

UNIVERZITET CRNE GORE  
FILOZOFSKI FAKULTET – NIKŠIĆ

**ANALIZA PROGRAMA STRUČNOG USAVRŠAVANJA  
NASTAVNIKA U CRNOJ GORI U DOMENU INKLUZIVNOG  
OBRAZOVANJA**

*Magistarski rad*

**Predmet:** *Inkluzivni kurikulum u praksi*

**Mentor:**  
prof. dr Veselin Mićanović

**Studentkinja:**  
Vanja Mišeljić 4/18

Nikšić, novembar 2022.

# SADRŽAJ

<b>1. UVODNA RAZMATRANJA.....</b>	<b>3</b>
<b>2. PREGLED DOSADAŠNJIH ISTRAŽIVANJA.....</b>	<b>6</b>
<b>2.1. Značaj programa stručnog usavršavanja nastavnika u oblasti inkluzivnog obrazovanja.....</b>	<b>7</b>
2.1.1. <i>Individualni obrazovni plan i individualizovani način rada .....</i>	<i>9</i>
2.1.2. <i>Individualni obrazovni program.....</i>	<i>11</i>
<b>2.1. Efekti stručnog usavršavanja nastavnika u procesu vaspitanja i obrazovanja</b>	<b>12</b>
2.1.1. <i>Stavovi i predrasude nastavnog osoblja o programu stručnog usavršavanja</i>	<i>13</i>
<b>2.2. Oblici stručnog usavršavanja nastavnika u domenu inkluzivnog obrazovanja</b>	<b>14</b>
2.2.1. Inicijalno obrazovanje nastavničkog kadra .....	14
2.2.2. Vrste edukacije .....	16
2.2.3. Tabela prikaz održanih seminara .....	18
2.2.4. Uloga resursnih centara i ostali projekti i obuke .....	25
<b>3. O INKLUZIVNOM OBRAZOVANJU.....</b>	<b>27</b>
<b>3.1. Pojam i značaj inkluzije u obrazovanju .....</b>	<b>28</b>
<b>3.2. Najvažnije pretpostavke inkluzivnog obrazovanja .....</b>	<b>29</b>
<b>3.3. Razvoj inkluzivnog obrazovanja u Crnoj Gori.....</b>	<b>30</b>
3.3.1. Vidovi školovanja djece s posebnim obrazovnim potrebama u našoj zemlji	30
3.3.2. Akteri sprovođenja inkluzije u obrazovanju i individualizacija rada .....	31
<b>4. METODOLOŠKA OSNOVA .....</b>	<b>34</b>
<b>4.1. Problem i predmet istraživanja.....</b>	<b>34</b>
<b>4.2. Zadaci i cilj istraživanja.....</b>	<b>34</b>
<b>4.3. Hipoteze istraživanja.....</b>	<b>35</b>
<b>4.4. Metodološki pristup.....</b>	<b>35</b>
<b>4.5. Karakter i značaj istraživanja.....</b>	<b>36</b>
<b>4.6. Metode, tehnike i instrumenti istraživanja .....</b>	<b>36</b>
<b>4.7. Organizacija i tok istraživanja .....</b>	<b>36</b>
<b>4.8. Statistička obrada podataka .....</b>	<b>36</b>
<b>5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA I NAUČNI DOPRINOS .....</b>	<b>37</b>
<b>5.1. Zatečeno stanje i postignuti rezultati.....</b>	<b>37</b>
<b>5.2. Prepreke i ograničenja u praksi .....</b>	<b>38</b>
<b>5.3. Aktuelne aktivnosti.....</b>	<b>38</b>
<b>6. DISKUSIJA I ZAKLJUČAK .....</b>	<b>39</b>
<b>LITERATURA .....</b>	<b>43</b>

## 1. UVODNA RAZMATRANJA

Posljednjih godina pokrenute su velike promjene u obrazovnoj praksi i sistema školovanja u Crnoj Gori. Obrazovanje djece sa posebnim potrebama je postalo predmet posmatranja i Ministarstva prosvjete, kao i mnogih nevladinih organizacija, invalidskih udruženja. Ono čemu se teži jeste da se svakom djetetu osiguraju jednake mogućnosti obrazovanja i da se ostvari uzajamna saradnja učenika i nastavnika u procesu nastave.

Mnoge ustanove zbog finansijskih teškoća ne mogu da udovolje ovom zahtjevu. Djeca se uključuju u grupe koje dobijaju istu vrstu nastave, što je najprihvatljivije. Veliki broj djece ne može se lako uklopiti u takav sistem. Ta djeca su djeca s posebnim obrazovnim potrebama. Ona traže prijatelja i osjećaj pripadnosti od strane okoline. Razlike koje imaju ta djeca traže dodatni obrazovni napor ili neke posebne pristupe, metode u obrazovanju, jer i ona treba maksimalno da razviju svoje sposobnosti. Obrazovanje djece s posebnim obrazovnim potrebama treba da se usmjeri na razvoj njihovih talenata do razvoja njihovih punih mogućnosti. Iako su njihove krajnje mogućnosti genetski određene, uticaj okoline određuje hoće li se ti potencijali razviti. Ta potreba za posebnim obrazovnim tretmanom ne mora biti trajna, već se može prilagođavati djetetovom stepenu razvoja.

Teškoće u razvoju se doživljavaju kao obilježje ličnosti. Uticaj teškoća u razvoju na strukturu ličnosti različitih kategorija teškoća u razvoju povezan je s vrstom i stepenom teškoće: što su teškoće veće, i problemi su veći. Tu djecu opterećuje strah od prihvatanja drugih ljudi (Šakotić, 2009:12).

U odgoju djeteta s razvojnim smetnjama najznačajnije mjesto imaju roditelji, nastavnici i vršnjaci. Oni čine složenu mrežu mikrosistemskih odnosa i uticaja koji mogu djelovati podsticajno, time što djetetov razvoj podižu na viši nivo ili, restriktivno, time što dijete zadržavaju na spontano postignutom stepenu razvoja.

Kako jedan broj djece nije u mogućnosti da prati redovan program, taj problem su pedagozi i psiholozi početkom prošlog vijeka pokušali da riješe otvaranjem specijalnih škola, koje su ova djeca pohađala. Međutim, pokazalo se da to dovodi do diskriminacije i segregacije djece s određenim smetnjama. Pored direktnih posljedica s kojima se susreću osobe koje imaju neku vrstu oštećenja senzornih, intelektualnih ili motornih funkcija, pojavljuju se i sekundarne posljedice kao rezultat neodgovarajućeg odnosa okoline prema osobi i njenom nedostatku (Hrnjica, 2004).

Pojam inkluzivno školovanje odnosi se na to da:

- sva djeca imaju pravo da se igraju i uče zajedno;
- se sva djeca ne smiju omalovažavati ili razlikovati, tako što će se izdvajati ili odstranjivati zbog svojih poteškoća ili posebnih potreba;
- ne postoje ozbiljni razlozi za razdvajanje djece za vrijeme školovanja. Oni treba da odrastaju zajedno, a ne da budu zaštićeni jedni od drugih.

Školski sistemi su počeli uključivati djecu s teškoćama u razvoju. Da bi u redovnu školu mogla da se uključe i djeca s teškoćama u razvoju i poremećajima u ponašanju i da bi taj rad bio usmjeren na dijete, potrebne su promjene. Da bi došlo do takvih promjena, potrebno je da se tome posvete članovi lokalne zajednice, od direktora do radnica i domara, a naročito je potrebna pomoć roditelja. Svakom djetetu treba pružiti priliku da dosegne svoj puni potencijal, a to nije mali zadatak.

Sve veći broj djece sa obrazovnim potrebama se upisuje u redovne škole. Na taj način djeca se socijalizuju, odrastaju u prirodnoj sredini, jačaju svoju ličnost, imaju hrabrost da zatraže pomoć, vjeruju u sopstvene mogućnosti. Vršnjaci razvijaju osjećaj tolerancije prema djeci sa posebnim obrazovnim potrebama dok nastavnici imaju bolji stav prema integraciji djece sa teškoćama u razvoju.

Nastavnici moraju doprinijeti boljoj uključenosti djece s posebnim obrazovnim potrebama u redovne škole. Oni moraju bolje upoznati djetetovu smetnju, kao i njegove jake strane i mogućnosti. Potrebno je pripremiti učenike u razredu na dolazak takvog učenika.

Neophodno je da nastavnici koji rade u školi unaprijeđuju svoje kompetencije kao i da stvaraju ambijent u kome će obezbjediti jednaka prava i mogućnosti svoj djeci da razviju svoje potencijale što je više moguće.

Nastavnička profesija je izuzetno složena i odgovorna. Razvoj društva umogome je zasnovan na kvalitetnom obrazovanju.

U našoj zemlji je reforma obrazovanja sprovedena u dvije faze u kojima je formulisano i primjenjeno novi obrazovni sistem.

Ministarstvo prosvjete je donijelo 2008. godine Standarde za nastavnička zvanja. Nastavnici moraju imati neophodna znanja, vještine i stavove kako bi obavljali svoje zadatke.

Potrebno je odabrati sadržaje prema individualnim mogućnostima učenika, pružiti veliku podršku u ukupnom razvoju djeteta i njegovih potencijala, primjeniti metode rada koje su djelotvorne. Samo na taj način možemo obezbijediti kvalitetno obrazovanje za učenike sa posebnim obrazovnim potrebama.

Nastavnik mora biti model za sticanje znanja i vještina, jer su razvoj nastavničkih kompetencija i cjeloživotno učenje u neposrednoj vezi sa postignućem učenika.

Kontinuirano i kvalitetno profesionalno usavršavanje nastavnog kadra jedan je od ciljeva našeg školskog sistema, između ostalog, i radi ostvarivanja prava djece s posebnim obrazovnim potrebama na obrazovanje.

Među kompetencijama nastavnika, koje se nameću kao važne u savremeno organizovanom procesu nastave i učenja, jeste i kompetencija za rad prema inkluzivnom modelu. Ova kompetencija podrazumijeva razumijevanje i prihvatanje različitosti, shvatanje i poštovanje principa inkluzije, ali i upoznavanje s različitim smetnjama i teškoćama koje postoje u razvoju i kreiranje nastavnog procesa u skladu s potrebama svakog učenika. Da bi razvio pozitivne stavove kod djece, i sam nastavnik mora da bude tolerantan, otvoren za saradnju, kreativan. Tek u ovakvom okruženju svako dijete, a naročito ono s određenom smetnjom, može izraziti svoj potencijal, postići odgovarajući uspjeh, te na osnovu toga razviti pozitivnu sliku o sebi i poboljšati svoje samopouzdanje. Ovakav vid učenja i saradnje naglašavaju i socijalne i humanističke teorije koje ističu značaj socijalne interakcije u procesu usvajanja znanja (Vilotijević, 2000). Kako inkluzija ne podrazumijeva samo uključivanje u obrazovno-vaspitni proces, nego i uspješno funkcionisanje osobe tokom života u društvenoj zajednici, to je rana socijalizacija djeteta i komunikacija s okruženjem prijeko potrebna. Kvalitet nastavnog rada je u značajnoj mjeri određen komunikacijom koju ostvaruju učenik i nastavnik, kao i komunikacijom koju ostvaruju među sobom svi faktori nastavnog procesa (Todorović, 2013).

Godine 2000. država je zvanično postavila osnovne konceptualne pretpostavke obrazovnog sistema u Crnoj Gori, počevši od predškolskog do završetka srednjeg obrazovanja (Mićanović, V., Novović, T., 2015).

## 2. PREGLED DOSADAŠNJIH ISTRAŽIVANJA

Kao najvažnija lica koja učestvuju u radu s djecom u školama inače, pa tako i onom s posebnim obrazovnim potrebama, jesu upravo nastavnici jer oni najdirektnije utiču na učenje i razvoj učenika i imaju centralnu ulogu u unapređivanju obrazovanja.

U publikaciji Katalog programa za profesionalni razvoj nastavnika koji se izrađuje svake godine definisani su vrste i oblici programa profesionalne obuke nastavnog osoblja.

Nastavnici sa visokoškolskih ustanova u Crnoj Gori učestvuju u njihovoj izradi.

Programi su namijenjeni direktorima škola koji prenose informacije i iskustva svojim kolegama.

