



Omladinski kulturni centar
Juventas



Studija praktične politike

Od integrativnog do inkluzivnog obrazovanja: u korak sa potrebama

Koalicija za društvene promjene

Pedagoški centar

Centar za građansko obrazovanje

Centar za monitoring CEMI

CEMI



Projekat finansira Evropska unija, posredstvom Delegacije EU u Crnoj Gori. Projekat implementira Centar za monitoring CEMI.

The project is funded by the European Union and managed by the EU Delegation to Montenegro. The project is implemented by the Monitoring Center CEMI.

**Studija
praktične politike**

**Od integrativnog do inkluzivnog
obrazovanja: u korak sa potrebama**

Koalicija za društvene promjene

Centar za građansko obrazovanje

Pedagoški centar

Centar za monitoring

Izdavač:

Centar za monitoring CEMI

Tel/fax: +382 (0) 63 230 369

e-mail: cemi@t-com.me

www.cemi.org.me

Štampa:

Studio MOUSE – Podgorica



Projekat finansira Evropska unija, posredstvom Delegacije EU u Crnoj Gori. Projekat implementira Centar za monitoring CEMI.

The project is funded by the European Union and managed by the EU Delegation to Montenegro. The project is implemented by the Monitoring Center CEMI.

Sadržaj:

| | |
|--|----|
| Uvod..... | 6 |
| I Osnovni pojmovi, definicija i značaj teme..... | 6 |
| 1.1 Problem definisanja inkluzije u obrazovanju..... | 6 |
| 1.2 Definicija inkluzivnog obrazovanja..... | 8 |
| 1.3 Osnovni pojmovi značajni za inkluzivno obrazovanje..... | 9 |
| 1.4 Značaj u kontekstu Strategije za smanjenje siromaštva i socijalne isključenosti..... | 10 |
| II Institucionalni, zakonodavni i strateški okvir..... | 11 |
| 2.1 Institucionalni okvir..... | 11 |
| 2.1.1 Ministarstvo prosvjete i sporta..... | 11 |
| 2.1.1.1 Zavod za školstvo..... | 11 |
| 2.1.2 Univerzitet Crne Gore-Filozofski fakultet..... | 12 |
| 2.1.3 Ministarstvo rada i socijalnog staranja..... | 12 |
| 2.1.4 Nevladine organizacije..... | 13 |
| 2.2 Zakonodavni okvir za inkluzivno obrazovanje..... | 14 |
| 2.3 Strateški okvir za inkluzivno obrazovanje..... | 17 |
| III Analiza stanja u Crnoj Gori..... | 19 |
| 3.1 Opšte karakteristike..... | 20 |
| 3.2 Obrazovanje djece sa smenjama i teškoćama u razvoju..... | 20 |
| 3.2.1 Komisije za usmjeravanje djece sa posebnim obrazovnim potrebama u vaspitno-obrazovni sistem..... | 21 |
| 3.2.2 Individualni razvojno-obrazovni planovi..... | 22 |
| 3.2.3 Mobilni timovi..... | 23 |
| 3.2.4 Koordinacija institucija i baza podataka..... | 24 |
| 3.2.5 Edukacija nastavnog kadra za inkluzivno obrazovanje..... | 24 |
| 3.2.6 Asistenti u nastavi..... | 25 |
| 3.2.7 Posebne ustanove..... | 25 |

| | |
|---|----|
| 3.2.8 Dnevni centri..... | 26 |
| 3.2.9 Senzibilizacija medija..... | 27 |
| 3.2.10 Problemi sa socijalnom integracijom..... | 28 |
| 3.2.11 Arhitektonske barijere..... | 28 |
| 3.3 Obrazovanje djece iz marginalizovanih društvenih grupa..... | 29 |
| 3.3.1 Neuključenost u obrazovni sistem..... | 30 |
| 3.3.2 Napuštanje obrazovanja | 30 |
| 3.3.3 Jezičke barijere..... | 31 |
| 3.3.4 Odvajanje..... | 31 |
| 3.4 Studije slučaja..... | 35 |
| IV Modeli inkluzivnog obrazovanja..... | 35 |
| 4.1 Republika Srbija..... | 35 |
| 4.2 Republika Finska..... | 37 |
| 4.3 Kraljevina Belgija..... | 38 |
| 4.4 Republika Austrija..... | 39 |
| 4.5 Kraljevina Danska..... | 39 |
| 4.6 Savezna Republika Njemačka..... | 40 |
| Zaključci i preporuke..... | 41 |
| O organizacijama..... | 48 |
| Biografija autora..... | 49 |
| Bibliografija..... | 51 |

Uvod

Jedan od ključnih aspekata reforme sistema obrazovanja i vaspitanja je razvoj inkluzivnog obrazovanja, zasnovanog na poštovanju individualnih karakteristika i potreba. Ovaj pristup se zasniva na nekoliko osnovnih principa: kooperativnom predavanju i učenju, obezbjeđivanju instrumenata i tehnologija za prevazilaženje smetnji u učenju i individualizovanim obrazovnim planovima koji dozvoljavaju učenicima da izraze njihove posebne mogućnosti. U inkluzivnom obrazovanju se insistira na jedinstvenosti svakog djeteta. Svako dijete ima svoje potencijale, vrijednosti, mogućnosti, ali i prepreke i teškoće. Inkluzivno obrazovanje, u osnovi, poznaje samo individualizovan pristup svakom djetetu bez obzira da li pripada nekoj marginalizovanoj grupi ili ne. Ova tema ima društveni, teorijski i praktični značaj naročito jer predstavlja, velikim dijelom, procjenu u kojoj mjeri je svako dijete vrijednost. Ovo polazište može biti važan preduslov da se zakonske odredbe o inkluzivnom obrazovanju na svim nivoima ostvare. Navedeni stav je nužna pretpostavka i polazište za realizaciju aktivnosti usmjerenih na dijete.

Značaj inkluzivnog obrazovanja je prepoznala i Strategija za smanjenje siromaštva i socijalne isključenosti, koja jednako pravo na obrazovanje svih lica postavlja kao jedan od principa na kojima treba da počiva reforma obrazovanja.

U okviru projekta „Jačanje kapaciteta u zastupanju i pripremi javnih politika Koalicije nevladinih organizacija u borbi protiv siromaštva i socijalne isključenosti“, finansiranog od strane Delegacije Evropske unije u Crnoj Gori, koji sprovodi Centar za monitoring – CEMI u saradnji sa Juventasom i Cazasom, formirana je Koalicija za društvene promjene od deset nevladinih organizacija iz Crne Gore koje se bave pitanjima ljudskih prava, socijalne zaštite, zdravlja i obrazovanja. Koalicija za društvene promjene je izradila prijedloge javne praktične politike iz četiri oblasti Strategije za smanjenje siromaštva i socijalne isključenosti, kroz monitoring implementacije Strategije, terenska istraživanja i intervju sa relevantnim institucijama. U okviru ovog projekta je izrađena i studija „Od integrativnog do inkluzivnog modela obrazovanja u Crnoj Gori: u korak sa potrebama“, na kojoj su radili predstavnici Centra za monitoring, Centra za građansko obrazovanje i Pedagoškog centra.

Cilj ove studije je da, prije svega, identifikuje probleme u implementaciji koncepta inkluzivnog obrazovanja, zakona koji regulišu ovu oblast i strateških ciljeva predviđenih

Strategijom za smanjenje siromaštva i socijalne isključenosti (u daljem tekstu SSSI) i nizom drugih usvojenih strateških dokumenata, a zatim da definiše preporuke čija bi primjena unaprijedila trenutno stanje u ovoj oblasti. Ove preporuke će biti zasnovane na analizi modela inkluzivnog obrazovanja koje se primjenjuju u drugim zemljama ali, u isto vrijeme, prilagođene specifičnostima socijalne i ekonomske situacije u Crnoj Gori.

U izradi studije smo koristili kvantitativne i kvalitativne metode istraživanja. Za potrebe ove studije i drugih studija koje prate primjenu SSSI je sprovedeno CATI istraživanje na uzorku od 1050 građana Crne Gore, koji su iznijeli svoje mišljenje o sistemu zdravstvene zaštite, sistemu obrazovanja i vaspitanja, nivou socijalne uključenosti i politici zapošljavanja u Crnoj Gori. Za potrebe studije su sprovedeni dubinski intervjui sa predstavnicima obrazovno-vaspitnih ustanova i donosiocima odluka u ovoj oblasti, kao i sa predstavnicima marginalizovanih grupa.

Prvi dio studije sadrži definiciju inkluzivnog obrazovanja i određenje grupa kojima je potrebno obratiti posebnu pažnju kako bi na efektivan način mogle da stiču obrazovanje.

U **drugom dijelu** studije je predstavljen zakonodavni okvir koji reguliše obrazovanje u Crnoj Gori, kao i zakone koji regulišu obrazovanje marginalizovanih grupa, osoba s invaliditetom i odraslih. Takođe, obrađen je i strateški okvir za inkluzivno obrazovanje i istaknuti su osnovni ciljevi i mjere predviđene strateškim dokumentima, institucije koje su zadužene za implementaciju ovih zakona, kao i njihove osnovne nadležnosti.

U **trećem dijelu** je urađena analiza stanja, prije svega u dijelu implementacije zakona, njihovi nedostaci sl. Poseban akcenat je stavljen na implementaciju Strategije za smanjenje siromaštva i socijalne isključenosti i Strategije inkluzivnog obrazovanja i njihovih efekata.

U **četvrtom dijelu** smo prikazali nekoliko različitih modela inkluzivnog obrazovanja iz regiona i Evrope.

Peti dio sadrži zaključke i konkretne prijedloge koji će se zasnivati na analizi prethodnih modela i njihove primjenjivosti na crnogorski obrazovni sistem.

I Osnovni pojmovi, definicija i značaj teme

Radi jasnog praćenja implementacije inkluzivnog obrazovanja, potrebno je odrediti tačnu definiciju ovog pojma, napraviti razliku između inkluzije i integracije i odrediti kojim grupama su potrebne dodatne mjere za uspješno uključivanje u obrazovni sistem.

1.1 Problem definisanja inkluzije u obrazovanju

Razvoj inkluzivnog obrazovanja je podstaknuo i razvoj drugačije terminologije.

Okvir za djelovanje i rezolucija UNESCO-a¹ o inkluzivnom obrazovanju koriste termin „posebne obrazovne potrebe“ kao izraz koji se se odnosi na svu onu djecu i omladinu čije potrebe proističu od zdravstvenog stanja ili teškoća u učenju.

Na prostorima bivše Jugoslavije, jedan od priznatijih autoriteta u ovoj oblasti je profesor Hrnjica, koji kao polaznu osnovu uzima Konvenciju o pravima djeteta, gdje se konstatuje *“dijete ometeno u razvoju je dijete sa posebnim potrebama, a dijete sa posebnim potrebama je dijete”*.² Ova definicija je rezultat napora da se izbjegnu negativna određenja i akcentovanje onoga šta dijete ne može ili ne umije da uradi.

Takođe, kod istog autora, nalazimo i definiciju za dijete ometeno u razvoju, koja kaže da...” dijete ometeno u razvoju je dijete koje zbog oštećenja nekih organa i/ili funkcija ima, osim potreba zajedničkih svoj djeci i posebne vaspitno-obrazovne i (re)habilitacijske potrebe koje treba zadovoljiti organizovanjem posebnih uslova i postupaka kako bi se ublažile posljedice ometenosti u razvoju.” Inkluzivna obrazovna ustanova počiva na principu pravednosti, jednakih šansi za sve i prihvaćenosti svakog aktera vaspitno-obrazovnog procesa, sa svim njegovim individualnim karakteristikama.³

U konceptualizaciji inkluzivnog obrazovanja krenulo se od užeg posmatranja inkluzivnog obrazovanja⁴ kao pokušaja da se obrazuju osobe s intelektualnim invaliditetom, njihovim što većim integrisanjem u redovne strukture sistema obrazovanja, da bi sada te definicije bile proširene na inkluzivno obrazovanje kao “vodeći princip koji pomaže da se postigne Obrazovanje za sve (EFA) – sistemi obrazovanja koji imaju koristi od diverziteta, sa ciljem izgradnje pravednijeg, demokratskog društva”.⁵

Termini integracija i inkluzija često se koriste alternativno, kao da označavaju iste procese. Korisno je razjasniti njihova različita značenja, kako bi ljudi u praksi koristili isti jezik i bolje se razumjeli.

Integracija djece sa smetnjama u razvoju u redovne škole podrazumijeva uključivanje djece u postojeći sistem obrazovanja, bez naročitog prilagođavanja njihovim posebnim obrazovnim potrebama. Integrativni pristup veći naglasak stavlja na školsko postignuće, prije nego na dijete sa svojim specifičnim mogućnostima, znanjima, interesovanjima i iskustvom.

Integracija ima svoju osnovu u medicinskom modelu, koji smetnju tretira kao problem ili nedostatak individue, i teži, mnogo više tome da se smetnja mora korigovati, rehabilitovati i mijenjati. Dijete se posmatra kroz ometenost i dijagnozu, a podrška mu se

1 The UNESCO Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education , 1996

2 Hrnjica, S.(2004): Škola po meri deteta-Priručnik za rad sa učenicima redovne škole ometenim u razvoju, „Institut za psihologiju Filozofskog fakulteta“, Beograd, str. 10

3 Ibid, str.10

4 Michailakis & Reich, 2009., prema: Politike I prakse mapiranje za pripremu nastavnika za inkluzivno obrazovanje u kontekstu socijalnog i kulturnog diverziteta -IZVJEŠTAJ O STANJU U CRNOJ GORI ,2009.

5 Acedo,2008., prema: Politike I prakse mapiranje za pripremu nastavnika za inkluzivno obrazovanje u kontekstu socijalnog i kulturnog diverziteta -IZVJEŠTAJ O STANJU U CRNOJ GORI, 2009.

mного više pruža u zaštićenim uslovima (domovi, bolnice, internati).

1.2 Definicija inkluzivnog obrazovanja

Nasuprot medicinskom modelu, socijalni model, kako smo već napomenuli, ne tretira smetnju u razvoju samo kao problem individue, već i kao problem društva. Društvo se mora mijenjati i prilagođavati kako bi izašlo u susret specifičnim potrebama svakog pojedinca - kroz novu zakonodavnu politiku, novu obrazovnu i socijalnu politiku i prilagođavanjem društvenih institucija kroz uklanjanje raznovrsnih barijera u okruženju od arhitektonskih do psihosocijalnih.

Mnogi stručnjaci smatraju da integracija predstavlja stepenik koji prethodi inkluziji. Međutim, glavno ograničenje integrativnog obrazovanja leži u činjenici da dok god školski sistem ostaje rigidan, zahtjevan prema djeci, samo će ona sa blažim smetnjama u razvoju biti uspješno uključena.

Inkluzija podrazumijeva obavezne izmjene i prilagođavanje redovnog sistema ali i društva, kako bi kvalitetnim obrazovanjem bila obuhvaćena i djeca koja su isključena zbog siromaštva, nepoznavanja jezika, pola, nacionalne ili vjerske pripadnosti, ili ometenosti itd.

Inkluzivno obrazovanje u ovoj studiji shvata se šire, kao proces putem koga škole nastoje da odgovore svim učenicima kao pojedincima, ponovnim razmatranjem i restrukturiranjem njihove organizacije kurikuluma i obezbjeđivanjem sredstava za poboljšanje jednakih mogućnosti. Putem ovog procesa, škole grade svoje kapacitete za primanje svih učenika iz lokalne zajednice koji to žele, čime smanjuju sve oblike isključenosti i ugrožavanja učenika, bilo da je to zbog njihovog invaliditeta, etničke pripadnosti, ili nečega drugog što može učiniti školski život neke djece nepotrebno teškim.⁶ Stoga, inkluzivno obrazovanje mora biti opšta politika i praksa, uvrštena u obrazovanje, a ne posebna intervencija koja je namijenjena različitim grupama sa socijalnim rizikom. U ovom širem smislu, inkluzija je proces povećanja učešća i smanjenja isključenosti, gdje učešće znači priznavanje, prihvatanje i poštovanje, uključivanje u proces učenja i društvene aktivnosti na način koji omogućava pojedincu da razvije osjećaj pripadnosti društvu.

Inkluzija ne podrazumijeva samo uključivanje djece sa posebnim obrazovnim potrebama u redovan vaspitno-obrazovni sistem, već je to program koji promovise prilagođavanje vrtića/škola svoj djeci, sa i bez teškoća u razvoju, kao i maksimalnu aktivnost svih učesnika vaspitno-obrazovnog procesa.

To u praksi znači *sveobuhvatno uključivanje u širu socijalnu sredinu i sve redovne društvene tokove i izjednačavanje prava sa pravima svih ostalih članova i članica neke društvene zajednice.*

Inkluzija je stalan proces, koncept koji se stalno razvija, a u pristupu je sve više i više usmjeren ka djeci.

⁶ Sebba & Sachdev, 1997.; Booth i Ainscow, 1998.; Peček et al., 2006.

1.3 Osnovni pojmovi značajni za inkluzivno obrazovanje

Zakon o izmjenama i dopunama Zakona o obrazovanju i vaspitanju djece sa posebnim obrazovnim potrebama daje definicije termina koji se koriste za različite vidove programa, podrške i obrazovnih planova za djecu sa posebnim obrazovnim potrebama.⁷

Zakon kreće od određivanja termina djeca sa posebnim obrazovnim potrebama. Djeca sa posebnim obrazovnim potrebama, u smislu ovog zakona, su:

- 1) djeca sa smetnjama u razvoju - djeca sa tjelesnom, mentalnom i senzornom smetnjom i djeca s kombinovanim smetnjama;
- 2) djeca sa teškoćama u razvoju - djeca sa poremećajima u ponašanju; teškim hroničnim oboljenjima; dugotrajno bolesna djeca i druga djeca koja imaju poteškoće u učenju i druge teškoće uzrokovane emocionalnim, socijalnim, jezičkim i kulturološkim preprekama.

Prilagođeni obrazovni program sa dodatnom stručnom pomoći podrazumijeva potpuno uključivanje djece sa posebnim obrazovnim potrebama u vaspitne grupe u predškolskim ustanovama i odjeljenjima u redovnim školama ili u posebnim grupama ili odjeljenjima škole uz prilagođeno izvođenje obrazovnog programa i pružanje dodatne stručne pomoći od strane vaspitača ili nastavnika, odnosno uz posebno angažovanje stručnog lica, zajedno sa vaspitačem i nastavnikom, uz učešće roditelja. Moguć je rad sa malim grupama ili pojedinačan rad posebno obučених vaspitača i nastavnika sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama;

Habilitacija se definiše kao sistem mjera i postupaka za osposobljavanje djece sa smetnjama u razvoju otkrivenih na rođenju ili u najranijem uzrastu, radi boljeg funkcionisanja za svakodnevne životne potrebe; dok je **rehabilitacija** sistem zaštite, osposobljavanja, obučavanja i reintegracije djece sa posebnim obrazovnim potrebama. Zakonom je **postupak usmjeravanja** definisan kao postupak kojim se, na osnovu stručnog mišljenja Komisije, donosi program vaspitanja i obrazovanja u koji se dijete usmjerava, određuje obim i način izvođenja dodatne i druge stručne pomoći za školu, odnosno, resursni centar u koju će dijete biti uključeno, imajući u vidu očuvane sposobnosti, vrstu i stepen smetnje u razvoju (posebne obrazovne potrebe).

