

Dostupnost neformalnog obrazovanja djece s razvojnim teškoćama i osobama s invaliditetom

Perković, Karla

Master's thesis / Diplomski rad

2022

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Law / Sveučilište u Zagrebu, Pravni fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:199:099998>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-10-04**



Repository / Repozitorij:

[Repository Faculty of Law University of Zagreb](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
PRAVNI FAKULTET
STUDIJSKI CENTAR SOCIJALNOG RADA

Karla Perković

**DOSTUPNOST NEFORMALNOG OBRAZOVANJA
DJECE S RAZVOJNIM TEŠKOĆAMA I OSOBAMA S
INVALIDITETOM**

DIPLOMSKI RAD

Zagreb, 2022.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBUPRAVNI FAKULTET

CENTAR SOCIJALNOG RADA

DIPLOMSKI STUDIJ SOCIJALNE POLITIKE

Karla Perković

**DOSTUPNOST NEFORMALNOG OBRAZOVANJA
DJECE S RAZVOJNIM TEŠKOĆAMA I OSOBAMA S
INVALIDITETOM**

DIPLOMSKI RAD

Prof.dr.sc. Ninoslava Pećnik

Zagreb, 2022.

Sadržaj

SAŽETAK

2. UVOD	1
3. DJECA S RAZVOJNIM TEŠKOĆAMA I OSOBE S INVALIDITETOM – POJMOVNO RAZGRANIČENJE	2
3.1.Pojam i osnovne odrednice invaliditeta	2
3.2.Pojmovno određenje invaliditeta u međunarodnim izvorima	3
3.3.Pojmovno određenje invaliditeta u hrvatskom pravnom sustavu	4
3.4.Djeca s teškoćama u razvoju	5
3.5.Vrste teškoća u razvoju	6
3.5.1.Djeca i učenici s oštećenjem vida	7
3.5.2.Djeca i učenici s oštećenjem sluha.....	8
3.5.3.Djeca i učenici s poremećajem govora, jezika i glasa.....	9
3.5.4.Djeca i učenici sa sniženim intelektualnim sposobnostima	10
3.5.5.Djeca i učenici s poremećajem iz autističnog spektra.....	12
3.5.6.Djeca i učenici s motoričkim poremećajima i kroničnim bolestima....	13
3.5.7.Djeca i učenici s poremećajem pozornosti uz hiperaktivnost	15
3.5.8.Specifične teškoće učenja	17
4. NEFORMALNO OBRAZOVANJE	19
4.1.Vijeće Europe - definicija i odrednice neformalnog obrazovanja	19
4.2.UNESCO - definicija i odrednice neformalnog obrazovanja	20
4.3.Ciljevi neformalnog obrazovanja	21
4.4.Informalno obrazovanje	22
4.5.Neformalno obrazovanje i obrazovne politike	22

5. OBRAZOVANJE DJECE S POTEŠKOĆAMA U RAZVOJU I OSOBA S INVALIDITETOM U MEĐUNARODNIM I DOMAĆIM PRAVNIM IZVORIMA	23
5.1.Pravni izvori formalnog obrazovanja.....	23
5.1.1.Konvencija UN-a o pravima djeteta.....	23
5.1.2.Konvencija UN-a o pravima osoba s invaliditetom	24
5.2.Pravni izvori neformalnog obrazovanja.....	26
5.2.1.Neformalno obrazovanje u pravnim izvorima EU	26
5.2.2.Zakon o obrazovanju odraslih RH	27
6. VAŽNOST OBRAZOVANJA ZA DJECU S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU I OSOBA S INVALIDITETOM	30
6.1.Važnost inkluzivnog neformalnog obrazovanja.....	32
6.1.1.Zahtjevi za ostvarivanje inkluzivnog neformalnog obrazovanja	33
6.1.2.Uloga države	34
6.2.Identificiranje učinaka neformalnog obrazovanja na sposobnost suočavanja s invaliditetom među osobama s invaliditetom.....	35
6.3.Poželjni ishodi neformalnog obrazovanja za osobe s invaliditetom i djecu s poteškoćama u razvoju.....	36
7. ZAKLJUČAK.....	39
LITERATURA	40

Dostupnost neformalnog obrazovanja djece s razvojnim teškoćama i osobama s invaliditetom

1. SAŽETAK

Neformalno obrazovanje osmišljeno je tako da omogući svakome da postane sudionik svih sadržaja i programa koji su nedostupni ili jedva dostupni u formalnom obrazovanju. Cilj ovog rada je analizirati potrebe osoba s invaliditetom i djece s poteškoćama u razvoju u obrazovnom programu. Programi neformalnog obrazovanja koji uključuju osobe s invaliditetom i djecu s teškoćama u razvoju trebali bi planirati svoje programe imajući na umu njihove potrebe. Odluke i provedba programa neformalnog obrazovanja trebaju uključivati osobe s invaliditetom, članove obitelji, udruge osoba s invaliditetom i roditeljske udruge.

Ključne riječi: obrazovanje, neformalno obrazovanje, osobe s invaliditetom, djeca s poteškoćama u razvoju, programi neformalnog obrazovanja

Access to non-formal education for children with disabilities and persons with disabilities

SUMMARY

Non-formal education is designed to enable everyone to become a participant in all content and programs that are inaccessible or barely accessible in formal education. The aim of this paper is to analyze the needs of persons with disabilities and children with disabilities in the educational program. Non-formal education programs involving people with disabilities and children with disabilities should plan their programs with their needs in mind. Decisions and implementation of non-formal education programs should include persons with disabilities, family members, associations of persons with disabilities and parents' associations.

Keywords: education, non-formal education, persons with disabilities, children with disabilities, non-formal education programs

Izjava o izvornosti

Ja, Karla Perković pod punom moralnom, materijalnom i kaznenom odgovornošću, izjavljujem da sam isključivi autor/ica diplomskog rada te da u radu nisu na nedozvoljeni način (bez pravilnog citiranja) korišteni dijelovi tuđih radova te da se prilikom izrade rada nisam koristio/-la drugim izvorima do onih navedenih u radu.

Karla Perković

2. UVOD

Osobe s invaliditetom i djeca s poteškoćama u razvoju sudjeluju u programima neformalnog obrazovanja i uče jezik, pismo, računanje i druge vještine koje doprinose boljim životnim uvjetima. Programi neformalnog obrazovanja koji uključuju osobe s invaliditetom i djecu s poteškoćama u razvoju trebali bi uzimat u obzir njihove potrebe tijekom planiranja programa. U donošenje odluka i provedbu programa neformalnog obrazovanja trebale bi biti uključene osobe s invaliditetom, članovi obitelji, udruge osoba s invaliditetom i udruge roditelja.

Neformalno obrazovanje je participativno i podrazumijeva da su osobe aktivni sudionici u svom učenju, te da su oni i njihove obitelji i zajednice uključeni u vođenje programa neformalnog obrazovanja. Ono je također relevantno za život osobe i potreba društva, a tako bi trebalo i u budućnosti. Mehanizmi za uključivanje djece, roditelja i lokalnih zajednica, kao i odgajatelja u odlučivanje o sadržaju onoga što se poučava, osigurat će da neformalno obrazovanje bude relevantno za potrebe zajednica i da se oslanja na lokalne resurse. Programi neformalnog obrazovanja imaju potencijal biti iznimno kvalitetni jer mogu lakše odgovoriti na potrebe pojedinaca i specifičnih skupina u zajednici.

U nedostatku formalnih ograničenja redovnih školskih ustanova, nastavni planovi i programi neformalnog obrazovanja često imaju veću fleksibilnost i mogu se lako prilagoditi potrebama pojedinaca. Programi mogu pomoći osigurati da neformalno obrazovanje: daje prednost razvoju osnovne pismenosti, bude orijentirano na praktične vještine, životne vještine i osobni razvoj, bude učinkovito u podučavanju vještina donošenja odluka, bude usredotočeno na strukovne vještine, aktivnosti koje stvaraju prihod i stvaranje radnih mjesta.

U radu će se analizirati pojam neformalnog obrazovanja, njegove karakteristike, prednosti i nedostaci u odnosu na redovan obrazovni sustav, kao i zakonska regulativa koja definira ovo područje.

3. DJECA S RAZVOJNIM POTEŠKOĆAMA I OSOBE S INVALIDITETOM – POJMOVNO RAZGRANIČENJE

U ovom poglavlju analizirat će se pojmovi invaliditeta i djece s razvojnim poteškoćama jer u praksi često dolazi do kolizije pojmova ili korištenja pogrešnih izraza. Najčešći izrazi za ove osobe su „invalidi“, „osobe s posebnim potrebama“, „osobe s tjelesnim i duševnim oštećenjem“, „hendikepirane osobe“, „osobe s hendikepom“, „osobe s poteškoćama“, „invalidne osobe“, „osobe sa smanjenom radnom sposobnošću“ (Dadić i sur., 2018).

Upotreba navedenih naziva nije jednoznačna jer postoje razlike među njima i ne postoji konsenzus o jedinstvenom i najprikladnijem nazivu. Budući da većina ranije spomenutih naziva ima negativne konotacije, oni označavaju ljude ukazujući na problem, fokusirajući se na neko oštećenje, a ne na osobu, te usmjeravaju pogled na ovaj dio populacije kao „teret“ za društvo. Zbog svega navedenog je izraz „osobe s invaliditetom“ najmanje stigmatizirajući (Dadić i sur., 2018).

3.1. Pojam i osnovne odrednice invaliditeta

Riječ invaliditet latinskog je porijekla (lat. *invalidus*) što znači bezvrijedan, nesposoban, slab, nemoćan, slabašan, iz čega se može zaključiti da je fokus na ljudsko ograničenje koje osobu stavlja u nezavidan položaj i dovodi do njezine stigme u društvu (Dadić i sur., 2018). Invaliditet je dio ljudskog bića. Invaliditet se odnosi na interakciju između pojedinaca sa određenim zdravstvenim stanjem (npr. cerebralna paraliza i Downov sindrom) i osobnih i okolišnih čimbenika (npr. negativni stavovi, nepristupačan javni prijevoz ili pristup javnim ustanovama te ograničena društvena podrška). Više od milijardu ljudi – oko 15% svjetske populacije – trenutno ima invaliditet, a taj se broj povećava, dijelom zbog porasta kroničnih zdravstvenih stanja i starenja stanovništva. Okolina osobe ima ogroman utjecaj na iskustvo i opseg invaliditeta. Npristupačna okruženja stvaraju prepreke koje često ometaju puno i učinkovito sudjelovanje osoba s invaliditetom u društvu na ravnopravnoj osnovi s

drugima. Napredak u poboljšanju društvenog sudjelovanja može se postići rješavanjem ovih prepreka i olakšavanjem aktivnosti osoba s invaliditetom u njihovom svakodnevnom životu (Svjetska zdravstvena organizacija, 2021).

Invalidnost je pitanje ljudskih prava, pri čemu su osobe s invaliditetom izložene višestrukim kršenjima svojih prava, uključujući činove nasilja, zlostavljanja, predrasuda i nepoštivanja zbog svog invaliditeta, što se presijeca s drugim oblicima diskriminacije na temelju dobi i spola, između ostalog. Osobe s invaliditetom također se suočavaju s preprekama, stigmatizacijom i diskriminacijom prilikom pristupa socijalnim i zdravstvenim uslugama. Invaliditet je iznimno raznolik. Dok neka zdravstvena stanja povezana s invaliditetom rezultiraju lošim zdravljem i opsežnim zdravstvenim potrebama, druga ne. Međutim, sve osobe s invaliditetom imaju iste opće zdravstvene potrebe kao i svi ostali, te stoga trebaju pristup redovnim zdravstvenim uslugama (Svjetska zdravstvena organizacija, 2021).

3.2. Pojmovno određenje invaliditeta u međunarodnim izvorima

U Konvenciji UN-a o pravima osoba s invaliditetom, invaliditet je je razvojni proces koji proizlazi iz interakcije osoba s invaliditetom i prepreka koje proizlaze iz perspektive njihove okoline te prisutnosti prepreka u okruženju koje ih onemogućuju da u potpunosti i učinkovito sudjeluju u društvu na ravnopravnoj osnovi i u odnosu s drugim ljudima (Konvencija UN-a o pravima osoba s invaliditetom, NN, Međunarodni ugovori, br. 6/2007., 5/2008.).

