

„Regionalna podrška inkluzivnom obrazovanju“



Mapiranje postojećih programa obuke za inkluzivno obrazovanje u regiji Jugoistočne Evrope

Sažeti izvještaj

Mišljenja iznesena u ovom izvještaju su autorska i ne odražavaju neophodno službenu politiku Vijeća Evrope

Urađeno u partnerstvu sa



THE UNIVERSITY of EDINBURGH

PH Zürich

Sadržaj

1. Inkluzivno obrazovanje i stručno usavršavanje nastavnika.....	3
2. Struktura studije mapiranja „Programi obuke za inkluzivno obrazovanje“	5
3. Rezultati procesa mapiranja i radnih seminara.....	7
4. Diskusija i smjernice za budući rad.....	11
5. Reference	13

Ekspertni tim: Judith Hollenweger, Nataša Pantić, Lani Florian

Rad na terenu: Judith Hollenweger, Nataša Pantić

Izveštaj: Judith Hollenweger

Septembar 2014.

1. Inkluzivno obrazovanje i stručno usavršavanje nastavnika

Na šta se odnosi zajednički projekat Inkluzivna škola je škola u kojoj je svako dijete dobrodošlo, svaki roditelj uključen, a svaki nastavnik vrednovan. To je osnovna postavka i očekivani rezultat zajedničkog projekta Evropske unije i Vijeća Evrope pod nazivom „Regionalna podrška inkluzivnom obrazovanju“. Projekat ima pet glavnih komponenti kojima se pruža podrška spomenutoj viziji: (1) uzajamno učenje između pilot-inkluzivnih škola; (2) podizanje svijesti kroz organiziranje lokalnih manifestacija za relevantne aktere; (3) omogućavanje strateškog dijaloga i strateškog učenja; (4) izrada modula i programa za stručno usavršavanje nastavnika i (5) uspostavljanje partnerstava s regionalnim akterima kako bi se uklonile prepreke s kojima se suočavaju ugrožene grupe.¹ Zajednički projekat doprinosi uvođenju inkluzivne prakse u škole i izgradnji partnerstva među školama. Kako bi se uspostavile inkluzivne škole, nastavnici moraju transformirati vlastiti način rada, odmaknuti se od pukog provođenja nastavnog plana, a približiti se suštini nastavnog procesa, odmaknuti se od izolacije u učionici, a približiti se saradnji s drugim kolegama i porodicama. Stoga umrežavanje i partnerstvo imaju centralnu ulogu u spomenutom projektu. Projekat je uspostavio tri mreže za promoviranje svoje vizije – nastavnička mreža (TeacherNet), strateška mreža (PolicyNet) i školska mreža (SchoolNet). Tim mrežama stvaraju se zajednice učenja koje škole i nastavnike izvode iz trenutne izolacije.

Šta je inkluzija i koje su škole inkluzivne? Inkluzivne škole predstavljaju osnov inkluzivnog i socijalno pravednog društva. Inkluzivno obrazovanje obuhvata sve učenike u različitim zajednicama učenja, a ne samo manji dio njih koji se smatraju drugačijim iz ovog ili onog razloga (Pantić i saradnici, 2010). Razlike koje se tiču socijalnog porijekla, jezika, sposobnosti i kulture nastavnika te učenika i njihovih porodica posmatraju se kao nešto što doprinosi učenju, a ne kao nešto što komplicira nastavni proces. Pristup obrazovanju koji se zasniva na pravima osigurava da se djeca posmatraju kao nosioci prava, a njihovi roditelji kao zaštitnici ili zagovornici tih prava. Inkluzija u obrazovanju jeste proces čiji je cilj savladati prepreke učenju i učešću, ali i adekvatno odgovoriti na različitost (Evropska agencija, 2013). Inkluzivna škola jeste škola u kojoj su svi važni i gdje se sve rješava dogovorom, a ne strogom raspodjelom poslova i odgovornosti. Inkluzivne škole smatraju da je učenje i stvaranje znanja njihova glavna aktivnost, ne samo kad je riječ o učenicima nego i o njihovim nastavnicima i roditeljima. Inkluzivne škole predstavljaju organizacije za učenje koje svoj način rada zasnivaju na aktivnoj saradnji i zajedničkoj izgradnji.