Različite vrste pomoći u nastavi su takođe određene ovim zakonom, kao što je dodatna **stručna pomoć i tehnička pomoć** (pri čemu je dodatna stručna pomoć ona pomoć koju pružaju stručni saradnici škole ili resursnog centra, spoljni stručni saradnici a tehnička pomoć djeci sa posebnim obrazovnim potrebama je pomoć u vidu asistenata učeniku u nastavi).

Mobilna služba podrazumijeva angažovanje stručnjaka u cilju podrške nastavnicima, vaspitačima i roditeljima u procesu izrade i implementacije individualnih razvojno-obrazovnih programa i druge stručne pomoći djeci sa posebnim obrazovnim potrebama.

⁷ Zakon o izmjenama i dopunama Zakona o obrazovanju i vaspitanju djece sa posebnim obrazovnim potrebama (SL. List CG 45/10), čl. 10

Resursni centar je posebna ustanova koja izvodi obrazovno-vaspitni proces, pruža drugim obrazovno-vaspitnim ustanovama, savjetodavnu i stručnu podršku za obrazovanje i vaspitanje djece s određenom vrstom smetnje u razvoju i izvodi obuku nastavnika koji obavljaju obrazovno-vaspitni rad sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama;

Dnevni centar je ustanova dječje i socijalne zaštite za podršku djeci sa umjerenim, teškim i kombinovanim smetnjama u razvoju, koji mogu obavljati i obrazovno - vaspitni rad u kojem se stiču vještine neophodne za svakodnevni život.

1.4 Značaj u kontekstu Strategije za smanjenje siromaštva i socijalne isključenosti

U Strategiji za smanjenje siromaštva i socijalne isključenosti je predviđeno unaprjeđenje koncepta inkluzivnog obrazovanja preko implementacije Zakona o vaspitanju i obrazovanju djece sa posebnim obrazovnim potrebama i kroz druge mjere koje se baziraju na tri komponente: Razvoj politike u oblasti obrazovanja djece s posebnim obrazovnim potrebama i inkluzivnog obrazovanja, podrška Filozofskom fakultetu u oblasti obrazovanja učenika s posebnim obrazovnim potrebama i inkluzivnog obrazovanja i podrška MPiS i Zavoda za školstvo u razvijanju obuka za profesionalno usavršavanje nastavnika, u oblasti obrazovanja ove djece.

Takođe, predviđene su mjere koje će olakšati ispunjenje osnovnoškolske obaveze i nastavak obrazovanja: omogućavanje pristupa osnovnom obrazovanju za svu djecu i vaspitanje koje potstiče uvažavanje nacionalnih vrijednosti, istorije i kulture svih.

Prepoznata je potreba za aktivnostima koje bi omogućile veću obuhvaćenost romske djece predškolskim i osnovnim obrazovanjem i za utvrđivanjem skale koja će omogućiti da se uvaži materijalni i socijalni status porodice prilikom obezbjeđenja pomoći za finansiranje obrazovanja.

Evropska unija je konstatovala ograničen upis učenika u osnovne i srednje škole i smanjivanju marginalizacije u školama. Priznati su pozitivni naponi Ministarstva prosvjete i sporta da uključi veći broj RAE učenika naročito u gradskim školama, kako bi izbjegli segregaciju, kao i preduzimanje afirmativnih akcija prema ovim učenicima i pokretanje kampanje za ohrabrivanje njihovog prihvatanja. Istaknuta je potreba za povećanjem napretka Crne Gore u oblasti inkluzivnog obrazovanja, unaprjeđenjem implementacije usvojenih zakona o OSI i stvaranjem pouzdanih podataka o siromaštvu i socijalnoj isključenosti.

II Institucionalni, zakonodavni i strateški okvir

2.1 Institucionalni okvir

Organi nadležni za sprovođenje Strategije inkluzivnog obrazovanja su: Vlada Crne Gore - Savjet za brigu o licima s invaliditetom, Ministarstvo prosvjete i sporta, Ministarstvo rada i socijalnog staranja, Ministarstvo kulture, Ministarstvo finansija, Univerzitet Crne Gore – Filozofski fakultet, mediji, lokalna samouprava, organizacije OSI i organizacije koje programski djeluju u korist OSI.⁸

Ne postoji radno tijelo koje je nadležno za praćenje sprovođenja ove strategije.⁹

2.1.1 Ministarstvo prosvjete i sporta

Ministarstvo prosvjete i sporta je nadležno za politiku predškolskog, osnovnog, srednjoškolskog i tercijarnog obrazovanja. Ministarstvo prosvjete i sporta je od 1998. godine u predškolskim ustanovama, a 2000. godine u osnovnim školama, projektno započelo razvijanje inkluzivnog pristupa u procesu obrazovanja i vaspitanja. Reforme obrazovanja je podrazumijevala i transformaciju ustanova, tako da su osnovani: Savjet za opšte obrazovanje, Savjet za stručno obrazovanje, Savjet za obrazovanje odraslih, Savjet za visoko obrazovanje, kao i nove institucije: Zavod za školstvo (nadležan za pitanja opšteg obrazovanja na svim nivoima do univerzitetskog), Centar za stručno obrazovanje (nadležan za pitanja stručnog obrazovanja i obrazovanja odraslih) i Ispitni centar Crne Gore (nadležan za eksternu provjeru postignuća učenika).¹⁰

Opšti dio javno važećeg obrazovnog programa utvrđuje Ministarstvo, na prijedlog Savjeta za opšte obrazovanje. Ministarstvo, na prijedlog Zavoda za školstvo i Centra za stručno obrazovanje, određuje ustanovu u kojoj se izvodi eksperimentalni program.

2.1.1.1 Zavod za školstvo

Zavod za školstvo je institucija koja se bavi unaprjeđenjem vaspitno-obrazovnog procesa radi čega su organizovani: Sektor za istraživanja i rad sa stručnim saradnicima, Sektor za kontrolu kvaliteta u obrazovanju, Odsjek za kontinuirani profesionalni razvoj, Centar za programiranje i razvoj. Zavod za školstvo nadležan je za pitanja opšteg obrazovanja na svim nivoima do univerzitetskog.

Zavod za školstvo u saradnji sa ustanovom, utvrđuje kvalitet realizacije standarda obrazovno-vaspitanog rada u ustanovama. Takođe, u saradnji sa ustanovom, radi na

⁸ Strategija za inkluzivno obrazovanje, Ministarstvo prosvjete i sporta

⁹ Odgovor na Zahtjev za slobodan pristup informacijama

¹⁰ Strategija za inkluzivno obrazovanje

unapređivanju obrazovno-vaspitnog rada u ustanovama. Zavod za školstvo obavlja i stručne poslove praćenja, analize i razvoja obrazovnog sistema.¹¹

2.1.1.2 Univerzitet Crne Gore - Filozofski fakultet

Na Filozofskom fakultetu postoje 3 studijska programa koji u sklopu svojih programa imaju kao obavezan i izborni predmet Inkluzivno obrazovanje: Na studijskom programu za Pedagogiju su dva predmeta i to: Specijalna pedagogija kao obavezni predmet i Inkluzivno obrazovanje kao izborni predmet. Studijski program-Predškolsko vaspitanje u sklopu svojih programa ima obavezne predmete: Osnove inkluzivnog obrazovanja (III semestar), Metodika inkluzivnog obrazovanja i Razvojni problemi u inkluzivnom obrazovanju (VII semestar). Studijski program Obrazovanje učitelja u sklopu svojih programa ima obavezne predmete; Specijalna pedagogija i Metodika specijalnog rada. Na studijskom programu za Obrazovanje pedagoga predmet se i dalje zove Specijalna pedagogija, iako se to kosi sa konceptom inkluzije, i ovaj predmet traje jedan semestar, a dva semestra na studijskom programu Obrazovanje učitelja.

U Crnoj Gori ne postoji Fakultet za obrazovanje nastavnika za rad sa djecom sa smetnjama ili za obrazovanje stručnjaka za rehabilitaciju i obrazovanje. Nema fakulteta za obrazovanje kadrova za rad sa djecom sa posebnim potrebama (deficit logopeda, defektologa...). Ova činjenica stvara prepreke u pogledu obezbjeđenja rane rehabilitacije nekoj djeci za posebnim potrebama u obrazovanju i za dodatnu stručnu pomoć raznih vrsta tokom obrazovanja npr. direktna podrška učenicima, podrška za konvencionalne nastavnike, savjeti za roditelje, itd.¹²

2.1.3 Ministarstvo rada i socijalnog staranja

Ministarstvo rada i socijalnog staranja

U svojoj osnovnoj nadležnosti Ministarstvo rada i socijalnog staranja zajedno sa Ministarstvom prosvjete i sporta obezbjeđuje dostupnost obrazovnog sistema svima i štiti najbolji interes djeteta kada je u pitanju inkluzija. U nadležnosti Ministarstva su i sljedeće specijalizovane ustanove:

- 1) Zavod za školovanje i rehabilitaciju lica sa poremećajima sluha i govora u Kotoru,
- 2) Zavod za školovanje i profesionalnu rehabilitaciju invalidne djece i omladine u Podgorici (djeca sa senzornim smetnjama u oblasti vida i djeca sa tjelesnim smetnjama),

¹¹ Opšti Zakon o obrazovanju i vaspitanju, čl. 40. (Sl. List Crne Gore br. 45/10)

¹² Politike i prakse mapiranje za pripremu nastavnika za inkluzivno obrazovanje u kontekstu socijalnog i kulturnog diverziteta -IZVJEŠTAJ O STANJU U CRNOJ GORI, 2009.

3) Centar za obrazovanje i osposobljavanje "1. jun" u Podgorici (djeca sa intelektualnim smetnjama i autizmom),

4) Specijalni zavod za djecu i omladinu „Komanski most“ i

5) Zavod za vaspitanje i obrazovanje djece i omladine "Ljubović" (djeca sa poremećajima u ponašanju i problemom sa zakonom).

Zajednički imenitelj svih ovih ustanova jeste zbrinjavanje učenika – štíćenika, zdravstvena zaštita, vaspitanje, obrazovanje i radno osposobljavanje djece i omladine sa smetnjama u razvoju. U tu svrhu koriste se posebne metode prilagođene svakoj vrsti i stepenu razvojne smetnje djeteta.

Zavod za školovanje i profesionalnu rehabilitaciju invalidne djece i omladine iz Podgorice. U Zavodu je organizovano: predškolsko odjeljenje, osnovna i srednja škola. U ovu ustanovu na vaspitanje i obrazovanje upućuju se sljedeće kategorije djece: 1) tjelesno-invalidna djeca i omladina, 2) slijepa i slabovidna djeca i omladina kao i 3) djeca i omladina sa kombinovanim smetnjama gdje je dominantna tjelesna invalidnost, sljepoća i slabovidost.

Zavod za školovanje i rehabilitaciju lica sa poremećajima sluha i govora u Kotoru bavi se predškolskim, osnovnim i srednjim obrazovanjem. Ustanova raspolaže sa 40 specijalizovanih učionica i kabineta u kojima se odvijaju nastava i vježbe.

Centar za obrazovanje i osposobljavanje »1. jun« ima organizovano posebno predškolsko, osnovnoškolsko i srednje obrazovanje za lako, umjereno ometenu i autističnu djecu.

Specijalni zavod za djecu i omladinu „Komanski most“ realizuje vaspitni rad sa štíćenicima. U Komanskom mostu se za djecu sa izuzetno teškim i kombinovanim smetnjama započeo proces deinstitucionalizacije, korišćenjem alternativnih mjera (npr. stanovanje uz podršku) i primjenom individualnih razvojnih planova.

2.1.3 Nevladine organizacije

U Crnoj Gori djeluje veliki broj nevladinih organizacija koje se bave pitanjima, problematikom i pravima djece sa posebnim potrebama, koje su, nesumnjivo dale veliki doprinos unaprjeđenju položaja ove djece u našem društvu. Neke od tih organizacija su: Prvo udruženje roditelja djece sa posebnim potrebama, Podgorica, Udruženje roditelja djece sa teškoćama u razvoju-Zračak nade, Društvo roditelja djece i omladine sa posebnim potrebama CG itd. Pored organizacija koje svoj doprinos daju kroz zalaganje za ostvarivanje prava djece sa posebnim potrebama, direktnim radom s ovom populacijom (tretmani stručnjaka: fizioterapeut, logoped, psiholog, specijalni pedagog itd.), Pedagoški centar Crne Gore, svoj doprinos daje kroz različite programe za unaprjeđenje obrazovnog sistema Crne Gore, kojima su obuhvaćeni svi učesnici vaspitno-obrazovnog procesa. Neke

od stranih organizacija, koje su zaslužne za reformu obrazovnog sistema Crne Gore i koje su podržavale koncept i filozofiju inkluzije u Crnoj Gori, su, između ostalih i :UNICEF, OECD, Save the children, UNESCO, itd.

Pedagoški centar

U skladu sa osnovnim ciljem Pedagoškog centra Crne Gore, polje na kome Centar djeluje jeste vaspitno-obrazovni sistem u Crnoj Gori. Centar je osnovan u cilju pomoći reformisanju vaspitno-obrazovnog sistema u Crnoj Gori, te stalnom procesu inoviranja, unaprjeđenja i poboljšanja tog sistema.

Programima koje realizuje Pedagoški centar Crne Gore obuhvaćeni su svi činioci vaspitno-obrazovnog procesa: djeca, roditelji, nastavnici, direktori, pedagozi, psiholozi, vladine i nevladine institucije i organizacije koje se bave obrazovanjem, te međunarodne obrazovne institucije i asocijacije.

Neki od programa stručnog usavršavanja u oblasti Inkluzije, koje Pedagoški centar sprovodi u saradnji sa Zavodom za školstvo za 2009/2010 godinu, su:

- Inkluzivno obrazovanje;
- Integracija romske djece u osnovne škole – podrška inkluziji;
- Vrtić kao porodični centar za romsku djecu – podrška inkluziji i
- Specifičnosti vaspitno-obrazovnog rada sa posebnim kategorijama djece.

Fondacija za stipendiranje Roma (FSR)

Ova organizacija pruža podršku integraciji Roma i Egipćana u Crnoj Gori kroz obezbjeđivanje pristupa obrazovanju i zapošljavanju na svim nivoima. Posebno je prepoznata po obezbjeđivanju stipendijske i mentorske podrške pri pohađanju osnovne i srednje škole, univerziteta, programa obrazovanja odraslih i stručnog osposobljavanja i prvom zapošljavanju Roma i Egipćana.

2.2 Zakonodavni okvir za inkluzivno obrazovanje

U **Zakonu o vaspitanju i obrazovanju djece sa posebnim potrebama** („Sl. List RCG”, br. 80/04) Članom 24. se uspostavljaju kriterijumi za određivanje oblika i stepena nedostataka, smetnji, odnosno poremećaja djece sa posebnim potrebama i način uključivanja u obrazovne programe, odnosno u predškolsku ustanovu, školu, odnosno posebnu ustanovu, način obrazovanja, bliži sastav, organizaciju i rad komisija i vođenje evidencije djece sa posebnim potrebama propisuje Ministarstvo, uz saglasnost Ministarstva

zdravlja. Izmjenama i dopunama ovog Zakona ova odredba je formulisana da¹³ "način, uslovi i postupak za usmjeravanje djece sa posebnim obrazovnim potrebama propisuje Ministarstvo, uz saglasnost Ministarstva zdravlja". Ovo rješenje je prihvaćeno u duhu sistemskog modela i sa ciljem poštovanja inkluzivnih principa.

Zakon o izmjenama i dopunama Zakona o vaspitanju i obrazovanju djece sa posebnim obrazovnim potrebama u članu 16, precizira da je škola dužna da, u roku od 30 dana po upisu djeteta, donese individualni razvojno-obrazovni program (u daljem tekstu IROP) za dijete sa posebnim obrazovnim potrebama, u saradnji sa roditeljem i o tome obavijesti Zavod za školstvo, Centar za stručno obrazovanje i Ispitni centar. IROP-om se određuju: oblici vaspitno-obrazovnog rada za vaspitno-obrazovne oblasti, odnosno predmete, način izvođenja dodatne stručne pomoći, prohodnost između programa, prilagođavanje u organizaciji, standardi znanja, postignuća i vještina, provjera, ocjenjivanje znanja, postignuća i napredovanja djece, kao i raspored časova. Za pripremu, primjenu, praćenje i prilagođavanje IROP-a nadležan je stručni tim koji obrazuje škola odnosno resursni centar. Ovaj tim čine: nastavnici, stručni saradnici škole ili resursnog centra, uz učešće roditelja. IROP se može u toku godine mijenjati, odnosno prilagođavati u skladu sa napretkom i razvojem djeteta.

U Crnoj Gori postoji redovna reviziona procedura, a ustanovljena je i obaveza da Komisija mora odrediti rok važenja rješenja o usmjeravanju u odnosu na klasifikacione periode.

U članovima 17. i 30. su definisani servisi podrške obrazovno-vaspitnim ustanovama, koji su dužni da daju pomoć nastavnom osoblju u radu sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama. Predviđeno je osnivanje specijalizovanih i mobilnih službi koje saraduju sa predškolskim ustanovama, školama, roditeljima i zdravstvenim ustanovama, radi pružanja dodatne i druge stručne pomoći, a u skladu sa rješenjem o usmjeravanju. Tehničku pomoć djetetu sa posebnim obrazovnim potrebama u toku pohađanja nastave obavlja asistent u nastavi. Komisija za usmjeravanje određuje rješenjem koja djeca imaju pravu na tehničku pomoć. Mobilne službe su ustanovljene prethodnim zakonom, dok se novim Zakonom proširuju njihove nadležnosti i sastav. Članove mobilnih službi čine stručnjaci iz resursnih centara ili posebnih odjeljenja pri školama. Takođe, mogu se angažovati i drugi stručni saradnici, u zavisnosti od posebne obrazovne potrebe djeteta.

Asistent u nastavi može biti lice koje je završilo najmanje srednju školu, u skladu sa aktom o sistematizaciji.

Tumačeći ovaj Zakon može se reći da marginalizovane grupe mogu da dobiju jednak obrazovni standard u skladu sa programima redovnog školskog sistema i njihovim individualnim mogućnostima.