Prema Standardnim pravilima Ujedinjenih naroda o izjednačavanju mogućnosti za osobe s invaliditetom, pojam „invaliditet” sažima veliki broj različitih funkcionalnih ograničenja koja se javljaju u bilo kojoj populaciji, u bilo kojoj zemlji svijeta. Osobe mogu biti onesposobljene zbog tjelesnog, intelektualnog ili senzornog oštećenja, zdravstvenih stanja ili mentalne bolesti. Takva oštećenja, stanja ili bolesti mogu biti trajne ili prolazne prirode (Mutuma, 2012).

U svjetlu toga su Ujedinjeni narodi usvojili konvenciju o pravima i povlasticama osoba s invaliditetom. Konvencija usvojena 2006. godine, koja je stupila na snagu

2008., navodi i priznaje da je „invaliditet“ koncept koji se razvija i podliježe redovitim promjenama. Na primjer, zbog napretka medicinske znanosti i drugih novih otkrića o tome kako funkcionira ljudsko tijelo, liječnici mogu utvrditi da osoba za koju se čini da nema tjelesnog invaliditeta može biti podvrgnuta nekom mentalnom ili senzornom oštećenju (Mutuma, 2012).

Konvencija o Profesionalnoj rehabilitaciji i zapošljavanju osoba s invaliditetom iz 1983. godine osobe s invaliditetom definira kao osobe čije su šanse za osiguranjem, zadržavanjem i napredovanjem u odgovarajućem zaposlenju značajno smanjene zbog utvrđenog tjelesnog ili mentalnog oštećenja (Konvencija o Profesionalnoj rehabilitaciji i zapošljavanju osoba s invaliditetom, NN, Međunarodni ugovori, br. 11/2003.).

3.3. Pojmovno određenje invaliditeta u hrvatskom pravnom sustavu

Pojam invaliditeta se nalazi i u nekim aktima hrvatskog zakonodavstva. Tako primjerice Zakon o hrvatskom registru osoba s invaliditetom (NN 64/2001.) u čl. 2. definira osobu s invaliditetom kao „osoba koja ima trajno ograničenje, smanjenje ili gubitak sposobnosti izvršenja neke fizičke aktivnosti ili psihičke funkcije primjerene životnoj dobi, nastale kao posljedica oštećenja zdravlja, a prema stupnjevima i mjerilima navedenim u člancima 4. do 14. ovoga Zakona“ (Zakon o hrvatskom registru osoba s invaliditetom, NN 64/2001., čl.2).

Zakon o profesionalnoj rehabilitaciji i zapošljavanju osoba s invaliditetom pojmovno definira osobu s invaliditetom kao „osobu koja ima dugotrajna tjelesna, mentalna, intelektualna ili osjetilna oštećenja koja u međudjelovanju s različitim preprekama mogu sprječavati njezino puno i učinkovito sudjelovanje u društvu na ravnopravnoj osnovi s drugima“ (Zakon o profesionalnoj rehabilitaciji i zapošljavanju osoba s invaliditetom, NN 157/13, 152/14, 39/18, 32/20., čl.2).

3.4. Djeca s teškoćama u razvoju

Kada se govori o djeci s teškoćama u razvoju misli se na djecu s intelektualnim teškoćama, djecu sa specifičnim poteškoćama slijepu i slabovidnu djecu, gluhu djecu, djecu s autizmom, djecu s oštećenjima glasa, zvuka i jezika, djecu s poremećajima u ponašanju, djecu s poremećajem pažnje, djecu s motoričkim teškoćama i djecu s kroničnim bolestima (Zrilić, 2013).

Procjenjuje se da 200 milijuna djece u svijetu ima različite oblike invaliditeta (Peek, Stough, 2010). Postojeća literatura sugerira da više čimbenika može doprinijeti fizičkoj, psihološkoj i obrazovnoj ranjivosti djece s teškoćama u razvoju, uključujući veće stope siromaštva, veću izloženost riziku, veću ranjivost na traumatski gubitak ili odvajanje od skrbnika i veće roditeljsko opterećenje (Peek, Stough, 2010).

Mogu imati problema s jednim ili više ovih područja. Neki zastoji u razvoju su privremeni, a uz podršku i intervenciju djeca mogu prevladati prepreke i nastaviti se razvijati paralelno s drugima, ovisno o dobi. Za drugu djecu, teškoća može trajati dulje. Oni mogu biti prvi znakovi dugotrajnog stanja za koje bi dijete moglo trebati specijaliziranu intervenciju, liječenje ili podršku (Peek, Stough, 2010).

„Teškoće u razvoju“ izraz je koji se koristi kada djeca sporije dosežu određene prekretnice nego što se očekuje za njihovu dob. Mogu imati problema u sljedećim sferama:

- pokret
- komunikacija,
- govor, jezik
- učenje
- ponašanje
- igra
- socijalne vještine, interakcija s drugima (Government of South Australia, 2020).

Navedena djeca imati problema u jednom od ovih područja ili u više područja. Neka su kašnjenja u razvoju privremena i uz podršku i intervenciju djeca mogu savladati prepreke i dalje se razvijati usporedno s drugima sukladno svojoj dobi. Za drugu djecu

teškoće se mogu nastaviti kroz dulje vremensko razdoblje. Oni mogu biti prvi znak dugotrajnog stanja za koje će djetetu možda trebati specijalizirana intervencija, liječenje ili podrška. Izraz „razvojno kašnjenje“ ili „teškoća u razvoju“ često se koristi sve dok se ne shvati više o razvoju djeteta ili se ne postavi druga dijagnoza, obično kad su djeca starija, npr. u školskoj dobi. Najvažnija je rana intervencija. Istraživanja pokazuju da rano liječenje i intervencija daju najbolji terapijski odgovor. Iako postoji mnogo različitih uzroka zaostajanja u razvoju, za mnogo djece specifični uzrok ili čimbenici koji su u pitanju nikad nisu poznati. Mogu se pojaviti tijekom trudnoće, oko vremena rođenja ili nakon rođenja djeteta. Neki uzroci uključuju:

- genetska ili nasljedna stanja
- prerano rođenje
- porođajnu ozljedu ili druga ozljeda
- probleme sa sluhom ili vidom
- više vrsta bolesti ili hospitalizacija što može značiti propuštanje mogućnosti za učenje
- obiteljski stres koji može značiti da beba ne dobiva adekvatnu skrb u prvim tjednima i mjesecima života
- izloženost nekim lijekovima prije rođenja ili psihoaktivnim tvarima, npr. alkoholu (Government of South Australia, 2020).

3.5. Vrste teškoća u razvoju

Autorica Zrilić (2013), prema važećoj orijentacijskoj Listi vrsta i stupnjeva oštećenja u razvoju, navodi sljedeće vrste teškoća u razvoju:

- „Djeca i učenici s oštećenjem vida.
- Djeca i učenici s oštećenjem sluha.
- Djeca i učenici s poremećajem govora, jezika i glasa.
- Djeca i učenici sa sniženim intelektualnim sposobnostima.
- Djeca i učenici s poremećajem iz autističnog spektra.
- Djeca i učenici s motoričkim poremećajima i kroničnim bolestima.

- Djeca i učenici s poremećajem pažnje uz hiperaktivnost.
- Specifične teškoće učenja“ (Zrilić, 2013).

3.5.1. Djeca i učenici s oštećenjem vida

Djeca koja imaju gubitak vida koji se ne može ispraviti naočalama, kontaktnim lećama ili drugim metodama imaju oštećenje vida. Mogu imati potpuni gubitak vida (sljepoću) ili djelomični gubitak vida. Oštećenja vida mogu biti uzrokovana očnim stanjima kao što su ambliopija („lijeno oko”) ili strabizam (neusklađene ili prekrížene oči), ozljedama oka ili mozga ili urođenim maneama (Hirsch, 2021a). U školskim aktivnostima takva djeca:

- ne mogu vidjeti predmete na daljinu, npr. čitati s ploče
- imaju problema s čitanjem (ili učenjem čitanja) i sudjelovanjem u nastavi
- ne mogu se usredotočiti na predmete ili ih pratiti, mogu često žmiriti i puno trljati oči, imati kronično crvenilo očiju ili osjetljivost na svjetlost
- često naletjeti na prepreke (npr. klupe, stolice i sl.) (Hirsch, 2021a).

U obrazovnom procesu postoji mnogo načina potpora koji mogu pomoći da obrazovni proces bude uspješniji. To uključuje pomoćne uređaje, tehnologije ili poseban smještaj. Odgajatelji, oftalmolozi, roditelji i učenici s oštećenjem vida mogu zajedno izraditi obrazovni plan. On može uključivati postavljanje individualiziranog obrazovnog programa ili plana koji će pomoći djeci da ostvare svoj puni potencijal. Planovi mogu uključivati pomoćnika na nastavi ili nekoga tko će djeci pomoći u pisanju bilješki i sl.. Kako dijete raste, ovaj plan se može mijenjati i korigirati ovisno o potrebama djeteta (Hirsch, 2021a).

Kako bi se ovim učenicima olakšao obrazovni proces, potrebno je:

- Držati koridore (prolaze) otvorene. Provjeriti je li prostorija gdje se ova djeca obrazuju laka za kretanje i bez prepreka. Ovoj djeci će možda trebati dodatna pomoć pri kretanju ili dolasku do stvari.

- Omogućavanje dodavanja dodatnog vremena, ako je potrebno. Nevoj djeci će možda trebati više vremena za putovanje između obiteljskog doma i mjesta gdje se nastava održava, izvršavanje zadataka ili aktivnosti i polaganje testova.
- Znati o pomoćnim uređajima, tehnologiji ili drugim pomagalicama za učenje. Djeca mogu koristiti povećala za čitanje iz velikih tiskanih knjiga i materijala. Audio knjige su također kvalitetno rješenje (Hirsch, 2021a).

3.5.2. Djeca i učenici s oštećenjem sluha

Djeca se rađaju s gubitkom sluha ili mogu izgubiti sluh zbog ozljeda, infekcija ili dugog izlaganja glasnim zvukovima. Znakovi da dijete ima gubitak sluha uključuju:

- ima ograničen ili nejasan govor
- ne slijedi upute niti obraća pažnju
- čuje samo dijelove razgovora
- traži da se informacije ponove
- ne može čuti svakodnevne zvukove, poput školskog zvona
- probleme u učenju (Inverso, 2021).

Gubitak sluha može biti privremen. Ali kada nije, postoje tehnologije, terapije i drugi tretmani koji djetetu mogu pomoći. Uređaji poput slušnih pomagala i kohlearnih implantata mogu poboljšati djetetovu sposobnost da čuje. Učenje znakovnog jezika ili čitanje govora također može olakšati komunikaciju. Odgajatelji, audiolozi (stručnjaci koji dijagnosticiraju i liječe probleme sa sluhom), logopedi, roditelji i učenici s oštećenjem sluha mogu zajedno izraditi obrazovni plan. On može uključivati postavljanje individualiziranog obrazovnog programa ili plana koji će pomoći djeci da ostvare svoj puni potencijal. Planovi mogu uključivati pomoćnika u učionici ili tumača koji će pomoći djetetu u komunikaciji (Inverso, 2021).

Za podršku ovoj djeci u obrazovnom procesu potrebno je:

- promijeniti raspored sjedenja. Djeca s oštećenjem sluha možda će morati sjediti bliže prednjem dijelu razreda da bi čitali (čitali s usana) ili jasnije čuli. Također

se može promijeniti raspored stolica u učionici, u obliku slova „U“ ili krugu kako bi učenici s oštećenjem sluha mogli bolje komunicirati s kolegama iz razreda.

