih ustanova za odgoj i obrazovanje osoba s teškoćama u razvoju, kao i razvoj specijalne pedagogije i prvo osposobljavanje stručnjaka za rad s takvom djecom. Kroz 19. stoljeće postupno se diferenciraju posebne ustanove prema vrstama i stupnjevima oštećenja djece, a upravo se škole za gluhu djecu otvaraju prve (Dulčić i Kondić, 2002).

Kao što smo spomenuli, odnos društva prema osobama s organski uvjetovanim teškoćama socijalne integracije mijenjao se tijekom povijesti, a možemo ga sažeti na tri povijesna pristupa koja su slijedila jedan za drugim, ali dijelom egzistiraju i danas (Alfirev, 2000, prema Bouillet, 2010). Tijekom vremena, odnos prema toj skupini osoba mijenjao se od

potpunog neprihvatanja i netolerancije do shvaćanja prava i pokušaja uključivanja tih osoba u svakodnevni život društva. Obilježja razvojnih modela prikazana su u tablici 1.

Tablica 1. Pregled razvojnog modela odnosa društva prema osobama s teškoćama (Bouillet, 2010:13)

KOMPONENTE REHABILITACIJE	MEDICINSKI MODEL	MODEL DEFICITA	SOCIJALNI MODEL
PREDMET	teškoća, nesposobnost osobe	posebna potreba osobe	sposobnosti, interesi, potrebe i prava osobe
CILJ	promjena osobe radi uklapanja u koncept „normalnosti“	smanjenje ili otklanjanje činitelja koji pridonose teškoćama socijalne integracije	izjednačavanje prava osoba s teškoćama s pravima „većinske“ populacije
SVRHA	zaštita, skrb, izbjegavanje rizika	normalizacija života tih osoba	uključivanje osobe s teškoćama u zajednicu
ULOGA DRUŠTVA	uspostava specijalnih službi za uklanjanje i/ili ublažavanje teškoća	otvaranje specijaliziranih ustanova za edukaciju i rehabilitaciju	uklanjanje svih prepreka u okruženju, zajednici i izjednačavanje mogućnosti
OSNOVNI PROCESI	dijagnosticiranje, institucionalizacija	dijagnosticiranje, institucionalizacija	procjena, deinstitucionalizacija
DUGOROČNE POSLJEDICE	niža razina socijalne kompetentnosti, infantilizacija	segregacija, djelomična socijalna integracija	inkluzija

Iako je, s današnjeg stajališta, medicinski model daleko od pristupa kojem težimo, on je zapravo bio prvi veliki pomak u stavovima zajednice prema životu i pravima osoba s organski uvjetovanim teškoćama socijalne integracije. Prije medicinskog modela, te osobe se smatralo nekorisnima te ih se ostavljalo po strani, kao višak, teret kojega se trebalo riješiti. U antičko vrijeme bilo je čak dopušteno likvidiranje novorođenčeta s nekom teškoćom. Toleranciji se približavamo u srednjem vijeku, temeljeno na kršćanstvu koje propagira samilost prema slabima i nemoćnima, a stavovi zajednice su se mijenjali kroz filozofske poglede i društvene

prilike, uključujući i ratove kada su zbog nedostatka radne snage i pojedinci s teškoćama uključeni u rad zajednice (Zovko, 1999, prema Bouillet, 2010).

Kada govorimo o obrazovanju osoba s organski uvjetovanim teškoćama socijalne integracije, nailazimo na odgojno-obrazovnu izolaciju, odnosno školovanje u posebnim ustanovama sve do sedamdesetih godina 20. stoljeća. Tada su se te osobe u gospodarski naprednijim društvima počele tretirati kao ravnopravne s ostalim članovima društva (Bouillet, 2010).

2.3. Promjene u obrazovnoj politici za učenike s posebnim potrebama u Hrvatskoj

U Hrvatskoj se integracijski pristup društva prema odgoju i obrazovanju djece i mladih s teškoćama u razvoju regulira još *Ustavom* iz 1974. godine, a dalje se razrađuje u zakonskim i podzakonskim aktima. Od 80-ih godina u njima se obuhvaća predškolski odgoj te osnovno i srednje obrazovanje (Dulčić, Kondić, 2002).

Konvencijom o pravima djece, iz 1989. godine, prava djece regulirana su na najvišoj razini te su postavljeni visoki kriteriji u zaštiti i promociji dječjih prava. Pribanić i sur. (2014) ističu članak 23. spomenute konvencije koji obvezuje države da priznaju „da dijete s teškoćama u duševnom ili tjelesnom razvoju treba voditi ispunjen i pristojan život u uvjetima koji jamče dostojanstvo, jačaju djetetovo oslanjanje na vlastite snage i olakšavaju njegovo djelatno sudjelovanje u zajednici“. *Konvencija o pravima osoba s invaliditetom*, usvojena 2006. godine, smatra se snažnom međunarodnom podrškom u očuvanju i zaštiti prava osoba s invaliditetom. U konvenciji se definira i pravo na obrazovanje osoba s invaliditetom. Na specifičan način naglašava se kako osobe s invaliditetom imaju pravo na inkluzivno, besplatno osnovnoškolsko i srednjoškolsko obrazovanje, ravnopravno s drugim osobama, u zajednici u kojoj žive. Iste godine, 22. ožujka, Vlada Republike Hrvatske prihvaća *Nacionalni plan aktivnosti za prava i interese djece* (2006. – 2012.) koji predviđa niz mjera u području obrazovanja usmjerenih integraciji djece s posebnim obrazovnim potrebama. Navedene mjere obuhvaćaju: stručno usavršavanje učitelja, suradnju s civilnim sektorom, osuvremenjivanje nastavnih planova i programa, mobilne službe podrške, uvođenje asistenta u nastavi i obrazovnog prevoditelja (tumača) na znakovni jezik kako bi gluhi učenici mogli pratiti nastavni sadržaj i sudjelovati u raspravama i grupnom radu (Pribanić i sur., 2014).

U proljeće 2008. godine Vlada Republike Hrvatske prihvatila je prijedlog *Državnog pedagoškog standarda* Ministarstva znanosti, obrazovanja i športa (prilog 1). Cilj je kvalitetno obrazovanje, dostupno svima pod jednakim uvjetima. Realizacijom pedagoškog standarda omogućilo bi se dostizanje kvalitete obrazovnih sustava razvijenih europskih zemalja, a ujedno i olakšalo rad učiteljima. Pedagoški standard bi smanjio broj djece u razredu na maksimalno dvadeset (20) ukoliko su u razred uključeni učenici s posebnim potrebama. Cilj standarda je omogućiti učenicima s posebnim potrebama, kao i onima s većim teškoćama, školovanje u redovnim školama u bliskoj sredini kako bi se izbjeglo odvajanje od obitelji radi smještaja u posebne odgojno-obrazovne ustanove. Učenici koji imaju veće razvojne teškoće bit će smješteni u posebna odjeljenja unutar redovnih škola. Posebne ustanove koristit će se kao centri potpore redovnom obrazovnom sustavu. Asistenti u nastavi te tumači na znakovni jezik pomagat će gluhoj i nagluhoj djeci koja ne mogu samostalno pratiti nastavu.

U različitim međunarodnim dokumentima (UN, Vijeće Europe i dr.) ističe se pravo gluhe djece na obrazovanje na znakovnom jeziku, odnosno na obrazovnog prevoditelja u slučaju da pohađaju redovne osnovne škole (Ivasović i Andrijević Gajić, 2008). 2010. godine zemlje članice Europske unije donijele su Europske strategije za osobe s invaliditetom, a Europska komisija se obvezala podržati cilj inkluzivnog, kvalitetnog obrazovanja (Pribanić i sur., 2014).

U Republici Hrvatskoj trenutno su na snazi sljedeći dokumenti koji formiraju uvjete školovanja djece s posebnim potrebama (Zrilić, 2011):

1. Pravilnik o osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (prilog 2)
2. Pravilnik o upisu djece u osnovnu školu (prilog 3)
3. Pravilnik o broju učenika u redovitom i kombiniranom razrednom odjelu i odgojno-obrazovnoj skupini u osnovnoj školi (prilog 4)
4. Nastavni plan i program za osnovnu školu
5. Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i opće obvezno obrazovanje u osnovnoj i srednjoj školi.

Unatoč mnogim zakonima kojima je ovo pitanje regulirano, situacija u našim školama nije idealna. Pribanić i sur. (2014) navode kako količina i kvaliteta informacija o podučavanju djece s oštećenjem sluha koju učitelji i ostala nastavnička zanimanja steknu tijekom svoj obrazovanja još uvijek nije zadovoljavajuća. Upravo nedovoljna informiranost jedan je od faktora koji

razvija negativne stavove i strah od neuspjeha u ostvarivanju komunikacije s učenikom oštećena sluha. Međutim, navodi kako se postupno situacija mijenja zbog sve većeg broja djece oštećena sluha, posebice s umjetnom pužnicom, koji pohađa redovne vrtiće i škole u svom mjestu stanovanja.

Važan čimbenik u cijelom procesu jesu i stavovi roditelja uredno čujuće djece za koju je cijeli proces integracije novost, a o karakteristikama i sposobnostima, ali i potrebama djece oštećena sluha znaju vrlo malo ili ništa. Često formiraju negativne stavove iz straha o lošem utjecaju djece s oštećenjem sluha na njihovu djecu, što naravno proizlazi iz predrasuda. Upravo iz tog razloga, važno je informirati djecu, koja još nemaju formirane stavove o uključivanju suučenika oštećena sluha, kako bi postupno sami izgradili što povoljnije. Kada govorimo o formiranju stavova javnosti o djeci oštećena zvuka, ne možemo ne spomenuti kampanju *Dajmo da čuju* koja je uvelike doprinijela informiranju javnosti o potrebama osoba s oštećenjem sluha (Pribanić i sur., 2014).

3. DJECA S OŠTEĆENJEM SLUHA

3.1. Anatomija uha

Uho dijelimo na vanjsko, srednje i unutarnje. Vanjsko uho sastoji se od uške i zvukovoda koji služe prijenosu zvučnih podražaja. Uška ima ulogu kolektora zvuka, a zvukovod svojim oblikom nalik na trublju dobro prenosi akustičku energiju do bubnjića. Zvukovod je važan i zbog zaštitne uloge srednje uha (Padovan i sur., 1991).

Na vanjsko uho nastavlja se srednje koje obuhvaća prostore nastale uraščivanjem respiratorne sluznice iz ždrijela u Eustahijevu cijev i ostale dijelove srednjeg uha. Eustahijeva tuba je uzak kanal koji spaja ždrijelo s bubnjištem, a uloga joj je provođenje zraka u pneumatske prostore srednjeg uha i izjednačavanje zračnog tlaka između srednjeg uha i zvukovoda. Ostali dijelovi srednjeg uha su bubnjište sa slušnim košćicama (čekić, nakovanj i stremen), bubnjić te pneumatski prostori (Subotić, prema Padovan i sur., 1991). Bubnjić i slušne košćice prenose akustičku energiju do labirinta te čine najvažniji dio provodnog dijela slušnog puta (Padovan i sur., 1991).

Slijedi unutarnje uho koje se sastoji od koštanog i membranskog labirinta te u sebi sadrži organ sluha i organ ravnoteže. Koštani labirint sastoji se od pužnice, predvorja i polukružnih kanala. U membranskom labirintu nalazi se organ sluha, Cortijev organ, u kojem se uz pomoć

osjetnih stanica mehanička energija transformira u bioelektričnu, koja podražuje okončine slušnog živca. Niti slušnog živca ulaze u kohlearnu jegru koja predstavlja prvi relej obrade obavijesti pristigle iz periferije (Padovan i sur., 1991).

3.2. Dijagnostika oštećenja sluha

Oštećenje sluha jedno je od najčešćih prirodnih oštećenja. Prema podacima Svjetske zdravstvene organizacije (WHO¹) pojavljuje se kod 1 do 3 od 1000 novorođenčadi. Kod 70 do 80% djece oštećenje je prisutno već kod odlaska iz rodilišta, dok u 20 do 30% slučajeva nastaje kasnije kao posljedica bolesti ili traumatskih ozljeda glave. Uzroci oštećenja sluha mogu biti razne bolesti i stanja, a mogu se javiti od začeca pa do staračke dobi. S obzirom na vrijeme nastanka, Zrilić (2011) ih dijeli na 3 kategorije:

- prenatalni (prije rođenja) – oko 60% nastaje upravo u tom razdoblju (50% su nasljedni čimbenici, a 10% su različite bolesti i trovanja majki u trudnoći)
- perinatalni (za vrijeme poroda i razdoblje od 2 tjedna nakon rođenja) – oko 10% svih oštećenja sluha nastaje prilikom poroda
- postnatalni (poslije rođenja u svim životnim dobima) – oko 30% oštećenja nastaje nakon rođenja kao posljedica neizliječenih upala, mehaničkih povreda, izloženosti buci i ostalih čimbenika.

Zahvaljujući Hrvatskoj udruzi za ranu dijagnostiku oštećenja sluha (HURDOS) i akciji Dajmo da čuju iz 2001. godine, u hrvatskim se rodilištima, od rujna 2002. godine, obavlja probir novorođenčadi (*neonatalni screening*) na oštećenje sluha. Sva djeca su prije otpusta iz rodilišta pregledana metodom automatskog ispitivanja otoakustičke emisije (A-OAE) (Pribanić i sur., 2014).

Unatoč metodama probira novorođenčadi na oštećenje sluha, događa se da nisu prepoznata oštećenja kod djece koja pohađaju redovne škole, kako navode Ivasović i Andrijević Gajić (2008). Radi se o učenicima s blagim, srednjim ili jednostranim oštećenjem sluha, a teškoće koje uzrokuju učenicima kod praćenja nastave prepisuju se problemima u ponašanju učenika. Teža i teška oštećenja sluha su nešto rjeđa što rezultira time da mnogi učitelji u redovnom obrazovnom sustavu nemaju nikakvo iskustvo u radu s tom djecom. Djeca s težim slušnim oštećenjima uključivala su se u posebne ustanove, no prepoznato je kako to nisu optimalni

¹ WHO – World Health Organization

uvjeti za dijete urednog tjelesnog i kognitivnog razvoja. Razvoj tehnologije donosi brojna poboljšanja za djecu oštećena sluha, sada postoji, već spomenuti, način za otkrivanje slušnih oštećenja još u rodilištu te su razvijena sofisticirana slušna pomagala i umjetne pužnice. Iako bi navedeni tehnološki napredak trebao olakšati obrazovanje djece sa slušnim oštećenjima, obrazovni sustav kasni u pokušajima da uspješno popratiti taj napredak (Ivasović i Andrijević Gajić, 2008).

3.3. Vrste i stupnjevi oštećenja sluha

Kako bismo razumjeli teškoće s kojima se osobe oštećena sluha susreću, potrebno je razjasniti vrste i stupnjeve slušnog oštećenja. Po stupnju oštećenja možemo, najgrublje, podijeliti u dvije skupine – gluhe i nagluhe osobe. Klinički gluhima smatramo osobe čiji gubitak sluha prelazi preko 91 dB. Njihov sluh je u potpunosti uništen te ni uz pomoć slušnih aparata ne mogu cjelovito percipirati govorni jezik. U populaciji gluhe osobe čine 1%. Uz pomoć slušnih aparata mogu dobiti neke informacije iz okoline, preko vibracija na koje su osjetljivi, što im pomaže u orijentaciji u prostoru, no ne pomaže im pri slušnoj percepciji govornog jezika i razumijevanju istoga (Pribanić i sur., 2014).

Elberling i Worsoe (2006) nude ovu klasifikaciju po stupnjevima gubitka sluha:

- a) blaga naglušost (26 – 40 dB)
- b) umjerena naglušost (40 – 60 dB)
- c) teška naglušost (60 – 93 dB)
- d) gluhoća (iznad 93 dB).

Oštećenja sluha također dijelimo i po mjestu nastanka – na provodna/konduktivna i zamjedbena/perceptivna oštećenja.

Konduktivna naglušost podrazumijeva oštećenja u zvukovodu, na bubnjiću, u srednjem uhu ili na lancu slušnih koščica koja sprječavaju da zvukovi normalnim putem dođu do unutarnjeg uha. Zvuk koji dolazi do uha mora biti glasniji kako bi se postigla uredna stimulacija unutarnjeg uha. Uzrok provodnog gubitka sluha često je reverzibilan te se sluh vraća nakon što se uzrok ukloni (primjerice, čišćenjem uha, liječenjem upale uha, kirurškim zatvaranje ako je došlo do perforacije bubnjića i slično).

Perceptivna naglušnost naziva se još i senzo-neuralni gubitak sluha, a odnosi se na promjene u unutarnjem uhu i na prvom dijelu slušnog živca. Na svom putu kroz pužnicu, sa sustavom tekućina i osjetnim stanicama, zvuk ne postiže uobičajenu stimulaciju slušnog živca, a često su oštećene i same osjetne stanice. Ako se radi o manjem gubitku sluha, oštećenje je vjerojatno na vanjskim osjetnim stanicama, no kod većeg gubitka uključeno je i oštećenje unutarnjih stanica.

Važno je napomenuti kako dva prethodno opisana tipa oštećenja sluha, provodno i zamjedbeno, mogu postojati istovremeno i tako činiti tzv. *mješovito oštećenje sluha* (Elberling, Worsoe, 2006).

Pribanić i sur. (2014) napominju kako je važan čimbenik u definiranju oštećenja sluha vrijeme nastanka oštećenja. Već smo spominjali tri kategorije u koje dijelimo vrijeme nastanka oštećenja, no najznačajnija je razlika u tome je li oštećenje nastalo u prelingvalnom, perilingvalnom ili postlingvalnom razdoblju. Drugačije rečeno, je li osoba rođena s oštećenjem sluha, ili je ono nastupilo u dojenačkoj dobi, u razdoblju intenzivnog usvajanja jezika ili je osoba već usvojila jezik i govor prije nastupanja oštećenja. *Prelingvalno oštećenje* je ozbiljno senzoričko oštećenje koje ima značajan utjecaj na cjelokupni razvoj osobe. Kod djece s prelingvalnom gluhoćom česta su odstupanja u jezičnom znanju, rječnik je često mnogo skromniji nego kod uredno čujućih vršnjaka, a govor može biti dizgramatičan (Zrilić, 2011).

3.4. Posebnosti razvoja djeteta oštećena sluha

Funkcioniranje osobe uvelike ovisi o funkciji njezinih osjetnih organa putem kojih prima informacije iz okoline i izgrađuje cjelokupno iskustvo. Oštećenje jednog kanala percepcije, odnosno jednog osjetnog organa, ostavlja trag na perceptivno – motoričku organizaciju te utječe na cjelokupan razvoj osobe. Oštećenje sluha definiramo kao nemogućnost ili smanjenu mogućnost primanja, provođenja i registriranja slušnih podražaja urođenih ili stečenih oštećenja, nerazvijenosti ili umanjene funkcionalnosti slušnog organa, slušnog živca ili slušnih centara u mozgu. Faktori koji utječu na težinu i opseg posljedica oštećenja sluha su uzrok, dob u kojoj je oštećenje nastalo, psihofizička struktura osobe i utjecaj socijalne sredine. Čitav spektar psihosocijalnih problema može se javiti kao posljedica oštećenja sluha, a koliko i kako će se oni manifestirati ovisi o svim ranije nabrojanim uzrocima, kao i o poticajnosti okoline na osobu s oštećenjem, ali i na vrijeme čekanja na početak rehabilitacije (Dulčić i Kondić, 2002).

Dijete rođeno s oštećenjem sluha nije bezglasno, već u prvih šest mjeseci plače, smije se i ponekad guče, reagira glasanjem na podražaje te roditelji zapravo samostalno vrlo teško

prepoznaju oštećenje sluha do trenutka kada bi se trebale pojaviti prve riječi (Zrilić, 2011). Autorica naglašava kako se blaži oblici oštećenja posebno teško otkrivaju. Dijete oštećena sluha može ostavljati dojam nezainteresiranosti, neposlušnosti ili slabe intelektualne razvijenosti, a razlog tome može biti blaža naglušnost koja djetetu stvara problem u razumijevanju.

Dulčić i Kondić (2002) navode da je prva posljedica oštećenja sluha koja se javlja nesposobnost raspoznavanja zvučnih podražaja – šuma i govora. Problem se dodatno povećava ako do oštećenja sluha dođe u razdoblju razvoja govora jer bez slušanja neće se razviti ni govorno mišljenje.

Radovančić (1995) objašnjava da će se kod osobe koja je doživjela oštećenje sluha nakon razvoja govora, govor još neko vrijeme zadržati, ali će postepeno propadati i postati sve nejasniji. Navodi kako kod takvih slučajeva govor treba podržavati rehabilitacijom preostalih mogućnosti slušanja uz pomoć slušnih aparata i senzornih stimulacija. Osobe koje su poslije izgubile sluh, u sjećanju zadržavaju predodžbe govornog zvuka. Iz tog razloga, vrlo je važan svaki mjesec u kojem je dijete imalo sluh, čak i predlingvalna faza u kojoj nije slušalo govor već zvukove iz okoline te zvukove koje je samo proizvelo. Tada je dijete stvaralo temelj za izgradnju govora koji će imati veliku vrijednost u rehabilitaciji slušanja i govora jer se predodžbe iz tog razdoblja, posebice podržane rehabilitacijom, teško brišu. Oralno-glasovni govor važan je čimbenik čovjekova razvoja. Gluhe ili teško nagluhe osobe žive u tišini, a dominantni kanal za uspostavu kontakta s okolinom im je vizualni te putem njega primaju konkretne doživljaje objektivne stvarnosti, dok im nedostaje apstraktno doživljavanje koje bi primali putem akustičkih signala. Iz tog razloga dolazi do razlike u strukturiranju psihe gluhih osoba i uredno čujućih osoba (Radovančić, 1995). Drugačije rečeno, veliki problem u razvoju djeteta oštećena sluha je teškoća razumijevanja finih osjećaja, složenih pojmova, unutarnjih potreba i odnosa među ljudima. Razlog tome je što dijete često nema priliku da mu se objasni ono što gleda i to nije popraćeno zvučnim aspektom pojma (Dulčić i Kondić, 2002). Surdopedagozi ističu kako kod gluhih osoba misao ima ponajprije konkretno – slikovni značaj jer se formira dominantno pod utjecajem vizualnog doživljavanja stvarnosti (Radovančić, 1995).

Većina ispitivanja pokazala je da intelektualni razvoj djece oštećena sluha može biti normalan, ali je razina intelektualnog funkcioniranja niža. Veliki utjecaj u ovom području ima okolina i poticajnost iste. Što više kontakta i komunikacije s obitelji će doprinijeti razvoju intelektualnih sposobnosti, osjećaja i mišljenja. Jednako je važno što ranije početi s

rehabilitacijom kako bi dijete moglo što uspješnije ostvariti svoje intelektualne potencijale (Dulčić i Kondić, 2002).

Prema istraživanjima, djeca oštećena sluha pokazuju izvjesna odstupanja u pažnji, pamćenju, mišljenju i sl., u odnosu na djecu bez oštećenja, no razlike su manje kod djece koja su obuhvaćena rehabilitacijom. Problemi u ponašanju slični su onima kod čujućih vršnjaka, osim prisutnije „izolacije“ i „teškoće u komunikaciji“ (Freeman, Malkin i Hastings, 1975, prema Dulčić i Kondić, 2002).

Reakcija djeteta na vlastite teškoće u razvoju je također jedna od stavki koju treba razmotriti kada govorimo o posebnostima psihosocijalnog razvoja djece s oštećenjem sluha. Postoji nekoliko mogućih reakcija na teškoće – ulaganje povećanih napora kako bi se postiglo zadovoljstvo, odustajanje od ciljeva ili zamjena ciljeva te potraga za drugim rješenjem. Reakcije djeteta, te njihovo nošenje s teškoćama ovisit će o tome kako i koliko su djeca izložena frustracijama. Neka istraživanja pokazuju kako do sedme godine života djeca s teškoćama u razvoju ne pokazuju razlike u reakcijama na frustracije u odnosu na djecu bez teškoća. No, od osme ili devete godine dijete postaje ranjivije jer ne uspijeva ravnopravno sudjelovati u svim aktivnostima svojih vršnjaka (Dulčić i Kondić, 2002).

Potreba za komunikacijom važna je ljudska potreba te se javlja vrlo rano ili je urođena. Ako zbog oštećenja sluha, dijete nije u mogućnosti ostvariti zadovoljavajuću komunikaciju s okolinom, a posebice s majkom, to postaje izvor frustracija. Također, problemi u komunikaciji ostavljaju trag na odnos dijete – majka te mogu biti razlogom promijenjenoga ili usporenoga emocionalnog razvoja.

Odvajanje od roditelja, a posebice odvajanje od majke, jedna je od frustracija s kojima se djeca oštećena sluha često moraju nositi zbog smještaja u određenim specijaliziranim institucijama radi pružanja stručne pomoći. Reakcija djeteta na odvajanje ovisit će o dobi, личности djeteta i osobnom iskustvu, ali ponajviše o okolnostima odvajanja te o njegovom trajanju. No, ako je odvajanje doživljeno kao traumatski događaj, mogu se pojaviti promjene u odnosu prema majci i drugim osobama (Dulčić i Kondić, 2002).

Schlesinger (1979, prema Dulčić i Kondić, 2002) posebno naglašava kako odstupanja u razvoju ličnosti gluhih ne nastaju toliko zbog oštećenja koliko zbog stavova roditelje i okoline. Upravo to nam govori koliko je važan pravilan i pozitivan pristup prema djeci oštećena sluha.

