

UNIVERZITET CRNE GORE
FILOZOFSKI FAKULTET – NIKŠIĆ
– Master studije za obrazovanje učitelja –

Milica Savić

**ULOGA UČITELJA U IMPLEMENTACIJI INDIVIDUALNOG
RAZVOJNO-OBRAZOVNOG PLANA**

Master rad

Nikšić, 2022

UNIVERZITET CRNE GORE
FILOZOFSKI FAKULTET – NIKŠIĆ
– Master studije za obrazovanje učitelja –

**ULOGA UČITELJA U IMPLEMENTACIJI INDIVIDUALNOG
RAZVOJNO-OBRAZOVNOG PLANA**

Master rad

Mentor: Prof. dr Nada Šakotić

Kandidat: Milica Savić

Broj indeksa: 807/21

Nikšić, novembar 2022

PODACI I INFORMACIJE O MAGISTRANDU

Ime i prezime: Milica Savić

Datum i mjesto rođenja: 24.11.1983.godine

INFORMACIJE O MAGISTARSKOM RADU

Naziv postdiplomskog studija: Master studije za obrazovanje učitelja

Naslov rada: Uloga učitelja u implementaciji individualnog razvojno-obrazovnog plana

Fakultet na kojem je rad odbranjen: Filozofski fakultet – Nikšić

UDK, OCJENA I ODBRANA MAGISTARSKOG RADA

Datum prijave magistarskog rada: 23.11.2021.godine

Datum sjednice Vijeća na kojoj je prihvaćena tema:

Mentor: Prof. dr Nada Šakotić

Komisija za ocjenu teme i podobnosti magistranda: prof.dr Nada Šakotić ,prof.dr Veselin Mićanović i prof.dr Dijana Vučković

Komisija za ocjenu magistarskog rada:prof.dr Nada Šakotić ,prof.dr Veselin Mićanović i prof.dr Dijana Vučković

Datum sjednice Vijeća na kojoj je usvojen izvještaj o ocjeni magistarskog rada i formirana komisija za odbranu rada:11.5.2021.godine

Komisija za odbranu rada: prof.dr Nada Šakotić ,prof.dr Veselin Mićanović i prof.dr Dijana Vučković

Lektor: Mr Slavica Đurović

Datum odbrane:

Datum promocije:

REZIME

Istraživanje je realizovano na uzorku od 150 učitelja koji izvode nastavni proces u centralnoj, južnoj i sjevernoj regiji Crne Gore. Primarni cilj istraživanja bio je da se utvrde stavovi učitelja prema implementaciji individualnog razvojno-obrazovnog plana.

U istraživanju je primijenjen anketni upitnik i grupni intervju (četiri fokus grupe od po deset ispitanika). U radu su prikazani rezultati istraživanja, te diskusija. Dobijeni rezultati pokazuju da učitelji imaju pozitivne iskustvene stavove prema implementaciji individualnog razvojno-obrazovnog plana.

Neophodno je istaći da od kvalitetne implementacije IROP-a zavisi i kvalitet inkluzivnog obrazovanja učenika s posebnim obrazovnim potrebama. Rezultati dobijeni ovim istraživanjem moći će se koristiti na različitim oblicima internog i eksternog stručnog usavršavanja učitelja. Takođe, rezultati istraživanja će poslužiti kao orijentir za sprovođenje opsežnijih istraživanja problematike implementacije individualnog razvojno-obrazovnog plana.

Trebalo bi realizovati veći broj istraživanja, koja bi se bavila ulogom učitelja u implementaciji IROP-a. Zanimljivo bi bilo sagledati i mišljenje roditelja o ulozi učitelja u implementaciji IROP-a.

Ključne riječi: individualni razvojno-obrazovni plan, učitelji, implementacija

APSTRAKT

The research was carried out on a sample of 150 teachers, who carry out the teaching process in the central, southern and northern regions of Montenegro. The primary goal of the research was to determine the teachers' attitudes towards the implementation of the individual development-educational plan.

The research used a questionnaire and a group interview (four focus groups of ten respondents each). The paper presents the results of the research, as well as their discussion.

The obtained results show that teachers have positive experiential attitudes towards the implementation of the individual development-educational plan.

It is necessary to point out that the quality of inclusive education of students with special educational needs depends on the quality implementation of IROP by teachers. The results obtained from this research will be able to be used in various forms of internal and external teacher training. Also, the results of the research will serve as a landmark for the implementation of more extensive research on the implementation of the individual development-educational plan by teachers.

More research should be carried out, which would deal with the role of teachers in the implementation of IROP. It would be interesting to see the opinion of parents about the role of teachers in the implementation of IROP.

Keywords: individual development and education plan, teachers, implementation

SADRŽAJ

UVOD	8
I. TEORIJSKI OKVIR	10
1. INDIVIDUALNI RAZVOJNO-OBRAZOVNI PLAN	10
1.1. Cilj i sadržaj individualnog razvojno-obrazovnog plana	14
1.2. Faze u kreiranju individualnog razvojno-obrazovnog plana	15
1.3. Prikupljanje podataka i formiranje dokumentacije	15
1.4. Individualizovana nastava.....	17
1.5. Prikaz srodnih istraživanja.....	20
2. AKTIVNOSTI UČITELJA U IMPLEMENTACIJI INDIVIDUALNOG RAZVOJNO-OBRAZOVNOG PLANA	25
2.1. Realizacija nastavnih sadržaja	29
2.2. Kreiranje didaktičkih materijala i pomagala za učenike sa smetnjama i teškoćama u razvoju	31
2.3. Saradnja učitelja sa stručnjacima i asistentom u implementaciji individualnog razvojno-obrazovnog plana	33
2.4. Saradnja učitelja s roditeljima djece sa smetnjama i teškoćama u razvoju u implementaciji individualnog razvojno-obrazovnog plana	35
3. VRSTE INDIVIDUALNOG RAZVOJNO-OBRAZOVNOG PLANA.....	37
3.1. Individualni razvojno-obrazovni plan po prilagođenom programu	37
3.2. Individualni razvojno-obrazovni plan sa izmijenjenim programom.....	37
3.3. Individualni razvojno-obrazovni plan sa obogaćenim i proširenim programom.....	38
II. METODOLOŠKI DIO	39
1.1. Problem i predmet istraživanja	39
1.2. Cilj i zadaci istraživanja.....	39
1.3. Istraživačke hipoteze.....	40

1.4. Metode, tehnike i instrumenti istraživanja.....	40
1.5. Uzorak ispitanika	40
2. REZULTATI ISTRAŽIVANJA	41
2.1. Rezultati dobijeni anketiranjem učitelja	41
2.2. Rezultati dobijeni intervjuisanjem	52
ZAKLJUČAK.....	57
LITERATURA	59
Prilog 1.....	63
Prilog 2.....	73
Prilog 3.....	79
Prilog 4.....	81

UVOD

Inkluzivno obrazovanje pravo je učenika, a ne privilegija. Inkluzija promoviše kvalitetno i pravedno obrazovanje za sve, uključujući i one koji mogu biti marginalizovani zbog društvenog položaja ili poteškoća u razvoju. Sve veća svijest o pravima učenika sa smetnjama u razvoju, značaj pristupa istim obrazovnim uslugama koje imaju učenici koji se razvijaju na tipičan način, dovela je do ideje o inkluzivnom obrazovanju (UNESCO International Bureau of Education 2009).

Da bi se učenici s posebnim obrazovnim potrebama na adekvatniji način uključili u redovni nastavni proces, neophodno je upotrebljavati određene didaktičko-metodičke postupke, koji su usklađeni sa očuvanim potencijalima učenika (Dulčić 2003). U kontekstu pružanja pomoći i podrške učenicima s posebnim obrazovnim potrebama, izrađuje se individualni razvojno-obrazovni plan.

Individualni razvojno-obrazovni plan izrađuje se za učenika koji ima oštećenje funkcionalnih sposobnosti, kao i za učenika koji ima problema u emocionalnom i socijalnom domenu (Šakotić i Mićanović 2016). Ovaj plan podrazumijeva formalni dokument za učenika kojem je neophodna dodatna pomoć u procesu usvajanja nastavnih sadržaja i koji ima određene poteškoće u razvoju.

Učitelj ima značajnu ulogu u procesu implementacije individualnog razvojno-obrazovnog plana. On u saradnji s pedagoško-psihološkom službom, defektologom, roditeljima, a često i asistentima, implementira individualni razvojno-obrazovni plan. Akteri u obrazovanju moraju se pozabaviti ne samo postulatom jednakih mogućnosti, već i omogućavanjem obrazovne pravde za sve (Bellmann & Merkens 2019). Zato je važno da učitelji kreiraju stimulatívne uslove za sprovođenje IROP-a. Pomak s tradicionalnog modela ka individualizovanom učenju, kao odgovor na heterogenost, nudi polaznu tačku za obrazovnu jednakost u školskom kontekstu (Bondie, Dahnke & Zusho 2019). Ciljevi u individualnom razvojno-obrazovnom planu prilagođeni su potrebama učenika s posebnim obrazovnim potrebama. Didaktički pristup učitelja u implementaciji IROP-a zavisi od individualnih zahtjeva (Strobel et al. 2007). Od vitalnog značaja je da učitelj svojim maksimalnim angažmanom doprinese razvoju inkluzivne prakse. Postoje slučajevi da se inkluzivne prakse izvode na neplaniran način (Chan et al. 2002; Iuen, Vestwood, & Vong 2005).

Inkluzija naglašava mogućnosti za ravnopravno uključivanje pojedinaca sa invaliditetom, kada je to moguće, u tipično obrazovanje, ali ostavlja dostupnim alternative individualnog izbora za specijalnu pomoć za učenike kojima je potrebna (Rasmitadila & Tambunan 2018).

IROP se primjenjuje za učenike koji zahtijevaju individualizovan rad zbog određenih poteškoća. Značajno je da učitelj pokaže puno strpljenja, pažnje i predanosti u implementaciji IROP-a. Da bi učitelji na što kvalitetniji način pristupili implementaciji IROP-a, potrebno je da sarađuju sa stručnjacima, asistentima, te roditeljima učenika. Timski rad svih aktera doprinosi kvalitetnom uključivanju učenika s posebnim obrazovnim potrebama u redovni nastavni proces.

I. TEORIJSKI OKVIR

1. INDIVIDUALNI RAZVOJNO-OBRAZOVNI PLAN

U zemljama u kojima je prepoznata potreba za IROP-om, zakonom je regulisan način njegovog sprovođenja:

- Određuje se sredina u kojoj će se dijete školovati, a to povlači način učešća države u finansiranju određenih usluga.
- Utvrđuje se trenutni nivo sposobnosti i mogućnosti učenika prije primjene bilo kakvog programa.
- Procjenjuje se koliko dugo će program trajati (definisani početak i kraj).
- Određuju se načini mjerenja postignuća (Douglas & Travers).

Način sprovođenja IROP-a nalaže da sva djeca koja pripadaju populaciji ometenih u razvoju moraju biti obuhvaćena tretmanom koji se bazira na procjeni unutar koje se jasno, precizno i mjerljivo definiše sljedeće:

- trenutno funkcionisanje djeteta (detaljan opis razvojnog statusa djeteta u cjelini, a zatim po oblastima – saznavni, emocionalni i socijalni razvoj);
- individualne karakteristike djeteta i očuvani potencijali (sposobnosti, potrebe, interesovanja);
- akademske i neakademske oblasti u kojima postoji najveći disparitet u funkcionisanju u odnosu na tipične vršnjake;
- ciljevi koji se žele postići u tim oblastima u narednom periodu;
- oblici, tipovi, sadržaji i učestalost podrške;
- način praćenja postavljenih ciljeva;
- tačno: ko, šta, koliko često, pod kojim uslovima i na koji način će uraditi da se ciljevi dostignu i, na kraju,
- način vrednovanja postavljenih ciljeva.

IROP je razvojni dokument jer se ostvarenje postavljenih ciljeva utvrđuje kratkoročno (nedjeljno i mjesečno) i dugoročno (šest mjeseci i više). Ovaj plan ne znači da se s djetetom radi jedan na jedan – naprotiv, dijete radi po „svom planu i programu“, u učionici sa ostalom djecom. Nastava se organizuje tako što se kreiraju mogućnosti da dijete stiče znanja i vještine i radi na postizanju svojih obrazovnih (i ostalih) ciljeva.

Pri izradi IROP-a treba obratiti pažnju, prije svega, na oblasti razvoja u kojima je dijete uspješno. Ova komponenta je izuzetno važna jer omogućava da dijete izgradi pozitivnu sliku o sebi, a roditelji stiču osjećaj da dijete ne posjeduje samo ometenost, već i sposobnost i mogućnosti za obrazovanje i što samostalniji život (Hrnjica 2004).

Jedan od ciljeva obrazovanja za svu djecu u većini zemalja Zapadne Evrope jeste postizanje samostalnosti i individualnosti u funkcionisanju. Termini obrazovanje i učenje dobijaju širu konotaciju, tako da se pod obrazovanjem podrazumijeva sticanje vještina (ne samo akademskih, već i životnih) koje osobi omogućavaju da se što efikasnije i primjerenije prilagodi promjenama. Učenje znači svako usvajanje kauzalnih veza, što ukazuje da svako ljudsko biće, koje je u stanju da razumije najjednostavniji kauzalni odnos, može da uči i treba da bude učeno. Učenici kojima je potrebna dodatna pomoć i podrška mogu imati pravo na posebne usluge, koje pružaju individualizovani razvojno-obrazovni programi u školama. IROP opisuje ciljeve postavljene za učenika za školsku godinu i svaku posebnu podršku koja je potrebna da bi se pomoglo u dostizanju tih ciljeva.

Učenici koji imaju potrebu za inkluzivnim obrazovanjem zahtijevaju izradu IROP-a. Učenici mogu biti kvalifikovani iz više razloga, na primjer, ako imaju:

- teškoće u učenju;
- poremećaj pažnje i hiperaktivnost (ADHD);
- emocionalni poremećaj;
- autizam;
- probleme sa sluhom;
- probleme sa vidom;
- govorne ili jezičke probleme;
- zaostajanje u razvoju;
- tjelesne smetnje i slično.

Učenici mogu imati smetnje u učenju ako nijesu u stanju da ispune standarde koji su tipični za njihov uzrast. Neki uobičajeni znaci smetnji u učenju mogu uključivati:

- probleme sa savladavanjem zadataka ili primjenom akademskih vještina na druge zadatke;
- probleme s komunikacijom i obradom jezika, kao i ekspresivnim i receptivnim jezikom;
- mnogo frustracija u vezi sa domaćim zadacima;
- imaju jako opšte znanje, ali ne mogu da čitaju (disleksija), pišu (disgrafija) ili rade matematiku (diskalkulija) na tom nivou;
- potrebna su stalna uputstva *korak po korak* za zadatke;
- loše ocjene uprkos velikom trudu;
- slabo pamćenje izgovorenog ili pisanog materijala;
- ne mogu da se sjete koraka rješavanja problema ako ne razumiju zadatke ili logiku iza njih;
- nesposobnost da zapamte vještine i činjenice tokom vremena (Cho, Wehmeyer & Kingston 2013).

Obično se aktivnosti navedene u IROP-u pružaju u redovnom nastavnom procesu. U drugim slučajevima, mogu se realizovati u odvojenim učionicama ili specijalizovanim školama, u zavisnosti od potreba učenika. Učenici koji imaju IROP mogu da učestvuju u svim predmetnim oblastima. Za redovne nastavnike u učionici od ključnog je značaja da budu upoznati sa aktivnostima i ciljevima samog IROP-a.

Individualni rad se takođe može izvoditi u posebno prilagođenim prostorijama u okviru škole. U ovom okruženju grupe učenika sa sličnim potrebama zajedno su na nastavi u malim grupama. Ove škole imaju manje učenika u odjeljenju, čime se omogućava više individualizovane pažnje. Nastavnici obično imaju obuku za pomoć učenicima s posebnim obrazovnim potrebama.

Prvi korak je prikupljanje konkretnih podataka u vezi s napredovanjem učenika ili akademskim problemima. Ovo se može uraditi kroz:

- saradnju s roditeljima;
- saradnju sa učenikom;
- praćenje rada učenika;

- analizu postignuća učenika (pažnja, ponašanje, završetak rada, testovi, školski, domaći itd.).

Ove informacije pomažu nastavnicima i školskom osoblju. Strategije specifične za učenika mogu se koristiti da im pomognu da budu uspješniji u školi prije bilo kakvog formalnog testiranja. Ako ovo ne uspije, dijete može dobiti obrazovnu procjenu, koja može da identifikuje specifičnu smetnju u učenju ili drugi zdravstveni problem. Da bi donio odluku o podobnosti, tim profesionalaca će razmotriti svoja zapažanja, kao i kako dijete radi na standardizovanim testovima i pri svakodnevnom radu, kao što su testovi, kvizovi, školski i domaći zadaci.

Tim za izradu IROP-a čine:

- nastavnici;
- direktor;
- defektolog;
- pedagog i psiholog;
- roditelj/staratelj;
- asistent (Shaddock et.al. 2009).

Ako je potrebno više testiranja, od roditelja će biti zatraženo da potpišu formular za dozvolu u kojem je navedeno ko je uključen u proces, te vrste testova koje se koriste. Nakon što članovi tima završe svoje procjene, izrađuje se sveobuhvatan izvještaj o procjeni, koji uključuje obrazovnu klasifikaciju i opisuje vještine i podršku koja će djetetu biti potrebna. Roditelji mogu pregledati izvještaj prije nego što se izradi IROP. Ako se ne slažu s tim, imaće priliku da rade sa školom kako bi osmislili plan koji najbolje odgovara potrebama djeteta.

Sljedeći korak je sastanak tokom kojeg tim i roditelji odlučuju šta će ući u plan. Takođe, redovni nastavnik bi trebalo da prisustvuje i da da sugestije o tome kako plan može pomoći djetetu da napreduje u standardnom nastavnom planu i programu, te kako se može koristiti u redovnoj učionici, ako je to prikladno. Na sastanku će tim razgovarati o obrazovnim potrebama učenika – kako je opisano u izvještaju o evaluaciji – i razviti specifične, mjerljive kratkoročne i godišnje ciljeve za svaku od tih potreba.

IROP treba revidirati svake godine kako bi se ažurirali ciljevi i osiguralo da nivoi usluge zadovoljavaju potrebe učenika. Napredak se prati tokom školske godine da bi se osiguralo postizanje ciljeva postavljenih u IROP-u. Specifični vremenski okviri obezbjeđuju da se razvoj

IROP-a pomjeri sa upućivanja na pružanje usluga, što je brže moguće. Ako se roditelji ne slažu s bilo kojim dijelom izvještaja o evaluaciji ili IROP-om, opcije su posredovanje i saslušanja.

1.1. Cilj i sadržaj individualnog razvojno-obrazovnog plana

Individualni razvojno-obrazovni plan mora da sadrži informacije o ciljevima djeteta, koje je potrebno ažurirati najmanje jednom godišnje. U zavisnosti od izazova s kojima se dijete suočava, ciljevi se mogu odnositi na akademski učinak, ponašanje, poboljšanje njegove fizičke mobilnosti u funkcionisanju između časova i još mnogo toga.

Svaki cilj treba da bude mjerljiv. Uz pomoć redovnih evaluacija, nastavnici i roditelji bi trebalo da budu u mogućnosti da vide koliko se dijete približilo ostvarenju svojih ciljeva do kraja školske godine. IROP mora tačno da objasni kako će se mjeriti napredak ka ciljevima djeteta, bilo da je riječ o redovnom testiranju ili povratnim izvještajima nastavnika. Ovo daje jasnu predstavu o tome kako se dijete ocjenjuje tokom cijele godine, a takođe pruža sigurnost da ćemo biti u toku s dostignućima i neuspjesima djeteta.

IROP mora jasno opisati program inkluzivnog obrazovanja učenika i način na koji je dizajniran da odgovara njihovim posebnim obrazovnim potrebama. Ovo pruža detalje kao što su odvojeno vrijeme nastave, korišćenje asistenata *jedan na jedan*, pa čak i specijalna obuka nastavnika, kako bi im se pomoglo da nauče više o tome kako da najbolje podrže dijete. IROP mora uključiti projektovani datum početka i završetka svih aktivnosti koje tim predloži.