Obuka nastavnika se organizuje u kontinuitetu. Evaluaciju svakog modula obavljaju učesnici seminara odgovarajući na upitnik. Rezultate evaluacije nakon održanog seminara sprovode voditelji programa obuke. Učesnici obuka dobijaju sertifikat o završenoj obuci. Prilikom planiranja aktivnosti uzima se u obzir da one počnu od utvrđenih potreba ustanove i nastavnika unutar date ustanove. Plan profesionalnog razvoja ustanove pravi se kao individualni plan za profesionalni razvoj koji uključuje potrebe pojedinog nastavnika zasnovane na potrebama škole kao institucije u kojoj nastavnik radi.

Uključivanje nastavnika u cjeloživotno učenje utiče na promišljanje sopstvene prakse i predstavlja osnovu za planiranje daljeg učenja. Od velike važnosti jeste pružanje pomoći nastavnicima u toj oblasti.

Mnoge škole odvajaju sredstva za obuke nastavnika i time zadovoljavaju potrebe nastavnika njihove ustanove. Obuke mogu voditi nastavnici, profesori na univerzitetima koji su pohađali program obuke.

Potrebna je velika podrška nastavnicima da realizuju promjene kada se nakon obuke vrate u škole. Uprava škola treba da preuzme odgovornost i uvede promjene i samim tim ohrabri nastavnike da unaprijeđuju svoja znanja a nakon toga ista prenose svojim kolegama.

Zahtjevi za nastavnicima se povećavaju. Nastavnici ne samo da moraju biti u stanju da održavaju red i pružaju korisne informacije učenicima, već treba da budu sve efikasniji u omogućavanju raznovrsnoj grupi učenika da uči sve složenije materijale. U prethodnim

decenijama se od nastavnika očekivalo da pripreme samo manjinu za ambiciozan intelektualni rad, dok se sada očekuje da pripreme gotovo sve učenike za razmišljanje i vještine izvođenja višeg reda, nekada rezervisano za nekolicinu (Linda Darling-Hammond, 2006:300).

## **2.1. Značaj programa stručnog usavršavanja nastavnika u oblasti inkluzivnog obrazovanja**

Uspješnost obrazovanja učenika zavisi od profesionalnih kompetencija nastavnika. Postoji veliki broj istraživanja koji povezuju profesionalni razvoj nastavnika i bolja postignuća učenika.

Kada je u pitanju inkluzivno obrazovanje, pred nastavnike je sada postavljen veliki izazov u vidu realizacije kvalitetnog obrazovanja za svu djecu. Realizacijom procesa inkluzivnog obrazovanja promijenila se i uloga nastavnika. Pred njih su postavljeni novi zahtjevi, kao što su:

- individualizacija nastave, izrada pedagoškog profila i IROP-a,
- realizacija nastave uz različite prilagođene tehnike i metode,
- prepoznavanje i podsticanje razvoja potencijala učenika s posebnim obrazovnim potrebama,
- njegovanje različitosti i tolerancije u odjeljenju,
- osim saradnje s roditeljima, treba ih sada i uključiti u cjelokupni inkluzivni proces.

Nastavnici u Crnoj Gori započinju svoj radni odnos nakon završetka visokih akademskih studija, na kojima stiču odgovarajuće znanje.

Obrazovanje koje nastavnici stiču tokom studija ne daje im potrebna znanja i vještine kako bi mogli da se izbore sa raznim problemima koje će imati u praksi. Zbog toga je stručno usavršavanje nastavnika važan dio njihovog profesionalnog razvoja.

Nastavnici se stručno usavršavaju i unaprijeđuju svoja znanja u skladu sa sopstvenim potrebama, potrebama profesije, u skladu sa promjenama u društvu a sve zbog ostvarivanja što boljih rezultata u svom radu. Profesionalno usavršavanje počinje od studija i traje tokom čitavog nastavnikovog rada.

Ne možemo profesionalni razvoj nastavnika svesti na povremene seminare ili povremena profesionalna okupljanja. Stručno usavršavanje karakteriše trajno, stalno obogaćivanje nastavničkih znanja i vještina, umijeća, sposobnosti koje su mu neophodne u radu. Nastavnik ima najvažniju ulogu u ostvarivanju učeničkih postignuća. Zbog toga njegovo stručno usavršavanje ima veliku važnost u cjelokupnim promjenama u sistemu obrazovanja.

Stručno usavršavanje nastavnika u oblasti inkluzivnog obrazovanja je veoma važno zbog cijelog procesa kroz koji dijete prolazi, počev od samog upisa u obrazovno-vaspitnu ustanovu, pa kroz dalje obrazovanje.

Prilikom upisa djeteta u školu, školski psiholog vrši procjenu spremnosti djeteta za školu. Ako djetetu maternji jezik nije srpski, škola je u obavezi da obezbijedi podršku prevodioca. Ovo se odnosi i na djecu sa oštećenjem sluha – neophodno je pronaći načine ispitivanja na koje dijete može da odgovori i potrebno je angažovati tumača za znakovni jezik. Potrebno je voditi računa o društvenim, porodičnim i materijalnim okolnostima u kojima dijete raste i razvija se.

Nakon ove provjere spremnosti djeteta, škola može da utvrdi potrebu za donošenjem Individualnog obrazovnog plana ili za dodatnom podrškom za obrazovanje.

Škola treba da obezbijedi otklanjanje fizičkih i komunikacijskih prepreka, kao i da donese Individualni obrazovni plan za dijete kome je usljed socijalne uskraćenosti, smetnji u razvoju, invaliditeta i drugih razloga, potrebna dodatna podrška u obrazovanju i vaspitanju (Bilten VelikiMali, 2010:16).

Individualni razvojni – obrazovni program je od velike važnosti za rad sa djecom sa posebnim potrebama. Prilikom njegove izrade se najviše vodi računa o sačuvanim potencijalima djeteta.

U IROP su definisani ishodi koji trebaju biti realizovani. Prilikom njegove izrade posebna pažnja je stavljena na aktivnosti, tehnike i metode rada koje se primjenjuju da bi se ostvarili rezultati. Precizno su određena zaduženja članova tima koji izrađuju IROP.

Individualizacija pristupa podrazumijeva usmjerenost na dijete i mogućnost praćenja promjenljivih prioriteta potreba djeteta, jasne ciljeve i praćenje ishoda procesa učenja i, naravno, metodičku fleksibilnost kao dio nastavničkih pedagoško-didaktičkih kompetencija.



### ***2.1.1. Individualni obrazovni plan i individualizovani način rada***

Kao što je u prethodnom dijelu rada detaljnije objašnjeno, djetetu i učeniku kome je zbog socijalne uskraćenosti, smetnji u razvoju, invaliditeta i drugih razloga potrebna dodatna podrška u obrazovanju i vaspitanju, ustanova treba da obezbijedi otklanjanje fizičkih i komunikacijskih prepreka i donese individualni plan obrazovanja.

Svakodnevno se nastavnici suočavaju sa složenim odlukama koje se oslanjaju na mnogo različitih vrsta znanja i mišljenja a koje mogu imati velike uloge za budućnost učenika. Da bi donosili dobre odluke, nastavnici moraju biti svjesni mnogih načina na kojima se učenje učenika može odvijati u kontekstu razvoja, razlika u učenju, uticaja jezika

i kulture i individualnih temperamenata, interesovanja i pristupa učenju (Linda Darling-Hammond, 2006:301).

Za pripremu, primjenu, praćenje i prilagođavanje programa, škola obrazuje Tim koji čine: vaspitači, stručni saradnici škole ili resursnog centra, uz učešće roditelja/staratelja. Afirmiše se saradnja, kompetencije i odgovornosti, zadaci u realizaciji IROP-a.

Uprava ustanove formira Tim za izradu i praćenje IROP-a, vodi računa o ispunjenju preporuka koje komisije upućuju, prije svih: prilagođavanje prostora, nabavka didaktičkih sredstava, pomagala, razmjena i sl. (obrazac za IROP, 2017).

Nastavnici pripremaju nastavni materijal, prate postignuća učenika i daju instrukcije i materijal za rad asistentu.

Tokom prve godine upisa u ustanovu, Individualni obrazovni plan donosi se i vrednuje tromjesečno, a u svim narednim godinama na početku svakog polugodišta.

Prilikom svog rada nastavnik usklađuje svoj plan sa Individualnim obrazovnim planom djeteta. Prilikom izrade potrebno je voditi računa o prepoznavanju sposobnosti, o tome koje su slabije karakteristike učenika a koje su njegove prednosti. Nastavnik ima mogućnost da sam bira metode i materijal koji će primjenjivati u svom radu.

Sa značenjem termina *individualizovana nastava* budući nastavnici se upoznaju u toku inicijalnog obrazovanja. Sva djeca se međusobno razlikuju po nivou znanja, sposobnostima, određenim crtama ličnosti, sklonostima, porodičnom okruženju. Nastavnik mora imati osjećaj za ove individualne razlike i prema njima organizovati svoj rad. To podrazumijeva način organizacije i realizaciju rada koja će uvažavati individualne karakteristike i sposobnosti učenika. Ova ideja nije nova, ali zahtijeva stalnu inovaciju teorijskog osmišljavanja, a naročito praktične realizacije (Milić, 2016).

Nastavnici moraju da razumiju ličnost, duh svakog djeteta i pronađu način da taj duh njeguju. Potrebne su im vještine da efikasno konstruišu i upravljaju aktivnostima u učionici, dobro komuniciraju, koriste tehnologiju i razmišljaju o svojoj praksi da bi je neprestano učili i usavršavali (Linda Darling-Hammond, 2006:300).

Individualizacija podrazumijeva prilagođavanje nastavnog procesa mogućnostima pojedinačnog učenika primjenom različitih oblika rada, metoda, kao i organizacijom nastave po različitim nivoima težine i upotrebom dodatnih nastavnih sredstava (Šakotić,

Mićanović, 2016). Kada su u pitanju djeca s određenim smetnjama u razvoju, dodatno se prilagođava i nastavni plan i program. Iz nastavnih programa se preuzimaju ishodi čija se realizacija planira u skladu s mogućnostima pojedinog djeteta. Određuje se vremenska dinamika usvajanja određenog ishoda, načini i oblici rada, kao i načini vrednovanja postignuća. U izradi ovog dokumenta učestvuje, osim nastavnika, pedagog, psiholog, roditelj a, po potrebi, i stručnjak odgovarajuće oblasti (defektolog, logoped).

Nastavne sadržaje, metode, ocjenjivanje treba prilagoditi i na taj način iskoristiti do maksimuma potencijal svakog učenika.

### ***2.1.2. Individualni obrazovni program***

Planiranje i izrada Individualnog razvojno-obrazovnog programa je rezultat timskog rada, ali je u njegovoj realizaciji presudna uloga nastavnika. On je taj koji stvara pogodnu klimu u odjeljenju i usmjerava drugu djecu na prihvatanje i uvažavanje različitosti, te kod njih razvija toleranciju i sposobnost uvažavanja prava drugih. Treba istaći da se i kroz sadržaje pojedinih predmeta, naročito onih društvene grupe, ističu i naglašavaju pozitivni stavovi prema drugima i potreba uvažavanja različitosti (ovdje se misli na predmete u nižim razredima – Priroda i društvo, Poznavanje društva, kao i na neke književne tekstove iz predmeta Crnogorski-srpski, bosanski, hrvatski jezik i književnost).

Nakon uključivanja djeteta s posebnim obrazovnim potrebama u redovno školovanje, slijedi izrada Individualnog razvojno–obrazovnog programa (IROP-a). To je pedagoški razvojni dokument koji sadrži podatke neophodne za planiranje rada i praćenje postignuća djeteta. Bitne komponente IROP-a su:

- lični podaci djeteta i opis njegovog aktuelnog funkcionisanja (smetnja/teškoća u razvoju i preporuke Komisije).
- nakon toga se pristupa opisu trenutnog funkcionisanja i potreba djeteta u odnosu na koje će se postaviti ciljevi i strategije rada za određeni period. Ovdje se procjenjuju aktuelne sposobnosti i vještine djeteta, njegovi očuvani potencijali i oblasti u

kojima je potrebna podrška. Procjena aktuelnog nivoa funkcionisanja vrši se u odnosu na kognitivni razvoj, socijalne i komunikacione vještine, samostalnost i brigu o sebi, kao i razvoj krupne motorike (Rajović, Jovanović, Radević, 2012);

- na osnovu definisanja trenutnog nivoa postignuća djeteta (TNP) pristupa se planiranju ciljeva predmetnog programa koji će biti usaglašeni s njegovim sposobnostima i potrebama. Ciljevi mogu biti dugoročni i kratkoročni. Da bi uspješnost u postizanju ciljeva bila lako provjerljiva, preporučuje se upotreba kvantitativnih termina (Novović, Dimitrijević, Đurović, 2008);

Asistent u nastavi radi sa učenicom nakon što se utvrdi da mu je potreban. On pomaže učeniku savlada sadržaje i postaje jedan od članova tima.