- Smanjiti pozadinsku buku kada je to moguće. To može značiti pronalaženje tihih mjesta za rad učenika.
- Koristiti puno slika, grafika i tekstualnih oznaka. Mnogi učenici s problemima sluha su vizualni učenici.
- Koristiti tehnologiju za lakše učenje. To uključuje titlovanje u stvarnom vremenu na svim videozapisima koji se koriste u učionici i korištenje softvera za prepoznavanje glasa na računalima. Za više ideja može se kontaktirati učenikovu obitelj, audiologa ili logopeda.
- Poticati sudjelovanje u razrednim aktivnostima, tjelesnom odgoju i izvannastavnim aktivnostima (Inverso, 2021).

3.5.3. Djeca i učenici s poremećajem govora, jezika i glasa

Govor se odnosi na način na koji se tvore glasovi i riječi, a jezik se odnosi na upotrebu riječi za primanje i izražavanje informacija (Hirsch, 2021b). Djeca s poremećajima govora, jezika i glasa mogu imati problema sa:

- artikulacijom, proizvodnjom govornih zvukova
- tečnosti
- ritmom i tijekom govora
- rezonancijom ili glasnoćom (Hirsch, 2021b).

Djeca s jezičnim poremećajima mogu imati problema s razumijevanjem kroz jedan oblik komunikacije ili razumijevanjem kroz sve oblike komunikacije - verbalnom, neverbalnom ili u pisanom obliku. To može uzrokovati poteškoće u razumijevanju značenja riječi i sastavljanju riječi. Učenici s govornim i jezičnim problemima mogu imati problema s čitanjem, pisanjem ili govorom naglas u nastavi. Liječenje je usmjereno na poboljšanje vještina kroz govorno-jezičnu terapiju. Što se prije počne s terapijom, rezultati su brže vidljivi (Hirsch, 2021b).

Učenici s govornim i jezičnim oštećenjima mogu imati koristi od individualiziranih obrazovnih programa. Ako se učenik liječi zbog govornog ili jezičnog poremećaja, dio liječenja može uključivati posjete logopedu tijekom školskog dana. Terapija može biti jednom ili više puta tjedno, ovisno o ozbiljnosti stanja. Djeca s govornim i jezičnim problemima mogu se osjećati pod stresom ili tjeskobna, što može dodatno otežati razgovor i izražavanje. Dijete može sporo govoriti u nastavi i treba mu dati dovoljno vremena da izrazi svoje misli. Djetetu nije od pomoći prekidati ga ili dovršavati njegovu rečenicu i to bi ga moglo posramiti. Za podršku ovoj djeci u učionici potrebno je:

- približiti djecu prednjem dijelu učionice. Ako djeca sjede bliže prednjem dijelu, lakše im je pomoći s pitanjima i zadacima.
- Nastavnik ili odgajatelj bi trebao provjeriti jesu li djeca razumjela i ispravno zapisala sve potrebne zadatke.
- Koristiti tehnologiju za lakše učenje.
- Nastavnik ili odgajatelj bi trebao biti strpljiv (i potaknuti druge učenikove kolege iz razreda da budu strpljivi) kada učenici s poremećajem govora, jezika i glasa govore u nastavi (Hirsch, 2021b).

3.5.4. Djeca i učenici sa sniženim intelektualnim sposobnostima

Pojam „intelektualni invaliditet“ odnosi se na skupinu stanja uzrokovanih raznim genetskim poremećajima i infekcijama. Intelektualni nedostatak obično se identificira tijekom djetinjstva i ima stalni utjecaj na razvoj pojedinca. Intelektualni nedostatak može se definirati kao značajno smanjena sposobnost razumijevanja novih ili složenih informacija, učenja novih vještina i samostalnog snalaženja, uključujući društveno funkcioniranje (ADCET, 2018).¹

Kao i kod svih skupina invaliditeta, postoje mnoge vrste intelektualnih teškoća s različitim stupnjevima težine. To uključuje značajne razlike u prirodi i opsegu intelektualnih oštećenja i funkcionalnih ograničenja, uzrocima invaliditeta, osobnom

¹ Australian disability clearinghouse on education and training

porijeklu i društvenom okruženju pojedinca. Neki ljudi imaju genetske poremećaje koji ozbiljno utječu na njihove intelektualne, društvene i druge funkcionalne sposobnosti. Drugi s blagim intelektualnim oštećenjem mogu razviti adekvatne životne vještine i biti sposobni voditi relativno samostalne odrasle živote. Otprilike 75 posto ljudi s intelektualnim teškoćama je samo blago zahvaćeno poremećajem, a 25 posto umjereno ili teško duboko (ADCET, 2018).

Karakteristike i utjecaj intelektualne teškoće osobe će se razlikovati ovisno o uzroku. Postoji niz zajedničkih karakteristika koje mogu imati značajan utjecaj na učenje pojedinca, uključujući:

- poteškoće u razumijevanju novih informacija
- poteškoće u komunikaciji i društvenim vještinama
- sporo vrijeme kognitivne obrade
- poteškoće u sekvencijalnoj obradi informacija
- poteškoće u razumijevanju apstraktnih pojmova (ADCET, 2018).

Važno je znati da unatoč poteškoćama u okruženju za učenje, učenici s intelektualnim teškoćama mogu i imaju sposobnost stjecanja i korištenja novih informacija. Postoji niz inkluzivnih strategija poučavanja koje mogu pomoći svim učenicima u učenju, ali postoje neke specifične strategije koje su korisne u podučavanju grupe koja uključuje učenike s intelektualnim teškoćama. A to su:

- nastavnik ili odgajatelj bi trebao navesti nacrt ili plan onoga što će se poučavati – istaknuti ključne koncepte i pružiti prilike za vježbanje novih vještina i koncepata.
- Koristiti jasan, jezgrovit i izravan jezik.
- Gdje god je moguće, osigurati da se ključne izjave i upute ponove ili na neki način istaknu.
- Poboljšati predavanje i učenje korištenjem primjera i okruženja iz stvarnog života.
- Predstaviti informacije u nizu formata – brošura, radnih listova, video zapisa, kako bi se obuhvatili različiti stilovi učenja.

- Koristiti različite metode podučavanja kako učenici ne bi bili ograničeni potrebom da stječu informacije samo čitanjem. Gdje je moguće, prezentirati materijal dijagramski - u popisima, dijagramima toka, konceptualnim kartama itd. (ADCET, 2018).

3.5.5. Djeca i učenici s poremećajem iz autističnog spektra

Djeca s poremećajima iz autističnog spektra (ASD) predstavljaju jedinstvene izazove za nastavnike koji pokušavaju planirati učinkovite nastavne programe. Iako se pojavio impresivan skup istraživanja koji identificira učinkovite prakse, bilo je minimalnih pokušaja da se rezultati integriraju u temelj obrazovnih programa koji će se usvojiti na široj razini (Iovannone i sur., 2003).

Iako nije sigurno što uzrokuje autizam kod djece, smatra se da je genetski faktor značajan čimbenik. Kada se radi s učenicima s autizmom, potrebno je da nastavnik zakaže sastanak s djetetovim roditeljima ili specijalistom za početak godine. Na taj način moguće je dobiti uvid u osobne potrebe učenika i kako mu se najbolje može pomoći. Važno je da nastavnik ne pretpostavlja koje simptome dijete ima ili pokušava učeniku postaviti dijagnozu autizma. Kada je nastavnik u nedoumici, najbolja osoba za razgovor o bilo kojem pitanju je uvijek njihov roditelj ili skrbnik (Waterford.org, 2019).

Autizam sam po sebi nije teškoća u učenju, ali postoje neke poteškoće u učenju povezane s autizmom. Na primjer, kod djeteta s dijagnozom autizma veća je vjerojatnost da će razviti poremećaj hiperaktivnosti s nedostatkom pažnje (ADHD) i disleksiju. Djeca s autizmom također imaju veću vjerojatnost da će razviti emocionalne poremećaje zbog jedinstvenih izazova s kojima se susreću. Bez podrške u učionici, vjerojatnije je da će se ovi učenici osjećati izolirano ili neshvaćeno. Najmanje jedna od tri osobe s autizmom i imaju probleme s mentalnim zdravljem poput depresije ili anksioznosti u svom životu. A budući da je rizik od ponašanja samoozljeđivanja 28 puta vjerojatniji za djecu s autizmom, važno je osigurati da učenici dobiju emocionalnu podršku koja im je potrebna (Waterford.org, 2019).

Drugi problem s kojim se mnogi učenici s autizmom suočavaju je vršnjačko zlostavljanje. Oko 34% djece s autizmom izjavilo je da ih u školi zadirkuju do te mjere da ih to uznemiruje. Budući da ova djeca mogu razmišljati ili djelovati drugačije od drugih, drugi učenici ih mogu zadirkivati ili izostaviti iz krugova svojih prijatelja. Zato je važno educirati svu djecu u školi o autizmu, a ne samo učenika s autizmom. Ako se ovi problemi ne riješe rano, mogu utjecati na učenike s poremećajem iz spektra autizma tijekom cijele njihove obrazovne karijere. Djeca s autizmom imaju manju vjerojatnost da će tražiti posao ili fakultet nakon srednje škole, dijelom zbog ovih poteškoća. Srećom, podučavanje učenika sa strategijama usmjerenim da prevladaju svoje osobne izazove, to im može pomoći da ostvare svoj potencijal (Waterford.org, 2019).

3.5.6. Djeca i učenici s motoričkim poremećajima i kroničnim bolestima

Brojne dječje bolesti koje su prije bile smrtonosne sada se mogu uspješno liječiti i zbrinjavati kao kronične bolesti. Kronične bolesti definiraju se kao tjelesna stanja koja utječu na sposobnost pojedinca da funkcionira u intervalima dužim od tri mjeseca ili tijekom trajanja hospitalizacije dulje od jedan mjesec. Kronične bolesti uključuju: astmu, dijabetes, kronično oštećenje bubrega, epilepsiju, prirođenu srčanu anomaliju, pretilost i hematološke bolesti. Iako se preživljavanje poboljšalo, potrebno je kritičko razmatranje njihovog utjecaja na obrazovni uspjeh. Otprilike 15,0% djece školske dobi u Sjedinjenim Državama i Europi pati od kroničnih bolesti, a 50,0% te djece ima određeni stupanj problema s uspjehom u školi (Thongseiratch, Chandeying, 2020).

Iako obrazovni problemi u djece s kroničnim bolestima možda nisu dovoljno ozbiljni da bi privukli pozornost učitelja i roditelja, ova djeca obično zaostaju u usporedbi sa svojim zdravim vršnjacima, ali i djecom s drugim obrazovnim teškoćama. Utjecaji kroničnih bolesti mogu se podijeliti u tri glavne kategorije: društveni učinci, psihološki utjecaji i obrazovni učinci. Svi oni utječu na djetetov školski uspjeh na izravne i neizravne načine (Thongseiratch, Chandeying, 2020).

Djeca s kroničnim bolestima izložena su većem riziku za razvoj društvenih poremećaja u odnosu na svoje vršnjake zbog ograničenja povezanih s njihovom

kroničnom bolešću. Imaju manje društvenih prilika za komunikaciju sa svojim vršnjacima, ograničene sposobnosti fizičke aktivnosti u igri ili osjećaj otuđenosti od vršnjaka. Također su izloženi povećanom riziku od zlostavljanja od strane vršnjaka zbog svojih posebnih potreba. Procjenu socijalne kompetencije, uključujući roditeljsku i dječju perspektivu, treba osigurati kao usmjeravanje odluka o intervenciji. Uključivanje djece s kroničnim bolestima u tradicionalno školsko okruženje s dosljednim pohađanjem nastave pruža im mogućnosti za razvoj odnosa s vršnjacima i doprinos djetetovu socijalna kompetencija (Thongseiratch, Chandeying, 2020).