Cijelu priču o posebnostima psihosocijalnog razvoja djece oštećena sluha možemo zaključiti ovako: „ Ako je oštećenje sluha nastalo ranije i ako je stupanj oštećenja sluha teži, tada su redovito jače izražene posebnosti socijalne adaptacije gluhih osoba. Uspješnost adaptacije gluhih osoba u standardnu socijalnu sredinu ovisi o nizu čimbenika, među kojima standardni sustav komunikacije, obrazovanje i stavovi socijalne sredine zauzimaju glavno mjesto.“ (Radovančić, 1995:8)

3.5. Mogućnosti tretmana i pomoći

Zahvaljujući novorođenačkom probiru i ranoj dijagnostici slušnog oštećenja omogućeno je, u većini slučajeva, vrijeme od godine dana za stimulaciju slušnih puteva pomoću slušnog pomagala i procjenu učinka tako provedene rehabilitacije. To vrijeme je dragocjeno za razvoj slušanja i govora, a dijagnostičarima daje priliku za što kvalitetniju procjenu sljedećeg koraka u rehabilitaciji te odluku o ugradnji umjetne pužnice ukoliko je to potrebno (Dulčić i sur., 2012).

Većina djece u početku odbija slušno pomagalo jer se tek kasnije javlja svijest o njegovoj koristi. Pomagalo mora pojačavati zvukove toliko da počnu nositi značenje, ali nikako ne smije nanositi neugodu ili bol jer, osim što prejaki intenziteti mogu dodatno oštetiti sluh, sama nelagoda može izazvati odbijanje korištenja pomagala (Dulčić i sur., 2012).

3.5.1. Slušna pomagala

Slušna pomagala uvelike pomažu kod većine vrsta oštećenja sluha, ona znatno unaprjeđuju primjećivanje okolnih zvukova, kao i komunikaciju s drugim ljudima. Njihova osnovna uloga je pojačavanje zvukova iz okoline i glasova te u većini slučajeva pomažu korisnicima ostvariti normalnu komunikaciju s drugim ljudima u svakodnevnim situacijama. No, važno je naglasiti kako slušna pomagala pomažu kod komunikacije s okolinom, ali ona ne mogu vratiti normalan sluh (Elberling i Worsoe, 2006).

Osnovni dijelovi slušnog aparata su mikrofon (ulaz), pojačalo, zvučnik (izlaz) te baterija koja pruža energiju potrebnu za rad pomagala.

Slušna pomagala najčešće dijelimo na:

a) zaušno slušno pomagalo (BTE – Behind - The - Ear)

Ovakvo slušno pomagalo pozicionira se iza vanjskog uha, a zvuk se iz pomagala u zvukovod prenosi preko male plastične cjevčice koja je povezana s umetkom koji ulazi u uho.

b) u uhu (ITE – In - The - Ear)

Ovo slušno pomagalo ispunjava veći ili manji dio vanjskog uha, ovisno o modelu.

c) u kanalu (ITC – In - The - Canal)

Glavni dio ovakvog pomagala nalazi se u drugom dijelu zvukovoda, dok je vidljiv samo mali dio pomagala koji se nalazi u vanjskom uhu.

d) potpuno u kanalu (CIC – Completely - In - The - Canal)

Ovakvo slušno pomagalo smješteno je duboko u zvukovodu.

Zaušno pomagalo već je gotov proizvod, a prilagođava se svakom korisniku pomoću posebno izrađenog umetka. Za razliku od njega, ostale vrste (ITE, ITC i CIC) nemaju odvojen umetak već se sve sastoji u jednom dijelu, zvanom *školjka*. Što znači da se za svakog korisnika posebno izrađuje završni, vanjski dio pomagala dok je samo elektronika gotov tvornički proizvod (Elberling i Worsoe, 2006).



Slika 1. Vrste slušnih pomagala (http://www.blackminster.co.uk/hearing_useful.shtml)

Isto tako, razlikujemo analogne i digitalne aparate čije je glavna razlika kvaliteta reproduciranog zvuka što, naravno, rezultira i velikom razlikom u cijeni. Razvoj tehnologije doveo je do suvremenih, digitalnih uređaja koji se mogu programirati poput računala te omogućavaju bolje slušanje i razumijevanje govora. Prihvatanje slušnog aparata iziskuje neko vrijeme i primjerenu rehabilitaciju (Pribanić i sur., 2014).

3.5.2. Kohlearni implantat

Kohlearni implantat ili, kako je kod nas poznatije, *umjetna pužnica* – sofisticirano je elektoničko slušno pomagalo koje se operacijom pacijentu ugrađuje ispod kože, u području iza uha te omogućuje bolje slušanje. Razlikuje se od drugih slušnih pomagala, jer ne pojačava samo

zvuk već i količinu živčanih odgovora. Velike su razlike u individualnim rezultatima koji se postižu ugradnjom implantata te je neizvjestan način na koji će umjetna pužnica aktivirati slušni osjet i u kojoj mjeri. Za ugradnju umjetne pužnice slušni živac i središnji slušni sustav moraju biti neoštećeni. Njome se premošćuje oštećenje u unutarnjem uhu, u pužnici i direktno stimulira slušni živac (Pribanić i sur., 2014). Vanjski dio implantata kompjuterski obrađuje podatke oponašajući funkciju pužnice da bi se zatim tako obrađeni podaci prenosili na živčane završetke (Padovan i sur., 1991).



Slika 2. Kohlearni implantat (umjetna pužnica)

(<https://www.cochlear.com/sg/home/discover/electro-acoustic-implants/how-it-works-hybrid-system>)

Umjetna pužnica ne vraća sluh u potpunosti, ali poboljšava kvalitetu slušanja te povećava postotak razabirljivosti govora. Najveći uspjesi se ostvaruju kod rane implantacije (do druge godine djetetova života) u kombinaciji s ranom slušnom rehabilitacijom. Ta kombinacija, u većini slučajeva, rezultira usvajanjem govora i jezika u pravo vrijeme te omogućava gluhoj osobi visoku jezičnu kompetenciju što je veliki korak ka integraciji u svijet čujućih osoba (Pribanić, 2014). „Svrha je ugradnje umjetne pužnice razvijanje slušanja u onoj mjeri koja omogućuje razvoj govora, od predverbalnih komunikacijskih vještina i vokalizacije, kroz prve riječi i fraze, do razvoja sposobnosti njegovog spontanog korištenja“ (Dulčić, i sur., 2012: 24). Umjetna pužnica vrlo brzo nakon prilagodbe procesora omogućuje čujnost, no nužno je potrebna rehabilitacija da bi se razvilo slušanje i govor (Dulčić, i sur., 2012).

Prva ugradnja umjetne pužnice u Hrvatskoj izvedena je u klinici za otorinolaringologiju i kirurgiju glave i vrata KB Sestre Milosrdnice u Zagrebu, 12. lipnja 1996. godine. Pacijent je bio muškarac, rođen 1952. godine, a prva dječja ugradnja izvedena je godinu kasnije, 5. veljače 1997. godine, na četverogodišnjem dječaku. Od 2000. godine počinje doba kohlearne implantacije u Hrvatskoj, a većina operirane djece rehabilitirana je u Poliklinici SUVAG. Naziv SUVAG stoji za *sistem univerzalnog verbotonalnog slušanja Guberina*, a poliklinika je ustanova za rehabilitaciju slušanja i govora djece i odraslih (Zrilić, 2011).

3.6. Rehabilitacija djece oštećena sluha primjenom verbotonalne metode

Smatrajući jezik važnim sredstvom komuniciranja, verbotonalna metoda je za svoj temeljni cilj istaknula razvoj govora osoba oštećena sluha (Rulenkova, 2011). Jedna od značajki verbotonalnog pristupa je uska povezanost dijagnostike i rehabilitacije. Dijagnostičkim postupcima usmjerava se rehabilitacija, a rehabilitacijskim učincima se dopunjuje dijagnostika (Dulčić, i sur., 2012). Rana dijagnostika, rano uključivanje u rehabilitacijske postupke te praćenje i savjetovanje od neupitne su važnosti u poticanju slušnog, govornog i općeg razvoja djeteta. Tijekom rane rehabilitacije, najviše pozornosti posvećuje se stimuliranju i razvijanju slušnih sposobnosti kao prvotnoj pretpostavci uspješnog razvoja govora (Ljubešić, 2001, prema Dulčić, i sur., 2012). Zbog važnosti podraživanja slušnih putova, prvi mjeseci i prva godina života predstavljaju optimalno vrijeme za ranu intervenciju zbog najjače sinaptičke aktivnosti u tom periodu. U prvih šest mjeseci dolazi do brzog sazrijevanja slušnih putova te bez adekvatnog podraživanja može doći do propadanja sinapsi (Dulčić, i sur., 2012).

„Program rane rehabilitacije prema verbotonalnoj metodi u Poliklinici SUVAG provodi se na nekoliko razina (Dulčić, i sur., 2012: 20):

- razvijanje senzomotornih i kognitivnih sposobnosti primjerenih za dob
- razvijanje tjelesno-afektivne komunikacije kao osnove za stvaranje uvjeta govornog razvoja
- razvijanje neverbalne, situacijske komunikacije kao poticaja za neverbalni i verbalni način izražavanja i razumijevanja
- slušna rehabilitacija kao uvjet razvoja govora te
- razvoj govora“.

Rana rehabilitacija djeteta s oštećenjem sluha počinje tzv. *vibrotaktilnom fazom* prilikom koje se koristi vibrator i/ili vibracijska ploča za prijenos niskih frekvencija i percepciju zvuka cijelim tijelom. U ovoj fazi velika se pažnja posvećuje razvoju motorike, osjećaju vlastitog tijela i sposobnosti upravljanjem njime te razvoju orijentacije u prostoru, a podraživanjem vestibularnog osjetila utječe se na sluh (Rulenkova, 2011).

Predverbalna komunikacija važan je uvjet za razvoj govora. Ona je, osim za kasniji jezično-govorni razvoj, značajna i za emocionalni razvoj djeteta. Rane neverbalne interakcije temelj su kognitivnog, socioemocionalnog i jezičnog razvoja (Dulčić, i sur., 2012).

Verbotonalna metoda poznata je po svojim posebnim rehabilitacijskim postupcima te po povezivanju govora s pokretom. *Fonetska ritmika* je poseban postupak verbotonalne metode koji se temelji na činjenici da je tijelo instrument za primanje podražaja i spaciocepciju². Pokret i govor usko su povezani. Korištenjem *pokreta* dolazi se do optimalnog razumijevanja i prenošenja prozodijskih elemenata govora. Kod *glazbenih stimulacija* posebna pozornost usmjerava se na dva osnovna elementa govora: ritam i intonaciju. Kako bi se postigao lakši i prirodniji izgovor glasova, verbotonalni sistem koristi govorne strukture temeljene na ritmu brojalica i tjelesnom ritmu. Glazbene stimulacije temeljene su na ritmu brojalica, a stimulacije pokretom temeljene su na ritmu pokreta tijela. Zajedničkim nazivom, to su *fonetski ritmovi* (Rulenkova, 2011).

Audiovizualni tečaj je još jedan postupak rehabilitacije po verbotonalnoj metodi. Sadrži sva teorijska načela lingvistike govora, razumijevanja jezika i komunikacije. Sam naziv govori da se radi o razvoju slušne i vizualne percepcije. Govor se percipira putem sluha, vida i pokreta, a audiovizualnim postupcima se povezuje fonetska struktura s vizualnim sredstvima. Vizualna sredstva pomažu u usvajanju glasova i stvaranju rečenica, a postupno se vizualna sredstva uklanjaju jer će slušna slika biti shvaćena i bez njih (Rulenkova, 2011).

² Spaciocepcija - osjet za percepciju prostora; daje prirodnu svijest o prostoru; bez njega se ne bi održala nijedna jedinka ni vrsta. (HJP, 2018)

4. INTEGRACIJA DJECE S POSEBNIM POTREBAMA U REDOVNE ODGOJNO-OBRAZOVNE USTANOVE

Odgoj i obrazovanje djece s teškoćama u zasebnim ustanovama (specijalnim školama) oblik je segregacije i podvrgnut je preispitivanju tijekom dvadesetog stoljeća, navode Dulčić i Kondić (2002). Pokret odgojno-obrazovne integracije rezultat je stava da se u redovnim školama može ostvariti što ravnopravnije uključivanje u život i rad društvene zajednice, a upravo to je glavni i primarni cilj obrazovanja i rehabilitacije.

Za ostvarenje povoljnijih uvjeta odgoja i obrazovanja djece s teškoćama u razvoju unutar procesa odgojno-obrazovne integracije, važno je razumjeti razine integracije. Soder (1989; prema Dulčić i Kondić, 2002) navodi ovakvu podjelu:

- fizička integracija – ostvaruje se uklanjanjem fizičke udaljenosti između osoba s invaliditetom i ostalih osoba
- funkcionalna integracija – podrazumijeva zajedničko ostvarivanje određenih aktivnosti i predstavlja višu razinu integracije, te
- socijalna integracija koja se ostvaruje u socijalnim kontaktima i komunikaciji.

Integracija je ono čemu težimo, no Ivasović i Andrijević Gajić (2008) ističu kako kod gluhoće postoji zamka da se ta humana ideja zajedničkog školovanja djece s oštećenjem sluha i njihovih vršnjaka pretvori u čistu suprotnost prvotne ideje. Kod gluhe djece teško je ostvariti potpuno uključivanje u sredinu redovne škole, teško je postići da uspješno prate nastavu. Ponekad u želji da učenika s posebnim potrebama integriramo, dobijemo baš suprotno – segregaciju, jer dijete ne može komunicirati s okolinom, ne razumije predavanja i osjeća se izolirano. Svako dijete, bez obzira na posebne potrebe, ima pravo na kvalitetno obrazovanje, dostupnost informacija i komunikaciju. Autorice dalje navode da se u razvijenim zemljama odavno počela napuštati ideja zatvaranja škola za gluhe jer integracija ne može dovoljno dobro funkcionirati za svu gluhu djecu. Iskustva drugih zemalja mogu nam biti od velike pomoći da integraciju učinimo kvalitetnijom. To možemo učiniti pomoću mobilnih timova, asistenata u nastavi, obrazovnih prevoditelja i produženog stručnog postupka. Sve navedeno bi znatno olakšalo rad učiteljima, no upitno je koliko će se financijski moći podmiriti i osigurati rad navedenih stručnjaka, posebice u manjim sredinama (Ivasović i Andrijević Gajić, 2008).

Dulčić i Kondić (2002) govore o teorijskim raspravama „za“ i „protiv“ integracije. Argumenti protiv integracije ističu bolju stručnu osposobljenost zasebnih ustanova,

prilagođenost prostora i opreme te veću mogućnost zadovoljavanja specifičnih potreba. No, bez obzira na sve to, mnogo su brojniji argumenti u prilog odgojno – obrazovne integracije: manja izoliranost, stimulativnost poznate sredine, postizanje bogatijih socijalnih iskustava i više obrazovne razine te mogućnost uspješnijeg profesionalnog uklapanja. Također, roditelji vrlo rado pozdravljaju uključivanje svog djeteta u redovnu školu. Neki od razloga za to su i praktične prirode: dijete obično polazi školu najbliže obiteljskom domu, dijete ostaje u obitelji, šira zajednica je upoznata sa slučajem djeteta te ga postepeno prihvaća kao dio sebe. Autorice ističu kako pojam odgojno-obrazovne integracije ne znači potpuno odbacivanje specijalnih institucija jer je za dio populacije itekako nužan tretman u posebnim, specijaliziranim ustanovama. Za potrebe spomenutog dijela populacije važan je *model parcijalne integracije*, kod kojeg se dio programa ostvaruje u specijalnim ustanovama pod posebnim uvjetima, a dio u redovnim školama. Također postoji mogućnost i osnivanja posebnih razreda u redovnim školama, gdje su djeca obuhvaćena posebnim tretmanom, ali ih se povremeno uključuje i u određene aktivnosti redovnih razreda (Dulčić i Kondić, 2002). Više o obrazovnim programima i vrstama integracije dalje u tekstu.

Zrilić (2011) navodi kako se pokazalo da djeca s teškoćama i djeca s posebnim potrebama predstavljaju problem u odgojno-obrazovnoj praksi zbog odgojiteljeva i učiteljeva osjećaja nespremnosti i nekompetentnosti za rad s takvom djecom. Svako dijete s posebnim potrebama predstavlja svojevrsan izazov te rad s tom djecom zahtijeva cjeloživotno obrazovanje učitelja i odgojitelja, seminare te konstantno praćenje stručne i znanstvene literature o toj temi. Poznavanje uzroka oštećenja, metodike rada u razredu, korištenje specifičnih nastavnih pomagala samo su neke od kategorija s kojima se učitelji koji rade s djecom s teškoćama moraju upoznati. Uz stručnu kompetenciju, važno je da posjeduju i socijalne kompetencije kako bi pravilnim pristupom spriječili moguće socijalne i emotivne teškoće djece s posebnim potrebama integrirane u redovno odgojno-obrazovno sredine. Carter (1996, prema Zrilić, 2011) navodi kako su faktori za dobro poučavanje djece s posebnim potrebama sljedeći: dobri odnosi među učiteljima i stručnim suradnicima, dobra komunikacija među osobljem, učenicima te roditeljima, diferencijacija zahtjeva, raznoliki modeli učenja, tretiranje svakog učenika kao pojedinca, kvaliteta nastavnih pomagala, uključivanje koordinatora za djecu s posebnim potrebama. Učitelji se u radu s djecom s posebnim potrebama svakodnevno susreću s mnogim problemskim situacijama te ističu kako često nisu kompetentni rješavati složene situacije u školskoj sredini (Zrilić, 2011). Upravo to predstavlja velik problem i prepreku prema uspješnoj integraciji djece s teškoćama u redovne odgojno-obrazovne programe te je svakako nešto na

čemu treba raditi za dobrobit cjelokupne odgojno-obrazovne zajednice u koju su integrirana djeca s posebnim potrebama.

Mejovšek i Stančić (1982) ističu kako su stavovi nastavnika prema integraciji djece s posebnim potrebama u odgojno-obrazovnu ustanovu važan preduvjet za uspješnu realizaciju. Pozitivni stavovi nastavnika ukazuju na spremnost da prihvate učenike s teškoćama u razvoju, da se angažiraju i založe u nastavnom radu s tom djecom te da prikupljaju dodatne informacije o teškoćama djeteta i poduzmu sve u njihovoj moći da integracija uspije. Nasuprot tome, negativni stavovi nastavnika su destimulirajući te otežavaju integraciju djeteta s teškoćama u razvoju u redovnu odgojno-obrazovnu sredinu. Nastavnici s negativnim stavovima nisu se spremni angažirati i uložiti dodatan trud kako bi integracija bila što uspješnija. Iz tog razloga, vrlo je važno raditi na stvaranju i učvršćivanju pozitivnih stavova o integraciji kod nastavnika.

4.1. Postupak pedagoške opservacije

Kod upisa u osnovnu školu provodi se postupak utvrđivanja psihofizičkog stanja djeteta i njegove spremnosti za školu. Prilikom tog postupka stručnjaci (liječnik školske medicine, pedagog ili psiholog, edukacijski rehabilitator i učitelj) mogu primijetiti da dijete ima određene teškoće. Povjerenstvo može predložiti dodatnu specijalističku obradu ili provođenje postupka pedagoške opservacije. Pedagoška opservacija provodi se u slučajevima djece kod koje teškoće nisu uočene do prijave za upis u školu. Ukoliko je kod djeteta teškoća otkrivena ranije (primjerice u vrtiću) roditelj će na postupak utvrđivanja psihofizičkog stanja donijeti svu prikupljenu dokumentaciju o dijagnostici.

Zahtjev za pokretanje postupka opservacije prilikom upisa u školu mogu potaknuti roditelj ili povjerenstvo. Cilj opservacije je upoznati učenika s teškoćom kako bi se prepoznali njegovi potencijali, sposobnosti, ograničenja, a sve to kako bi se izradio program školovanja i uključivanja u socijalnu grupu (Zrilić, 2011).

Program pedagoške opservacije uključuje:

- praćenje uspješnosti djeteta u svladavanju programskih sadržaja
- izbor specifičnih metoda i oblika rada s djetetom
- praćenje psihičkih, fizičkih, emocionalnih i socijalnih osobina djeteta
- suradnju roditelja i učitelja
- vrijeme trajanja opservacije.

Upoznavanje obrazovnih potreba učenika s teškoćama omogućuje izradu primjerenih programa školovanja te razvoj pozitivnog razrednog ozračja (Igrić, 2004, prema Zrilić, 2011). Cijeli postupak opservacije provodi se u školi najbližoj mjestu stanovanja učenika, a može trajati najdulje tri mjeseca. Nakon što je postupak završen predlaže se model školovanja, a ako se dijete može uključiti u redovnu osnovnu školu izrađuju se prilagođeni programi ili se individualizira nastava uz dodatnu pomoć rehabilitacijskih stručnjaka, ovisno o teškoći djeteta (Zrilić, 2011).

4.2. Obrazovni programi i vrste integracije

Ivasović i Andrijević Gajić (2008) integraciju dijele na:

1. potpunu (redovni razredni odjeli)
 - po redovnom programu uz individualizaciju pristupa i postupaka
 - po prilagođenom programu uz individualizaciju pristupa i postupaka
2. djelomičnu
 - u redovnim razrednim odjelima po posebnom programu
 - u posebnim odjelima po posebnom programu.

Tri su mogućnosti za školovanje gluhe i nagluhe djece, ovisno o njihovim sposobnostima i jačini oštećenja sluha (Ivasović i Andrijević Gajić, 2008):

- a) redovni program s individualiziranim postupcima uz produženi stručni postupak ili uz dodatnu pomoć edukacijsko – rehabilitacijskog stručnjaka specijaliziranog za rad s djecom oštećena sluha
- b) prilagođeni program s individualiziranim postupcima uz produženi stručni postupak te
- c) posebni nastavni program uz produženi stručni postupak (najčešće dodatne teškoće).

4.3. Metodički pristup radu s djecom oštećena sluha

Zrilić (2011) navodi kako učenici oštećena sluha mogu biti vrlo uspješni u ostvarivanju školskih obveza i svladavanju redovnog programa, uz razumijevanje problema i primjenu specifičnih postupaka u izvođenju nastave. Nadalje, navodi kako će samo u nekim segmentima nastave pokazivati veće probleme zbog prirode svog oštećenja – diktati u hrvatskom jeziku, pjevanje u

glazbenoj kulturi, kao i slušanje glazbenih djela te kod učenja stranog jezika – vježbe slušanja i izgovora te diktati. U tim područjima, zadaci za učenika oštećena sluha trebaju se temeljiti na njegovim sposobnostima u okviru sadržaja pojedinog predmeta i teme. Autorica navodi kako proces integracije, osim uključenja u redovnu nastavu, pretpostavlja i uključivanje u izvannastavne aktivnosti koje škola nudi, naravno prema osobnim afinitetima učenika.

U pravilu, odgojno-obrazovna integracija ostvaruje se bez znakovnog jezika ili drugih manualnih sustava komuniciranja s gluhom i nagluhom djecom. Učenici oštećena sluha moraju se što više oslanjati na vid te mu se u sklopu odgojno-obrazovnog procesa treba poticati vizualna percepcija, uz korištenje dodira, pokreta i ritma (Zrilić, 2011).

Cijeli sustav školovanja temeljen je na aktivnostima slušanja, čitanja, pisanja i računanja te učenici slabijih verbalnih sposobnosti mogu imati teškoće tijekom školovanja, bez obzira na normalne ili čak natprosječne kognitivne sposobnosti neverbalnog funkcioniranja. Za uspješnu integraciju potrebno je prilagoditi metode, zahtjeve i nastavni sadržaj. Nastavnicima često nedostaju znanja iz područja edukacijsko-rehabilitacijskih znanosti te im to predstavlja problem i objektivne teškoće pri planiranju i izvođenju individualiziranih programa. Za pripremu individualiziranog programa nastavnik mora razumjeti učenikovu teškoću – primijetiti što učenik zna i može, koji su mu interesi, kako ga ispitivati i utvrditi količinu njegova znanja te kako prilagoditi opsežniji sadržaj njegovim mogućnostima. Nastavni sadržaji trebali bi se temeljiti na *jakim stranama* učenika i njegovim kognitivnim mogućnostima, a izrađuju ga nastavnici u suradnji sa stručnim timom škole. Po potrebi i u slučaju da škola nema na raspolaganju stručni tim, nastavnici se mogu o teškoći svog učenika raspitati kod liječnika školske medicine ili potražiti pomoć stručnjaka iz specijaliziranih ustanova (Dulčić, i sur., 2012).

Cilj je odgojno-obrazovne integracije pristup učenika s oštećenjem sluha svim obrazovnim programima koji su primjereni njegovoj kronološkoj dobi. Gluha ili nagluha djeca mogu imati različite vrste podrške prilagođene svojim individualnim potrebama te prema preporukama savjetnika i roditelja. Autorica naglašava kako preporuke mogu samo djelomično pomoći nastavnicima u radu s djecom oštećena sluha, ali nastavne kreacije moraju formirati sami, u skladu s trenutnim ozračjem i situacijom. Upravo socijalne kompetencije nastavnika su najvažnije kako bi omogućili djeci s oštećenjima da se osjećaju dijelom zajednice (Zrilić, 2011).

Isto tako, važno je raditi na razvoju podržavajućih i pozitivnih odnosa učenika s teškoćama i njihovih vršnjaka. Heekin i Mengal (1997) naglašavaju kako se pozitivan odnos u

razredu može razviti kroz iskustvo kooperativnog učenja pri kojemu učenici rade zajedno kako bi postigli određeni cilj i uspješno završili projekt. Kod ovakve pozitivne interakcije dolazi do razvoja osjećaja prihvaćanja, dok se kod natjecanja ili individualnog učenja mogu javiti negativne, odbojne reakcije kod vršnjaka. Poticanjem kooperativnog učenja i suradnje među učenicima stavovi se mijenjaju u pozitivnom smjeru (Heekin, Mengal, 1997).