Da bi razvio pozitivne stavove kod djece, i sam nastavnik mora da bude tolerantan, otvoren za saradnju, kreativan. Tek u ovakvom okruženju svako dijete, a naročito ono s određenom smetnjom, može izraziti svoj potencijal, postići odgovarajući uspjeh, te na osnovu toga razviti pozitivnu sliku o sebi i poboljšati svoje samopouzdanje. Ovakav vid učenja i saradnje naglašavaju i socijalne i humanističke teorije koje ističu značaj socijalne interakcije u procesu usvajanja znanja (Vilotijević, 2000). S obzirom na to da inkluzija ne podrazumijeva samo uključivanje u obrazovno-vaspitni proces, nego i uspješno funkcionisanje osobe tokom života u društvenoj zajednici, to je rana socijalizacija djeteta i komunikacija s okruženjem od velike važnosti. Iz tog razloga je potrebno nastavu planirati tako da podstiče učešće učenika. Kreiranje nastave koja učenika stavlja u centar, u kojoj su sva djeca jednaka bez obzira na svoje sposobnosti treba da predstavlja prioritet.

## **2.1. Efekti stručnog usavršavanja nastavnika u procesu vaspitanja i obrazovanja**

Stručno usavršavanje nastavnika i njihov profesionalni razvoj, omogućava proširivanje znanja, vještina i sposobnosti koje su neophodne za uspješnost učenika.

Problemi koje imaju djeca s teškoćama u razvoju, kao i njihove porodice treba da postanu vidljivi. Potrebno im je omogućiti pravo na obrazovanje i život u zajednici i pružiti im veliku podršku u tom ostvarenju.

### **2.1.1. Stavovi i predrasude nastavnog osoblja o programu stručnog usavršavanja**

Profesionalno stručno usavršavanje treba da bude zasnovano na potrebama samih nastavnika do kojih će se dolaziti stalnim istraživanjem u toku rada. Ako nastavnici traže od učenika da budu uspješni, onda i sam nastavnik mora biti model takvog učenika, tj. da stalni smišljaju načine kako će unaprijediti svoju nastavu.

Vještine koje bi nastavnik trebalo da posjeduje opisane su u više dokumenata. Na osnovu vještina koje je poželjno da nastavnik posjeduje može se planirati profesionalno usavršavanje, kako od strane nastavnika kao pojedinca tako i od strane same ustanove.

U procesu inkluzivnog obrazovanja treba voditi računa o jačanju saradnje i partnerskih odnosa s porodicama djece sa smetnjama u razvoju. Njih treba usredsrediti na ono u čemu je dijete uspješno. Svaki korak naprijed treba doživljavati kao uspjeh, jer on to svakako i jeste. Uz adekvatne kompetencije koje se cjeloživotno jačaju vaspitač direktno i indirektno utiče na sve aktere inkluzije stvarajući pozitivnu inkluzivnu klimu. U njoj će svako od učesnika pokušati da pruži što više kako bi usmjerene i sve druge aktivnosti bile što uspješnije. Razlika je u tome što u inkluzivnim uslovima ne treba da bude tenzije i ciljevi treba da budu što realniji. Ne treba nametati samo dobre primjere inkluzivne prakse, već inkluziju treba posmatrati kroz različite aspekte i primjere koje treba razmatrati i tražiti bolja rješenja. Dakle, inkluziju treba shvatiti kao traganje bez kraja, ali samo kroz prizmu humanosti.

## **2.2. Oblici stručnog usavršavanja nastavnika u domenu inkluzivnog obrazovanja**

Profesionalni razvoj nastavnika se odvija putem seminara, radionica, saradnje sa kolegama, putem razmjene iskustva preko intereneta, medijskih objava, emisija, praćenja stručne literature.

Aktivnosti koje se sprovode u samoj ustanovi su najvažniji dio profesionalnog usavršavanja nastavnika. Te aktivnosti podstiču timski rad među kolegama kao i razmjenu iskustava.

Oblici profesionalnog razvoja koji se realizuju van ustanove, seminari, okrugli stolovi, predavanja, prezentacije su takođe veoma važni.

### **2.2.1. Bazično obrazovanje nastavničkog kadra**

Imajući u vidu da su nastavnici profesionalci koji imaju ključnu ulogu u implementiranju inkluzije, od njih se, prije svega, zahtijeva da ovladaju specifičnim znanjima i kompetencijama koje su neophodne za rad u vaspitno-obrazovnoj ustanovi.

Nastavnički kadar u Crnoj Gori obrazuje se i osposobljava za rad u školi u sljedećim visokoškolskim ustanovama: Filozofski fakultet, Filološki fakultet, Fakultet za sport i fizičko vaspitanje (Nikšić), Prirodno-matematički fakultet (Podgorica), Fakultet likovnih umjetnosti, Muzička akademija (Cetinje). Predmeti koji se naročito ili eksplicitno bave inkluzivnim obrazovanjem izučavaju se na sljedećim studijskim programima:

- Studijski program za obrazovanje učitelja (Specijalna pedagogija – VII semestar, Metodika specijalnog rada – VIII semestar),
- Studijski program za pedagogiju (Specijalna pedagogija – V semestar kao obavezan predmet i Inkluzivno obrazovanje – VI semestar kao izborni predmet),
- Studijski program za predškolsko obrazovanje (Osnove inkluzivnog obrazovanja – III semestar, Metodika inkluzivnog obrazovanja i Razvojni problemi u inkluzivnom obrazovanju – VII semestar) (Šakotić, Veljić, 2016).

Kao što se može zapaziti, na većini univerzitetskih jedinica koje osposobljavaju buduće profesore ne postoje predmeti kroz koje bi se studenti upoznali s osnovnim razvojnim poremećajima djece ili s metodama rada koje će omogućiti uključivanje ovih učenika u redovan obrazovni proces. U programima inicijalnog obrazovanja nastavničkog

kadra dominira defektološki pristup i nijesu dovoljno zastupljeni predmeti koji bi omogućili razvoj kompetencija za inkluzivno obrazovanje u širem smislu.

Iako se studenti obrazovanja nastavnčkog kadra mogu smjestiti u škole s velikom, kulturno raznolikom studentskom populacijom, mnoge od ovih škola ne pružaju potrebne kontakte sa zajednicama kako bi se prevazišli negativni stavovi prema kulturološko različitim učenicima i onim s različitim smetnjama u razvoju. Veliki dio njih se tek u praksi susreće s ovim problemom. Iako nastavnici imaju obavezu da svake godine učestvuju u programima profesionalnog razvoja, nijesu u obavezi da biraju seminare povezane s inkluzivnim obrazovanjem.

Škole moraju da osmisle programe koji pomažu budućim nastavnicima da shvate širok spektar stvari o učenju, društvenom i kulturnom kontekstu i nastavi i budu u stanju da to primjenjuju u složenim učionicama koje služe sve raznovrsnijim učenicima. Osim toga, ako bi budući učitelji željeli da uspiju u ovom zadatku, obrazovne škole bi trebalo da osmisle programe koji transformišu vrste okruženja u kojima novajlije uče da predaju i kasnije postaju učitelji. To znači da se podučavanje obrazovanja nastavnika mora izvlačiti sve dalje i dalje od univerziteta i sve bliže sarađivati sa školama u programu uzajamne transformacije, uz svu borbu i probleme koje to podrazumijeva. To, takođe, znači da nastavnici moraju da preuzmu odgovornost za obrazovanje kreatora politike i javnosti o tome što je zapravo potrebno za efikasno predavanje u današnjem svijetu – kako u pogledu znanja i vještina koje su potrebne, tako i u smislu školskog konteksta koji se mora stvoriti kako bi se nastavnicima omogućilo da razvijaju i koriste ono što znaju u ime učenika (Linda Darling-Hammond, 2006:301).

Kroz inicijalno obrazovanje nastavnika i stalni profesionalni razvoj i mentorstvo ili trening („koučing“), nastavnici mogu da izgrađuju svoju praksu kako bi ona postala inkluzivnija. Iz tih razloga pridaje se veliki značaj razvoju ili unapređivanju i ažuriranju postojećih modula i programa obrazovanja i obuke nastavnika.

Sistem je oblikovan u skladu s potrebama nastavnika u Crnoj Gori, pri čemu su korišćena sopstvena iskustva, kao i primjeri najbolje evropske prakse i prakse razvijenih zemalja svijeta.

### 2.2.2. Vrste edukacije

Kako bi nastavnici bili spremni da adekvatno obavljaju svoju ulogu u inkluzivnom procesu, potrebna je njihova dodatna edukacija i obrazovanje za ovu oblast. Stoga je, pored opšteg fakultetskog znanja i opštih kompetencija, potrebno razvijati i posebne kompetencije za inkluzivno obrazovanje. Naravno, o inkluzivnom obrazovanju se uči i na fakultetima, mada su studenti uglavnom obučeni za rad s prosječnom djecom i zato je potrebna i posebna obuka nastavnika kako bi se adekvatno snašli u praksi.

Takođe, u duhu inicijalnog obrazovanja budućih vaspitača i nastavnog osoblja dogodile su se funkcionalne promjene u smislu proširivanja kurikuluma i njegova usklađivanja sa savremenim tendencijama u obrazovno-vaspitnim sistemima (Mićanović, V., Novović, T. 2015).

Svi pojedinci uključivanjem u obrazovni proces uviđaju značaj profesionalnog usavršavanja i osposobljavanja za različite situacije u praksi. Svaki nastavnik koji želi da unaprijedi i poboljša svoj rad uviđa značaj i neophodnost kontinuiranog profesionalnog usavršavanja. Na ovaj način nadograđuju sebe, svoje sposobnosti i usvajaju nova znanja. Zbog toga se uvodi stručno usavršavanje nastavnika kao važan činilac njihove profesionalne aktivnosti.

Za profesionalni razvoj nastavnika zadužen je Zavod za školstvo.

Zavod za školstvo u periodu od školske 2009/2010. godine počinje objavljivanje konkursa u sredstvima javnog informisanja za izbor profesionalnog usavršavanja nastavnika. Nakon konkursa, Komisija za skreditaciju programa profesionalnog usavršavanja bira programe koji će biti objavljeni u Katalogu programa stručnog usavršavanja za sljedeću školsku godinu

Trajanje seminara može biti jedan dan (8 sati), dva dana (16 sati), četiri dana (32 sata) ili šest dana (48 sati). U ponudi Zavoda se nalaze i dva dvogodišnja modula obuke, koji se realizuju kroz pet trodnevnih seminara.

U Katalogu programa, u oblasti za Inkluzivno obrazovanje nalaze se i programi namijenjeni uključivanju romske i egipćanske populacije u obrazovni sistem. Specifičnosti ove društvene grupe su brojne: veliki procenat neopismenjenog stanovništva, rano napuštanje školovanja, što doprinosi lošem ekonomskom i socijalnom statusu u zajednici. Njihovo školovanje se obavlja na nematernjem jeziku, što dodatno obavezuje nastavnike



na obuku i prisustvo programima koji su namijenjeni edukaciji u radu s pripadnicima ove populacije.

Pored seminara koje ćemo prikazati u narednom tekstu, a koji se eksplicitno bave inkluzivnim obrazovanjem, za uspješan rad nastavnika i uključivanje u obrazovni proces učenika s određenim smetnjama u razvoju bitna je i edukacija usmjerena na druge sadržaje: nastavni proces usmjeren na učenika, efektivna komunikacija u učionici, kooperativno učenje, odjeljenjski sastanci, borba protiv diskriminacije, obrazovanje protiv predrasuda, rodna ravnopravnost, prevencija zanemarivanja i zlostavljanja djece. Ovi sadržaji upućuju na stvaranje pogodne klime u odjeljenju, osvještavanje ostalih učenika za uvažavanje i prihvatanje razlika među pojedincima, a posredno i razvijanje tolerancije i nediskriminacije u široj društvenoj zajednici.