Članom 9. Zakona o izmjenama i dopunama Opšteg zakona o vaspitanju i obrazovanju (Sl. list CG, 45/10) definisani su slučajevi zabrane diskriminacije u svim

¹³ Zakon o obrazovanju i vaspitanju djece sa posebnim obrazovnim potrebama, čl 18-22

obrazovnim ustanovama gdje je zabranjeno fizičko, psihičko i socijalno nasilje, zlostavljanje i zanemarivanje djece i učenika, fizičko kažnjavanje i vrijeđanje ličnosti, odnosno seksualna zloupotreba djece i učenika ili zaposlenih i svaki drugi oblik diskriminacije u smislu obrazovnih zakona.¹⁴

Nakon što je Ustav Crne Gore utvrdio crnogorski jezik kao službeni jezik, članom 11 Opšteg zakona o vaspitanju i obrazovanju propisano je da se nastava u privatnim i javnim ustanovama u Crnoj Gori izvodi na crnogorskom jeziku. Prvi put u našem zakonodavstvu stvara se mogućnost da se za lica koja koriste znakovni jezik odnosno posebno pismo ili druga tehnička pomagala nastava izvodi na znakovnom jeziku, uz pomoć Brajevog pisma i na drugi odgovarajući način. **Članom 5. Zakona o izmjenama i dopunama Zakona o predškolskom vaspitanju i obrazovanju** (Sl.list CG 80/10), u zavisnosti od obrazovnog programa i dužine boravka djece, ostvaruje se u: predškolskoj ustanovi, obrazovnom centru, resursnom centru i dnevnom centru (u daljem tekstu: ustanova), kao i u porodici, može se ostvarivati i u osnovnim školama i drugim pravnim licima, u skladu sa ovim zakonom. Predškolsko vaspitanje i obrazovanje kod već pomenutih subjekata ovog člana, zavisno od uzrasta djeteta obavlja se u jaslicama i vrtićima.

Izuzetno se predškolsko vaspitanje i obrazovanje može obavljati i u porodici, pod uslovima i na način propisan ovim zakonom. Predškolsko vaspitanje i obrazovanje može se ostvarivati i u osnovnim školama i drugim pravnim licima, u skladu sa ovim Zakonom. Roditelj ima pravo da, u skladu sa interesovanjima i potrebama djeteta, izabere program vaspitanja i obrazovanja djeteta, pod uslovima i na način propisan ovim zakonom.

Zakon o osnovnom obrazovanju predviđa da djeca sa posebnim obrazovnim potrebama mogu sticati osnovno obrazovanje i vaspitanje u školi, kada nadležna komisija utvrdi da se mogu uključiti u redovnu nastavu.¹⁵ Obrazovanje učenika sa poteškoćama u učenju izvodi se tako što će škola prilagoditi metode i oblike rada i omogućiti uključivanje u dodatnu nastavu i druge oblike individualne i grupne pomoći.

Zakonom o gimnaziji pitanje upisa definisano je tako da se učenici upisuju u gimnaziju kao redovni i vanredni, a takođe je preciznije definisan način na koji stiču obrazovanje i pri tome je kao novina ustanovljena obaveznost pohađanja nastave za vanredne učenike, koji su do sada obrazovanje sticali samo polaganjem ispita. Osim toga precizirano je da se kandidati sa posebnim obrazovnim potrebama upisuju u gimnaziju na osnovu rješenja o usmjeravanju.

Zakonom o visokom obrazovanju se definiše da je ovo obrazovanje dostupno svim licima, pod uslovima propisanim ovim zakonom i statutom ustanove čl. 6). U ostvarivanju prava na visoko obrazovanje nije dozvoljena diskriminacija po osnovu: pola, rase, bračnog stanja, boje, jezika, vjere, političkog ili drugog ubjeđenja, nacionalnog, etničkog ili drugog porekla, pripadnosti nacionalnoj zajednici, imovinskom statusu, onesposobljenosti

¹⁴ Opšti zakon o vaspitanju i obrazovanju Crne Gore (Sl.list CG 45/10)

¹⁵ Zakon o osnovnom obrazovanju, (Sl.list CG 45/10), čl.9

(invalidnosti) ili drugom sličnom osnovu, položaju ili okolnosti.

2.4 Strateški okvir za inkluzivno obrazovanje

Inkluzivno obrazovanje, kako smo ga definisali u prvom poglavlju, je kao cilj postavljeno u nekoliko strateških dokumenata: Strategija smanjenja siromaštva i socijalne isključenosti (2008-2012), Strategija o inkluzivnom obrazovanju (2008-2012), Strategija za integraciju osoba s invaliditetom u Crnoj Gori (2008-2016), Strategija za poboljšanje položaja RAE populacije u Crnoj Gori (2008-2012), Nacionalni akcioni plan „Dekada inkluzije Roma 2005-2015“.

Strategijom za smanjenje siromaštva i socijalne isključenosti su uglavnom konstatovani koraci koji su do sada preduzeti u reformi obrazovanja i u integraciji različitih grupa u obrazovni sistem. Strategijom su samo uopšteno prikazani procesi koji su u toku, ali nijesu postavljeni i specifični ciljevi kako za reformu obrazovanja, tako ni za unaprjeđenje inkluzivnosti crnogorskog obrazovnog sistema. Ovaj dokument daje pregled postignutih ciljeva. U njemu je istaknuto da je u odnosu na 2002. godinu udvostručen broj upisanih učenika RAE populacije, da je usvojen Zakon o vaspitanju i obrazovanju djece sa posebnim potrebama, da su formirani mobilni timovi i da je uspostavljena baza podataka koja prati obrazovanje djece sa posebnim potrebama i njihovo dalje uklapanje u zajednicu. Takođe, istaknuto je da je na Filozofskom fakultetu uspostavljena katedra za oblast obrazovanja učenika s posebnim potrebama i inkluzivnog obrazovanja.¹⁶

Strategija za poboljšanje položaja RAE populacije u Crnoj Gori je izdvojila, kao prioritetnu oblast djelovanja, obrazovanje i očuvanje kulture i tradicije romske manjine. U strategiji, kroz set od devetnaest mjera, su predložena različita rješenja za povećanje uključenosti Roma u obrazovni sistem. Poseban akcenat je stavljen na predškolsko obrazovanje gdje je, između ostalog predviđeno: otvaranje novih grupa predškolskog vaspitanja i obrazovanja i angažovanje nastavnika-vaspitača romske nacionalnosti, uspostavljanje posebnih mjera nadzora nad predškolskim ustanovama koje pohađaju djeca romske nacionalnosti, stipendiranje najmanje dva studenta romske nacionalnosti na katedri Filozofskog fakulteta u Nikšiću za predškolsko obrazovanje i vaspitanje. U pogledu osnovnog obrazovanja predviđeno je obezbjeđivanje besplatnih udžbenika i školskog pribora osnovcima romske nacionalnosti, stipendije i stalno zapošljenje za određen broj nastavnika romske nacionalnosti. Takođe, istaknuta je potreba za angažovanjem osoblja romske nacionalnosti u školama „romski asistenti“ i za sprječavanjem segregacije u mješovitim školama. Kao mjera predviđeno je i uključivanje roditelja ove djece u programe koji bi im pomogli da shvate značaj obrazovanja za njihovu djecu i da im pruže odgovarajuću podršku u tom procesu. U oblasti visokog obrazovanja, Strategijom je planirano stipendiranje romskih studenata, naročito u oblastima izučavanja romske kulture i jezika a istovremeno je planirano da se Univerzitet Crne Gore obaveže da, po principu

¹⁶ Strategija za smanjenje siromaštva i socijalne isključenosti 2008-2012, Vlada RCG, 2008, str. 12-19

afirmativne akcije, svake godine upiše određen broj studenata romske nacionalnosti posebno prosvjetno-pedagoške, psihološko-sociološke, medicinske, pravne i ekonomske struke, za koje će država snositi sve troškove školovanja. U cilju implementacije ovih mjera, predviđeno je da Ministarstvo prosvjete i sporta i Ministarstvo kulture osnuju interesorsku Radnu grupu sa posebnim komisijama za svaki nivo obrazovanja, koja bi koordinirala implementaciju predviđenih aktivnosti.¹⁷

Strategija za integraciju osoba s invaliditetom u Crnoj Gori za period 2008-2016 je detaljno predstavila analizu stanja po pitanju uključivanja osoba s invaliditetom u obrazovni sistem i dala jasne opšte mjere koje su kasnije konrektizovane i predstavljene u Strategiji inkluzivnog obrazovanja. Ove mjere uključuju bitne institucionalne, legislativne i programske izmjene, obezbjeđivanje fizičke pristupačnosti obrazovnih ustanova osobama s invaliditetom i sprovođenje istraživanja, kampanja i obuka nastavnog kadra i građana, kako bi se što više upoznali sa problemima sa kojima se suočavaju osobe s invaliditetom i formirali adekvatni uslovi za njihovo uključivanje u obrazovni sistem.

Strategija inkluzivnog obrazovanja definiše inkluzivno obrazovanje kao “obrazovni sistem koji odgovara na sve potrebe učenika i kao takav kontinuirano radi na poboljšanju učešća i eliminaciji isključenosti iz svih aspekata školovanja i to na način da se nijedan učenik ne osjeća drugačijim od bilo kojeg drugog i koji osigurava rezultate.”¹⁸ Ova definicija, kao i pojam inkluzivnog obrazovanja se ne odnosi isključivo na inkluziju djece sa smetnjama i teškoćama u razvoju, ali je u Strategiji je mnogo više akcentovana inkluzija djece sa smetnjama i teškoćama u razvoju, nego neke druge grupe djece, a koje se nalaze u okviru definicije „djeca sa posebnim obrazovnim potrebama“ (npr. djeca sa kulturološkim, jezičkim barijerama i sl.). Van klasičnog sistema obrazovanja, predviđeno je u roku od dvije godine nakon usvajanja Strategije, osnivanje programa doškolovanja Roma, Aškalija i Egipćana i njihovog opismenjavanja.

Načelo Strategije je da omogući kvalitetno i dostupno obrazovanje za sve, djeci i omladini s posebnim obrazovnim potrebama u skladu s njihovim interesovanjima, mogućnostima i potrebama. Da bi se ovo postiglo postavljeni su ciljevi usklađivanja normativnih akata s domaćim i međunarodnim dokumentima, uspostavljanja systemske podrške za profesionalni razvoj kadra, ostvarivanja horizontalne i vertikalne prohodnosti između obrazovno-vaspitnih ustanova, organizovanja mreže stručne podrške, obezbjeđivanja kvaliteta i praćenja rada u vaspitno - obrazovnom sistemu i afirmacije pozitivnih stavova u odnosu na inkluzivno obrazovanje.

U cilju usklađivanja normativnih akata sa domaćim i međunarodnim dokumentima, Strategijom je predviđeno da se donese *Zakon o znakovnom jeziku i da se unesu izmjene u Zakonom o opštem obrazovanju, Zakon o obrazovanju i vaspitanju djece sa posebnim potrebama i Pravilnik o kriterijumima za određivanje oblika i stepena nedostataka, smetnje odnosno poremećaja djece i mladih s posebnim potrebama i načinu uključivanja u obrazovne programe,*

¹⁷ Strategija za poboljšanje položaja RAE populacije u Crnoj Gori 2008-2012, Vlada Crne Gore,

¹⁸ Strategija inkluzivnog obrazovanja u Crnoj Gori 2008-2012, Vlada Crne Gore, str. 5

kojima bi se uveli novi termini, predvidjelo razvijanje mreže podrške djece sa posebnim obrazovnim potrebama, transformacija posebnih ustanova u resursne centre, organizacija servisnih službi i ostvarivanje prava na školovanje svakog djeteta. Rok određen u Strategiji za ove aktivnosti je 2008-2009. godina.

Za uspostavljenje systemske podrške za profesionalni razvoj kadra, ostvarivanja horizontalne i vertikalne prohodnosti između obrazovno-vaspitnih ustanova je predviđeno usvajanje dokumenata o standardima za rad zaposlenih u vaspitno-obrazovnom sistemu i akreditacije za asistente, volontere u nastavi i mreži za podršku, kao i dokumenata o kompetencijama zaposlenih u vaspitno-obrazovnom sistemu i mreže za podršku, do kraja 2009. Takođe, predviđene su obuke za zaposlene na svim nivoima obrazovanja, osnivanje katedri za obrazovanje stručnjaka za rehabilitaciju i edukaciju, kao i uvođenje obaveznog predmeta „Metodika rada sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama“ na bazičnim studijama svih fakulteta. Prepoznata je i potreba za prilagođavanjem obrazovnih programa na svim nivoima obrazovanja za djecu sa smetnjama u razvoju i osobe s invaliditetom kao i planova za sprovođenje ovih programa, u skladu sa tipom smetnji i teškoća u razvoju

U cilju uspostavljanja i razvijanja mreže stručne podrške i baze podataka za djecu i omladinu sa posebnim obrazovnim potrebama na lokalnom, regionalnom i centralnom nivou, predviđena je izrada baze podataka o djeci i učenicima sa posebnim obrazovnim potrebama po tipu i smetnji, osnivanje servisnih službi za djecu sa posebnim obrazovnim potrebama pri svakom centru za socijalni rad, razvijanje mreže centara za djecu s posebnim potrebama; dalje razvijanje i jačanje mobilnih timova; osnivanje dnevnih centara i transformacija posebnih ustanova u resursne centre.

Ove mjere bi bile praćene transformacijom systemske organizacije obrazovnih ustanova i sprovođenja nastave, kao i uspostavljanjem nove prakse asistencije u učionicama.

Planirano je formiranje radnog tijela koje bi pratilo implementaciju ove Strategije i sprovodilo evaluaciju.

Strateški okvir daje adekvatnu podlogu za uključivanje marginalizovanih grupa u obrazovni sistem. U ovim dokumentima posvećena je pažnja odstranjivanju kulturoloških, socioloških, ekonomskih pa i fizičkih prepreka za ostvarivanje principa sveobuhvatnog obrazovnog sistema. Dalja analiza strateških ciljeva i mjera će biti izložena u analizi stanja, gdje ćemo govoriti o implementaciji i efektivnosti ovih mjera.

III Analiza stanja u Crnoj Gori

Strategija inkluzivnog obrazovanja u Crnoj Gori, predstavlja korak naprijed u reformi obrazovanja u skladu sa potrebama svakog učenika i studenta. Međutim, prema definiciji koju smo mi usvojili u prvom poglavlju studije, inkluzivno obrazovanje ne znači samo uključivanje djece sa teškoćama i smetnjama u razvoju, već i učenika iz marginalizovanih grupa, kao što su djeca Roma, Aškalija i Egipćana, kao i odraslih koji žele da steknu vaninstitucionalno obrazovanje. U analizi stanja ćemo se stoga koncentrisati ne samo na obrazovanje djece sa teškoćama u razvoju, već i na obrazovanje Roma, Aškalija i Egipćana,

koje i u strateškim dokumentima treba tretirati kao djecu sa posebnim obrazovnim potrebama. Nedostatak radnog tijela koje bi pratilo realizaciju ove strategije, uprkos redovnom izvještavanju, pruža određeni prostor za improvizaciju i neispunjavanje ciljeva predviđenih Strategijom.

Strategija za integraciju osoba s invaliditetom u Crnoj Gori i Strategija za poboljšanje položaja Roma, Aškalija i Egipćana su doprinijele da se stvori solidan okvir za inkluzivno obrazovanje, koji je potrebno efikasno i temeljno implementirati kako bi predviđene mjere dale zadovoljavajuće rezultate. U okviru istraživačkog rada na ovoj studiji, poslato je više desetina zahtjeva za slobodan pristup informacijama, obavljani su intervjui sa nadležnim institucijama i urađene su fokus grupe sa roditeljima djece sa posebnim potrebama, kako bi ispitali na kom nivou je dosadašnja implementacija strateškog i zakonodavnog okvira za inkluzivno obrazovanje u Crnoj Gori.

3.1 Opšte karakteristike

Indikativan je podatak da dvije trećine građana Crne Gore (61%) smatra da obrazovni sistem i način rada obrazovnih institucija nijesu prilagođeni djeci sa smetnjama u razvoju, a da samo 6% smatra da su oni uglavnom prilagođeni, dok su preostali neodlučni.¹⁹

U Strategiji za integraciju osoba s invaliditetom je konstatovano da samo 2-5% djece sa smetnjama u razvoju dobijaju obrazovanje u redovnim školama. Takođe je naglašeno da je broj djece sa smetnjama u razvoju, koji je obuhvaćen redovnim školovanjem, prilično nizak i iznosi 2.415 (2.23%). U posebnim ustanovama školuje se ukupno 429 djece. Ukupan broj djece sa smetnjama u razvoju u predškolskim ustanovama u Crnoj Gori je 185, odnosno 2%, dok ih je u osnovnim školama 1.591, odnosno 2%. U osnovnim školama postoje redovna i posebna odjeljenja. Redovna odjeljenja pohađa 1.490 djece sa smetnjama u razvoju (93,65%), a posebna 101 dijete (6,35%). U 10 redovnih škola postoje posebna odjeljenja u kojima se u školskoj 2006/07. školovao 101 učenik sa smetnjama u razvoju. Ukupan broj djece sa smetnjama u razvoju obuhvaćene redovnim srednjoškolskim obrazovanjem je 196, odnosno 1%.²⁰ Moramo naglasiti da su podaci iz ove Strategije stari dvije godine, dok noviji podaci UNDP-ja u Crnoj Gori pokazuju da postoji ukupno 3416 učenika sa posebnim potrebama, što iznosi oko 3% od ukupnog broja učenika u Crnoj Gori, a po podacima MONSTAT-a postoji 2587 Roma, Aškalija i Egipćana starosti od 6 do 15 godina od kojih je u obrazovnom sistemu 1244.

U Strategiji je ukazano na nepoznavanje i neadekvatnu primjenu postojećeg Zakona o vaspitanju i obrazovanju djece sa posebnim potrebama i Pravilnika o kriterijumima za određivanje oblika i stepena nedostataka, smetnje, odnosno poremećaja djece i omladine sa posebnim potrebama. Pravilnik još uvijek nije zvanično izmijenjen, međutim od marta 2008. nije u upotrebi.

¹⁹ Istraživanje UNICEF, Društvena inkluzija djece sa smetnjama u razvoju, avgust 2010, str 19.

²⁰ Strategija za integraciju osoba s invaliditetom 2008-2016, Vlada Crne Gore, 2007

3.2 Obrazovanje djece sa smenjama i teškoćama u razvoju

U ovom poglavlju će biti izložen niz prepreka za realizaciju koncepta inkluzivnog obrazovanja koje smo definisali kroz analizu zakonodavnih akata, institucionalnog okvira, komunikaciju sa relevantnim institucijama i intervjuima sa roditeljima ove djece.

U skladu sa važećom legislativom, u Crnoj Gori se vaspitanje i obrazovanje djece sa posebnim potrebama organizuje na nekoliko načina:

- Po obrazovnom programu uz obezbjeđivanje dodatnih uslova i pomagala,
- Po obrazovnom programu sa prilagođenim izvođenjem i dodatnom stručnom pomoći ili
- Po posebnom obrazovnom programu, odnosno vaspitnom programu.

3.2.1 Komisije za usmjeravanje djece sa posebnim obrazovnim potrebama u vaspitno-obrazovni sistem

Prvi korak u obrazovanju djeteta sa posebnim obrazovnim potrebama je njegovo usmjeravanje u odgovarajući obrazovni program, što čini Komisija za usmjeravanje djece sa posebnim obrazovnim potrebama u vaspitno-obrazovni sistem (u daljem tekstu Komisija za usmjeravanje). Kao što smo istakli u drugom poglavlju, Komisiju za usmjeravanje imenuje organ lokalne uprave nadležan za poslove prosvjete. Ovu komisiju u skladu sa Zakonom čine: pedijatar i ljekari odgovarajuće specijalnosti, psiholog, pedagog, defektolog odgovarajuće specijalnosti i socijalni radnik. U radu Komisije učestvuju roditelj i učitelj, odnosno vaspitač djeteta koje se usmjerava. Za rad komisije se danas, osim Pravilnika koristi tzv. DCP model, odnosno sistemski pristup, kojim se prevazilazi medicinski pristup i lične karakteristike se dovode u vezu sa preprekama u sredini čime se pokušava pronaći način da se dijete uključi u redovnu školu, a samo izuzetno u posebnu školu, a koji je svoje mjesto našao i u Priručniku za rad komisija.