Luetke-Stahlman i Hayes (1994, prema Bosnar i Bradarić-Jončić, 2008) navode kako su sljedeći elementi potrebni za zadovoljavanje komunikacijskih i odgojnih potreba učenika s oštećenjem sluha integriranih u redovne odgojno-obrazovne ustanove:

- kada god je moguće, formirati grupe od više učenika s oštećenjem sluha
- učenici oštećena sluha trebali bi u nekim aktivnostima u danu sudjelovati zajedno s drugim učenicima s oštećenjem sluha kako bi komunicirali međusobno i socijalizirali se i unutar skupine djece sa sličnim teškoćama
- učenicima s oštećenjem sluha treba omogućiti kontakte s odraslim osobama s oštećenjem sluha zbog važne uloge govornih i socijalnih modela
- redovni nastavnici u razredima u kojima su uključeni učenici s oštećenjem sluha trebali bi: a) posjedovati osnovnu razinu znanja znakovnog jezika, b) uspješno surađivati s obrazovnim prevoditeljima, c) uvažavati kulturu gluhih osoba te uključiti dijelove spomenute kulture u nastavni sadržaj (primjerice važne osobe ili događaji u povijesti gluhih osoba), d) odnositi se prema učenicima s oštećenjem sluha kao jednakovrijednim svim ostalim učenicima, e) ocjenjivati njihov rad u odnosu na njihove sposobnosti i uloženi trud, f) postaviti jasne ciljeve svojih izlaganja i drugih aktivnosti, izvršiti potrebne prilagodbe u nastavnom programu kako bi ga učenici s oštećenjem sluha mogli usvojiti
- učenike s oštećenjem sluha bi u redovnoj obrazovnoj ustanovi trebao posjećivati učitelj za gluhe radi poučavanja, savjetovanja i opservacije učenika u nastavnim i izvannastavnim aktivnostima
- učenicima s oštećenjem sluha bi u redovnoj obrazovnoj ustanovi trebalo osigurati rad s logopedom – audiorehabilitatorom koji treba voditi računa o ispravnosti i korištenju slušnih pomagala, elektroakustičke opreme i kohlearnih implantata
- redovnim nastavnicima koji rade s učenicima s oštećenjem sluha trebalo bi osigurati dodatno obrazovanje i osposobljavanje u području rada sa slušnim oštećenjima

- za nastavnike i učenike koji žele produbiti znanje znakovnog jezika škola bi trebala osigurati satove
- školska knjižnica trebala bi redovito obnavljati fond naslova s područja gluhoće, odnosno slušnih oštećenja
- rječnici znakovnog jezika trebali bi biti na raspolaganju učenicima s oštećenjem sluha
- prostor u kojem borave učenici s oštećenjem sluha trebao bi biti uređen kako bi im olakšao auditivno i vizualno funkcioniranje (tepisi i zavjese umanjuju reverberaciju u učionici, koja znatno otežava razabirljivost tuđeg govora uz pomoć slušnog pomagala)
- škola treba biti opremljena vizualnim komunikacijskim uređajima
- svi sadržaji uz koje se koriste video snimke trebaju imati prijevod
- škola bi trebala raditi na osvještavanju potreba osoba s oštećenjem sluha
- lokalna zajednica bi trebala biti uključena u rješavanje problema učenika s oštećenjem sluha.

4.3.1. Prilagodbe u nastavnom procesu

Prilikom uključivanja djece s teškoćama u redovne obrazovne ustanove, treba uzeti u obzir osnovne principe rada u suvremenoj školi (Zrilić, 2011):

- pozitivan odnos prema različitosti
- prihvaćanje i druženje s vršnjacima
- uzimanje u obzir individualnih potreba sve djece
- angažiranost stručnjaka različitih profila
- odgovarajući materijalni uvjeti
- posebne odgojno-obrazovne potrebe djece.

Individualizirani nastavni program podrazumijeva prilagodbu načina i metoda provođenja nastavnog procesa. Brojne prilagodbe nastavnici moraju provesti kako bi pomogli što boljoj integraciji i funkcioniranju učenika s oštećenjem sluha u razredu (Dulčić, i sur., 2012). Neke od njih slijede u nastavku.

- Prilagodba govora

Ova stavka izrazito je važna za uspješno školovanje učenika sa slušno – govorno – jezičnim teškoćama. Potrebno je paziti na primjerenu glasnoću, tempo i izražajnost govora, na položaj lica kako bi ga učenik s teškoćama uvijek mogao vidjeti (Dulčić, i sur., 2012).

- Pružanje modela rada

Učenici sa slušno – govornim teškoćama često ne razumiju uputu koja im se daje. Bez obzira na nerazumijevanje govorne ili pisane upute, učitelj će pružanjem modela rada učeniku omogućiti da zna što treba raditi (Ivančić, 2010; prema Dulčić, i sur.,2012).

- Produljeno vrijeme za rješavanje usmenih i pismenih zadataka

Jedna od temeljnih prilagodbi je produljeno vrijeme za rješavanje zadataka za učenike s teškoćama. Zbog sporijeg procesuiranja, učeniku s teškoćama jednostavno treba više vremena za rješavanje zadataka. Ukoliko ne postoji mogućnost produljivanja vremena za izvršenje zadatka (zbog ograničenja trajanja školskog sata), učeniku se može dati manje zadataka za rješavanje, jednakih po složenosti (Dulčić, i sur., 2012).

- Prilagodbe u prostoru

Smještaj učenika s teškoćama vrlo je bitan. Učenik s oštećenjem sluha ili govornim teškoćama bi svakako trebao zauzeti mjesto u prvom redu učionice kako bi se nalazio što bliže izvoru informacija. Isto tako, preporuka je smjestiti ga pored vršnjaka koji će mu biti spreman pomoći. Na taj način potiče se vršnjačka podrška i radi se na senzibiliziranju ostalih učenika. Važno je izbjegavati buku. Stručni tim bi trebao procijeniti idealan razred za smještanje učenika s teškoćama – u mirnijem dijelu škole i sa poticajnom radnom disciplinom (Dulčić, i sur., 2012).

- Prilagodba sredstava i uporaba pomagala

Ako se učenik služi nekim od slušnih pomagala, uvijek je potrebno provjeriti je li pomagalo uključeno, odnosno je li mu napunjena baterija potrebna za rad. Postoji mogućnost korištenja FM³ aparata kojim se smanjuje buka i olakšava primanje govora i orijentacija u prostoru (Dulčić, i sur., 2012). Već smo ranije spomenuli kako slušni aparati pojačavaju glasove, ali i ostale zvukove iz okoline. Djeci koji koriste slušne aparate u razredu, veliki problem predstavlja konstantna buka koja je njihovim aparatima amplificirana. Kako bi se ti problemi izbjegli, u razrednom odjeljenju moguće je koristiti upravo FM⁴ sustav. Navedeni sustav se sastoji od mikrofona u koji učitelj govori te se zvuk prenosi direktno u slušno pomagalo učenika oštećena sluha (aparat ili kohlearni implantat). Ivasović i Andrijević Gajić (2008) sažele su preporuke za korištenje FM sustava:

- predajnik (mikrofon) treba uključiti kod obraćanja cijelom razredu ili direktno učeniku

³ „FM je skraćena za frekvencijsku modulaciju.“ (Dulčić, i sur., 2012, 26)

⁴ „FM sustav, koristeći radio – frekvencijsku modulaciju signala, omogućuje prijenos zvukova govora od govornika izravno do slušatelja, neovisno o okolnim uvjetima.“ (Dulčić, i sur., 2012, 26)

- mikrofon treba nositi udaljen otprilike 15-20 cm od usta, a na početku dana provjeriti radi li sustav i čuje li učenik dobro
- i drugoj djeci treba omogućiti korištenje mikrofona kako bi ih učenik s oštećenjem sluha čuo kada nisu u njegovoj blizini
- mikrofon treba isključiti kada netko dođe u razred razgovarati s nastavnikom, treba imati na umu da sustav ima doomet do 100 m te da učenik može čuti razgovor koji nije namijenjen njemu ukoliko se to ne učini
- mikrofon treba isključiti kod vikanja (odnosno, izbjegavati vikanje)
- važno je da mikrofon ne bude u blizini objekata koji proizvode zvukove (poput nakita) jer učenik sve te zvukove čuje glasno u svom prijamniku
- kada učenik sluša pomoću FM prijamnika, čuje kao da se govori neposredno pored njega
- FM sustav se ne smije koristiti u sportskoj dvorani ili na dvorištu
- predajnik se može priključiti na TV, radio ili računalo, ali prije korištenja tih mogućnosti treba potražiti stručnu podršku
- kod zajedničkih okupljanja i organiziranih aktivnosti treba zamoliti sudionike da koriste FM sustav
- kada se sustav ne koristi, treba ga isključiti jer će u protivnom potrošiti baterije
- sustav treba čuvati daleko od vlage.

Iako FM sustav potpomaže komunikaciju između nastavnika i učenika oštećena sluha u razredu, postoje i neka ograničenja. Učenik oštećena sluha odlično razumije nastavnika preko FM sustava, no, lišen je ostalih zvukova iz razreda, odnosno neće čuti glasove svojih kolega iz razreda kada odgovaraju na postavljena pitanja i slično (Pribanić i sur., 2014), ukoliko nastavnik i njima ne omogući korištenje prijamnika.

Zrilić (2011) donosi konkretne praktične savjete za komunikaciju s osobama oštećena sluha koji mogu uvelike koristiti nastavnicima u procesu odgojno-obrazovne integracije:

- treba nastojati samostalno ostvariti kontakt s učenikom oštećena sluha na najprihvatljiviji način – govorom, pisanjem, pokazivanjem, ručnom abecedom ili znakovnim jezikom ukoliko ga poznajete
- važno je provjeriti je li učenik u potpunosti razumio, za što nije dovoljno njegovo klimanje glavom
- treba paziti na osvjetljenje lica i udaljenost te kod grupnih situacija omogućiti učeniku mjesto na kojemu će imati dobru vidljivost

- učeniku oštećena sluha treba omogućiti mjesto u prvim klupama, te treba govoriti umjereno i razgovijetno, s naglaskom na ritam i intonaciju
- nastavnik treba stajati okrenut licem prema učeniku s oštećenjem sluha, posebice kod obrade novog sadržaja, kako bi učenik mogao očitati govor s usana
- nastavnik treba biti spreman na mnogo ponavljanja, govor drugim riječima te korištenje manualnih oblika komunikacije i uporabu vizualnih didaktičkih sredstava
- treba paziti da učenik oštećena sluha obraća pažnju na govornika kod priopćavanja nekih važnih informacija
- u nastavi treba koristiti značajno očigledna nastavna sredstva (slike, ilustracije, pokret, modele, videozapise, crteže, nastavne listiće i slično) te osigurati udio vizualne metode i korištenje što više auditivnih i vizualnih sredstava
- treba koristiti praktičan rad u funkciji usvajanja vještina, ali i jačanja volje i motivacije
- treba kontinuirano obraćati pažnju i pratiti emocionalni i socijalni razvoj djeteta oštećena sluha kako ne bi došlo do izolacije
- treba pokušati pokretom objasniti sve ono što se teže objašnjava govorom
- treba koristiti crtanje, slobodno ili tematski, za lakše razumijevanje
- djeci treba osigurati dovoljno vremena kako bi završili započeto
- treba češće provjeravati je li učenik oštećena sluha shvatio uputu te mu davati povratnu informaciju
- nastavnici bi trebali biti dobro osposobljeni za rad s djecom oštećena sluha te spremni na suradnju sa surdopedagogom, s kojim će unaprijed planirati programske sadržaje i načine realizacije istih.

4.4. Službe podrške inkluzivnom obrazovanju

Još 1964. godine počela se ostvarivati ideja verbotonalne metode o uključivanju djece oštećena sluha i govora u redovni sustav školovanja. Tada su prvi učenici rehabilitirani u Poliklinici SUVAG uključeni u redovnu osnovnu školu. Unatoč nepostojanju ikakve zakonske regulative, Poliklinika SUVAG je, uz potporu nekoliko škola te njihovih ravnatelja i učitelja, provodila obrazovnu integraciju od spomenute 1964. godine do donošenja Zakona o osnovnom školstvu 1980. godine (Dulčić, i sur., 2012).

Za uspješno ostvarenje inkluzivnog obrazovanja mora postojati (Dulčić, i sur., 2012):

- usklađenost djetetovih sposobnosti i mogućnosti za inkluzivno obrazovanje

- spremnost roditelja za sudjelovanje u edukacijsko – rehabilitacijskom procesu
- pozitivno školsko ozračje
- suradnja stručnjaka odgojno-obrazovne i rehabilitacijske ustanove sa školom.

Zaštitna mreža je izraz koji se koristi za postupke koji se mogu odraditi u školi kako bi integracija bila što uspješnija za učenika, roditelje i učitelje, a podrazumijeva (Dulčić, i sur., 2012):

- pripremu djece na dolazak novog učenika pod vodstvom stručnog tima škole i Razrednog vijeća
- organizaciju vršnjačke podrške pod vodstvom stručno – pedagoškog tima škole
- aktivnu uključenost roditelja u proces
- educiranost učitelja o teškoći djeteta koje se uključuje u razred te o metodama izrade individualiziranog nastavnog plana
- suradnju stručnog tima s medicinskim timom, odnosno školskim liječnikom
- suradnju sa specijaliziranom ustanovom koja će pružati stručnu pomoć školi i učeniku
- rehanilitaciju djeteta ukoliko je potrebno.

Službe podrške mogu uključivati obrazovne prevoditelje, tehničku potporu, tehnologiju koja govor pretvara u tekst, hvatanje bilješki, pomoć u učenju te mnoge druge. Trebaju biti krojene prema potrebama gluhih i nagluhih učenika (Ivasović i Andrijević Gajić, 2008). Dulčić i sur. (2012) navode razne oblike potpore redovnim školama u provedbi obrazovne integracije i inkluzivnog obrazovanja koji se odnose na podršku nastavnicima i učenicima oštećena sluha i govora: mobilni timovi, pomoćnici (asistenti) u nastavi, suradnja sa specijaliziranim ustanovama te produženi stručni postupak.

Za stručno usavršavanje odgojno-obrazovnih djelatnika na svim razinama općeg obrazovanja odgovorna je *Agencija za odgoj i obrazovanje*, kako stoji u programu rada iste (AZOO(a), 2017). Agencija za odgoj i obrazovanje zadužena je za organizaciju stručnih skupova koji omogućuju svim odgojno-obrazovnim radnicima edukaciju i povezivanje te razmjenu iskustava s kolegama iz nekog predmeta ili područja. Jedna od navedenih tema na koje će biti usmjerena stručna usavršavanja, navedena u programu rada Agencije za odgoj i obrazovanje, su učenici s posebnim potrebama (daroviti i s teškoćama). Uvidom u katalog stručnih skupova na stranicama Agencije za odgoj i obrazovanje vidimo kako je za razdoblje od 3. rujna do 31. prosinca 2018. godine previđeno ukupno deset (10) stručnih skupova pod

zajedničkom temom *učenici s teškoćama u razvoju* za područje cijele Republike Hrvatske. U dva (2) od spomenutih deset (10) stručnih skupova se u napomenama i opisu najavljuje tema učenika s oštećenjem sluha (AZOO(b), 2018).

4.4.1. Mobilni timovi

Pod pojmom mobilnih timova podrazumijevamo multidisciplinarne timove stručnjaka koji su specijalizirani za pojedine posebne potrebe te pružaju podršku učenicima, ali i nastavnicima, dolaze u školu i prikupljaju informacije o učenikovim potrebama, savjetuju i educiraju učitelje, sudjeluju u izradi programa, pomažu u učenju te pružaju mnoge druge usluge kako bi olakšali suradnju nastavnicima i učenicima (Ivasović i Andrijević Gajić, 2008).

4.4.2. Asistent u nastavi

Osoba koja bi obavljala funkciju asistenta u nastavi za učenika s oštećenjem sluha bi trebala biti stručnjak specijaliziran za rad s gluhom i nagluhom djecom.

Neke od uloga koje asistent treba obavljati jesu (Ivasović i Andrijević Gajić, 2008):

- pripremanje učenika za nastavu (pomoći usvojiti predznanja koje drugi učenici već imaju kako bi se olakšalo praćenje nastave)
- priprema materijala za nastavni sadržaj
- podrška u razredu (provjeriti razumije li učenik novi sadržaj i nove pojmove)
- pomoć učitelju u planiranju
- opažanje učenika i procjena napretka
- hvatanje bilješki
- priprema učenika za ispit znanja
- provjera slušnih pomagala i FM sustava
- rad na govorno – jezičnom razvoju
- sudjelovanje u izradi individualiziranog programa i pisanju izvješća o učeniku
- prisustvovanje razrednim i učiteljskim vijećima
- poticanje razvoja učenikovih socijalnih vještina
- uočavanje ranih znakova vršnjačkog nasilja ili nepoželjnih ponašanja
- poticati samopoštovanje kod učenika.

Vrlo je važna suradnja između nastavnika i asistenta u nastavi. Nastavnik bi trebao osigurati asistentu pripreme te tekstove koji će se obrađivati na nastavi te mu objasniti što očekuje od njega u kojem dijelu nastavnog sata. Isto tako, trebao bi asistenta upitati za savjet ukoliko nije siguran kako zadovoljiti djetetove potrebe. Zajednički bi trebali raspraviti kako mogu poboljšati ponašanje učenika. Asistent bi trebao biti uključen u pisanje izvješća o učeniku te u raspravu o njegovom napretku. Suradnja između nastavnika i asistenta je važan faktor u primjerenom pristupu prema gluhom ili nagluhom djetetu, no jednako je važno da se nastavnik ne osloni potpuno na komunikaciju preko asistenta već da izgradi vlastiti odnos s učenikom i ostvari kvalitetnu komunikaciju (Ivasović i Andrijević Gajić, 2008).

4.4.3. Obrazovni prevoditelj

Kada se želi ostvariti komunikacija između osoba koje govore različitim jezicima ili se radi o nekoj vrsti predavanja, izlaganja, na drugom jeziku, upošljavamo prevoditelja. Prevoditelji za gluhe i nagluhe pružaju komunikacijsku podršku osobama s oštećenjem sluha na način koji međusobno dogovore. Prevoditelj za gluhe i nagluhe služi se prevođenjem na znakovni jezik, ali i drugim načinima prevođenja poput pisane komunikacije, ponavljanja informacija s manje udaljenosti što omogućava osobama s oštećenjem sluha bolje čitanje s usana i lica, uz glasnije izgovaranje za osobe koje kombiniraju očitavanje i slušanje te mnogim drugim tehnikama. Prevoditelj za gluhe i nagluhe u odgojno-obrazovnom sustavu naziva se obrazovni prevoditelj (Pribanić, 2007).

Već je spomenuto da se prevoditelji za gluhe i nagluhe, a tako i obrazovni prevoditelji ne koriste isključivo znakovnim jezikom, ali dijelom se upravo on koristi za olakšavanje komunikacije učeniku s oštećenjem sluha u odgojno-obrazovnim uvjetima. Mahshie (1995, prema Bosnar i Bradarić-Jončić, 2008) ističe kako je znakovni jezik u svijetu priznat i prepoznat kao pravi, prirodni jezik koji omogućava djeci s oštećenjem sluha jednaka akademska postignuća u odnosu na čujuće vršnjake te znatno bolje svladavanje jezika čujuće populacije.

Bradar-Jončić i Tarczay (2005, prema Pribanić, 2007) ističu kako je važno pripremiti nastavnike za prihvatanje učenika s oštećenjem sluha, a posebno ih upoznati s ulogom obrazovnog prevoditelja. Isto tako, napominju da treba pripremiti i učenike za korištenje usluga obrazovnog prevoditelja. Kako bi u potpunosti shvatili svoju ulogu i odgovornosti u procesu obrazovnog prevođenja može se organizirati trening komunikacijskih vještina pomoću kojega učenicu

usvajaju načine komunikacije, kao i izražavanja nezadovoljstva ukoliko dođe do nesporazuma u procesu.

Ivasović i Andrijević Gajić (2008) navode kako je funkcija obrazovnog prevoditelja poprilično različita od funkcije asistenta u nastavi. Naime, obrazovni prevoditelj služi kao most između čujućih osoba i gluhog učenika. Uloga obrazovnog prevoditelja je olakšati komunikaciju, a ne sudjelovati u nastavi. Nastavnik se treba obraćati direktno učeniku, a učenik treba zatražiti nastavnika da mu pojasni gradivo, a ne prevoditelja. Bosnar i Bradarić-Jončić (2008) ističu kako je isključivi zadatak obrazovnog prevoditelja vjerno prenošenje informacija koje su dostupne i čujućima prisutnima u toj situaciji, bez iznošenja vlastitih stavova i mišljenja, pri čemu ga na poštivanje povjerljivosti informacija obvezuje etički kodeks. Važno je obrazovnom prevoditelju omogućiti pripremu sadržaja i terminologije. Sav didaktički, tekstualni, slikovni ili video materijal koji će se koristiti u nastavi treba mu unaprijed biti na raspolaganju kako bi mogao odraditi pripremu (Bosnar i Bradarić-Jončić, 2008).

Obrazovni prevoditelji neophodni su za učenike s teškim oštećenjem sluha, odnosno za gluhe učenike, kako u nastavi, tako i u ostalim aktivnostima u koje su učenici uključeni tijekom školovanja. Prednosti ovakve podrške su velike. Učenicima su dostupne informacije te im je omogućena komunikacija, a to je nužno kako bi se bilo koji učenik osjećao dijelom kolektiva, kako bi napredovao u školi, ali i stvarao pozitivnu sliku o sebi i jačao samopouzdanje (Ivasović i Andrijević Gajić, 2008). Budući da su roditelji čujućih učenika, očekivano, zabrinuti za utjecaj koji će ovakav model obrazovanja učenika s oštećenjem sluha ostaviti na postignuća njihove djece, važno je napomenuti kako ne dolazi do nikakvih negativnih posljedica na postignuća čujućih učenika. Upravo suprotno, obogaćuju se njihova iskustva, vještine i znanja. Pokazalo se kako su u ovakvim uvjetima čujući učenici pokazali interes za usvajanje znakovnog jezika te uspješno ovladavali njime što je još jedan korak ka uspješnijem uključenju djece s oštećenjem sluha u čujuću sredinu (Bosnar i Bradarić-Jončić, 2008).

II. ISTRAŽIVAČKI DIO

5. CILJ ISTRAŽIVANJA

Cilj ovog istraživanja je utvrditi stavove nastavnika prema integraciji djece s oštećenjem sluha u redovne osnovne škole, stavove prema sposobnostima učenika s oštećenjem sluha, stavove o utjecaju integracije na ostale učenike, o pripremljenosti nastavnika za provođenje integracije, ali i o spremnosti nastavnika na dodatno usavršavanje i obrazovanje te stavove o kvaliteti suradnje sa stručnim timom. Cilj je također utvrditi postoji li razlika u stavovima nastavnika s obzirom na radni staž i iskustvo u radu s učenicima s oštećenjem sluha.

6. HIPOTEZE

Hipoteze su temeljene na pretpostavci da su stavovi nastavnika o integraciji djece s oštećenjem sluha u redovne osnovne škole pretežno povoljni.

H1 – Stavovi nastavnika o socioemocionalnom razvoju učenika s oštećenjem sluha pretežno su povoljni.

H2 – Stavovi nastavnika o sposobnostima učenika s oštećenjem sluha pretežno su povoljni.

H3 – Stavovi nastavnika o utjecaju integracije na ostale učenike pretežno su povoljni.

H4 – Stavovi nastavnika o vlastitoj i školskoj pripremljenosti pretežno su povoljni.

H5 – Stavovi nastavnika koji imaju iskustvo u radu s učenicima s oštećenjem sluha o stručnoj podršci pretežno su povoljni.

H6 - Stavovi nastavnika koji imaju iskustvo u radu s učenicima s oštećenjem sluha o uspješnosti integracije pretežno su povoljni.

Prosječan stupanj slaganja do 3,5 smatrat će se odbacivanjem hipoteze, a prosječan stupanj slaganja od 3,6 i više smatrat će se potvrdom hipoteze.