Crnogorski sistem profesionalnog razvoja prepoznat je kao moderan i funkcionalan model koji daje mogućnost kontinuiranog razvoja i cjeloživotnog učenja svim nastavnicima (Popović, 2010).

U skladu s principom kontinuiranog razvoja koji jeste uslov svakog napredovanja, Zavod za školstvo nastoji da postavljeni sistem unapređuje, modernizuje i usaglašava s trenutnim potrebama nastavnika i najnovijim trendovima u oblasti obrazovanja.

Kako bi nastavnik lakše odredio svoje potrebe i planirao aktivnosti profesionalnog razvoja kroz koje će na njih odgovoriti, osmišljeni su standardi nastavne prakse/obrazovno-vaspitnog rada. Standardi jasno opisuju što se očekuje od nastavnika nosioca određenog zvanja. Ovo se, takođe, odnosi i na stručno usavršavanje u domenu inkluzivnog obrazovanja, koji je prepoznat kao jedan od prioriteta.

Biti uspješan u radu s djecom sa specifičnim obrazovnim potrebama, kao i obavljanju bilo koje profesije nije izvodljivo bez kontinuiranog profesionalnog razvoja. Nastavnici i sami treba da budu uspješni učenici. Oni treba da nauče da predaju na načine usmjerene na učenike koji zahtijevaju dijagnozu, intenzivno procjenjivanje i planiranje, da se prilagode potrebama učenika i svoja predavanja i metode usklade s praktičnim potrebama.

### **2.2.3. Tabelarni prikaz održanih seminara**

Osim opšteg stručnog znanja koje posjeduju nastavnici iz različitih disciplina, organizacijskih i drugih sposobnosti, ličnih stavova i osobina, nastavnici moraju kontinuirano i profesionalno razvijati i te vještine osnaživati, jer su njihove kompetencije ključni faktor za uspješno ostvarivanje procesa inkluzivnog obrazovanja. Iz tog razloga je od velikog značaja organizovanje raznih obuka i seminara za nastavnike na temu inkluzivnog obrazovanja.

U nastavku je dat tabelarni prikaz seminara (tabela 1) realizovanih od strane Zavoda ili drugih institucija i organizacija (NVO, vrtići, srednje škole, resursni centar) za period 2009–2019. godine (Zavod za školstvo, Profesionalni razvoj). Ti seminari su okupljali brojne predstavnike ministarstava, kao i relevantnih domaćih i međunarodnih organizacija koji se aktivno bave pitanjima inkluzivnog obrazovanja.

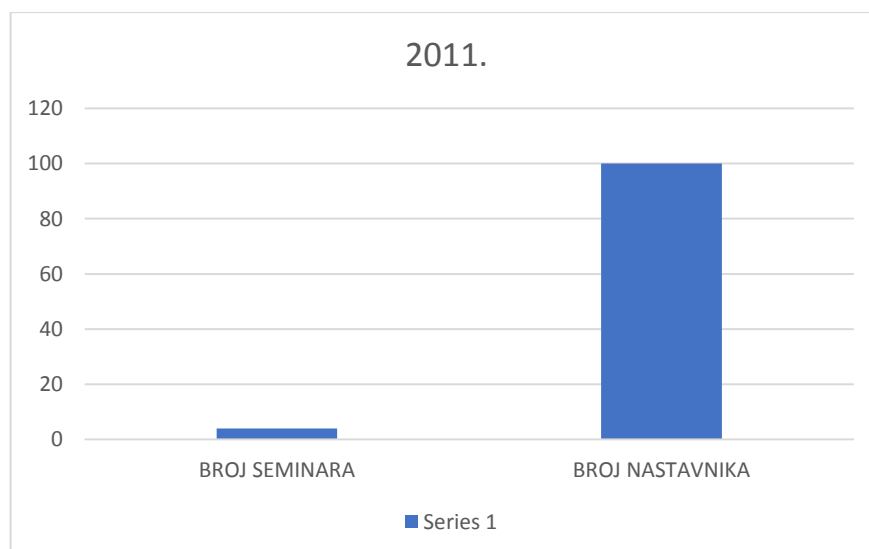
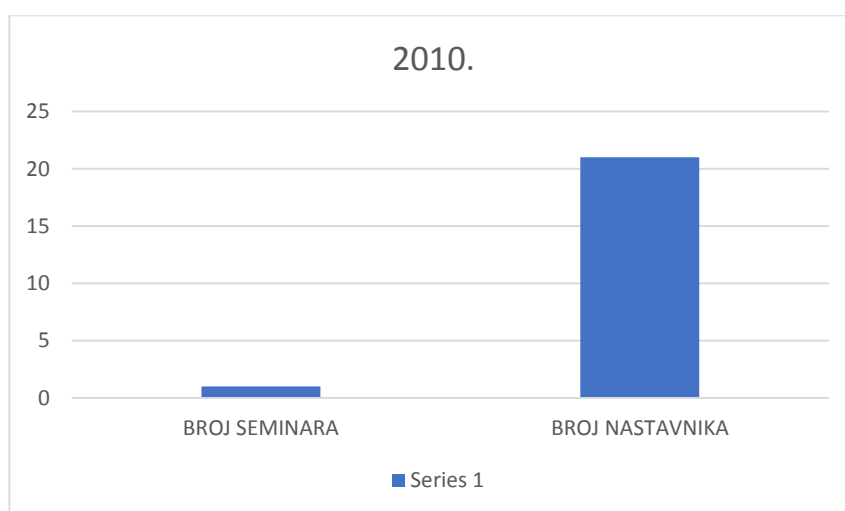
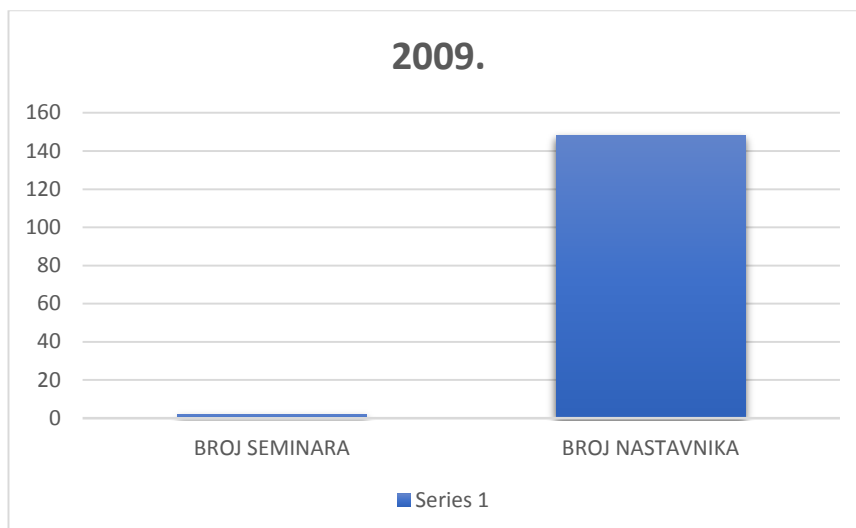
U tabeli je naveden naziv programa, broj održanih seminara, kao i broj nastavnika/direktora koji su prisustvovali.

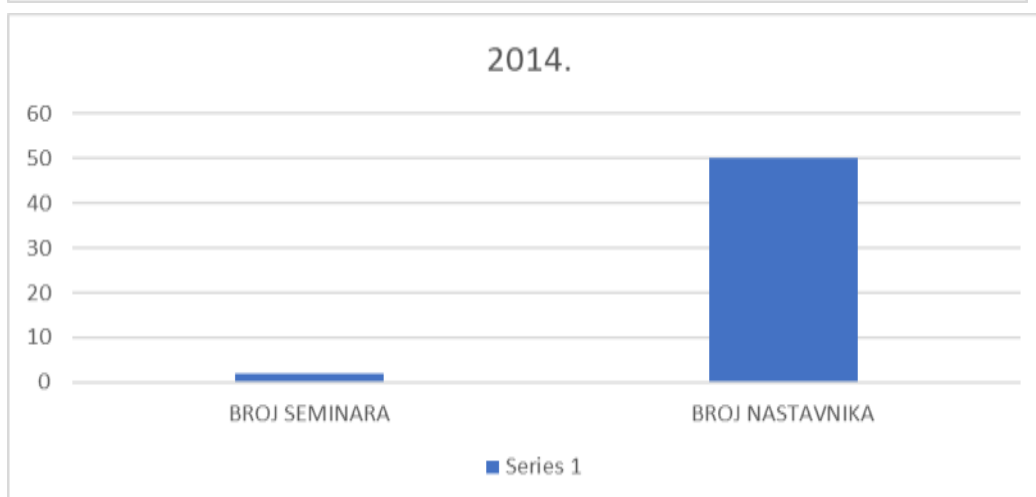
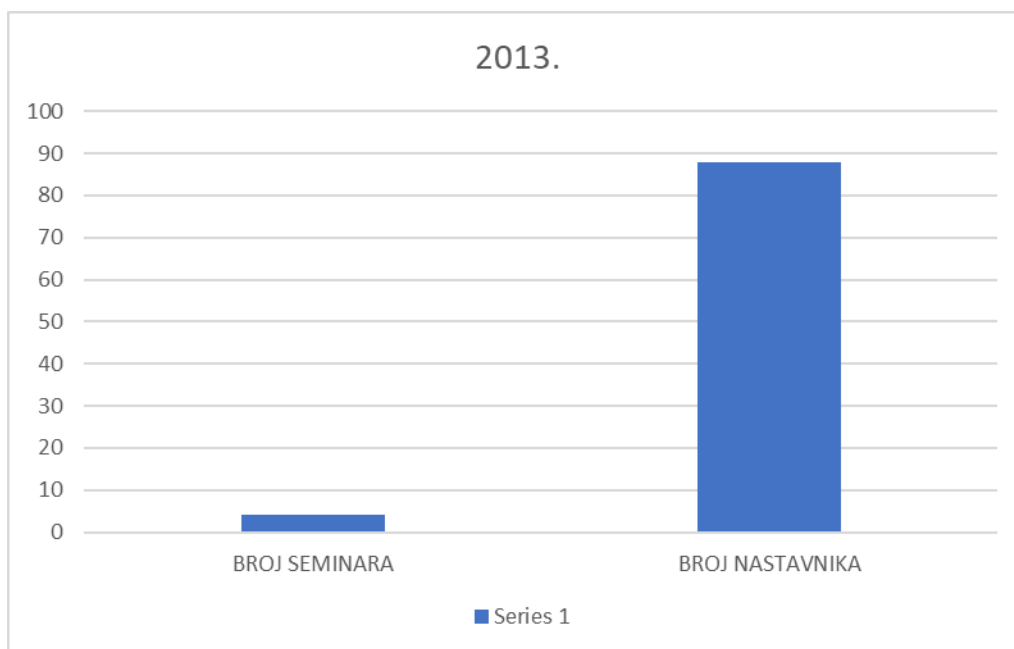
Program obuka u Crnoj Gori nudi mnoštvo seminara. Njihovim pohađanjem nastavnici se dodatno usavršavaju i unaprijeđuju školu uz razvijanje svoje profesionalnosti i unaprijeđenje karijere.