Koje su osobine inkluzivnih nastavnika? Evropska agencija (2012) izradila je profil inkluzivnih nastavnika koji podrazumijeva četiri oblasti kompetencije: (1) vrednovanje različitosti učenika, (2) pružanje podrške svim učenicima, (3) rad sa drugima i (4) vlastito stručno usavršavanje. Stoga nastavnici moraju proširiti vlastitu percepciju svojih učenika; oni nisu samo neko koga treba podučavati, nego i osobe čija se prava moraju poštivati. Nastavnici moraju uspostaviti nove načine saradnje s drugima i raspodjele odgovornosti za ono što se dešava u učionici. Inkluzivni nastavnici imaju pristup učenju koji je orijentiran na djecu, gdje se svako dijete vrednuje i posmatra kao osoba, a ne kao oznaka, odnosno broj. Takvi nastavnici shvataju različitost učenika i ne koriste karakteristike svojih učenika kako bi ih kategorizirali ili etiketirali u svrhu drugačijeg tretmana. Da bi neko mogao postati inkluzivan nastavnik, mora transformirati vlastiti identitet i osnovne postavke svog načina rada. Inkluzivni nastavnici priznaju činjenicu da njihova uvjerenja i stavovi duboko utječu kako na učenike tako i na percepciju vlastite efikasnosti.

¹ Vidjeti internetsku stranicu projekta: <http://pjp-eu.coe.int/web/inclusive-education>.

Zašto su nastavnici toliko važni?

Nastavnici su ključni akteri promjene u procesu uspostavljanja inkluzivnih škola. S obzirom na to da većinu vremena provode u učionici sa svojim učenicima, nastavnici imaju velik utjecaj na njihov identitet i učenje. Nastavnici se često suočavaju s problemom suprotstavljenih ciljeva koje treba da ostvare; naprimjer, treba da osiguraju učešće svih učenika i da istovremeno dostignu visoke standarde u smislu rezultata. Nastavnici bi možda željeli posvetiti više vremena individualnom radu s učenicima, ali istovremeno postupati pravično prema svim učenicima. Suština inkluzivnog obrazovanja jeste shvatiti svu složenost uloge nastavnika i raditi na njenom unapređenju na dobrobit svih strana. Da bi aktivno i konstruktivno radili s takvim suprotstavljenim ciljevima, nastavnici moraju promišljati ono što rade i nastojati sarađivati s drugima kako bi unaprijedili vlastitu praksu. Oni koji promišljaju vlastito djelovanje u stalnom su dijalogu sa svojim učenicima, roditeljima i kolegama jer žele što bolje razumjeti tu složenu situaciju; oni sebe doživljavaju i kao one koji uče, a ne samo kao one koji podučavaju. Kako bi se provele neophodne promjene, nastavnici i drugi stručnjaci moraju izgraditi vlastito razumijevanje učenja kao stvaranje znanja, a ne kao reprodukciju znanja. Proces učenja i kod učenika i kod stručnjaka predstavlja aktivan proces rješavanja problema, učešća u anticipaciji i refleksiji, u komuniciranju i aktivnom djelovanju.

Šta je cilj nastavničke mreže TeacherNet?

Mreža nastavnika *TeacherNet* nastoji dati doprinos uspostavljanju što inkluzivnijih škola tako što će se fokusirati na stručno usavršavanje. Spremnost nastavnika na cjeloživotno učenje jedan je od preduvjeta za uspostavljanje inkluzivnog obrazovanja, kao i dostupnost kvalitetnih mogućnosti za stručno usavršavanje. Kroz početnu obuku za nastavnike i stalno stručno usavršavanje i sistem mentoriranja, odnosno praćenja nastavnici mogu postepeno u svoj način rada uključivati sve veći stepen inkluzivnosti. Bolje razumijevanje kompetencija koje su nastavnicima potrebne za uspostavljanje inkluzivnog obrazovanja od velike je važnosti za razradu ili osavremenjivanje postojećih modula i programa za obuku i edukaciju nastavnika. Kao formalizirane mogućnosti učenja, oni imaju veliki utjecaj na stručno usavršavanje nastavnika. Jedan od zadataka nastavničke mreže *TeacherNet* jeste stvoriti viziju inkluzivnog nastavnika i otvoriti raspravu o unapređenju postojeće prakse u pogledu obuke nastavnika. Jedan od preduvjeta informirane diskusije stoga je pregled postojećih načina rada u oblasti obuke i edukacije nastavnika u regiji.