Prelazni ciljevi i usluge fokusiraju se na usluge instrukcije i podrške, koje su potrebne da pomognu djetetu da pređe iz školskog okruženja na posao, stručni program ili neki drugi program dizajniran da promoviše samostalan život.

IROP je sastavni dio procesa inkluzivnog obrazovanja i treba ga pažljivo pisati. Ako je IROP potreban za dijete, moramo biti sigurni šta treba da sadrži i zašto.

1.2. Faze u kreiranju individualnog razvojno-obrazovnog plana

U literaturi nailazimo na različite modele prikupljanja relevantnih podataka, koji su sastavni dijelovi IROP-a. Američki model specijalne edukacije (Turnbuul, Strickland, Brantley 1982) predviđa sljedeće tipove informacija:

- Identifikacija djece sa smetnjama, odnosno teškoćama u razvoju.
- Prikupljanje podataka o djetetu, koji se objedinjuju u sljedeće kategorije:
 - zdravstveno stanje djeteta (hronična oboljenja, preosjetljivost, lako zamaranje i sl.);
 - smetnje i poremećaji sluha (nesposobnost diferencijacije zvukova i glasova, poremećaji govorne produkcije, naglupost, gluvoća);
 - smetnje i poremećaji vida (oštećenja centralnog ili perifernog vida, poremećaji kolornog vida, strabizam, slabovidost, sljepoća);
 - smetnje i poremećaji govora (artikulacioni poremećaji, mucanje);
 - perceptivno-motorne smetnje i poremećaji (poremećaji vizuelne koordinacije, oštećenja grube ili fine motorike, opšta motorna slabost);
 - smetnje i poremećaji u oblasti inteligencije i akademskih sposobnosti (problemi sa usvajanjem gradiva iz maternjeg jezika, matematike, nemogućnost analize, sinteze, apstrakcije, generalizacije, uopštavanja);
 - smetnje i poremećaji u oblasti socioemocionalnog razvoja (hiperaktivnost, impulsivnost, zabrinutost, odsustvo kontrole emocija, neizgrađene socijalne vještine);
 - sociokulturni faktori (nepoznavanje sistema vrijednosti, nepoznavanje jezika).

1.3. Prikupljanje podataka i formiranje dokumentacije

Ukoliko učitelj primijeti da neki učenik ne savladava uspješno nastavne sadržaje, on planira izradu pedagoškog profila učenika. Pedagoški profil jedan je od osnovnih faktora koji utiču na kvalitet samog IROP-a. Ako je učitelj na adekvatan način izradio pedagoški profil, on mora da prikupi sve potrebne informacije o učeniku. Da bi se učeniku pružila valjana podrška,

potrebno je prikupiti sve relevantne podatke o njemu, opisati funkcionisanje učenika u školskom kontekstu i na temelju svega izraditi pedagoški profil (Mrše i Jerotijević 2012).

Da bi dobio što više podataka o učeniku, učitelj mora da prikupi informacije iz više različitih izvora. Prvo je potrebno da učitelj razgovara s roditeljima, odnosno starateljima učenika, te kroz otvorenu i srdačnu komunikaciju dobije što više informacija o načinu funkcionisanja učenika kod kuće. Važno je da učitelji na jedan prijatan način ostvare saradnju s roditeljima djece s posebnim obrazovnim potrebama, jer od toga najviše koristi ima dijete. Učitelj, takođe, treba da saraduje aktivno i kontinuirano s pedagoško-psihološkom službom, te da i od njih prikupi podatke o učeniku. Značajno je da učitelj ostvari saradnju s defektologom, kako bi dobio još detaljnije informacije o učeniku.

Kada se prikupi neophodan broj informacija iz više različitih izvora, slijedi sumiranje i sistematizovanje, odnosno opis obrazovne situacije učenika. Sam opis treba da sadrži pedagoški profil učenika, koji je kreiran na temelju više različitih izvora iz neposrednog okruženja učenika.

U pedagoškom profilu nabrajaju se očuvani potencijali učenika, kao i oblasti u kojima mu je potrebna dodatna pomoć i podrška. Podaci koji se unose moraju biti nedvosmisleni, precizni i jasni. Važno je da se ne koriste negativne konotacije. Sve što se unosi, trebalo bi da ima afirmativni karakter.

U pedagoškom profilu iznose se specifičnosti učenja učenika. Dakle, opisuje se da li se obrazovne potrebe učenika razlikuju od potreba ostale djece i u kojim oblastima, kao i da li postoje oblasti u kojima učenik pokazuje natprosječne rezultate. Objašnjava se kako smetnja, odnosno teškoća, utiče na proces učenja, te koliko je učenik motivisan za usvajanje nastavnih sadržaja.

U pedagoškom profilu opisuju se i socijalne vještine učenika, kakav je proces socijalne interakcije učenika s vršnjacima, da li učestvuje u igrama, koliko dugo, kako reaguje na komunikaciju s vršnjacima i slično. Razmatraju se i komunikacijske vještine, odnosno eventualne poteškoće koje su vezane za senzorna oštećenja. Važno je utvrditi da li se učenik služi jezikom većine i da li postoje barijere i u tom dijelu.

Opisuje se da li je učenik, i u kojoj mjeri, samostalan da obavlja praktično-mehaničke radnje, te da li mu je, i u kojoj mjeri, u toj oblasti potrebna pomoć i podrška.

Značajno je govoriti i o porodičnom funkcionisanju i opštim uslovima za život. Dakle, važno je navesti kakav je socioekonomski položaj učenika, da li roditelji, odnosno staratelji, obezbjeđuju osnovna sredstva potrebna za školovanje.

1.4. Individualizovana nastava

Individualizovani pristup nastavnom procesu edukacioni je pristup koji uzima u obzir šta jedan učenik unosi u taj proces. Ovakav pristup nastavnom procesu bazira se na pretpostavci da ne postoje dva učenika koja ulaze u edukacionu aktivnost na isti način. Učenici u nastavni proces unose svoje sposobnosti (senzorne, intelektualne i motoričke), iskustva, stavove, vještine, interesovanja, stil učenja i dr. (Milić 2016).

U djelu *Sklop i razvoj ličnosti* Gordon Olport iznosi brojne stavove o potrebi poštovanja individualnosti čovjeka. „Individua, ma šta još drugo bila, jeste unutrašnja dosljedna i jedinstvena organizacija tjelesnih i mentalnih procesa. Nijesu nađena ni dva slučaja koja bi imala potpuno istu razvojnu strukturu. Pri takvom rasponu genetičke i strukturalne biohemijske varijabilnosti, moramo očekivati da će temperament i motivacija, kao i zaista svaka poznata psihološka funkcija u velikoj mjeri varirati“ (Olport 1969: 15–18).

Citirajući stanovište Klakhona i Marija, Olport navodi: „Svaki čovjek je u izvjesnom smislu: a) kao i svi drugi ljudi (univerzalne norme); b) kao neki drugi ljudi (grupne forme) i c) kao nijedan drugi čovjek (idiosinkratičke forme)“ (Olport 1969: 24). Analizirajući dalje sklop ličnosti, Olport navodi da „pojedino dijete ima mnogo odlika karakterističnih za ljudsku vrstu i mnoge po kojima liči na svoje kulturne drugove: ali ono ih sve utkiva u jedan jedinstveni idiomatski sistem. Njegova ličnost ne sadrži tri sistema, već samo jedan. Individualnost nije vreća preostalih otpadaka, pošto su nomotetske nauke rekle svoju riječ. Organizacija individualnog života je prva, posljednja, i za sve vrijeme primarna činjenica ljudske prirode“ (Olport 1969: 26).

Individualizovani pristup nastavnom procesu podrazumijeva da učitelj kreira aktivnosti i klimu u razredu na takav način da se svako dijete osjeća uspješnim, a da je pri tome suočeno sa izazovima. Da bi kreirao ovakav način rada u učionici, učitelj mora dobro poznavati dimenzije individualnosti sve djece u razredu. Postavlja se pitanje da li je to realan cilj. Vjerovatno ne sve

vrijeme i za svako dijete, ali je moguće mnogo toga učiniti da proces bude efektivniji. Planiranjem fleksibilnih i djeci zanimljivih aktivnosti, aktivnosti koje su prilagođene uzrastu i razvojnom nivou, pažljivim posmatranjem djece tokom aktivnosti, učitelj je u mogućnosti da stalno mijenja i prilagođava aktivnosti kako bi mogao odgovoriti potrebama i sposobnostima djece s kojom radi (Milić 2016).

Razumijevanje individualnih osobina učenika kamen je temeljac efikasnog nastavnog procesa. U pedagoško-psihološkoj literaturi prve polovine 20. vijeka brojni su pokreti i teoretičari koji su zastupali ideju individualizovanog pristupa nastavnom procesu. Definišući pitanje aktivizacije učenika u nastavnom procesu, koji je baziran na dimenzijama individualnosti djeteta, američki pedagog Džon Djuji ističe: „Umjesto nametanja odozgo imamo izražavanje i kultivisanje individualnosti; umjesto spoljne discipline imamo slobodnu aktivnost; umjesto učenja iz tekstova i od učitelja, imamo učenje kroz iskustvo, umjesto izolovanih vještina i tehnika stečenih putem drilovanja, imamo sticanje vještina i tehnika kao sredstava za ostvarenje ciljeva koji imaju neposredni životni smisao; umjesto pripremanja za dalju ili blažu budućnost, imamo stvaranje mogućnosti u sadašnjem trenutku života; umjesto upoznavanja sa statičnim ciljevima i gradivom, imamo suočavanje sa svijetom koji se mijenja“ (Djuji 1963: 19–20).

U našoj prosvjetnoj javnosti prisutne su danas mnogobrojne nejasnoće o individualizovanom obliku rada. Uvažavanje individualnih osobnosti djeteta u nastavnom procesu težak je i dugotrajan zadatak pred kojim se učitelj nalazi. To je proces koji pokazuje da sva djeca, sve individue, imaju sposobnosti i vrijednosti koje u vaspitanju i obrazovanju moraju biti poštovane i unaprijeđene.

„Čovjekova priroda, kao i sva priroda, sastavljena je od relativno stabilnih struktura. Stoga uspjeh psihološke nauke, kao i svake druge nauke, zavisi velikim dijelom od njene sposobnosti da identifikuje značajne jedinice iz kojih se njoj dodijeljeni dio kosmosa sastoji“ (Olport 1969: 399). Shodno tome, smatramo da i uspjeh u nastavnom procesu zavisi od spoznavanja i uvažavanja individualnih osobnosti djeteta.

Jedan od temeljnih uslova učenja, kao dominantnog procesa u vaspitanju i obrazovanju, jesu sposobnosti. Da bi čovjek mogao uspješno usvojiti nove sadržaje, nužno je da za takvo učenje ima, pored ostalih uslova, i u dovoljnom stepenu razvijene sposobnosti koje će mu takvu aktivnost omogućiti. „Individualne razlike u ispoljavanju pojedinih sposobnosti naročito dolaze

do izražaja u složenim aktivnostima. Ako se posmatraju razlike među ljudima u obavljanju nekog posla, dolazi se do zaključka da one moraju biti produkt više faktora. Jedan dio razlika potiče od unutrašnjih dispozicija koje najčešće nazivamo sposobnostima, drugi od stepena uvježbanosti određene aktivnosti, treći od motivacije za određeni posao, četvrti od uslova rada itd.“ (Hrnjica 1984: 137). Isto kao i u slučaju obavljanja nekog posla, ljudi se značajno razlikuju i u odgovoru ili reakciji na nastavni proces kroz koji prolaze.

Pod pojmom individualizovane nastave podrazumijevamo takvu organizaciju vaspitnoobrazovnog rada u kojoj su nastavni zahtjevi usklađuju sa individualnim sposobnostima učenika. Ova vrsta nastave temelji se na samostalnom radu i učenju učenika, te kontinuiranom praćenju i vrednovanju njihovog rada (Vilotijević 2000).

Prema *Pedagoškoj enciklopediji*, individualizovana nastava definisana je kao „didaktički princip koji obavezuje školu i nastavnika da nastavne ciljeve, sadržaje, metode, odnose i pomoć u nastavi prilagođavaju učeniku, da otkrivaju uvažavaju i razvijaju naučno priznate razlike među učenicima i da nastoje da grupno poučavanje i učenje što više individualizuju i personalizuju, da učeniku omoguće relativno samostalno i samoinicijativno učenje usklađeno s društvenim i opštim zadacima nastave, da podstiču sopstveno stvaralačko mišljenje učenika i priznaju originalnost njegove ličnosti, da potpomažu njegove hobije, želje i potrebe, iako one nemaju opšti značaj“ (Potkonjak i Šimleša 1989). Iz ove definicije proističu zahtjevi savremene nastave da se svi elementi njene organizacije moraju prilagoditi objektivnim razlikama među učenicima jednog odjeljenja.

Pojam i suštinu individualizovane nastave Prodanović shvata u širem i fleksibilnijem smislu, ističući da se njena organizacija zasniva na poznavanju i uvažavanju individualnih razlika među učenicima, što podrazumijeva prilagođavanje nastavnih sadržaja, metoda, oblika, pristupa učenja svakom pojedincu. Sovjetska autorka Kirilova pod individualizacijom podrazumijeva „sistem metoda i organizaciju nastavnog procesa usmjerenih na određen tip ličnosti“, pri čemu ističe da „individualizacija nije jednokratna mjera već sistem individualnih prilaza“ (Đorđević 1981: 144). Ovakav pristup nudi učenicima jednake šanse za napredovanje, razvoj i samorealizaciju. Takođe, posebno insistira na uvažavanju intelektualnog, karakternog i emocionalnog sklopa svakog učenika kao neponovljive ličnosti (Mijanović 2009).

Dr Jovan Đorđević ističe kako „glavni cilj individualizacije je naučiti učenike učenju, formirati kod njih pozitivnu motivaciju za učenje i osposobiti potencijalne sposobnosti svakog pojedinog učenika“ (Đorđević 1981: 145). Sva shvatanja individualizovane nastave imaju osnovni cilj: naučiti učenika da uči, da se razvije pozitivna motivacija za učenje i da se oslobode potencijalne sposobnosti svakog pojedinca.

1.5. Prikaz srodnih istraživanja

Lindner & Schwab (2020) sproveli su istraživanje na temu individualizacije i diferencijacije u inkluzivnom obrazovanju. Cilj rada bio je da se istraži kako individualizovane i diferencirane nastavne prakse utiču na proces inkluzivnog obrazovanja. Rezultati istraživanja su pokazali da individualizovane i diferencirane nastavne prakse imaju pozitivne efekte na inkluzivno obrazovanje učenika. Takođe, rezultati istraživanja pokazuju da su za primjenu individualizovanih i diferenciranih nastavnih praksi značajni kooperativni odnosi unutar ustanove (Lindner & Schwab 2020).

Mulaosmanović (2019) je realizovao istraživanje s ciljem da ispita kako inkluzivnu praksu danas percipiraju profesori u srednjoj školi i s kojim problemima se susrijeću. Istraživanje je obuhvatilo 77 profesora. Rezultati pokazuju da kod profesora uglavnom dominiraju pozitivni stavovi o inkluzivnoj praksi. Nije uočena polna razlika u stavovima o inkluziji, razlika je pronađena s obzirom na staž, gdje profesori sa dužim stažom imaju pozitivnije stavove o inkluziji. Za unapređenje inkluzivne prakse ističu potrebu za asistentima u nastavi, sistemska rješenja, uključenost stručnih timova, dalju edukaciju profesora, uslove rada (Mulaosmanović 2019).

Radojević, Kovačević, Veselinović i Jačova (2021) sproveli su istraživanje s ciljem da se ispita pripremljenost domova, kao i spremnost za uključivanje učenika sa smetnjama u razvoju i invaliditetom. Rezultati su pokazali da još uvijek postoje arhitektonske barijere (76,47%), neadekvatna kadrovska struktura (64,70%), neadekvatne kompetencije nastavnika-vaspitača (82,35%), kao i negativni stavovi roditelja vršnjaka tipičnog razvoja prema uključivanju djece sa smetnjama u razvoju i invaliditetom u domove u kojima borave njihova deca. U domovima u

kojima borave učenici sa smetnjama u razvoju i invaliditetom odnos vršnjaka, kao i svih članova domskog kolektiva, prijateljski je (75%) i prisutno je obostrano prihvatanje. U odnosu na spremnost za uključivanje učenika sa smetnjama u razvoju i invaliditetom u domove, ispitanici su procijenili da je primjereniji smještaj u domovima za učenike sa smetnjama u razvoju (90%), dok bi inkluziju u domovima podržali, ali uz uključivanje učenika s lakšim oblicima smetnji i invaliditeta (Radojević, Kovačević, Veselinović i Jačova 2021).

Šakotić i Miranović (2015) realizovale su istraživanje s ciljem da utvrde da li su škole svoje nastavne aktivnosti prilagodile kurikulumu fokusiranom na dijete s posebnim obrazovnim potrebama. Autorke su, takođe, ispitivale da li se rad nastavnika bazira na uvažavanju reformisanog kurikuluma, orijentisanog na učenika s posebnim obrazovnim potrebama. U istraživanju je primijenjena istraživačka tehnika anketiranja. Ispitani su nastavnici koji realizuju nastavni proces u tri crnogorske regije. Rezultati pokazuju da nastavnici iz sve tri crnogorske regije tvrde da u njihovim školama postoje timovi za identifikaciju učenika s posebnim obrazovnim potrebama. Nalazi ovog istraživanja pokazuju da većina nastavnika navodi da je postignuta saradnja s mobilnim timovima lokalne zajednice za praćenje razvoja učenika s posebnim obrazovnim potrebama. Dobijeni rezultati pokazuju da se za djecu s posebnim obrazovnim potrebama rade IROP-i, i to za svaku komponentu iz različitih oblasti (Šakotić i Miranović 2015).

Skočić Mihić, Gabrić i Bošković (2016) na uzorku od 274 učitelja iz Primorsko-goranske i Međimurske županije procjenjivale su učiteljska uvjerenja o vrijednostima inkluzivnog obrazovanja, polazeći od pretpostavke da uvjerenja određuju spremnost učitelja za prilagođavanje u poučavanju i stvaranje inkluzivne razredne klime. U istraživanju je korišćen „Upitnik učiteljskih uvjerenja o inkluziji učenika s teškoćama“, a rezultati su ukazali na pozitivna uvjerenja učitelja o vrijednostima inkluzivnog obrazovanja: učitelji se slažu da inkluzivno obrazovanje doprinosi razvoju učenika s teškoćama, a djelimično se slažu oko njegovog uticaja na razvoj učenika bez teškoća (Skočić Mihić, Gabrić i Bošković 2016).

Studenti Učiteljskog fakulteta u Zagrebu (N = 314) učestvovali su u istraživanju koje se bavilo uvjerenjima o ulozi učitelja u inkluzivnom obrazovanju (Domović, Vizek Vidović i Bouillet 2016) i čiji rezultati pokazuju koliko se kompetentnima studenti (budući učitelji) osjećaju u poučavanju učenika s teškoćama i bez teškoća. U istraživanju je korišćena tehnika

izvedena iz kognitivne teorije metafore, a analiza rezultata ukazala je da postoje razlike u doživljaju uloge učitelja u podučavanju učenika s teškoćama i bez teškoća. Dok je dominantno uvjerenje studenata vezano za podučavanje učenika bez teškoća tradicionalno – učitelj kao prenosilac znanja, kod podučavanja učenika s teškoćama reflektuje se doživljaj nesigurnosti i sumnje u vlastite sposobnosti, kao i nedostatak samopouzdanja da zadovolje buduću ulogu inkluzivnog učitelja.

Borić i Tomić (2012) sproveli su istraživanje s ciljem da utvrde stavove nastavnika osnovnih škola prema inkluzivnom obrazovanju. Uzorak u istraživanju činilo je 120 nastavnika osnovnih škola s područja opštine Srebrenik. Dobijeni rezultati pokazali su da nastavnici osnovnih škola imaju pozitivan stav prema inkluzivnom obrazovanju. Autori zaključuju da je potrebno dodatno edukovati nastavnike o inkluzivnom obrazovanju (Borić i Tomić 2012).