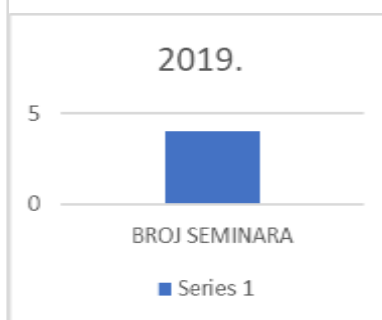
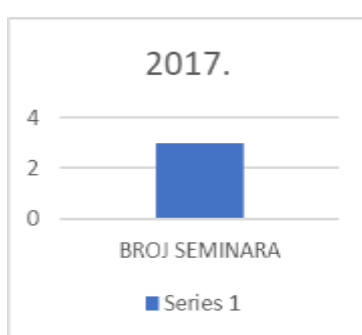
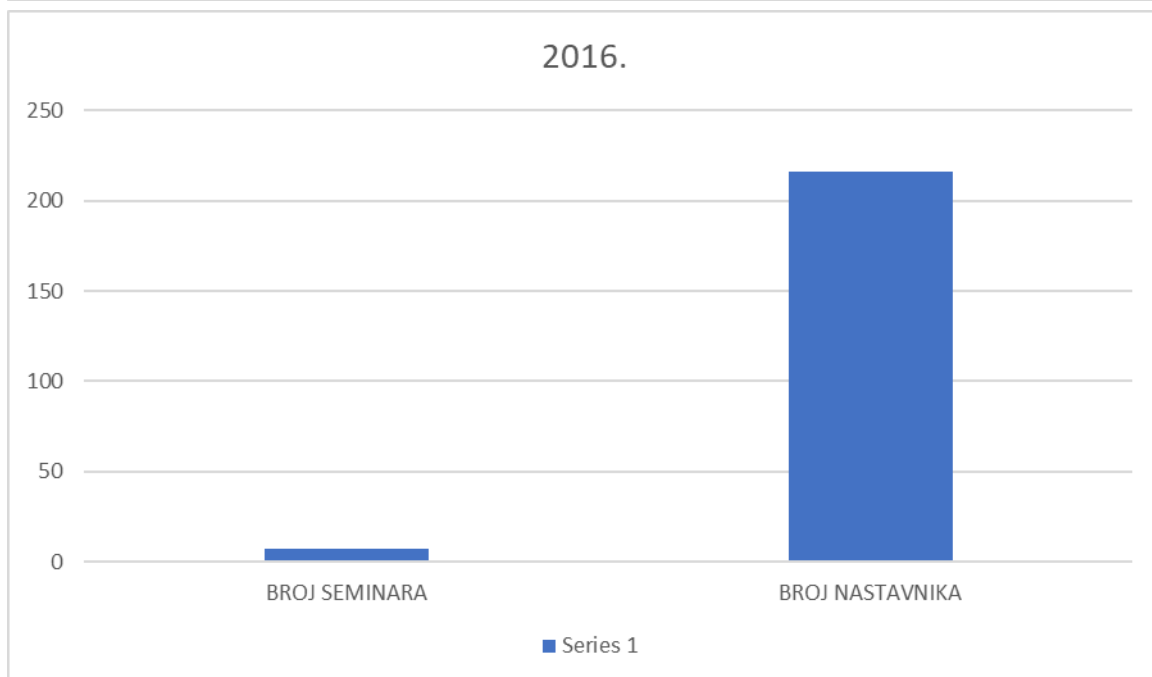
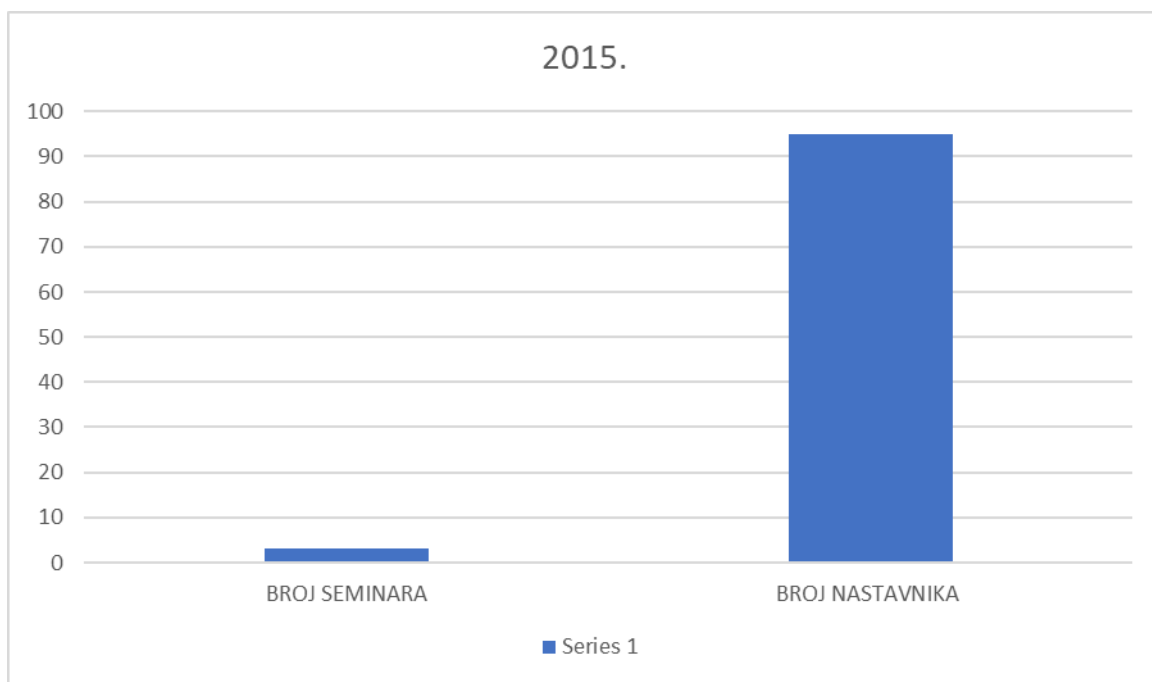
(Tabela 1)

Godina	Program	Broj nastavnika/ direktora	Broj seminara
2009.	Inkluzivno obrazovanje u osnovnoj školi (osnovni program – II dio)	148	5
	Inkluzivno obrazovanje u osnovnoj školi (napredni program)	148	5
2010.	Inkluzivno obrazovanje (srednja stručna škola)	21	1
2011.	Inkluzivno obrazovanje – vrtić po mjeri djeteta (JPU „Đina Vrbica“)	31	1
	Indeks za inkluziju (FAKT – Fond za aktivno građanstvo, organizator NVO „Djeca Crne Gore“)	44	2
	Inkluzivno obrazovanje u osnovnoj školi	25	1
2013.	Oprema, pribor, pomagala i ostale specifičnosti u ostvarivanju vaspitanja i obrazovanja djece sa smetnjama u tjelesnom razvoju	33	1
	Uključivanje RE djece u predškolsko obrazovanje	19	1
	Senzorna integracija djece u predškolskim i školskim ustanovama (JU Centar „1. jun“, Podgorica, JU Resursni centar za djecu i mlade „Podgorica“)	36	2
2014.	Pripremni vrtić za RE đecu	21	1
	Djelatnost mobilne službe u resursnim centrima	29	1
2015.	Inkluzivno obrazovanje: Vrtić po mjeri djeteta	32	1
	Djelatnost mobilne službe u Resursnom centru	30	1
	Metode u radu i didaktičke posebnosti učenika s motoričkim smetnjama	33	1
2016.	Rana intervencija za djecu s neurorazvojnim rizikom i djecu s poremećajima iz spektra autizma do pet godina	26	1
	Metode u radu i didaktičke posebnosti učenika s motoričkim smetnjama	27	1
	Putokaz (test instrumentarij za prepoznavanje teškoća u procesu ovladavanja vještinama čitanja i pisanja )	28	1

	Podrška roditeljima djece sa smetnjama u razvoju uključenim u inkluzivno obrazovanje	36	1
	Obuka za izradu i primjenu IROP-a	35	1
	Obuka za izradu i primjenu IROP-a (revidirana i nova forma za vrtiće, osnovne i srednje škole)	30	1
	Ocjenjivanje učenika u inkluzivnom obrazovanju	34	1
2017.	Inkluzivno obrazovanje (osnovne škole) – Obuka za izradu i primjenu IROP-a		1
	Uključivanje RE djece u predškolsko obrazovanje		1
	Metode i postupci u radu s djecom s autizmom		1
2018.	Podrška djeci s intelektualnim smetnjama – pristupi u vaspitanju i obrazovanju		1
	Rad s djecom sa smetnjama iz spektra autizma		1
	Metode i postupci u radu s djecom s autizmom		1
2019.	Metode i postupci u radu s djecom s autizmom		1
	Individualizacija nastave/učenja u školi		3







Analizirajući nazive programa, može se primijetiti da se inkluzivno obrazovanje implementira na svim nivoima školovanja – od vrtića, preko osnovnih do srednjih škola. Učesnici pojedinih seminara se upoznaju i sa specifičnostima određenih oštećenja, testovima za prepoznavanje smetnji, te sredstvima potrebnim za rad s ovom djecom. Naglašava se i neophodna saradnja s roditeljima djece uključene u proces inkluzivnog obrazovanja. Nastavnici moraju razviti poseban senzibilitet za saradnju s njima, što podrazumijeva stalnu komunikaciju i zajedničko praćenje postignuća.

Prisustvom direktora naglašena je potreba i značaj timskog rada za organizaciju i realizaciju obrazovno-vaspitnog procesa i pružanje podrške implementaciji inkluzivnog obrazovanja. Nastavnik jeste taj koji ima vodeću ulogu u obrazovanju, i on je taj koji je u obavezi da se profesionalno usavršava, ali je mnogo bitna i podrška koju ima na nivou škole.

Dalje, analizom tabele primjećuje se da broj seminara pokazuje određenu konstantu iz godine u godinu i ne povećava se značajno. Broj učesnika po seminaru je adekvatan i u skladu s tehnikama rada koje se primjenjuju – diskusija, grupni rad, debata.

Nastavnicima je potrebno više znanja o pojedinim vrstama invaliditeta, kao i podrška kada su u pitanju obuke. Kroz obuke nastavnici mogu nadoknaditi nedostatak njihovog znanja kada su u pitanju djeca sa posebnim potrebama.

Interaktivna obuka jeste aktuelni način organizacije obuke nastavnika u gotovo svim obrazovnim sistemima. Ona se zasniva na shvatanju učenja kao aktivne konstrukcije znanja, kao višestrukog, integralnog i kontekstualnog procesa tokom kojeg se uvažavaju različiti stilovi i učenja. Riječ je o iskustvenom učenju u kojem se znanje stvara kroz transformaciju iskustava i putem kritičkog promišljanja. Realizuje se primjenom različitih tipova aktivnosti i interaktivnih metoda rada i ima sljedeće komponente: pripremu, realizaciju i podršku (Popović, 2010:4).

Međutim, profesionalni razvoj pojedinca se ne može svesti na povremene seminare i profesionalna okupljanja. To je dugoročan proces tokom kojeg se, kroz učenje, praktičan rad i istraživačku djelatnost, razvijaju i unapređuju znanja, vještine i sposobnosti pojedinca. Nastavnik postaje praktičar koji promišlja i u skladu sa svojim potrebama postavlja ciljeve svog profesionalnog razvoja (Popović, 2010:4).



#### **2.2.4. Uloga resursnih centara i ostali projekti i obuke**

U obrazovanju djece s posebnim obrazovnim potrebama su veoma važni resursni centri. Resursni centri pomažu putem obuka nastavnika i saradnika za rad sa djecom sa obrazovnim potrebama, vrše pripreme za korišćenje specijalizovanih sredstava u nastavi kao i obuke za upotrebu znakovnog jezika i specijalnih udžbenika ( Daisy format i Brajevo pismo).

Pored napora Ministarstva prosvjete da se svojoj djeci obezbjedi mogućnost kvalitetnog obrazovanja, potrebno je napomenuti da veliku podršku pružaju međunarodne organizacije, UNICEF, Save the Children, Savjet Evrope.

Pošto su djeca s posebnim potrebama uključena u obrazovni sistem, treba da budu i ocijenjena u skladu sa svojim mogućnostima. S tim u vezi su ponuđeni seminari koji upućuju u izradu Individualnog razvojno-obrazovnog plana i pomažu boljem procjenjivanju i ocjenjivanju djece.

Organizuju se i radionice na nivou škole na temu nediskriminacija. Dan nediskriminacije se obilježava u toku školske godine kroz radionice i aktivnosti za sve učenike. Na taj način učenici prihvataju jedni druge, bez obzira na smetnje koje imaju pojedina djeca.

Vaspitačima, učiteljima, nastavnicima i profesorima nudi se i obuka za rad sa djecom romske populacije kroz sve nivoe školovanja (vrtić, osnovna, srednja škola). Ovdje se podrazumijeva podrška integraciji romske zajednice u društvo i obrazovni sistem, kao i obuka odraslih Roma za ulogu asistenta.

Većina obuka i seminara u svojim ciljevima ističe potrebu saradnje nastavnika sa stručnim saradnicima, defektolozima, a naročito roditeljima. Ova saradnja je posebno bitna prilikom izrade IROP-a (Individualnog razvojno-obrazovnog plana). Polaznici seminara se edukuju za praćenje postignuća učenika kroz timski rad.

Ciljne grupe seminara su nastavnici razredne i predmetne nastave, stručni saradnici, vaspitači, roditelji, asistenti u nastavi, pripravnici.