Tablica 2. Tvrdnje korištene u anketi i pripadnost hipotezama

RB.	TVRDNJA	HIPOTEZA
1.	Djecu sa slušnim oštećenjima treba integrirati u redovne osnovne škole.	H1
2.	Pohađanje redovne osnovne škole korisno je za socijalizaciju učenika oštećena sluha.	
3.	Školovanje djece sa slušnim oštećenjima u posebnim ustanovama je segregacija te se time krše prava djece.	
4.	U redovnoj se osnovnoj školi, učenici s oštećenjem sluha, bolje pripremaju za život nego u posebnim ustanovama.	
5.	Pohađanje redovne osnovne škole ostavlja negativan trag na emocionalni razvoj učenika s oštećenjem sluha.	
6.	Pohađanje redovne osnovne škole povoljno utječe na razvoj samopoštovanja učenika s oštećenjem sluha.	
7.	Zajednički odgoj i obrazovanje ima pozitivan učinak na socijalni razvoj, kako učenika s oštećenjem sluha, tako i učenika bez oštećenja.	
8.	Teškoće u komunikaciji dodatno izoliraju učenika s oštećenjem sluha.	
9.	Učenici oštećena sluha imaju niži kvocijent inteligencije od učenika bez oštećenja sluha.	H2
10.	Učenici oštećena sluha imaju slabije razvijene sposobnosti za učenje.	
11.	Učenici oštećena sluha ne mogu pratiti redovni školski program.	
12.	Učenici oštećena sluha ostvaruju uspješnu interakciju s vršnjacima u razredu.	H3
13.	Učenici oštećena sluha predstavljaju smetnju za normalan rad u razredu.	H1
14.	Djeca s oštećenjem sluha bolje se pripremaju za život u posebnim ustanovama.	H3
15.	Učenici bez oštećenja sluha osjećaju se nelagodno ako je s njima u razredu učenik oštećena sluha.	
16.	Kod zajedničkog školovanja, učenici bez oštećenja sluha razvijaju komunikacijske vještine za sporazumijevanje s osobama oštećena sluha, što će im koristiti kasnije u životu.	
17.	Zbog prisutnosti učenika s oštećenjem sluha, učenici bez oštećenja slabije napreduju.	
18.	Učenici bez oštećenja sluha mogu se pripremiti da prijateljski prihvate učenika s oštećenjem sluha.	
19.	Uključenje učenika s oštećenjem sluha u redovne osnovne škole korisno je za socijalni razvoj učenika bez oštećenja sluha.	
20.	Uključenje učenika s oštećenjem sluha u redovne osnovne škole pogoduje razbijanju predrasuda o osobama s posebnim potrebama kod učenika bez oštećenja sluha.	
21.	Osjećam se kompetentno za rad s učenicima oštećena sluha.	H4

22.	Materijalni uvjeti u razredu su dovoljno dobri za integraciju učenika s oštećenjem sluha.	
23.	Osjećam se nelagodno kada je u mom razredu učenik s oštećenjem sluha.	H4
24.	Uključenje učenika s oštećenjem sluha u moj razred znatno mi otežava rad.	
25.	Potrebna je dodatna edukacija kako bi se prosvjetni radnici pripremili za rad s učenicima oštećena sluha.	
26.	Prevoditelj znakovnog jezika olakšao bi i poboljšao integraciju učenika s oštećenjem sluha.	
27.	Učeniku s oštećenjem sluha potreban je asistent u nastavi.	
28.	Spreman/na sam uložiti svoje vrijeme i trud kako bih stekao/la kompetencije za rad s učenicima oštećena sluha.	
29.	Suradnja sa stručnim timom ključan je faktor uspješnije integracije slušno oštećene djece u redovne osnovne škole.	
30.	Rad s učenikom oštećena sluha u razredu oduzima mi previše vremena.	
31.	Prostorno – materijalni uvjeti u školama/razredima nisu prilagođeni uspješnoj integraciji slušno oštećene djece.	
32.	Za učenike oštećena sluha trebalo bi organizirati posebno odjeljenje.	
STAVOVI NASTAVNIKA S ISKUSTVOM U RADU S UČENICIMA S OŠTEĆENJEM SLUHA		
RB.	TVRDNJA	HIPOTEZA
33.	Znanja koje sam stekao/la tijekom školovanja dostatna su mi za provođenje kvalitetne integracije učenika s oštećenjem sluha.	H5
34.	Upoznat/a sam s načinom rada slušnih pomagala.	
35.	Upoznat/a sam s potrebama djece oštećena sluha.	
36.	Rado bih sudjelovao/la na stručnom usavršavanju o radu s djecom oštećena sluha.	
37.	Zadovoljan/na sam stručnim osposobljavanjem o djeci s oštećenjem sluha koje mi je osigurala Agencija za odgoj i obrazovanje.	
38.	Aktivno surađujem sa stručnim timom kako bismo postigli što uspješniju integraciju.	
39.	Redovito pratim i dokumentiram napredak učenika s oštećenjem sluha.	
40.	Integracija učenika s kojima radim je uspješna.	
41.	Učenici oštećena sluha s kojima radim uspješno svladavaju svoje zadatke.	H6
42.	Učenici oštećena sluha s kojima radim prihvaćeni su od strane ostalih učenika.	

7. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

7.1. Uzorak

Istraživanje je provedeno na namjernom uzorku od 162 nastavnika zaposlena u državnim osnovnim školama na području Republike Hrvatske ($N_{\text{Ž}} = 148$ nastavnica i $N_{\text{M}} = 14$ nastavnika). Uzorak se sastoji od 47 nastavnika s područja županije Grad Zagreb, 13 nastavnika s područja Istarske županije, 17 nastavnika s područja Primorsko-goranske županije, 17 nastavnika s područja Splitsko-dalmatinske županije, 32 nastavnika s područja Sisačko-moslavačke županije, 11 nastavnika s područja Vukovarsko-srijemske županije i 25 nastavnika s područja Brodsko-posavske županije.

Tablica 3. Prikaz broja ispitanika s obzirom na županiju u kojoj su zaposleni

ŽUPANIJA	BROJ ISPITANIKA	POSTOTAK
Grad Zagreb	47	29,01%
Istarska županija	13	8,02%
Primorsko-goranska županija	17	10,50%
Splitsko-dalmatinska županija	17	10,50%
Sisačko-moslavačka županija	32	19,75%
Vukovarsko-srijemska županija	11	6,79%
Brodsko-posavska županija	25	15,43%

Kriterij za odabir ispitanika bio je zaposlenje u redovnoj osnovnoj školi na području Republike Hrvatske. Upitnik (u tiskanom ili elektroničkom obliku) ponuđen je svim nastavnicima bez obzira na iskustvo u radu s učenicima s posebnim potrebama ili s učenicima s oštećenjem sluha. Nezavisne varijable odabrane za istraživanje su spol, godina rođenja, godine radnog staža na mjestu nastavnika u osnovnoj školi, iskustvo rada s učenicima s posebnim potrebama i trajanje istog, iskustvo rada u učenicima s oštećenjem sluha i trajanje istog te rad u razrednoj, odnosno predmetnoj nastavi.

Navedene nezavisne varijable odabrane su kako bi se u istraživanju prikazao što veći i raznovrsniji uzorak istraživanja i kako bi ono bilo valjano.

Najveći postotak ispitanika nalazi se u dobnoj skupini od 35 do 49 godina, u iznosu od 40,12%, u dobnoj skupini od 50 do 65 godina nalazi se 33,95% ispitanika, a u najmlađoj skupini, od 23 do 34 godine, nalazi se 25,93% ispitanika (tablica 4).

Tablica 4. Prikaz ispitanika s obzirom na dob

DISTRIBUCIJA GODINA	BROJ ISPITANIKA	POSTOTAK
23 do 34	42	25,93%
35 do 49	65	40,12%
50 do 65	55	33,95%

Kada govorimo o godinama radnog iskustva, najveći postotak ispitanika, 46,91%, ulazi u skupinu s više od 15 godina radnog iskustva. Slijede oni s od 5 do 15 godina radnog iskustva, 35,81% njih te najmanji postotak, 17,28%, zauzimaju oni ispitanici s manje od 5 godina radnog iskustva (tablica 5).

Tablica 5. Prikaz ispitanika s obzirom na godine radnog iskustva

DISTRIBUCIJA GODINA	BROJ ISPITANIKA	POSTOTAK
manje od 5	28	17,28%
5 do 15	58	35,81%
više od 15	76	46,91%

Iskustvo u radu s djecom s posebnim potrebama ima 67,90% ispitanika, a prosjek godina radnog iskustva s djecom s posebnim potrebama je 9,5 godina.

Ispitanici su naveli iskustvo u radu s mnogim vrstama razvojnih teškoća, a biti će prikazane u tablici prema klasifikaciji navedenoj u orijentacijskoj listi vrsta teškoća koja je objavljena u *Pravilniku o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju* izdanom od strane Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta, 2015. godine (tablica 6).

Tablica 6. Vrste teškoća prema orijentacijskoj listi

VRSTE TEŠKOĆA PREMA ORIJENTACIJSKOJ LISTI (MZOS, 2015.)	BROJ TEŠKOĆA NAVEDENIH U ANKETNOM UPITNIKU
Oštećenja vida	34
Oštećenja sluha	84
Oštećenja jezično – govorne - glasovne komunikacije i specifične teškoće u učenju	64
Oštećenja organa i organskih sustava	16
Intelektualne teškoće	34
Poremećaji u ponašanju i oštećenja mentalnog zdravlja	53
Postojanje više vrsta teškoća u psihofizičkom razvoju	0 ⁵
Ukupan broj teškoća:	285

Iskustvo u radu s djecom s oštećenjem sluha ima 51,85% ispitanika, a prosjek godina radnog iskustva s djecom s oštećenjem sluha je 3.

7.2. Instrumentarij

Upitnik kojim su prikupljeni podaci za istraživanje sastoji se od tri dijela (prilog 5). U prvom dijelu upitnika ispituju se nezavisne varijable u obliku otvorenih i zatvorenih pitanja. Nezavisne varijable koje su ispitane su sljedeće: spol, dob, županija u kojoj je ispitanik zaposlen, godine radnog staža, iskustvo rada s djecom s posebnim potrebama i trajanje, iskustvo rada s djecom s oštećenjem sluha i trajanja te organizacijski oblik nastave u kojoj su ispitanici zaposleni.

Drugi i treći dio upitnika obuhvaća zavisne varijable. Unutar 42 tvrdnje ponuđeni su odgovori od 1 do 5 prema Likertovoj ljestvici za mjerenje stavova i mišljenja. Stavovi su numerirani na sljedeći način: 1 – uopće se ne slažem, 2 – uglavnom se ne slažem, 3 – niti se ne slažem / niti se slažem, 4 – uglavnom se slažem i 5 – u potpunosti se slažem. Drugi dio upitnika ispituje stavove nastavnika bez obzira na iskustvo rada s djecom s oštećenjem sluha.

⁵ Budući da nemamo podatke o pojedinom djetetu, već o teškoćama s kojima su se nastavnici sreli tijekom svog sveukupnog rada s učenicima, ne možemo znati jesu li se susreli sa slučajevima postojanja više teškoća kod istog učenika.

Ukupno 32 tvrdnje u drugom dijelu ispituju stavove nastavnika o integraciji djece s oštećenjem sluha u redovne osnovne škole, odnosu djece s oštećenjem sluha i vršnjacima, sposobnostima djece s oštećenjem sluha, kao i stavove o spremnosti na poticanje integracije i dodatno obrazovanje.

Navedene 32 tvrdnje su bile pozitivno i negativno usmjerene kako bi se provjerila dosljednost u odgovaranju nastavnika. Negativno usmjerene tvrdnje su naknadno pri unosu i obradi podataka rekodirane u pozitivne te će u daljnjem prikazu istraživanju biti označene slovom **R**.

Treći dio upitnika namijenjen je nastavnicima koji imaju iskustvo u radu s djecom s oštećenjem sluha, a sastoji se od ukupno 10 tvrdnji kojima se ispituju stavovi nastavnika o znanju potrebnome za uspješnu integraciju djece s oštećenjem sluha u redovne obrazovne programe. Na kraju upitnika ostavljen je slobodan prostor za komentare nastavnika i prijedloge na temu istraživanja. Za izradu anketnih upitnika korišteni su program Microsoft Office Word 2007 (tiskani primjerci) i Google obrasci (elektronički primjerci). Obrada podataka dobivenih anketom izvedena je u programu SPSS⁶.

7.3. Postupak

U istraživanju je primijenjena deskriptivna metoda. Postupak korišten u ovom istraživanju je anketiranje, a instrument istraživanja je anonimni anketni upitnik (detaljnije opisan u poglavlju 7.2. *Instrumentarij*).

Kod prvog kontakta s ravnateljem/icom ili članom stručnog tima škole objašnjen je postupak istraživanja te je predočena *Molba za provedbu istraživanja* (prilog 6) vlastoručno potpisana od strane mentora te pročelnica Odsjeka za fonetiku i Odsjeka za pedagogiju. Ispitanicima je bila ponuđena mogućnost odabira između tiskanog i elektroničkog upitnika. Elektroničkom upitniku ispitanici su mogli pristupiti putem sljedeće poveznice: <https://goo.gl/forms/zJUoMmVuh3RUr372>, a tiskana verzija upitnika (prilog 5) dostavljena im je na adresu škole (osobno ili putem kurirske službe). Kada su svi upitnici ispunjeni, organizirano je prikupljanje istih po školama. Ispunjavanje upitnika se u školama provodilo u njima odgovarajuće vrijeme pod vodstvom članova stručnog tima. U uvodnom dijelu upitnika naglašeno je potrebno vrijeme za ispunjavanje upitnika, cilj istraživanja, ali i podaci o provodiocu istraživanja. Naglašeno je kako će njihovi podaci ostati anonimni i korišteni samo

⁶ SPSS – program za statistiku

za potrebe ovog istraživanja. Na kraju upitnika ostavljeni su kontakt podaci provodioca istraživanja za slučaj da ga netko ima potrebu kontaktirati. Neke škole su bile izrazito otvorene za suradnju, dok je s nekima dogovor tekao poprilično teško i sporo. Iz tog razloga je cijeli proces prikupljanja podataka trajao nekoliko mjeseci.

8. REZULTATI I RASPRAVA

Nakon unosa i statističke obrade podataka pristupilo se analizi dobivenih rezultata. Nije uzeta u obzir razlika u stavovima nastavnika s obzirom na spol, županiju u kojoj su zaposleni, iskustvo u radu s učenicima s teškoćama u razvoju ni zaposlenje s obzirom na organizacijski oblik rada. Prilikom unošenja, obrade i tumačenja podataka dobivenih istraživanjem planirano je uzeti u obzir razlike između stavova nastavnika s iskustvom u radu s učenicima s oštećenjem sluha i nastavnika bez iskustva te razlike između stavova nastavnika koji imaju od 5 do 15 godina iskustva i nastavnika koji imaju više od 15 godina iskustva, no daljnjom analizom nije utvrđena statistički značajna razlika niti u jednom od navedenih odnosa. Slijedom toga, prikazana analiza temeljena je na sveukupnim podacima dobivenim istraživanjem.

Tablica 7. Prikaz najčešćih procjena svih ispitanika

RB.	TVRDNJA	ISPITANICI (N = 162)				
		1	2	3	4	5
		Uopće se ne slažem.	Uglavnom se ne slažem.	Niti se ne slažem/ niti se slažem.	Uglavnom se slažem.	U potpunosti se slažem.
1.	Djecu sa slušnim oštećenjima treba integrirati u redovne osnovne škole.	3	6	8	73	82
2.	Pohađanje redovne osnovne škole korisno je za socijalizaciju učenika oštećena sluha.	1	5	10	58	88
3.	Školovanje djece sa slušnim oštećenjima u posebnim ustanovama je segregacija te se time krše prava djece.	11	25	71	27	28
4.	U redovnoj se osnovnoj školi, učenici s oštećenjem sluha, bolje pripremaju na život nego u posebnim ustanovama.	6	11	58	57	30
5.	Pohađanje redovne osnovne škole ostavlja negativan trag na emocionalni razvoj učenika s oštećenjem sluha. (R)	7	6	57	55	37
6.	Pohađanje redovne osnovne škole povoljno utječe na razvoj samopoštovanja učenika s oštećenjem sluha.	2	5	38	69	48
7.	Zajednički odgoj i obrazovanje ima pozitivan učinak na socijalni razvoj, kako učenika s oštećenjem sluha, tako i učenika bez oštećenja.	1	5	10	65	81
8.	Teškoće u komunikaciji dodatno izoliraju učenika s oštećenjem sluha. (R)	15	50	46	39	12
9.	Učenici oštećena sluha imaju niži kvocijent inteligencije od učenika bez oštećenja sluha. (R)	3	1	7	20	131
10.	Učenici oštećena sluha imaju slabije razvijene sposobnosti za učenje. (R)	3	7	13	45	94
11.	Učenici oštećena sluha ne mogu pratiti redovni školski program. (R)	4	12	23	66	57
12.	Učenici oštećena sluha ostvaruju uspješnu interakciju s vršnjacima u razredu.	1	9	37	79	36
13.	Učenici oštećena sluha predstavljaju smetnju za normalan rad u razredu. (R)	4	6	21	41	90

14.	Djeca s oštećenjem sluha bolje se pripremaju za život u posebnim ustanovama. (R)	5	21	61	46	29
15.	Učenici bez oštećenja sluha osjećaju se nelagodno ako je s njima u razredu učenik oštećena sluha. (R)	3	3	19	39	98
16.	Kod zajedničkog školovanja, učenici bez oštećenja sluha razvijaju komunikacijske vještine za sporazumijevanje s osobama oštećena sluha, što će im koristiti kasnije u životu.	6	4	12	68	72
17.	Zbog prisutnosti učenika s oštećenjem sluha, učenici bez oštećenja slabije napreduju. (R)	2	8	9	38	105
18.	Učenici bez oštećenja sluha mogu se pripremiti da prijateljski prihvate učenika s oštećenjem sluha.	2	2	4	47	107
19.	Uključenje učenika s oštećenjem sluha u redovne osnovne škole korisno je za socijalni razvoj učenika bez oštećenja sluha.	1	2	10	69	80
20.	Uključenje učenika s oštećenjem sluha u redovne osnovne škole pogoduje razbijanju predrasuda o osobama s posebnim potrebama kod učenika bez oštećenja sluha.	4	3	7	62	86
21.	Osjećam se kompetentno za rad s učenicima oštećena sluha.	26	30	52	36	18
22.	Materijalni uvjeti u razredu su dovoljno dobri za integraciju učenika s oštećenjem sluha.	42	40	46	29	5
23.	Osjećam se nelagodno kada je u mom razredu učenik s oštećenjem sluha. (R)	6	8	13	27	108
24.	Uključivanje učenika s oštećenjem sluha u moj razred znatno mi otežava rad. (R)	9	11	46	47	49
25.	Potrebna je dodatna edukacija kako bi se prosvjetni radnici pripremili za rad s učenicima oštećena sluha.	3	2	9	51	97
26.	Prevoditelj znakovnog jezika bi olakšao i poboljšao integraciju učenika s oštećenjem sluha.	4	1	34	57	66
27.	Učeniku s oštećenjem sluha potreban je asistent u nastavi.	11	7	57	42	45
28.	Spreman/na sam uložiti svoje vrijeme i trud kako bih stekao/la kompetencije za rad s učenicima oštećena sluha.	5	5	19	59	74
29.	Suradnja sa stručnim timom ključan je faktor uspješne integracije slušno oštećene djece u redovne osnovne škole.	2	0	8	46	106
30.	Rad s učenikom oštećena sluha u razredu mi oduzima previše vremena. (R)	6	20	55	42	39
31.	Prostorno – materijalni uvjeti u školama/razredima nisu prilagođeni uspješnoj integraciji slušno oštećene djece. (R)	36	50	55	13	8
32.	Za učenike oštećena sluha trebalo bi organizirati posebno odjeljenje. (R)	10	7	41	44	60

Za sve ispitanike najveće vrijednosti za pojedinu varijablu su iznosile od 46 (*Materijalni uvjeti u razredu su dovoljno dobri za integraciju učenika s oštećenjem sluha.*) do 131 (*Učenici oštećena sluha imaju niži kvocijent inteligencije od učenika bez oštećenja sluha.* **(R)**). Najveće vrijednosti se nisu pojavile u svim odgovorima: uglavnom se ne slažem (1), niti se ne slažem/niti se slažem (9), uglavnom se slažem (4) te na kraju, u potpunosti se slažem (18).

Već iz analize frekvencija vidljivo je da kod nastavnika postoji pozitivno procjenjivanje vezano za stavove o integraciji učenika s oštećenjem sluha u redovne osnovne škole.

Tablica 8. Prikaz najčešćih procjena nastavnika s iskustvom rada s djecom s oštećenjem sluha

RB	TVRDNJA	ISPITANICI (N = 84)				
		1	2	3	4	5
		Uopće se ne slažem.	Uglavnom se ne slažem.	Niti se slažem niti se ne slažem.	Uglavnom se slažem.	U potpunosti se slažem
1.	Znanja koje sam stekao/la tijekom školovanja dostatna su mi za provođenje kvalitetne integracije učenika s oštećenjem sluha.	24	20	25	12	3
2.	Upoznat/a sam s načinom rada slušnih pomagala.	21	16	12	24	11
3.	Upoznat/a sam s potrebama djece oštećena sluha.	9	12	17	36	10
4.	Rado bih sudjelovao/la na stručnom usavršavanju o radu s djecom oštećena sluha.	6	1	8	27	42
5.	Zadovoljan/na sam stručnim osposobljavanjem o djeci s oštećenjem sluha koje mi je osigurala Agencija za odgoj i obrazovanje.	22	23	27	8	4
6.	Aktivno surađujem sa stručnim timom kako bismo postigli što uspješniju integraciju.	6	5	14	39	20
7.	Redovito pratim i dokumentiram napredak učenika s oštećenjem sluha.	10	6	20	29	19
8.	Integracija učenika s kojima radim je uspješna.	1	7	16	37	23
9.	Učenici oštećena sluha s kojima radim uspješno svladavaju svoje zadatke.	2	4	16	45	17
10.	Učenici oštećena sluha s kojima radim prihvaćeni su od strane ostalih učenika.	1	3	10	33	37

Za ispitanike s iskustvom u radu s učenicima s oštećenjem sluha najveće vrijednosti za pojedinu varijablu su iznosile od 25 (*Znanja koje sam stekao/la tijekom školovanja dostatna su mi za provođenje kvalitetne integracije učenika s oštećenjem sluha.*) do 45 (*Učenici oštećena sluha s kojima radim uspješno svladavaju svoje zadatke.*). Najveće vrijednosti se nisu pojavile u svim odgovorima: niti se ne slažem/niti se slažem (2), uglavnom se slažem (6) te na kraju, u potpunosti se slažem (2). Već iz analize frekvencija vidljivo je da kod nastavnika s iskustvom u radu s djecom s oštećenjem sluha postoji pozitivno procjenjivanje vezano za stavove o integraciji učenika s oštećenjem sluha u redovne osnovne škole.

Tablica 9. Rezultati deskriptivne analize

RB.	ISPITANICI (N = 162)				
	TVRDNJA	X	M	σ	V (%)
1.	Djecu sa slušnim oštećenjima treba integrirati u redovne osnovne škole.	4,32	4	1,03	1,062
2.	Pohađanje redovne osnovne škole korisno je za socijalizaciju učenika oštećena sluha.	4,40	4,5	1,041	1,084
3.	Školovanje djece sa slušnim oštećenjima u posebnim ustanovama je segregacija te se time krše prava djece.	3,22	3	1,121	1,257
4.	U redovnoj se osnovnoj školi, učenici s oštećenjem sluha, bolje pripremaju na život nego u posebnim ustanovama.	3,58	3	1,12	1,255
5.	Pohađanje redovne osnovne škole ostavlja negativan trag na emocionalni razvoj učenika s oštećenjem sluha. (R)	3,67	3	1,198	1,436
6.	Pohađanje redovne osnovne škole povoljno utječe na razvoj samopoštovanja učenika s oštećenjem sluha.	3,96	4	0,986	0,972
7.	Zajednički odgoj i obrazovanje ima pozitivan učinak na socijalni razvoj, kako učenika s oštećenjem sluha, tako i učenika bez oštećenja.	4,35	4	1,029	1,059
8.	Teškoće u komunikaciji dodatno izoliraju učenika s oštećenjem sluha. (R)	2,89	3	1,105	1,222
9.	Učenici oštećena sluha imaju niži kvocijent inteligencije od učenika bez oštećenja sluha. (R)	4,69	1	1,093	1,196
10.	Učenici oštećena sluha imaju slabije razvijene sposobnosti za učenje. (R)	4,35	5	1,036	1,074
11.	Učenici oštećena sluha ne mogu pratiti redovni školski program. (R)	4,0	4	1,033	1,067
12.	Učenici oštećena sluha ostvaruju uspješnu interakciju s vršnjacima u razredu.	3,86	4	0,946	0,895
13.	Učenici oštećena sluha predstavljaju smetnju za normalan rad u razredu. (R)	4,27	5	1,171	1,371
14.	Djeca s oštećenjem sluha bolje se pripremaju za život u posebnim ustanovama. (R)	3,45	3	1,028	1,057
15.	Učenici bez oštećenja sluha osjećaju se nelagodno ako je s njima u razredu učenik oštećena sluha. (R)	4,39	5	1,126	1,267
16.	Kod zajedničkog školovanja, učenici bez oštećenja sluha razvijaju komunikacijske vještine za sporazumijevanje s osobama oštećena sluha, što će im koristiti kasnije u životu.	4,2	4	1,094	1,197
17.	Zbog prisutnosti učenika s oštećenjem sluha, učenici bez oštećenja slabije napreduju. (R)	4,46	5	1,175	1,38
18.	Učenici bez oštećenja sluha mogu se pripremiti da prijateljski prihvate učenika s oštećenjem sluha.	4,57	5	1,099	1,207
19.	Uključenje učenika s oštećenjem sluha u redovne osnovne škole korisno je za socijalni razvoj učenika bez oštećenja sluha.	4,38	4	0,967	0,935
20.	Uključenje učenika s oštećenjem sluha u redovne osnovne škole pogoduje razbijanju predrasuda o osobama s posebnim potrebama kod učenika bez oštećenja sluha.	4,37	4	1,14	1,299
21.	Osjećam se kompetentno za rad s učenicima oštećena sluha.	2,93	3	1,226	1,502
22.	Materijalni uvjeti u razredu su dovoljno dobri za integraciju učenika s oštećenjem sluha.	2,47	3	1,18	1,392
23.	Osjećam se nelagodno kada je u mom razredu učenik s oštećenjem sluha. (R)	4,37	3	1,296	1,68
24.	Uključivanje učenika s oštećenjem sluha u moj razred znatno mi otežava rad. (R)	3,71	4	1,203	1,448

25.	Potrebna je dodatna edukacija kako bi se prosvjetni radnici pripremili za rad s učenicima oštećena sluha.	4,46	5	1,067	1,139
26.	Prevoditelj znakovnog jezika bi olakšao i poboljšao integraciju učenika s oštećenjem sluha.	4,11	4	1,091	1,19
27.	Učeniku s oštećenjem sluha potreban je asistent u nastavi.	3,63	3,5	1,212	1,468
28.	Spreman/na sam uložiti svoje vrijeme i trud kako bih stekao/la kompetencije za rad s učenicima oštećena sluha.	4,18	4	1,153	1,329
29.	Suradnja sa stručnim timom ključan je faktor uspješnije integracije slušno oštećene djece u redovne osnovne škole.	4,56	5	0,97	0,941
30.	Rad s učenikom oštećena sluha u razredu mi oduzima previše vremena. (R)	3,54	3	1,098	1,206
31.	Prostorno – materijalni uvjeti u školama/razredima nisu prilagođeni uspješnoj integraciji slušno oštećene djece. (R)	2,42	4	1,121	1,257
32.	Za učenike oštećena sluha trebalo bi organizirati posebno odjeljenje. (R)	3,84	4	1,223	1,495
PROSJEK		3,93			