Florić, Ninković i Tančić (2018) sproveli su istraživanje s ciljem da se ispitaju percepcije nastavnika o vlastitim ulogama u obrazovanju učenika s posebnim obrazovnim potrebama u odnosu na uloge pedagoga i psihologa. Uzorak istraživanja činila su 102 nastavnika koja rade u redovnim osnovnim školama. Rezultati istraživanja pokazuju da nastavnici tvrde da školski pedagozi i psiholozi imaju primarnu ulogu u inkluzivnom obrazovanju u školama. Dobijeni rezultati pokazuju da nastavnici osjećaju da nijesu dovoljno kompetentni za rad sa učenicima s posebnim obrazovnim potrebama. Rezultati ovog istraživanja su pokazali da ne postoji statistički značajna korelacija iskustva nastavnika sa učenicima sa smetnjama u razvoju i dužine radnog iskustva (Florić, Ninković i Tančić 2018).

Babić i Dudić (2018) istraživali su stavove nastavnika o uključivanju djece s posebnim obrazovnim potrebama u redovni nastavni proces, kao i stepen edukovanosti nastavnika iz područja inkluzivnog obrazovanja. U istraživanju je korišćen anketni upitnik, koji je popunjavalo 100 nastavnika redovnih osnovnih škola. Rezultati istraživanja pokazuju da nastavnici imaju pozitivne stavove prema inkluziji učenika s posebnim obrazovnim potrebama u redovni nastavni proces. Dobijeni rezultati pokazuju da su škole u nedovoljnoj mjeri opremljene didaktičko-metodičkim sredstvima za inkluzivno obrazovanje (Babić i Dudić 2018).

Emmers, Baeyens & Petry (2019) realizovali su istraživanje na uzorku od 75 nastavnika iz 19 različitih institucija visokog obrazovanja. U istraživanju je primijenjena skala

samoefikasnosti nastavnika za inkluzivnu praksu. Rezultati istraživanja pokazuju da nastavnici imaju umjeren nivo samoefikasnosti u inkluzivnoj praksi. Autori istraživanja smatraju da veću pažnju treba posvetiti sticanju praktičnih znanja i iskustava nastavnika za rad sa osobama s posebnim obrazovnim potrebama (Emmers, Baeyens & Petry 2019).

Doulkeridou et al. (2011) realizovali su istraživanje s ciljem da ispituju stavove nastavnika fizičkog vaspitanja prema uključivanju učenika sa smetnjama u razvoju u nastavu fizičkog vaspitanja. Rezultati istraživanja pokazali su da nastavnici imaju pozitivne stavove prema uključivanju učenika s posebnim obrazovnim potrebama. Statistički značajna razlika nije utvrđena između onih nastavnika koji su predavali različite vrste kurseva i nastavnika koji su izvodili redovnu nastavu fizičkog vaspitanja (Doulkeridou et al. 2011).

Alhumaid, Khoo & Bastos (2020) realizovali su istraživanje s ciljem da utvrde razlike u nivoima samoefikasnosti prema inkluziji kod saudijskih nastavnika fizičkog vaspitanja. Ukupno 260 nastavnika fizičkog vaspitanja popunjalo je skalu samoefikasnosti za inkluzivno obrazovanje. Multivarijantna analiza kovarijanse s ponovljenim mjerenjima otkrila je da je samoefikasnost bila najveća prema uključivanju učenika sa intelektualnim teškoćama u nastavu fizičkog vaspitanja, a najmanja prema učenicima s fizičkim invaliditetom (Alhumaid, Khoo & Bastos 2020).

Vujačić, Gutvajn i Stanišić (2018) realizovali su istraživanje s ciljem da sagledaju odnos nastavnika prema inkluzivnom obrazovanju. Uzorak je činilo 154 nastavnika osnovnih škola u Srbiji. Većina ispitanika koji su učestvovali u istraživanju ženskog su pola, a godine radnog staža kreću se od jedne do 38. U istraživanju je primijenjen upitnik koji je sadržao devet pitanja. Rezultati istraživanja pokazuju da nastavnici smatraju da se inkluzivno obrazovanje odnosi na humanost, socijalizaciju, toleranciju, razumijevanje i empatiju. Negativne asocijacije nastavnika na inkluzivno obrazovanje odnose se na nerealnost i teškoće realizacije u nastavnoj praksi. Asocijacije manjeg broja nastavnika baziraju se na afirmisanju ideje inkluzivnog obrazovanja kroz naglašavanje izazovnosti za nastavnike i školu u cjelini (Vujačić, Gutvajn i Stanišić 2018).

Karamatić-Brčić (2018) istraživala je stavove nastavnika prema sprovođenju procesa inkluzivnog obrazovanja u osnovnim školama. Rezultati ovog istraživanja su pokazali značaj i ulogu nastavnika predmetne nastave u procesu inkluzije. Identifikovana su i područja u sklopu

kojih nastavnici mogu doprinijeti podizanju kvaliteta inkluzivnog obrazovanja u svim njegovim dimenzijama. Autorka zaključuje da smanjivanje razlika u svakodnevnoj nastavnoj praksi znači prihvatanje razlika među učenicima, kao podsticaja u aktivnostima sticanja neophodnih znanja za školovanje, a ne kao prepreke (Karamatić-Brčić 2018).

2. ULOGA I AKTIVNOSTI UČITELJA U IMPLEMENTACIJI INDIVIDUALNOG RAZVOJNO-OBRAZOVNOG PLANA

Inkluzija je pedagoško-humanistički pokret koji teži da ostvari ravnopravnost svakog djeteta, bez obzira na pol, rasu, religiju, socijalni status, te da obezbijedi takve uslove u školi koji će omogućiti svestrani razvoj svakog djeteta u skladu s njegovim mogućnostima i sposobnostima. Stvaranje uslova za inkluzivno obrazovanje predstavlja dio cjelokupne reforme vaspitnoobrazovnog sistema i podrazumijeva stvaranje obrazovnih ustanova koje će izlaziti u susret potrebama i mogućnostima sve djece. Polazeći od *Konvencije o dječjim pravima*, po kojoj pravo na obrazovanje pripada svoj djeci, pa i djeci s posebnim obrazovnim potrebama, inkluzivno obrazovanje predstavlja mogućnost ostvarivanja ovih prava (Shaddock 2002).

Da bi postavljeni cilj – obrazovanje dostupno svima, postao realnost, neophodno je izgraditi cjelovit, razrađen, kontinuiran i fleksibilan sistem obrazovanja i vaspitanja za učenike sa smetnjama u razvoju, i to na inkluzivnim principima. Nastavni plan i program treba dobro isplanirati, što podrazumijeva svakom dostupne aktivnosti. Fleksibilnost u pogledu sadržaja, metoda i organizacije nastave mora biti prihvaćena kao pravilo u podučavanju uopšte, a posebno u podučavanju djece s posebnim obrazovnim potrebama.

Može se reći da se pod inkluzivnom školom podrazumijeva ona škola koja poštuje razlike u interesovanjima, vještinama i potencijalima učenika, škola koja uspijeva da pruži odgovarajuće uslove i da modifikuje ili prilagodi nastavni plan individualnim sklonostima i potrebama učenika i tako pruži kvalitetno obrazovanje svima. Inkluzija počinje uočavanjem razlika među učenicima, a odnosi se na učešće svih učenika u vaspitnoobrazovnom procesu. Pored zajedničkog učenja, učešće podrazumijeva i da je svaki učenik prepoznat, prihvaćen i vrednovan (Shaddock 2002).

Vaspitnoobrazovnom integracijom djece sa smetnjama u razvoju individualizacija nastave postaje još aktuelnija. Ako se u toku nastave budu uvažavale njihove individualne potrebe i mogućnosti, ova djeca će bar djelimično izbjeći poteškoće u školi.

U najboljem interesu djeteta s teškoćama u razvoju jeste da se, kada god za to postoje mogućnosti, obrazuje s vršnjacima u redovnoj školi. U kojoj će mjeri učešće djece s posebnim obrazovnim potrebama biti uspješno zavisi, prije svega, od stručnosti učitelja da predviđene

nastavne sadržaje prilagodi mogućnostima ovih učenika. Ukoliko je učitelj, odnosno nastavnik, u stanju da posmatra sposobnosti učenika kao različitost, a ne kao nedostatak, biće svakako spremniji da bolje razumije učenika i, uz primjenu različitih oblika individualizovane nastave, biće u mogućnosti da maksimalizuje rezultate procesa učenja.

IROP ima za cilj stimulaciju dječjeg razvoja na bazi očuvanih potencijala, maksimalno iskorišćenih i angažovanih, radi što boljeg i efikasnijeg uključivanja djeteta u obrazovni proces. Prilagođavanje nastave mogućnostima učenika s posebnim obrazovnim potrebama znači pažljivije određivanje obima nastavne građe, odnosno pravilno doziranje sadržaja koji se uče. Uz dobro osmišljene prilagođene programe, individualizovana nastava će za djecu s posebnim obrazovnim potrebama predstavljati siguran put ka uspjehu.

Svako dijete s posebnim obrazovnim potrebama ima pravo na IROP. Takođe, svaki IROP mora biti dizajniran za jednog učenika i mora biti zaista individualizovan dokument. IROP stvara priliku za nastavnike, roditelje, školske administratore i učenike (kada je to prikladno) da rade zajedno na poboljšanju obrazovnih rezultata za djecu sa smetnjama u razvoju. IROP je kamen temeljac kvalitetnog obrazovanja za svako dijete sa smetnjama u razvoju.

Da bi se stvorio efikasan IROP, roditelji, nastavnici, drugo školsko osoblje – a često i učenik – moraju se udružiti kako bi izbliza sagledali jedinstvene potrebe učenika. Ovi pojedinci objedinjuju znanje, iskustvo i posvećenost da osmisle obrazovni program koji će pomoći učeniku da bude uključen i napreduje u opštem nastavnom planu i programu. Bez sumnje, pisanje – i implementacija – efikasnog IROP-a zahtijeva timski rad.

Prije same izrade IROP-a treba:

- kontaktirati učesnike, uključujući i roditelje;
- obavijestiti roditelje na vrijeme, kako bi bili sigurni da mogu da prisustvuju;
- zakazati sastanak u vrijeme i na mjestu koje je prihvatljivo roditeljima i školi;
- reći roditeljima svrhu, vrijeme i mjesto sastanka;
- reći roditeljima ko će prisustvovati;
- reći roditeljima da na sastanak mogu pozvati ljude koji imaju znanje ili posebnu ekspertizu o djetetu (Skrtic 2001).

Tim za IROP se okuplja da razgovara o potrebama djeteta i napiše IROP za učenika. Prije nego što školski sistem može da pruži djetetu po prvi put inkluzivno obrazovanje i srodne usluge, roditelji moraju da daju saglasnost. Ako se roditelji ne slažu sa IROP-om i rasporedom, mogu razgovarati o svojim zapažanjima s drugim članovima tima za IROP i pokušati da postignu dogovor. Ako se i dalje ne slažu, roditelji mogu zatražiti posredovanje, ili škola može ponuditi posredovanje.

Škola se stara da se IROP djeteta sprovodi onako kako je napisano. Roditelji dobijaju kopiju IROP-a. Svaki od djetetovih nastavnika i pružalaca usluga ima pristup IROP-u i zna svoje specifične odgovornosti za sprovođenje. Napredak ka godišnjim ciljevima se mjeri kako je navedeno u IROP-u. Roditelji se redovno obavještavaju o napredovanju svog djeteta i da li je taj napredak dovoljan da dijete ostvari ciljeve do kraja godine. Ovi izvještaji o napretku moraju se davati roditeljima najmanje onoliko često koliko su roditelji obaviješteni o napretku svoje djece bez invaliditeta (Slee 2013).

IROP tim djeteta pregleda IROP najmanje jednom godišnje, ili češće ako roditelji ili škola zatraže reviziju. Ako je potrebno, IROP se revidira. Roditelji, kao članovi tima, moraju biti pozvani da prisustvuju ovim sastancima. Ako se roditelji ne slažu sa IROP-om i rasporedom, mogu razgovarati o svojim zabrinutostima s drugim članovima tima i pokušati da postignu dogovor.

Nastavnici su takođe vitalni učesnici sastanka IROP-a. Najmanje jedan od nastavnika redovnog obrazovanja djeteta mora biti u timu za IROP ako dijete učestvuje (ili može biti) u redovnom obrazovnom okruženju. Nastavnik redovnog obrazovanja ima mnogo toga da podijeli s timom. Na primjer, on ili ona mogu razgovarati o:

- opštem nastavnom planu i programu u redovnoj učionici;
- pomagalima, uslugama ili izmjenama obrazovnog programa koje bi pomogle djetetu da uči i postiže;
- strategijama za pomoć djetetu u ponašanju, ako je ponašanje problem.

Dječji defektolog daje važne informacije i iskustva o tome kako obrazovati djecu sa smetnjama u razvoju. Zbog svoje obuke u specijalnom obrazovanju, ovaj nastavnik može da govori o pitanjima kao što su:

- kako modifikovati opšti nastavni plan i program da bi se pomoglo djetetu da uči;

- dodatna pomagala i usluge koje su djetetu potrebne da bi bilo uspješno u redovnoj učionici i drugdje;
- kako modifikovati testiranje tako da učenik može da pokaže šta je naučio;
- drugi aspekti individualizacije nastave, kako bi se zadovoljile jedinstvene potrebe učenika.

Da bi pomogao u odlučivanju koje su aktivnosti potrebne učeniku, tim za IROP će početi gledajući rezultate evaluacije djeteta, kao što su testovi u učionici, pojedinačni testovi koji se daju da bi se utvrdilo da li učenik ispunjava uslove, i zapažanja nastavnika, roditelja, paraprofesionalaca i drugih. Ove informacije će pomoći timu da opiše učenikov „trenutni nivo obrazovnog učinka“ – drugim riječima, kako učenik trenutno radi u školi. Poznavanje kako učenik trenutno napreduje u školi pomoći će timu da razvije godišnje ciljeve za rješavanje onih oblasti u kojima učenik ima identifikovanu obrazovnu potrebu (Mrše i Jerotijević 2012).

Kada je IROP napisan, vrijeme je da se on sprovede – drugim riječima, da se učeniku pruži inkluzivno obrazovanje i aktivnosti koje su navedene u IROP-u. Ovo uključuje sva dodatna pomagala i usluge i modifikacije programa koje je tim za IROP identifikovao kao neophodne da bi učenik na odgovarajući način napredovao ka svojim ciljevima, da bi bio uključen i napredovao u opštem nastavnom planu i programu i učestvovao u drugim školskim aktivnostima.

Svaki pojedinac uključen u pružanje usluga učeniku treba da zna i razumije svoje odgovornosti za sprovođenje IROP-a. Ovo će pomoći da se osigura da učenik dobije usluge koje su planirane, uključujući specifične modifikacije. Timski rad igra važnu ulogu u sprovođenju IROP-a. Mnogi profesionalci će vjerovatno biti uključeni u pružanje podrške učenicima. Razmjena stručnosti i uvida može pomoći da se svima olakša posao i svakako može poboljšati rezultate za učenike sa invaliditetom. Škole mogu podsticati timski rad dajući nastavnicima, pomoćnom osoblju i/ili paraprofesionalcima vremena da planiraju ili rade zajedno na prilagođavanju opšteg nastavnog plana i programa kako bi se zadovoljile jedinstvene potrebe učenika. Nastavnici, pomoćno osoblje i drugi koji pružaju usluge djeci sa smetnjama u razvoju mogu zahtijevati obuku i razvoj osoblja.

Važna je i komunikacija između roditelja i učitelja. Roditelji mogu da dijele informacije o tome šta se dešava kod kuće i da se oslanjaju na ono što dijete uči u školi. Ako dijete ima poteškoća u školi, roditelji će možda moći da pomognu školi da istraži moguće razloge, kao i

moćna rješenja. Redovni izvještaji o napretku, koje zakon zahtijeva, pomoći će roditeljima i školama da prate napredak djeteta ka njegovim ili njenim godišnjim ciljevima. Važno je znati da li dijete napreduje očekivano ili je napredovalo mnogo brže od očekivanog. Roditelji i školsko osoblje mogu zajedno da se pozabave potrebama djeteta kada te potrebe postanu očigledne.

2.1. Realizacija nastavnih sadržaja

Prilikom realizacije nastavnih sadržaja učitelji bi trebalo da uzmu u obzir dječja aktualna interesovanja i sposobnosti. U kojoj mjeri će aktivnosti biti uspješno realizovane zavisi i od sposobnosti učitelja da izvršava svoju funkciju (Zakiya 2019). Da bi djeca bila unutrašnje motivisana za učenje, ona bi trebalo da imaju mogućnost da odlučuju o tome šta će učiti, gdje, kako i koliko, kojom brzinom i sl. Nema učenja bez aktivnog i dobrovoljnog učešća onoga ko je podučavan, zbog čega svođenje motivacije na spoljašnju izaziva više štete nego što donosi koristi (Kamenov 1983). Neophodan je sporazum koji se postiže u saradnji učitelja i djeteta na zajedničkom poslu, u kome je funkcija učitelja da nudi, motiviše, otvara mogućnosti, usmjerava, ali ne i da nameće.

Nastavni sadržaji za učenika s posebnim obrazovnim potrebama brižljivo se planiraju i za njih se učitelj vrlo detaljno priprema. Planiranjem se obezbjeđuje perspektiva rada za duži period, s tim što se na taj način predviđa skup svih aktivnosti, kao i pristupačnost i sistematičnost njihovog ostvarenja. Aktivnosti koje se planiraju moraju imati jasan cilj i sadržaj, a takođe i dobro preciziranu i organski povezanu temu rada. Učitelj predviđa metode i postupke u skladu s temom aktivnosti, specifičnostima dječjeg uzrasta i u skladu s vaspitnoobrazovnim ciljevima koje treba tim aktivnostima ostvariti.

Realizacija nastavnih sadržaja treba da je u skladu sa IROP-om, učitelj treba da ispolji kreativnu autonomiju u tom procesu. U IROP-u su dati ciljevi, tipovi aktivnosti, kao i didaktičke smjernice učiteljima za realizaciju vaspitnoobrazovnih aktivnosti. Ovakav plan predstavlja ključno polazište u planiranju aktivnosti, ali istovremeno i tendenciju da se unose inovacije, istražuju vaspitnoobrazovne prakse, te da se vaspitnoobrazovni rad realizuje slijedeći dječja interesovanja, sagledavajući vaspitnoobrazovnu praksu iz različitih perspektiva, a sve u cilju ostvarivanja boljih efekata u cjelokupnoj vaspitnoobrazovnoj praksi. Treba istaći i da

nerazlikovanje poželjnih promjena prakse u vaspitnoobrazovnoj ustanovi sa samim procesom promjene, po pravilu, dovodi do neuspjeha u mijenjaju kvaliteta vaspitnoobrazovne prakse (Slunjski 2013).

Kroz različite oblike internog i eksternog stručnog usavršavanja učitelji mogu sticati znanja, razvijati kompetencije i spremnost da svojim ukupnim angažmanom unose inovacije u vlastitu obrazovnu praksu, uzimajući pri tome u obzir ključna polazišta IROP-a, ali istovremeno intenzivirajući kreativnu autonomiju. Uvođenje inovacija u obrazovni proces podrazumijeva mobilnost i stalno profesionalno usavršavanje učitelja. Bez obrazovanog učitelja, njegovih sposobnosti i vještina, osposobljenosti, motivacije i proširenih individualnih profesionalnih funkcija, ne mogu se razvijati vaspitnoobrazovne ustanove i unapređivati proces samovrednovanja (Karanac, Papić i Beodranski 2009).

Činjenica je da učitelj ima ključnu ulogu u razvoju teorije i prakse, te u razvoju IROP-a. U velikom broju vaspitnoobrazovnih ustanova učitelj se sam bori s problemima kojima bi trebalo da se bavi grupa ljudi, što je u kompleksnom sistemu ustanove uglavnom osuđeno na neuspjeh. „Pojam povezana autonomija implicira veću autonomiju osobe u zamjenu za preuzimanje obaveze kooperacije s drugima“ (Slunjski 2013). Dakle, povezana autonomija odnosi se na nivo autonomije koji je neophodan za ostvarivanje slobode potrebne za kreativna i inovativna rješenja u zamjenu za učenje od drugih i učestvovanje u razvoju drugih.