Otprilike jedna petina djece s kroničnim bolestima ima emocionalne probleme ili probleme u ponašanju koji također mogu utjecati na djetetov obrazovni uspjeh. Iako su ovi problemi normalan odgovor na njihove bolesti, potrebna je rana intervencija, pa čak i prevencija kada narušavaju djetetovu sposobnost funkcioniranja. Znakovi tjeskobe ili depresije (npr. gubitak interesa, loš apetit i nesanica) česti su u kronično bolesne djece i obično se zanemaruju ili se nedovoljno liječe. Simptomi depresije mogu biti čak 68,0% u djece s teškom kroničnom bolešću. Djeca s kroničnom bolešću i s ponovljenim hospitalizacijama obično doživljavaju anksioznost. Mnogi čimbenici mogu pridonijeti razvoju simptoma anksioznosti kod kronično bolesne djece kao što su genetska predispozicija i patogeneza povezana s bolešću. Djeci s depresijom i anksioznim poremećajima potrebno je propisivati psihotropne lijekove kako bi se poboljšalo njihovo cjelokupno funkcioniranje, uključujući bolje rezultate u obrazovnom procesu (Thongseiratch, Chandeying, 2020).

Kronične bolesti u ranom djetetovom životu negativno utječu na uspješnost u obrazovnom procesu u mnogim aspektima, bez obzira na etničku pripadnost, socioekonomski status ili razinu ili vrstu obrazovanja. Približno polovica djece s kroničnim bolestima izostaje iz škole značajno vrijeme u usporedbi sa svojim zdravim vršnjacima. Izostanci s nastave obično dovode do zahtjeva za prilagodbom nastave, kao što je izrada individualnih obrazovnih programa. Neke kronične bolesti uzrokuju ozbiljnije probleme u pohađanju škole. Na primjer, djeca s leukemijom ili drugim karcinoma izostaju otprilike 40 dana tijekom uvodne faze liječenja i imaju isprekidanu prisutnost u obrazovnom procesu u fazi remisije (Thongseiratch, Chandeying, 2020).

Međutim, specifična bolest nije uvijek najbolji prediktor za izostanak iz škole. Umjesto toga, bolji su pokazatelji kroničnost bolesti, odgovori roditelja na bolest, razina obrazovanja roditelja i sposobnost djeteta da sudjeluje u tjelesnim aktivnostima. Osim lošeg školskog uspjeha povezanog s izostancima iz škole, težine bolesti i nuspojave režima liječenja također doprinose kognitivnim oštećenjima kod djece s kroničnim bolestima. Na primjer, preživjeli od leukemije u djetinjstvu suočavaju se sa značajnim poteškoćama u učenju zbog prethodnog zračenja mozga i agresivne kemoterapije u protokolima liječenja što utječe na pamćenje, pažnju i brzinu obrade informacija. Simptomi bolesti ili štetni učinci režima liječenja mogu uzrokovati umor, pospanost i razdražljivost, što smanjuje njihovu motivaciju za učenjem. To postavlja značajno povećan teret na učitelje da prilagode nastavne programa za tu djecu dok pokušavaju maksimizirati svoj akademski uspjeh (Thongseiratch, Chandeying, 2020).

3.5.7. Djeca i učenici s poremećajem pozornosti uz hiperaktivnost

Mnoga djeca s poremećajem pažnje (ADHD-om) pokazuju znakove poremećaja prije nego što dostignu školsku dob. ADHD je jedna od prvih stvari na koje se sumnja kada je djetetovo ponašanje u razredu ili postignuće u školi problematično. Dijete koje kao da ne može mirno sjediti, koje izgovara odgovore u razredu ne podižući ruku, koje ne dovršava zadaću, koje kao da sanjari kad učitelj daje upute – to poznati simptomi ADHD-a. Ali to su također ponašanja koja mogu biti rezultat drugih čimbenika, od anksioznosti do traume, do toga da je određeno dijete samo mlađe od većine djece u razredu, a time i malo manje zrelo (Miller, 2018).

Zato je važno da učitelji i roditelji budu svjesni kako se ADHD manifestira na nastavi i kako se može zamijeniti s drugim stvarima koje bi mogle utjecati na djetetovo ponašanje. Pažljivo promatranje djece posebno je važno kada su djeca premlada da bi mogla izraziti što osjećaju, a upućivanje djece s poteškoćama na dijagnozu i odgovarajuću podršku može im pomoći da uspiju u školi i drugim aspektima života (Miller, 2018).

Postoje tri vrste ponašanja uključene u ADHD: nepažnja, hiperaktivnost i impulzivnost. Naravno, sva mala djeca povremeno imaju problema s obraćanjem

pažnje na učitelje i roditelje, zadržavanjem na svojim mjestima ili primjerice čekanjem na red. Djeci treba dijagnosticirati ADHD samo ako je njihovo ponašanje mnogo ekstremnije u tim područjima od druge djece njihove dobi. Simptomi ADHD-a podijeljeni su u dvije skupine: pomanjkanje pozornosti i hiperaktivno-impulzivni simptomi. Neka djeca pokazuju uglavnom pomanjkanje pozornosti, a druga pretežno hiperaktivno-impulzivne simptome. No, većina djece s ADHD-om ima kombinaciju navedene simptomatologije, što im može otežati funkcioniranje u obrazovnom procesu (Miller, 2018).

Simptomi pomanjkanja pozornosti manifestiraju se na sljedeći način:

- dijete ima poteškoća s praćenjem uputa
- čini se da ne sluša kad se s njim izravno razgovara
- ima problema s organiziranjem zadataka
- često ne uspijeva završiti nastavne zadatke ili zadaće kod kuće
- često izbjegava ili se opire zadacima koji zahtijevaju trajni mentalni napor, uključujući izvođenje domaće zadaće
- često gubi domaće zadatke, knjige, jakne, ruksake, sportsku opremu (Miller, 2018).

Hiperaktivni ili impulzivni simptomi ADHD-a manifestiraju se na sljedeći način:

- dijete se često vrpolti ili migolji
- ima problema s zadržavanjem na svom mjestu
- trči i penje se tamo gdje je neprikladno
- ima problema s tihim igranjem
- izuzetno je nestrpljivo, jedva čeka da dođe na red
- čini se da je uvijek „u pokretu“
- pretjerano priča
- izgovara odgovore prije nego što se pitanje dovrši
- prekida ili upada u druge razgovore ili aktivnosti (Miller, 2018).

3.5.8. Specifične teškoće učenja

Poteškoće u učenju su stanja koja mogu uzrokovati probleme koje osoba može doživjeti u obrazovnom procesu. Ove poteškoće mogu ometati razvoj vještina jezika, pisma, matematičkih i tehničkih vještina, a također može utjecati na pamćenje, sposobnost fokusiranja i organizacijske vještine. Djetetu ili odrasloj osobi s poteškoćama u učenju može trebati dodatno vrijeme za izvršavanje zadataka prilikom pohađanja obrazovnog procesa (Freeman, Cicerchia, 2017).

Ne postoje dvije osobe s poteškoćama u učenju koje su potpuno iste i mnoga stanja, kao što su disleksija, poremećaj pažnje, hiperaktivni poremećaj pažnje, diskalkulija i disgrafija, postoje u širokom spektru. U specifične teškoće učenja spada i dispraksija, poteškoća s motoričkim vještinama koja može utjecati na učenikovu sposobnost pisanja rukom, a može utjecati i na vještine planiranja. Nije neuobičajeno da se poteškoće u učenju i poteškoće s motoričkim vještinama pojavljuju zajedno. Na primjer, disleksija i dispraksija, ili ADD/ADHD i dispraksija mogu se pojaviti zajedno (Freeman, Cicerchia, 2017).

Disleksija je jedna od najčešćih poteškoća u učenju. Postoje različite vrste disleksije, ali najčešća vrsta je fonološka disleksija koja utječe na način na koji ljudi rastavljaju riječi na sastavne dijelove. Ona se manifestira kao problem dekodiranja u čitanju, a također može uzrokovati poteškoće u pravopisu i pisanju. Budući da su čitanje i pisanje središnji dio većine školskog kurikuluma, djeca s nedijagnosticiranom disleksijom mogu brzo zaostati za svojim vršnjacima jer imaju problema s bilježenjem, čitanjem, pisanjem domaćih zadaća i pisanjem testova i zadataka. Disleksija nije povezana s nižom inteligencijom, ali jezične poteškoće mogu uzrokovati da djeca vjeruju da su manje inteligentna od svojih vršnjaka i rezultiraju niskim samopouzdanjem i lošom slikom o sebi (Freeman, Cicerchia, 2017).

Djeca koja se bore s disgrafijom teško mogu pisati i mogu proizvesti tekst koji je nečitak. Pisanje može biti mukotrpno, potrajati dugo da se završi i uzrokuje frustraciju i stres. Prostorna orijentacija i aspekti planiranja pisanja mogu biti osobito izazovni za osobe s disgrafijom. To uključuje planiranje razmaka između slova i riječi, pravocrtno

pisanje i/ili izradu redaka teksta koji su okomito raspoređeni (Freeman, Cicerchia, 2017).

Djeci sa disgrafijom problem predstavlja pisanje unutar zadanih margina, korištenje interpunkcije, a biranje između velikih i malih slova također može biti teško. Samo formiranje slova može biti problematično. Djeca s disgrafijom često žele izbjegavati pisanje rukom, osobito pred svojim vršnjacima. Mogu se osjećati neugodno kada pišu na ploči, proizvode manje teksta nego što je potrebno za pismene zadatke i općenito mogu imati loš učinak u ocjenjivanju koje zahtijeva pismene odgovore (Freeman, Cicerchia, 2017).

Za razliku od disleksije i disgrafije koje predstavljaju poteškoće u učenju koje se temelje na jeziku, diskalkulija ima veze s obradom brojeva. Djeca s diskalkulijom mogu imati problema s izvođenjem jednostavne aritmetike. Često ne znaju kako pristupiti matematičkom problemu. Ponekad je prostorni aspekt težak, kao i grupiranje brojeva i izvođenje ispravnog redoslijeda operacija. Čak i brojanje može biti problematično, te se preporučuje da se osobama s diskalkulijom dopusti korištenje kalkulatora za potporu učenju. Kada su disleksija i diskalkulija prisutne zajedno, problemi s čitanjem riječi su otežani. To može unijeti greške u rad i uzrokovati da učenik dobije pogrešan odgovor (Freeman, Cicerchia, 2017).

4. NEFORMALNO OBRAZOVANJE

Obrazovanje se može definirati kao proces olakšavanja i promicanja učenja ili stjecanja znanja, vještina, vrijednosti, uvjerenja i navika. Kvalitetno obrazovanje uključuje, između ostalog, pitanja kao što su razvoj odgovarajućih vještina, ravnopravnost spolova, osiguravanje odgovarajuće školske infrastrukture, opreme, obrazovnih materijala i resursa, stipendija ili osoblja (UNESCO, 2021). Upis u osnovno obrazovanje u zemljama u razvoju dosegao je 91 posto, ali 57 milijuna djece i dalje ne pohađa školu. Više od polovice djece koja ne idu u školu živi u subsaharskoj Africi. Procjenjuje se da 50 posto učenika osnovnih škola izvan škole živi u područjima pogođenim sukobima. U svijetu još uvijek ima 103 milijuna mladih koji su nepismeni, od kojih su više od 60% žene (UNESCO, 2021).

Formalno obrazovanje počinje od šeste godine života (može se razlikovati od zemlje do zemlje) i počinje s osnovnim vještinama kao što je učenje čitanja i pisanja, a može ići do srednjoškolskog i visokog obrazovanja. Neformalno obrazovanje, s druge strane, nema strukturu i razine koje imaju formalne škole.

4.1. Vijeće Europe - definicija i odrednice neformalnog obrazovanja

Neformalno obrazovanje podrazumijeva strukturirane i planirane programe i procese osobnog i društvenog obrazovanja, namijenjene mladima izvan nastavnog plana i programa formalnog obrazovanja radi poboljšanja niza vještina i kompetencija. Neformalno obrazovanje odvija se tamo gdje se okupljaju mladi ljudi, kao što su organizacije mladih, sportski klubovi, kazališta i društvene grupe, na primjer rad na projektima, kampiranju ili stvaranju glazbe i sl. (Vijeće Europe, 2010). Postignuća u neformalnom obrazovanju često je teško identificirati, čak i ako je njihova društvena prihvaćenost porasla. Neformalno obrazovanje također treba biti:

- dobrovoljno
- dostupno svima (u idealnim uvjetima)
- organiziran proces s obrazovnim ciljevima

- participativno
- usmjereno na učenika
- strukturirano na učenju životnih vještina
- usmjereno na uključivanju i individualnog i grupnog učenja uz kolektivni pristup
- holistički i procesno orijentirano
- organizirano na temelju iskustva i djelovanja
- organizirana na temelju potreba sudionika (Vijeće Europe, 2010).