Metode i tehnike rada su, najčešće, radionice, prezentacije, diskusija, igranje uloga, obuka interaktivnog tipa, debate, razmjena iskustva, kao i sportski i trenažni rad za obuku djece s lokomotornim poremećajem.

Učesnici dobijaju sertifikat/diplomu o završenoj obuci izdatu od strane Zavoda za školstvo.

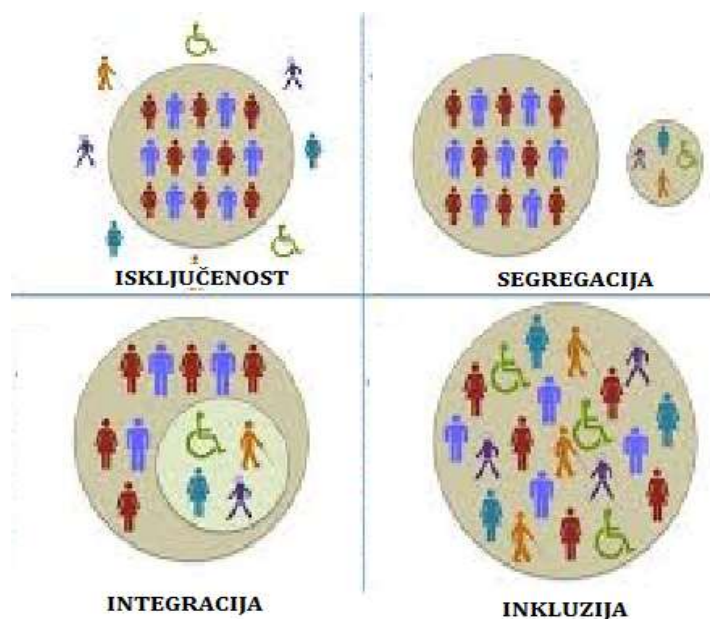
### 3. O INKLUZIVNOM OBRAZOVANJU

U posljednje vrijeme jedna od najvažnijih tema je inkluzija, kao jedan od ključnih principa u ostvarivanju demokratskog vaspitanja.

U novije vrijeme, posebno u anglosaksonskoj literaturi, za takvu djecu sve je češće u upotrebi termin „dijete s posebnim potrebama“, ali i ovaj termin je neprecizan – jesu li potrebe posebne ili su posebni putevi njihovog zadovoljavanja, pojam je preširok – obuhvata i obdarenu djecu; na kraju, a ne manje važno – same osobe s hendikepom teško prihvataju ovaj termin (Hrnjica i saradnici, 2004).

Ideji i pokretu inkluzije neposredno je prethodio pokret integracije. Za inkluziju se može reći da predstavlja socijalnu integraciju, te zahtijeva restrukturiranje učenikove okoline. Dakle, radi se o prihvatanju svakog djeteta takvim kakvo jeste i „popravljanje“ školskog sistema u skladu s njihovim potrebama.

Inkluzija zahtijeva obavezne promjene obrazovnog sistema i društva, kako bi djeca sa posebnim potrebama mogla da poboljšaju svoje sposobnosti do krajnjih granica.



Obrazovni proces u školama bi trebalo da svakom djetetu omogući da se razvija i napreduje u skladu sa svojim sposobnostima. Inkluzija nije samo usmjerena na učenike, već i obrazovno-vaspitne ustanove kao i čitavo društvo.

Inkluzivno obrazovanje u centar stavlja i pitanje profesionalnog osposobljavanja nastavnika i stručnih saradnika.

Škola treba da bude otvorena za sve učenike/učenice, uz posebno usmjeravanje pažnje na djecu sa smetnjama u razvoju i djecu iz marginalizovanih grupa. Sva djeca treba da budu dio školske zajednice bez obzira na njihove snage i/ili slabosti u pojedinim oblastima. Prava svakog djeteta moraju da budu uvažena i poštovana, a na državama je da obezbijede jednake uslove za svu djecu da se obrazuju (Bilten VelikiMali, 2010:18).

### **3.1. Pojam i značaj inkluzije u obrazovanju**

Širi smisao pojma inkluzija podrazumijeva uključivanje djeteta u društveni život u zajednici.

Uže gledište odnosi se na inkluziju samo kao uključivanje djece sa smetnjama u razvoju u redovan obrazovno-vaspitni sistem.

Danas, kada se govori o inkluziji, isključivo se misli na uže određenje ovog pojma.

Inkluzivno obrazovanje se odnosi na sve učenike u zajednicama s različitim načinima učenja, a ne samo na nekolicinu njih koji se sagledavaju kao različiti iz bilo kog razloga. Razlike koje se tiču socijalnog porijekla, jezika, sposobnosti i kulture i nastavnika i učenika i njihovih porodica sagledavaju se kao dobrobitne za učenje, a ne kao komplikacije za nastavu. Inkluzija u obrazovanju je proces koji teži prevazilaženju prepreka za učenje i učestvovanje i nudi odgovor za različitost (Evropska agencija, 2013).

Dakle, inkluzivno obrazovanje je obrazovanje za sve. Inkluzija je proces koji podrazumijeva uključivanje, tj. pravo na uključivanje u obrazovni sistem sve djece, stoga se u osnovi ne odnosi samo na djecu sa smetnjama u razvoju, kao što se obično misli, već se kao pokret zalaže za jednakost i ravnopravnost sve djece. Sva djeca imaju pravo na obrazovanje, i to pravo ne smije biti ograničeno po bilo kakvoj osnovi. Pravo na obrazovanje svakog pojedinca je i potvrđeno još 1948. godine u Univerzalnoj deklaraciji o ljudskim pravima.

Ovaj koncept je zasnovan na načelu pravde, humanosti i poštovanja različitosti svakog djeteta, a razumijevanje i empatija od presudnog su značaja za uspješno sprovođenje ovakvog jednog procesa u školskom sistemu.

Djeca sa teškoćama u razvoju su posebno ranjiva društvena grupacija. Ta ranjivost se ogleda u njihovom društveno-ekonomskom, porodičnom i ličnom statusu. Stoga je osnovni cilj inkluzije da se tim učenicima omogući da se razvijaju u skladu s njihovim individualnim sposobnostima.

Hrnjica i saradnici (2010) daju niz preporuka prosvjetnim radnicima kako da organizuju obrazovno-vaspitni rad s djecom i učenicima. Ukoliko se dobro prouče njihovi savjeti, imaćemo kvalitetnu osnovu za inicijalnu bazu inkluzivnog obrazovno-vaspitnog rada. Potrebno je ugraditi teorijska znanja u praksu, jer polazimo od teze da razvojne smetnje mogu biti razvrstane u kategorije, ali da su djeca sa smetnjama više različita nego slična, te da svakom djetetu treba pristupiti individualno (Hrnjica, 2010).

Obrazovanje djece u specijalnim školam, osim što ugrožava ostvarivanje osnovnog ljudskog prava da ravnopravno sa svima drugima žive u prirodnom okruženju, predstavlja i nepovoljnu sredinu za učenje. Veoma je teško u odvojenim odjeljenjima održavati motivaciju kao u grupama u kojima postoji veliki raspon različitosti.

Usvajanje znanja, vještina i sposobnosti se najbolje ostvaruje u vršnjačkim grupama, gdje djeca uče od svojih vršnjaka.

### **3.2. Najvažnije pretpostavke inkluzivnog obrazovanja**

Škola ima zadatak da uključi sve učenike, i na osnovu njihovih posebnih potreba, odabere sadržaje i metode za sticanje znanja i kompetencija za rad i život.

Škole moraju biti otvorene za sve učenike, opremljene opštom i specifičnom opremom i didaktičkim sredstvima i pomagalicama. One takođe treba da imaju prihvatljiv broj učenika u odjeljenjima i stručnu osposobljenost nastavnog kadra za rad s djecom s teškoćama.

Izlaganje učenika s teškoćama u razvoju redovnom nastavnom procesu, vodi neuspjehu u učenju i nemogućnosti ostvarivanja rezultata, što se loše odražava na njihov emocionalni i socijalni razvoj, jer su obrazovna uspješnost i prihvatanje u zajednici izuzetno važni za psihofizički razvoj svakog pojedinca.

Uključivanje djece s teškoćama u redovne obrazovne procese teži donošenju individualnih programa, uz određivanje adekvatnih ciljeva i ishoda učenja, kao i prilagođavanje sadržaja..

### **3.3. Razvoj inkluzivnog obrazovanja u Crnoj Gori**

kao jedan od vodećih principa savremenih obrazovnih sistema i na osnovu toga unapređuje nastavnu praksu. Jasno je koliko je primjena vodećeg principa važna za ključne aspekte uspješne pripreme svih zainteresovanih strana. Težeći efikasnijem modelu inkluzivnog obrazovanja i njegovom usklađivanju s razvijenim svjetskim standardima, jedan od neophodnih preduslova je obuka nastavnika za potpunu primjenu ovih ciljeva. Intenzivan fizički i mentalni razvoj u ranom dobu u velikoj mjeri doprinosi budućem razvoju kognitivnih sposobnosti ličnosti. Ovo doba karakterišu spontanost i prirodnost kao zajedničke odlike. Bez obzira na individualne razlike, djeca su spremna da komuniciraju međusobno i traže zajedničke interese kroz igre koje imaju obrazovni karakter. Crna Gora je prihvatila uključivanje kao skup osnovnih principa obrazovnog rada. To doprinosi razvoju djece obezbjeđivanjem uslova i podsticaja za razvoj njihovih vještina i osobina ličnosti koje obogaćuju njihovo iskustvo i grade znanje o sebi i drugim ljudima u svijetu. Prema ovom principu, djeca s posebnim potrebama pripadaju svojoj generaciji i imaju pravo da budu uključena u redovan program rada od malih nogu (Mićanović, Novović i Maslovarić, 2017).

#### **3.3.1. Vidovi školovanja djece s posebnim potrebama u našoj zemlji**

Za djecu teškoćama u razvoju predviđeni su sljedeći oblici školovanja:

- Specijalno obrazovanje u okviru specijalnih škola i specijalna (posebna) odjeljenja pri redovnim školama,
- Obrazovanje u okviru redovnih škola (inkluzija).

Specijalne škole su predviđene za one učenike sa smetnjama u razvoju koji imaju teške i višestruke smetnje i kojima je potrebna izuzetno velika podrška i tijesna povezanost obrazovanja s rehabilitacijom.

U skladu s opštim principima sadašnjeg uključivanja u napredne obrazovne sisteme, koji se zasnivaju na podršci djeci s posebnim obrazovnim potrebama i njihovom uključivanju u redovan nastavni process zajedno sa svojim vršnjacima, inkluzivne

vrijednosti postepeno postaju stvarnost u crnogorskom obrazovnom procesu (Mićanović, Novović i Maslovarić, 2017).

Neophodno je prilagođavanje nastavnog procesa djeci sa posebnim potrebama u skladu sa njihovim individualnim mogućnostima. Obrazovni sistem u Crnoj Gori teži što većem uključivanju djece sa posebnim potrebama u redovno školovanje sa ostalim v.

### **3.3.2. Akteri sprovođenja inkluzije u obrazovanju i individualizacija rada**

Inkluziju u obrazovnom sistemu Crne Gore sprovode:

1. nastavnici/vaspitači, kao i direktori škola,
2. stručni saradnici:
  - pedagozi i psiholozi,
  - defektolozi, logopedi, oligofrenolozi,
  - pedijatri i zdravstveni radnici,
  - Centar za socijalni rad, tj. socijalni radnik,
3. lični pratioci,
4. pedagoški asistenti,
5. druga lica, službe i organizacije koje na razne načine mogu učestvovati i podržavati inkluziju.

Najvažnija lica koja učestvuju u radu s djecom u školama i kojima najviše pažnje treba posvetiti, upravo su nastavnici, što je i u fokusu ovog rada. Oni neposredno utiču na učenje i razvoj učenika i imaju centralnu ulogu u unapređivanju obrazovanja. Njihove dužnosti su kompleksne i podrazumijevaju:

- prenošenje znanja i vještina učenicima;
- organizaciju programa nastave;
- stvaranje pogodne klime u odjeljenju;
- podsticanje i motivisanje učenika;
- praćenje razvoja i napretka djece;
- saradnju s roditeljima;

- evaluaciju svog rada i
- mnoge druge dužnosti u cilju ostvarivanja obrazovnog procesa.