Uloga učitelja u implementaciji IROP-a direktno je orijentisana na dijete i njegove razvojne potencijale, saradnju s roditeljima i svim onim akterima koji na neposredan način mogu učiniti vaspitnoobrazovnu praksu efikasnijom i prilagođenijoj djeci. Učitelj se prepoznaje kao stručno-metodički kompetentna osoba, koja kreira i istražuje vaspitnoobrazovnu praksu i stvara povoljnu pedagošku klimu za razvoj stvaralačkih sposobnosti djece. Za ostvarivanje boljih efekata u obrazovnom radu značajno je da učitelji međusobno sarađuju, razmjenjuju iskustva iz sopstvene obrazovne prakse. Timski rad učitelja podrazumijeva zajednički i kooperativan rad, koji je utemeljen na saradnji, razmjeni iskustava i pozitivnoj međuzavisnosti.

2.2. Kreiranje didaktičkih materijala i pomagala za djecu sa smetnjama i teškoćama u razvoju

Nastavna praksa pokazuje da se sa učenicima koji imaju posebne obrazovne potrebe najčešće koriste vizuelna nastavna sredstva. Njihova namjena u savremenom vaspitnoobrazovnom procesu nije ograničena samo obezbjeđivanjem uslova za punu realizaciju očiglednosti vaspitnoobrazovnog procesa, već je znatno šira i ogleda se u njihovoj polufunkcionalnosti (Prodanović 1966).

Vizuelna nastavna sredstva u sebi sjedinjuju kvalitete proširene aktivnosti djeteta i učitelja. Step en njihove didaktične operativnosti obuhvata sve životno značajne funkcije savremenog čovjeka: ona obezbjeđuju kompletno aktivno saznanje, funkcionalnu pismenost, savremenu interakciju vaspitača i djeteta, proširenu komunikaciju u vaspitnoobrazovnom procesu, kao i racionalizaciju vaspitnoobrazovnog procesa.

Koja će se vizuelna sredstva koristiti u procesu realizacije nastavnih sadržaja sa učenicom koji ima smetnje ili teškoće u razvoju, zavisi od više faktora. Prvo, učitelj planira primjenu materijala u skladu s ciljevima iz IROP-a. Drugo, učitelji koriste ona sredstva koja su dostupna u školi. Kao treći faktor možemo navesti spremnost i kreativnost učitelja da na funkcionalan način planira primjenu vizuelnih nastavnih sredstava u radu sa učenicom koja ima smetnje ili teškoće u razvoju.

Vizuelna nastavna sredstva privlače pažnju učenika s posebnim obrazovnim potrebama, zbog čega je njihova primjena u procesu realizacije nastavnih sadržaja u potpunosti opravdana. Pod uticajem senzualističkih filozofskih pogleda o tome da su čula prozori saznanja i da u našem intelektu nema ničega što prethodno nije bilo u čulima, veliki didaktičar Jan Amos Komenski formulisao je svoje zlatno pravilo o očiglednosti u vaspitnoobrazovnom procesu i time znatno doprinio proširenju primjene nastavnih sredstava uopšte, a široj primjeni vizuelnih sredstava posebno (Komenski 1997).

S primjenom vizuelnih nastavnih sredstava bilo je izvjesnih pretjerivanja, jer se smatralo da je obezbjeđivanjem ovih nastavnih sredstava obezbijeđeno sve što je potrebno za uspješan vaspitnoobrazovni proces. Danas se vizuelnim nastavnim sredstvima pridaje veliki, ali ne

isključiv značaj u vaspitnoobrazovnom procesu. Samo uspješno kombinovana sa ostalim sredstvima, vizuelna nastavna sredstva postižu svoju najvredniju namjenu.

Dobro organizovana sredina pruža djeci prilike za samostalno djelovanje i potrebu za odgovarajućim intervencijama učitelja redukuje na minimum (Bruner 1976). Takvu vrstu učenja i razvoja može da im obezbijedi strukturirana obrazovna sredina, zdrava u svakom pogledu, u kojoj će dijete biti okruženo produktima ljudskog rada i stvaralaštva i objektima iz prirode, raspoređenim sa ukusom i osjećajem za mjeru, čiji su razvojno-podsticajni, estetski i saznanjki kvaliteti probrani, sređeni i naglašeni, životno i iskustveno osmišljeni. U takvoj sredini će perceptualna i konceptualna obilježja biti tako izdvojena da će se djeca koja borave u njoj oslobađati vezanosti za neposredno dato, njihovim ponašanjem će moći da ovlada misao, a ne aktuelna situacija i ona će se osposobljavati da iza pojavnosti dostignu do postojanih sila, zakona i načela (Marjanović 1971). Ta sredina treba da postane aktivan faktor djelovanja na dječji razvoj i učenje, tako što će iz prezentne situacije izdvajati i činiti jasnim one aspekte koji su bitni za usvajanje nastavnih sadržaja.

Prilikom planiranja i organizacije materijala koji se nude djetetu ne treba precjenjivati njihovu vrijednost samih po sebi, niti pretpostaviti da će samo dovođenje u dodir s njima biti dovoljno da se na najbolji način iskoriste u razvojne svrhe. Ni najbolja vaspitnoobrazovna sredstva ne mogu zamijeniti ni umanjiti ulogu učitelja, niti ih treba posmatrati izolovano od čitavog nastavnog postupka.

Od učitelja u velikoj mjeri zavisi koje će aspekte stvarnosti dijete da uoči i istražuje i na koji način (Ivić 1983), što znači da je, osim kvaliteta fizičke sredine, izuzetno značajna i osoba koja služi kao posrednik između nje i djeteta, koja ga ohrabruje da rukuje predmetima, zadovoljava njegovu radoznalost i omogućava mu da relativno samostalno nalazi odgovore na pitanja. U takvoj sredini djeca treba da imaju što više mogućnosti za biranje i samostalno odlučivanje o tome čime će se baviti. Efikasna pedagoška aktivnost primijenjena na djecu treba da se sastoji u tome da im se pomogne da se kreću putevima samostalnosti, shvaćena, dakle, na način da ih uputi u one prve oblike aktivnosti, koji će im omogućiti da budu dovoljni sebi samima (Montesori 2016).

2.3. Saradnja učitelja sa stručnjacima i asistentom u implementaciji individualnog razvojno-obrazovnog plana

Da bi se IROP na što kvalitetniji način implementirao, neophodna je kontinuirana saradnja učitelja sa asistentima i stručnjacima. Učitelji i asistenti mogu da se dogovaraju o aktivnostima koje će realizovati. Učitelj je taj koji priprema aktivnosti, a asistent je taj koji uz sugestije učitelja individualno radi s djetetom. U procesu implementacije IROP-a poželjno je da učitelji zatraže savjete od stručnjaka koji bi ih na adekvatan način usmjerili koje su to metode posebno djelotvorne za rad s djetetom. Od kvaliteta saradnje između učitelja, asistenta i stručne službe zavisi i sam kvalitet implementacije IROP-a. Od posebnog je značaja da svi akteri budu aktivni učesnici u implementaciji IROP-a.

Globalni trendovi ukazuju na povećanje broja učenika sa invaliditetom koji pohađaju redovne škole i sve veće prihvatanje njihovog prava da učestvuju u redovnom obrazovanju (Buchner et al. 2020). Obrazovanje učenika sa smetnjama u razvoju s njihovim vršnjacima bez invaliditeta u Australiji je priznato u obrazovanju standardima invaliditeta 2005. (Department of Education Skills & Employment 2020), koji zahtijevaju prilagođavanje, kako bi se uklonile prepreke za učešće u učionici i školskim aktivnostima. Ovo uklanjanje barijera usklađeno je s društvenim modelom invaliditeta, pri čemu se fokus pomjera s liječenja nečijih oštećenja na onaj u kome su društvene strukture i procesi prilagođeni da omoguće inkluziju, bez obzira na vrstu ili težinu invaliditeta (Shakespeare 2018).

Tvrđi se da saradnja između zainteresovanih strana u obrazovanju učenika sa smetnjama u razvoju poboljšava inkluziju djece i akademski uspjeh (Friend and Cook 2017; Heras et al. 2021). Saradničke konsultacije se oslanjaju na komplementarnu ekspertizu aktera u obrazovanju, koji zajedno rade na razvoju „zajedničke vizije, zajedničkog okvira i zajedničkih strategija“, kako bi postigli ciljeve usredsređene na učenike. Ključni definišući aspekt ovog modela je dijeljenje znanja i informacija među članovima tima, kako bi se osiguralo da su strategije podrške, uključujući i one koje zadovoljavaju potrebe učenika sa smetnjama u razvoju, konzistentne u školi, individualnoj terapiji i kućnom okruženju (Vlcek et al. 2020), omogućavajući holistički pristup usredsređen na učenika. Prethodna istraživanja pokazuju da saradničke konsultacije imaju pozitivan uticaj na obrazovne rezultate učenika, što rezultira većim

sticanjem vještina u različitim okruženjima, učešćem učenika u učionici i primjenom adekvatnih strategija (Asher i Nichols 2016).

Ključni akteri u obrazovanju učenika sa smetnjama i teškoćama u razvoju i potencijalni članovi saradničkog tima proširuju se dalje od obrazovnog osoblja (direktora, nastavnika i asistenata-nastavnika) i uključuju zdravstvene radnike i roditelje (Vlcek et al. 2020). Ipak, zainteresovanim stranama može nedostajati znanja o tome kako da sarađuju i implementiraju strategije podrške, uključujući prilagođavanja u učionici (Vlcek et al. 2020), dok s roditeljima treba tačno definisati na koji je način najbolje da se oni uključe u obrazovni proces svoje djece.

Zajednički timski pristup može da se pozabavi ovim preprekama tako što će obezbijediti mehanizam za dijeljenje stručnosti između učitelja, stručnjaka i roditelja u procesu konstruktivnog rješavanja problema i zajedničkog osmišljavanja strategija podrške. Saradničke konsultacije su predstavljene kao najbolje prakse, pristup koji se promovise da podrži učenike sa invaliditetom za optimalne obrazovne ishode (Friend & Cook 2017). Uključivanje roditelja u tim poboljšava pozitivna partnerstva između porodice i škole, za postizanje ciljeva kroz implementaciju dosljednih strategija podrške u različitim kontekstima (Vlcek et al. 2020).

Iako su istraživanja ukazala na potrebu za timskim pristupom saradnji, koji uključuje obrazovno osoblje, stručne radnike i roditelje, postoji malo istraživanja o tome kako uspostaviti efikasan tim za saradnju (Vlcek et al. 2020). Postoji ograničeno razumijevanje načina na koji se rješavaju prepreke za saradnju između zainteresovanih strana, kao što su nejasnoća uloga, vremenska i finansijska ograničenja i poteškoće u uspostavljanju međusobnih partnerstava (Suc et al. 2017; Vlcek et al. 2020).

U istraživanju o saradnji nastavnika i roditelja roditelji primjećuju da njihovo znanje, iskustva i doprinosi mogu biti potcijenjeni (Cuskelli 2020). Slično tome, istraživanje o saradnji stručnjaka udruženih s nastavnicima pokazalo je nedostatak razumijevanja i ograničeno prepoznavanje njihovih jedinstvenih doprinosa, što je pogoršano disciplinskim razlikama i nedostatkom smjernica o tome kako da sarađuju (Suc et al. 2017).

2.4. Saradnja učitelja s roditeljima u implementaciji individualnog razvojno-obrazovnog plana

U stručnoj literaturi ističe se značaj saradnje između škole i porodice (Murphi 1980; Rockvell 1995; Sallis 1988). Umjesto konkurentskog odnosa, ili odnosa u kojem porodica ili institucija treba da smanje svoje ingerencije za račun one druge, kao rješenje je predloženo da njihovi uticaji konvergiraju ili, još bolje, da se dopunjuju i prožimaju. Škola treba da predstavlja platformu na kojoj roditelji mogu da ostvaruju svoju funkciju na društvenom nivou, što znači da njen odnos s roditeljima treba da bude saradnički, komplementaran, bez težnje da neko od njih bude potisnut ili zamijenjen (Kamenov 2002). S kvalitetnim odnosom između učitelja i roditelja, učitelji su u dobroj poziciji da s porodicama podijele znanja i vještine o tome kako djeca uče i razvijaju se (Fenech 2013).

Rezultati istraživanja pojedinih autora (Lepičnik-Vodopivec 1996) pokazali su da roditelji, uglavnom, žele da osjete da je njihovo dijete prihvaćeno i shvaćeno, žele da se prepoznaju kao činioci koji su spremni da se dodatno angažuju u pružanju usluga od značaja za kvalitet realizacije obrazovnog rada. Potrebe koje usmjeravaju odnose između roditelja i učitelja često su različite, što može izazvati nezadovoljstvo i nelagodnost. Značajno je da učitelji i roditelji aktivno sarađuju u procesu implementacije IROP-a. Kroz aktivnu participaciju roditelja mogu se ostvariti značajni vaspitnoobrazovni ciljevi (Fenech 2013).

Komunikacija na ovoj relaciji pretpostavlja stvaranje uslova za učešće roditelja u organizovanom školskom sistemu. Na ovaj način vaspitnoobrazovna ustanova dopunjuje ulogu roditelja kao vaspitača svoje djece, čime se, bez sumnje, obavezuje vaspitno djelovanje kako učitelja, tako i roditelja, na razvoj ličnosti djeteta (Fordham & Kennedy 2017). Karakteristike efektivnog partnerstva uključuju pozitivnu komunikaciju, kolaborativno planiranje i težnju ka zajedničkim ciljevima (Fordham & Kennedy 2017; Fenech 2013).

Širok je dijapazon praktičnih aktivnosti kojima se može pospješiti i poboljšati proces stvaranja partnerskih odnosa između roditelja i učitelja. Iako interakcija između roditelja i učitelja neće uvijek ići glatko, niti uspješno, partnerstvo se gradi na osnovama uzajamnog povjerenja i poštovanja i zahtijeva vrijeme i strpljenje. Dobri partnerski odnosi odolijevaju pitanjima, konfliktima, debatama i neslaganju, obezbjeđuju strukturu i procese za rješavanje problema i održavaju se, čak i jačaju, nakon što se teškoće prevaziđu. U izgrađivanju partnerskog

odnosa potrebni su napori svih aktera koji su uključeni u proces, ali kao i u mnogim drugim situacijama u vaspitnoobrazovnom radu, ključnu ulogu ima učitelj. U svome radu učitelj treba da prati korake dobre orijentacije, odnosno da slijedi svoja pozitivna iskustva i da izgradnju partnerskog odnosa posmatra na nekoliko nivoa: na nivou generalne orijentacije, tokom prvog roditeljskog dana u vrtiću, kao i tokom cijele školske godine.

Generalna orijentacija u saradničkom odnosu škole i roditelja u implementaciji IROP-a treba da uključi veoma proaktivan stav učitelja, koji podrazumijeva da se roditeljima unaprijed uruči pismeni poziv za saradnju. U školi treba obezbijediti ugodan prostor za sastanke s roditeljima. Kvalitetnu i dugoročnu saradnju moguće je ostvariti samo uz otvorenu i srdačnu komunikaciju, u kojoj je učitelj spreman da ohrabruje pitanja roditelja i pokuša im odgovoriti.

Otvoreni dan za roditelje omogućava da se roditelji obavijeste o svom djetetu i da se konsultuju sa učiteljem, pedagogom i drugim stručnjacima u školi o eventualnim pedagoškim i psihološkim problemima. Ovaj oblik ima najčešće konsultativni karakter, ali jednako pruža priliku roditeljima da bolje upoznaju rad škole i ponašanje svog djeteta u uslovima organizovanog rada.

3. VRSTE INDIVIDUALNOG RAZVOJNO-OBRAZOVNOG PLANA

Uvidom u stručnu literaturu, dolazimo do saznanja da postoje tri vrste individualnog razvojno-obrazovnog plana:

- po prilagođenom programu;
- po izmijenjenom programu i
- obogaćeni i prošireni program (Mrše i Jerotijević 2012).

3.1. Individualni razvojno-obrazovni plan po prilagođenom programu

IROP s prilagođenim programom najviše se koristi. On se izrađuje za svako dijete koje ima poteškoća u procesu savladavanja nastavnih sadržaja. Ova vrsta IROP-a apostrofira najčešće uzrok smetnje, odnosno teškoće. U njemu se planiraju aktivnosti koje će imati pozitivne efekte na konkretnu razvojnu smetnju. Svaki korak se brižljivo planira i usklađuje sa individualnim sposobnostima učenika. Ukoliko učenik, recimo, ima poteškoća u učenju koje su izazvane disleksijom i disgrafijom, onda je u tom slučaju naglasak na prilagođavanju metoda kojima se uspješno doprinosi razvijanju ovih vještina. Dakle, jako je važno da se vodi računa o konkretnoj smetnji, te da se aktivnosti i ciljevi prilagode. U našoj nastavnoj praksi ova vrsta IROP-a zauzima značajno mjesto.

3.2. Individualni razvojno-obrazovni plan sa izmijenjenim programom

Individualni razvojno-obrazovni plan sa izmijenjenim programom ima za cilj da omogući napredovanje djeteta kroz primjenu aktivnosti i sadržaja koji će biti usklađeni s njegovim sposobnostima. Za primjenu ove vrste IROP-a se najčešće odlučujemo u situacijama kada je potrebno obezbijediti dodatnu pomoć i podršku učeniku koji ima kognitivnih poteškoća ili određene višestruke smetnje u razvoju.

3.3. Individualni razvojno-obrazovni plan sa obogaćenim i proširenim programom

Individualni razvojno-obrazovni plan sa obogaćenim i proširenim programom (Mrše i Jerotijević 2012) vrsta je IROP-a koja se najčešće primjenjuje za one učenike koji postižu natprosječne rezultate. Ako je jedan od ciljeva savremene nastave poštovanje individualnih razlika, odnosno organizacija nastavnog procesa u skladu s mogućnostima, onda je sasvim jasno da je i učenicima koji postižu rezultate iznad prosjeka potrebno usmjeravanje. Ovo usmjeravanje se sprovodi, najčešće, kroz proces obogaćivanja i proširivanja programa. Za učenike se mogu osmisliti individualni zadaci, koji će od njih zahtijevati da istražuju, otkrivaju i samim tim razvijaju samostalnost na puta sticanja znanja (Mrše i Jerotijević 2012).

II. METODOLOŠKI DIO

1.1. Problem i predmet istraživanja

Nastavna praksa pokazuje da su učitelji važni nosioci procesa inkluzivnog obrazovanja u osnovnim školama. S tim u vezi, očekivanja od učitelja su velika kada je u pitanju implementacija IROP-a. Posebno je značajna uloga učitelja u procesu primjene čitavog kompleksa didaktičko-metodičkih postupaka, koji su fokusirani na ostvarivanje ciljeva datih u IROP-u. Da bi se na adekvatan način sprovodio individualni razvojno-obrazovni plan, potrebno je učiteljima pružiti pomoć, kako bi oni na što optimalniji način realizovali nastavne sadržaje za učenike s posebnim obrazovnim potrebama.

Problem istraživanja predstavlja analiza iskustvenih stavova učitelja prema implementaciji individualnog razvojno-obrazovnog plana.

Predmet istraživanja predstavljaju iskustveni stavovi učitelja prema implementaciji individualnog razvojno-obrazovnog plana.

1.2. Cilj i zadaci istraživanja

Cilj istraživanja možemo formulisati na sljedeći način:

- Utvrditi iskustvene stavove učitelja prema implementaciji individualnog razvojno-obrazovnog plana.

U skladu s ciljem, mogu se postaviti sljedeći istraživački zadaci:

- Utvrditi iskustvene stavove učitelja prema realizaciji nastavnih sadržaja utvrđenih individualnim razvojno-obrazovnim planom.
- Utvrditi iskustvene stavove učitelja prema izradi didaktičkih materijala i drugih nastavnih pomagala u procesu implementacije individualnog razvojno-obrazovnog plana.
- Utvrditi iskustvene stavove učitelja prema saradnji sa stručnjacima iz oblasti inkluzivnog obrazovanja u procesu implementacije individualnog razvojno-obrazovnog plana.

- Utvrditi iskustvene stavove učitelja prema saradnji sa asistentima u procesu implementacije individualnog razvojno-obrazovnog plana.
- Utvrditi iskustvene stavove učitelja prema saradnji s roditeljima u procesu implementacije individualnog razvojno-obrazovnog plana.