Formalno, neformalno i informalno obrazovanje komplementarni su i međusobno se pojačavaju elementi procesa cjeloživotnog učenja.

4.2. UNESCO - definicija i odrednice neformalnog obrazovanja

UNESCO navodi da je neformalno obrazovanje ono koje je institucionalizirano, namjerno i planirano od strane pružatelja obrazovanja. Definiirajuća karakteristika neformalnog obrazovanja je da ono nadopunjuje i/ili zamjenjuje formalno obrazovanje u procesu cjeloživotnog učenja pojedinca. Obično se osigurava kako bi se osiguralo da svatko ima pravo na obrazovanje. Ovaj oblik obrazovanja je pogodan za ljude, svih dobnih skupina, ali ne nužno u kontinuiranoj strukturi; može biti kratak i/ili niskog intenziteta, obično u obliku kratkih tečajeva ili seminara. Neformalno obrazovanje često rezultira nepriznavanjem kvalifikacija stečenih ovim oblikom obrazovanja, od strane relevantnih nacionalnih obrazovnih tijela. Neformalno obrazovanje može uključivati programe koji doprinose pismenosti odraslih i adolescenata i obrazovanju djece izvan škole, kao i programe o životnim vještinama, radnim vještinama te kulturnom ili društvenom razvoju (ISCED, 2011).

Ovisno o konceptu pojedine države, neformalno obrazovanje može uključivati programe koji pridonose opismenjavanju odraslih i mladih i obrazovanju djece izvan škole, kao i programe o životnim vještinama, radnim vještinama i društvenom ili kulturnom razvoju. Može uključivati osposobljavanje na radnom mjestu koje poboljšava ili prilagođava postojeće kvalifikacije i vještine, osposobljavanje za neaktivne ili nezaposlene osobe, u nekim slučajevima, obrazovne smjerove koji

zamjenjuju formalno obrazovanje i obuku. Ono također može uključivati aktivnosti učenja namijenjenih za samorazvoj. Uspješan završetak programa neformalnog obrazovanja i općenito ne osigurava pristup višem stupnju obrazovanju osim ako nije u potpunosti potvrđen u formalnom obrazovnom sustavu i priznat od strane relevantnog nacionalnog ili podnacionalnog obrazovnog tijela. Valja naglasiti kako kvalifikacije stečene kroz programe neformalnog obrazovanja mogu priznati relevantna nacionalna obrazovna tijela, ili provjeru vještina stečenih ovim putem kao ekvivalentne kvalifikacijama formalnog obrazovanja (ISCED, 2011).

4.3. Ciljevi neformalnog obrazovanja

Cilj je ono čemu se teži, ono što se želi postići u budućnosti kroz ulaganje truda i resursa, te uz snažnu želju da se to postigne. Kao što svaka druga društvena akcija ima svoje ciljeve, tako i kod neformalnog obrazovanja postoje jasno definirane ciljane točke na koje je usmjereno. Neformalno obrazovanje ima širok raspon ciljeva, od kojih je jedan razvoj potreba odraslih i adolescenata, odnosno integracija pojedinca u društvo, kreativnost i organizacija svakodnevnog života. Neformalno obrazovanje osmišljeno je tako da omogući svima da budu akteri u svim sadržajima i programima koji su nedostupni ili gotovo nikad dostupni u okviru formalnog obrazovanja. Cilj neformalnog obrazovanja ili osposobljavanja zaposlenika je osigurati da svi zaposlenici stječu i održavaju potrebne vještine za funkcioniranje u poslovnim procesima (Kuka, 2012).

Uz sve veću nesigurnost pojedinaca na današnjem tržištu rada, ciljevi formalnog i neformalnog obrazovanja sve se više institucionaliziraju (uokviruju) u različite oblike politike zapošljavanja u gotovo svim zemljama. Jedan od ciljeva neformalnog obrazovanja je učiniti svakoga ozbiljnim kandidatom na tržištu rada, jer se s vremenom smanjuje granica selekcije kada je u pitanju odabir potencijalnih kandidata za slobodna radna mjesta. S druge strane, zadaci neformalnog obrazovanja uključuju sve aktivnosti usmjerene na postizanje ciljeva (Kuka, 2012).

4.4. Informalno obrazovanje

Informalno obrazovanje podrazumijeva cjeloživotni proces učenja u kojem pojedinac stječe vještine, stavove, vrijednosti i znanja iz obrazovnih utjecaja i resursa u vlastitom okruženju i iz svakodnevnog iskustva. Ljudi uče od svojih obitelji i susjeda na tržnicama, u knjižnicama, na umjetničkim izložbama, na poslu te kroz igru, čitanje i tjelesnu aktivnost. Masovni mediji vrlo su važan medij za neformalno obrazovanje, primjerice kroz predstave i filmove, glazbu i pjesme, televizijske debate i dokumentarne filmove. Učenje na ovaj način često je neplanirano i nestrukturirano. (Vijeće Europe, 2010).

4.5. Neformalno obrazovanje i obrazovne politike

Nacionalne politike koje se bave neformalnim obrazovanjem, u skladu sa širim obrazovnim i razvojnim politikama, doprinose učinkovitim neformalnom obrazovanju. Takve politike definiraju položaj i ulogu neformalnog obrazovanja u nacionalnim obrazovnim sustavima. Oni također mogu ukazivati na ciljeve i mjere u ostvarivanju vizije u specifičnim područjima neformalnog obrazovanja kao što su kurikulum, nastavni materijali i materijali za učenje, načini izvođenja nastave, ulogu nastavnika i stručnjaka, jezik poučavanja i učenja te pitanja vezana uz okruženje za učenje. Međutim, mnogi nacionalni obrazovni planovi, često ne uključuju ili ne postavljaju prioritet neformalnom obrazovanju. Unatoč nekim pozitivnim političkim naporima, percepcija neformalnog obrazovanja kao 'drugorazrednog' još uvijek postoji, potičući odvajanje neformalnih programa od formalnog obrazovanja u nacionalnim politikama i pristupima na razini cijelog sektora (UNESCO, 2014).

5. OBRAZOVANJE DJECE S POTEŠKOĆAMA U RAZVOJU I OSOBA S INVALIDITETOM U MEĐUNARODNIM I DOMAĆIM PRAVNIM IZVORIMA

Budići da postoji dosta složeno stanje u zakonskoj regulativi, kako u domaćim, tako i u međunarodnim i regionalnim pravnim izvorima, ovo poglavlje bit će podijeljeno u dva podpoglavlja vezana za zakonsku regulative formalnog i neformalnog obrazovanja.

5.1. Pravni izvori formalnog obrazovanja

Među ovim izvorima su najvažnija Konvencija UN-a o pravima djeteta i Konvencija UN-a o pravima osoba s invaliditetom.

5.1.1. Konvencija UN-a o pravima djeteta

Konvencija UN-a o pravima djeteta je prvi međunarodni ugovor koji izričito priznaje prava djece s teškoćama u razvoju. Čl.2. Konvencija propisuje da će države stranke poštivati i osigurati da svako dijete na području države uživa prava utvrđena ovom Konvencijom i da djeca neće biti diskriminirana na temelju rase, boje kože, spola, jezika, vjere, politika itd. ili drugog mišljenja, nacionalnog, rasnog ili socijalnog podrijetla, imovine, teškoća u razvoju, obiteljskog podrijetla ili bilo koje druge okolnosti (Konvencija UN-a o pravima djeteta, NN, Međunarodni ugovori, br. 12/93., čl.2).

Što se tiče prava na obrazovanje djece s poteškoćama u razvoju važan je čl. 23. koji, između ostalog u st.2. navodi da će se uzimajući u obzir materijalne sposobnosti djetetovih roditelja ili drugih skrbnika, djetetu s teškoćama u razvoju na organiziran način omogućiti učinkovito obrazovanje, stručno osposobljavanje, zdravstvene usluge, usluge rehabilitacije, pripreme za zapošljavanje kako bi mu se omogućilo puno

sudjelovanje u zajednici i u njegovom osobnom razvoju, uključujući njegov kulturni i duhovni napredak (Konvencija UN-a o pravima djeteta, NN, Međunarodni ugovori, br. 12/93., čl.23, st.2).

5.1.2. Konvencija UN-a o pravima osoba s invaliditetom

Konvencija usvaja široku kategorizaciju osoba s invaliditetom i ponovno potvrđuje da sve osobe sa svim vrstama invaliditeta moraju uživati sva ljudska prava i temeljne slobode. Sve odredbe Konvencije odnose se na djecu s teškoćama u razvoju kao i na odrasle. Što se tiče prava na obrazovanje važan je čl. 24. u kojem se navodi da država stranka priznaje pravo osoba s invaliditetom na obrazovanje. Kako bi ostvarile ovo pravo bez diskriminacije na temelju jednakih mogućnosti, države stranke trebale bi osigurati uključivanje u obrazovni sustav i cjeloživotno učenje s ciljem:

- a) puni razvoj ljudskog potencijala, dostojanstva i osjećaja vlastite vrijednosti, jačanje poštivanja ljudskih prava, temeljnih sloboda i ljudske različitosti,
- b) dati punu podršku razvoju osobnosti, talenta i kreativnosti, kao i fizičkih i psihičkih sposobnosti osoba s invaliditetom,
- c) promicati učinkovito i djelotvorno sudjelovanje osoba s invaliditetom u društvu (Zakon o potvrđivanju Konvencije o pravima osoba s invaliditetom i Fakultativnog protokola uz Konvenciju o pravima osoba s invaliditetom, NN, Međunarodni ugovori, br. 6/2007., čl.24, st.1).

U ostvarivanju ovog prava, države stranke trebaju osigurati da:

- a) osobe s invaliditetom nisu isključene iz općeg obrazovnog sustava na temelju invaliditeta, a djeca s invaliditetom nisu isključena iz besplatnog obveznog osnovnog ili srednjeg obrazovanja na temelju invaliditeta,
- b) osobe s invaliditetom imaju pristup inkluzivnom, kvalitetnom i besplatnom osnovnom i srednjem obrazovanju u zajednicama u kojima žive, na ravnopravnoj osnovi s drugima,
- c) razumna prilagodba individualnim potrebama,

- d) osobe s invaliditetom primaju potrebnu pomoć u okviru općeobrazovnog sustava kako bi im se omogućilo učinkovito obrazovanje,
- d) Osigurati učinkovite, individualizirane mjere podrške u okruženju koje je najpovoljnije za akademski i društveni razvoj, u skladu s ciljem sveobuhvatne uključenosti (Zakon o potvrđivanju Konvencije o pravima osoba s invaliditetom i Fakultativnog protokola uz Konvenciju o pravima osoba s invaliditetom, NN, Međunarodni ugovori, br. 6/2007., čl.24, st.2).

Države stranke trebaju omogućiti osobama s invaliditetom razvoj vještina potrebnih za život i društveni razvoj kako bi promicale njihovo puno i ravnopravno sudjelovanje u obrazovanju i životu kao članova zajednice. U tu svrhu, država stranka treba:

- a) promicati učenje Brailleovog pisma, alternativnog pisma, proširenja alternativnih načina, stilova i oblika komunikacije, vještina orijentacije i mobilnosti te olakšati vršnjačku podršku i mentorstvo,
- b) promicati učenje znakovnog jezika i promicati jezični identitet zajednice gluhih,
- e) osigurati da se ljudi, posebno djeca koja su slijepa, gluha ili gluhoslijepa, obrazuju na jeziku i načinima komunikacije koji su najprikladniji za te osobe i u okruženju koje će promicati intelektualni i društveni razvoj (Zakon o potvrđivanju Konvencije o pravima osoba s invaliditetom i Fakultativnog protokola uz Konvenciju o pravima osoba s invaliditetom, NN, Međunarodni ugovori, br. 6/2007., čl.24, st.2).