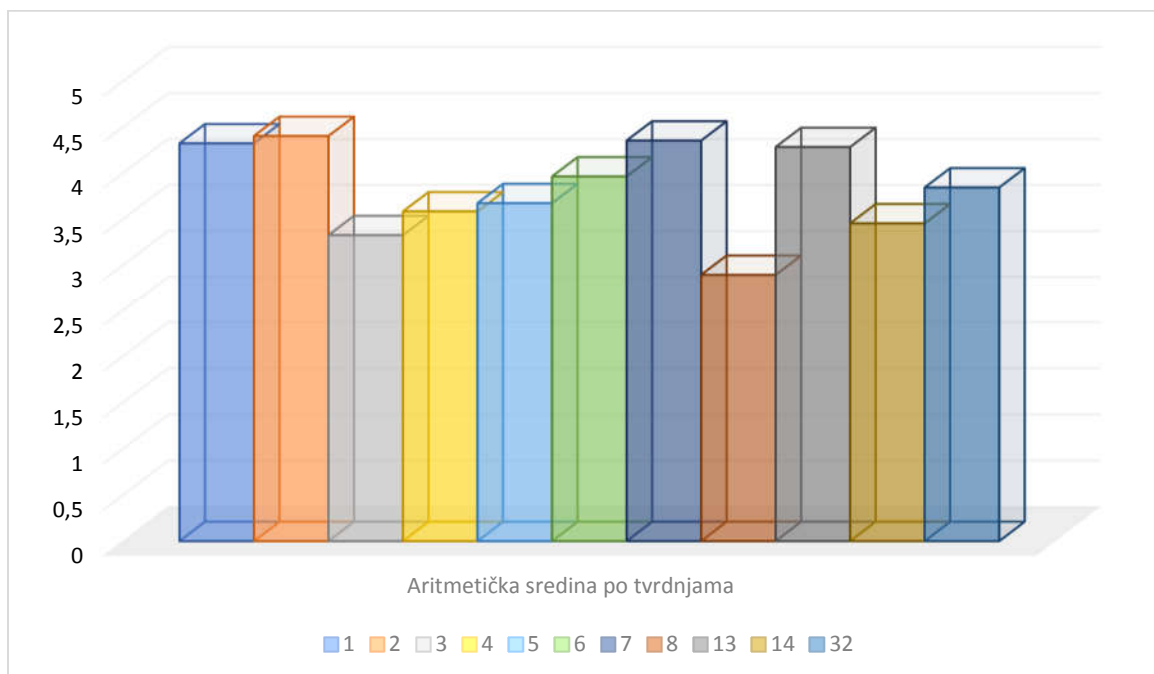
Tablica 10. Rezultati deskriptivne analize za nastavnike s iskustvom u radu s djecom s oštećenjem sluha

RB.	ISPITANICI (N = 84)				
	TVRDNJA	X	M	σ	V (%)
1.	Znanja koje sam stekao/la tijekom školovanja dostatna su mi za provođenje kvalitetne integracije učenika s oštećenjem sluha.	2,42	2,00	1,149	1,320
2.	Upoznat/a sam s načinom rada slušnih pomagala.	2,84	3,00	1,418	2,012
3.	Upoznat/a sam s potrebama djece oštećena sluha.	3,33	4,00	1,180	1,393
4.	Rado bih sudjelovao/la na stručnom usavršavanju o radu s djecom oštećena sluha.	4,17	5,00	1,135	1,288
5.	Zadovoljan/na sam stručnim osposobljavanjem o djeci s oštećenjem sluha koje mi je osigurala Agencija za odgoj i obrazovanje.	2,41	2,00	1,116	1,245
6.	Aktivno surađujem sa stručnim timom kako bismo postigli što uspješniju integraciju.	3,76	4,00	1,100	1,210
7.	Redovito pratim i dokumentiram napredak učenika s oštećenjem sluha.	3,47	4,00	1,253	1,569
8.	Integracija učenika s kojima radim je uspješna.	3,87	4,00	0,947	,897
9.	Učenici oštećena sluha s kojima radim uspješno svladavaju svoje zadatke.	3,83	4,00	0,881	,776
10.	Učenici oštećena sluha s kojima radim prihvaćeni su od strane ostalih učenika.	4,20	4,00	0,880	,775
PROSJEK		3,8			

Tablica 11. Vrijednost aritmetičke sredine po hipotezama

HIPOTEZA	SKUP VARIJABLI	X
H1	1,2,3,4,5,6,7,8,13,14,32	3,82
H2	9,10,11	4,32
H3	12,15,16,17,18,19,20	4,33
H4	21,22,23,24,25,26,27,28,29,30,31	3,68
H5	33,34,35,36,37,38,39	3,19
H6	40,41,42	3,98

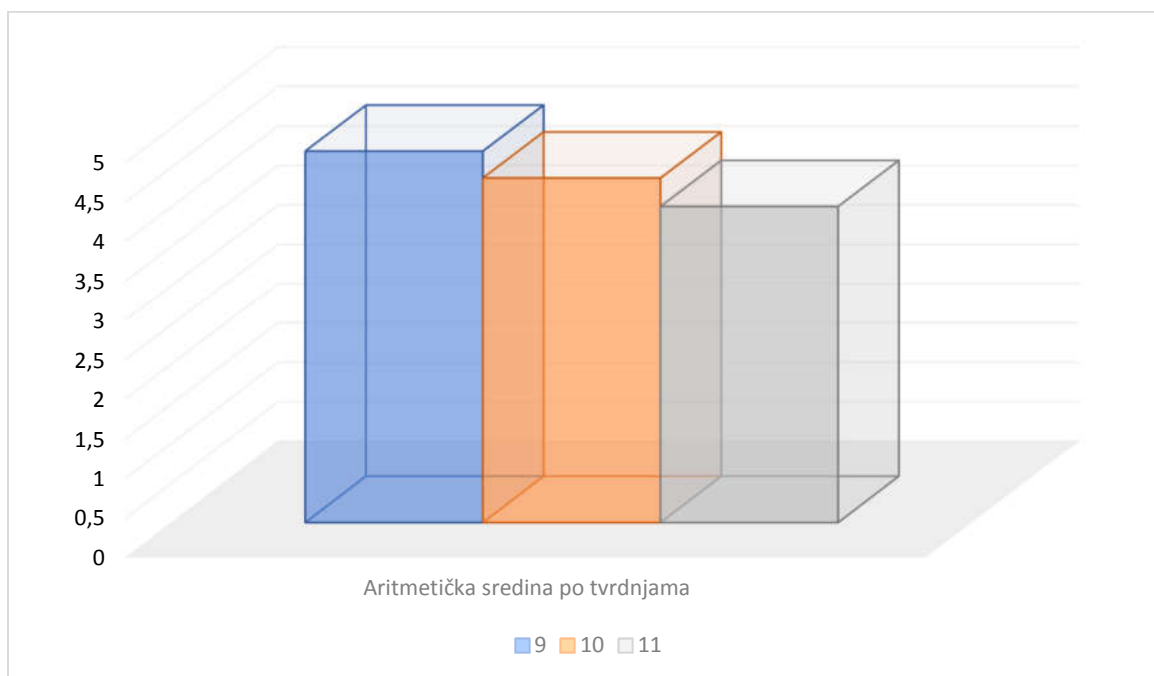
H1: Sudeći po rezultatima deskriptivne analize, vezano za socioemocionalni razvoj učenika, nastavnici su izrazili najviši stupanj slaganja s tvrdnjom *Pohađanje redovne osnovne škole korisno je za socijalizaciju učenika oštećena sluha* s prosječnom procjenom 4,4. Unutar navedene hipoteze tvrdnju *Teškoće u komunikaciji dodatno izoliraju učenika s oštećenjem sluha* procjenjuju s 2,89. Hipotezom H1 su se obuhvatile tvrdnje koje su uključivale stavove o integraciji učenika s oštećenjem sluha u redovne osnovne škole, socijalizaciji učenika, prikladnost redovne školske sredine za učenike s oštećenjem sluha, emocionalni razvoj učenika te samopoštovanje učenika. Sveukupni prosječni stupanj slaganja za navedenu hipotezu je 3,82.



Slika 3. Prikaz aritmetičkih sredina za H1

Prosječna standardna devijacija za H1 je 1,08 što ukazuje na minimalno prosječno odstupanje od prosjeka iz čega se može zaključiti da su ispitanici ujednačeni u odgovorima. Iz navedenih rezultata izvodi se kako su stavovi nastavnika prema procesu integracije učenika i utjecaju na socioemocionalni razvoj učenika blago pozitivno nastrojeni. Dobiveni podaci su u suglasju s ranije spomenutim istraživanjima na istu temu.

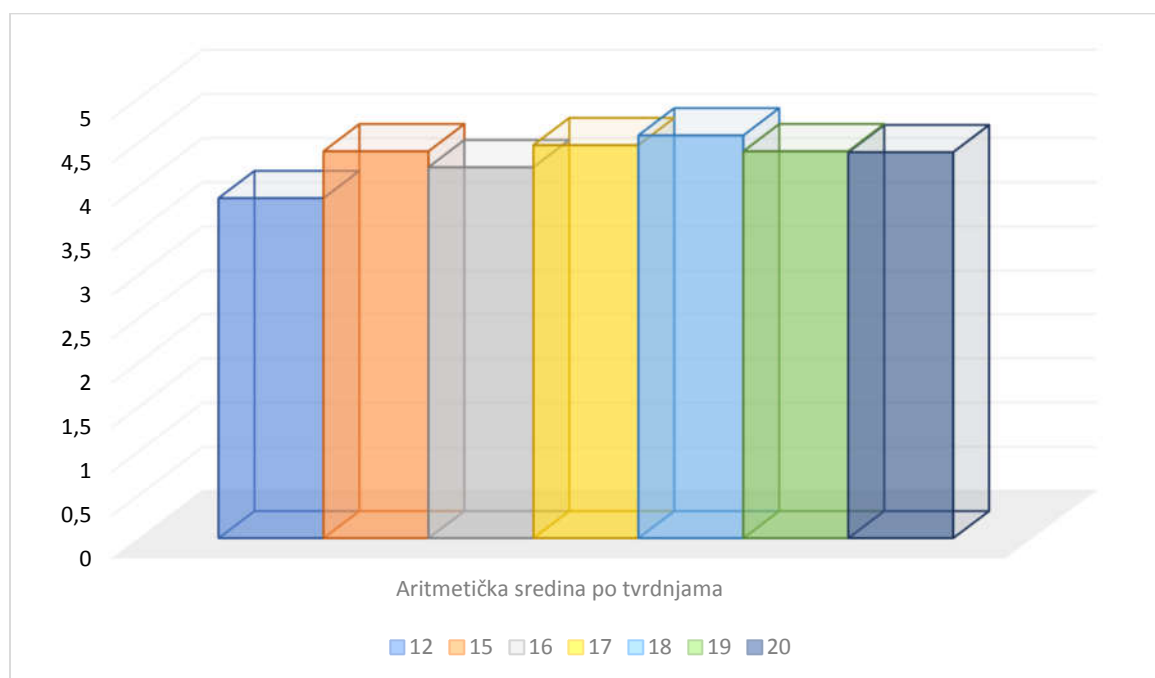
H2: Hipoteza broj 2 obuhvaća tvrdnje o sposobnostima učenika s oštećenjem sluha u odnosu na uspješnost praćenja nastave. Rezultati deskriptivne analize su pokazali da je prosječni stupanj slaganja 4,32 pri čemu najvišu procjenu ima tvrdnja *Učenici oštećena sluha imaju niži kvocijent inteligencije od učenika bez oštećenja (R)*, s iznosom od 4,69, a najnižu tvrdnja *Učenici ne mogu pratiti redovni školski program (R)*, s iznosom od 4,0. Prosječna standardna devijacija za H2 je 1,054 što ukazuje na minimalno prosječno odstupanje od prosjeka iz čega se može zaključiti da su ispitanici ujednačeni u odgovorima. Dobiveni rezultati govore da nastavnici smatraju kako učenici s oštećenjem sluha imaju jednaku razinu kognitivnih sposobnosti u odnosu na učenike bez teškoća te da su u mogućnosti pratiti redovnu nastavu.



Slika 4. Prikaz aritmetičkih sredina za H2

H3: Hipoteza broj 3 obuhvaća tvrdnje o učinku integracije učenika s oštećenjem sluha na ostale učenike u razredu. Rezultati također pokazuju pozitivno usmjerenje, s prosječnim

iznosom stupnja slaganja 4,33. Tvrdnja s najvišim stupnjem slaganja od 4,57 je *Učenici bez oštećenja sluha mogu se pripremiti da prijateljski prihvate učenika s oštećenjem sluha*, dok je tvrdnja *Kod zajedničkog školovanja, učenici bez oštećenja sluha razvijaju komunikacijske vještine za sporazumijevanje s osobama oštećena sluha, što će im koristiti kasnije u životu* procijenjena najniže pod ovom hipotezom, s 4,21, što također ukazuje na izrazito povoljno orijentiran stav nastavnika. Prosječna standardna devijacija za H3 je 1,07 što ukazuje na minimalno prosječno odstupanje od prosjeka iz čega se može zaključiti da su ispitanici ujednačeni u odgovorima. Tvrdnje koje obuhvaća hipoteza broj 3 najbolje su procijenjene u istraživanju što nam pokazuje da su nastavnici pozitivno nastrojeni prema socijalnim odnosima koji se ostvaruju između učenika s oštećenjem sluha i njihovih razrednih kolega tijekom procesa integracije. Budući da nastavnici svojim stavovima djeluju na formiranje stavova učenika, njihovo pozitivno usmjerenje može još dodatno doprinijeti razvoju pozitivnog i poticajnog ozračja unutar razreda/škole.



Slika 5. Prikaz aritmetičkih sredina za H3

H4: Hipoteza broj 4 obuhvaća tvrdnje o stavovima nastavnika o vlastitoj i školskoj pripremljenosti za rad s djecom s oštećenjem sluha. Pritom se ispituje njihov stav o kompetenciji za rad, potrebi daljnjeg usavršavanja na tu temu te spremnosti ulaganja vlastitog vremena. Ispituje se i stav o materijalnim uvjetima, potrebi za dodatnom pomoći u nastavi te o suradnji sa stručnim timom. Sveukupan, prosječni stupanj slaganja s tvrdnjama koje obuhvaća hipoteza broj 4 iznosi 3,68 što je jedan od nižih stupnjeva slaganja u samom istraživanju.

Tvrdnja sa najvišim stupnjem slaganja je *Suradnja sa stručnim timom ključan je faktor uspješne integracije slušno oštećene djece u redovne osnovne škole* i iznosi 4,57.

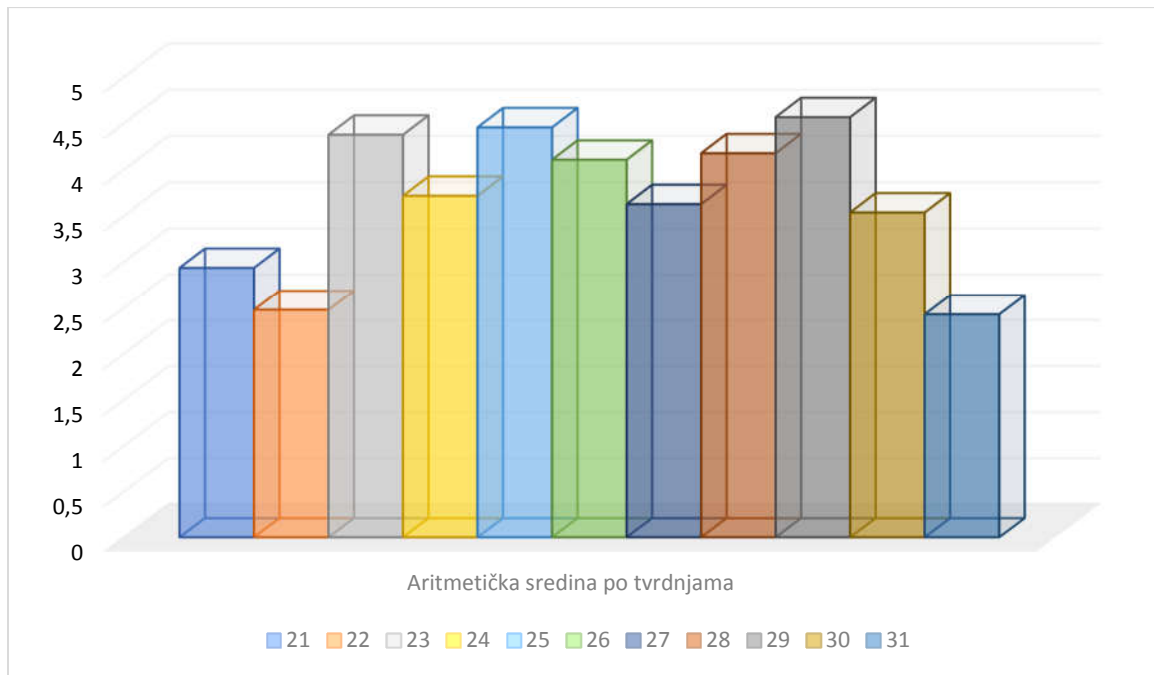
Iz navedenog vidimo kako su nastavnici prepoznali potrebu suradnje s cjelokupnim stručnim timom kako bi se došlo do uspješne integracije učenika s oštećenjem sluha. Zajedničkim naporima se od prvoga dana integracije učenika s oštećenjem sluha može olakšati cijeli proces. Iako je od strane nastavnika prepoznata potreba o suradnji s stručnim timom, iz istraživanja Bosnar i Bradarić-Jončić (2008) o stavovima prema integraciji gluhe djece, znakovnom jeziku i uključivanju tumača za znakovni jezik u redovne vrtiće i škole, vidimo kako često do te suradnje ne dolazi. Naime, rezultati spomenutog istraživanja pokazali su kako nikakvu suradnju s defektologom, odnosno edukacijskim rehabilitatorom nije ostvarivalo 18% odgojitelja, 23% učitelja, 49% predmetnih nastavnika i 87% srednjoškolskih nastavnika uključenih u istraživanje.

Najniži stupanj slaganja unutar ove hipoteze je s tvrdnjom *Prostorno - materijalni uvjeti u razredu/školama nisu prilagođeni uspješnoj integraciji slušno oštećene djece* (R) koja iznosi 2,43. Taj rezultat nam pokazuje kako su stavovi nastavnika o materijalnim uvjetima koji bi trebali biti osigurani za uspješnu integraciju učenika s oštećenjem sluha nepovoljni. Kao što je u teorijskom dijelu ovoga rada opisano, učenika s oštećenjem sluha treba smjestiti u razred u mirnijem dijelu škole i sa poticajnim radnim ozračjem, a korištenje FM sustava jedan je od načina na koji se učeniku s oštećenjem sluha može olakšati usvajanje i razumijevanje gradiva. Vrlo sličan stupanj slaganja, 2,48, vidi se i kod tvrdnje *Materijalni uvjeti u razredu su dovoljno dobri za integraciju učenika s oštećenjem sluha* iz čega vidimo kako su nastavnici ostali dosljedni u svojim stavovima o materijalnim uvjetima u razredu.

Još jedna tvrdnja s niskim stupnjem slaganja unutar ove hipoteze, s prosječnom procjenom 2,94 je *Osjećam se kompetentno za rad s učenicima s oštećenjem sluha* iz čega možemo iščitati negativne stavove nastavnika prema vlastitoj kompetenciji za rad na integraciji učenika s oštećenjem sluha. Nastavnici se ne osjećaju dovoljno kompetentno te su svjesni kako im je potrebno dodatno obrazovanje i stručno usavršavanje. To su iskazali i visokim ocjenama na tvrdnju *Potrebna je dodatna edukacija kako bi se prosvjetni radnici pripremili za rad s učenicima oštećena sluha*. Prosječna procjena ove tvrdnje iznosi 4,46, što je čini drugom po visini stupnja slaganja unutar ove hipoteze.

Prosječna standardna devijacija za H4 je 1,147 što ukazuje na drugo najveće prosječno odstupanje od prosjeka u istraživanju iz čega se može zaključiti da ispitanici nisu bili potpuno

ujednačeni u odgovorima. Pritom tvrdnja *Osjećam se nelagodno kada je u mom razredu učenik s oštećenjem sluha* ima drugu najveću standardnu devijaciju u istraživanju u iznosu od 1,296 koju slijedi *Osjećam se kompetentno za rad s učenicima s oštećenjem sluha* s 1,226.



Slika 6. Prikaz aritmetičkih sredina za H4

H5: Hipotezom broj 5 obuhvaćene su tvrdnje na koje su odgovore davali samo nastavnici s iskustvom u radu s djecom s oštećenjem sluha, a odnose se na stavove o stručnoj podršci. Pod pojmom stručna podrška misli se na obrazovanje o radu s djecom s oštećenjem sluha koje im je omogućeno tijekom školovanja i rada, na stručna usavršavanja o istoj temi, suradnju sa stručnim timom i vanjskim suradnicima te usmjeravanje u radu s djecom sa slušnim oštećenjem.

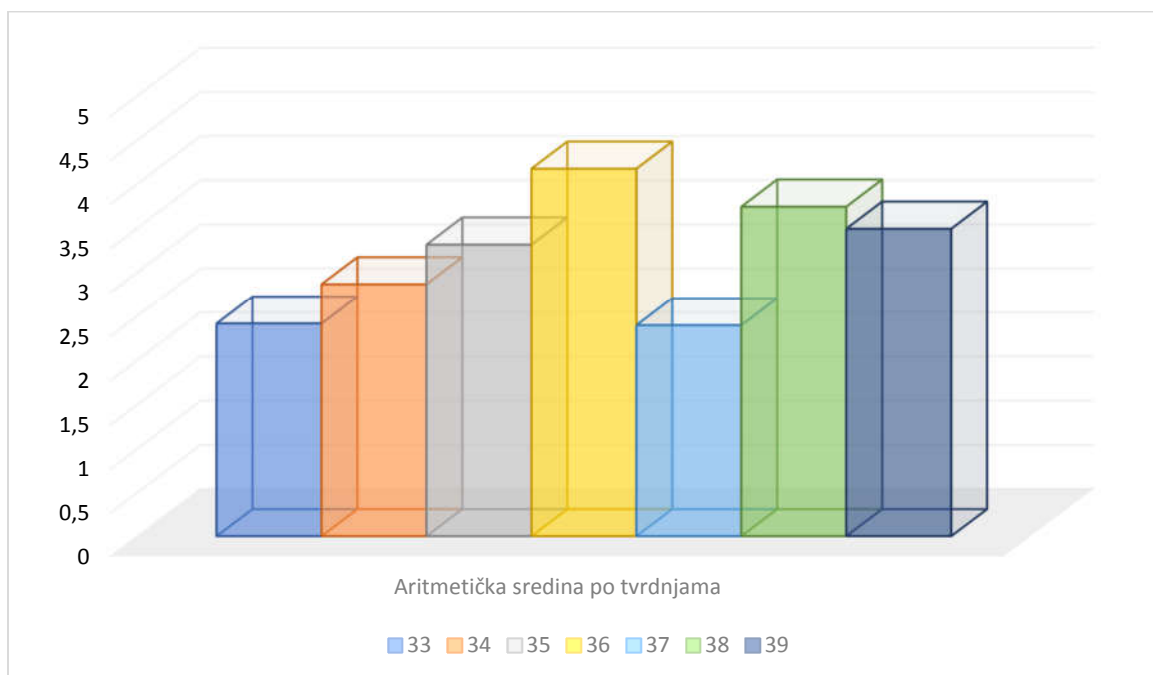
Tvrdnje pod hipotezom broj 5 su sa sveukupnom prosječnom procjenom od 3,19 najniže procijenjene, odnosno nastavnici su pokazali najniži stupanj slaganja s njima. To govori da su u svojim stavovima nastavnici s iskustvom u radu s djecom s oštećenjem sluha najmanje pozitivno usmjereni na stručnu podršku koja im se u radu osigurava. Ovaj rezultat je u suglasju s rezultatima istraživanja provedenog od strane Dulčić i Bakote (2008) koje je pokazalo kako nastavnici povijesti imaju pozitivne stavove prema integraciji djece s teškoćama u redovnu školu, ali negativne stavove prema uvjetima rada.

Tvrdnja s najvišim stupnjem slaganja pod ovom hipotezom je *Rado bih sudjelovao/la na stručnom usavršavanju o radu s djecom oštećena sluha* s procjenom 4,17 što nam govori

kako su nastavnici s iskustvom u radu s djecom s oštećenjem sluha spremni ulagati svoje vrijeme i trud kako bi stekli dodatna znanja i potpomogli uspješnost integracije.

Najniže procijenjena tvrdnja pod ovom hipotezom je *Zadovoljan/na sam stručnim osposobljavanjem o djeci s oštećenjem sluha koje mi je osigurala Agencija za odgoj i obrazovanje* s ocjenom 2,39 što se nadovezuje na prethodno spomenutu tvrdnju te iskazuje nezadovoljstvo nastavnika koji su prepoznali potrebu i imaju volju za stjecanjem dodatnih znanja o radu s djecom s oštećenjem sluha, ali im se ona ne osiguravaju u dovoljnoj mjeri. Detaljnije je o stručnim skupovima organiziranim od strane *Agencije za odgoj i obrazovanje* pisano u poglavlju 4.4. *Službe podrške inkluzivnom obrazovanju*.

Prosječna standardna devijacija za H5 je 1,193 što ukazuje na najveće prosječno odstupanje od prosjeka u istraživanju iz čega se može zaključiti da su ispitanici bili najmanje ujednačeni u odgovorima. Pritom tvrdnja *Upoznat/a sam s načinom rada slušnih pomagala* ima najveću standardnu devijaciju u istraživanju u iznosu od 1,418.