1.3. Istraživačke hipoteze

Na osnovu cilja istraživanja, možemo postaviti glavnu istraživačku hipotezu:

- Pretpostavlja se da učitelji imaju pozitivne iskustvene stavove prema implementaciji individualnog razvojno-obrazovnog plana.

Sporedne hipoteze su:

- Pretpostavlja se da učitelji na adekvatan način pristupaju realizaciji nastavnih sadržaja utvrđenih individualnim razvojno-obrazovnim planom.
- Pretpostavlja se da učitelji izrađuju didaktičke materijale i druga pomagala u procesu implementacije individualnog razvojno-obrazovnog plana.
- Pretpostavlja se da učitelji saraduju sa stručnjacima iz oblasti inkluzivnog obrazovanja u procesu implementacije individualnog razvojno-obrazovnog plana.
- Pretpostavlja se da učitelji saraduju sa asistentima u procesu implementacije individualnog razvojno-obrazovnog plana.
- Pretpostavlja se da učitelji saraduju s roditeljima u procesu implementacije individualnog razvojno-obrazovnog plana.

1.4. Metode, tehnike i instrumenti istraživanja

U cilju provjere istraživačkih hipoteza primijenili smo kvantitativne i kvalitativne naučnoistraživačke metode. Metoda teorijske analize korišćena je u stvaranju teorijske osnove istraživanja, s ciljem da se racionalno-deduktivnim pristupom rasvijetli problem istraživanja i

omogućiti fokusiranje predmeta, definisanje osnovnih pojmova, utvrđivanje cilja, zadataka i istraživačkih hipoteza. Deskriptivno-analitičkom metodom sa kvantitativnog i kvalitativnog aspekta izvršilo se sagledavanje iskustvenih stavova učitelja prema implementaciji individualnog razvojno-obrazovnog plana. Prilikom donošenja određenih zaključaka, koristili smo induktivno-deduktivnu istraživačku metodu.

U istraživanju smo primijenili anketni upitnik i grupni intervju za učitelje. Na osnovu dobijenih rezultata, iznijete su određene smjernice i preporuke, koje se odnose na znatno bolju i efikasniju implementaciju individualnog razvojno-obrazovnog plana.

1.5. Uzorak ispitanika

Istraživanje je realizovano na uzorku od 150 učitelja koji nastavni proces izvode u osnovnim školama u Podgorici, Nikšiću, Tivtu i Pljevljima. Struktura uzorka prikazana je u tabeli 1.

Tabela 1

Opština	Naziv škole	Broj učitelja
Podgorica	OŠ „Radojica Perović“	23
Podgorica	OŠ „Oktoih“	19
Podgorica	OŠ „Sutjeska“	17
Podgorica	OŠ „Pavle Rovinski“	20
Nikšić	OŠ „Luka Simonović“	15
Nikšić	OŠ „Ratko Žarić“	13
Pljevlja	OŠ „Ristan Pavlović“	18
Tivat	OŠ „Drago Milović“	25

2. REZULTATI ISTRAŽIVANJA

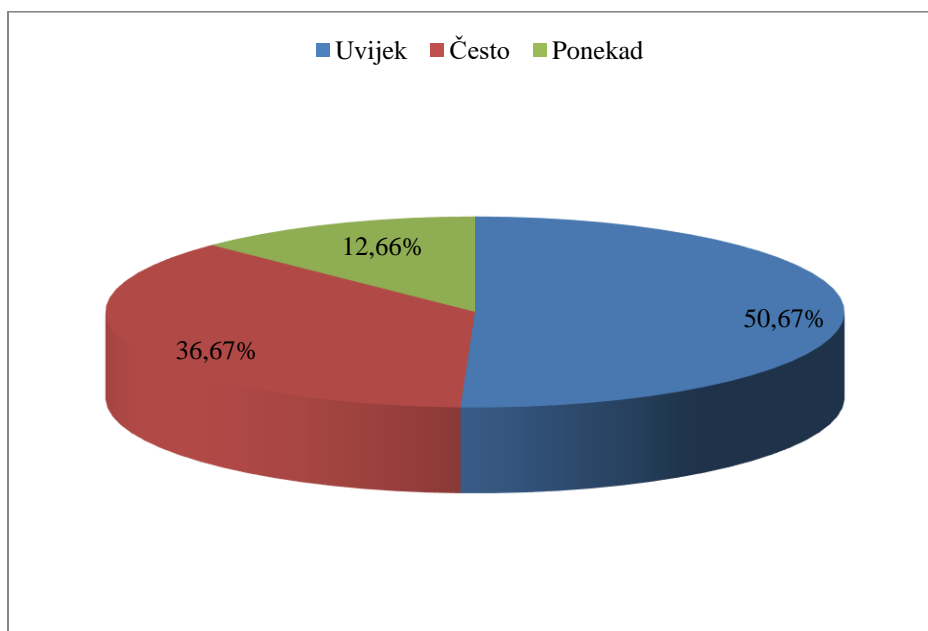
2.1. Rezultati dobijeni anketiranjem učitelja

- *Koliko često realizujete sadržaje koji su planirani IROP-om?*

Tabela 2

Odgovori	Broj učitelja	%
Uvijek	76	50,67
Često	55	36,67
Ponekad	19	12,66

Grafikon 1



Rezultati pokazuju da većina anketiranih učitelja uvijek realizuje sadržaje koji su planirani IROP-om. Isto često čini 36,67% učitelja. Ponekad sadržaje koji su planirani IROP-om realizuje 12,66% učitelja.

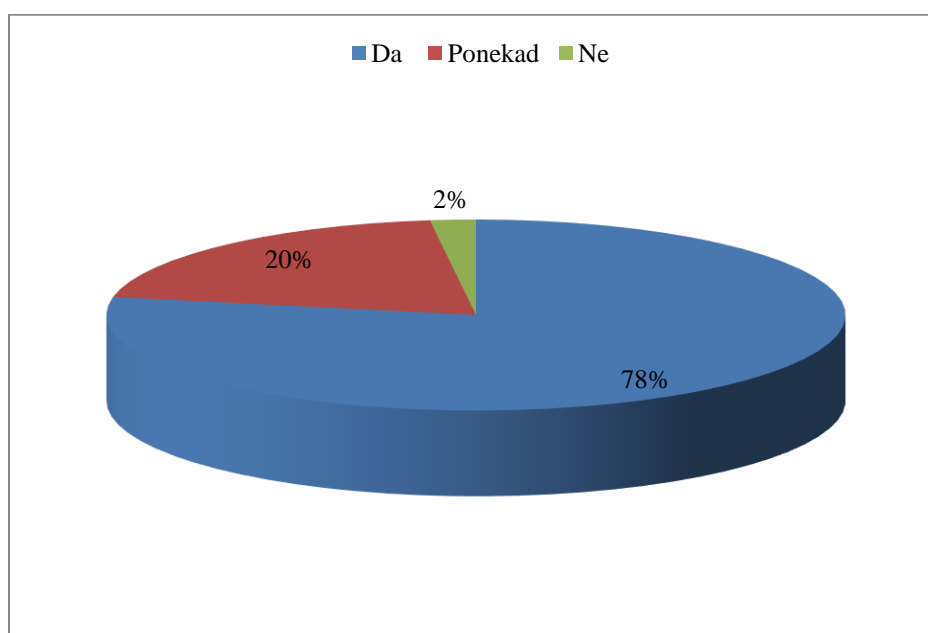
Od vitalnog značaja je da se prilikom realizacije nastavnih sadržaja za dijete s posebnim obrazovnim potrebama učitelji pridržavaju ciljeva u IROP-u. Redovnim ispunjavanjem ciljeva predviđenih IROP-om najbolje se može pratiti napredak učenika u vaspitnoobrazovnom procesu.

- *Da li se detaljno pripremate za realizaciju nastavnih sadržaja po IROP-u?*

Tabela 3

Odgovori	Broj učitelja	%
Da	117	78
Ponekad	30	20
Ne	3	2

Grafikon 2



Rezultati u tabeli 3 i grafikonu 2 pokazuju da se 78% učitelja detaljno priprema za realizaciju nastavnih sadržaja po IROP-u. Navedeno ponekad čini 20% učitelja. Ukupno 2% učitelja se ne priprema detaljno za realizaciju nastavnih sadržaja po IROP-u.

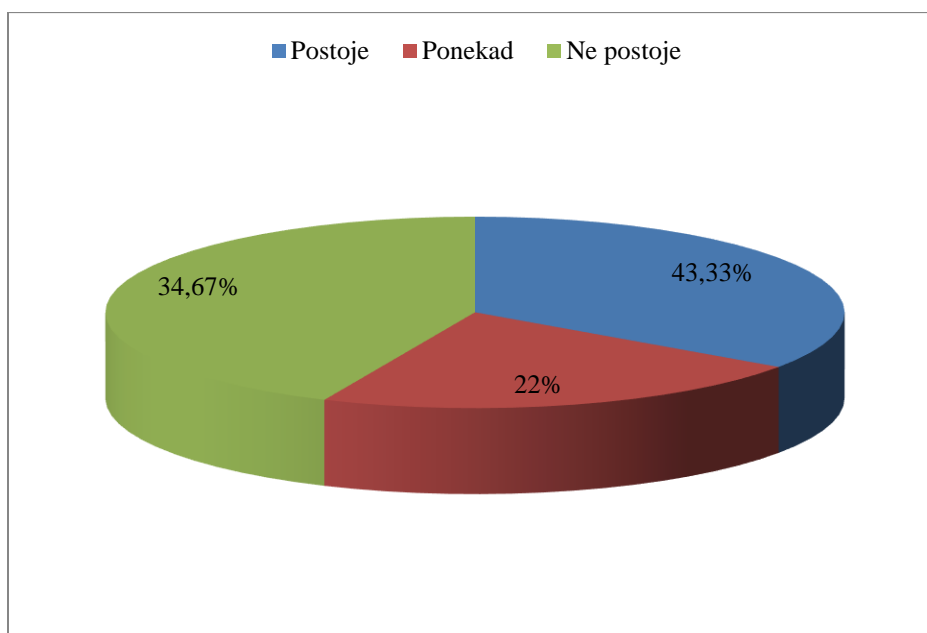
Za realizaciju nastavnih sadržaja po IROP-u neophodno je se učitelji detaljno pripreme, kako bi izašli u susret individualnim sposobnostima učenika, te tako ostvarivali pozitivne efekte na proces učenja.

- *Da li postoje poteškoće vezane za realizaciju nastavnih sadržaja iz IROP-a? Koje su to?*

Tabela 4

Odgovori	Broj učitelja	%
Postoje	52	34,67
Ponekad	33	22
Ne postoje	65	43,33

Grafikon 3



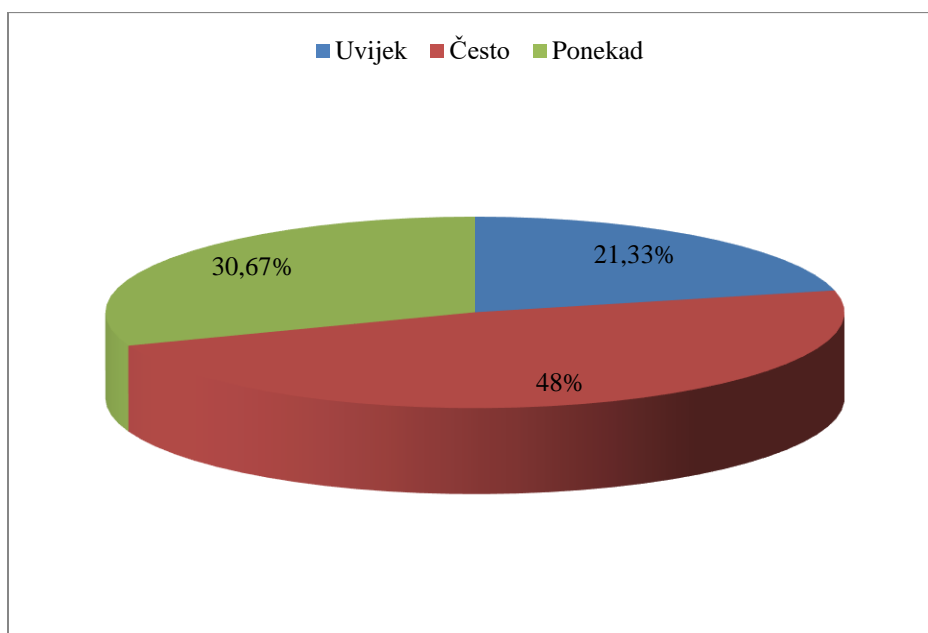
Dobijeni rezultati pokazuju da 34,67% učitelja navodi da postoje poteškoće vezane za realizaciju nastavnih sadržaja po IROP-u. S navedenim poteškoćama ponekad se susrijeće 22% učitelja. Ukupno 43,33% učitelja smatra da ne postoje poteškoće kada je u pitanju realizacija sadržaja po IROP-u. Kao glavne poteškoće učitelji navode: nedostatak materijala, nizak stepen pažnje kod učenika, kao i lošiju motivaciju prilikom obrade određenih nastavnih sadržaja.

- *Koliko često izrađujete materijale za rad sa učenicima koji rade po IROP-u?*

Tabela 5

Odgovori	Broj učitelja	%
Uvijek	32	21,33
Često	72	48
Ponekad	46	30,67

Grafikon 4



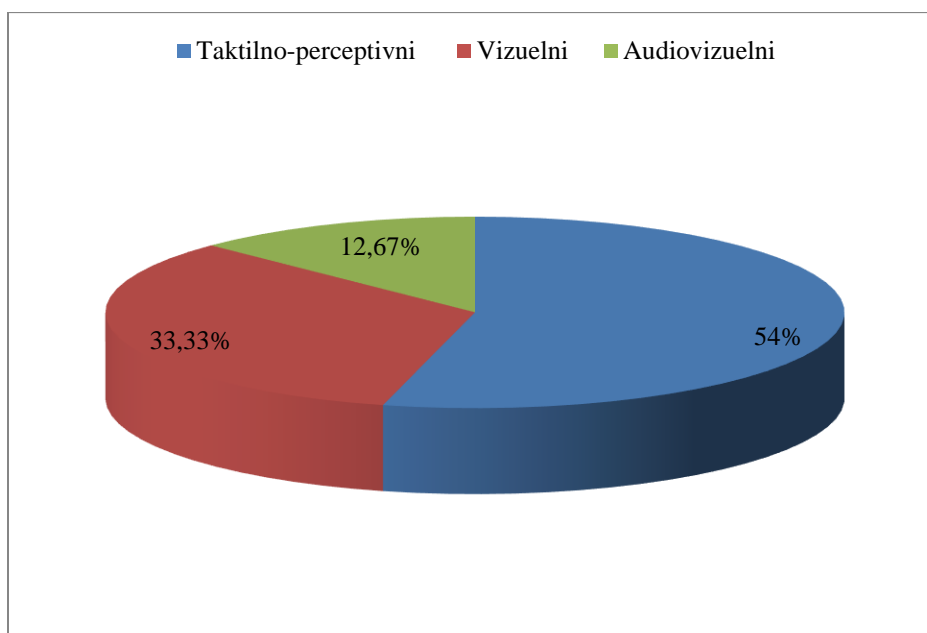
Dobijeni rezultati pokazuju da 30,67% učitelja uvijek izrađuje materijale za rad sa učenicima s posebnim obrazovnim potrebama. Često to čini 48% učitelja. Ukupno 21,33% učitelja ponekad izrađuje materijale za rad sa učenicima s posebnim obrazovnim potrebama.

- *Za koje materijale, odnosno sredstva učenici pokazuju najveće interesovanje?*

Tabela 6

Odgovori	Broj učitelja	%
Taktilno-perceptivni	81	54
Vizuelni	50	33,33
Audiovizuelni	19	12,67

Grafikon 5



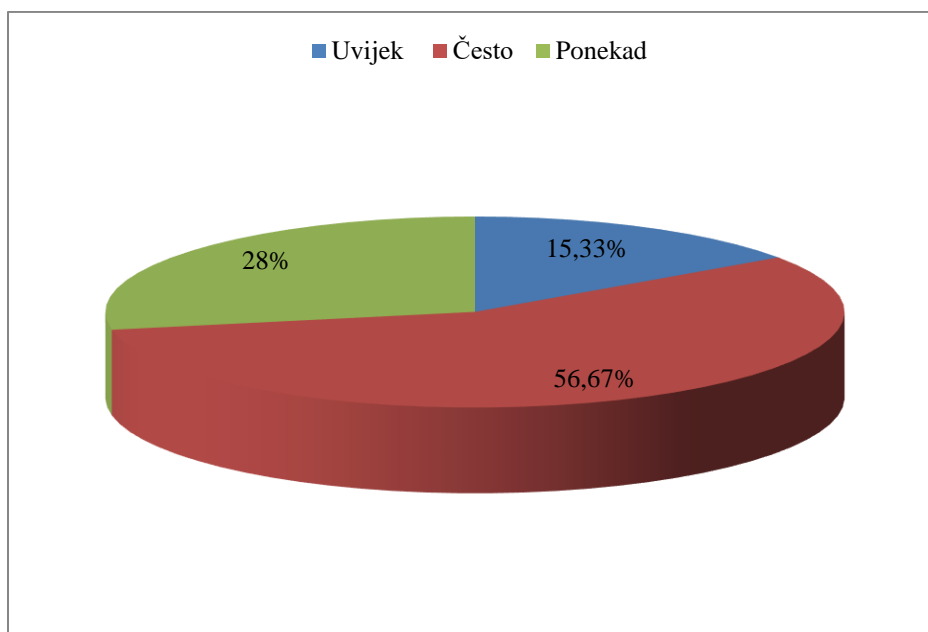
Na osnovu dobijenih rezultata, može se konstatovati da učenici s posebnim obrazovnim potrebama najviše interesovanja pokazuju za taktilno-perceptivne materijale, vizuelne materijale i audiovizuelne materijale. Neophodno je pratiti interesovanja učenika i u skladu s tim planirati primjenu nastavnih sredstava.

- *Koliko često osmišljavate nastavne listove za učenika koji radi po IROP-u?*

Tabela 7

Odgovori	Broj učitelja	%
Uvijek	23	15,33
Često	85	56,67
Ponekad	42	28

Grafikon 6



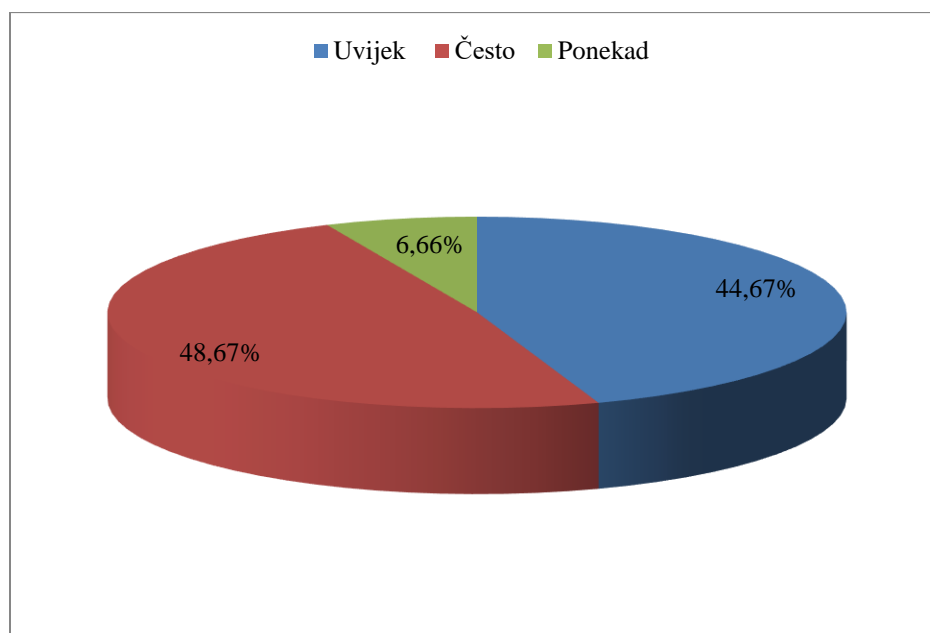
Dobijeni rezultati pokazuju da 15,33% učitelja uvijek osmišljava nastavne listiće za učenika s posebnim obrazovnim potrebama. Navedeno često čini 56,67% učitelja. Ukupno 28% učitelja ponekad osmišljava nastavne listiće za učenika s posebnim obrazovnim potrebama.