Kako bi pomogla u osiguranju ovog prava, država stranka će poduzeti odgovarajuće mjere za zapošljavanje učitelja koji razumiju znakovni jezik i Brailleovo pismo, uključujući učitelje s invaliditetom, te će raditi na osposobljavanju stručnjaka i osoblja na svim razinama obrazovanja. Ova obuka uključivat će osvještavanje o invaliditetu i korištenje odgovarajućih pomoćnih i alternativnih sredstava i oblika komunikacije, obrazovnih tehnika i materijala za podršku osobama s invaliditetom. Država stranka treba osigurati da osobe s invaliditetom imaju pristup općem visokom obrazovanju, strukovnom osposobljavanju, obrazovanju odraslih i cjeloživotnom učenju na ravnopravnoj osnovi s drugima bez diskriminacije. U tu svrhu, država stranka treba osigurati osobama s invaliditetom razumnu prilagodbu (Zakon o potvrđivanju Konvencije o pravima osoba s invaliditetom i Fakultativnog protokola uz Konvenciju

o pravima osoba s invaliditetom, NN, Međunarodni ugovori, br. 6/2007., čl.24, st.4 i 5).

5.2. Pravni izvori neformalnog obrazovanja

5.2.1. Neformalno obrazovanje u pravnim izvorima EU

Godine 1998., europski ministri nadležni za mlade potvrdili su, u završnoj deklaraciji svoje 5. konferencije, neformalno obrazovanje kao prioritetno radno područje u području mladih Vijeća Europe. Promatrajući neformalno obrazovanje kao sredstvo integracije u društvo, ministri su pozvali na priznavanje i valorizaciju kompetencija i kvalifikacija stečenih neformalnim obrazovanjem (Vijeće Europe, 2015).

Tijekom godina, neformalno učenje i obrazovanje više puta su potvrđeni kao ključni prioriteti Vijeća Europe; 2005. godine europski ministri odgovorni za mlade još jednom su izrazili da bi trebalo ojačati priznavanje kompetencija neformalnog obrazovanja. U svojoj Agendi 2020. Konferencija ministara ističe da priznavanje neformalnog obrazovanja i učenja daje snažan doprinos pristupu mladima obrazovanju, osposobljavanju i radnom životu. Komplementarno razvoju politike Vijeća Europe i obrazovnom radu o neformalnom obrazovanju, Europska unija je poduzela vlastite napore za jačanje priznavanja neformalnog učenja, vođena Bijelom knjigom Europske komisije „Novi poticaj za mlade“ i kontekstualizirano „Memorandumom o cjeloživotnom učenju“ (Vijeće Europe, 2015).

Obje europske institucije dale su neformalnom obrazovanju i učenju sve viši status i značajan zamah rezolucijama na visokoj razini: Vijeće Europe Rezolucijom (2003) 8 Vijeća ministara o promicanju i priznavanju neformalnog obrazovanja/učenja mladih; Europska unija s Rezolucijom 2006/C168 o priznavanju vrijednosti neformalnog i informalnog učenja u području neformalnog obrazovanja mladih. Razvijena su dva ključna instrumenta za olakšavanje potvrđivanja i priznavanja vještina i kompetencija stečenih kroz neformalno učenje. Europska unija pokrenula je Youthpass, a Vijeće

Europe uvelo je Europski portfelj za mlade voditelje i mlade radnike. Oba alata namijenjena su pružanju podrške korisnicima u identificiranju, opisivanju i ocjenjivanju kompetencija te kao takva namjeravaju pridonijeti priznavanju neformalnog obrazovanja i učenja (Vijeće Europe, 2015).

Godine 2004. dvije su institucije, Vijeće Europe i Europska Komisija, udružile snage i objavile, pod okriljem partnerstva o mladima između Europske komisije i Vijeća Europe, radni dokument koji je bio prekretnica u razvoju neformalnog obrazovanja, pod nazivom „Putovi prema validaciji i priznavanju obrazovanja, osposobljavanja i učenja u području mladih“ . Rad daje sveobuhvatan pregled političkog konteksta i relevantnih okvira politike koji definiraju neformalno obrazovanje, opisuje bitne značajke i karakteristike neformalnog učenja, te postavlja putove prema validaciji i formalnom priznavanju. Budući da je tijekom godina ostao ključni tekst, radni dokument je nedavno ažuriran na novu verziju pod nazivom „Pathways 2.0“ koja zamjenjuje izvorni radni dokument. Pokušava ponovno definirati novu strategiju za bolje formalno, društveno i političko prepoznavanje neformalnog i informalnog učenja te potaknuti ideje i raspravu o konkretnim koracima, strategijama i alatima za jačanje prepoznavanja (Vijeće Europe, 2015).

Europski forum mladih, koji predstavlja organizacije mladih kao prostore neformalnog učenja i pružatelje neformalnog obrazovanja, dao je značajan doprinos diskursu europske politike. Uzimajući u obzir prepoznavanje neformalnog obrazovanja i učenja kao preduvjeta za pretvaranje cjeloživotnog učenja u stvarnost u cijeloj Europi, Europski forum mladih usvojio je nekoliko strateških dokumenata, izradio brojna izvješća o ovoj problematici i organizira redovita događanja dijaloga o neformalnom obrazovanju (Vijeće Europe, 2015).

5.2.2. Zakon o obrazovanju odraslih RH

Prema Zakonu o obrazovanju odraslih jedan je od rijetkih pravnih dokumenata koji obuhvaća neformalno obrazovanje. Prema ovom Zakonu ciljevi obrazovanja odraslih prema čl.3, st.1 su:

- osigurati pristup kvalitetnim obrazovnim programima za stjecanje znanja i vještina neophodnih za osobni rast i ulazak u radnu snagu
- osiguravanje prava na osnovno obrazovanje odraslih
- osiguranje kvalitete primjenom HKO-a
- omogućiti stjecanje javne isprave za pristup tržištu rada ili nastavak obrazovanja
- evaluacija prethodnog učenja
- povećati sudjelovanje u obrazovanju odraslih (Zakon o obrazovanju odraslih, NN 144/2021, čl.3, st.1).

Prema spomenutom zakonu u čl.3, st.2 definirano je kako se obrazovanje odraslih osoba temelji na načelima dostupnosti i uključivosti, cjeloživotnog učenja, slobodnog izbora načina i vrste obrazovanja te cjeloživotnog učenja (Zakon o obrazovanju odraslih, NN 144/2021, čl.3, st.2).

Osim toga, obrazovanje odraslih ima za cilj stjecanje i razvoj ključnih kompetencija za cjeloživotno učenje kod pojedinaca te stjecanje znanja i vještina potrebnih za postizanje određene kvalifikacije ili skupova ishoda učenja (Zakon o obrazovanju odraslih, NN 144/2021, čl.3, st.3).

Nadalje, vanjsko vrednovanje obrazovanja odraslih definira se na temelju načela kompetentnosti provoditelja vanjskog vrednovanja, kao i neovisnosti vanjskog vrednovanja. Pored toga, vanjsko vrednovanje definira se i na temelju načela vjerodostojnosti stečene kvalifikacije, pouzdanosti i vjerodostojnosti postupaka vrednovanja (Zakon o obrazovanju odraslih, NN 144/2021, čl.3, st.4).

Polaznici programa obrazovanja odraslih također mogu pokazati praktične vještine koje su stekli radom, što rezultira kraćim vremenom školovanja i bržim ulaskom u radnu snagu. U programima osposobljavanja koji ne sudjeluju u praktičnoj nastavi i vježbama, stečeno znanje može se staviti na praktičnu provjeru pred tročlanom komisijom ustanove. Ministarstvo donosi nastavni plan i program za stjecanje osnovnih digitalnih i matematičkih vještina, kao i vještina čitanja, u kojem su jasno opisani ishodi učenja. Na temelju toga ustanove za obrazovanje odraslih mogu procjenjivati uvodne vještine, kao i ocjenjivati postignute ishode učenja (Europska Komisija, 2022).

Sustavno priznavanje prethodno stečenih znanja izravno je povezano s provedbom Hrvatskog kvalifikacijskog okvira. Prema okviru, ishodi učenja na svakoj razini moraju biti jasno definirani kako bi bili prepoznati izvan obrazovnog procesa. Zakon o Hrvatskom kvalifikacijskom okviru (NN 22/13, 41/16, 64/18, 47/20, 20/21), donesen 2013. godine, propisuje da treba postojati ovlašteno tijelo za ocjenjivanje i izdavanje potvrda za dobivene skupove ishoda učenja. To su institucije koje imaju ovlasti davanja kvalifikacija. Ovaj postupak vrijedi samo do razine 5 Hrvatskog kvalifikacijskog okvira, koja je ista kao i razina 5 EQF-a (Europska Komisija, 2022).

Za provedbu ovog priznanja ključan je pravilnik o priznavanju i ocjenjivanju prethodnog učenja koji bi trebao donijeti ministar nadležan za obrazovanje i znanost. Pravilnik još nije donesen. Donošenjem novog zakona o obrazovanju odraslih uspostavljen je sveobuhvatan sustav priznavanja znanja i vještina stečenih kroz neformalno obrazovanje i neformalno učenje. Potom bi se trebao donijeti pravilnik u kojem će biti detaljno razrađeni postupci provedbe (Europska Komisija, 2022).

6. VAŽNOST OBRAZOVANJA ZA DJECU S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU I OSOBA S INVALIDITETOM

Teško je precijeniti važnost nacionalnog obrazovnog sustava za djecu s teškoćama u razvoju i njihove obitelji. Obrazovanje je važno za svu djecu, naravno, ali za onu s teškoćama u razvoju može značiti razliku između društveno ispunjenog, intelektualno poticajnog i ekonomski produktivnog života ili budućnost s malo ovih kvaliteta (Loprest, Laudan, 2012).

Djeca s teškoćama u razvoju jedna su od marginaliziranih i isključenih skupina u društvu. Suočavajući se sa svakodnevnom diskriminacijom u obliku negativnih stavova, nedostatkom odgovarajućih politika i zakonodavstva, onemogućeno im je ostvarivanje prava na zdravstvenu zaštitu, obrazovanje, pa čak i na život. Često im se uskraćuje pristup kulturnim ili slobodnim aktivnostima ili informacijama i podršci o reproduktivnom zdravlju, spolnosti i drugim područjima koja su od vitalnog značaja za integraciju djeteta u društvo i njegov rast i razvoj u odrasloj dobi. (UNICEF, 2018.)

Uskraćivanje prava na obrazovanje djeci s teškoćama u razvoju ima cjeloživotni utjecaj na učenje, postignuća i mogućnosti zapošljavanja, pa ometa njihov potencijalni gospodarski, društveni i ljudski razvoj. Kako bi se osiguralo da sva djeca uživaju svoja osnovna ljudska prava bez diskriminacije, inkluziju s invaliditetom treba uključiti u sve politike i planove. To se odnosi na obrazovne sustave koji trebaju promicati inkluziju osiguravajući prisutnost, sudjelovanje i postignuća sve djece, uključujući i djecu s teškoćama u razvoju. (GPE Secretariat, 2016).

Inkluzija uključuje transformaciju obrazovnog sustava s izmjenama i dopunama sadržaja, nastavnih metoda, pristupa, struktura, strategija i mehanizama pregleda. Koraci prema provedbi inkluzivnog obrazovanja mogu biti različiti, ovisno o konkretnoj zemlji, a mogu se odvijati i različitim redoslijedom. Da bi inkluzija bila uspješna potrebno je (Inclusion International, 2012):

- a) Ukloniti zakone, politike i/ili prakse koje isključuju djecu iz škole na temelju invaliditeta. To se ponekad naziva „politikom nultog odbijanja“. To znači da

škole/vrtići ne mogu uskratiti pristup učenicima na temelju invaliditeta i da postoje jasne posljedice ili odgovornosti ako to učine.