Crna Gora se suočava s izazovima u ovoj oblasti, težeći efikasnijim strategijama u cilju stalnog unaprijeđivanja obrazovnog sistema. Ti izazovi odnose se na obuke nastavnika za rad s djecom s posebnim obrazovnim potrebama, kao i prilagođavanjem nastavnog plana i programa njihovim sposobnostima.

Sadašnji model obrazovanja ne može u potpunosti zadovoljiti potrebe djece sa smetnjama.

Neka istraživanja pokazuju da nastavnici nijesu u stanju da na adekvatan način riješe sukobe unutar učionice i da im nedostaju komunikacijske vještine i vještine pregovaranja (Bakić-Tomić i saradnici, 2015:165).

Pristup sistemskog timskog rada, kao jedna od sastavnih komponenti vodećih pedagoških paradigmi u crnogorskom obrazovnom sistemu, u praksi podrazumijeva brojne kontradikcije. Naime, nasuprot poželjnom deklarativnom modelu sistemske i kontinuirane reforme i prilagođavanja programa, koji imaju za cilj da zadovolje sve kontekstualne i individualne razlike, implicitna vjerovanja kreatora obrazovne politike i određenog broja direktnih učesnika u datom kontekstu, i dalje se oslanjaju na model isključenja i segmentirani pristup. Arhitektonske barijere i neadekvatni prostorni resursi, kao i uslovljeni uslovi, dovode do vidljivih komunikacionih barijera kako u užem, tako i u širem pedagoškom kontekstu. Kad god je profesionalna kompetencija nastavnika detaljno utemeljena i izgrađena, ima više determinacije, motivacije i posvećenosti istraživanju kod nastavnika koji su spremni da poboljšaju trenutnu praksu u svim najvažnijim segmentima. (Mićanović, Novović i Maslovarić, 2017).

Potrebna su dodatna finansijska sredstva kako bi se omogućila obuka za većinu zaposlenih. Mora se nastojati da se pronađe način da se u narednom periodu obezbijede dodatna ulaganja kako bi se unaprijedio ukupan kvalitet obrazovanja za djecu s posebnim obrazovnim potrebama.

Može se zaključiti da inkluzija u našoj zemlji teži onom sistemu koji stavlja u ravnopravnu poziciju učenika s posebnim obrazovnim potrebama i pruža mu mogućnost učešća i pripadanja, i to ne samo u procesu vaspitanja i obrazovanja, nego i u svakodnevnoj stvarnosti.





## **4. METODOLOŠKA OSNOVA**

### **4.1. Problem i predmet istraživanja**

Problem istraživanja:

- adekvatnost usavršavanja i uloge nastavnika u nastavi u radu s djecom s posebnim obrazovnim potrebama, kojima je neophodan individualni pristup.

Predmet istraživanja:

- analiza programa stručnog usavršavanja nastavnog osoblja u nastavi u radu s djecom s posebnim obrazovnim potrebama.

### **4.2. Zadaci i cilj istraživanja**

Svrha ovog istraživanja jeste da se utvrdi da li nastavno osoblje adekvatno postupa u nastavi s djecom sa specifičnim problemima i teškoćama u razvoju.

Cilj ovog istraživanja jeste:

- utvrditi da li nastavnici u nastavi u dovoljnoj mjeri pristupaju na adekvatan način radu s djecom sa specifičnim problemima i teškoćama u prilagođavanju.

Iz prethodno definisanog cilja proizilaze i zadaci:

- utvrditi da li nastavnici poznaju karakteristike djece sa specifičnim problemima i teškoćama u razvoju;
- utvrditi da li nastavnici mogu na adekvatan način da rade s djecom sa specifičnim problemima i teškoćama u razvoju;
- utvrditi da li nastavnici sarađuju s roditeljima djece sa specifičnim problemima i teškoćama u razvoju;
- utvrditi da li nastavnici sarađuju sa psihologom zbog problema ove djece;
- utvrditi da li nastavnici pravilno koriste metode i oblike rada za djecu sa specifičnim problemima i teškoćama u razvoju;
- utvrditi da li nastavnici u nastavi poznaju metode modifikacije nepoželjnih ponašanja ove djece.

Osnovni zadaci su bili:

- utvrditi nivo znanja nastavnika i stručnih saradnika o učenicima s posebnim obrazovnim potrebama;
- utvrditi stavove nastavnika i stručnih saradnika prema inkluziji učenika s posebnim obrazovnim potrebama u redovne osnovne škole;
- faktorskom analizom utvrditi signifikantne faktore kao pokazatelje teškoća u sprovođenju inkluzivnog obrazovanja.

### **4.3. Hipoteze istraživanja**

Polazeći od prethodno definisanog predmeta i cilja, zadataka, kao i rezultata do kojih su došli drugi istraživači baveći se ovom problematikom, postavili smo sljedeću glavnu hipotezu:

- pretpostavlja se da nastavno osoblje u nastavi ne pristupa u dovoljnoj mjeri na adekvatan način u radu s djecom s posebnim obrazovnim potrebama.

Shodno prethodno definisanim istraživačkim zadacima, postavili smo niz sporednih hipoteza, a to su:

- pretpostavlja se da nastavnici u nastavi ne poznaju u dovoljnoj mjeri karakteristike djece s emocionalnim problemima i teškoćama;
- pretpostavlja se da nastavnici ne mogu na adekvatan način da rade s djecom sa specifičnim problemima i teškoćama u razvoju;
- pretpostavlja se da nastavnici ne koriste pravilno metode i oblike rada za djecu sa specifičnim problemima i teškoćama u razvoju;
- pretpostavlja se da nastavnici sarađuju s roditeljima ove djece;
- pretpostavlja se da nastavnici sarađuju sa psihologom zbog problema djece sa specifičnim problemima i teškoćama u razvoju;
- pretpostavlja se da nastavnici ne poznaju metode modifikacije nepoželjnih ponašanja ove djece.

### **4.4. Metodološki pristup**

U metodologiji pedagoških istraživanja poznata su četiri naučnoistraživačka pristupa, i to:

- empirijsko-induktivni,

- racionalno-deduktivni,
- matematičko-statistički,
- historijsko-komparativni.

U toku ovog istraživanja koristiće se tri naučnoistraživačka pristupa: empirijsko-induktivni, racionalno-deduktivni, matematičko-statistički.

#### **4.5. Karakter i značaj istraživanja**

Smisao ovog istraživanja jeste da ukaže na postojeće stanje uloge nastavnika u nastavi s djecom sa specifičnim problemima i teškoćama u razvoju.

#### **4.6. Metode, tehnike i instrumenti istraživanja**

U ovom istraživanju će biti korišćena deskriptivna metoda, jer se istraživanje temelji na utvrđivanju postojećeg, tj. zatečenog stanja. Pomoću nje će biti utvrđena uloga nastavnika u nastavi u radu s djecom sa specifičnim problemima i teškoćama u razvoju.

#### **4.7. Organizacija i tok istraživanja**

Na osnovu sadržaja i suštine odabranog istraživačkog problema, definisali smo naslov teme ovog rada. Ovom postupku je prethodilo studiozno proučavanje odgovarajuće literature, nakon čega je uslijedila izrada istraživačkog projekta, koja podrazumijeva definisanje problema i predmeta istraživanja, ciljeva i zadataka, hipoteza i varijabli istraživanja. U okviru te aktivnosti neophodno je konstruisati i odgovarajuće instrumente i planirati proces odvijanja svih ostalih etapa istraživanja.

#### **4.8. Statistička obrada podataka**

Podaci će primjenom deskriptivne statistike biti izraženi mjerama prebrojavanja, apsolutnim i relativnim frekvencijama, a svi pokazatelji će biti praćeni kvalitativnom analizom. Kvalitativna analiza je zasnovana na nebrojčanim (opisnim) podacima, dobijenim posmatranjem ili intervjuisanjem, razgovorom, čiji je primarni zadatak da objasni značenje ili interpretira posmatrani problem. Kvalitativnom analizom ćemo procentualno mjeriti odnos među odgovorima koji su se izdvojili kao najučestaliji.

## 5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA I NAUČNI DOPRINOS

### 5.1. Postignuti rezultati

Na osnovu sagledavanja ciljne grupe obuhvaćene inkluzivnim obrazovanjem, najprije treba konstatovati da u Crnoj Gori nema pouzdane brojke o djeci s posebnim obrazovnim potrebama, a istraživanja pokazuju da je još uvijek visok procenat građana koji imaju predrasude prema osobama sa smetnjama u razvoju. Pomaka u odnosu na ovu ranjivu grupu, ipak, ima: kontinuirano se radi na mjerama podrške pipadnicima ove ranjive grupe, kako u smislu inkluzivnog obrazovanja, tako i zapošljavanja i u drugim sferama života. U gradovima u Crnoj Gori izgrađeno je više dnevnih centara koji omogućavaju boravak djece i mladih s posebnim obrazovnim potrebama uz stručnu pomoć i inkluzivne programe. Udruženja roditelja djece sa smetnjama u razvoju se već godinama, širom Crne Gore, aktivno zalažu za razvoj inkluzivnih lokalnih zajednica. Jedan od ključnih servisa takvih zajednica su upravo dnevni centri.

Kada je riječ o obrazovanju djece sa smetnjama u razvoju, istraživanja su pokazala da je razvoj inkluzivnog obrazovanja od izuzetnog značaja u razvoju sistema obrazovanja u svim zemljama, pa tako i u Crnoj Gori.

Često je očigledno da ova djeca pate od nedostatka dovoljne pažnje, a kao rezultat toga nedostaje mnogo aktivnosti koje bi, objektivno gledajući, mogle biti sprovedene (Šakotić, 2009: 14).

Stoga je kao jedan od prioriteta prepoznat rad na individualizovanju i aktivnosti i razlikovanju zahtjeva u skladu s različitim potencijalima među pojedinom djecom. Individualizovano učenje je od najveće važnosti.

Shodno naprijed rečenom, nameće se zaključak da je osnovni cilj aktivnosti profesionalnog razvoja nastavnika i unapređivanja nastavne prakse poboljšanje postignuća učenika sa smetnjama u razvoju u cilju njihove kasnije što bolje integracije u društvo.

Sve relevantne studije o uticajima profesionalnog razvoja upućuju na zaključak da jedino istrajna, dugoročna primjena inovacija u sistemu obrazovanja može da dovede do temeljnog preokreta i do toga da ga prihvate nastavno osoblje i cjelokupan sistem (Milić, Jelić, 2013:56).

Da bi se primjenila nova znanja i vještine u praksi potrebno je vrijeme. Samim tim ne možemo očekivati da ostvarena aktivnost u profesionalnom razvoju da odmah rezultate u nastavnom procesu

### *Šta je postignuto do sada?*

- Postoji saradnja između redovnih škola i škola za učenike sa smetnjama u razvoju.
- Primjenjujući različite metodološke postupke i individualizovani pristup u radu s djecom, nastavno osoblje omogućava dostupnost sadržaja pojedinih predmeta cijeloj grupi, koja uključuje i one kojima je potrebna dodatna podrška.

## **5.2. Prepreke i ograničenja u praksi**

Dio nastavnika ne vjeruje u mogućnosti da djeca sa posebnim potrebama mogu napredovati.. Nastavnici koji rade s ovom djecom često govore o nedostatku saradnje roditelja, neodgovarajućim očekivanjima, i ličnom nedovoljnom obrazovanju. Isto tako roditelji druge djece nijesu prijateljski nastrojeni. Mišljenja su da će nastavnik imati manje vremena koje će posvetiti njihovoj djeci.

## **5.3. Aktuelne aktivnosti**

Potrebno je vremena da se na kvalitetan način pripremi nastavni kadar za rad s djecom s posebnim obrazovnim smetnjama.

Neka istraživanja upućuju na zaključak da i vaspitači nedovoljno angažuju roditelje i članove zajednice pri kreiranju i realizovanju stalnih obrazovno-vaspitnih aktivnosti u predškolskim ustanovama, ne prepoznajući važnost otkrivanja posebnih vještina, interesa i znanja članova porodica, kojima bi mogli doprinijeti ukupnom kvalitetu vaspitnog procesa (Mićanović, V., Novović, T., 2015).

Radi se na osnaživanju saradnje sa roditeljima i njihovom što većem uključivanju u proces inkluzije, jer se pokazalo da povremeni roditeljski sastanci i otvorena vrata, iako su korisni nijesu uvijek dovoljno efikasni, posebno kad je u pitanju ova etiologija problema.