- *Da li saradujete sa asistentom u implementaciji IROPa-?*

Tabela 8

Odgovori	Broj učitelja	%
Uvijek	67	44,67
Često	73	48,67
Ponekad	10	6,66

Grafikon 7



Dobijeni rezultati pokazuju da 44,67% učitelja uvijek saraduje sa asistentom u procesu implementacije IROPa-a. Često sa asistentom saraduje 48,67% učitelja. Ukupno 6,66% učitelja ponekad saraduje sa asistentom.

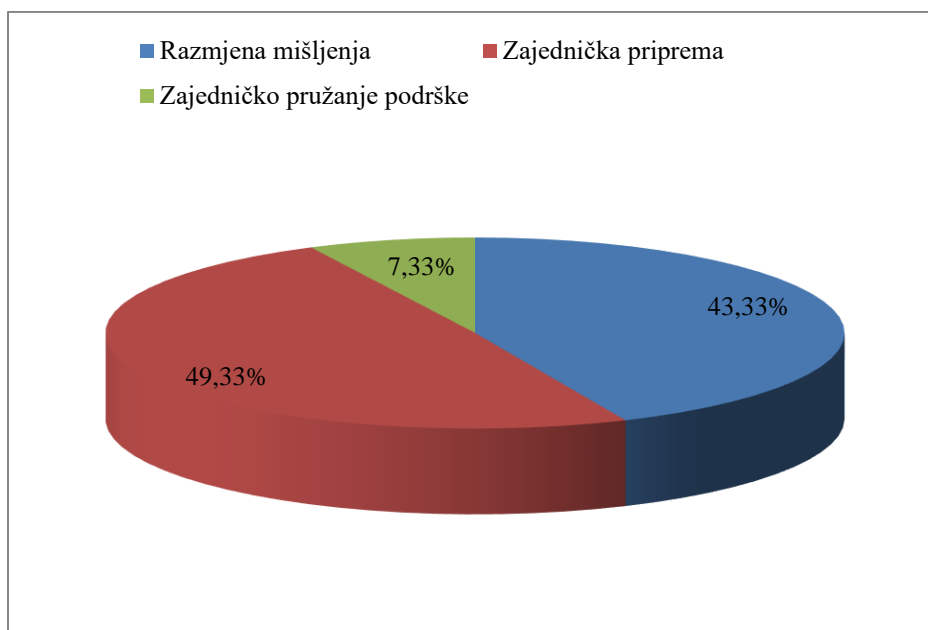
Značajno je da učitelji i asistenti saraduju u procesu implementacije IROPa-a. Učitelji i asistenti mogu razmjenjivati mišljenja i iskustvene stavove vezane za realizaciju nastavnih sadržaja iz IROPa-a.

- *U čemu se ogleda saradnja sa asistentom u implementaciji IROP-a?*

Tabela 9

Odgovori	Broj učitelja	%
Razmjena mišljenja	65	43,33
Zajednička priprema	74	49,33
Zajedničko pružanje podrške	11	7,33

Grafikon 8



Dobijeni rezultati pokazuju da 43,33% učitelja navodi da sa asistentom razmjenjuju mišljenja, 49,33% učitelja vrši zajedničke pripreme sa asistentima. Ukupno 7,33% učitelja navodi da zajednički pruža podršku učeniku s posebnim obrazovnim potrebama.

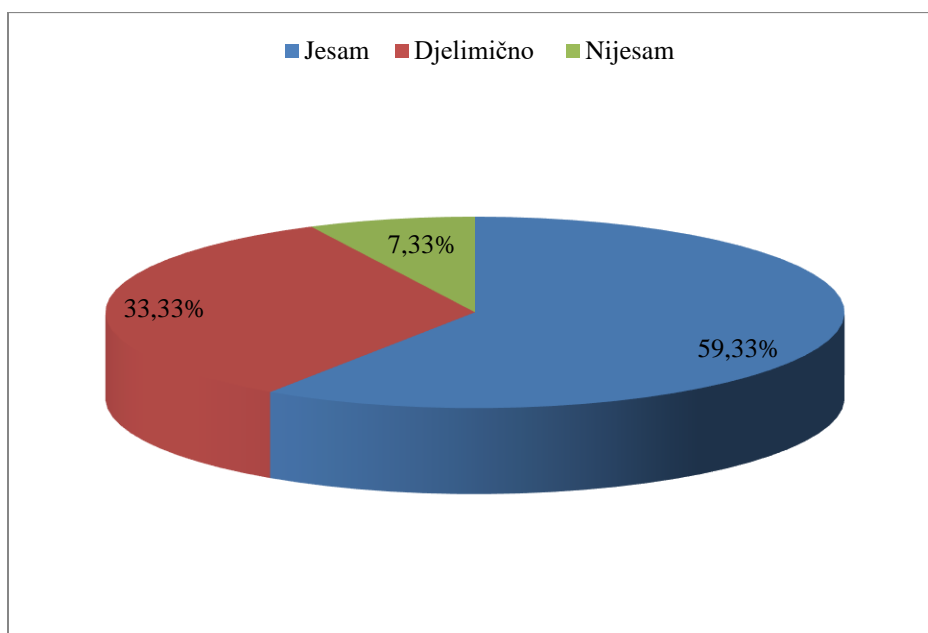
Učitelji i asistenti treba da rade u timu, a njihova saradnja da bude otvorena i konstruktivna, u cilju što adekvatnije pomoći i podrške učeniku s posebnim obrazovnim potrebama.

- *Da li ste zadovoljni saradnjom s roditeljima u procesu implementacije IROP-a?*

Tabela 10

Odgovori	Broj učitelja	%
Jesam	89	59,33
Djelimično	50	33,33
Ne	11	7,33

Grafikon 9



Dobijeni rezultati pokazuju da je 59,33% učitelja zadovoljno saradnjom s roditeljima u procesu implementacije IROP-a. S navedenim je djelimično zadovoljno 33,33% učitelja. Ukupno 7,33% učitelja nije zadovoljno saradnjom s roditeljima u procesu implementacije IROP-a.

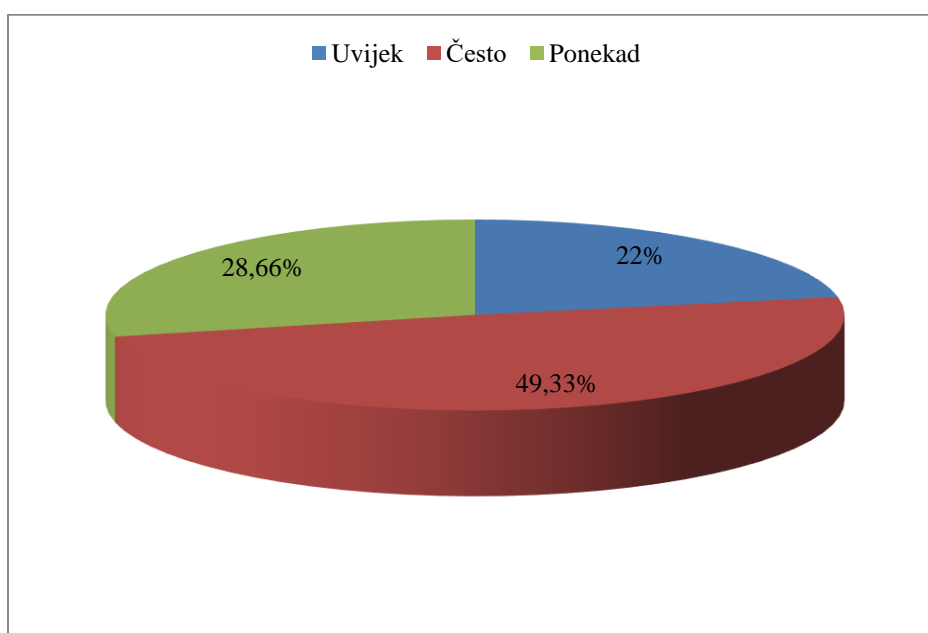
Dakle, većina učitelja je zadovoljna saradnjom s roditeljima u procesu implementacije IROP-a. Važno je da učitelji i roditelji svakodnevno razmjenjuju informacije o učeniku, u cilju pronalaženja određenih strategija koje bi doprinijele daljem razvijanju učenika s posebnim obrazovnim potrebama.

- *Koliko često saradujete s roditeljima u implementaciji IROP-a?*

Tabela 11

Odgovori	Broj učitelja	%
Uvijek	33	22
Često	74	49,33
Ponekad	43	28,66

Grafikon 10



Rezultati pokazuju da 22% učitelja uvijek saraduje s roditeljima u procesu implementacije IROP-a. Ukupno 49,33% učitelja često saraduje s roditeljima u implementaciji IROP-a. Čak 28,66% učitelja ponekad s roditeljima saraduje u implementaciji IROP-a.

Učitelji i vaspitači treba da saraduju jer od kvaliteta njihove saradnje zavisi i kvalitet implementacije IROP-a, ali i inkluzivnog obrazovanja.

2.2. Rezultati dobijeni intervjuisanjem

Da bismo došli do što detaljnijih rezultata o ulozi učitelja u implementaciji IROP-a, obavili smo razgovor s četiri fokus grupe od po deset ispitanika iz osnovnih škola „Oktoih“ i „Ratko Žarić“. Sa učiteljima smo razgovarali o načinu implementacije IROP-a, kao i o poteškoćama s kojima se susrijeću u tom procesu.

- **Realizacija nastavnih sadržaja utvrđenih individualnim razvojno-obrazovnim planom**

U individualnom razvojno-obrazovnom planu nalaze se ciljevi i konkretne aktivnosti, te smjernice za rad sa učenikom. Od kreativnosti učitelja i njegove spremnosti da se angažuje u procesu realizacije nastavnih sadržaja, zavisi i napredovanje učenika.

Na pitanje koliko često planirate sadržaje koji su definisani IROP-om, ispitanici su naveli:

- Uvijek se pridržavam IROP-a (65%).
- Često se pridržavam IROP-a (25%).
- Nekada unosim i određene inovacije (10%).

Na osnovu dobijenih rezultata, može se istaći da se učitelji pridržavaju IROP-a, te da ima i onih učitelja koji prateći interesovanja i potrebe učenika, unose određene inovacije. Dakle, učitelji mogu unositi inovacije ako su one u funkciji pružanja adekvatnije podrške učeniku.

Sa učiteljima smo razgovarali o važnosti realizacije individualnih aktivnosti sa učenicima s posebnim obrazovnim potrebama. Izdvajamo sljedeće kategorije odgovora grupisane po srodnosti:

- Bolje napredovanje učenika (45%).
- Aktivnosti su prilagođene individualnim sposobnostima (25%).
- Učenik može da postigne dobre rezultate (20%).
- Učeniku je pružena mogućnost da uči svojim tempom (10%).

Postoje brojne prednosti realizacije individualnih aktivnosti sa učenicima koji imaju posebne obrazovne potrebe. Individualne aktivnosti doprinose boljem napredovanju učenika, prilagođene su njegovim individualnim sposobnostima. Takođe, učenik može da postigne dobre rezultate jer mu je pružena mogućnost da uči svojim tempom.

Sa učiteljima smo razgovarali o tome da li se uvijek mogu realizovati sadržaji utvrđeni IROP-om. Izdvajamo sljedeće kategorije odgovora:

- U većini slučajeva mogu (55%).
- Mogu skoro uvijek (30%).
- Ne mogu baš uvijek (15%).

Najveći broj ispitanika smatra da se u većini slučajeva mogu realizovati sadržaji koji su utvrđeni IROP-om. Sa učiteljima koji smatraju da se ne mogu uvijek realizovati sadržaji utvrđeni IROP-om, nastavili smo razgovor i pitali ih zašto pojedini sadržaji ne mogu da se realizuju. Izdvajamo sljedeći karakterističan odgovor:

Nije pažnja učenika svakog dana ista. Mi pripremimo nastavne sadržaje, ali nekada učenika, i pored primjene svih metoda, ne uspijevamo zainteresovati. U takvim situacijama se pristupa osmišljavanju sličnih aktivnosti koje će doprinositi ostvarivanju istog cilja.

Na osnovu rezultata, može se istaći da se učitelji pridržavaju IROP-a, ali da u nekim situacijama moraju da osmišljavaju slične aktivnosti, kako bi uticali na proces usvajanja nastavnih sadržaja kod učenika.

- **Izrada didaktičkih materijala i drugih pomagala u procesu implementacije IROP-a**

Nastavna praksa je pokazala da djeca s posebnim obrazovnim potrebama najbolje uče kada se u radu primjenjuju raznovrsna sredstva i materijali. Shodno tome, značajno je da sredina za učenje bude u dovoljnoj mjeri obogaćena nastavnim sredstvima. Dobro razumijevanje djeteta i njegove percepcije prostora predstavlja pretpostavku kvalitetne organizacije, oblikovanja i pedagoškog osmišljavanja sredine za učenje (Slunjski 2015). Učešće djeteta u ovim procesima je izuzetno važno i moramo voditi računa o načinu na koji dijete uči.

Sa učiteljima smo razgovarali o tome da li su izrađivali materijale utvrđene IROP-om. Izdvajamo sljedeće kategorije odgovora:

- Često se izrađuju materijali (60%).
- Ponekad se izrađuju materijali (30%).
- Rijetko se izrađuju materijali (10%).

Na osnovu razgovora sa učiteljima, došlo se do saznanja da većina njih često izrađuje materijale za učenika s posebnim obrazovnim potrebama. Dakle, materijali koji se izrađuju trebalo bi da budu usklađeni s prirodom učenja učenika. Učenje treba da bude prilagođeno karakteristikama onoga ko uči, njegovoj sposobnosti da upravlja saznajnim procesima, voljnom pažnjom, pamćenjem i usklađeno s njegovim kognitivnim nivoom, naročito stepenom razvoja simboličkog mišljenja.

Na pitanje koji su to materijali i kakva je njihova uloga, učitelji su naveli sljedeće:

- Vizuelni materijali – uticaj na čula (55%).
- Taktilno-perceptivni – uticaj na čulo dodira i vizuelne percepcije (30%).
- Nastavni listići – snalaženje na papiru i rješavanje individualnih zadataka (15%).

Značajno je da nastavna sredstva koja se pripremaju za učenika s posebnim obrazovnim potrebama imaju sljedeće osobine:

- Podstiču dijete na aktivnost – materijal podstiče dijete da njime nešto aktivno radi, da koristi čula, ruke i misli.
- Materijal direktno priprema dijete za učenje koje će uslijediti; korišćenjem materijala ne stiču se gotova znanja, nego se razvijaju sposobnosti koje su potrebne za samostalno sticanje znanja.
- Kroz upotrebu omogućava uočavanje greške u radu, „autokorektivan“ je, što znači da je kontrola grešaka u njemu samom; dijete može samo uočiti svoje greške i biti samostalno u ispravljanju svoga rada. Mogućnost uočavanja grešaka vaspitava dijete, bez direktnog uplitanja odraslog, bez opomena, uslov je za pažljiv, samostalan i koncentrisan rad. Čim djeca shvate načelo uočavanja grešaka, postaju u svom radu nezavisna od odraslih. Ona sama uvide jesu li dobro radila.

- Primjeren je potrebama i sposobnostima djeteta u smislu podsticanja razvoja; vježbe prate razvojne potrebe, od jednostavnih postaju sve složenije, od konkretnih sve apstraktnije i vode dijete ka vještinama i znanju.
- Jedan materijal izlaže samo jedan problem, što znači da prilikom manipulacije materijala dijete nailazi samo na jedan problem, tako će ga brže uvidjeti i riješiti, a pojam o toj osobini lakše formirati.
Izgledom i načinom korišćenja materijal slijedi progresiju od jednostavnog ka složenom: u početku je konkretan izraz neke ideje, a zatim se predstavlja na apstraktniji način (Erman 2017).

- **Saradnja sa asistentima u implementaciji individualnog razvojno-obrazovnog plana**

Za implementaciju IROP-a značajna je saradnja između učitelja i asistenta. Značajno je da obje strane daju svoj maksimum u radu. Sa učiteljima smo razgovarali o tome koliko često saraduju sa asistentima u implementaciji IROP-a, kao i koja su zaduženja asistenta. Izdvajamo sljedeće odgovore:

- Uvijek saradujemo – pripremamo nastavne sadržaje (75%).
- Često saradujemo – razmjenjujemo ideje (20%).
- Radimo sve što možemo da pomognemo učeniku (5%).

Na osnovu dobijenih odgovora, konstatujemo da učitelji i asistenti aktivno saraduju u procesu implementacije IROP-a. Asistent pomaže i učeniku, ali i učitelju. Sa učiteljima smo razgovarali o tome u kojim segmentima rada je najvažnija uloga asistenta. Izdvajamo sljedeće odgovore:

- Davanje individualnih uputstava za rad (65%).
- Usmjeravanje pažnje učenika (30%).
- Tehnička pomoć učeniku (5%).

Učitelji smatraju da je posebno važna uloga asistenta u procesu davanja individualnih uputstava, usmjeravanje pažnje učenika, kao i pružanje tehničke pomoći i podrške. Na osnovu navedenog, može se istaći da učitelji na pozitivan način percipiraju ulogu asistenta.

- **Saradnja s roditeljima i stručnjacima u implementaciji individualnog razvojno-obrazovnog plana**

Implementacija IROP-a podrazumijeva timski rad učitelja, roditelja i stručnjaka. Svi oni treba da budu aktivno angažovani, kako bi se pomoglo učeniku s posebnim obrazovnim potrebama. Smatramo da je posebno važno da se ostvari kvalitetna saradnja s roditeljima, jer su upravo oni prvi vaspitači svoje djece, te najbolje poznaju njihove osobine ličnosti. Sa učiteljima smo razgovarali o tome kako su zadovoljni saradnjom s roditeljima, odnosno čime su najviše zadovoljni kada je u pitanju saradnja na ovoj relaciji. Izdvajamo sljedeće kategorije odgovora:

- Roditelji pružaju značajne informacije o funkcionisanju djeteta kod kuće (60%).
- Roditelji nam govore kakvo je dijete, koje su njegove slabe, a koje bolje strane (30%).
- Roditelji nas redovno informišu o defektološkim tretmanima (10%).

Dakle, roditelji pružaju vrijedne informacije kada je u pitanju dijete s posebnim obrazovnim potrebama. Učitelju su sve informacije o učeniku značajne, kako bi znao koje metode da primijeni i u kojim situacijama. Pored roditelja, značajna je saradnja učitelja sa stručnjacima. O tome da li smjernice za implementaciju IROP-a učitelji dobijaju od stručnjaka, ispitanici su naveli sljedeće:

- Aktivna saradnja sa stručnjacima i dobijanje konkretnih smjernica (55%).
- Nedovoljna saradnja u implementaciji IROP-a (40%).
- Davanje šturih informacija (5%).

Na osnovu dobijenih rezultata, može se konstatovati da većina učitelja od stručnjaka dobija konkretne smjernice za rad sa učenikom. Jako je značajno da učitelji od stručnjaka dobijaju što jasnije i preciznije instrukcije za rad sa učenikom s posebnim obrazovnim potrebama.

ZAKLJUČAK

Individualni razvojno-obrazovni program je plan koji nastavnici i roditelji razvijaju kako bi pomogli djetetu sa smetnjama u učenju, i drugim vrstama invaliditeta – da uspije u školi. Svaki IROP mora sadržati opis trenutnog učinka i vještina djeteta u svim oblastima. Trebalo bi da objasni kako postojeći invaliditet utiče na njihov napredak u nastavnom planu i programu opšteg obrazovanja. Takođe će procijeniti njihov „funkcionalni učinak“ u neakademske oblasti, kao što su motoričke vještine, ponašanje i međuljudski odnosi.

Individualni razvojno-obrazovni plan kreira se za učenika s posebnim obrazovnim potrebama i baziran je na procjeni njegovog trenutnog razvojnog statusa. Kreira se s namjerom da obezbijedi efikasniji proces učenja svakog pojedinca i njegovo cjelokupno napredovanje. Ovim pedagoškim dokumentom pojednostavljuje se i prilagođava obrazovni program sposobnostima djeteta, njegovim potrebama, posebno jakim stranama, a tek onda njegovim slabim stranama, odnosno poteškoćama.