- b) Osigurati da je jedno ministarstvo odgovorno za obrazovanje svih učenika iste dobi i stupnja obrazovanja. U mnogim zemljama za obrazovanje djece s teškoćama u razvoju zaduženo je ministarstvo vezano za socijalna pitanja, a ne ministarstvo obrazovanja. To je nužno promijeniti.
- c) Ponovno alocirati ili preraspodijeliti resurse koji trenutno podržavaju segregaciju radi jačanja mainstream sustava.
- d) Osposobiti odgojitelje - učitelje, školske upravitelje, službenike ministarstava - da odgovore na potrebe različitosti. To znači usvajanje novih nastavnih praksi koje potiču suradničko učenje i vršnjačko podučavanje; prepoznavanje različitih stilova učenja koji zahtijevaju različitu nastavu; njegovanje poštivanja različitosti i kulture uključivanja; i poticanje suradničkih pristupa između učitelja i odgajatelja.
- e) Pobriniti se za uvjete poučavanja kako bi učitelji bili dobro i kvalitetno plaćeni i imali vremena za profesionalni razvoj.
- f) Investiranje u inkluzivno obrazovanje u ranom djetinjstvu koje podržavaju različiti stručnjaci upućeni u ranu identifikaciju djece s poteškoćama u razvoju.
- g) Omogućiti obuku roditeljima djece s teškoćama u razvoju.
- h) Uključiti organizacije roditelja, osoba s invaliditetom i sličnih u razvoj i provedbu politike.

Primjeri inkluzivnih učionica/praksi postoje gotovo svugdje u svijetu. Inkluzivne škole su one u kojima svi nastavnici osiguravaju da svi njihovi učenici stalno sudjeluju. Inkluzivni obrazovni sustav više je od zbroja inkluzivnih škola i praksi. To je dugoročna, nacionalna ili regionalna obveza poštivanja prava svih učenika osiguravajući da sva djeca školske dobi pohađaju školu i da sustav odgovara na snage i potrebe svakog djeteta bez diskriminacije. To znači da škole prihvaćaju svu djecu i odgovaraju njihovim individualnim potrebama, a administratori, učitelji i pomoćno osoblje primaju pomoć koja im je potrebna kako bi pomogli svakom djetetu da uspije u školovanju (Inclusion International, 2012).

6.1. Važnost inkluzivnog neformalnog obrazovanja

Sva ljudska prava su međusobno povezana. To uključuje pravo na obrazovanje. Učinkovito neformalno obrazovanje nije moguće postići ako se ne ostvare druga prava. A ako je pravo na obrazovanje ispunjeno, to vodi ostvarenju drugih prava. Inkluzivni obrazovni sustav je onaj koji uključuje sve učenike, te ih podržava u učenju, tko god oni bili i bez obzira na njihove sposobnosti ili zahtjeve. To znači da je taj sustav u stanju osigurati nastavu i kurikulum, školske zgrade, učionice, igrališta, prijevoz i zahode primjerene za svu djecu na svim razinama. Inkluzivno obrazovanje znači da sva djeca uče zajedno u istim školama (UNICEF, 2017). Unatoč napretku zadnjih godina, i dalje postoje mnogi problemi, uključujući pretjeranu i nedovoljnu identifikaciju određenih podskupina učenika, kašnjenja u identificiranju i pružanju usluga učenicima te birokratske, regulatorne i financijske prepreke koje kompliciraju inkluzivni obrazovni program. Što je još važnije, literatura sugerira da učenici s teškoćama u razvoju još uvijek zaostaju za svojim vršnjacima bez invaliditeta u obrazovnim postignućima, često imaju niža očekivanja i manje je vjerojatno da će pohađati puni školski kurikulum i vjerojatnije je da će ranije napustiti obrazovni sustav (Loprest, Laudan, 2012).

Inkluzivni obrazovni sustav:

- poboljšava uvjete obrazovanja za svu djecu – i onu s poteškoćama i bez njih
- promiče razumijevanje, smanjuje predrasude i jača društvenu integraciju
- osigurava da su djeca s teškoćama u razvoju sposobna za rad i ekonomski i društveni doprinos svojim zajednicama (UNICEF, 2017).

Inkluzivno neformalno obrazovanje zahtijeva: nediskriminaciju, poštivanje najboljeg interesa djeteta, pravo djeteta da bude saslušano, zaštitu od nasilja i zlostavljanja, priliku za život unutar zajednice, podršku s mobilnošću, pristup zdravstvenoj skrbi, habilitaciju i rehabilitaciju (UNICEF, 2017).

Inkluzivno neformalno obrazovanje promiče:

- sudjelovanje u javnom životu
- ostvarivanje poslovne sposobnosti

- rad i zapošljavanje
- adekvatan životni standard (UNICEF, 2017).

Inkluzivno obrazovanje uključuje transformaciju cjelokupnog obrazovnog sustava – zakonodavstva i politike, sustava financiranja, administracije, dizajna, pružanja i praćenja obrazovanja, te načina na koji su škole organizirane. Ono podrazumijeva:

- Predanost i ulaganja ministarstava obrazovanja – potrebno je vrijeme i novac za promjenu sustava.
- Podrška učiteljima i učenicima – nastavnicima je potrebna obuka i vodstvo, a učenicima je potrebno pružiti usluge za prevladavanje prepreka učenju.
- Promicanje poštivanja različitosti i uključivog učenja – potrebno je djelovati kako bi se osporili negativni stavovi i predrasude prema djeci s teškoćama u razvoju.
- Visoka očekivanja svih učenika – učitelji moraju ulagati napore i podržavati svu djecu.
- Sigurno i uključivo okruženje – djeca ne mogu učiti i napredovati ako imaju strah od učitelja ili druge djece.
- Partnerstva između roditelja, organizacija osoba s invaliditetom i škola – inkluzivno obrazovanje podrazumijeva najšire moguće iskustvo i znanje.
- Sustavi za praćenje napretka – bitno je izmjeriti poboljšava li se situacija, a ako ne, koje su daljnje promjene potrebne (UNICEF, 2017).

6.1.1. Zahtjevi za ostvarivanje inkluzivnog neformalnog obrazovanja

Zahtjevi za ostvarivanje inkluzivnog obrazovanja uključuju:

- prestanak diskriminacije,
- prestanak isključenja djece s teškoćama u razvoju iz obrazovnog sustava,
- pristup osnovnom i srednjem obrazovanju – s dovoljnim brojem pristupačnih i inkluzivnih škola, uključujući djecu s teškoćama u razvoju,
- praktična podrška ili prilagodbe za učenike kako bi im se omogućilo učenje – u praksi se koristi i naziv „razumna prilagodba“,

- individualni obrazovni planovi za djecu s teškoćama u razvoju u kojima se navodi koji smještaj i podrška im trebaju. usluge za specifična oštećenja kao što su učenje Brailleovog pisma ili znakovnog jezika, reorganizacija učionice i dostupnost materijali za učenje,
- nastavno osoblje adekvatno osposobljeno za rad u inkluzivnim školama (UNICEF, 2017).

6.1.2. Uloga države

Kontrolni popis radnji koje vlade država moraju poduzeti kako bi kvalitetnoneformalno obrazovanje postalo stvarnost su:

- obvezati sve vladine službe da rade na inkluziji djece s poteškoćama u razvoju u obrazovni sustav
- uvesti zakone i politike za okončanje diskriminacije i zajamčiti pravo na neformalno obrazovanje
- kreirati plan djelovanja i raspored za uvođenje inkluzivnog neformalnog obrazovanja
- osigurati novac i druge resurse kako bi omogućili neformalno obrazovanje
- prikupljati informacije i mjeriti napredak
- osigurati skrb i obrazovanje u ranom djetinjstvu
- osigurati obuku nastavnika za neformalno obrazovanje
- uvesti inkluzivno testiranje i ocjenjivanje.
- uvesti žalbene postupke (UNICEF, 2017).

Države bi trebale raditi što je prije moguće prema potpunom inkluzivnom neformalnom obrazovnom sustavu. To se zove progresivna realizacija. Ne smiju činiti ništa što usporava napredak ili sprječava da se to dogodi bez jako dobrog razloga (UNICEF, 2017). Iako navedeno nije sve moguće ostvariti u kratkom roku, postoje određene stvari na koje bi države trebale odmah djelovati:

- omogućiti obvezno, besplatno osnovno obrazovanje za svu djecu

- uklanjanje diskriminacije - uklanjanje svih oblika diskriminacije koji sprječavaju osobe s invaliditetom da steknu obrazovanje
- razuman smještaj - prilagođavanje individualnim potrebama pojedinog djeteta (UNICEF, 2017).

6.2. Identificiranje učinaka neformalnog obrazovanja na sposobnost suočavanja s invaliditetom među osobama s invaliditetom

Dosadašnja istraživanja pokazuju da neformalno obrazovanje smanjuje rizik od stjecanja invaliditeta te da ta korelacija izražava potencijalnu uzročnu vezu. Ranija opservacijska istraživanja također otkrivaju da se obrazovane osobe s invaliditetom, čini se, bolje nose ili bolje funkcioniraju sa svojim invaliditetom. Do sada nijedna studija nije uspjela utvrditi postoji li potencijalno uzročno-posljedični učinak između obrazovanja i suočavanja s invaliditetom, te koji su konkretni mehanizmi iza tog odnosa. U istraživanju koje su proveli Bengtsson i Datta Gupta razmatrali su dva oblika suočavanja s invaliditetom, odnosno zaposlenost (ekonomska participacija) i sudjelovanje u različitim dimenzijama društvenog života (socijalna participacija) (Bengtsson, Datta Gupta, 2017).

Kontrolirajući dob, spol, zajednički život i dugovječnost roditelja, otkrili su da neformalno obrazovanje ima pozitivnu povezanost s obje takve mjere sudjelovanja. Kad je riječ o zadržavanju posla, nalaze dokaze pristranosti endogenosti u procijenjenom učinku obrazovanja. Nakon što se uzme u obzir endogenost, postoji potencijalni uzročni učinak obrazovanja, na koji samo djelomično utječe visoka motivacija i poznavanje sustava javne potpore, ali ne i poznavanje savjetodavnih agencija ili prilagodbi na radnom mjestu. Kada su razmatrali društveno sudjelovanje, našli su malo dokaza o endogenosti, a rezultati modela pokazuju da na učinak obrazovanja opet utječe, ali na ograničen način, poznavanje sustava javne podrške i motivacije, ali ne i poznavanje savjetodavnih agencija ili radnog mjesta. Glavni aspekt društvene participacije na koji utječe obrazovanje je sudjelovanje u kulturnim aktivnostima (Bengtsson, Datta Gupta, 2017).

Spomenutom istraživanju koje su proveli Bengtsson i Datta Gupta bio cilj je bio rasvijetliti odnos između neformalnog obrazovanja i invaliditeta te pronaći konkretne mehanizme koji su u njegovoj osnovi. Zaključuju da obrazovanje utječe na formalno sudjelovanje na tržištu rada i društveno sudjelovanje, posebice u kulturnim sadržajima. Potencijalna uzročna veza između obrazovanja i sudjelovanja nastaje dijelom zbog poznavanja sustava i motivacije, ali ne i zbog prilagodbe na radnom mjestu. Stoga se čini da se ovaj dokaz više podudara s društvenom potporom i individualističkim mehanizmima suočavanja koje sugerira teorija, a ne s mehanizmom kompenzacijskih akcija. Međutim, čini se da na učinak ne utječe puno uključivanje prethodne dvije varijable, što implicira da je uglavnom učinak dodatnog obrazovanja dobivenog kao rezultat reforme ono što utječe na suočavanje s invaliditetom kasnije u životu. Je li to zbog stvarnog obrazovnog sadržaja studija ili zbog obrazovanja koje mijenja preferencije pojedinaca, pitanje je koje ostaje neodgovoreno (Bengtsson, Datta Gupta, 2017).

6.3. Poželjni ishodi neformalnog obrazovanja za osobe s invaliditetom i djecu s poteškoćama u razvoju

Osobe s invaliditetom sudjeluju u programima neformalnog obrazovanja i uče jezik, pismo, računanje i druge vještine koje doprinose boljim životnim uvjetima. Programi neformalnog obrazovanja koji uključuju osobe s invaliditetom i djecu s poteškoćama u razvoju trebali bi uzimat u obzir njihove potrebe tijekom planiranja programa. U donošenje odluka i provedbu programa neformalnog obrazovanja trebale bi biti uključene osobe s invaliditetom, članovi obitelji, udruge osoba s invaliditetom i udruge roditelja. Učenje kod kuće trebalo bi biti dostupno kao dopuna formalnom školovanju, ili kao priprema za formalno školovanje, ili kao alternativa formalnom školovanju. Društvena kohezija se jača jer učenici s invaliditetom i oni bez invaliditeta međusobno komuniciraju i razvijaju prijateljstva. Neformalno obrazovanje izražava temeljna načela koja bi trebala biti u središtu svakog dobrog obrazovanja (MITD², 2019).