Ovaj model je na početku primjenjivalo pet pilot komisija, koje su testirale u svakodnevnom radu instrumente, pristup i došle do najboljeg modela koji je kasnije proširen na sve komisije. Iz tih pet pilot komisija selektirani su i obučeni stručnjaci, koji su kasnije radili obuke za sve ostale komisije. Takođe, radi ujednačenog rada svih komisija štampan je, već pomenuti, Priručnik. Sljedeći korak je bila edukacija stručnjaka izvan sistema obrazovanja, a koji pripadaju tzv. Mreži stručne podrške: stručnjaci u centrima za djecu sa posebnim potrebama, dnevnim centrima, socijalni radnici koji su nakon toga određeni kao menadžeri slučajeva u centru za socijalni rad.²¹

Po informacijama iz Ministarstva prosvjete i sporta formirano je 18 komisija za usmjeravanje, na lokalnom nivou. Ove komisije dostavljaju informacije Ministarstvu, koje ih unosi u internu bazu podataka o učenicima sa posebnim obrazovnim potrebama. Na rješenje komisije za usmjeravanje se može podnijeti žalba drugostepenoj komisiji koja radi pri Ministarstvu. U toku prve godine je bilo 8 žalbi na rad prvostepeni komisija, dok je kasnije smanjen broj žalbi.

²¹ Intervju sa savjetnicom u Ministarstvu prosvjete i sporta, T. Milić

Komisija za usmjeravanje donosi rješenje kojim usmjerava dijete. Komisija u pripremi prijedloga, izrađuje individualni plan podrške, iz kojeg se naknadno izdvajaju sugestije školi, koje postaju sastavni dio obrazloženja rješenja, a koje se koriste kao instrukcije za prilagođavanje obrazovanja djetetu i mnogi elementi ovog plana podrške ulaze u IROP.²²

MPIS je pripremio Informator o proceduri, obavezama i zaduženjima u postupku usmjeravanja, koji treba da bude odštampan od strane UNICEF-a i podijeljen svim domovima zdravlja, vaspitno-obrazovnim ustanovama, centrima za socijalni rad, roditeljima i dr.

Rezultati ispitivanja fokus grupe od 20 roditelja koji imaju dijete sa posebnim obrazovnim potrebama na teritoriji Podgorice je dalo unekoliko drugačije rezultate u odnosu na odgovore koje smo dobili od nadležnih institucija. Naime, od 20 toro djece sa posebnim obrazovnim potrebama, samo je sedam uključeno u redovni obrazovni sistem. Roditelji troje od trinaestoro djece nisu ni pokušali da upišu svoje dijete u školu, dok je desetoro djece upućeno u posebni sistem obrazovanja na osnovu odluke Komisije za usmjeravanje.²³

Dodatan problem u funkcionisanju komisija, je primjena Pravilnika o kriterijumima za određivanje oblika i stepena nedostataka, smetnje, odnosno poremećaja djece i omladine sa posebnim potrebama. Ovaj Pravilnik je od strane relevantnih međunarodnih organizacija više puta ocijenjen kao neadekvatan i previše medicinski konceptualizovan. Nakon što je usvojen Zakon o izmjenama i dopunama Zakona o vaspitanju i obrazovanju djece sa posebnim potrebama, očekuje se i rad na izmjenama i dopunama ovog Pravilnika.

3.2.2 Individualni razvojno obrazovni planovi

Prema Zakonu o obrazovanju djece sa posebnim obrazovnim potrebama, školska ustanova, škola, odnosno posebna ustanova dužna je da, u roku od 30 dana po prijemu djeteta, uz mišljenje Zavoda za školstvo, donese individualni obrazovni program (IROP) za dijete sa posebnim potrebama, u saradnji sa roditeljem. IROP-om se određuju: oblici vaspitno-obrazovnog rada za vaspitno-obrazovne oblasti, odnosno predmeti; način izvođenja dodatne stručne pomoći; prohodnost između programa, prilagođavanje u organizaciji, provjeri, ocjenjivanju znanja, postignuća i napredovanja djece, kao i raspored časova.

Za pripremu, primjenu, praćenje i prilagođavanje IROP-a predškolska ustanova, škola, odnosno posebna ustanova, po ovom Zakonu je dužna da obrazuje stručni tim koji čine: nastavnici, stručni saradnici predškolske ustanove, škole ili posebne ustanove, uz učešće roditelja. Individualni obrazovni program se može, u toku godine, mijenjati, odnosno prilagođavati, u skladu sa napretkom i razvojem djeteta.

Iz Ministarstva prosvjete i sporta saznajemo da Komisije za usmjeravanje izrađuju plan podrške iz kojeg se preuzimaju podaci koje koristi stručni tim da bi izradio IROP.

²² Ibid

²³ Rezultati dobijeni ispitivanjem fokus grupe od dvadeset roditelja djece sa posebnim obrazovnim potrebama sa teritorije Podgorice.

U ovom planu je naznačen i vremenski period nakon kojeg se preporučuje da se izradi revizija, to jest prilagođavanje ovog plana.

Na osnovu IROP-a, Ispitni centar izrađuje individualni test za eksternu provjeru znanja.

U istraživanju koje je sprovedeno na uzorku od 66 nastavnika koji predaju djeci sa posebnim obrazovnim potrebama, pokazalo se da su samo 4% od tih nastavnika na adekvatan način uključili roditelje u izradu IROP-a, da u 9% slučajeva IROP uopšte nije rađen, a da u 52% slučajeva nije uopšte postojala saradnja sa roditeljem u izradi IROP-a. U par slučajeva IROP je radio samo defektolog.²⁴ U razgovoru sa predstavnicom ministarstva saznajemo takođe da se dešava da roditelji rjeđe budu uključeni, ali najčešće zbog njihove pasivnosti za učestvovanje u izradi ovog dokumenta.²⁵

Prethodno istraživanje, rađeno u fokus grupi sa 20 roditelja djece sa posebnim obrazovnim potrebama na teritoriji Podgorice, je pokazalo da od sedmoro djece koja su usmjerena u redovan sistem obrazovanja, ni jedno nije imalo izrađen IROP. Većina roditelja (petnaest od dvadeset) je izjavila da obrazovne ustanove koje pohađaju njihova djeca nijesu uopšte prilagođena tipu smetnje koji ova djeca imaju. Ovim roditeljima nikad nije sugerisan program obuke za roditelje djece sa posebnim obrazovnim potrebama, nikada nijesu dobili pomoć od bilo kakvog stručnog tima, a nijesu upoznati ni sa činjenicom da postoje mobilni timovi. Kao osnovnu prepreku implementaciji inkluzivnog obrazovanja, oni su naznačili nedostatak volje kod relevantnih državnih institucija.²⁶

Ova istraživanja pokazuju da se nerijetko dešava da se individualni razvojno-obrazovni plan uopšte ne izradi, da roditelji najčešće nijesu uključeni u njegovu izradu, ili su uključeni na neadekvatan način. Nastavnici su izjavili da se dešava da se IROP ne revidira, već jednom donešen plan ostaje neizmijenjen do kraja školovanja.

3.2.3 Mobilni timovi

Mobilni tim pomaže djeci sa smetnjama koje je Komisija usmjerila u redovnu školu. Mobilni tim nije terapijski tim, već je prevashodno planiran da pomogne izvođenju nastave i da olakša djetetu da savlada gradivo, da savjetuje nastavni i stručni kadar kako da radi sa konkretnim djetetom itd. Član mobilnog tima pomaže u izradi IROP-a i daje konkretne savjete nastavniku kako da radi s određenim djetetom. Postoje četiri mobilna tima na nivou Crne Gore. U manjim sredinama su članovi mobilnog tima i članovi Komisije i uključuju se u izradu IROP-a.²⁷

U ispitivanju roditelja djece sa posebnim obrazovnim potrebama, na pitanje da li dobijaju pomoć od stručnih službi – svi roditelji su odgovorili da nisu dobijali nikakvu pomoć od stručnih timova predškolskih ustanova, niti su upoznati sa djelovanjem mobilnih timova

²⁴ Adžić Marija: "Edukovanost nastavnog kadra i stručnog tima u vaspitno-obrazovnim institucijama za rad sa djecom sa pervazivnim razvojnim poremećajima", Filozofski fakultet, 2010.

²⁵ Zakon o obrazovanju i vaspitanju djece sa posebnim potrebama i intervju sa savjetnicom u Ministarstvu prosvjete i sporta T. Milić

²⁶ Rezultati dobijeni ispitivanjem fokus grupe od dvadeset roditelja djece sa posebnim obrazovnim potrebama sa teritorije Podgorice.

²⁷ Intervju sa savjetnicom u Ministarstvu prosvjete i sporta T. Milić

u školama.

U domenu zdravstvene zaštite, roditelji u najvećem broju slučajeva ne dobijaju nikakvu podršku ili dobijaju pomoć od privatnih stručnjaka, dok mali broj njih ide na tretmane u razvojno savjetovalište.²⁸

3.2.4 Koordinacija institucija i baza podataka

U rješenju o usmjeravanju je preporučeno kad treba raditi reviziju IROP-a, a škole su dužne da Zavodu za školstvo šalju IROP. Škole šalju Komisiji izvještaj kako primjena IROP-a napreduje. Lokalne komisije skupljaju podatke i šalju ih MPIS-u. Kontrolu izvještaja komisija za usmjeravanje vrši MPIS. Provjere se rade ukoliko nadležni u Ministarstvu uoče nepravilnosti, ne postoje periodične inspekcije.

Baza podataka se sastoji od rješenja komisija o usmjeravanju, koja je u posjedu Ministarstva prosvjete i sporta. Baza ne postoji u drugačijem obliku. Rješenja pomažu ne samo u slučaju izrade IROP, već i u alokaciji sredstava i adaptaciji škola za djecu sa posebnim obrazovnim potrebama koja ih pohađaju.

Iako je koordinacija dobro osmišljena, u praksi su ova rješenja pokazala dosta nedostataka. Ne postoji jedinstven mehanizam koji omogućava protok informacija između Ministarstva prosvjete i sporta, Ministarstva rada i socijalnog staranja i Ministarstva zdravlja. Svako od navedenih ministarstava ima neku vrstu baze podataka o osobama sa posebnim potrebama zavisno od stepena i težine smetnje, ali ni jedna od ovih institucija nema uvid u sve baze. Takođe treba napomenuti da se veliki broj osoba sa posebnim potrebama ne nalaze ni u jednoj od baza podataka niti su ikada igdje registrovani (primjer ruralnih područja).

Problem nedovoljne otvorenosti i koordinacije podataka između institucija dovodi do otežanog pristupa djeci sa posebnim obrazovnim potrebama, kao i rada Komisije za usmjeravanje djece sa posebnim obrazovnim potrebama koja bi radi boljeg usmjeravanja već trebalo da ima bazu podataka i iz nje crpi iste. Iako u radu Komisije učestvuje roditelj i učitelj odnosno vaspitač djeteta koje se usmjerava za samu odluku o usmjeravanju od izuzetne važnosti bi bili i zdravstveni kartoni osoba sa posebnim potrebama naročito onih iz sistema zdravstvene, ali i socijalne zaštite. Iz navedenih kartona se utvrđuje psihofizičko stanje, ali i stanje socijalne potrebe važnih za dalje kvalitetno usmjeravanje.

3.2.5 Edukacija nastavnog kadra za inkluzivno obrazovanje

Strategijom je bilo predviđeno na svakoj univerzitetskoj jedinici uvođenje predmeta Metodika rada sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama, međutim to je u nadležnosti Univerziteta Crne Gore koji do sad nije ništa uradio po tom pitanju.

Postoji neformalna informacija da će Komisija izraditi elaborat o osnivanju katedre na Filozofskom fakultetu u Nikšiću - za edukaciju i rehabilitaciju.

Centar za stručno obrazovanje je otpočeo proces pripreme za rad sa učenicima sa

²⁸ Fokus grupa sa roditeljima djece sa posebnim obrazovnim potrebama, sprovedena 17.12.2010

posebnim obrazovnim potrebama, kao sljedeći korak u njihovom školovanju, a s obzirom da se uglavnom odlučuju za srednje stručne škole. Otpočelo se sa obukom kadra iz srednjih stručnih škola.

Treneri za, već pomenuti DCP model, realizovali su prvu u nizu obuka stručnih saradnika iz srednjih stručnih škola. Radna ideja je da se oformi tim od 20 do 25 stručnjaka i profesora iz srednjih stručnih škola koji će se u potpunosti obući da regionalno budu kontakt osobe i treneri za rad sa djecom sa konkretnim smetnjama u razvoju.

Smatramo da ovako kratak period nije dovoljan da se na kvalitetan način pripremi nastavni kadar za rad sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama.

3.2.6 Asistenti u nastavi

Asistenti u nastavi su tehnička podrška, ali saraduju sa nastavnim osobljem i pružaju pomoć djetetu u nastavnom procesu. Asistenti u nastavi su tek predviđeni novim Zakonom i po pravilu su volonterska služba. Trenutno se u saradnji sa Zavodom za zapošljavanje i kroz program javnih radova, najčešće udruženja roditelja uključuju i koordiniraju proces ulaska asistenata u nastavi u škole. Ove institucije imaju podatke o tome koje škole imaju asistente u nastavi i koje su njihove kvalifikacije.²⁹

Kako je institucija asistenata u nastavi zakonom regulisana kao volonterski rad, ne postoji adekvatna kontrola kvaliteta kadra koji radi sa ovom djecom. Asistenti u nastavi često ne posjeduju odgovarajuće kvalifikacije i nijesu osposobljeni za rad sa ovom djecom. Kako je rad sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama zahtjevna i vrlo delikatna djelatnost, potrebno je jasno definisati kvalifikacije i preduslove koje jedan asistent u nastavi treba da ispunjava, kako bi radio na ovako složenom radnom mjestu, a to se svakako ne može smjestiti u okvire volontarijata. U regionu imamo pozitivne primjere Hrvatske i Slovenije, koje imaju razvijene servise Pedagoških asistenata (asistent u nastavi) - lica posebno obučeni za rad sa djecom sa posebnim potrebama.

Funkcionisanje asistenta u nastavi u velikoj mjeri zavisi i od načina na koji se nastava organizuje i od toga koje metode i oblike rada nastavnik primjenjuje. Ako dominiraju kooperativne metode i grupni oblici rada ili rada u paru, tada se još jedna odrasla osoba u učionici jednostavno i prirodno uklapa u rad cijelog odjeljenja. Ako je nastava pretežno frontalnog tipa, onda to i nije baš tako. Ne možemo uvoditi nove organizacione forme, bez da se promijene oblici i metode nastave, ali i kompetencije i ovlašćenja nastavnika.

3.2.7 Posebne ustanove

U Ministarstvu prosvjete i sporta se tvrdi da je u posebnim ustanovama drastično smanjen broj djece i da je prvi izbor uvijek redovna škola. Kako je sistem inkluzivnog obrazovanja još u razvoju ima djece koja se vraćaju svojim kućama, djece koja nastavljaju

²⁹ Transkript intervju sa savjetnicom ministra prosvjete i sporta T.Milić, 24.12.2010

obrazovanje u redovnim školama, ali ima djece koja ne žele da pređu u redovni sistem, pa se, cijeneći njihovo pravo na izbor, školuju u posebnim ustanovama.³⁰

Posebne ustanove još nijesu transformisane, iako je to Strategijom planirano, jer se još uvijek čeka na dodjelu IPA 2010, iz čijih sredstava će se vršiti ova transformacija. MPIS je dobilo jednu komponentu IPA-e od 540 000€, a ostatak od 2 500 000 € je dodijeljeno MRSS za reformu sistema dječje i socijalne zaštite gdje će se raditi na deinstitutionalizaciji, pružanju podrške menadžerima slučajeva u centrima za socijalni rad, podrške procesu hraniteljstva i starateljstva i dr. Kroz IPA 2010 se radi transformacija posebnih ustanova u resursne centre, podržaće se obrazovanje Roma i prilagođavanje eksterne provjere znanja u Ispitnom centru.

Planirano je da se Centar za obrazovanje i osposobljavanje „1. Jun“ transformiše u resursni centar za smetnje u intelektualnom razvoju i autizam; Zavod za profesionalnu rehabilitaciju invalidne djece i omladine u resursni centar za djecu sa fizičkim i vizuelnim smetnjama; Zavod za školovanje i rehabilitaciju lica sa poremećajima sluha - Kotor u resursni centar za djecu sa slušnim smetnjama, a ustanova na Ljuboviću će se pokušati transformisati u resursni centar za djecu sa problemima u ponašanju. Osnovna ideja je da se djeca samo izuzetno upućuju u posebne ustanove, ali će stručni kadar tih ustanova pripremati djecu i njihove roditelje za obrazovanje u redovnom sistemu, pružati obuke kadru iz redovnog sistema za rad sa konkretnim smetnjama i teškoćama u razvoju i dr.

Nakon izvještaja Komiteta protiv torture 2008, preduzet je niz mjera kako bi se popravili uslovi u posebnim ustanovama, pogotovo u ustanovama „Komanski most“ i „Ljubović“, međutim neki problemi su i dalje vrlo aktuelni. Tako se u Analitičkom izvještaju Evropske komisije, od 2010. godine konstatuje da „uprkos određenim poboljšanjima u skorije vrijeme se djeca sa smetnjama u razvoju suočavaju sa izraženom diskriminacijom, naročito ona iz Specijalnog zavoda za djecu i omladinu „Komanski most“.³¹ U ovom dokumentu se takođe ističe da u „Komanskom mostu“ postoji „deficit adekvatno obučenog osoblja i prostorija koje su ispod standarda.“³²

Po navodima iz MPIS, u ovu ustanovu već dvije godine nijesu smještana djeca sa smetnjama i teškoćama u razvoju, a trenutno se odvijaju aktivnosti za premještanje djece iz ove ustanove. Neka djeca iz ove ustanove su uključena u vaspitni proces u Centru za obrazovanje i osposobljavanje „1. jun“ Podgorica i JU „Zavod za školovanje i rehabilitaciju invalidne djece i omladine“, Podgorica.

3.2.8 Dnevni centri

Dnevni centar za djecu sa smetnjama u razvoju osniva Skupština Opštine, a predstavlja sveobuhvatan servis zaštite djece sa smetnjama u razvoju i ima za cilj zaštitu, socijalizaciju i integraciju djece sa smetnjama u razvoju u zajednicu. Dakle, prevashodna namjena je dječja i socijalna zaštita.

³⁰ Transkript intervju sa T.Milić, pomoćnikom ministra prosvjete i sporta

³¹ Analitički izvještaj Evropske Komisije o napretku Crne Gore, 9. novembar, Brisel, strana 28.