Usaglašavanje zakonodavnih, teorijsko-praktičnih i tradicionalnih koncepata vaspitanja i obrazovanja djece sa smetnjama u razvoju predstavlja osjetljiv proces i zahtijeva strpljenje i vrijeme.

## 6. DISKUSIJA I ZAKLJUČAK

Kontinuirano stručno usavršavanje nastavnog osoblja jedan je od imperativa koje crnogorsko društvo postavlja pred zaposlene u obrazovno-vaspitnom procesu, a u skladu s uključivanjem u savremene evropske tokove. Kako je inkluzija djece s posebnim obrazovnim potrebama u redovan sistem školovanja pojava novijeg datuma, a imajući u vidu činjenicu da se s načinom rada s ovom djecom mali broj studenata upoznaje u toku inicijalnog obrazovanja, to je edukacija u ovoj oblasti i neophodna a, prema rezultatima Zavoda za školstvo, i prihvaćena od strane velikog broja prosvjetnih radnika u Crnoj Gori.

Istraživanja govore da je neophodno da inkluzivno okruženje čini čitav tim koji bi činili psiholog, pedagog i nastavnik kako bi se napravio program zasnovan na potrebama i mogućnostima djeteta. Kada je u pitanju inicijalno obrazovanje budućih nastavnika, ističe se da se na studijama nastavnici pripremaju za rad s „redovnim učenicima“, a istovremeno su suočeni s učeničkom populacijom koja zahtijeva specifična znanja.

Usaglašavanje zakonodavnih, teorijsko-praktičnih i tradicionalnih koncepata vaspitanja i obrazovanja djece sa smetnjama u razvoju jeste osjetljiv proces i zahtijeva strpljenje i vrijeme. Pored toga, reforma u oblasti obrazovanja djece ometene u razvoju zahtijeva raspravu širokog kruga kompetentnih institucija, vladinih i nevladinih organizacija, ali i pojedinaca. Reformu obrazovanja treba shvatiti kao višegodišnji proces u kome će se kontrolisati svaki potez, a ne kao revoluciju u kojoj se rješenja donose na prečac, po političkoj formuli „ako nijesi za, onda si protiv“.

Nastavnici, kao profesionalni kolektiv, treba pažljivije da rade na nadogradnji naučenog o razvijanju jačih modela pripreme – uključujući mnogo jače odnose sa školama koji traže međusobne transformacije nastave i učenja kako bi se predavalo – istovremeno pružajući otpor pritiscima i podsticajima koji dovode do stvaranja slabijih modela, koji u konačnom potkrepljuju nezadovoljstvo rezultatima obrazovanja nastavnika i podrivaju obrazovni sistem (Linda Darling-Hammond, 2006:302–303).

Nastava je u službi učenika, što stvara očekivanje da će nastavnici moći da shvate kako učenici uče i da će to uključiti u svoju nastavu i strukturu kurikuluma. Ne znajući duboko kako ljudi uče i kako različiti ljudi uče drugačije, nastavnicima nedostaje osnova koja im može pomoći da shvate šta da rade kada data tehnika ili tekst nijesu efikasni kod

svih učenika. A nastavnici ne mogu postići ambiciozne ciljeve prebacujući se s jedne na drugu lekciju, a da ne razumiju kako da naprave cjelishodan kurikulum. Ovo zahtijeva uključivanje ciljeva predmeta, znanja o učenju i uvažavanje dječijeg razvoja i potreba. Povezivanje naučenog sa samim učenicima zahtijeva rad na nastavnom programu, čak i kada nastavnici imaju pristup čitavom nizu tekstova i materijala. To znači da su nastavnicima potrebna visoko rafinirana znanja i vještine za procjenu učenja učenika i potreban im je širok repertoar prakse, zajedno sa znanjem da bi znali kada da koriste različite strategije u različite svrhe (Linda Darling-Hammond, 2006:303–304).

Profesionalno usavršavanje nastavnika je dugotrajan proces koji se završava posljednjim danom njihovog radnog odnosa. Ono podrazumijeva učenje tokom čitavog života. Potrebno je da nastavnik konstantno prati savremena dešavanja iz svoje struke.

Metodički pristup aktivnostima usmjerenim na razvoj funkcionalnog mišljenja djece određenog uzrasta treba da se zasniva na stvarnim mogućnostima koje ova djeca posjeduju. Uzimajući u obzir njihove stvarne mogućnosti, treba planirati i kreirati aktivnosti koje doprinose njihovom sveobuhvatnom kognitivnom razvoju (Mićanović, Novović i Maslovarić, 2017).

Stručno usavršavanje u oblasti inkluzivnog obrazovanja podrazumijeva upoznavanje nastavnika s osnovnim karakteristikama određene smetnje, osposobljavanje za načine identifikacije i upotrebe očuvanih mogućnosti, procjenjivanje i ocjenjivanje djetetovih postignuća, stvaranje pogodne klime u odjeljenju i podsticanje pozitivnih stavova u široj društvenoj zajednici. Nastavniku je potrebna pomoć i timski rad na nivou škole, kao i stalna komunikacija i saradnja s porodicom djeteta.

Nastavnici moraju da nauče da se neprestano bave problemima prakse s kojima se susreću i da udovolje nepredvidivim potrebama za učenjem svih svojih učenika. Takođe, moraju preuzeti odgovornost za doprinos onome što nauče, ne samo u svojoj praksi, već i od svojih kolega. To znači da programi moraju da pomognu nastavnicima da nastave da traže odgovore na teške izazove nastave i učenja i vještine za učenje iz prakse (i od svojih kolega). Priprema učitelja za istraživače u učionicama uz stručne saradnike koji mogu učiti jedni od drugih od suštinske je važnosti kada je opseg znanja za nastavu postao toliko širok da ga ne može savladati nijedan pojedinac i kada se prepoznaju beskrajno različiti načini



učenja učenika koji zahtijevaju stalna prilagođavanja u nastavi (Linda Darling-Hammond, 2006:305–306).

Podržavanje napretka djeteta sa smetnjama u razvoju treba da podrazumijeva da nastavnik:

- prihvati i podrži dijete s posebnim obrazovnim potrebama u svojoj grupi;
- planira i sprovodi individualizovane aktivnosti u obrazovnom procesu na odgovarajući način, uzimajući u obzir potrebe i interese svakog djeteta u najvećoj mogućoj mjeri;
- kontinuirano podržava djecu s posebnim potrebama da razviju svoj maksimalni potencijal;
- kontinuirano saraduje s roditeljima i timom za praćenje i podršku djeci s posebnim obrazovnim potrebama;
- podstiče socijalnu afirmaciju djece s posebnim potrebama u učionici;
- postavi jasne i realne ciljeve proistekle iz zajedničkog kurikuluma i
- procijeni njihov doprinos napretku djece s posebnim potrebama (Mićanović, Novović i Maslovarić, 2017).

Iako je važno imati dobro odabrane kurseve koji uključuju osnovno znanje za nastavu, podjednako su važna potencijalna iskustva nastavnika kako bi mogli svoje znanje integrisati i koristiti na vješt način u učionici. Ovo je vjerovatno najteži aspekt izgradnje programa za obrazovanje nastavnika. Nastavnici moraju da se brinu ne samo o tome šta da predaju, već i kako, tako da znanje za nastavu zapravo oblikuje nastavničku praksu i omogućava im da postanu prilagodljivi stručnjaci koji mogu da nastave da uče (Linda Darling-Hammond, 2006:306).

I pored toga što je obrazovanje i stručno usavršavanje nastavnika samo jedna komponenta onoga što je potrebno za omogućavanje visokokvalitetne nastave, ono je od suštinskog značaja za uspjeh svih ostalih reformi koje se traže u školama. Da bi se unaprijedilo znanje o nastavi, širila dobra praksa i povećala ravnopravnost djece, od suštinske je važnosti da nastavnici i kreatori politike traže snažnu pripremu za nastavnike koja je univerzalno dostupna, a ne rijetka pojava koja je dostupna samo pojedincima.

Mnogo je racionalnije koristiti resurse za obrazovanje postojećeg nastavnog osoblja nego ih trošiti na poseban sistem obrazovanja za djecu s posebnim obrazovnim potrebama. Povezivanjem institucija u inkluzivnom obrazovnom procesu, umrežavamo ljudske i profesionalne resurse koji su u interakciji i koji doprinose unapređivanju individualnih profesionalnih vještina nastavnika. Posebno su važni međusobno povjerenje, poštovanje i uvažavanje, jer bez njih ne postoji kvalitetno pružanje pomoći onima kojima je ona zaista potrebna (Mićanović, Novović i Maslovarić, 2017).

## LITERATURA

1. Bilten VelikiMali, *Incijativa za inkluziju VelikiMali*, Pančevo, 2010.
2. Bakić-Tomić i saradnici (2015), *Elements of Teacher Communication Competence: An Examination of Skills and Knowledge to Communicate*, International Journal of Research in Education and Science (IJRES), 1(2)
3. Hrnjica, S., Marković, S., Lazor, M., Gačić-Bradić, D. i Došen, Lj. (2010), *Škola na kvadrat*, „Save the Children“ UK – Program za Srbiju, Beograd
4. Hrnjica, S., Rajović, V., Čolin, T., Krstić, K. i Kopunović, D. (2004), *Škola po meri deteta*, Institut za psihologiju Filozofskog fakulteta „Save the Children“ UK, kancelarija u Beogradu, Beograd
5. Katalog programa stručnog usavršavanja nastavnika za školsku 2018/2019. i 2019/2020. godinu (2019), Zavod za školstvo Crne Gore, Podgorica
6. Linda Darling-Hammond, *CONSTRUCTING 21st-CENTURY TEACHER EDUCATION*, Stanford University, 2006.
7. Mićanović, V., Novović, T., Maslovarić, B. (2017), *Inclusive values in the planning of Mathematical issues at an early age. South African Journal of Education*, 37(2),1-10,E-ISSN2076-3433, ISSN0256-0100, doi: 10.15700/201409161038
8. Milić, S. (2016), *Individualizovani pristup u vaspitno-obrazovnom procesu*, Filozofski fakultet, Nikšić
9. Milić, S., Jelić, M. (2013), *Okvir nastavničkih kompetencija kao sredstvo poboljšanja kontinuiranog napredovanja nastavnika/nastavnica – Crna Gora*. U: V. Vizek Vidović i Z. Velkovski (Eds.), *Nastavnička profesija za 21. vek (55–59)*, Centar za obrazovne politike, Beograd
10. Mićanović, V., Novović, T. (2015), *Dimensions of Preschool Education Environment in Montenegro*, *Croatian Journal of Education*, Faculty of Teacher Education University of Zagreb, Zagreb

11. Novović, T., Dimitrijević, V. i Đurović, M. (2008), *Inkluzivno obrazovanje*, Zavod za školstvo Crne Gore i „Save the Children“ UK Program za Crnu Goru, Podgorica
12. Obrazac za individualni razvojno-obrazovni plan, Ministarstvo prosvjete Crne Gore, Podgorica, 2017.
13. Popović, D. (2010), *Profesionalni razvoj i promijenjene uloge nastavnika, Crna Gora u XXI stoljeću – u eri kompetitivnosti, obrazovanja*, CANU, 73/10, Podgorica
14. Rajović, V., Jovanović, O. i Radević, B. (2012), *Individualni razvojno-obrazovni program*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Podgorica
15. Strategija inkluzivnog obrazovanja u Crnoj Gori 2019–2025, Podgorica, 2019.
16. Šakotić, N. i Mićanović, V. (2016), *Individualni razvojno-obrazovni plan (primjeri u praksi)*, Filozofski fakultet, Nikšić
17. Šakotić, N. i Veljić, Č. (2016), *Inkluzivno obrazovanje u Bolonjskom procesu*. U: Novović, T. (ur.), *Hrestomatija* (137-148), Filozofski fakultet, Nikšić
18. Šakotić, N., *Efekti inkluzivne prakse u osnovnim školama u Crnoj Gori*, Nikšić, 2009.
19. Todorović, K. (2013), *Nastavnik – kreator komunikacijske klime u odjeljenju, Profesionalni razvoj nastavnika u Crnoj Gori*, broj 12, Zavod za školstvo Crne Gore, Podgorica
20. Vilotijević, M. (2000), *Didaktika*, Naučna knjiga, Beograd
21. *Vodič kroz kontinuirani profesionalni razvoj nastavnika u stručnom obrazovanju u Crnoj Gori* (2016)