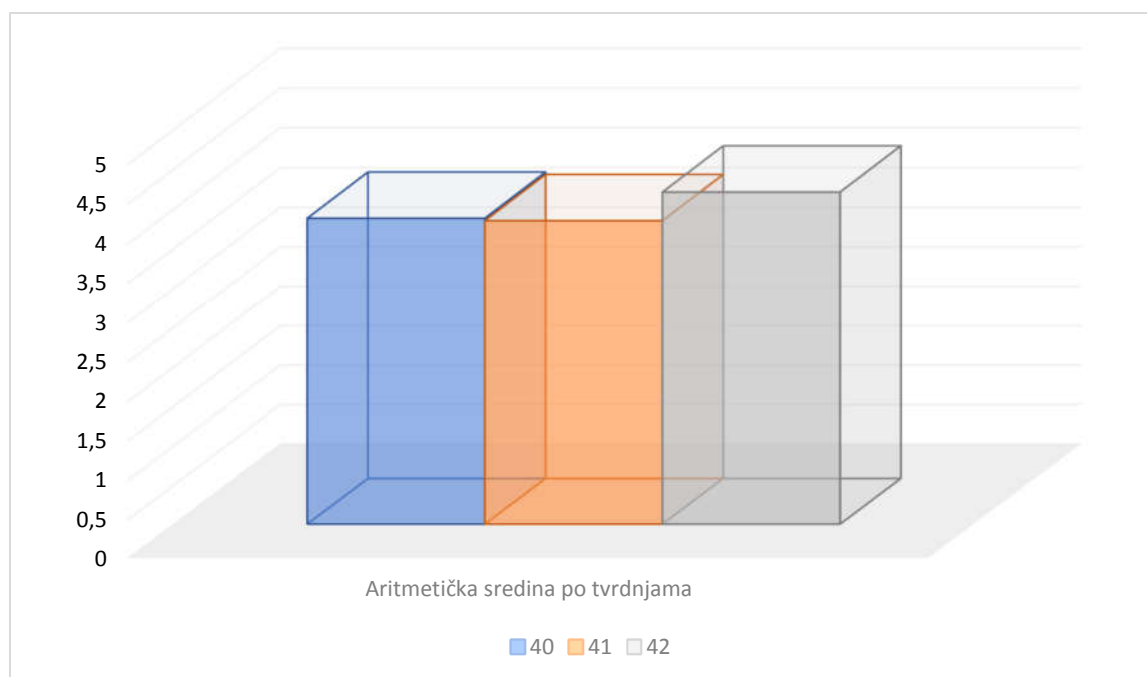
Slika 7. Prikaz aritmetičkih sredina za H5

H6: Hipoteza broj 6 obuhvaća samo tri tvrdnje, a one se odnose na stavove nastavnika s iskustvom u radu s djecom s oštećenjem sluha o uspješnosti integracije učenika s kojim su radili ili trenutno rade. Ukupna prosječna procjena za tvrdnje koje obuhvaća ova hipoteza iznosi 3,98, a stupanj slaganja po pojedinačnim tvrdnjama je sljedeći. Tvrdnja *Integracija učenika s*

kojima radim je uspješna sakupila je procjenu, odnosno stupanja slaganja u iznosu od 3,88, tvrdnja Učenici oštećena sluha s kojima radim uspješno svladavaju svoje zadatke procjenu 3,85, a tvrdnja Učenici oštećena sluha s kojima radim prihvaćeni su od strane ostalih učenika procjenu 4,21.

Prosječna standardna devijacija za H6 je 0,902 što je najmanja standardana devijacija za hipotezu u ovom istraživanju. Navedeni rezultat ukazuje da je kod tvrdnji pod hipotezom broj 6 prisutno najmanje odstupanje od prosjeka, odnosno da su nastavnici najviše ujednačeni u odgovorima.

Prikazani rezultati govore kako nastavnici s iskustvom u radu s učenicima s oštećenim sluhom nisu u potpunosti zadovoljni ostvarenom suradnjom te primjećuju određene probleme u svladavanju zadataka kod učenika s oštećenjem sluha. Stupanj slaganja s tvrdnjom koja govori o stavu o socijalnoj integraciji među vršnjake je znatno bolji te nam govori kako nastavnici smatraju da su učenici s oštećenjem sluha prihvaćeni od strane drugih učenika.



Slika 8. Prikaz aritmetičkih sredina za H6

U prethodnim poglavljima rada spomenuto je kako je planirano ispitati i prikazati razlike u stavovima između ispitanika temeljem razlike u stažu (do 15 godina staža i više od 15 godina staža) te ispitanika koji su imali priliku raditi s učenicima oštećena sluha i oni koji to nisu. Ranije je napomenuto da se analizom podataka nije uvidjela statistički značajna razlika nakon postavljanja hipoteza, ali u ovom poglavlju će se istaknuti pojedinačne tvrdnje kod kojih

je pronađena statistički značajna razlika u stavovima nastavnika koji imaju iskustvo u radu s djecom s oštećenjem sluha i koji nemaju iskustvo te razlika u stavovima nastavnika s manje od 15 godina radnog staža i nastavnika s više od 15 godina radnog staža.

Kako bi se utvrdila statistički značajna razlika između tvrdnji proveden je *t test*.

Tablica 12. Vrijednost aritmetičke sredine i t testa za odabrane tvrdnje (razlika između onih koji su radili s učenicima oštećena sluha (označeno kurzivom) i onih koji nisu)

RB.	TVRDNJA	X	t-TEST
6.	Pohađanje redovne osnovne škole povoljno utječe na razvoj samopoštovanja učenika s oštećenjem sluha.	4,52	0,000
		3,4	
8.	Teškoće u komunikaciji dodatno izoliraju učenika s oštećenjem sluha. (R)	3,5	0,000
		2,3	
12.	Učenici oštećena sluha ostvaruju uspješnu interakciju s vršnjacima u razredu.	4,12	0,000
		3,6	

Iz prikazane tablice se može vidjeti da u tvrdnjama *Pohađanje redovne osnovne škole povoljno utječe na razvoj samopoštovanja učenika s oštećenjem sluha*, *Teškoće u komunikaciji dodatno izoliraju učenika s oštećenjem sluha* te *Učenici oštećena sluha ostvaruju uspješnu interakciju s vršnjacima u razredu* postoji statistički značajna razlika između ispitanika koji su radili i onih koji nisu radili s učenicima oštećena sluha. Pritom su dobiveni rezultati pokazali viši stupanj slaganja s tvrdnjama kod onih ispitanika koji su imali iskustvo rada s učenicima oštećena sluha što govori o tome da su oni pozitivnije usmjereni prema njima samim time što s njima rade, a time i vide njihove stvarne mogućnosti, sposobnosti te realnu situaciju koja se u školskom okruženju događa.

Tablica 13. Vrijednost aritmetičke sredine i t testa za odabrane tvrdnje (*ispitanici s preko 15 godina radnog staža* (označeno kurzivom) i ispitanici s manje od 15 godina radnog staža)

RB.	TVRDNJA	X	t-TEST
28.	Spreman/na sam uložiti svoje vrijeme i trud kako bih stekao/la kompetencije za rad s učenicima oštećena sluha.	3,9	0,000
		4,46	

Iz prikazane tablice možemo vidjeti da postoji statistički značajna razlika za tvrdnju *Spreman/na sam uložiti svoje vrijeme i trud kako bih stekao/la kompetencije za rad s učenicima oštećena sluha* za koju ispitanici koji imaju manje od 15 godina iskustva žele uložiti vrijeme kako bi stekli potrebne kompetencije. Iz navedenoga se može zaključiti kako učitelji koji imaju više godina iskustva smatraju da, ili već jesu, ili ne se žele dodatno školovati za rad s učenicima oštećena sluha.

Prema svemu navedenom mogu se iznijeti sljedeći zaključci o hipotezama:

- Hipoteza H1 koja obuhvaća stavove nastavnika o utjecaju integracije na socioemocionalni razvoj učenika s oštećenjem sluha djelomično se prihvaća.
- Hipoteza H2 koja pretpostavlja kako su stavovi nastavnika o sposobnostima učenika s oštećenjem sluha povoljni se prihvaća.
- Hipoteza H3 koja pretpostavlja da su stavovi nastavnika o utjecaju integracije na ostale učenike povoljni se prihvaća.
- Hipoteza H4 koja obuhvaća tvrdnje o stavovima nastavnika o vlastitoj i školskoj pripremljenosti za integraciju učenika s oštećenjem sluha se prihvaća.
- Hipoteza H5 koja pretpostavlja da su stavovi nastavnika koji imaju iskustvo u radu s djecom s oštećenjem sluha o stručnoj podršci povoljni se odbacuje.
- Hipoteza H6 obuhvaća tvrdnje koje opisuju stavove nastavnika s iskustvom u radu s djecom s oštećenjem sluha o uspješnosti integracije učenika s kojima rade ili su radili u prošlosti te se prihvaća.

8.1. Komentari ispitanika

U prostoru predviđenom za komentare i prijedloge na temu istraživanja dio ispitanika ostavio je svoje mišljenje. U nastavku ću ispisati neke od komentara.

„Potrebno je dodatno educirati nastavnike za rad s djecom oštećena sluha.“ (nastavnica, Primorsko-goranska županija)

„Učitelji nisu plaćeni za rad s djecom s posebnim potrebama. Taj i takav rad zahtijeva dodatni trud i veći prekovremeni rad, edukaciju, suradnju sa stručnom službom, roditeljima...“
(nastavnica, Grad Zagreb)

„Apsolutno sam za integraciju učenika oštećena sluha, ali samo ako je u pitanju oštećen sluh, a ne intelekt ili psihički poremećaji. Naša realnost je takva da gotovo nitko nije stručno osposobljen za rad s učenicima s višestrukim teškoćama, stoga sam nerijetko doživljavala neprihvatanje takve djece i nemogućnost stručnih i obrazovnih djelatnika za pomoć i napredak djeteta u tom smislu. Budući da sam učiteljica jezika, voljela bih da sam poučena znakovnom jeziku, kao i Brailleovu pismu. Mislim da bi to uvelike olakšalo stvari, ako ništa drugo, barem u komunikaciji s djetetom i poučavanju ostale djece tim načinima komunikacije.“ (nastavnica, Primorsko-goranska županija).

„Učenici s oštećenjem sluha obavezno bi trebali pohađati vježbe kod stručnjaka za sluh van škole. Moj učenik oštećenog sluha, od 1. do 4. razreda nije govorio razumljivo iako sam mu pomagala. Od 5. do 8. razreda u posebnoj ustanovi je uspješno završio školovanje. Srela sam ga kada je bio učenik 6. razreda i ugodno se iznenadila kako razumljivo i jasno govori. Učenica naše škole, prije 30 godina, je vrlo uspješno završila osnovnu školu iako je bila dijete oštećena sluha. Suradnja roditelja i učitelja je bila izvrsna. Da danas pohađa redovnu osnovnu školu, za nju bi odlično bilo imati asistenta u nastavi. Kod mogeg učenika od 1. do 4. razreda, suradnja roditelja i učitelja je bila djelomično uspješna.“ (nastavnica, Splitsko-dalmatinska županija)

9. ZAKLJUČAK

Stvaranje povoljnih uvjeta za integraciju djece s oštećenjem sluha u redovni odgojno-obrazovni sustav prvi je i vrlo važan korak ka njihovom potpunom uključivanju i ravnopravnom prihvaćanju u čujuće društvo – inkluziji. Već preko 30 godina razni autori i istraživači bave se ovim pitanjem, a stavovi nastavnika, odnosno svih odgojno-obrazovnih djelatnika pokazali su se važnim elementom mnogih istraživanja. Odgojno-obrazovni djelatnici svojim uvjerenjima i mišljenjima utječu na formiranje stavova učenika, roditelja, ali i ostalih nastavnika i cijele školske zajednice te se prema njima odlučuju na pozitivno ili negativno djelovanje. Rezultati ovog istraživanja pokazali su kako su nastavnici osnovnih škola uključeni u istraživanje pozitivno usmjereni prema procesu integracije i sposobnostima učenika s oštećenjem sluha. Važno je istaknuti da su nastavnici prepoznali potrebu za dodatnim obrazovanjem i stručnim usavršavanjem koje bi im osiguralo kompetencije potrebne za rad s učenicima oštećena sluha, da su izrazili nezadovoljstvo vlastitim postojećim kompetencijama te da su iskazali spremnost ulaganja svog vremena i truda u dodatno obrazovanje kojim bi potrebne kompetencije stekli. Problemi su se jasno pokazali kada smo se dotakli materijalnih uvjeta u školama, te stručne podrške koja se nastavnicima pruža za stjecanje potrebnih kompetencija. Upravo prema tim elementima nastavnici iz ovog istraživanja pokazuju najveće nezadovoljstvo, a dobiveni rezultati se poklapaju sa rezultatima ranije spominjanih istraživanja. Iako su rezultati istraživanja pokazali kako nema statistički značajne razlike u stavovima nastavnika s iskustvom u radu s djecom oštećena sluha i nastavnika bez iskustva, u nekim tvrdnjama, o sposobnostima učenika oštećena sluha i prilagođavanju školskoj sredini, nastavnici s iskustvom pokazuju tendenciju prema povoljnijim stavovima od nastavnika bez iskustva. Isto tako, spremnost prema dodatnom obrazovanju i stjecanju kompetencija potrebnih za rad više iskazuju nastavnici s iskustvom do 15 godina. Iako je ovo istraživanje otkrilo i potvrdilo određene probleme u provođenju integracije slušno oštećene djece u redovne odgojno-obrazovne ustanove, pokazalo je i spremnost odgojno-obrazovnih djelatnika na suradnju i promjene, što je svakako dobar preduvjet. Daljnje promjene trebale bi se odnositi na dodatno zakonsko reguliranje uvjeta obrazovne integracije, ali i najvažnije, na osiguravanje dodatnog obrazovanja, stručnog usavršavanja potrebnog kako bi nastavnici koji provode obrazovnu integraciju stekli kompetencije koje su im potrebne. Treba poticati suradnju nastavnika sa stručnim suradnicima, roditeljima, ali i suradnicima iz vanjskih ustanova koji im mogu ponuditi dodatna znanja i savjete za rad s učenicima s oštećenjem sluha. Kada navedeni uvjeti budu zadovoljeni, a

problemi prikazani ovim istraživanjem eliminirani, moći ćemo govoriti o uspješnoj obrazovnoj integraciji učenika s oštećenjem sluha, a onda postupno i o inkluziji u čujuće društvo.

10. LITERATURA

1. AZOO(a). (2017) Program rada Agencije za odgoj i obrazovanje 2017. URL: http://www.azoo.hr/index.php?option=com_content&view=article&id=753&Itemid=71 (pristupljeno 10.kolovoza 2018.)
2. AZOO(b). (2018) Katalog stručnih skupova. URL: http://www.azoo.hr/index.php?option=com_eventlist&view=eventlist&Itemid=389 (pristupljeno 10. kolovoza 2018.)
3. Bosnar, B., Bradarić-Jončić, S. (2008). Stavovi prema integraciji gluhe djece, znakovnom jeziku i uključivanju tumača za znakovni jezik u redovne vrtiće i škole. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, vol. 44, 11 – 30.
4. Bouillet, D. (2010). *Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Školska knjiga.
5. Dulčić, A., Kondić, Lj. (2002). *Djeca oštećena sluha: priručnik za roditelje i udomitelje*. Zagreb: Alinea.
6. Dulčić, A., Bakota, K. (2008). Stavovi učitelja povijesti redovnih osnovnih škola prema integriranim učenicima oštećena sluha i učenicima s poremećajima govorno - jezične komunikacije te specifičnim teškoćama u učenju. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, vol 44, 31 – 50.
7. Dulčić, A., Pavičić Dokoza, K., Bakota, K., Čilić Burušić, L. (2012). *Verbotonalni pristup djeci s teškoćama sluha, slušanja i govora*. Zagreb: Artresor naklada.
8. Elberling, C., Worsoe, K. (2006). *Iščeznuti zvuci – o sluhu i slušnim pomagalicama*. Split: Bontech Reseach.
9. Heekin, S., Mengal, P. (1997). *Novi prijatelji. Kako pomoći djeci predškolske i mlađe školske dobi u razumijevanju i prihvaćanju individualnih razlika. Priručnik za odgojitelje i učitelje*. Zagreb: Mali profesor.
10. Hrvatski jezični portal. (2018) URL: <http://hjp.znanje.hr/index.php?show=main> (pristupljeno 1. kolovoza 2018.)
11. Hrvatski sabor. (2008). *Državni pedagoški standard*. Zagreb: Narodne novine d.d. URL: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2008_06_63_2129.html (pristupljeno 20. srpnja 2018.)
12. Ivasović, V., Andrijević Gajić, L. (2008). *Gluho/nagluho dijete u redovnom obrazovnom sustavu – problem ili izazov?* Zagreb: Hrvatski savez gluhih i nagluhah.

13. Mešovak, M., Stančić, V, (1982). Struktura stavova nastavnika redovnih osnovnih škola prema odgojno-obrazovnoj integraciji djece sa smetnjama u razvoju. *Defektologija*, vol 18, 39 – 44.
14. Ministarstvo zdravstva i ministarstvo prosvjete i kulture. (1991). *Pravilnik o upisu djece u osnovnu školu*. Zagreb: Narodne novine d.d. URL: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/1991_03_13_369.html (pristupljeno 20. srpnja 2018.)
15. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta. (2009). *Pravilnik o broju učenika u redovitom i kombiniranom razrednom odjelu i odgojno-obrazovnoj skupini u osnovnoj školi*. Zagreb: Narodne novine d.d. URL: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2009_10_124_3065.html (pristupljeno 20. srpnja 2018.)
16. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta. (2015). *Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju*. Zagreb: Narodne novine d.d. URL: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_03_24_510.html (pristupljeno 20. srpnja 2018.)
17. Padovan, I., Kosoković, F., Pansini, M., Poljak, Ž. (1991). *Otorinolaringologija: za studente medicine i stomatologije*. Zagreb: Školska knjiga.
18. Pribanić, Lj. (2007). Prevoditelj - most između čujućeg i gluhog svijeta. *Bioetički aspekti komuniciranja s gluhim pacijentima : Zbornik radova* (ur. A.Gjuran Coha), vol. 7, 65 – 82.
19. Pribanić, Lj., Wagner Jakab, A., Brozović, B., Philipps Reichherzer, S. (2014). *Priručnik za rad s osobama s komunikacijskim teškoćama u redovnom odgojno-obrazovnom sustavu*. Zagreb: Centar za odgoj i obrazovanje „Slava Raškaj“.
20. Radovančić, B. (1995). *Osnove rehabilitacije slušanja i govora*. Zagreb: Fakultet za defektologiju, Sveučilište u Zagrebu, Savez organizacija osoba oštećena sluha.
21. Rulenkova, L. (2011). *Kako malo gluho dijete naučiti slušati i govoriti primjenom verbotonalne metode*. Zagreb: Poliklinika Suvag.
22. Tonković, F. (1982). Odgojno-obrazovna integracija djece i omladine sa smetnjama u razvoju. *Defektologija*, vol 18, 233 – 240.
23. Zovko, G. (1982). Socijalna integracija osoba sa smetnjama u razvoju. *Defektologija*, vol 18, 3 – 13.
24. Zrilić, S. (2011). *Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole : priručnik za roditelje, odgojitelje i učitelje*. Zadar: Sveučilište u Zadru.

PRILOZI

Prilog 1: IZVADCI IZ DRŽAVNOG PEDAGOŠKOG STANDARDA OSNOVNOŠKOLSKOG SUSTAVA ODGOJA I OBRAZOVANJA (Narodne novine, 63/2008)

Članak 2.

U smislu ovoga Standarda pojedini pojmovi znače:

- *Škola* – odgojno-obrazovna institucija u kojoj se obavlja službeni odgoj i obrazovanje.
- *Osnovna škola* – odgojno-obrazovna ustanova u kojoj se provodi odgoj i obrazovanje, a ima najmanje po jedan razredni odjel od I. do VIII. razreda.
- *Područna škola* – odgojno-obrazovna podružnica škole, smještena izvan sjedišta matične škole, a s kojom je programski i kadrovski povezana. Ustrojava se ukoliko upisnom kvotom osigurava broj učenika za najmanje po jedan razredni odjel od I. do IV., odnosno od V. do VIII. razreda te ukoliko ispunjava Standard za obavljanje djelatnosti.
- *Područni odjel* – dislocirani razredni odjel/odjeli koji se formiraju izvan sjedišta matične škole i ne ispunjavaju uvjete za osnivanje područne škole.
- *Osnovne škole s otežanim uvjetima rada* – odgojno-obrazovne ustanove na otocima, u brdsko-planinskim i slabo prometno povezanim područjima te škole koje posebnim propisima ministarstva nadležnog za obrazovanje imaju ili dobiju taj status.
- *Mreža osnovnih škola* – skup osnovnoškolskih ustanova, matičnih i područnih škola i područnih odjela koje obavljaju osnovnoškolsku djelatnost na lokalnome i regionalnome području, a određuje ga definiranje pripadajućega upisnog područja.
- *Upisno područje* – područje s kojega učenici koji na njemu imaju prijavljeno prebivalište, odnosno boravište imaju pravo pohađati određenu školu, odnosno ustanovu koja obavlja osnovnoškolsku djelatnost.
- *Učenik* – sudionik odgojno-obrazovnog procesa, osoba koja je formalno upisana u osnovnu ili srednju školu i stječe znanja te razvija sposobnosti i vještine, navike i odgojne vrijednosti pohađajući obveznu i neobveznu osnovnu školu.
- *Učenik s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama* – učenik s teškoćama ili potencijalno daroviti učenik:
- *učenik s teškoćama* – učenik s utvrđenim stupnjem i vrstom teškoća po propisima iz socijalne skrbi što podrazumijeva učenika s oštećenjem vida ili sluha, ili s poremećajem govorno-glasovno-jezične komunikacije i specifične teškoće u učenju, ili motoričkim smetnjama, ili sa sniženim intelektualnim sposobnostima, s poremećajem u ponašanju, ili autizmom, ili postojanjem više vrsta i stupnjeva teškoća u psihofizičkom razvoju, koji je uključen u redovitu ili posebnu osnovnoškolsku ustanovu, a nastavu prati po redovitom, individualiziranom ili posebnom programu ovisno o vrsti i stupnju oštećenja.
- *darovit učenik* – učenik iznadprosječnih intelektualnih, ili(i) akademskih, ili(i) stvaralačkih, ili(i) psihomotornih sposobnosti.
- *Učitelj* – stručno osposobljena osoba za poučavanje, odgoj i obrazovanje učenika u odgojno-obrazovnoj ustanovi.
- *Učitelj za provođenje nastave u posebnim razrednim odjelima/skupinama i skupinama produženoga stručnog postupka*: – stručno osposobljena osoba edukacijsko-rehabilitacijskog profila za poučavanje, odgoj i obrazovanje učenika s teškoćama.
- *Učitelj-mentor* – stručno osposobljena osoba koja je voditelj studenata tijekom praktične poduke studenata visokog učilišta za obrazovanje učitelja/nastavnika ili učitelj za rad s potencijalno darovitim učenicima u osnovnoj školi.
- *Razredni odjel* – skupina učenika približne životne, obrazovne i emotivne dobi istog razreda.
- *Posebni razredni odjel* – skupina učenika istog razreda, približne životne dobi, s posebnim obrazovnim potrebama koji su uključeni u poseban program za učenike s većim teškoćama u učenju.
- *Kombinirani razredni odjel* – skupina učenika sastavljena iz dva, tri ili četiri razreda uobičajena u školama s malim brojem učenika.
- *Odgojno-obrazovna skupina* – određeni broj relativno stalnog sastava učenika iz jednog, dva ili više razreda koji se ustrojava za provedbu izborne, dopunske i dodatne nastave, izvannastavnih aktivnosti ili za drugi oblik školskog rada.
- *Učionica* – školska prostorija u kojoj se provodi razredna ili predmetna nastava, kao i drugi oblici školskog rada.
- *Nastavni plan* – isprava s propisanim nazivima i brojem nastavnih predmeta i drugih školskih aktivnosti te s tjednim i godišnjim brojem sati za svaki predmet i svaki razred.
- *Nastavni program* – isprava kojom se propisuje cilj, sadržaj i opseg svakog nastavnog predmeta te sadržaj i opseg svih drugih nastavnih i školskih aktivnosti.
- *Alternativni program* – drugi raspoloživi nastavni plan i program.
- *Nastava* – planska i organizirana odgojno-obrazovna djelatnost u školi ili drugoj odgojno-obrazovnoj ustanovi.
- *Redovita nastava* – nastavom predviđena odgojno-obrazovna djelatnost u školi koja obvezuje na pohađanje,

odnosno sudjelovanje u odgojno-obrazovnom i školskom radu prema propisanome nastavnom planu i programu i koja je definirana školskom godinom u punome trajanju.

– *Predmetna nastava* – nastava organizirana po predmetima koji su sastavljeni prema obrazovnim područjima.

– *Izvanastavna aktivnost* – oblik aktivnosti koji škola planira, programira, organizira i realizira, a u koju se učenik samostalno, neobvezno i dobrovoljno uključuje.

– *Dopunska nastava* – individualizirani oblik rada u skupinama za učenike koji ne prate redoviti nastavni program s očekivanom razinom uspjeha.

– *Dodatna nastava* – individualizirani oblik rada za potencijalno darovite učenike.

– *Smjena* – organizacija dnevnog rasporeda nastave u dva ili tri vremenska termina s ciljem osiguravanja održavanja nastave za sve učenike s pripadajućega upisnog područja.

– *Poludnevna nastava* – nastava organizirana u jednoj smjeni.

– *Cjelodnevna nastava* – nastava koja se ostvaruje tijekom dana, u pravilu od 9 do 16 sati za iste učenike, s intervalima izvanškolske i izvanastavne aktivnosti.

– *Produženi boravak* – organizirani boravak djece u školi nakon redovite, obvezne nastave i školskih aktivnosti, s prehranom.

– *Produženi stručni postupak* – program stručne pomoći učenicima s posebnim obrazovnim potrebama koji uključuje pomoć u svladavanju odgojno-obrazovnih sadržaja, rehabilitacijske programe i interesne skupine za poticanje kreativnosti učenika.