³² Ibid

Zakonom o izmjenama i dopunama Zakona o vaspitanju i obrazovanju djece sa posebnim potrebama definisan je značaj i uloga dnevnih centara kao ustanova dječje i socijalne zaštite za podršku djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju, u kojima se može obavljati i vaspitno-obrazovni rad kojim se stiču vještine neophodne za svakodnevni život.

Zvanično ima tri dnevna centra i to u: Bijelom Polju, Nikšiću i Pljevljima. Dnevni centri se grade u Beranama, Baru, Herceg Novom i Ulcinju, a pokrenuta je inicijativa i za osnivanje dnevnog centra u Podgorici.³³

Osnivanje dnevnih centara je u nadležnosti lokalnih organa, odnosno Ministarstvo socijalnog rada i staranja nema tačnih podataka o načinu funkcionisanja ovih centara na teritoriji Crne Gore, ko ih vodi i kakve su kvalifikacije ljudi koji rade u ovim centrima.

3.2.9 Senzibilizacija medija

Koalicija za promociju inkluzivnog obrazovanja, čiji su članovi bile vodeće institucije i organizacije civilnog sektora, na čelu sa tadašnjim Ministarstvom prosvjete i nauke, imala je za cilj uvezivanje institucija vlasti sa organizacijama civilnog sektora, radi koordinisane promocije prava svakog djeteta na kvalitetno obrazovanje i postizanja konkretnih promjena u oblasti inkluzivnog obrazovanja. Sprovedena je šira kampanja “Stvarno”, čiji je glavni dio trajao u periodu od aprila do juna 2009. godine. Opšti cilj kampanje je bio povećati pristup kvalitetnom inkluzivnom obrazovanju za svu djecu u Crnoj Gori. Samim tim, glavna poruka kampanje bila je: “DA SVA DJECA IDU U ŠKOLU”.

Do skora je bila aktuelna kampanja „Govorimo o mogućnostima” u saradnji Vlade Crne Gore i UNICEF-a. Vršena je medijska popularizacija potrebe za školovanjem djece sa smetnjama u razvoju i uopšte OSI, koja je neophodna zbog razbijanja naslijeđenih predrasuda i stereotipa prema ovom pitanju. Trenutno nema osmišljenih akcija medijskog predstavljanja ustanova u kojima se obrazuju OSI, obrazovnih programa, pozitivnih primjera u školovanju OSI, nema ni dovoljno specijalizovanih emisija koje bi bile posvećene ovoj temi, niti je štampano dovoljno odgovarajućih brošura i publikacija.

Obuka novinara, planirana Strategijom inkluzivnog obrazovanja, nije rađena od strane MPIS jer je ova Strategija rađena u istom periodu kad je rađena Strategija za integraciju osoba s invaliditetom, te je sprovođenje ove mjere mnogo više realizovao NVO sektor.³⁴

3.2.10 Problemi sa socijalnom integracijom

Istraživanje UNICEF-a je pokazalo da crnogorsko društvo još uvijek pokazuje veliku socijalnu distancu prema djeci sa posebnim obrazovnim potrebama. Izraženi distanca je kod ljudi koji su slabije informisani i koje nemaju ličnog iskustva s ovom djecom, manje obrazovani i građani sa nižim primanjima. Ovo istraživanje je pokazalo da najveću socijalnu distancu građani imaju prema djeci koja boluju od prenosivih hroničnih bolesti,

³³ Ibid, str 28.

³⁴ Transkript razgovora sa T. Milić, savjetnicom u Ministarstvu prosvjete i sporta

a najmanju prema djeci sa težim oštećenjima vida i sluha, kao i djeci sa poremećajima govora.³⁵

Nedovoljno znanje i neinformisanost podstiču razvoj stereotipa i predrasuda u okviru različitih grupa (vršnjaci, porodica, škola, sredina, stručni kadar i dr). Problem niskog nivoa svijesti društva po pitanjima invaliditeta jedan je od najvećih problema sa kojima se susreću osobe s invaliditetom u svijetu. Usljed pomenutog nedostatka znanja u Crnoj Gori je proces kreiranja inkluzivnog obrazovanja otežan, u dijelu ispunjavanja važnih prethodnih uslova i u dijelu ranog razvoja.

3.2.11 Arhitektonske barijere

Generalno gledano, problem arhitektonskih barijera u školama je veoma izražen. Najveći broj školskih objekata i učila nijesu prilagođeni potrebama OSI. U samo jednom dijelu osnovnih i srednjih škola su prilagođeni prilazi i ulazi i dio toaleta.

Postoji i problem jednog broja univerzitetskih jedinica koje nemaju na adekvatan način prilagođen prilaz za studente sa posebnim obrazovnim potrebama, te im je pohađanje predavanja dodatno otežano.

U Crnoj Gori ne postoje tehničke ni druge mogućnosti da se postojeće posebne ustanove bave obrazovanjem gluvo-slijepih osoba. Prema podacima pomenutih posebnih ustanova i Zavoda za školstvo, broj kvalifikovanih nastavnika je nedovoljan u odnosu na potrebe djece koja žele da uče znakovni jezik i/ ili Brajevo pismo.

3.3 Obrazovanje djece iz marginalizovanih društvenih grupa

Uključenje Roma, Aškalija i Egipćana u obrazovni sistem je predviđeno i Strategijom za poboljšanje položaja RAE populacije, gdje je prepoznat značaj obrazovanja za njihovu sveukupnu integraciju u crnogorsko društvo. Strategijom je ocijenjeno da je „nedopustivo nizak nivo obrazovanja, odnosno teškoće u ostvarivanju elementarnog prava na obrazovanje jedan je od glavnih uzroka nepovoljnog i diskriminatornog položaja Roma - RAE u Crnoj Gori“. Takođe, konstatuje se da nedostatak obrazovanja ozbiljno ugrožava mogućnost jednakog pristupa tržištu rada ovim grupama i da ih predisponira za diskriminatoran tretman, čak i po pitanju pojedinih osnovnih ljudskih prava i sloboda.³⁶

Strategijom se tvrdi da je oko 80 % Roma, Aškalija i Egipćana nepismeno, što je primaran razlog njihove društvene isključenosti i velika prepreka uživanju osnovnih ljudskih prava i sloboda. Ovo je posebno izraženo u najmlađem dijelu romske populacije, kojima je u velikoj mjeri otežan pristup ili ne koriste osnovno ljudsko pravo na obrazovanje. Najveći dio romske djece nije uključen u obavezni sistem osnovnog obrazovanja, a poseban problem predstavlja napuštanje školovanja. Veliki broj djece zbog nepoznavanja službenog jezika

³⁵ Strategija za poboljšanje položaja RAE populacije u Crnoj Gori, str 14.

³⁶ Informacije o sprovođenju Strategije za smanjenje siromaštva i socijalne isključenosti, Ministarstvo rada i socijalnog staranja, 2010.

broj pripadnika RAE populacije, odbija da se nacionalno izjasni i identifikuje, a što je njihovo ustavno pravo, dobijeni podaci iz škola ukazuju da osnovno obrazovanje pohađa oko 1500 romskih učenika što čini oko 2% ukupne učeničke populacije u osnovnom obrazovanju. Ističe se da je u srednjem obrazovanju evidentirano 37 učenika RAE populacije koji su nastavili obrazovanje, dok je na studijske programe upisano 7 studenata RAE populacije. Iako zakoni predviđaju mogućnost obrazovanja na romskom jeziku u okviru redovnog obrazovnog sistema, ono još uvijek nije organizovano niti postoje odgovarajući udžbenici na romskom jeziku. Kadrovski problemi koji se ogledaju u nedostatku kompetentnih lica koja imaju odgovarajući stepen obrazovanja i stručni profil, a koji istovremeno vladaju romskim jezikom, onemogućili su uređivanje udžbenika na romskom jeziku.

U Informacijama se takođe konstatuje da „uključenost i kvalitet obrazovanja i postignuća djece RAE populacije u Crnoj Gori nijesu na potrebnom nivou, a takođe je visok i procenat djece RAE populacije koja napuštaju starije razrede osnovne škole“.³⁷

3.3.1 Neuključenost u obrazovni sistem

Pravo na osnovno obrazovanje u Crnoj Gori je definisano Ustavom Crne Gore i Zakonom o osnovnom obrazovanju – obavezno je za svu djecu od 6 do 15 godina.

Ipak, sudeći prema podacima MONSTATA, postoji 2587 djece Romske nacionalnosti od 6 do 15 godine koja žive u Crnoj Gori, dok samo 1244 od njih ili 47.7 % su uključeni u školski sistem.

Iz MPIS je više puta naglašeno da bi bilo od suštinskog značaja da se poboljša mehanizam za identifikovanje djece koja nisu uključena u obrazovni proces. Potrebno je unaprijediti mehanizam identifikacije djece koja nijesu obuhvaćena nekim od nivoa vaspitno-obrazovnog procesa. Ovo se može postići uspostavljanjem protokola sa jasnim zaduženjima, definisanim ulogama, obavezama i odgovornostima svih nadležnih organa i institucija koje je potrebno preduzeti da bi sva djeca bila uključena u vaspitno-obrazovni proces.

3.3.2 Napuštanje obrazovanja

Poteškoće prilikom rješavanja ovog problema nijesu samo uključiti romsku djecu u škole, nego zadržati ih u sistemu tokom cjelokupnog devetogodišnjeg osnovnog obrazovanja. Podaci Ministarstva prosvjete i sporta pokazuju da samo deset procenata Roma završi osnovnu školu, a putem zahtjeva za slobodan pristup informacijama iz Ministarstva prosvjete i sporta saznajemo da je samo jedan roditelj romskog porijekla

³⁷ Rješenje MPIN br.01-3418/3 od 27.07.2009.godine)

kažnjen zbog kršenja Zakona o osnovnom obrazovanju, tj. neupisivanja djeteta u školu ili neobezbjedivanja redovnog pohađanja. Iz Ministarstva, takođe, saznajemo da se ne sprovodi inspekcijski nadzor u izbjegličkim naseljima u kojima većinom živi romska populacija u cilju provjeravanja da li su djeca koja žive u ovom naselju upisana u školu. Na početku školske 2010/2011 godine tim Ministarstva je obišao Kampove Konik 1 i 2 i u saradnji sa kancelarijom CKCG izvršio identifikaciju djece koja ne pohađaju nastavu i shodno tome uključio 55-oro djece u gradske škole, uz obezbjeđivanje udžbenika, školskog pribora, neophodne garderobe, prevoza.³⁸ Ovaj problem se mora rješavati sistemski, a ne fragmentarno, kao do sad. Rad na poboljšanju životnog standarda osoba RAE populacije, opismenjavanje odraslih, podizanje svijesti o značaju obrazovanja. Nije dovoljno samo upisati djecu u redovan vaspitno-obrazovni sistem, već omogućiti njihovo zadržavanje kroz razne vrste kompenzatornih programa, koji se primjenjuju svuda u svijetu (upravo za djecu koja potiču iz socio-kulturno depriviranih sredina) kako bi se stvorila jednaka polazna osnova za svu djecu na početku osnovnog školovanja.

3.3.3 Jezičke barijere

Jedan od većih problema za uklapanje romske djece u redovan obrazovni sistem, predstavlja nedovoljno poznavanje jezika na kom se održava nastava. U prošlosti se često dešavalo da djeca koja su se suočavala sa jezičnim barijerama budu „kategorisana” kao djeca sa lakšim smetnjama u intelektualnom razvoju (a što je bila sekundarna posljedica nepovoljnih životnih okolnosti) i upućena u posebne ustanove, međutim po informacijama koje dobijamo iz Ministarstva prosvjete i sporta, ovakva praksa je iskorijenjena u posljednjih sedam-osam godina. Po riječima predstavnice Ministarstva, djeca sa lakšim smetnjama se upućuju u redovan sistem, a ukoliko je neko dijete u izuzetnom slučaju upućeno u posebnu ustanovu, to je isključivo na insistiranje roditelja. Nekad je romskoj djeci bilo jednostavnije da idu u posebnu ustanovu, jer je program bio drugačiji, obezbjeđivan im je besplatan prevoz itd. Ovaj model se upadljivo prevazilazi.³⁹

Ministarstvo prosvjete i sporta s Institutom za otvoreno društvo i UNICEF-om iniciralo je projekat “Romska obrazovna inicijativa” 2003. godine. Glavni cilj ovog projekta je održiv model edukacije Romske djece. Poseban kvalitet ovog projekta bio je uvođenje romskih asistenata, koji bi radili zajedno sa romskom djecom i njihovim porodicama i obezbijedila značajnu pomoć u prevazilaženju jezičke i kulturne barijere. Projekat je završen u 2008. ali Vlada Crne Gore nažalost nije obezbijedila sredstva za dalje finansiranje Romskih asistenata, koji su bili jedan i od ključnih faktora u ostanku djece romske populacije u školi. Uloga romskih asistenata nije do kraja bila razjašnjena ni u toku njihovog postojanja, jer su često imali ulogu prevodioca (pogotovo na predškolskom nivou) sa albanskog na crnogorski, a ne ulogu posrednika i nekoga ko olakšava inkluziju ove djece u redovan sistem.

Organizacije civilnog društva koje se bave ljudskim pravima smatraju da država ne

³⁸ Rješenje MPIN br.01-3418/3 od 27.07.2009.godine)

³⁹ Transkript intervju sa savjetnicom u Ministarstvu prosvjete i sporta T. Milić

preduzima dovoljno napora u tom smislu, posebno jer nije uspjela da obezbijedi sredstva za romske asistente u osnovnim školama, kao i da obezbijedi mehanizam za identifikaciju djece, posebno romske ili izbjeglica, koji nijesu blagovremeno upisani u osnovne škole.⁴⁰

3.3.4 Odvajanje

Ministarstvo prosvjete i sporta u saradnji sa partnerskim međunarodnim organizacijama i NVO sektorom, je u 2009 godini počelo sa realizacijom projekta desegregacije romske djece u izbjegličkom kampu. Ukupno 40 RAE djece je uključeno u prvi i drugi razred u gradskim školama. Ministarstvo mjesečno izdvaja oko 1200 € za prevoz ove djece.

Međutim, u predškolskom obrazovanju, još uvijek se nalaze primjeri predškolskih ustanova koje pohađaju djeca isključivo romske populacije. Iz Ministarstva prosvjete i sporta naglašavaju da je ovakva podjela striktno uslovljena strukturom stanovništva.

„Postojanje vrtića sa isključivo romskom populacijom na Koniku nije primjer segregacije, već je jednostavno uslovljeno pretežnom populacijom u tom dijelu grada. Ako sva djeca iz bloka V idu u vrtić u Bloku V, tako i djeca sa Vrela Ribničkih idu u vrtić koji se tamo nalazi. Poslije ispunjavanja preporuka EU i zatvaranja kampa Konik, stvari će vjerovatno izgledati drugačije.”⁴¹

Smatramo da je ovakvo odvajanje, čak i u predškolskom uzrastu štetno, jer kada ta djeca počnu da pohađaju osnovne škole, već će imati određeni grupni identitet koji će ih još više udaljavati od njihovih vršnjaka.

3.4 Studije slučaja

Radi slikovitijeg prikaza kako funkcioniše razvijeni sistem inkluzivnog obrazovanja i sistem inkluzivnog obrazovanja u razvoju, obradili smo dvije paralelne studije slučaja, jednu iz Podgorice i jednu iz SAD.

Slučaj E.S.

E.S. (5godina i 8 mjeseci), pohađa jednu od vaspitnih jedinica u glavnom gradu. Prošle školske godine (2009/2010) je naknadno upisan, jer je pri redovnom upisu odlučeno da se, zbog teške ekonomske situacije u kojoj se porodica nalazi, upiše

Simonov slučaj (posmatran iz perspektive njegove majke)

Kada je krenuo u prvi razred, ličio je na dječaka koji je zatvoren i živi u maloj crnoj kutiji, ograđen od svih spoljašnjih uticaja. Nije pričao mnogo i nije želio da priča o školi. Kada bih ga pitala “Kako je bilo

40 Komentari NVO Akcija za ljudska prava iz Podgorice,CG, na izvjestaj CG podnijet Komitetu za prava djeteta podnijetog 23 nov 2008. Komentari su objavljeni 17.05.2010.godine.

VII Education, leisure and cultural activities (paragraphs 282, 284, 290) and

VIII Refugee Children and Children Members of Minority Groups (paragraphs 390, 391, 392, 400-406)

41 Transkript intervju sa savjetnicom u Ministarstvu prosvjete i sporta, T. Milić

samo jedno od petoro djece. E. S. je školske 2007/2008. godine bio upisan u privatni vrtić i tamo boravio nekoliko mjeseci.

Dolaskom u redovni vrtić, na osnovu sistematskog posmatranja i procjene, uočeno je da se E.S. ne razvija tipično za svoj uzrast. Slučaj je blagovremeno predstavljen članovima stručnog tima ustanove, koji su reagovali, došavši u posjetu vaspitnoj grupi. U isto vrijeme, roditelji E.S. su upoznati sa mišljenjem vaspitača i složili se da je dječaku potreban tretman stručnjaka. Defektolog je boravio u grupi desetak minuta i zaključio da je sa dječakom sve u redu, osim da je vaspitno zapušten i da treba raditi na modifikaciji ponašanja. Visok stepen agresivnosti, slabo razvijen govor, loša fina motorika i kašnjenje sazajnog razvoja, bili su indikatori da se roditelji upute na neko drugo mjesto, po savjet i pomoć.

Nakon mjesec dana, majka je odvela dječaka u Centar za djecu sa posebnim potrebama, kod pedijatra (koji je pokazao dobru volju, spremnost za pomoć i podršku i roditeljima i vaspitačima), koji je uputio E.S. na posmatranje kod stručnjaka koji rade u Centru. Nakon par mjeseci detaljnog posmatranja i procjenjivanja, E.S. je dobio dijagnozu-kombinovane razvojne smetnje. Za svo to vrijeme ni on, ni njegova porodica, ni vaspitači, nijesu imali pomoć i podršku stručne službe ustanove. IROP nije rađen (zbog stava defektologa ustanove da se radi o vaspitnoj zapuštenosti).