Dobijeni rezultati pokazali su da učitelji:

- Na adekvatan način pristupaju realizaciji nastavnih sadržaja utvrđenih individualnim razvojno-obrazovnim planom.
- Izrađuju didaktičke materijale i druga pomagala u procesu implementacije individualnog razvojno-obrazovnog plana.
- Sarađuju sa stručnjacima iz oblasti inkluzivnog obrazovanja u procesu implementacije individualnog razvojno-obrazovnog plana.
- Sarađuju sa asistentima u procesu implementacije individualnog razvojno-obrazovnog plana.
- Sarađuju s roditeljima u procesu implementacije individualnog razvojno-obrazovnog plana.

Shodno navedenom, možemo potvrditi sporedne hipoteze, a time i glavnu hipotezu, kojom se pretpostavilo da učitelji imaju pozitivne iskustvene stavove prema implementaciji individualnog razvojno-obrazovnog plana. Ovim istraživanjem želimo da istaknemo ulogu učitelja u procesu implementacije individualnog razvojno-obrazovnog plana.

Nastavna praksa je pokazala da mnogi učenici s posebnim obrazovnim potrebama mogu pokazati dobre rezultate u procesu usvajanja nastavnih, te sadržaja u oblasti socijalizacije, ukoliko se za njih kreiraju individualni razvojno-obrazovni planovi. Primarni cilj individualnog razvojno-obrazovnog plana jeste pružanje pomoći i podrške učenicima s posebnim obrazovnim potrebama, kao i njihovo optimalnije osposobljavanje za život u društvenoj zajednici, u skladu s mogućnostima.

LITERATURA

1. Alhumaid, M. M., Khoo, S. & Bastos, T. (2020). Self-Efficacy of Pre-Service Physical Education Teachers Toward Inclusion in Saudi Arabia. *Sustainability*, 12 (9), 2–13. <https://www.mdpi.com/2071-1050/12/9/3898>.
2. Babić, N. i Dudić, A. (2018). „Stavovi nastavnika o inkluziji djece s posebnim potrebama“. *Educa*. Godina XI, broj 11, 127–134.
3. Bellmann, J. & Merckens, H. (2019). Bildungsgerechtigkeit als Versprechen. Zur Rechtfertigung und Infragestellung eines mehrdeutigen Konzepts. Münster / New York: Waxmann
4. Bondie, R. S., Dahnke, C. & Zusho, A. (2019). „How Does Changing ‘One-Size-Fits-All’ to Differentiated Instruction Affect Teaching?“ *Review of Research in Education*, 43 (1): 336–362.
5. Borić, S. i Tomić, R. (2012). „Stavovi nastavnika osnovnih škola o inkluziji“. *Metodički obzori*, 7 (3), 75–86.
6. Chan, C., Chang, R., Westwood, P. S., and Yuen, M. T. (2002). „Teaching adaptively: How easy is differentiation in practice? A perspective from Hong Kong“. *Asia-Pacific Education Researcher*, 11 (1): 27–58.
7. Cho, H. J., Wehmeyer, M. L. & Kingston, N. M. (2013). „The effect of social and classroom ecological factors on promoting self-determination in elementary school“. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 56 (1), 19–28.
8. Domović, V., Vizek Vidović, V., Bouillet, D. (2016). „Student teachers’ beliefs about the teacher’s role in inclusive education“. *European Journal of Special Needs Education*, 32 (2): 1–16.
9. Douglas, G. & Travers, J. (2012). Measuring educational engagement, progress and outcomes for children with special educational needs: A review. NCSE: Trim.
10. Doukeridou, A. (2011). „Attitudes of Greek Physical Education Teachers towards Inclusion of Students with Disabilities in Physical Education Classes“. *International Journal of Special Education*, Vol. 26, n. 1, p. 1–1.

11. Dulčić, A. (2003). *Posebnosti metodike rada u edukaciji i rehabilitaciji djece s teškoćama u razvoju*. Povjerenstvo Vlade Republike Hrvatske za osobe, Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži: Zagreb.
12. Emmers, E., Baeyens, D. & Petry, K. (2019). „Attitudes and self-efficacy of teachers towards inclusion in higher education“. *European Journal of Special Needs Education*. Vol. 35, 139–153.
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/08856257.2019.1628337>
13. Florić, O., Ninković, S. i Tančić, N. (2018). „Inkluzivno obrazovanje iz perspektive nastavnika: uloge, kompetencije i barijere“. *Nastava i vaspitanje*, br. 1, Vol. 67, 7–22.
14. Friend, M., & Bursuck, W. (2009). *Including students with special needs: A practical guide for classroom teachers*. 5th ed. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
15. Kamenov, E. (1983). *Metodika vaspitnoobrazovnog rada sa predškolskom decom*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
16. Karamatić-Brčić, M. (2018). „Stavovi nastavnika o inkluzivnom odgoju i obrazovanju“. [*Magistra Iadertina*, Vol. 13 No. 1](#), 91–104.
17. Karanac, R., Papić, Ž. i Beodranski, D. (2009). *Strateško planiranje razvoja škola – samovrednovanje rada škole*. Čačak: Regionalni centar za profesionalni razvoj zaposlenih u obrazovanju.
18. Linder, K. T. & Schwab, S. (2020). „Differentiation and individualisation in inclusive education: a systematic review and narrative synthesis“. *International Journal of Inclusive Education*.
19. Milenković, N. (2020). „Uticaj inkluzivnog obrazovanja na akademska postignuća kod učenika osnovne škole“. Završni rad. Beograd: Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju.
20. Milić, S., (2016). *Individualizovani pristup vaspitnoobrazovnom procesu*. Nikšić, MPromo.
21. Montesori, M. (2016). *Upijajući um*. Beograd: Miba books.
22. Mrše, S., Jerotijević, M. (2012). *Priručnik za planiranje i pisanje individualnog obrazovnog plana*, Ministarstvo prosvete i tehnološkog razvoja, Beograd.

23. Murphy, T. J. (1980). „School administrators Besieged: A look at Australian and American education“. *American Journal of Education*, 1 (1), 13–29.
24. Olport, G. (1969). *Sklop i razvoj ličnosti*, Beograd, Kultura.
25. Potkonjak N. i Šimleša P., (1989). *Pedagoška enciklopedija*, Beograd, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
26. Prodanović, T. (1966). *Didaktika*. Beograd, Zavod za izdavanje udžbenika SRS.
27. Radojević, T., Kovačević, J. Veselinović, I. i Jačova, Z. (2021). „Domovi učenika srednjih škola u inkluzivnom obrazovanju“. *Specijalna edukacija i rehabilitacija danas*, 158–164.
http://147.91.1.159/bitstream/handle/123456789/3736/bitstream_4103.pdf?sequence=1&isAllowed=y
28. Rasmitadila, A. & Tambunan, R. (2018). „Elementary School Teachers' Perceptions of Public Inclusive Elementary School Readiness Formation“. *International Journal of Special Education*, v. 33, n. 3, p. 732–744.
29. Shaddock, A. et al. (2009). Disability, diversity and tides that lift all boats: Review of special education in the. Act. Chiswick, NSW: Services Initiatives.
30. Shaddock, A. J. (2002). An unplanned journey into the individualised planning. *International Journal of Disability, Development and Education*, 49 (2), 221–239.
31. Skočić-Mihić, S., Lončarić, D., Kolombo, M., Perger, S., Nastić, M., Trgovčić, E. (2014). „Samoprocijenjene kompetencije studenata učiteljskog studija za rad s djecom s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama“. *Napredak*, 154 (3): 303–322.
32. Skrtić, T. M. (1991). The special education paradox: Equity as a way to excellence. Harvard Educati Slee, R. (2013). „How do we make inclusive education happen when exclusion is a political predisposition?“ *International Journal of Inclusive Education*, 17 (8), 895–907.
33. Skočić-Mihić, S., Lončarić, D., Kolombo, M., Perger, S., Nastić, M., Trgovčić, E. (2014). „Samoprocijenjene kompetencije studenata učiteljskog studija za rad s djecom s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama“. *Napredak*, 154 (3): 303–322.
34. Slunjski, E. (2013). *Izvan okvira 2: Promjena – od kompetentnog pojedinca i ustanove do kompetentne zajednice učenja*. Zagreb: Element.

35. Strobel, W., Arthanat, S. Bauer & Flagg, J. (2007). „Universal Design for Learning: Critical Need Areas for People with Learning Disabilities. *Assistive Technology Outcomes and Benefits* 4 (1): 81–98.
36. UNESCO International Bureau of Education, 2009
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000184967>
37. Šakotić, N., Miranović, B. (2015). „Reforma kurikuluma usmjerena na djecu s posebnim obrazovnim potrebama“. *Vaspitanje i obrazovanje*, God. XL, 57–69.
38. Vujačić, M., Gutvajn, N. i Stanišić, J. (2018). *Uvažavanje različitosti u funkciji pozitivnog razvoja dece i mladih*. Beograd : Institut za pedagoška istraživanja.
39. Zakiya, N. (2019). „Pengembangan keprofesian berkelanjutan dalam meningkatkan profesionalisme guru pendidikan anak usia dini. Jurnal Obsesi“. *Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*. 3 (2): 356–365.
40. Xu, J. C. (2012). Development of Learning in Regular Class and Measure of Teacher Education in China. *Future Directions for Inclusive Teacher Education. Prospects*, 41(3), 355–369.
41. Yuen, M., Westwood, P., Wong, G (2005). „Meeting the needs of students with specific learning difficulties in mainstream classrooms“. *International Journal of Special Education* 20 (1): 67–76.

Prilog 1

Obrazac za IROP

Učenik/ca, razred i odjeljenje:

Nastavni predmet: **Period realizacije: Šk. 2021/22.**

Roditelji/staratelji

Smetnja/teškoća u razvoju djeteta i ključne preporuke Komisije:

Na osnovu prijedloga Komisije za usmjeravanje djece s posebnim obrazovnim potrebama, učenik je dijete sa smetnjama iz spektra autizma, usmjerava se u obrazovni program s prilagođenim izvođenjem i dodatnom stručnom pomoći.

U radu s dječakom potrebno je školske aktivnosti i zahtjeve prilagoditi njegovim mogućnostima, prilagoditi program kako bi se podstakao razvoj ekspresivnog i receptivnog govora. Prilagoditi grafomotorne zahtjeve kako bi se podsticao razvoj fine motorike. Prolongirati adaptacioni period na novu sredinu i drugu djecu. Postupno raditi s njim, koristiti samo konkretne pojmove i slike povezane s poznatim sadržajem. Koristiti kratke i jednostavne rečenice, zahtjeve izricati direktno i jasno, a zadatke podijeliti na manje, jednostavne korake. Sistematski provjeravati da li je razumio sadržaj, pojmove i dodatna objašnjenja. U radu koristiti različite vrste stimulacije – vidne, slušne i taktilne. Obezbijediti predvidljivost. Uspostaviti dobru saradnju s roditeljima.

Potrebno je da škola izradi IROP, kao i da obezbijedi asistenta u nastavi.

Potrebno je nastaviti defektološko-logopedске tretmane u JU RC „Dr Peruta Ivanović“ u Kotoru.

S roditeljima razmotriti mogućnost uključivanja u Dnevni centar za djecu i mlade s teškoćama i smetnjama u razvoju.

Opis trenutnog funkcionisanja i potreba djeteta u odnosu na koje će se postaviti razvojni i obrazovni ciljevi i strategije rada (konkretne aktivnosti: metode/oblici rada koje će se primijeniti)
za predviđeni vremenski period

Sposobnosti i vještine djeteta	Očuvani potencijali djeteta	Oblasti u kojima je djetetu potrebna podrška
Sposobnosti učenja (pažnja, pamćenje, čitanje, pisanje, računanje...)	Učenik većinu naloga radi uz pomoć nastavnice ili asistenta. Pažnja je slabo razvijena, uglavnom razumije zadato. Daje kratke odgovore na jednostavna pitanja. Boji ograničene površine. Voli rad sa didaktičkim materijalom.	Usvajanje akademskih vještina je znatno otežano, te je podrška potrebna u svim oblastima učenja. Pažnja i motivisanost za rad variraju. Podsticanje akademskih vještina je najbolje raditi kroz igru, upotrebom slikovnog materijala, manipulativnim metodama. Usmjeravati pažnju na zadati sadržaj. Podrška pri praćenju redoslijeda stranica u svesci. Pomoć pri orijentaciji na papiru. Razvijati vizuelnu pažnju.
Vještine komunikacije	Učenik se najčešće služi neverbalnom komunikacijom (mimikom i pokretom). Govor slabo razvijen, izgovara jednostavne riječi i proste rečenice. Nepravilno izgovara neke glasove. Izvršava jednostavne verbalne naloge.	Potrebno je intenzivirati rad na usvajanju alternativnih vidova komunikacije. Insistirati na upotrebi i razumijevanju novih riječi i izraza. Razvijati vještinu slušanja teksta.
Socijalne vještine (uključujući i ponašanje)	Ne zna imena svih drugova i drugarica. Često ustaje iz klupe i šeta ili trči po učionici. Ne poštuje autoritet učitelja.	I dalje podsticati socijalne vještine kroz slobodne aktivnosti i grupne oblike rada. Potrebno je da uz

i sl.)	Ponekad vrišti. Sa ostalim učenicima se vrlo malo druži kroz različite aktivnosti (ples, igra). Ne pokazuje pretjerano interesovanje za djecu, ne prihvata poziv na igru. Ne prati reakcije drugih na sopstveno ponašanje. Djelimično se prilagođava pravilima učionice	njega uvijek bude neka poznata osoba radi osjećaja sigurnosti.
Motoričke vještine (fina i krupna motorika, kretanje)	Razvijena krupna motorika. Fina motorika prilično razvijena. Boji samostalno. Sam sprema pribor, knjige...	Rad na razvijanju fine motorike. Usmjeravati pažnju na pravilno prepisivanje. Na časovima fizičkog vaspitanja raditi na usmjerenosti pokreta uz pomoć raznih poligona i ciljanih zadataka.

Ciljevi i strategije rada s djetetom

Predmet: Crnogorski – srpski, bosanski, hrvatski jezik i književnost

Ciljevi i strategije rada s djetetom

Cilj predmetnoga programa usaglašen sa sposobnostima i potrebama djeteta ³	Precizno navesti konkretne aktivnosti / metode / oblike rada kojima se postiže postavljeni razvojni i obrazovni cilj	Način i postupci kojima će se sprovesti praćenje, provjera i vrednovanje postignuća (razvojnog i obrazovnog)
U razgovoru primijeni osnovna načela dijaloškog sporazumijevanja	Upotrebljava izraze lijepog ponašanja u razgovoru s drugarima i nastavnikom. Kako i koga pozdraviti, kako zamoliti za nešto. Kada, kako i kome za šta zahvaliti.	Odgovara na postavljena pitanja. Primjenjivati i svakodnevno insistirati na pravilnom izgovoru glasova u riječi. Vodi razgovor. Pozdrav na početku razgovora, predstavlja se, poziva drugog sagovornika.

	<p>Kada i kako se kome izviniti.</p> <p>Kada i kako se kome obratiti s poštovanjem.</p>	
<p>Izdvoji i klasifikuje najbitnije podatke u neumjetničkim tekstovima prilagođenim uzrastu</p>	<p>Gleda ilustracije teksta u knjizi, djelimično sluša čitanje.</p> <p>Tematske cjeline teksta se ilustruju ili se prezentuju gotove ilustracije. Sluša čitanje teksta, dok mu se, jedna po jedna, izlažu ilustracije koje predstavljaju određene cjeline.</p> <p>Uz pomoć potpitanja učiteljice/asistentkinje i ilustracija, podstiče se bolje razumijevanje teksta.</p> <p>Asistentkinja ponavlja tekst u sažetom obliku, uz upotrebu ilustracija.</p>	<p>Na adaptiranom nastavnom listiću, među više ponuđenih likova, prepoznaje i boji likove iz teksta (uz pomoć asistentkinje). Kratko odgovara na pitanja.</p>
<p>Pravilan hvat olovke</p>	<p>Učenik pravilno drži grafitnu olovku. Drži olovku s tri prsta, lagano vrši pritisak na papir.</p>	<p>Svakodnevno praćenje od strane asistentkinje i učiteljice, ako je potrebno korigovati i pokazati na sopstvenom primjeru.</p>
<p>Orijentacija u svesci (uske i široke linije)</p>	<p>Učenik na nalog piše u uske i široke linije</p>	<p>Na nastavnom listiću piše, vodeći računa o urednosti i preciznosti</p>

<p>Piše štampana slova latiničnog pisma</p>	<p>Učenik na nalog piše velika štampana slova latiničnog pisma. Asistentkinja, učiteljica imenuje slova i objekte na slikama (npr. K – kuća). Traži se da izdvoji određeno slovo (Daj mi K – kuća). Piše kratke riječi koristeći naučena slova, po modelu.</p>	<p>Pronalazi traženo slovo među tri ponuđena. Sastavlja riječ od slova na karticama, po modelu. Pratimo kako učenik prihvata aktivnosti, što pobuđuje najviše interesovanja, kakve su mu reakcije.</p>
<p>Učenik čisto, jasno i glasno izgovara kratke riječi.</p>	<p>Učenik povezuje glasove u riječi. Rastavljajući riječi na glasove i slogove, izgovara riječ. Od izrezanih slova na kartonu sastavlja kraće riječi, po modelu. Pravi slova od kartona, kolaž papira, krep-papira, žice... Kroz igru u slovarici prepoznaje velika štampana latinična slova.</p>	<p>Pratimo uspješnost i nivo potrebne podrške.</p>
<p>Uz pomoć slika sastavlja kratke rečenice (dvije slike).</p>	<p>Gleda ilustracije teksta u knjizi ili na listiću, pa uz pomoć asistentkinje/učiteljice, koje postavljaju pitanja, podstiče se govor i izgovaranje jednostavnih, kratkih rečenica. Asistentkinja ponavlja rečenice vezane za ilustracije koju posmatra.</p>	<p>Pratimo kako učenik prihvata aktivnosti, šta pobuđuje najviše interesovanja, pa shodno tome birati teme ilustracija.</p>

Predmet: Matematika

Ciljevi i strategije rada s djetetom

Cilj predmetnoga programa usaglašen sa sposobnostima i potrebama djeteta	Precizno navesti aktivnosti / metode / oblike rada kojima se postiže postavljeni razvojni i obrazovni cilj	Način i postupanja kojima će se sprovesti praćenje, provjera i vrednovanje postignuća (razvojnog i obrazovnog)
Prepoznaje geometrijska tijela i ravne figure u fizičkom okruženju i na slici	Među više oblika uočava figure kvadrat, krug i trougao i prepoznaju ih u učionici. Uz pomoć asistenta pravi geometrijske figure od kolaž papira. Od napravljenih geometrijskih figura pravi nove oblike figure.	Na nastavnom listiću prepoznaje, pokazuje među više oblika jednostavne geometrijske figure (kvadrat, krug, trougao), u vidu usmjeravanja pažnje, dodatnog pojašnjavanja. Svakodnevna aktivnost.
Razvrstava i razlikuje objekte i odredi njihov položaj u odnosu na sebe.	Razumije pojmove: veći – manji, viši – niži, deblji – tanji, ispred – iza. Uz pomoć asistenta, određuje položaj drugih u odnosu na sebe.	Provjeru vršimo usmjeravajući ga na drugove i njihov položaj. Primjenjujemo stečeno znanje, svakodnevno, prilikom snalaženja u pravilnom korišćenju margina u svesci.
Razlikuje i crta krive i prave linije.	Na pravilan način upotrebljava lenjir za crtanje prave linije. Prepoznaje i imenuje otvorene i zatvorene linije.	Na nastavnom listiću pocrtava prave i krive linije. Uz nalog crta u svesci (asistentica pridržava lenjir).
Broji čita i zapisuje do 20 i sabere i oduzme dva broja do 10.	Ređa slamčice, štapiće... od najkraćeg do najdužeg. Ređa objekte na slikama od najmanjeg do najvećeg. Koristi odgovarajući didaktički materijal (žetoni, štapići). Stavlja ih na označena mjesta, koja su praćena odgovarajućim brojem (npr. unutar dva kruga, kod kojih je napisan broj 2). Stavljaju mu se ruke na glavu govoreći: <i>jedna glava</i> , na noge:	Pratimo kako učenik prihvata aktivnosti, šta pobuđuje najviše interesovanja, kakve su mu reakcije. Poseban akcenat stavljamo na aktivnosti koje ga zainteresuju, razrađujemo ih...