– *Stručni suradnik* – stručno osposobljena osoba za pomoć u nastavnome i školskome radu, koja obavlja poslove koji proizlaze iz pedagoškog rada ili su s njime u svezi te pruža edukacijsko-rehabilitacijsku potporu.

– *Rad s djecom smještenom u zdravstvene ustanove* – »nastava u bolnici« – privremeni ili trajni oblik provedbe osnovnoškolskog programa koji je namijenjen učeniku smještenom u bolnici i na dulje vrijeme spriječenom u redovitom pohađanju nastave u matičnoj školi. Nastavu organizira najbliža osnovna škola.

– *Rad s djecom oboljelom od kroničnih bolesti* – »nastava u kući« – oblik provedbe osnovnoškolskog programa namijenjenog učeniku koji je zbog bolesti dulje vrijeme spriječen redovito pohađati nastavu. Nastavu organizira najbliža osnovna škola.

– *Stručno usavršavanje učitelja i stručnih suradnika* – trajni stručni razvoj učitelja i stručnih suradnika kroz službene i neslužbene, skupne ili pojedinačne oblike obrazovanja i stjecanja dodatnih znanja i vještina s ciljem unapređenja osobnih sposobnosti i vještina iz svoje struke i sveukupnoga odgojno-obrazovnog rada.

– *Napredovanje učitelja i stručnih suradnika* – mogućnost stjecanja viših zvanja u odgojno-obrazovnome radu učitelja, mentora i učitelja savjetnika kroz vrednovanje uspješnosti rada s učenicima, izvanastavnoga stručnog rada i stručno usavršavanje.

– *Udžbenik* – temeljno odgojno-obrazovno školsko i nastavno sredstvo koje sadrži sustav znanja iz određenoga nastavnog predmeta i koje je pedagoško-psihološki i didaktičko-metodički primjereno zakonitostima učenja i poučavanja u školi i izlaže gradivo utvrđeno nastavnim planom i programom.

– *Razredna nastava* – organizacijski oblik nastave u nižim razredima osnovne škole u kojima jedan učitelj izvodi većinu nastavnih sadržaja.

Članak 7.

(1) Nastava se izvodi, ovisno o nastavnom predmetu, u redovitom, posebnom i kombiniranom razrednom odjelu, ili u odgojno-obrazovnim skupinama.

(2) Nastava se izvodi u školskom prostoru i izvan prostora škole.

(3) Za nastavu izvan prostora škole potreban je jedan pratitelj iz redova učitelja ili stručnih suradnika škole za skupinu do najviše 14 učenika.

(4) Za učenike s teškoćama za izvođenje nastave izvan prostora škole potrebno je osigurati pratitelja za:

– 1 učenika s oštećenjem vida, sluha, s motoričkim oštećenjima, s autizmom ili značajno sniženim intelektualnim sposobnostima ili organski uvjetovanim poremećajima u ponašanju,

– do 5 učenika sniženih intelektualnih sposobnosti,

– do 5 učenika s poremećajima u ponašanju koji su smješteni u odgojne domove.

Članak 8.

(1) Optimalan je broj učenika u razrednom odjelu 20, a najmanji 14, najviše 28 učenika.

(2) Razredni odjel ustrojava se od učenika istog razreda, a kombinirani razredni odjel od učenika dvaju ili iznimno više razreda, za provedbu redovite nastave po redovitome ili posebnom nastavnom planu i programu.

(3) Broj učenika u razrednom odjelu u nastavi na jeziku i pismu nacionalnih manjina može se ustrojiti i s manjim brojem učenika iz stavka 1. ovoga članka.

(4) U razredni odjel mogu biti uključena najviše 3 učenika s teškoćama, a razred ima sveukupno najviše 20 učenika.

(5) Broj učenika u razrednom odjelu smanjuje se za 2 učenika kod uključenja jednoga učenika s ostalim posebnim odgojno-obrazovnim potrebama.

Članak 9.

U razrednom odjelu s posebnim programom može biti najviše:

- 7 učenika s oštećenjem vida, sluha, glasovno-govorno-jezičnim teškoćama, motoričkim poremećajima ili organski uvjetovanim poremećajima u ponašanju te učenika s poremećajima u ponašanju koji su smješteni u odgojne domove,
- 9 učenika sniženih intelektualnih sposobnosti,
- 3-5 učenika s autizmom i značajno sniženim intelektualnim sposobnostima.

Članak 10.

(1) Kombinirani razredni odjel ustrojava se za učenike razredne nastave. Kombinirani razredni odjel od dva razreda ima najviše 16 učenika, kombinirani razredni odjel od tri razreda najviše 14 učenika, a od četiri razreda najviše 12 učenika.

(2) Iznimno se može ustrojiti kombinirani razredni odjel i za učenike predmetne nastave, u pravilu s najviše 10 učenika.

(3) Kombinirani razredni odjel od dva razreda u koji su uključeni učenici s teškoćama može se ustrojiti u pravilu s najviše 10 učenika s jednim učenikom s oštećenjem vida, oštećenjem sluha, motoričkim poremećajima ili s organski uvjetovanim poremećajem u ponašanju.

(4) Broj učenika u kombiniranom razrednom odjelu smanjuje se za 4 učenika za svakog učenika s teškoćama.

(5) U kombinirani razredni odjel od tri i četiri razreda ne mogu biti uključeni učenici s teškoćama.

Članak 33.

(1) Odgoj i obrazovanje učenika s teškoćama provodi se u redovitoj školi uz potpunu ili djelomičnu integraciju prema stupnju i vrsti teškoće, po redovitim, individualiziranim i posebnim nastavnim programima ili iznimno, ako je učenicima potrebna i dodatna zdravstvena i socijalna skrb, u posebnim odgojno-obrazovnim ustanovama.

(2) S istim se učenicima provodi individualizirani ili posebni nastavni program u redovitim osnovnim školama i odjelima uz sudjelovanje učitelja odgovarajuće stručne spreme za rad s tim učenicima. S istim se učenicima provodi i produženi stručni postupak ili edukacijsko-rehabilitacijski postupak, a s njihovim roditeljima/skrbnicima savjetodavni rad.

(3) Provođenje posebnog nastavnog programa, sukladno utvrđenom primjerenom programu školovanja, provodi se u razrednom odjelu s posebnim programom, u redovitoj osnovnoj školi najbližoj mjestu stanovanja učenika ili u najbližoj posebnoj odgojno-obrazovnoj ustanovi ako vrsta i stupanj teškoća učenika zahtijeva i dodatne rehabilitacijske, odnosno zdravstvene postupke i tretmane. Uvjeti za ustroj razrednog odjela posebnog programa su broj učenika s utvrđenim primjerenim programom školovanja, osigurana primjereni nastavni sredstva i pomagala i osigurani učitelji i stručni suradnici odgovarajuće stručne spreme za rad s tim učenicima.

(4) Za učenike s teškoćama koji su integrirani u redovite osnovne škole prema utvrđenim potrebama u školi osigurava se radni prostor za ostvarivanje dodatne pomoći za rehabilitacijski tretman i posebne oblike odgojno-obrazovnog rada. U školama s više od 10 razrednih odjela prostor se osigurava u školskoj zgradi, a za više manjih škola osigurava se prostor u školi, sukladno mreži škola.

(5) Za učenike sniženih intelektualnih sposobnosti i za učenike sa senzoričkim i motoričkim oštećenjima vida, sluha, s glasovno-govorno-jezičnim teškoćama, motoričkim oštećenjima i kroničnim bolestima prema utvrđenim potrebama u školi se, za produženi stručni postupak za skupinu do 10 učenika, osigurava radni prostor od 30 m², a za rehabilitacijske i posebne oblike odgojno-obrazovnog rada za skupinu do 5 učenika radni prostor od 15 m².

(6) Za učenike s organski uvjetovanim poremećajima u ponašanju prema utvrđenim potrebama u školi se za produženi stručni postupak osigurava radni prostor od 30 m², a za posebne oblike odgojno-obrazovnog rada radni prostor od 15 m².

Prilog 2: IZVADCI IZ PRAVILNIKA O OSNOVNŠKOLSKOME ODGOJU I OBRAZOVANJU UČENIKA S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU (Narodne novine, 24/2015)

Članak 1.

(1) Ovim pravilnikom utvrđuju se vrste teškoća učenika s teškoćama u razvoju na temelju kojih učenici ostvaruju pravo na primjerene programe školovanja i primjerene oblike pomoći školovanja.

(2) Vrste teškoća iz stavka 1. ovog članka, primjeren program školovanja i primjeren oblik pomoći za pojedinog učenika s teškoćama u razvoju utvrđuje stručno povjerenstvo nadležno za utvrđivanje psihofizičkog stanja djeteta u uredu državne uprave u županiji nadležnom za poslove obrazovanja odnosno Gradskom uredu Grada Zagreba nadležnom za poslove obrazovanja (u daljnjem tekstu: Ured).

(3) Izrazi koji se u ovom pravilniku koriste za osobe u muškom rodu neutralni su i odnose se na muške i ženske osobe.

Članak 2.

(1) Primjereni programi i oblici odgoja i obrazovanja učenika s teškoćama u razvoju ostvaruju se uz programsku i profesionalnu potporu te pedagoško-didaktičku prilagodbu.

(2) Učenik s teškoćama u razvoju (u daljnjem tekstu: učenik) je učenik čije sposobnosti u međudjelovanju s čimbenicima iz okoline ograničavaju njegovo puno, učinkovito i ravnopravno sudjelovanje u odgojno-obrazovnom procesu s ostalim učenicima, a proizlaze iz:

– tjelesnih, mentalnih, intelektualnih, osjetilnih oštećenja i poremećaja funkcija,

– kombinacije više vrsta gore navedenih oštećenja i poremećaja.

(3) Odgoj i obrazovanje učenika temelji se na načelima prihvaćanja različitosti učenika, prihvaćanja različitih osobitosti razvoja učenika, osiguravanja uvjeta i potpore za ostvarivanje maksimalnoga razvoja potencijala svakoga pojedinog učenika, izjednačavanja mogućnosti za postizanje najvećega mogućeg stupnja obrazovanja te osiguravanja odgoja i obrazovanja učenika što bliže njegovu mjestu stanovanja.

(4) Orijehtacijska lista vrsta teškoća (Prilog 1. sastavni je dio ovog pravilnika i svrha joj je definirati orijentacijske skupine i podskupine teškoća u svrhu definiranja programske i profesionalne potpore primjerene potrebama učenika.

(5) Svi sudionici odgojno-obrazovnoga procesa i pružatelji profesionalne potpore obvezni su u radu i u korištenju dobivenih podataka i rezultata poštovati stručne i etičke norme te osigurati tajnost prikupljenih podataka radi zaštite prava i interesa učenika.

Članak 3.

(1) Programska potpora obuhvaća različite vrste primjerenih programa odgoja i obrazovanja, dodatne odgojno-obrazovne i rehabilitacijske programe te privremene oblike odgoja i obrazovanja koji se provode u školama i drugim javnim ustanovama koje provode djelatnost odgoja i obrazovanja (u daljnjem tekstu: škola), a sukladno Mreži školskih ustanova ili uz suglasnost ministarstva nadležnog za obrazovanje (u daljnjem tekstu: Ministarstvo).

(2) Primjerene programe odgoja i obrazovanja, dodatne odgojno-obrazovne i rehabilitacijske programe utvrđuje Stručno povjerenstvo Ureda u postupku utvrđivanja psihofizičkog stanja djeteta/učenika (Obrazac 1.).

(3) Primjereni program odgoja i obrazovanja je nastavni plan i program i/ili kurikulum koji omogućava odgojno-obrazovno napredovanje učenika poštujući specifičnosti njegove utvrđene teškoće, specifičnosti njegova funkcioniranja i njegove odgojno-obrazovne potrebe.

(4) Primjereni programi odgoja i obrazovanja učenika su:

– redoviti program uz individualizirane postupke,

- redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke,
- posebni program uz individualizirane postupke,
- posebni programi za stjecanje kompetencija u aktivnostima svakodnevnoga života i rada uz individualizirane postupke.

(5) Primjereni programi odgoja i obrazovanja ostvaruju se u:

- redovitome razrednom odjelu,
- dijelom u redovitome, a dijelom u posebnome razrednom odjelu,
- posebnome razrednom odjelu,
- odgojno-obrazovnoj skupini.

(6) Dodatni odgojno-obrazovni i rehabilitacijski programi koji se određuju kao dio primjerenoga programa odgoja i obrazovanja učenika su:

- program edukacijsko-rehabilitacijskih postupaka,
- program produženoga stručnog postupka,
- rehabilitacijski programi.

(7) Primjereni program odgoja i obrazovanja učenika u školi ostvaruje se u razrednim odjelima i odgojno-obrazovnim skupinama strukturiranim prema dobi učenika i vrsti primjerenoga programa odgoja i obrazovanja.

(8) Privremeni oblici odgoja i obrazovanja su:

- nastava u kući,
- nastava u zdravstvenoj ustanovi,
- nastava na daljinu.

Članak 5.

(1) Redoviti program uz individualizirane postupke određuje se učenicima koji s obzirom na vrstu teškoće mogu svladavati redoviti nastavni plan i program/kurikulum bez sadržajnog ograničavanja, ali su im zbog specifičnosti u funkcioniranju potrebni individualizirani postupci u radu.

(2) Individualizirani postupci omogućavaju različite oblike potpore, prema potrebama učenika, i to s obzirom na: samostalnost učenika; vrijeme rada; metode rada; provjeravanje vještina, znanja i sposobnosti učenika; praćenje i vrednovanje postignuća učenika; aktivnost učenika; tehnološka, didaktička i/ili rehabilitacijska sredstva za rad i primjerene prostorne uvjete.

(3) Individualizirani postupci mogu biti iz jednog, više ili svih predmeta te za svakoga pojedinog učenika iz stavka 2. ovog članka trebaju biti razrađeni kao pisani dokument, a izrađuju ga učitelji/nastavnici u suradnji sa stručnim suradnicima škole te su ga dužni dati na uvid roditelju/skrbniku učenika tijekom prve polovice polugodišta.

(4) Redoviti program uz individualizirane postupke provodi se u redovitome razrednom odjelu škole, a provode ga učitelji/nastavnici koji izvode nastavu i ostalim učenicima u tom razrednom odjelu.

(5) Redoviti program uz individualizirane postupke može se provoditi i u posebnome razrednom odjelu škole kada su učeniku, s obzirom na vrstu teškoća i specifičnosti funkcioniranja koje ugrožavaju njegovu osobnu sigurnost ili sigurnost drugih učenika, potrebni posebni uvjeti odgoja i obrazovanja.

(6) Program iz stavka 5. ovog članka provodi se u školama sukladno Mreži školskih ustanova ili uz suglasnost Ministarstva.

(7) Redoviti program uz individualizirane postupke u školi, koja ima suglasnost ministarstva za osiguravanje posebnih uvjeta odgoja i obrazovanja, može se odrediti učenicima kojima su, s obzirom na vrstu teškoće i specifičnosti funkcioniranja, potrebni posebni uvjeti odgoja i obrazovanja, a oni se ponajprije odnose na višegodišnju rehabilitaciju/rehabilitaciju učenika.

Članak 6.

(1) Redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke određuje se učenicima koji s obzirom na vrstu teškoće ne mogu svladavati nastavni plan i program/kurikulum bez sadržajnog ograničavanja te im je zbog specifičnosti u funkcioniranju potreban individualizirani pristup u radu i sadržajna prilagodba.

(2) Redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke je redoviti program koji se sadržajno i metodički prilagođava učeniku.

(3) Sadržajna prilagodba podrazumijeva individualiziranu prilagodbu nastavnih sadržaja redovitog programa sukladno sposobnostima i sklonostima učenika, a zahtijeva smanjivanje opsega nastavnih sadržaja. Opseg nastavnih sadržaja može se umanjiti do najniže razine usvojenosti obrazovnih postignuća propisanih nastavnim planom i programom/kurikulumom za razred u koji je učenik uključen, a iznad razine posebnog programa.

(4) Redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke može biti iz jednog, više ili svih predmeta, a izrađuju ga kao pisani dokument učitelji/nastavnici za svaki pojedini nastavni predmet u suradnji sa stručnim suradnicima škole te su ga dužni dati na uvid roditelju/skrbniku učenika tijekom prve polovice polugodišta.

(5) Redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke provodi se u redovitome razrednom odjelu škole, a provode ga učitelji/nastavnici koji izvode nastavu i ostalim učenicima u tom razrednom odjelu.

(6) Redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke može se provoditi i u posebnome razrednom odjelu škole kada su učeniku, s obzirom na vrstu teškoća i specifičnosti funkcioniranja koje ugrožavaju njegovu osobnu sigurnost ili sigurnost drugih učenika, potrebni posebni uvjeti odgoja i obrazovanja.

(7) Program iz stavka 6. ovog članka provodi se u školama sukladno Mreži školskih ustanova ili uz suglasnost Ministarstva.

(8) Redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke u školi, koja ima suglasnost ministarstva za osiguravanje posebnih uvjeta odgoja i obrazovanja, može se odrediti učenicima kojima su, s obzirom na vrstu teškoće i specifičnosti funkcioniranja, potrebni posebni uvjeti odgoja i obrazovanja, a oni se ponajprije odnose na višegodišnju rehabilitaciju/rehabilitaciju učenika.

Članak 8.

(1) Posebni program uz individualizirane postupke čini posebno strukturirani sadržaj nastavnih planova i programa/kurikuluma izrađen prema mogućnostima i sposobnostima učenika.

(2) Posebni program uz individualizirane postupke određuje se učenicima koji s obzirom na njihovo funkcioniranje uvjetovano vrstom teškoće i/ili postojanje više vrsta teškoća ne mogu svladavati redoviti program uz individualizirane postupke ili redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke.

(3) Posebni program uz individualizirane postupke može biti iz svih ili pojedinih predmeta. Ako je samo iz pojedinih predmeta, tada učenik ostale predmete prema svojim sposobnostima svladava po redovitome programu uz individualizirane postupke ili redovitome programu uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke.

(4) Posebni program uz individualizirane postupke iz svih predmeta provodi se u posebnim razrednim odjelima škole, a provodi ga edukacijski rehabilitator i učitelj/nastavnik sukladno Zakonu i provedbenom propisu koji propisuje odgovarajuću vrstu obrazovanja učitelja, nastavnika i stručnih suradnika.

(5) Posebni program uz individualizirane postupke iz pojedinih predmeta provodi se u posebnim razrednim odjelima, dok se redoviti program uz individualizirane postupke ili redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke iz ostalih predmeta provodi u redovitome razrednom odjelu. Matični razredni odjel učenika je onaj razredni odjel u kojem učenik svladava više od 70% nastavne satnice obrazovnih programa.

(6) Posebni programi uz individualizirane postupke provode se u školama sukladno Mreži školskih ustanova ili uz suglasnost Ministarstva.

(7) Iznimno, posebni program uz individualizirane postupke može se izvoditi i u redovitome razrednom odjelu škole ako na području jedinice lokalne samouprave nije ustrojen posebni razredni odjel, a provodi ga učitelj/nastavnik uz savjetodavnu potporu stručnih suradnika škole i/ili stručnoga tima iz članka 21. ovog pravilnika.

Članak 9.

(1) Posebni program za stjecanje kompetencija u aktivnostima svakodnevnoga života i rada uz individualizirane postupke je program koji se provodi u odgojno-obrazovnoj skupini kao obvezno osnovno obrazovanje koji s obzirom na funkcionalne sposobnosti učenika ima za cilj osposobiti učenika za najjednostavnije aktivnosti svakodnevnoga života i rada, a provodi se od 6. do 21. godine života.

(2) Učenik završnoga razreda osnovnoškolskoga posebnog programa uz individualizirane postupke, ako nije u mogućnosti nastaviti srednjoškolsko obrazovanje po posebnom programu, uz individualizirane postupke može nastaviti osnovno školovanje u posebnome programu za stjecanje kompetencija u aktivnostima svakodnevnoga života i rada uz individualizirane postupke, ali najdulje do 21. godine života odnosno do završetka nastavne godine u kojoj navršava 21 godinu.

(3) Za učenika iz stavka 2. ovog članka, Stručno povjerenstvo škole prema mjestu stanovanja učenika dužno je, tijekom učenikova pohađanja završnoga razreda osnovne škole, pribaviti mišljenje službe za profesionalno usmjeravanje zavoda za zapošljavanje te pokrenuti postupak utvrđivanja primjerenoga programa u svrhu uključivanja učenika u posebni program za stjecanje kompetencija u aktivnostima svakodnevnoga života i rada uz individualizirane postupke.

(4) Za učenika srednje škole koji zbog promjena u psihofizičkom stanju nije u mogućnosti nastaviti srednjoškolsko obrazovanje ni po jednom programu osim po posebnom programu za stjecanje kompetencija u aktivnostima svakodnevnoga života i rada uz individualizirane postupke, nastavničko vijeće srednje škole dužno je pokrenuti postupak utvrđivanja primjerenoga programa u svrhu uključivanja učenika u taj program.

(5) Posebni program za stjecanje kompetencija u aktivnostima svakodnevnoga života i rada uz individualizirane postupke provodi se u odgojno-obrazovnim skupinama u školama sukladno Mreži školskih ustanova ili uz suglasnost Ministarstva, a izvodi ga edukacijski rehabilitator i učitelj/nastavnik sukladno Zakonu i provedbenome propisu koji propisuje odgovarajuću vrstu obrazovanja učitelja, nastavnika i stručnih suradnika.

Članak 18.

(1) 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.

(2) Radnici škola pružaju profesionalnu pomoć učenicima u sklopu svojih tjednih zaduženja odnosno radnih obveza.

Članak 21.

(1) Stručni tim je mobilna multidisciplinarna služba potpore školama u radu s učenicima s teškoćama u razvoju čiji program rada odobrava agencija nadležna za odgoj i obrazovanje.

(2) Stručni tim:

– pruža stručnu, savjetodavnu i edukativnu potporu odgojno-obrazovnim djelatnicima, pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima,

– pruža supervizijsku potporu stručnim suradnicima škole,

– pruža stručnu potporu u provedbi privremenih oblika nastave,

– po potrebi savjetodavno sudjeluje u planiranju i izradi primjerenoga programa osnovnog ili srednjeg obrazovanja i prati učinke provedbe,

– predlaže školi potrebne promjene u radu s učenicima.

(3) Članovi stručnog tima su stručnjaci edukacijsko-rehabilitacijskoga profila: edukacijski rehabilitator, logoped i/ili socijalni pedagog, psiholog, pedagog i učitelj/nastavnik osposobljen za rad s učenicima s teškoćama u razvoju, a timu se mogu priključiti i drugi stručnjaci ovisno o potrebama učenika.

(4) Voditelj i članove stručnoga tima imenuje na četiri godine iz škola Ministarstvo uz prethodno stručno mišljenje agencije nadležne za odgoj i obrazovanje, a na prijedlog centra potpore ili jedinice lokalne i područne (regionalne) samouprave.

(5) Zadaća voditelja stručnog tima je voditi evidenciju o radu tima, koordinirati rad članova te o radu tima izvješćivati agenciju nadležnu za odgoj i obrazovanje.

(6) Zahtjev za uključivanjem stručnoga tima u rad škole podnosi škola agenciji nadležnoj za odgoj i obrazovanje ili jedinici lokalne i područne (regionalne) samouprave.

(7) Nakon uvida u potrebe učenika s teškoćama, zahtjev za uključivanjem stručnoga tima iz stavka 6. ovog članka može podnijeti i Ministarstvo.

Članak 22.

(1) Škola koja se, uz djelatnost odgoja i obrazovanja učenika, bavi pružanjem stručno-metodološke potpore drugim ustanovama i razvijanjem usluga u zajednici potrebnih učenicima, kao centar potpore, može formirati stručni tim.

(2) Centar potpore specijaliziran za rad s učenicima s određenom vrstom teškoće obavlja, uz svoju primarnu djelatnost, i sljedeće poslove:

– organizira i provodi stručna usavršavanja odgojno-obrazovnih djelatnika u svrhu informiranja o razvojnim osobitostima i funkcioniranju učenika s teškoćama u razvoju,

– sudjeluje u edukaciji pomoćnika u nastavi i stručnih komunikacijskih posrednika,

– organizira stručnu potporu u radu i edukaciju voditelja programa pomoćnika u nastavi i stručnoga komunikacijskog posrednika,

– pruža savjetodavnu potporu odgojno-obrazovnim djelatnicima,

– pruža potporu i edukaciju roditeljima/skrbnicima,

– razvija nove inovativne metodologije i tehnike prenošenja znanja učenicima,

– surađuje sa znanstvenom i sveučilišnom zajednicom.

(3) Uvjeti za dobivanje suglasnosti za obavljanje poslova iz stavka 2. ovoga članka su postignuti znanstveni i/ili stručni rezultati, stručno-kadrovske kompetencije djelatnika i infrastrukturni uvjeti (prostor, oprema) škole.

(4) Utvrđivanje ispunjenosti uvjeta iz stavka 3. ovoga članka obavlja agencija nadležna za odgoj i obrazovanje na temelju neposrednoga uvida, a na osnovi dostavljenoga zahtjeva škole.

(5) Ministarstvo daje suglasnost školi za obavljanje djelatnosti centra potpore uz prethodno stručno mišljenje agencije nadležne za odgoj i obrazovanje.

PRILOG 1.

ORIJENTACIJSKA LISTA VRSTA TEŠKOĆA

Skupine vrsta teškoća su:

1. Oštećenja vida
2. Oštećenja sluha
3. Oštećenja jezično-govorne-glasovne komunikacije i specifične teškoće u učenju
4. Oštećenja organa i organskih sustava
5. Intelektualne teškoće
6. Poremećaji u ponašanju i oštećenja mentalnog zdravlja
7. Postojanje više vrsta teškoća u psihofizičkom razvoju.

Skupina 2. Oštećenja sluha

Oštećenja sluha su gluhoća i naglušost.