Ove školske godine, pri redovnom upisu, majka je podnijela sva potrebna dokumenta i E.S. je primljen u vrtić. Pri formiranju grupa (E.S. pripada starijoj vaspitnoj grupi) vaspitači koji vode starije vaspitne grupe nijesu željeli da ga prime i E.S. je upisan kod vaspitača kod koga je bio prošle školske godine, iako taj vaspitač vodi mlađu

u školi?“, “Šta ste radili danas?“, on bi nervozno odgovorio “Pitaš me dva pitanja istovremeno, čak mi ne daš ni vremena da odgovorim na prvo.” Tada bih ga pitala samo jedno pitanje i sačekala otprilike 1 minut, a on opet nije ništa odgovarao. Ukratko, Simon se ponašao kao da je miljama udaljen od ovog svijeta. Ta izolacija, egocentrično ponašanje se nastavilo do kraja prvog polugoda. U ovom periodu, primijetila sam da stalno sluša jedan te isti CD i stalno gleda jedne te iste filmove. Jedne noći je počeo da nabraja imena svih pjesama sa jednog od tih CD-ova i da pogađa broj svake pjesme bez gledanja u CD. Postao je opsjednut slušanjem tog CD-a i zbog toga sam odlučila da ga bacim kako ga više ne bi slušao. Međutim, predmet njegove opsesije je postao drugi CD. Zahtijevao je da jede istu hranu svaki dan i mrzio je promjene bilo koje vrste. Većinu vremena koje je proveo u osnovnoj školi je plakao. Kada bih ga vodila u školu, čekali smo u kolima sve dok zvono ne prestane da zvoni. Primjećivali smo da njegova anksioznost raste naročito kada se nađe u gomili ljudi. U školi, Simonu je bio potreban poseban edukativni tretman za njegov govor, jezik, učenje i socijalnu interakciju. Van škole, bile su mu potrebne usluge psihologa, koji je savršeno razumio i Simonovu i situaciju u kojoj se nalazi porodica, i počeli smo svi zajedno da odlazimo na seanse kako bismo naučili što više o tome kako da pomognemo našem sinu. Prije nego što je krenuo u peti razred, naš terapeut nam je saopštio da su raznovrsne karakteristike u stvari simptomi Aspergerovog sindroma. Kada smo prvi put pregledali Priručnik za dijagnozu i statistiku mentalnih poremećaja, Simonove neobične karakteristike su u potpunosti odgovarale opisu. Imao je ograničenja, intenzivnu fokusiranost na određene predmete, pedantan i monoton govor, nedostatak zblizavanja sa drugom djecom, ignorisanje reak-

grupu (uzrast 3 godine). Stručni tim iz Centra za djecu sa posebnim potrebama je ukazao na pogubnost ovakve odluke, iz niza razloga kao što su: nestimulativna sredina za govor i podsticanje sazajnog razvoja, mogućnost pojave regresije u ponašanju itd. Međutim, E.S. je i pored sugerisanja vaspitača mlađe grupe, da bude premješten u grupu sa svojim vršnjacima, ostao u grupi sa trogodišnjacima, uz obrazloženje da mu je bolje sa vaspitačem koji ga poznaje i zna njegove „potrebe“, načine na koje uči, „okidače“ agresivnog ponašanja isl. Majka E.S. je bila revoltirana ovakvim postupkom, pogotovo kad je na njenu molbu da dijete bude prebačeno u grupu svojih vršnjaka, dobila odgovor: „Grupe su jako brojne, a on je bezobrazan, čekajte dok opadne broj djece u grupi.“

Na takav stav, odlučila je da reaguje obraćanjem novinarima, a zatim i sudskim organima. Ništa od ovoga nije preduzela, jer nije naišla na odobravanje koordinatora vrtića za takav njen postupak. Rečeno joj je da treba, ipak, da poštuje to da joj je već dvoje djece pohađalo vaspitno-obrazovni program u ovoj ustanovi, da nikad nije imala problema sa vaspitačima, da je E.S. najbolje kod vaspitača koji ga poznaje itd. E. S. je trenutno uključen u projekat jedne NVO koja se bavi edukacijom djece sa posebnim potrebama i njihovih roditelja i iduće godine treba da se upiše u školu. U koju vaspitnu grupu će E.S. biti smješten iduće godine, kada psiholog odredi još jednu godinu vrtića prije škole? Trebalo bi da bude u starijoj grupi, ako bude naišao na vaspitače koji žele da rade sa njim, koji poštuju svoju profesiju i temelje svoj rad na individualizaciji vaspitno-obrazovnog procesa.

cija i interesovanja drugih ljudi ili samo s vremena na vrijeme određena osjećanja prema njima, nedostatak koordinacije prilikom trčanja, penjanja i korišćenja stepenica. Sama, bilo koja od ovih karakteristika nas ne bi zabrinula, ali udružene, bile su obrazac Aspergerovog sindroma. Simon je ostao u lokalnoj, javnoj školi tokom petog razreda. To je bilo iskustvo ispunjeno frustracijama, kako za članove porodice, Simona, tako i za njegove učitelje. Učitelji su prepoznavali njegovu inteligenciju, ali nijesu znali kako da se nose sa njegovim ponašanjem. Kao tim, odlučili smo da ga prebacimo na razvojni komunikacijski program u drugu školu. Ovo mjesto je nudilo specijalno obučene učitelje, učitelje govora i jezika, socijalne radnike, stručnjake iz raznih drugih oblasti, likovnog terapeuta, a pohađalo ga je još desetero druge djece. To je bilo okruženje koje je izgledalo mnogo povoljnije za njegov napredak i uspjeh. Počeo je da uči i napreduje. Naučio je kako da uspostavlja odnose sa drugima, istražuje moguće izbore budućeg zanimanja, uključuje se u različite vidove nastave van njegovog programa, i radio je na suzbijanju stresa i anksioznosti u različitim situacijama. U jednom periodu tokom godine, čitanje mu je išlo toliko dobro da je njegov učitelj predložio da proba da se uključi na redovne časove čitanja. Nažalost, ovo se nije pokazalo kao uspješan potez za Simona. Dok je njegovoj porodici bilo očigledno da su zadaci previše zahtjevni za njega, učitelj je govorio da može da uspije, samo ukoliko se malo više potrudi. Materija za čitanje, koja se obrađivala u tom razredu, imala je mnogo komplikovanu radnju i zahtijevala je veći stepen korišćenja pretpostavki u mišljenju. Kada je trebalo da pročita priču, žalio se da su mu oči „pospane“ i nije mogao da se skoncentriše. Njegovi učitelji su komentarisali da je ovo čisto „gubljenje vremena“ za njega. Kada bi došao kući,

njegov tutor bi zajedno sa njim pročitao, prepričao i razjasnio cijelu priču. Simon je postao zbunjen i nervozan. Studenti sa Aspergerovim sindromom imaju velikih teškoća sa shvatanjem pretpostavki ili apstraktnih značenja i potrebna im je individualna podrška. U ovakvim trenucima je veoma važno da učitelj ublaži napetost situacije, tako što će sačekati ili otvoreno pričati o problemu sa autističnim djetetom.

Danas, Simon čita materijale koji uključuju magazine o video igricama, naučnu fantastiku, humor koji se zasniva na šalama i političkim komentarima. Radili smo veoma mnogo sa i za Simona. Možemo reći da smo svi dosta naučili za sve ove godine i da sada postoji jedno veliko razumijevanje... (Časopis Teaching Exceptional Children, april 2004., str. 52, str. 53)

IV Modeli inkluzivnog obrazovanja

Da bismo pronašli funkcionalan sistem koji je primjenjiv u Crnoj Gori, razmotrili smo nekoliko različitih modela inkluzivnog obrazovanja – iz regiona, kao i iz zapadnih zemalja, članica EU, koje prednjače u ovoj oblasti. Potrebno je naglasiti da ni jedan od ovih modela nije funkcionalan sam po sebi, već da ga takvim čini odgovorna implementacija i adekvatno okruženje, koje podrazumijeva stabilnu ekonomsku i političku situaciju, dobar protok informacija i zainteresovanost ključnih donosilaca odluka u ovoj oblasti.

4.1 Republika Srbija

U Republici Srbiji se primjenjuje model inkluzivnog obrazovanja donekle sličan crnogorskom. Kako je on rezultirao nekada zajedničkom pristupu koji je bio uniforman za veliki broj zemalja komunističke orijentacije, a koji međutim pokazuje brojne nedostatke, već duže vremena se teži reformi ovog sistema. Aktuelni sistem obrazovanja učenika sa posebnim potrebama, u Srbiji je organizovan u tri osnovna vida:

1. specijalno obrazovanje u posebnim školama za djecu ometenu u mentalnom, senzornom, tjelesnom i socijalnom razvoju, kojim je obuhvaćeno 1% ukupne populacije učenika;
2. specijalno obrazovanje u posebnim odjeljenjima redovne škole koja su sastavljena od učenika sa istom vrstom ometenosti;
3. redovno obrazovanje u istom odjeljenju s ostalim učenicima (integracija), ali bez sistematske podrške i prilagođavanja posebnim potrebama učenika, tako da je njihov školski uspjeh ispod prosjeka ostalih učenika i sa velikim brojem ponavljanja.⁴²

Ove ustanove i odjeljenja su formirana sa ciljem da djeci sa posebnim potrebama pruže dodatnu pomoć u obrazovnom procesu i da ih osposobe za dalju socijalnu integraciju. Veliku pogodnost u odnosu na mnoge zemlje predstavlja činjenica da se u Srbiji na Defektološkom fakultetu školuju stručnjaci na univerzitetskom nivou, koji dobro poznaju specifičnosti i probleme svake kategorije ometenosti, njihovog obrazovanja i rehabilitacije.⁴³

Međutim, ovaj sistem je pokazao brojne mane zbog neadekvatne implementacije, zanemarivanja kvalifikacija osoblja koje radi s ovom djecom, diskriminacije u procesu usmjeravanja i razvrstavanja i nedostatka koordinacije sa školama iz redovnog sistema. Djeca s ometenošću najviše pohađaju specijalne škole, u koje se upućuju na osnovu odluke Komisije o razvrstavanju, koja procjenjuje stepen i vrstu ometenosti i edukabilnosti. Druge kategorije djece sa posebnim potrebama se pretežno školuju u redovnom obrazovnom sistemu, gdje povremeno dobijaju pomoć od strane stručne psihološko-pedagoške službe

42 Radoman, V: Reforma obrazovanja lica sa posebnim potrebama, .Defektološki fakultet, Beograd.

43 Centar za evaluaciju, testiranja i istraživanja: Oslonci i barijere za inkluzivno obrazovanje u Srbiji, Beograd, 2006

u školi. Nastavnici koji rade sa ovom djecom uglavnom nijesu pripremljeni niti obučeni za rad sa ovim kategorijama djece.⁴⁴

Djeca sa teškim i multiplim oštećenjima su obično trajno smještena u institucije zatvorenog ili poluzatvorenog tipa. Po riječima profesora sa Defektološkog fakulteta u Beogradu, s ovom djecom se minimalno ili nikako sprovodi edukacija i rehabilitaciono-habilitacioni rad.

Krupan problem predstavlja veliki broj djece sa posebnim potrebama koja su ispuštena iz sistema obrazovanja i nijesu obuhvaćena nijednim vidom društvene brige i tretmana. Danas u Srbiji ne postoji sistematsko registrovanje ovih lica, tako da nema preciznijih podataka o njihovom broju.⁴⁵

Specijalne škole funkcionišu kao nezavistan i paralelan sistem uz redovni, bez međusobne povezanosti i bilo kakve koordinisanosti. Dijete koje jednom uđe u specijalni sistem veoma teško može da se prebaci u redovni, dok je put za prebacivanje djeteta iz redovnog u specijalni sistem široko otvoren. Specijalna škola je prilagođenija od redovne škole posebnim potrebama učenika s ometenošću programski, u pogledu obrazovanja nastavnika (defektolozi), tehničke opremljenosti specifičnim učilima, kao i u pogledu primjene specifičnih metodika u radu sa učenicima. Programi međutim nedovoljno uvažavaju individualne razlike učenika, kao i udžbenici i prateće vježbanke. Predavački metod je pretežno transmisivan, a ne interaktivan. Pristup djeci s ometenošću je pretežno autoritaran, a metodi rada su tradicionalni i više se bave prezentacijom gradiva nego njegovim usvajanjem. Nedovoljno se prate nova naučna saznanja i dostignuća prakse, čemu je uveliko doprinijela izolacija od svijeta poslednje decenije. Ne postoji evaluacija rada nastavnog i stručnog kadra niti sistematska stimulacija kvalitetnog pedagoškog rada. Redovna škola je kadrovski, programski, metodski, tehnički i arhitektonski potpuno nepripremljena za prihvatanje ovih učenika.

Čak ni obrazovanje stručnjaka za rad sa ometenom djecom ne prati u dovoljnoj mjeri najnoviju praksu i teoriju, što je između ostalog i posljedica već pomenute decenijske izolacije. Obrazovanje stručnjaka najviše se kreće u okvirima medicinskog modela ometenosti, o čemu svjedoči i sadašnji naziv fakulteta. Obrazovanjem na Defektološkom fakultetu stiče se kvalifikacija samo za rad u specijalnom obrazovanju, a potrebno je stvarati stručnjake za rad u inkluzivnoj školi. Veoma je mali broj djece sa posebnim potrebama obuhvaćen predškolskim obrazovanjem.

Poseban problem predstavlja više i visoko obrazovanje osoba s ometenošću, koje veoma malo vodi računa o ovoj kategoriji studenata, tako da oni koji imaju odgovarajuće sposobnosti i motivaciju da studiraju bivaju onemogućeni arhitektonskim i komunikacionim barijerama, nespremnošću nastavnika da rade na drugačiji način, predrasudama i nedostatkom podrške i elementarne opreme na fakultetima.

Djeca i omladina iz romske etničke grupe su najveća pojedinačna grupa sa posebnim obrazovnim potrebama koja nije realizovala svoje pravo na osnovno obrazovanje. Dvije trećine Roma nema završenu osnovnu školu, među kojima je najveći broj onih koji nijesu upisali prvi razred, a zatim oni koji napuštaju školu i veoma često su prepušteni ulici, dijelom

⁴⁴ Ibid

⁴⁵ Radoman, V: Reforma obrazovanja lica sa posebnim potrebama, Defektološki fakultet, Beograd.

zbog specifičnosti kulturno i materijalno deprivirane sredine kojoj pripadaju, a dijelom zbog predrasuda, netolerancije i diskriminacije koje postoje u školama. Nedopustivo velik broj djece iz romske populacije pohađa specijalne škole za učenike sa lakom mentalnom retardacijom. Neke procjene idu i do 80% romske djece u specijalnim školama. Ovakva praksa pokazuje alarmantan stepen diskriminacije i najgrubljeg kršenja osnovnih dječjih prava. Daroviti učenici su specifična kategorija djece sa posebnim obrazovnim potrebama kojima se nedovoljno poklanja pažnja i ne radi dovoljno na stimulisanju i razvijanju njihovih talenata. Obrazovni programi u socijalnim institucijama sa trajnim smještajem zatvorenog tipa se povremeno sprovode ili ne sprovode uopšte. Malobrojna istraživanja ukazuju na postojanje negativnih socijalnih stavova, stereotipa i predrasuda prema učenicima sa ometenošću i drugim kategorijama učenika sa posebnim potrebama.⁴⁶

Pokazalo se da su predrasude posebno naglašene kod roditelja djece bez ometenosti, kod nastavnika redovnih i specijalnih škola, vaspitača, školske administracije i ostalih učenika.

4.2 Republika Finska

Od kada je ustanovljena prva finska javna škola 1866. godine glavni princip obrazovanja je da sva djeca u školama imaju isti kurikulum i pedagogiju. Ideja cjelokupnosti, inkluzije i holističkog pogleda na individualni razvoj temeljne su vrijednosti koje stoje iza finskog obrazovanja. Finska je od Drugog svjetskog rata sistemski poboljšavala obrazovanje učitelja od dvogodišnjeg obrazovanja sve do svjetske klase magisterija utemeljenog na istraživanju na univerzitetima, tako da se danas daleko teže upisati na studijski program namijenjen osnovnoškolskim učiteljima, nego na studije medicine, prava ili ekonomije. Svi učitelji u Finskoj imaju više stepene univerzitetske diplome i moraju biti kompetentni kako istraživači, tako i učitelji.⁴⁷

Reforma obrazovanja '90-ih godina dovela je do decentralizacije sistema obrazovanja, što je omogućilo osnivanje specijalnih odjeljenja u redovnim školama i povećanje broja specijalnih škola. Osam škola specijalizovano je za opšte obrazovanje djece sa specifičnim smetnjama u razvoju.⁴⁸ Ove državne specijalne škole se po potrebi bave i rehabilitacijom djece predškolskog uzrasta i preraslih osnovaca sa smetnjama u razvoju. Obaveza lokalnih vlasti i redovnih škola je uključivanje djece sa smetnjama u razvoju u formalni sistem obrazovanja.

Ako to nije moguće, kao alternative se nude rad u malim grupama, kao i rad u specijalnim grupama, odeljenjima ili školama. Proces inkluzije doprinio je:

1. Razvoju individualnih planova obrazovanja za svu djecu: za svako dijete se radi plan po kome uči, u odnosu na individualni stil učenja, trenutne sposobnosti, afinitete,

⁴⁶ Radoman, V: Reforma obrazovanja lica sa posebnim potrebama, Defektološki fakultet, Beograd.

⁴⁷ Martti Ahtisaari, bivši predsjednik države i dobitnik Nobelove nagrade za mir, po zanimanju je učitelj u osnovnoj školi.

⁴⁸ Dostupno na: <http://www.kockicica.org/blog/finci-i-njihov-sistem-obrazovanja>, autor teksta: Dr. Pasi Sahlberg generalni je direktor CIMO-a (National Centre for International Mobility and Cooperation), agencije finske Vlade za međunarodnu saradnju i mobilnost u Helsinkiju

interesovanja i sl.;

2. Kurikulumom je predviđena služba za dobrobit djece koju moraju da obezbijede lokalne i školske vlasti;

3. Razvoju inkluzije i individualnih planova obrazovanja s obzirom na lokalnu zajednicu, školu i učenike i njihovoj primjeni u saradnji sa različitim interesnim grupama;

4. Prikupljanju komparabilnih podataka obradi o obrazovanju djece sa smetnjama u razvoju na državnom, regionalnom i lokalnom nivou i njihovoj statističkoj obradi;

5. Pokretanju više projekata za osnivanje virtuelnih škola za djecu sa smetnjama u razvoju u kojima učestvuju privatna lica, državne institucije, lokalne vlasti, univerzitetski i istraživački centri;

6. Pokretanju više projekata za razvoj produktivnih modela učenja, poučavanja i davanja podrške radi prevencije isključivanja djece sa smetnjama u razvoju.⁴⁹

4.3 Kraljevina Belgija

Državnim dekretom iz 2004. godine kojim se organizuje specijalno obrazovanje dopušta se i promoviše mogućnost da se djeca sa smetnjama u razvoju uključe u redovni sistem formalnog obrazovanja kroz tri forme: a) potpunu permanentnu inkluziju; b) parcijalnu permanentnu inkluziju; c) privremenu inkluziju.

a) Potpuna permanentna inkluzija

- djeca sa smetnjama u razvoju pohađaju redovne škole uz podršku specijalnih škola;
- ostvaruje se na osnovu mišljenja koje daje Opšti savjet za usklađivanje specijalnog obrazovanja, a odluku o potpisivanju Protokola za inkluziju zajednički donose savjet razreda, servis za vođenje, roditelji i tim nastavnika. Protokol sadrži više dokumenata sačinjenih u pisanoj formi:
- plan inkluzije;
- dosije učenika;
- ciljeve inkluzije;
- podatke o neophodnoj specifičnoj opremi;
- podatke o specifičnostima transporta;
- djelove koje je neophodno isključiti iz uobičajenog programa;
- metode komunikacije između redovne i specijalne škole;
- definisane smjernice saradnje tima za podršku iz specijalne škole i nastavnika u redovnoj školi;
- definisane smjernice organizacije inkluzije u redovnoj školi;
- dogovor o pristanku službe za vođenje;
- dogovor o pristanku roditelja;
- mišljenje transportne komisije;
- Jasno su propisani uslovi prekida ili promjene forme inkluzije.