	<p><i>dvije noge</i> itd. Pritom mu se pokazuju kartice sa napisanim brojevima.</p> <p>Pokazuje mu se kartica s brojem i kaže npr.: <i>Daj mi dva</i>. Učenik treba da izdvoji dva žetona/štipića...i da ih učiteljici/asistentkinji.</p>	
Razlikuje, imenuje i ispisuje brojeve prve desetice.	<p>Učenik na nalog ispisuje zadati broj.</p> <p>Učenik imenuje ispisane brojeve.</p> <p>Učenik povezuje, podebljava, zaokružuje iste brojeve</p>	<p>Provjeru vršimo na adaptiranim listićima.</p> <p>Modele brojeva napravljenih od kartona niže od 1 do 5 uz pomoć asistentkinje.</p>
Upoređuje brojeve prve desetice (veći i manji broj, prethodnik i sljedbenik).	<p>Učenik prepoznaje brojevni niz prve desetice. Prepoznaje i označava veći/manji broj na nalog.</p> <p>Popunjava brojni niz prve desetice: izostavljeni brojevi cijelog niza; izdvojeni segmenti brojevnog niza prve desetice; prethodnik, sljedbenik u okviru prve desetice.</p>	<p>Pratimo kako učenik prihvata aktivnosti, šta pobuđuje najviše interesovanja, kakve su mu reakcije. Poseban akcenat stavljamo na aktivnosti koje ga zainteresuju, razrađujemo ih...</p>
Skup kao objekat dječjeg posmatranja	<p>Crta skupove sa istorodnim elementima.</p> <p>Crta skupove sa raznorodnim elementima. Upisuje broj elemenata u zadati skup (kvalitativno određen).</p> <p>Upisuje broj pored skupa koji je kvantitativno određen.</p>	<p>Na adaptiranom nastavnom listiću uočava skup, tj. elemente skupa.</p> <p>Prebrojava elemente skupa, upoređuje i razvrstava bića i predmete po unaprijed utvrđenom kriterijumu.</p>
Sabira brojeve u okviru prve desetice.	<p>Čita matematičke izraze ($4 + 2 = _$)</p> <p>Upoznaje se sa znakom +; upoznaje se sa znakom =.</p> <p>Rješava matematičke izraze sabiranja i oduzimanja bez</p>	<p>Provjeru vršimo na adaptiranom nastavnom listiću.</p>

	<p>prelaska preko desetice (uz pomoć prstića).</p> <p>($4 + 3 = _$)</p>	
<p>Oduzima brojeve u okviru prve desetice.</p>	<p>Broji unazad od 5 do 1.</p> <p>Broji unazad od 10 do 1.</p> <p>Broji unazad počevši od bilo kog broja u brojevnom nizu prve desetice.</p> <p>Popunjava brojni niz prve desetice od 10 do 1 (izostavljeni brojevi cijelog niza; izdvojeni segmenti brojnog niza prve desetice). Upoznaje se sa znakom $-$.</p> <p>Čita brojne izraze ($4 - 1 = _$).</p> <p>Rješava brojne izraze oduzimanja, bez prelaska preko desetice (uz pomoć prstića ($4 - 1 = _$))</p>	<p>Provjeru vršimo na adaptiranom nastavnom listiću.</p>

Predmet: Priroda i društvo

Ciljevi i strategije rada s djetetom

<p>Cilj predmetnoga programa usaglašen sa sposobnostima i potrebama djeteta</p>	<p>Precizno navesti aktivnosti / metode / oblike rada kojima se postiže postavljeni razvojni i obrazovni cilj</p>	<p>Način i postupanja kojima će se sprovesti praćenje, provjera i vrednovanje postignuća (razvojnog i obrazovnog)</p>
<p>Predstavlja sebe i svoju porodicu, važne datume i događaje u svojoj porodici i primijeni osnovna pravila u komunikaciji s drugim ljudima</p>	<p>Nabroji članove svoje porodice i međusobne odnose. Opisuje svoju kuću, stan i slikovno je predstavlja. Navede moguće opasnosti u kući /stanu (požar, poplava). Osobe koje bi im mogle pomoći, važne telefone (122, 123, 124).</p>	<p>Pravi kolaž na temu moja porodica, kuća, dom.</p> <p>Odgovara na postavljena pitanja i dopunjava započete rečenice.</p>

MASTER RAD

<p>Opiše spoljašnje djelove tijela i navede uslove za očuvanje zdravlja</p>	<p>Uz pomoć nastavnika/asistentkinje imenuje spoljašnje djelove tijela, čemu oni služe.</p> <p>Na slikovnom materijalu i kroz prezentaciju posmatramo pravilnu i raznovrsnu ishranu.</p>	<p>Uz pomoć učiteljice/asistentkinje povezuje djelove tijela sa mjestom gdje se nalaze. Radi u Udžbeniku.</p> <p>Pravi kolaž na temu zdrava i pravilna ishrana.</p> <p>Za provjeru usvojenosti znanja koristimo nastavni listić sa jednostavnim zadacima koji se odnose na ličnu higijenu.</p>
---	--	--

Prilog 2

Obrazac za IROP

- Učenik/ca, razred i odjeljenje:
- Škola:
- Period realizacije: Školska 2022/2023. godina
- Roditelji/staratelji:
- Smetnja/teškoća u razvoju djeteta i ključne preporuke Komisije:

Učenik je rođen 4. 7. 2014. godine u Beogradu. Na osnovu prijedloga Komisije za usmjeravanje djece s posebnim obrazovnim potrebama, kao djeteta s lakšim do umjerenim govorno-jezičkim teškoćama, usmjerava se u obrazovni program uz obezbjeđivanje dodatnih uslova, pomagala i stručne pomoći, koji će se realizovati u OŠ „Drago Milović“ u Tivtu. Defektološko-logopedski tretmani realizovaće se u JU RC „Dr Peruta Ivanović“ u Kotoru.

U radu s dječakom potrebno je imati više strpljenja, dati mu dovoljno vremena da se malo upozna i oslobodi u kontaktu i prilagodi na okruženje. U obraćanju se približiti dječaku, komunicirati direktno, jasno, sažeto. Zahtjeve postavljati jedan po jedan na direktan, jasan način, koristeći samo konkretne pojmove, slike povezane s poznatim sadržajem. Sistemski provjeravati da li je razumio sadržaj. Zadatke razložiti na manje cjeline. Imati strpljenja, podsticati ga na rad, istrajati u adekvatno prilagođenom zahtjevu. Potrebno je da sjedi na mjestu bliže nastavniku, gdje je najmanje izložen dražima koje bi mu odvlačile pažnju. U radu koristiti različite vrste stimulacije: vidne, slušne, taktilne.

Potrebno je da roditeljima uspostavi saradnju, uključiti ih u izradu plana podrške. Takođe, neophodno je nastaviti defektološko-logopedske tretmane u JU RC „Dr Peruta Ivanović“ u Kotoru.

Sagledati mogućnost uključivanja u Dnevni centar za djecu i mlade s teškoćama i smetnjama u razvoju.

	Očuvani potencijali djeteta	Oblasti u kojima je djetetu potrebna podrška
Sposobnosti učenja (pažnja, pamćenje, čitanje, pisanje, računanje...)	Učenik većinu naloga radi uz pomoć nastavnika ili asistenta. Pažnja je nestalna, što remeti učenika u izvršavanju školskih zadataka. Daje kratke odgovore na jednostavna pitanja. Boji ograničene površine. Pokazuje visok stepen interesovanja za sabiranje i oduzimanje u okviru prve desetice.	Proces usvajanja akademskih vještina je otežan, pa je potrebna dodatna podrška u kontekstu savladavanja nastavnih sadržaja. Neophodno je koristiti što više vizuelnih materijala u cilju usmjeravanja pažnje i podsticanja za rad. Učeniku je potrebna pomoć prilikom orijentacije na papiru.
Vještine komunikacije	Učenik ima poteškoća u verbalnoj komunikaciji. Ne uspostavlja socijalnu interakciju s vršnjacima. Govor slabo razvijen u vidu izgovaranja jednostavnih riječi i rečenica. Nepravilno izgovara određene glasove. Izvršava jednostavne verbalne naloge.	Neophodno je intenzivno raditi na usvajanju alternativnih formi komunikacije. U radu primjenjivati u što većoj mjeri slikovne materijale.
Socijalne vještine (uključujući i ponašanje i sl.)	Učenik ne razgovara sa svojim vršnjacima kako u toku velikog odmora, tako i u toku igre. Ne pokazuje interesovanje za druženje s vršnjacima, uglavnom veliki odmor provodi sam.	I dalje podsticati socijalne vještine kroz slobodne aktivnosti i grupne oblike rada. Potrebno je da uz njega uvijek bude neka poznata osoba radi osjećaja sigurnosti.
Motoričke vještine (fina i krupna motorika, kretanje)	Krupna motorika je razvijena. Učenik ima poteškoća u finoj motorici, što se posebno manifestuje u zadacima u kojima se od učenika traži da nešto oboji ili nacрта.	Rad na razvijanju fine motorike. Zadatke prilagođavati učenikovim sposobnostima.

Predmet: Crnogorski – srpski, bosanski, hrvatski jezik i književnost
Ciljevi i strategije rada s djetetom

Cilj predmetnog programa usaglašen sa sposobnostima i potrebama djeteta	Precizno navesti konkretne aktivnosti /metode/ oblike rada kojima se postiže postavljeni razvojni i obrazovni cilj	Način i postupci kojima će se sprovesti praćenje, provjera i vrednovanje postignuća (razvojnog i obrazovnog)
<p>Na kraju učenja učenik će moći da s razumijevanjem sluša književnoumjetnički tekst i prepoznaje njegove odlike</p>	<p>Motivisati učenika da, posmatrajući prilagođene ilustracije, prati sadržaj književnoumjetničkog teksta. Usmjeravati njegovu pažnju na praćenje slijeda događaja posmatranjem ilustracija.</p>	<p>Podsticati učenika da odgovara na jednostavna pitanja iz književnoumjetničkog teksta. Uz pomoć asistenta, učenik će prepričavati djelove književnoumjetničkog teksta. Na adaptiranom nastavnom listiću, među više ponuđenih likova, prepoznaje i boji likove iz teksta (uz pomoć asistenta).</p>
<p>Na kraju učenja učenik će biti sposoban da počne da koristi pisani jezik za sporazumijevanje, saznavanje novog i zabavu</p>	<p>U radu primjenjivati slike i ilustracije. Uz pomoć asistenta, učenik će imenovati predmet ili biće sa slike i rastavljati na glasove. Učenik će dobijati sličice, na osnovu kojih će uz pomoć asistenta sastavljati kraće rečenice i iste predstavljati grafički. Tokom rada, neophodno je ohrabrivati učenika, odnosno koristiti pozitivna potkrepljenja u kontekstu što adekvatnijeg savladavanja nastavnih sadržaja. Učenik povezuje glasove u riječi.</p>	<p>Svakodnevno praćenje rada učenika od strane učitelja i asistenta. Kroz timski rad asistenta i učitelja, učenik će često i kontinuirano rastavljati riječi na glasove i sastavljati kraće rečenice. Takođe, uz podsticaj i primjenu adekvatnih didaktičko-metodičkih postupaka, učenik će pisati i čitati kraće rečenice. Omogućavati podršku i pomoć učeniku na svakodnevnom nivou.</p>

	<p>Rastavljajući riječi na glasove i slogove, izgovara riječ. Od izrezanih slova na kartonu sastavlja kraće riječi, po modelu, pravi slova od kartona, kolaž papira, krep-papira, žice...</p> <p>Kroz igru u slovarici prepoznaje velika i mala štampana slova.</p> <p>Raditi sa učenicom grafomotoričke vježbe kako u školi, tako i kod kuće.</p> <p>Prilikom pisanja slova u sveskama, istačkati ih, kako bi učenik mogao da savlada tehniku.</p> <p>Učenik uz pomoć asistenta piše i čita kraće rečenice. U procesu opismenjavanja učenika, aktivno sarađivati s roditeljima.</p>	
Pravilan hvat olovke	Učitelj i asistent će se intenzivno angažovati da učenik pravilno drži grafitnu olovku i bojicu. Drži olovku s tri prsta, lagano vrši pritisak na papir.	Svakodnevno praćenje od strane asistenta i učitelja, ako je potrebno korigovati i pokazati na sopstvenom primjeru.
Orijentacija u svesci (uske i široke linije)	Učeniku će se davati precizna i individualna uputstva, kako bi se bolje orijentisao u svesci.	U svesci podsticati svakodnevno urednost, koliko god je to moguće.
Na kraju učenja učenik će biti sposoban da obrazlaže doživljaj književnih vrsta na osnovu sopstvenog čitalačkog iskustva	Koristiti ilustracije u radu. Usmjeravati pažnju učenika na slušanje interpretativnog čitanja učitelja. Postavljati učeniku pitanja o sadržaju pjesme, prilagoditi ih individualnim sposobnostima.	Učenik uz pomoć asistenta, recituje određeni dio pjesme. Pohvaljivati učenika za svaki uspješno recitovan stih. Uz pomoć asistenta, učenik boji likove iz pjesme ili ilustruje omiljenu strofu.

<p>Na kraju učenja učenik će biti sposoban da nakon slušanja, čitanja i analize kraćih neumjetničkih tekstova izdvoji i klasifikuje najbitnije podatke, uporedi ih i dopuni i stvori sličan tekst</p>	<p>Koristiti slikovni materijal u radu. Podsticati učenika da odgovara na jednostavna pitanja o sadržaju teksta.</p>	<p>Učenik boji određenu radnju ili lik iz neumjetničkog teksta. Sa asistentom izrađuje od plastelina određene figure, koje su povezane sa sadržajem iz neumjetničkog teksta. Pratiti kako učenik prihvata aktivnosti, šta pobuđuje najviše interesovanja, pa shodno tome birati određene aktivnosti.</p>
--	--	--

Predmet: Matematika

Ciljevi i strategije rada s djetetom

<p>Cilj predmetnog programa usaglašen sa sposobnostima i potrebama djeteta</p>	<p>Precizno navesti aktivnosti/metode/oblike rada kojima se postiže postavljeni razvojni i obrazovni cilj</p>	<p>Način i postupanja kojima će se sprovesti praćenje, provjera i vrednovanje postignuća (razvojnog i obrazovnog)</p>
--	---	---

<p>Na kraju učenja učenik će moći da prepozna, imenuje i crta osnovne geometrijske figure</p>	<p>Među više oblika uočava figure kvadrat, krug i trougao i prepoznaje ih u učionici. Uz pomoć asistenta pravi geometrijske figure od kolaž papira. Od napravljenih geometrijskih figura pravi nove oblike figure.</p>	<p>Provjeru vršimo na prilagođenom nastavnom listiću.</p>
--	--	---

<p>Na kraju učenja učenik će biti u stanju da odredi položaj predmeta u prostoru i da izvrši poređenje predmeta iste vrste.</p>	<p>U korelaciji s fizičkim aktivnostima, podsticati kod učenika usvajanje pojmova gore – dolje, naprijed – nazad, ispred – iza. Tokom velikog odmora sa učenikom vježbati pojmove prostornih relacija. Na časovima od učenika tražiti da imenuje šta je gore, a šta dolje, šta je ispred, a za iza. Učeniku pripremiti prilagođeni nastavni listić. Pratiti interesovanje učenike i isto uskladiti s radom u udžbeniku.</p>	<p>Provjeru vršimo na prilagođenom nastavom listiću i spontano kroz svakodnevne situacije.</p>
<p>Na kraju učenja učenik će moći da broji, zapisuje brojeve, sabira i oduzima i koristi standardne matematičke izraze</p>	<p>Na osnovu praćenja učenika, percipirano je da pokazuje veliku sklonost ka sabiranju i oduzimanju do 10. Učenik će sabirati i oduzimati do 20 uz pomoć asistenta. Insistirati na pravilnom pisanju cifara i po potrebi davati dodatne listiće.</p>	<p>Verifikaciju vršimo pomoću prilagođenog nastavnog listića.</p>
<p>Na kraju učenja učenik će moći da nabroji i primijeni jedinice mjere</p>	<p>Učenik će uz pomoć asistenta mjeriti dužinu palcem, pedljem, dlanom, laktom, stopom i korakom. Kada učenik savlada navedeno, sa asistentom će mjeriti dužinu standardnim mjerama i zapisivati rezultat. Učenik će dobijati prilagođene nastavne listove, koje će odrađivati uz pomoć i podršku asistenta.</p>	<p>Verifikaciju vršimo pomoću prilagođenog nastavnog listića.</p>
<p>Na kraju učenja učenik će moći da razvrsta predmete prema dvjema osobinama i zna da tabelarno i pomoću stubaca prikaže jednostavnije podatke</p>	<p>Dobija prilagođeni nastavni listić i uz pomoć asistenta čita podatke date tabelarno ili putem stubaca. Asistent podstiče učenika u radu.</p>	<p>Verifikaciju vršimo pomoću prilagođenog nastavnog listića.</p>

Prilog 3

Anketa za učitelje

Poštovani učitelji,

U toku je istraživanje na temu „Uloga učitelja u implementaciji individualnog razvojno-obrazovnog plana“. Molimo da iskrenim odgovorima date doprinos ovom istraživanju. Dobijeni rezultati biće iskorišćeni za potrebu izrade magistarskog rada.

Unaprijed hvala!

1. *Koliko često realizujete sadržaje koji su utvrđeni IROP-om?*
 - a) Uvijek
 - b) Često
 - c) Ponekad

2. *Da li se detaljno pripremate za realizaciju nastavnih sadržaja po IROP-u?*
 - a) Da
 - b) Ponekad
 - c) Ne

3. *Da li postoje poteškoće vezane za realizaciju nastavnih sadržaja iz IROP-a?*
 - a) Postoje
 - b) Ponekad
 - c) Ne

Koje su to?

4. *Koliko često izrađujete materijale za rad sa učenicima koji rade po IROP-u?*

- a) Uvijek
- b) Često
- c) Ponekad

5. *Za koje materijale, odnosno sredstva učenici pokazuju najveće interesovanje?*

6. *Koliko često osmišljavate nastavne listove za učenika koji radi po IROP-u?*

- a) Uvijek
- b) Često
- c) Ponekad

7. *Da li saradujete sa asistentom u implementaciji IROPa-?*

- a) Uvijek
- b) Često
- c) Ponekad

8. *U čemu se ogleda saradnja sa asistentom u implementaciji IROP-a?*

9. *Da li ste zadovoljni saradnjom s roditeljima u procesu implementacije IROP-a?*

- a) Da
- b) Djelimično

c) Ne

10. Koliko često saradujete s roditeljima u implementaciji IROP-a?

- a) Uvijek
- b) Često
- c) Ponekad

Prilog 4

FOKUS GRUPE

1. REALIZACIJA NASTAVNIH SADRŽAJA UTVRĐENIH INDIVIDUALNIM RAZVOJNO-OBRAZOVNIM PLANOM

- *Koliko često realizujete individualne aktivnosti sa učenicima koji imaju posebne obrazovne potrebe?*
- *Zbog čega je važno organizovati individualne aktivnosti sa ovim učenicima?*
- *Da li se uvijek mogu realizovati aktivnosti utvrđene IROP-om? Zašto je to tako? Šta bi trebalo učiniti po tom pitanju?*

2. IZRADA DIDAKTIČKIH MATERIJALA I DRUGIH POMAGALA U PROCESU IMPLEMENTACIJE IROP-a

- *Da li ste izrađivali materijale za rad utvrđene planom?*
- *Koji su to bili materijali?*
- *Kakvi su bili efekti primjene tih materijala?*

3. SARADNJA SA ASISTENTIMA U IMPLEMENTACIJI INDIVIDUALNOG RAZVOJNO-OBRAZOVNOG PLANA

- *Da li asistent saraduje sa Vama?*
- *Koja su zaduženja asistenta?*
- *U kojim segmentima rada je pomoć asistenta najvažnija?*

4. SARADNJA S RODITELJIMA I STRUČNJACIMA U IMPLEMENTACIJI INDIVIDUALNOG RAZVOJNO OBRAZOVNOG PLANA

- *Čime ste najviše zadovoljni?*
- *Da li dobijate neke smjernice za rad od stručnjaka? Obrazložite kakve su to smjernice.*