2.1. Gluhoćom se smatra gubitak sluha veći od 93 decibela u govornim frekvencijama (500 – 4.000 Hz) i kada se ni uz pomoć slušnih pomagala ne može cjelovito percipirati glasovni govor.

Prema stupnju razvitka glasovnoga govora, gluhoća se razvrstava na

podskupine:

- 2.1.1. gubitak sluha bez usvojene vještine glasovnog sporazumijevanja,
- 2.1.2. gubitak sluha s usvojenom vještinom glasovnog sporazumijevanja.

2.2. Nagluhošću se smatra oštećenje sluha od 26 do 93 decibela na uhu s boljim ostacima sluha i kada je glasovni govor djelomično ili gotovo potpuno razvijen.

Prema stupnju oštećenja sluha i razvijenosti glasovnog sporazumijevanja, naglušost se razvrstava na

podskupine:

- 2.2.1. lakše oštećenje sluha od 26 do 40 decibela na uhu s boljim ostacima sluha u govornim frekvencijama, a pod prirodno povoljnim uvjetima slušanja spontano je usvojen glasovni govor bez značajnih odstupanja,
- 2.2.2. umjereno oštećenje sluha od 41 do 60 decibela na uhu s boljim ostacima sluha u govornim frekvencijama, a prije oštećenja sluha usvojena je vještina glasovnog sporazumijevanja,
- 2.2.3. teže oštećenje sluha od 61 do 93 decibela na uhu s boljim ostacima sluha u govornim frekvencijama, a spontani razvoj glasovnoga govora značajno je otežan, zbog čega je potreban sustavan rehabilitacijski rad na razvoju slušanja i govora te usvajanju jezika.

Kad je u pitanju asimetrični gubitak sluha, procjena se obavlja na temelju praga sluha na uhu s boljim sluhom. Kad su u pitanju granični slučajevi, ako postoji asimetrična naglušost ili naglušost na jednom uhu, a gluhoća na drugom uhu, smetnja se svrstava u skupinu s težim oštećenjem.

Prilog 3: IZVADCI IZ PRAVILNIKA O UPISU DJECE U OSNOVNU ŠKOLU (Narodne novine, 13/1991)

Članak 1.

Ovim pravilnikom uređuje se postupak utvrđivanja psihofizičkog stanja djece prije upisa u osnovnu školu, razlozi zbog kojih se može odgoditi upis u toj godini i postupak utvrđivanja primjerenog odgoja i obrazovanja djece s teškoćama u razvoju.

Članak 2.

Prije upisa u osnovnu školu obvezno je utvrđivanje psihofizičkog stanja djeteta.

Psihofizičko stanje djeteta utvrđuje komisija koju čine liječnik, psiholog ili pedagog, defektolog i učitelj.

Komisiju osnivaju općinski organ uprave nadležan za poslove školstva i općinski organ uprave nadležan za poslove zdravstva, odnosno organ uprave nadležan za poslove školstva i organ uprave nadležan za poslove zdravstva grada Zagreba.

Komisija utvrđuje psihofizičko stanje djece dorađe za upis u osnovnu školu u vremenu od 1. travnja do 30. lipnja svake godine.

Komisija utvrđuje psihofizičko stanje djeteta u pravilu pri zdravstvenoj organizaciji koja provodi zdravstvenu zaštitu učenika škole u koju se dijete treba upisati.

Ako je dijete u vremenu od 1. travnja do 30. lipnja na bolničkom liječenju, na rehabilitaciji u zdravstvenoj organizaciji socijalne skrbi ili obiteljskom domu i ne može pristupiti komisijskom pregledu, roditelj ili staratelj obavezan je o tome donijeti potvrdu komisiji koja utvrđuje psihofizičko stanje djece dorađe za upis u osnovnu školu.

Članak 4.

Za dijete obuhvaćenu bilo kojim oblikom predškolskog odgoja realizator predškolskog programa dostavlja mišljenje o razvojnim potrebama djeteta.

Za dijete koje je bilo obuhvaćeno zdravstvenim, rehabilitacijskim ili socijalnim postupkom dokumentacija se također dostavlja komisiji.

Dokumentaciju iz stavka 1. i 2. ovoga članka donosi roditelj ili staratelj, odnosno osoba koja se brine za dijete.

Članak 7.

Privremeno, a najduže za jednu školsku godinu, oslobađaju se od pohađanja osnovne škole:

1. djeca koja boluju od zaraznih bolesti ili su rekonvalescenti poslije takvih bolesti, ako postoji opasnost pogoršavanja njihova zdravstvenog stanja zbog pohađanja škole ili prijenosa bolesti na drugu djecu,

2. djeca koja boluju od drugih bolesti ili su rekonvalescenti poslije takvih bolesti, ako postoji opasnost pogoršavanja njihova zdravstvenog stanja zbog pohađanja škole unatoč tome što su osigurani uvjeti iz članka 46. stavka 2. Zakona o osnovnom školstvu ili ako je potrebno intenzivno liječenje i ne postoji mogućnost pohađanja škole dulje od tri mjeseca od početka nastave.

Orijentacijska lista bolesti iz točke 1. i 2. stavka 1. ovoga članka sastavni je dio ovoga pravilnika (Prilog 3).

Članak 9.

Ako komisija smatra da u djeteta postoje takve psihofizičke teškoće zbog kojih više od godinu dana ne može biti uključeno u redovnu nastavu, pokreće postupak za utvrđivanje primjerenog oblika odgoja i obrazovanja djeteta i o tome obavještava općinski organ uprave nadležan za poslove školstva, odnosno organ uprave nadležan za poslove školstva grada Zagreba.

Radi utvrđivanja psihofizičkog stanja djeteta iz stavka 1. ovoga članka komisija dijete upućuje na specijalističke preglede u odgovarajuće zdravstvene organizacije po svom nahođenju ili u dogovoru s roditeljem ili starateljem.

Ako komisija procijeni da su socijalne okolnosti obitelji ili teškoće u djeteta takve prirode da će biti potrebno školovanje izvan prebivališta, odnosno u posebnoj organizaciji, ili pak ostvarivanje prava s osnove socijalne skrbi komisija će roditelja uputiti u nadležni centar za socijalni rad da pribavi odgovarajuću dokumentaciju.

Zdravstvenu i socijalnu dokumentaciju roditelj odnosno staratelj dostavlja komisiji najkasnije do 15. srpnja.

Članak 10.

Na temelju prikupljene dokumentacije komisija predlaže općinskom organu uprave nadležnom za poslove školstva, odnosno organu uprave nadležnom za poslove školstva grada Zagreba, primjeren oblik odgoja i obrazovanja djeteta na obrascu 3 (Prilog 4) ili dijete upućuje na pedagošku opservaciju.

Članak 15.

Komisija na temelju kompletne dokumentacije predlaže na obrascu 5 (Prilog 6) općinskom organu uprave nadležnom za poslove školstva, odnosno organu uprave nadležnom za poslove školstva grada Zagreba, primjeren oblik odgoja i obrazovanja djeteta i školu odnosno organizaciju u kojoj će dijete nastaviti obrazovanje.

Prije donošenja prijedloga o primjerenom obliku odgoja i obrazovanja djeteta komisija je obvezna konzultirati roditelja ili staratelja djeteta. Ako se roditelj ili staratelj ne odazovu pozivu na konzultaciju, komisija će samostalno predložiti općinskom organu uprave nadležnom za poslove školstva, odnosno organu uprave nadležnom za poslove školstva grada Zagreba, primjeren oblik odgoja i obrazovanja djeteta.

Prilog 4: IZVADCI IZ PRAVILNIKA O BROJU UČENIKA U REDOVITOM I KOMBINIRANOM RAZREDNOM ODJELU I ODGOJNO – OBRAZOVNOJ SKUPINI U OSNOVNOJ ŠKOLI (Narodne novine, 124/2009)

Članak 3.

(1) Redoviti razredni odjel je razredni odjel sastavljen od učenika istoga razreda u kojem se izvodi nastava prema redovitom ili posebnom nastavnom programu.

(2) Redoviti razredni odjel ima od 14 do 28 učenika.

(3) Iznimno od stavka 2. ovog članka, područni razredni odjeli, razredni odjeli u bolnicama, razredni odjeli u malim otočnim, planinskim i seoskim školama te razredni odjeli sa specifičnim uvjetima rada, uz prethodnu suglasnost ministarstva nadležnog za obrazovanje, (u daljnjem tekstu: Ministarstvo) mogu imati i manje od 14 učenika.

(4) Broj učenika u razrednim odjelima koji izvode nastavu u bolnicama ovisi o broju raspoloživih kreveta i prostornom kapacitetu bolnice u kojoj se izvodi nastava.

(5) U redoviti razredni odjel mogu se uključiti najviše 3 učenika s teškoćama kojima je utvrđen primjereni program obrazovanja, na sljedeći način:

– odjel s jednim učenikom s teškoćama može imati najviše 26 učenika

– odjel s dva učenika s teškoćama može imati najviše 23 učenika

– odjel s tri učenika s teškoćama može imati najviše 20 učenika.

(6) Ako neki od učenika iz stavka 5. ovoga članka ima osobnog pomoćnika ili pomoćnika u nastavi, broj učenika se ne smanjuje.

Članak 4.

(1) Redoviti razredni odjel u kojem se izvodi nastava prema posebnom nastavnom programu za učenike s teškoćama (u redovitim osnovnim školama i u posebnim odgojno-obrazovnim ustanovama) može imati najviše:

– 7 učenika s oštećenjem vida, oštećenjem sluha, glasovno-govorno-jezičnim teškoćama, motoričkim poremećajima ili organski uvjetovanim poremećajima u ponašanju te učenike s poremećajima u ponašanju koji su smješteni u odgojne domove ili

– 9 učenika sniženih intelektualnih sposobnosti ili

– 3-5 učenika s autizmom, učenika značajno sniženih intelektualnih sposobnosti i učenika s kombiniranim i višestrukim teškoćama.

(2) Redoviti razredni odjel u kojem se izvodi nastava prema posebnom nastavnom programu za učenike s teškoćama u redovitim osnovnim školama može imati najmanje:

– 3 učenika s oštećenjem vida, oštećenjem sluha, glasovno-govorno-jezičnim teškoćama, motoričkim poremećajima ili organski uvjetovanim poremećajima u ponašanju te učenike s poremećajima u ponašanju koji su smješteni u odgojne domove ili

– 4 učenika sniženih intelektualnih sposobnosti ili

– 2 učenika s autizmom, učenika značajno sniženih intelektualnih sposobnosti i učenika s kombiniranim i višestrukim teškoćama.

(3) Učenici značajno sniženih intelektualnih sposobnosti i učenici s kombiniranim i višestrukim teškoćama su učenici koji se s obzirom na vrstu i stupanj teškoća osposobljavaju za stjecanje kompetencija za samostalni život.

Članak 7.

- (1) Kombinirani razredni odjel sastavljen od učenika dvaju razreda od I. do IV. razreda ima najviše 16 učenika.
- (2) Kombinirani razredni odjel sastavljen od učenika triju razreda od I. do IV. razreda ima najviše 14 učenika.
- (3) Kombinirani razredni odjel sastavljen od učenika četiri razreda od I. do IV. razreda ima najviše 12 učenika.
- (4) Kombinirani razredni odjel iz stavka 1., 2. i 3. ovoga članka ima najviše 10 učenika ako je u razredni odjel uključen jedan učenik s oštećenjem vida ili jedan učenik s oštećenjem sluha ili jedan učenik s motoričkim teškoćama ili jedan učenik s organski uvjetovanim poremećajima u ponašanju kojemu je utvrđen primjereni program školovanja.
- (5) Broj učenika u razrednom odjelu iz stavka 1., 2. i 3. ovoga članka smanjuje se za 4 učenika za svakog učenika s ostalim teškoćama kojemu je utvrđen primjereni program školovanja.
- (6) Ako neki od učenika iz stavka 4. i 5. ovoga članka ima osobnog pomoćnika ili pomoćnika u nastavi, broj učenika se ne smanjuje.
- (7) U kombinirani razredni odjel iz stavka 2. i 3. ovoga članka, ne mogu biti uključeni učenici s teškoćama, osim u slučaju kada to zahtijevaju prostorni, organizacijski i drugi opravdani razlozi.
- (8) Kombinirani razredni odjel učenika djelomično integriranih u redovitu osnovnu školu, ima najviše 5 učenika i to za dio nastave koji se provodi po posebnom nastavnom planu i programu.

Članak 8.

- (1) Kombinirani razredni odjel sastavljen od učenika dvaju razreda od V. do VIII. razreda ima najviše 10 učenika.
- (2) Kombinirani razredni odjel sastavljen od učenika triju razreda od V. do VIII. razreda ima najviše 6 učenika.
- (3) Kombinirani razredni odjel sastavljen od učenika četiri razreda od V. do VIII. razreda ima najviše 4 učenika.
- (4) Kombinirani razredni odjel iz stavka 1. ovoga članka ima najviše 5 učenika ako je u razredni odjel uključen jedan učenik s oštećenjem vida ili jedan učenik s oštećenjem sluha ili jedan učenik s motoričkim teškoćama ili jedan učenik s organski uvjetovanim poremećajima u ponašanju kojemu je utvrđen primjereni program školovanja.
- (5) Broj učenika u kombiniranom razrednom odjelu iz stavka 1. ovoga članka smanjuje se za 4 učenika za svakog učenika s ostalim teškoćama kojemu je utvrđen primjereni program školovanja.
- (6) Ako neki od učenika iz stavka 4. i 5. ovoga članka ima osobnog pomoćnika ili pomoćnika u nastavi, broj učenika se ne smanjuje.
- (7) U kombinirani razredni odjel iz stavka 2. i 3. ovoga članka, ne mogu biti uključeni učenici s teškoćama, osim u slučaju kada to zahtijevaju prostorni, organizacijski i drugi opravdani razlozi.
- (8) Kombinirani razredni odjel učenika djelomično integriranih u redovitu osnovnu školu, ima najviše 5 učenika i to za dio nastave koji se provodi po posebnom nastavnom planu i programu.

Prilog 5: Anketni upitnik

Poštovane nastavnice/nastavnici,

molim Vas da izdvojite 10 – 15 minuta za ispunjavanje ovog anonimnog upitnika te iskreno odgovorite na svako pitanje. Cilj je ovog istraživanja utvrditi stavove nastavnika prema uspješnosti integracije djece s oštećenjima sluha u redovne osnovne škole, stavove prema sposobnostima učenika sa slušnim oštećenjima, stavove o učinku integracije na ostale učenike, o spremnosti na dodatno usavršavanje i edukaciju te stavove o kvaliteti suradnje sa stručnim timom. Podaci dobiveni ovom anketom koristit će se isključivo za potrebe istraživanja i diplomskog rada „Integracija slušno oštećene djece u redovne osnovne škole“. Istraživanje provodi apsolventica Pedagogije/Fonetike-rehabilitacije Matea Horvatinčić pod mentorstvom prof.dr.sc. Vesne Mildner i prof.dr.sc. Nevena Hrvatića na Filozofskom fakultetu u Zagrebu.

Osobni podaci potrebni za provedbu istraživanja:

Današnji datum:

1. Spol?

a) M

b) Ž

2. Godina rođenja?

3. U kojem mjestu I županiji se nalazi osnovna škola u kojoj ste zaposleni?

4. Godine staža u struci:

a) manje od 5

b) 5-15

c) više od 15

5. Jeste li tijekom svog rada u školi imali priliku raditi s učenicima s posebnim potrebama?

a) DA

b) NE

- Ako je Vaš odgovor na prethodno pitanje >DA<, o kakvim se teškoćama radilo?

- Ako je Vaš odgovor na prethodno pitanje >DA<, koliko dugo ste radili s djecom s posebnim potrebama?
-

6. Jeste li ikada radili s djecom oštećena sluha?

- a) **DA**
- b) **NE**

- Ako je Vaš odgovor na prethodno pitanje >DA<, koliko dugo ste radili s djecom oštećena sluha?
-

7. Radite li trenutno s djecom oštećena sluha?

- a) **DA**
- b) **NE**

8. Zaposleni ste kao nastavnik u:

- a) **razrednoj nastavi**
- b) **predmetnoj nastavi**

9. Kojem razredu predajete?

Anketni upitnik je podijeljen u dva dijela. Molim Vas da na prvi dio odgovorite svi, a na tvrdnje u drugom dijelu odgovorite samo ako imate iskustvo u radu s djecom oštećena sluha, u prošlosti ili trenutno.

Tvrdnjama su pridruženi odgovori od 1 do 5. Broj 1 će uvijek označavati najveće neslaganje, dok će broj 5 označavati najveće slaganje.

1 – Uopće se ne slažem, 2 – Uglavnom se ne slažem, 3 – Niti se ne slažem / niti se slažem, 4 – Uglavnom se slažem, 5 – U potpunosti se slažem

Redni broj	Tvrdnja	1 – Uopće se ne slažem	2 – Uglavnom se ne slažem	3 – Niti se ne slažem / niti se slažem	4 – Uglavnom se slažem	5 – U potpunosti se slažem
1.	Djecu sa slušnim oštećenjima treba integrirati u redovne osnovne škole.	1	2	3	4	5
2.	Pohađanje redovne osnovne škole korisno je za socijalizaciju učenika oštećena sluha.	1	2	3	4	5
3.	Školovanje djece sa slušnim oštećenjima u posebnim ustanovama je segregacija te se time krše prava djece.	1	2	3	4	5
4.	U redovnoj se osnovnoj školi, učenici s oštećenjem sluha, bolje pripremaju za život nego u posebnim ustanovama.	1	2	3	4	5
5.	Pohađanje redovne osnovne škole ostavlja negativan trag na emocionalni razvoj učenika s oštećenjem sluha.	1	2	3	4	5
6.	Pohađanje redovne osnovne škole povoljno utječe na razvoj samopoštovanja učenika s oštećenjem sluha.	1	2	3	4	5
7.	Zajednički odgoj i obrazovanje ima pozitivan učinak na socijalni razvoj, kako učenika s oštećenjem sluha, tako i učenika bez oštećenja.	1	2	3	4	5
8.	Teškoće u komunikaciji dodatno izoliraju učenika s oštećenjem sluha.	1	2	3	4	5
9.	Učenici oštećena sluha imaju niži kvocijent inteligencije od učenika bez oštećenja sluha.	1	2	3	4	5
10.	Učenici oštećena sluha imaju slabije razvijene sposobnosti za učenje.	1	2	3	4	5
11.	Učenici oštećena sluha ne mogu pratiti redovni školski program.	1	2	3	4	5

12.	Učenici oštećena sluha ostvaruju uspješnu interakciju s vršnjacima u razredu.	1	2	3	4	5
13.	Učenici oštećena sluha predstavljaju smetnju za normalan rad u razredu.	1	2	3	4	5
14.	Djeca s oštećenjem sluha bolje se pripremaju za život u posebnim ustanovama.	1	2	3	4	5
15.	Učenici bez oštećenja sluha osjećaju se nelagodno ako je s njima u razredu učenik oštećena sluha.	1	2	3	4	5
16.	Kod zajedničkog školovanja, učenici bez oštećenja sluha razvijaju komunikacijske vještine za sporazumijevanje s osobama oštećena sluha, što će im koristiti kasnije u životu.	1	2	3	4	5
17.	Zbog prisutnosti učenika s oštećenjem sluha, učenici bez oštećenja slabije napreduju.	1	2	3	4	5
18.	Učenici bez oštećenja sluha mogu se pripremiti da prijateljski prihvate učenika s oštećenjem sluha.	1	2	3	4	5
19.	Uključenje učenika s oštećenjem sluha u redovne osnovne škole korisno je za socijalni razvoj učenika bez oštećenja sluha.	1	2	3	4	5
20.	Uključenje učenika s oštećenjem sluha u redovne osnovne škole pogoduje razbijanju predrasuda o osobama s posebnim potrebama kod učenika bez oštećenja sluha.	1	2	3	4	5
21.	Osjećam se kompetentno za rad s učenicima oštećena sluha.	1	2	3	4	5
22.	Materijalni uvjeti u razredu su dovoljno dobri za integraciju učenika s oštećenjem sluha.	1	2	3	4	5
23.	Osjećam se nelagodno kada je u mom razredu učenik s oštećenjem sluha.	1	2	3	4	5
24.	Uključenje učenika s oštećenjem sluha u moj razred znatno mi otežava rad.	1	2	3	4	5
25.	Potrebna je dodatna edukacija kako bi se prosvjetni radnici pripremili za rad s učenicima oštećena sluha.	1	2	3	4	5
26.	Prevoditelj znakovnog jezika olakšao bi i poboljšao integraciju učenika s oštećenjem sluha.	1	2	3	4	5
27.	Učeniku s oštećenjem sluha potreban je asistent u nastavi.	1	2	3	4	5
28.	Spreman/na sam uložiti svoje vrijeme i trud kako bih stekao/la kompetencije za rad s učenicima oštećena sluha.	1	2	3	4	5

29.	Suradnja sa stručnim timom ključan je faktor uspješne integracije slušno oštećene djece u redovne osnovne škole.	1	2	3	4	5
30.	Rad s učenicom oštećena sluha u razredu oduzima mi previše vremena.	1	2	3	4	5
31.	Prostorno – materijalni uvjeti u školama/razredima nisu prilagođeni uspješnoj integraciji slušno oštećene djece.	1	2	3	4	5
32.	Za učenike oštećena sluha trebalo bi organizirati posebno odjeljenje.	1	2	3	4	5
Molim da na sljedeće tvrdnje odgovore samo nastavnici koji imaju iskustvo u radu s djecom oštećena sluha, u prošlosti ili trenutno.						
1.	Znanja koje sam stekao/la tijekom školovanja dostatna su mi za provođenje kvalitetne integracije učenika s oštećenjem sluha.	1	2	3	4	5
2.	Upoznat/a sam s načinom rada slušnih pomagala.	1	2	3	4	5
3.	Upoznat/a sam s potrebama djece oštećena sluha.	1	2	3	4	5
4.	Rado bih sudjelovao/la na stručnom usavršavanju o radu s djecom oštećena sluha.	1	2	3	4	5
5.	Zadovoljan/na sam stručnim osposobljavanjem o djeci s oštećenjem sluha koje mi je osigurala Agencija za odgoj i obrazovanje.	1	2	3	4	5
6.	Aktivno surađujem sa stručnim timom kako bismo postigli što uspješniju integraciju.	1	2	3	4	5
7.	Redovito pratim i dokumentiram napredak učenika s oštećenjem sluha.	1	2	3	4	5
8.	Integracija učenika s kojima radim je uspješna.	1	2	3	4	5
9.	Učenici oštećena sluha s kojima radim uspješno svladavaju svoje zadatke.	1	2	3	4	5
10.	Učenici oštećena sluha s kojima radim prihvaćeni su od strane ostalih učenika.	1	2	3	4	5

Ako imate komentar ili prijedlog na temu istraživanja, možete ga napisati ovdje.

Hvala Vam na pomoći!

Kontakt osoba:

Matea Horvatinčić

E- mail adresa: mateahorvatincic@gmail.com

Kontakt telefon: 098/566 – 942

Adresa: Ivica Sudnika 9, 10430 Samobor

Prilog 6: Molba za provedbu istraživanja
SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
FILOZOFSKI FAKULTET
ODSJEK ZA FONETIKU
ODSJEK ZA PEDAGOGIJU
Matea Horvatinčić
mateahorvatincic@gmail.com
mob: 098/ 566 - 942

MOLBA ZA PROVEDBU ISTRAŽIVANJA ZA DIPLOMSKI RAD

Poštovani/a,

u svrhu pisanja diplomskog rada pod nazivom „Integracija slušno oštećene djece u redovne osnovne škole“, pod mentorstvom prof. dr. sc. Vesne Mildner (Odsjek za fonetiku) i prof. dr. sc. Nevena Hrvatića (Odsjek za pedagogiju), planiram provesti istraživanje na navedenu temu.

OPIS ISTRAŽIVANJA

Cilj ovog istraživanja je utvrditi stavove nastavnika prema uspješnosti integracije djece s oštećenjima sluha u redovne osnovne škole, stavove prema sposobnostima učenika sa slušnim oštećenjima, stavove o učinku integracije na ostale učenike, o spremnosti nastavnika na dodatno usavršavanje i obrazovanje te stavove o kvaliteti suradnje sa stručnim timom.

Rezultati istraživanja ukazati će na osnovne probleme koji se odražavaju na stavove nastavnika, a samim time i na integraciju djece s oštećenjem sluha. Sukladno rezultatima, u radu će biti navedene smjernice za djelovanje prema uspješnoj i kvalitetnoj integraciji. Sudjelovanje u istraživanju je anonimno, a podaci dobiveni ovom anketom koristiti će se isključivo za potrebe istraživanja i diplomskog rada „Integracija slušno oštećene djece u redovne osnovne škole“.

Za istraživanje je važno da anketa obuhvati sve nastavnike koji imaju iskustvo u radu s djecom oštećena sluha, ali i što veći broj ostalih nastavnika, bez obzira na iskustvo. Ispitanici će moći odabrati između dvije mogućnosti popunjavanja ankete, putem online obrasca ili u tiskanom obliku. Tiskana anketa provoditi će se unutar školske ustanove, na način i u vrijeme kada neće ometati rad nastavnika. Anketu putem online obrasca nastavnici će moći ispuniti u vrijeme i na mjestu koje njima najbolje odgovara. Vrijeme potrebno za ispunjavanje ankete je između 10 i 15 minuta.

U nadi da ćete odobriti moju molbu i omogućiti mi provedbu istraživanja, srdačno Vam zahvaljujem.

Matea Horvatinčić

Odsjek za fonetiku je upoznat i suglasan s provedbom istraživanja:

Mentorica dr. sc. Vesna Mildner, red. prof.

Pročelnica dr. sc. Elenmari Pletikos Olof, doc.

Odsjek za pedagogiju je upoznat i suglasan s provedbom istraživanja:

Mentor dr. sc. Neven Hrvatić, red. prof.

Pročelnica dr. sc. Edita Slunjski, izv. prof.