⁴⁹ Podaci Centra za inkluzivno obrazovanje, Beograd, 2008.

b) Djelimična permanentna inkluzija:

Djeca sa smetnjama u razvoju pohađaju određena predavanja u redovnim školama, a ostatak programa u specijalnim školama tokom cijele školske godine;

c) Privremena inkluzija:

Djeca sa smetnjama u razvoju pohađaju sva ili samo određena predavanja u redovnim školama tokom dijela školske godine, a ostatak programa u specijalnim školama;

Sistem formalnog obrazovanja je toliko fleksibilan da dopušta punu vertikalnu mobilnost u skladu sa potrebama učenika. Za učenike sa posebnim potrebama su napravljene dodatne olakšice u smislu besplatnog prevoza do škole i kuće i sl. U procesu učenja se primjenjuju različite metode i načini organizacije. Posebna pažnja se posvećuje radu sa roditeljima i kontinuiranom profesionalnom obrazovanju stručnjaka.⁵⁰

4.4 Republika Austrija

U Republici Austriji se rana intervencija smatra prvim korakom ka inkluziji. Preventivni i rehabilitativni efekti rane intervencije ogledaju se u poboljšanju razvojnog statusa djece sa smetnjama u razvoju i edukovanju roditelja za saradnju s institucijama i ustanovama sistema obrazovanja.

Osnovna barijera za efikasnu ranu intervenciju je u materijalnim sredstvima, tako da se često pristupa alternativnim rešenjima (rad u malim grupama). Uobičajena je i praksa integracije tj. stvaranja heterogenih grupa, zasnovana na inkluzivnim pedagoškim pretpostavkama. Ovo rješenje smatra se prelaznim, pa je i u materijalnom pogledu skuplje: vlada uvjerenje da, kada postanu potpuno inkluzivne, predškolske ustanove ne troše više sredstava na integrisanje djece sa smetnjama u razvoju.

Takav rad zahtjeva znatne pedagoške i terapijske napore i uvođenje novog kurikularnog koncepta koji zadovoljava individualne potrebe sve obuhvaćene djece. Od 1993. godine zakonom je dopušteno djeci sa smetnjama u razvoju da pohađaju osnovne, a od 1997. godine da pohađaju srednje škole. Tradicionalni metodi nastave postepeno se zamjenjuju otvorenijim formama učenja (učenje kroz igru, učenje kroz kritičko osvješćivanje, partnersko učenje...). Zastupljen je i individualni rad sa svom djecom, usklađen sa njihovim razvojnim odlikama, obrazovnim iskustvom i sposobnošću za učenje.⁵¹

4.5 Kraljevina Danska

Osnova za donošenje zakonske regulative u vezi inkluzije bio je trogodišnji KVIS program ('quality in special needs education') realizovan na regionalnom i na nacionalnom planu. Na regionalnom planu obavljan je monitoring, davana je podrška i doprinos:

- obrazovnim institucijama i servisima za savjetovanje;

⁵⁰ Dostupno na: http://www.inkluzija.org/index.php?option=com_content&view=article&id=154:evropski-modeli-inkluzije&catid=29:primeri-dobre-prakse&Itemid=19

⁵¹ Preuzeto sa: www.inkluzija.org

- saradnji socijalnog, zdravstvenog i obrazovnog sektora;
- razvoju regionalnih i lokalnih programa.

Inkluzija se shvata kao proces, pa je na osnovu preporuka pedagoških i psiholoških savjetovaništa Ministarstvo obrazovanja organizovalo studijske programe u oblastima:

1. Individualnog planiranja obrazovanja i poučavanja,
2. Saradnje škole i roditelja,
3. Restrukturisanja škole i nastavnih sredstava,
4. Profesionalnog usavršavanja menadžmenta i nastavnika,
5. Tranzicije od obaveznog ka daljem obrazovanju i zapošljavanju,
6. Koordinacije obrazovanja i dokolice,
7. Predškolskog obrazovanja,
8. Raspodjele odgovornosti i zadataka.⁵²

4.6 Savezna Republika Njemačka

Od '60-ih godina u Federalnoj Republici Njemačkoj ustanovljeno je zasebno tijelo za brigu o djeci sa smetnjama u razvoju - Konferencija Ministarstva obrazovanja i Ministarstva Kulture – (u daljem tekstu KMK). Od '80-ih godina u okviru pilot projekata djeca sa smetnjama u razvoju se integrišu u redovne škole, što je kao opšti standard prihvaćeno od 1990. godine.

Razvijene su različite forme saradnje redovnih i specijalnih škola. Ministarstvo daje individualnu podršku djeci sa smetnjama u razvoju za pohađanje bilo koje redovne, srednje stručne ili opšteobrazovne škole. KMK posebnu pažnju posvećuje:

- iskustvu stručnjaka u redovnim i specijalnim školama,
- podizanju svijesti o značaju obrazovanja djece sa smetnjama u razvoju,
- ranoj intervenciji,
- razvoju koncepta inkluzivnog obrazovanja u predškolskim ustanovama i redovnim školama, zasnovanog na korišćenju savremene tehnologije i tehničkih pomagala,
- adaptaciji i poboljšanju liječenja i dijagnostifikovanja,
- okruženju škole u kojoj se sprovodi inkluzivno obrazovanje,
- prostoru za učenje i formama specijalnog obrazovanja.

Cilj KMK-a je stvaranje jednakih mogućnosti za djecu sa smetnjama u razvoju kroz razvoj standarda za podršku specijalnim i redovnim školama. Kroz kontinuirane aktivnosti se vrši podizanje kvaliteta i širenje mreže za inkluzivno obrazovanje, kao i fleksibilizacija podrške unutar formalnog sistema obrazovanja, sa ciljem davanja jednakih mogućnosti djeci sa smetnjama u razvoju koja nijesu obuhvaćena redovnim obrazovanjem i davanje individualne podrške svoj djeci u inkluzivnom okruženju. Ovakve aktivnosti podrazumijevaju saradnju svih osoba i institucija uključenih u ovaj proces.⁵³

KMK podstiče razvoj različitih aspekata obrazovanja u inkluzivnom okruženju sa heterogenim grupama. Favorizuju se:

⁵² Dostupno na: www.nshc.org.rs

⁵³ www.nshc.org.rs

- a) otvorenije forme poučavanja i učenja, što podrazumijeva: učenje u grupama djece različitog uzrasta, diferenciranje zadataka, nedeljne promjene rasporeda časova, izmjene individualnih i grupnih aktivnost, učenje svim čulima...
- b) **Kurikulum kreiran u odnosu na individualne obrazovne potrebe**, koji se pravi kroz: prilagođavanje učenja i poučavanja interesovanjima učenika, razvoj škole kao prostora za život, razvoj lokalne zajednice kao prostora za učenje...
- c) **Razvoj institucija za obrazovanje** u smislu stvaranja patronažnih službi, edukovanja nastavnika da pokreću reformu sistema obrazovanja i zajedničkog planiranja u lokalnoj zajednici...⁵⁴

Zaključak i preporuke

Inkluzivno obrazovanje je jedan od bitnih elemenata reforme cjelokupnog obrazovnog sistema i njegovog prilagođavanja savremenim obrazovnim sistemima.

Iako je Crna Gora Izmjenama i dopunama Zakona o obrazovanju i vaspitanju djece sa posebnim obrazovnim potrebama i setom strateških dokumenata koje smo nabrojali u prethodnim djelovima studije, znatno napredovala u pogledu uspostavljanja otvorenijeg obrazovnog sistema, u implementaciji se još uvijek pronalaze brojni nedostaci i problemi, koje je potrebno otkloniti.

U ovom dijelu studije ćemo u sažetoj formi izložiti te probleme, kao i prijedloge za njihovo rješavanje, koji su napravljeni u skladu sa iskustvima iz zapadnoevropskih zemalja i primjenjivi u Crnoj Gori.

Problem 1: Kratak period na osnovu kojeg komisije donose odluku o usmjeravanju

Posljedice: Djeca usmjerena u neprimjeren obrazovni program

Cilj: Duži period posmatranja i sveobuhvatan sistem kriterijuma po kojem se donose odluke o usmjeravanju. Komisija osposobljena da da preporuku o vidu obrazovanja i posebno prilagođenom programu koji odgovara djetetu, moguće prijedloge i nacrt plana akcije.

Mjere:

1. Izmijenjen Pravilnik o kriterijumima za određivanje oblika i stepena nedostataka, smetnje odnosno poremećaja djece i mladih sa posebnim potrebama i načinu uključivanja u obrazovne programe prema sistemskom modelu, očuvanim potencijalima, kapacitetima i mogućnostima djeteta, integrativnom odnosu između ličnih i sredinskih faktora.

2. Uvođenje postupka rane detekcije i intervencije.

3. Odluka Komisije, između ostalog, mora da uključi podatke dobijene od različitih institucija, u kojima se pratio razvoj djeteta od rođenja, preko predškolskog obrazovanja do osnovne škole (razvojno savjetovalište, centri za djecu sa posebnim potrebama,

⁵⁴ www.inkluzija.org

izvještaji predškolskih ustanova) i izvještaje napisane na osnovu posmatranja djeteta kroz predškolsko obrazovanje.

Odluke Komisije za usmjeravanje određuju cio obrazovni ciklus djeteta, tako da je bitno da budu zasnovane na objektivnim podacima, a ne na jednokratnom posmatranju. U svim modelima inkluzivnog obrazovanja iz Evrope, koje smo predstavili, dijagnostika uključuje duže periode posmatranja i kontinuirano praćenje djeteta u adekvatnim uslovima i usmjeravanje na odgovarajuće tretmane i oblike obrazovanja.

Da bi se izbjegle greške u procjeni koje mogu da uzrokuju nepopravljivu štetu za razvoj djeteta, mora se pristupiti objektivnijoj analizi sa više informacija i koja će biti vršena u toku dužeg perioda.

Problem 2: Neadekvatna izrada i revizija individualnih razvojno-obrazovnih planova

Posljedice: Pogrešan pristup obrazovanju i vaspitanju djece sa posebnim obrazovnim potrebama, neprilagođeni zahtjevi, stagniranje u razvoju i učenju, nemotivisanost nastavnika i roditelja

Cilj: Svako dijete sa posebnim obrazovnim potrebama ima IROP, koji se prati, nadgleda i blagovremeno revidira.

Mjere:

1. Uvođenje periodičnih inspekcijskih kontrola
2. Zakonski predvidjeti obavezu saglasnosti roditelja na IROP i njihovo učešće u izradi IROP-a
3. IROP treba da sadrži, sem elemenata nabrojanih u Zakonu i trenutno postojećih elemenata,⁵⁵ ciljeve, prijedlog načina na koji se znanje prenosi, instrukcije za rad kod kuće, nacrt testa provjere znanja, nakon kojeg se (ukoliko ga dijete položi) automatski revidira IROP.
4. IROP se daje i nastavnicima i roditeljima
5. IROP se unosi u bazu podataka
6. Sankcionisati škole u kojima za učenike sa posebnim obrazovnim potrebama nijesu urađeni IROP

Individualni razvojno-obrazovni plan je jedan od ključnih elemenata inkluzivnog obrazovanja djece sa posebnim obrazovnim potrebama. Stoga je bitno da bude urađen za svako dijete, shodno njegovim specifičnim potrebama, da sadrži sve podatke koji su relevantni za mogućnost tog djeteta da usvaja obrazovne sadržaje, način na koji mu se mogu prenijeti informacije i na koji način se može provjeriti njegovo napredovanje u skladu sa planom. Jednom kada su početni ciljevi iz IROP-a postignuti, neophodno je da se postave novi, kao i novi načini za njihovo postizanje i provjeru. Osim toga, za djecu sa posebnim obrazovnim potrebama je izuzetno značajan rad kod kuće, zbog toga ovaj plan treba da sadrži i preporuke za roditelje kako da pomognu svom djetetu da savlada program

⁵⁵ IROP-om se predviđaju oblici vaspitno-obrazovnog rada za vaspitno-obrazovne oblasti, odnosno predmete, način izvođenja dodatne stručne pomoći, prohodnost između programa, prilagođavanje u organizaciji, standardi znanja, postignuća i vještina, provjera, ocjenjivanje znanja, postignuća i napredovanja djece, kao i raspored časova

i da mu olakšaju proces učenja.

Sadašnji način izrade IROP-a nije prilagođen međunarodnim standardima, ne sadrži dovoljno informacija i u praksi se nerijetko kopira plan za djecu sa istim smetnjama u razvoju. Takođe, revizija ovih planova se vrlo rijetko vrši, što ostavlja jako štetne posljedice na cjelokupan razvoj djeteta, jer ne prati njegovo napredovanje.

Problem 3: Funkcionisanje mobilnih timova

Posljedice: Nepostojanje adekvatne stručne podrške nastavnicima

Cilj: Aktivni i stručni mobilni timovi, koji pružaju odgovarajuću pomoć nastavnom osoblju

Mjera:

1. Pravilnikom odrediti sastav, kvalifikacije, način djelovanja mobilnih timova
2. Ustanoviti obavezu mjesečnog izvještavanja od članova mobilnih timova
3. Mjesečne izvještaje unositi u bazu podataka
4. Korišćenje kadra iz formiranih resursnih centara.

Radi pomoći u vaspitanju i obrazovanju djece sa posebnim potrebama pri Zavodu za školstvo organizuju specijalizovane i mobilne službe koje saraduju sa predškolskim ustanovama, školama, roditeljima i zdravstvenim ustanovama, radi pružanja dodatne i druge stručne pomoći, a u skladu sa rješenjem o usmjeravanju. Mobilne službe saraduju sa redovnim vaspitno-obrazovnim ustanovama radi pružanja dodatne i druge stručne pomoći, a u skladu sa rješenjem o usmjeravanju. Zavisno od vrste razvojne smetnje uključuje se stručni saradnik adekvatnog smjera (defektolozi iz posebnih ustanova, psiholozi, defektolozi iz redovnih škola i vrtića i dr). U Crnoj Gori postoje četiri mobilna tima (Podgorica, Nikšić, sjever Crne Gore i primorje). Metode rada koje se primjenjuju su: individualni rad sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama koja pohađaju redovnu nastavu, a radi ispunjavanja vaspitno obrazovnih ciljeva; konsultacije i instrukcije za rad nastavnicima radi postizanja nastavnih ciljeva, stručnim službama škola o načinima rada sa djetetom i njihovim roditeljima.

Trenutno je rad mobilnih timova prilično sporadičan, a roditelji nijesu upoznati ni sa njihovim postojanjem, niti sa djelovanjem. Kako bi se maksimalizovao učinak ove službe, potrebno je ostvarivati nadzor kroz redovno praćenje njihovih mjesečnih izvještaja, kroz pažljivu selekciju kandidata za članove u mobilnim timovima i korišćenje informacija, koje u svom radu prikupe ovi timovi, za dalje unapjeđenje uslova obrazovanja i načina na koji se obrazuju djeca sa posebnim obrazovnim potrebama.

Problem 4: Slaba koordinacija institucija koje su nadležne za sprovođenje koncepta inkluzivnog obrazovanja

Posljedice: Nepotpuni podaci o djetetu, neobaviješteni roditelji, slaba osnova za kreiranje individualnog razvojno obrazovnog plana

Cilj: Dobar međuinstitucionalni protok informacija

Mjera:

1. Centralizovan sistem informacija, gdje svako dijete sa posebnim obrazovnim

potrebama ima svoj karton koji sadrži medicinsku dijagnozu, rješenje Komisije za usmjeravanje, svaki izrađeni IROP u roku njegovog školovanja i izvještaje i zapažanja nastavnika i mobilnih timova. Ovaj sistem treba da u svakom trenutku bude dostupan roditeljima i nastavnicima.

2. Uvođenje obaveze međuinstitucionalne saradnje i dostavljanja podataka

Iza ovog problema, stoji još jedan značajan problem: nepostojanje rane dijagnoze. U Crnoj Gori, najbliže što imamo ovom konceptu su medicinski kartoni Razvojnog savjetovališta. Ovi kartoni su nedostupni, kako roditeljima, tako i nastavnicima koji će kasnije raditi s ovom djecom. Baza podataka u Ministarstvu prosvjete i sporta se sastoji od rješenja Komisija za usmjeravanje, Zavod za školstvo dobija individualne razvojno-obrazovne planove, a medicinske ustanove su u posjedu zdravstvenih kartona. Nedostatak informacija je ozbiljna prepreka adekvatnom usmjeravanju i kasnijoj izradi individualnih razvojno obrazovnih planova, kao i kasnijem praćenju obrazovnog ciklusa.

Osnivanje centralizovanog informacionog sistema bi, prije svega, olakšalo donošenje odluke Komisiji za usmjeravanje, podiglo kvalitet obrazovanja na veći nivo i doprinijelo boljem i struktuiranijem funkcionisanju obrazovnih ustanova.

Problem 5: Nedovoljna edukovanost nastavnog kadra

Posljedice: Neadekvatan odnos sa djecom, loši rezultati, zanemarivanje ili izdvajanje djece sa posebnim obrazovnim potrebama

Mjera:

1. Uvođenje obaveznog predmeta na studijama za sve koji kasnije namjeravaju da se bave nastavnim aktivnostima.

2. Regulisanje pravnog statusa asistenata u nastavi, na način da njihove kvalifikacije budu podignute na viši nivo, da se vrši ocjena rada i daje adekvatna nadoknada za njihov rad.

4. Kontinuirana i sistemski organizovana obuka nastavnika predškolskog vaspitanja;

5. Obuka vezana i usmjerena na rad u redovnim grupama vrtića i škola (ne obuka samo za rad sa djecom sa smetnjama i teškoćama u razvoju, već i razvoj ideje socijalne inkluzije u najširem kontekstu);

Cilj: Kadar potpuno osposobljen za rad sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama

Napori koje Zavod za školstvo preduzima na planu edukacije nastavnog kadra u školama, u saradnji sa brojnim međunarodnim organizacijama, nijesu dovoljni da se nastavno osoblje u potpunosti pripremi za rad sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama. Trodnevne radionice i priručnici nijesu adekvatan pristup ovom problemu. Ljudi koji rade sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama trebaju da budu upoznati sa nizom različitih situacija u kojima mogu da se nađu, sa različitim modelima prenošenja znanja, kao i sa prilagođavanjem nastavnog plana IROP-u. Ovakvo znanje se može usvojiti samo kroz redovan studijski program, gdje će nastavni kadar na kvalitetan način biti pripremljen za svoj budući poziv. Ovo se može regulisati kroz uvođenje posebnog predmeta na svim univerzitetskim jedinicama i kroz zakone. Zatim, zakonski treba regulisati da je za zapošljavanje na bilo koje mjesto koje podrazumijeva pedagoški rad, neophodan uslov postojanje dokaza da je predmet položen. Edukacije, seminari i radionice bi predstavljali

možda samo prelazno rješenje za nastavnike koji su diplomirali prije uvođenja novog predmeta, pri čemu bi morali da traju duže i da uključe mnogo više komponenti.