²Millennium Institute of Training Development

Neformalno obrazovanje ima karakteristiku da je relevantno za život osobe i potreba društva, a tako bi trebalo i u budućnosti. Mehanizmi za uključivanje djece, roditelja i lokalnih zajednica, kao i odgajatelja u odlučivanje o sadržaju onoga što se poučava, osigurati će da neformalno obrazovanje bude relevantno za potrebe zajednica i da se oslanja na lokalne resurse. Pored toga, neformalno obrazovanje je fleksibilno u onome što se uči i kako se uči, te prilagođeno prema potrebama različitih učenika, na pr. odrasli i djeca koji rade, koji žive na ulici, koji su bolesni, koji su u zatvoru, koji imaju invaliditet ili koji su žrtve sukoba, te fleksibilni prema tradicionalnim/autohtonim stilovima učenja. Nadalje, njegova karakteristika je participativnost i podrazumijeva da su učenici aktivni sudionici u svom učenju, te da su oni i njihove obitelji i zajednice uključeni u vođenje programa neformalnog obrazovanja. Ono pruža zaštitu prava djeci s poteškoćama u razvoju i osobama s invaliditetom na opstanak i razvoj. Mjesta neformalnog obrazovanja trebaju biti zdrava i sigurna, te osigurati pravilnu prehranu, sanitarne uvjete i zaštitu od štetnih posljedica (MITD, 2019).

Ono je inkluzivno jer programi neformalnog obrazovanja često ciljaju na marginalizirane skupine, na pr. nomadske zajednice, osobe s invaliditetom, osobe koje napuštaju školovanje i dr.. Za učenike s teškoćama u razvoju i druge marginalizirane skupine, neformalno obrazovanje je od velike pomoći, koje odgovara njihovim potrebama. Programi neformalnog obrazovanja imaju potencijal biti iznimno kvalitetni jer mogu lakše odgovoriti na potrebe pojedinaca i specifičnih skupina u zajednici (MITD, 2019).

U nedostatku formalnih ograničenja redovnih školskih ustanova, nastavni planovi i programi neformalnog obrazovanja često imaju veću fleksibilnost i mogu se lako prilagoditi potrebama pojedinaca. Programi mogu pomoći osigurati da neformalno obrazovanje:

- daje prednost razvoju osnovne pismenosti,
- bude orijentirano na praktične vještine, životne vještine i osobni razvoj,
- bude učinkovito u podučavanju vještina donošenja odluka,
- bude usredotočeno na strukovne vještine, aktivnosti koje stvaraju prihod i stvaranje radnih mjesta,

- osnažuje učenike, ulijeva povjerenje i osjećaj vlasništva u programe i projekte – programi mogu osigurati da su organizacije osoba s invaliditetom uključene u promicanje osnaživanja učenika s invaliditetom,
- promiče učinkovitu komunikaciju između učenika s teškoćama u razvoju i njihovih obitelji, vršnjaka i zajednice, na pr. kroz osnovni znakovni jezik, Brailleovo pismo i sl. (MITD, 2019).

7. ZAKLJUČAK

Formalno, neformalno i informalno obrazovanje komplementarni su i međusobno se pojačavaju elementi procesa cjeloživotnog učenja. Učinkovito neformalno obrazovanje nije moguće postići ako se ne ostvare druga prava. A ako je pravo na obrazovanje ispunjeno, to vodi ostvarenju drugih prava. Inkluzivni obrazovni sustav je onaj koji uključuje sve učenike, te ih podržava u učenju, tko god oni bili i bez obzira na njihove sposobnosti ili zahtjeve. To znači da je taj sustav u stanju osigurati nastavu i kurikulum, školske zgrade, učionice, igrališta, prijevoz i zahode primjerene za svu djecu na svim razinama. Inkluzivno obrazovanje znači da sva djeca uče zajedno u istim školama. Unatoč napretku zadnjih godina, i dalje postoje mnogi problemi, uključujući pretjeranu i nedovoljnu identifikaciju određenih podskupina učenika, kašnjenja u identificiranju i pružanju usluga učenicima te birokratske, regulatorne i financijske prepreke koje kompliciraju inkluzivni obrazovni program.

Dosadašnja istraživanja pokazuju da neformalno obrazovanje smanjuje rizik od stjecanja invaliditeta te da ta korelacija izražava potencijalnu uzročnu vezu. Ranija opservacijska istraživanja također otkrivaju da se obrazovane osobe s invaliditetom, čini se, bolje nose ili bolje funkcioniraju sa svojim invaliditetom. Do sada nijedna studija nije uspjela utvrditi postoji li potencijalno uzročno-posljedični učinak između obrazovanja i suočavanja s invaliditetom, te koji su konkretni mehanizmi iza tog odnosa.

LITERATURA

1. ADCET. (2018). *Intellectual Disability*. Posjećeno 10.5.2022. na mrežnoj stranici: <https://www.adcet.edu.au/inclusive-teaching/specificdisabilities/intellectual-disability>
2. Aron, L., Loprest, P. (2012). Disability and the education system. *The Future of children*, 22(1), 97–122.
3. Bengtsson, S., Datta Gupta, N. (2017). Identifying the effects of education on the ability to cope with a disability among individuals with disabilities. *PLOS ONE*, 12(3), 1-13.
4. Dadić, M., Bačić, A., Župa, I. i Vukoja, A. (2018). Definiranje pojmova invaliditet i osoba s invaliditetom. *Hrana u zdravlju i bolesti, Specijalno izdanje* (10. Štamparovi dani), 64-66.
5. Europska Komisija.(2022). *Priznavanje neformalnog i informalnog učenja*. Posjećeno 28.4.2022. na mrežnoj stranici:<https://www.coe.int/en/web/european-youth-foundation/definitions>
6. Freeman, C., Cicerchia, M. (2016). *5 Types of learning difficulties*. Posjećeno 17.5.2022. na mrežnoj stranici: <https://www.readandspell.com/types-of-learning-difficulties>
7. Government of South Australia, (2020). Developmental delay. *Parent Easy Guide*, 1(59), 1-4.
8. GPE Secretariat (2016). *Children with disabilities face the longest road to education*. Posjećeno 1.5.2022. na mrežnoj stranici: <https://www.globalpartnership.org/blog/children-disabilities-face-longest-road-education>
9. Hirsch, L. (2021a). *Visual Impairments Factsheet (for Schools)*. Posjećeno 1.5.2022. na mrežnoj stranici: <https://kidshealth.org/en/parents/vision-factsheet.html>

10. Hirsch, L. (2021b). *Visual Impairments Factsheet (for Schools)*. Posjećeno 1.5.2022. na mrežnoj stranici: <https://kidshealth.org/en/parents/vision-factsheet.html>
11. Inclusion International (2017). *Catalyst for Inclusive Education*. Posjećeno 30.4.2022. na mrežnoj stranici: <https://inclusion-international.org/programme/catalyst-for-inclusive-education/>
12. Inclusion International. (2012). *Catalyst for Inclusive Education*. Posjećeno 19.5.2022. na mrežnoj stranici: <https://pjp-https://inclusion-international.org/programme/catalyst-for-inclusive-education/>
13. Inverso, D. (2021). *Hearing Loss Factsheet (for Schools)*. Posjećeno 1.5.2022. na mrežnoj stranici: <https://kidshealth.org/en/parents/hearing-factsheet.html>
14. Iovannone, R., Dunlap, G., Huber, H., Kincaid, D. (2003). Effective Educational Practices for Students With Autism Spectrum Disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 18(3), 150–165.
15. ISCED. (2011). International Standard Classification of Education. *UNESCO Institute for Statistics*.
16. Konvencija o Profesionalnoj rehabilitaciji i zapošljavanju osoba s invaliditetom, *Narodne novine*, Međunarodni ugovori, br. 11/2003.
17. Konvencija UN-a o pravima djeteta, *Narodne novine*, Međunarodni ugovori, br. 12/93.
18. Konvencija UN-a o pravima osoba s invaliditetom, *Narodne novine*, Međunarodni ugovori, br. 6/2007., 5/2008.
19. Kuka, E. (2012). Koncept neformalnog obrazovanja. *Život i škola*, LVIII (27), 197-202.
20. Miller, C. (2018). *What's ADHD (and What's Not) in the Classroom*. Posjećeno 12.5.2022. na mrežnoj stranici: <https://childmind.org/article/whats-adhd-and-whats-not-in-the-classroom/>
21. MITD. (2019). *Non-formal education*. Posjećeno 12.5.2022. na mrežnoj stranici: <http://www.mitdedu.org/eng/page/57/non-formal-education/>

22. Mutuma, S. (2012). The Legal Definition of Disability. *Les Cahiers d'Afrique de l'Est. The East African Review*, 46-1, 27-30.
23. Peek, L., Stough, L. M. (2010). Children with disabilities in the context of disaster: a social vulnerability perspective. *Child development*, 81(4), 1260–1270.
24. Svjetska zdravstvena organizacija (2021). *Disability and health*. Posjećeno 1.5.2022. na mrežnoj stranici: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/disability-and-health>
25. Thongseiratch, T., Chandeying, N. (2020). Chronic Illnesses and Student Academic Performance. *Journal of Health Science and Medical Research*, 38(3), 245-253.
26. UNESCO (2021). *SDG Resources for Educators - Quality Education*. Posjećeno 1.5.2022. na mrežnoj stranici: <https://web.archive.org/web/20220121083949/https://en.unesco.org/themes/education/sdgs/material/04>
27. UNESCO. (2014). *Non-formal education as a means to meet learning needs of out-of-school children and adolescents*. Posjećeno 21.5.2022. na mrežnoj stranici: <https://www.allinschool.org/media/1991/file/Paper-OOSCI-Non-Formal-Education-Learning-Needs-2014-en.pdf.pdf>
28. UNICEF (2017). *Inclusive education*. Posjećeno 28.4.2022. na mrežnoj stranici: https://www.unicef.org/eca/sites/unicef.org.eca/files/IE_summary_accessible_220917_brief.pdf (28.4.2022.)
29. Vijeće Europe. (2010). *Definitions*. Posjećeno 17.5.2022. na mrežnoj stranici: <https://www.coe.int/en/web/european-youth-foundation/definitions>
30. Vijeće Europe. (2015). *Non-formal learning / education*. Posjećeno 18.5.2022. na mrežnoj stranici: <https://pjp-eu.coe.int/en/web/youth-partnership/non-formal-learning>
31. Waterford.org. (2019). *Teaching Students With Autism Spectrum Disorder: Tips, Resources, and Information On Supporting Students with Autism*.

Posjećeno 10.5.2022. na mrežnoj stranici:

<https://www.waterford.org/education/activities-for-children-with-autism/>

32. Zakon o Hrvatskom kvalifikacijskom okviru, *Narodne novine*, br. 22/13, 41/16, 64/18, 47/20, 20/21
33. Zakon o hrvatskom registru osoba s invaliditetom, *Narodne novine*, br. 64/2001
34. Zakon o obrazovanju odraslih, *Narodne novine*, br. 144/2021
35. Zakon o potvrđivanju Konvencije o pravima osoba s invaliditetom i Fakultativnog protokola uz Konvenciju o pravima osoba s invaliditetom, *Narodne novine*, Međunarodni ugovori, br. 6/2007.
36. Zakon o profesionalnoj rehabilitaciji i zapošljavanju osoba s invaliditetom, *Narodne novine*, br. 157/13, 152/14, 39/18, 32/20.
37. Zrilić, S. (2013). *Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole*. Priručnik za roditelje, odgojitelje i učitelje. Zadar: Sveučilište u Zadru