Problem 6: Nedovoljno razvijen sistem obrazovanja šticećenika posebnih ustanova, nestandardizovano funkcionisanje ostalih ustanova dječije i socijalne zaštite

Posljedice: Neadekvatan rad sa djecom, netransparentnost u radu, zatvoren sistem, djeca izopštena iz društvene sredine, izolovana.

Cilj: Transformacija u resursne centre s obučanim osobljem.

Mjera:

- 1.Što ranija transformacija u skladu sa Strategijom o inkluzivnom obrazovanju.
- 2.Periodične kontrole funkcionisanja posebnih ustanova
- 3.Licenciranje dnevnih centara sa jasno propisanim standardima (provjera ko radi, po kojem programu radi, koliko djece se tretira itd.)
- 4.Zapošljavanje kvalifikovanog nastavnog osoblja u posebnim ustanovama.

Iako se posljednjih godina djeca ne upućuju u JU Zavod „Komanski most“, potrebno je obezbijediti adekvatne uslove za trenutne šticećenike ove institucije. Ova ustanova ne potpada pod sistem vaspitanja i obrazovanja, ali neki od njenih šticećenika su u uzrastu kada bi trebalo da dobijaju redovno ili posebno obrazovanje. Za djecu koja mogu da pohađaju vaspitno obrazovne aktivnosti u drugim ustanovama, potrebno je obezbijediti adekvatne uslove i sredinu koja bi ih motivisala. Potrebno je veću pažnju obratiti na razvoj i obrazovanje ove djece, a ne samo na njihov odgoj.

Problem 7: Fizičke i društvene prepreke

Posljedice: Nemogućnost prilaza vaspitno-obrazovnim ustanovama, isključenost

Cilj: Sve obrazovne ustanove pristupačne, smanjena socijalna distanca

Mjera:

- 1.Oduzimanje licence obrazovnim ustanovama koje nemaju osiguran prilaz za djecu sa posebnim potrebama;
- 2.Štampa udžbenika na Brajevom pismu;
- 3.Senzibilizacija medija;
- 4.Smanjen broj djece u vaspitnim grupama i odjeljenjima (poštovati pedagoške norme i standarde);
- 5.Adaptacija postojećih objekata (vaspitno-obrazovnih ustanova i drugih institucija u skladu sa evropskim standardima);
- 6.Izgradnja novih predškolskih vaspitnih jedinica u cilju rasterećenja postojećih;
- 7.Formiranje Centra/savjetovaništa za roditelje djece sa posebnim potrebama.

Brojne ustanove u Crnoj Gori nemaju obezbijeden prilaz za djecu sa posebnim obrazovnim potrebama, prilagođene učionice i toalete. Osim prepreka sa kojima se ova djeca svakodnevno suočavaju, arhitektonske barijere djeluju dodatno obeshrabrujuće kako za djecu, tako i za roditelje koji treba da upišu svoje dijete u neku od ovih škola. Tehnički nedostaci, kao što je nedostatak pomagala za nastavu je takođe bitan problem. Potrebno je obezbijediti da svaka škola ima pristup za djecu sa posebnim obrazovnim potrebama, kao i neophodni didaktički pribor koji će ovoj djeci omogućiti da nesmetano prate predavanja,

kao i njihovi vršnjaci.

Kako bi se moglo na kvalitetan način sprovesti vaspitanje djece u redovnim grupama i odjeljenjima, potrebno je smanjiti broj djece u ovim grupama kroz izgradnju novih predškolskih objekata, jer trenutno preveliki broj djece ometa vaspitni proces, ne samo djece sa posebnim obrazovnim potrebama, već i njihovih vršnjaka.

Kao što smo naveli u analizi stanja, socijalna distanca prema djeci sa posebnim potrebama je i dalje velika, tako da treba održavati kontinuitet u kampanjama koje promovisu njihova prava, sa posebnim akcentom na pravo na obrazovanje i obučiti medije za izvještavanje o ovoj temi.

Problem 8: Neuključenost velikog broja djece Roma, Aškalija i Egipćana u obrazovni sistem i napuštanje obrazovanja

Posljedice: Društvena marginalizacija i nemogućnost zaposlenja

Cilj: Veća uključenost i smanjivanje broja učenika koji su napustili obrazovanje

Mjera:

- 1.Redovne inspekcije porodica koje imaju djecu školskog uzrasta
- 2.Redovne raspodjele udžbenika i školskog materijala za djecu Roma, Aškalija i Egipćana
- 3.Afirmativna akcije za romske učenike koji završe osnovnu školu (nagrade, olakšan upis u srednje škole)
- 4.Medijska popularizacija obrazovanja romske djece

Po podacima koje smo izložili u analizi stanja, zabrinjavajući je broj romske djece koja su van sistema obrazovanja i koja nemaju ni osnovno obrazovanje. Takođe je visok procenat onih koji napuštaju obrazovanje u starijim razredima osnovne škole, a kad dođemo do srednjoškolskog i visokog obrazovanja, brojevi su alarmantno niski. Bez obrazovanja, ova djeca nemaju mogućnost zaposlenja i ostaju na društvenim marginama cijelog života. U izbjegličkim kampovima i naseljima gdje stanuju Romi nijesu se nikada vršile inspekcije kojima bi se provjerilo da li postoje djeca koja nijesu upisana u školu, a kao što smo već istakli, samo jedan roditelj je sankcionisan zbog neupisivanja djeteta u školu. Raspodjela udžbenika i materijala, besplatan prevoz do škole su već preduzeti koraci koji bi trebali da povećaju broj upisane romske djece, ali isto tako treba osigurati i želju druge strane, tj. roditelja da uključi svoje dijete u obrazovni sistem. To se postiže informisanjem roditelja o važnosti obrazovanja ili, u krajnjem slučaju, sankcionisanjem onih roditelja koji ne žele da obezbijede svom djetetu makar osnovno obrazovanje.

Problem 9: Jezičke barijere

Posljedice: Slabiji rezultati u školovanju

Cilj: Mogućnost nesmetanog praćenja časova na crnogorskom jeziku

Mjera:

- 1.Romski asistenti u predškolskim ustanovama
- 2.Tzv. kompenzatorno obrazovanje koje podrazumijeva dopunske časove crnogorskog jezika

Kao što smo već istakli u analizi stanja, jezičke barijere su jedna od osnovnih prepreka za integraciju djece Roma, Aškalija i Egipćana u obrazovni sistem. Bez poznavanja jezika, oni nijesu u mogućnosti da na ravnopravan način prate predavanja, niti da uče. Stoga je preporučljivo da ova djeca nauče crnogorski jezik prije polaska u školu i da ga kroz redovan program usvoje. Na ovaj način će moći ne samo da prate redovno obrazovanje, već da kasnije lakše nađu zaposlenje.

Problem 10: Segregacija djece Roma, Aškalija i Egipćana u predškolskom uzrastu

Posljedice: Stvaranje utiska izolovanosti i identiteta grupe

Cilj: Prevazilaženje segregacije na svim obrazovnim nivoima

Mjera:

1. Besplatan prevoz djece u gradske predškolske ustanove gdje postoje mješovite grupe

Do sada je prilično uspješno sprovedeno sprječavanje izdvajanja učenika Roma, Aškalija i Egipćana u osnovnoškolskom obrazovanju, međutim iste mjere je neophodno primijeniti i u predškolskim ustanovama. Pohađanje vrtića u koju idu isključivo djeca romske nacionalnosti, na sljedećem obrazovnom nivou može da proizvede efekat »staklenog zvona«, to jest da romska djeca pohađaju osnovne škole zajedno sa djecom drugih nacionalnosti, ali da ne mogu da se na adekvatan način integrišu, zato što su već stekli određeni identitet grupe. Naime, može se dogoditi da, iako su romska djeca zajedno sa svojim vršnjacima koji pripadaju većinskoj populaciji, oni ne mogu da na odgovarajući način komuniciraju sa njima. Da bi se ovo izbjeglo, potrebno je od najranijeg uzrasta i nivoa obrazovanja integrirati romsku djecu sa vršnjacima, kako bi se stekao osjećaj pripadnosti grupi gdje su djeca različita – ali ravnopravna.

O organizacijama

Koalicija za društvene promjene

Koalicija za društvene promjene je osnovana 15. decembra 2009. godine, između deset vodećih organizacija civilnog društva u oblasti zdravstva, obrazovanja, tržišta rada, socijalne i dječije zaštite: Centar za građansko obrazovanje, AD Ekvista, Centar za monitoring, Crnogorsko društvo za borbu protiv raka, OKC Juventas, Društvo za borbu protiv side-CAZAS, Fondacija za stipendiranje Roma, Pedagoški centar Crne Gore, Udruženje mladih sa hendikepom Crne Gore, Udruženje roditelja djece sa posebnim potrebama „Sunčev zrak“. Koalicija je otvorenog tipa i mogu joj pristupiti sve zainteresovane organizacije civilnog društva koje se bave problemom smanjenja siromaštva i socijalne isključenosti. Cilj formiranja koalicije je davanje doprinosa jačanju zastupanja i nadzornih funkcija organizacija civilnog društva u Crnoj Gori, kako bi se djelovanjem Koalicije uticalo na politiku i izradu zakona u oblasti zdravlja obrazovanja, tržišta rada, socijalne i dječije zaštite.

Pedagoški Centar

Pedagoški centar je osnovan u cilju pomoći reformisanju vaspitno-obrazovnog sistema u Crnoj Gori, te stalnom procesu inoviranja, unaprjeđenja i poboljšanja tog sistema. Programima koje realizuje Pedagoški centar Crne Gore obuhvaćeni su svi činioци vaspitno-obrazovnog procesa: djeca, roditelji, nastavnici, direktori, pedagozi, psiholozi, vladine i nevladine institucije i organizacije koje se bave obrazovanjem, te međunarodne obrazovne institucije i asocijacije.

Centar za građansko obrazovanje (CGO)

Centar za građansko obrazovanje (CGO) je nevladina organizacija, vanstranačka i neprofitna asocijacija građana čija je vizija Crna Gora kao demokratsko društvo odgovornih građana. Misija CGO-a je obrazovanje za demokratiju, ljudska prava i evropske integracije u cilju jačanja civilnog društva zasnovanog na multietničkim i multikulturalnim vrijednostima, sa visokim stepenom učešća građana u procesima donošenja odluka. Glavni programi CGO-a su: demokratija, ljudska prava, evropske integracije i aktivno građanstvo, u okviru kojih funkcionišu brojni potprogrami. Više informacija je dostupno na: www.cgo-cce.org

Centar za monitoring CEMI

Centar za monitoring je nevladina organizacija osnovana maja 2000. godine, čiji je glavni cilj da obezbijedi infrastrukturnu i ekspertsku podršku za konstantno nadgledanje cjelokupnog procesa tranzicije u Crnoj Gori. Vizija CEMI-ja je Crna Gora zemlja slobodnih građana, vladavine prava, socijalne pravde i jednakih mogućnosti. CEMI je organizacija čija se misija ogleda u kontinuiranom pružanju podrške reformama i jačanju institucija političkog sistema i organizacija civilnog društva kroz predlaganje i praćenje primjene javnih politika u oblasti poštovanja ljudskih prava i sloboda, borbe protiv korupcije i evroatlantskih integracija Crne Gore. Rad CEMI-ja je se odvija kroz tri programa: Demokratizacija i ljudska prava, Borba protiv korupcije i Evropske integracije, dok se organizaciona struktura sastoji iz četiri odjeljenja: Odjeljenja za istraživanje javnog mnjenja, Odjeljenje za pisanje praktičnih javnih politika, Pravno odjeljenje i Služba za odnose sa javnošću. Više o organizaciji na www.cemi.org.me

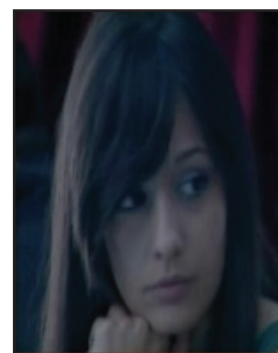
Biografija autora

Milena Protić, program koordinator Pedagoškog centra Crne Gore, rođena je 03.09.1982. godine, u Podgorici. Na Filozofskom fakultetu, odsjek Pedagogija u Nikšiću, završila osnovne, specijalističke i magistarske studije. Zaposlena je u JPU „Dina Vrbica“, kao profesor predškolskog vaspitanja, a od 2008, angažovana je kao honorarni saradnik na Filozofskom fakultetu u Nikšiću, Studijski program za predškolsko vaspitanje. Takođe autor je nekoliko tekstova u Magazinu za obrazovanje, a toku protekle četiri godine učestvovala u planiranju i realizaciji nekoliko projekata sa Koalicijom Romski krug, Pedagoškim centrom Crne Gore i NVO 4Life. Obavljala je volonterski rad u sljedećim ustanovama: JPU „Dina Vrbica“, JPU „Ljubica Popović“, i JU „Komanski most“. Trenutno je član tima za realizaciju projekta „Indikatori razvoja multikulturalnosti i građanske svijesti u ranom djetinjstvu (predškolsstvo i prvi ciklus osnovne škole) u obrazovnom sistemu Crne Gore“ - Pedagoški Centar Crne Gore i Filozofski fakultet, pod pokroviteljstvom Ministarstva prosvjete i nauke.



Snežana Kaluđerović je diplomirala na Pravnom fakultetu Univerziteta Crne Gore. Položila je stručni ispit za rad u državnim organima, a trenutno priprema pravosudni ispit. Uspješno je prošla obuku za povjerioce u stečajnom postupku u organizaciji Američke agencije za međunarodni razvoj, kao i trening za trenere izbornih procedura u organizaciji Centra za monitoring (CEMI). Završila je Školu govorničtva na Pravnom fakultetu i učestvovala na brojnim takmičenjima u zemlji i inostranstvu na kojima je osvajala individualne i ekipne nagrade. Tokom studija radila je kao asistentkinja u projektu OEBS-a koji se odnosio na praćenje suđenja. Nakon diplomiranja bila je angažovana kao saradnica na programima u Uniji poslodavaca Crne Gore. Pripravnički staž je odradila, i dodatno radno iskustvo stekla, u Osnovnom sudu u Podgorici u kojem je bila četiri godine. Bila je partijski aktivna. Služi se engleskim jezikom.

Ana Selić je rođena 22. jula 1985. godine u Foči. Osnovne ispecijalističke studije završila je 2007. godine na Fakultetu političkih nauka (smjer diplomatija i međunarodni odnosi) u Podgorici, a magistrirala je 2009. na Univerzitetu u Bolonji, u oblasti međunarodnih odnosa. Trenutno radi na mjestu program koordinatora u Centru za monitoring. Govori engleski, ruski i italijanski jezik.



Bibliografija

Primarni izvori:

Analitički izvještaj Evropske Komisije o napretku Crne Gore, 9. novembar, Brisel, 2010.

Informacije o sprovođenju Strategije za smanjenje siromaštva i socijalne isključenosti, Ministarstvo rada i socijalnog staranja, 2010. dostupno na: <http://www.minradiss.gov.me/biblioteka/strategije>

Odgovori na Zahtjeve za slobodan pristup informacijama brojevi od 251/10 do 281/10

Opšti zakon o vaspitanju i obrazovanju Crne Gore (Sl.list CG 45/10)

Rezultati ispitivanja fokus grupe od 20 sa roditelja djece sa posebnim obrazovnim potrebama, sprovedena 17.12.2010.

Strategija inkluzivnog obrazovanja u Crnoj Gori 2008-2012, Ministarstvo prosvjete i sporta, Podgorica, 2008.

Strategija za integraciju osoba s invaliditetom 2008-2016, Vlada Crne Gore, 2007

Strategija za poboljšanje položaja RAE populacije u Crnoj Gori 2008-2012, Vlada Crne Gore,

Strategija za smanjenje siromaštva i socijalne isključenosti 2008-2012, Vlada RCG, 2008,

Transkript intervju sa savjetnicom u Ministarstvu prosvjete i sporta Tamarom Milić 24.12.2010.godine

Ustav Crne Gore iz 2007. godine,

Zakon o izmjenama i dopunama Zakona o vaspitanju i obrazovanju djece sa posebnim obrazovnim potrebama (Sl. List Crne Gore 80/10)

Zakon o obrazovanju i vaspitanju djece sa posebnim obrazovnim potrebama (SL. List CG /10)

Zakon o obrazovanju i vaspitanju djece sa posebnim obrazovnim potrebama

Zakon o osnovnom obrazovanju, (Sl.list CG 45/10)

Sekundarni izvori:

ACEDO: Politike i prakse mapiranje za pripremu nastavnika za inkluzivno obrazovanje u kontekstu socijalnog i kulturnog diverziteta -IZVJEŠTAJ O STANJU U CRNOJ GORI ,2009.

Adžić Marija: "Edukovanost nastavnog kadra i stručnog tima u vaspitno-obrazovnim institucijama za rad sa djecom sa pervazivnim razvojnim poremećajima" , Filozofski fakultet, 2010.

Centar za evaluaciju, testiranja i istraživanja: Oslonci i barijere za inkluzivno obrazovanje u Srbiji, Beograd, 2006

Hrnjica, S.(2004): Škola po meri deteta-Priručnik za rad sa učenicima redovne škole ometenim u razvoju, „Institut za psihologiju Filozofskog fakulteta“, Beograd, str. 10

Istraživanje UNICEF, Društvena inkluzija djece sa smetnjama u razvoju, avgust 2010, str 19.

Komentari NVO Akcija za ljudska prava iz Podgorice,CG, na izvjestaj CG podniet Komitetu za prava djeteta podnietog 23 nov 2008. Komentari su objavljeni 17.05.2010. godine.

Lazor, M, Marković, S., Nikolić, S. :Priručnik za rad sa decom sa smetnjama u razvoju, Novosadski humanitarni centar, 2008.

Michailakis & Reich, 2009., prema: Politike I prakse mapiranje za pripremu nastavnika za inkluzivno obrazovanje u kontekstu socijalnog i kulturnog diverziteta -IZVJEŠTAJ O STANJU U CRNOJ GORI, 2009.

Osnovni Zakon o obrazovanju i vaspitanju, čl. 40.

Pasi Sahlberg: „Finland and its educational system“, National Centre for International Mobility and Cooperation, Helsinki, 2009. dostupno na: <http://www.kockicica.org/blog/finci-i-njihov-sistem-obrazovanja>

Politike i prakse mapiranje za pripremu nastavnika za inkluzivno obrazovanje u kontekstu socijalnog i kulturnog diverziteta -IZVJEŠTAJ O STANJU U CRNOJ GORI, 2009.

Radoman 1995, Gačić 1998, Sretenov 2000, prema: Radoman, V:Reforma obrazovanja lica sa posebnim potrebama, .Defektološki fakultet, Beograd.

Radoman, V:Reforma obrazovanja lica sa posebnim potrebama, .Defektološki fakultet, Beograd.

Sebba & Sachdev, 1997.; Booth i Ainscow, 1998.; Peček et al., 2006.

CIP - Каталогизација у публикацији
Централна народна библиотека Црне Горе, Цетиње

ISBN 978-86-85547-27-0
COBISS.CG-ID 18124560



Centar za monitoring CEMI

Tel/fax: +382 (0) 63 230 369

e-mail: cemi@t-com.me

www.cemi.org.me

CEMI

Od integrativnog do inkluzivnog obrazovanja: u korak sa
potrebama