Šta je dosad već urađeno u regiji?

Prije nekoliko godina Evropska unija uspostavila je „Zapadnobalkansku platformu za edukaciju i obuku“ kako bi se izgradila saradnja između Albanije, Bosne i Hercegovine, Hrvatske, Crne Gore, Srbije, Makedonije i Kosova² u oblasti obrazovanja. Ministri obrazovanja označili su edukaciju nastavnika kao jedan od glavnih prioriteta. Potom je Evropska unija naručila studiju kojom bi se napravio pregled stanja i koja je 2013. godine dovela do izrade izvještaja za sedam zemalja o „Podrsci razvoju nastavničkih kompetencija za bolje ishode učenja“(EC 2013b), što je relevantno za ovaj izvještaj. Godine 2009. Evropska fondacija za obuku (European Training Foundation – ETF) naručila je studiju pod nazivom „Mapiranje strategija i načina rada u svrhu pripreme nastavnika za inkluzivno obrazovanje u kontekstu društvene i kulturne različitosti“. Rezultati tog opsežnog mapiranja prezentirani su u izvještajima za sedam zemalja i u jednom zbirnom izvještaju (Pantić i saradnici, 2010) koji daje i listu pitanja koja treba riješiti i sugestije za daljnje aktivnosti.

Na šta se izvještaj odnosi?

Spomenuti izvještaj daje sažetak projekta mapiranja te diskusija i zaključaka koji su potom uslijedili na nastavničkoj mreži *TeacherNet*. On nastoji dati doprinos

² Navedeni naziv nije na štetu stava o statusu i u skladu je s Rezolucijom Ujedinjenih nacija UNSCR 1244 i Mišljenjem Međunarodnog suda pravde o Deklaraciji o nezavisnosti Kosova.

diskusijama, razvoju vizije i procesa mreže *TeacherNet* i drugih mreža zajedničkog projekta Evropske unije i Vijeća Evrope. Preliminarno mapiranje aktivnosti u oblasti edukacije nastavnika za inkluzivno obrazovanje poslužilo je kao početna tačka za diskusije u okviru prvih radnih seminara mreže *TeacherNet*. Učesnici tih prvih radnih seminara mreže *TeacherNet* potvrdili su preliminarne rezultate i iskoristili ih za daljnje odluke vezano za stručno usavršavanje nastavnika i poboljšanje postojeće prakse u oblasti obuke i edukacije nastavnika. Metodologija odabrana za spomenute aktivnosti nastoji podstaći integraciju različitih informacija i proces komunikacije. Odabrana je metodologija koja će podržati proces stvaranja i razmjene znanja zasnovan na postavci da se relevantno znanje uvijek mora distribuirati te je, stoga, nužno i revidirati, odnosno upotpunjavati proces mapiranja i preliminarne rezultate. Rezultati procesa mapiranja uzimaju se kao polazna tačka za daljnju raspravu, a ne kao konačni opis niti zaključak u pogledu stanja u oblasti edukacije nastavnika za inkluziju.

2. Struktura studije mapiranja „Programi obuke za inkluzivno obrazovanje“

Koji su ciljevi i zadaci studije?

Širi cilj spomenute studije bio je doprinijeti radu mreže *TeacherNet* osiguravanjem osnovnih informacija o postojećim modulima i programima za inkluzivno obrazovanje. Pored toga, rezultati bi trebali predstavljati i osnov za unapređenje postojećih aktivnosti na obuci i edukaciji nastavnika. Stoga je cjelokupna svrha studije bila mapirati programe obuke nastavnika za inkluzivno obrazovanje koji trenutno postoje u regiji, pružiti empirijski osnov za diskusiju u sklopu mreže *TeacherNet* i dati doprinos osavremenjivanju i inoviranju modula i programa koji će se koristiti i provoditi u cijeloj regiji. Studija nije pokušala obuhvatiti sve aktuelne aktivnosti na obuci i edukaciji nastavnika u regiji, nego je nastojala doći do uzorka koji će odražavati sveukupnu šarolikost postojeće prakse. Na taj način, stvorena je smisljena baza znanja koja bi se kasnije mogla proširiti, a koja je dovoljna za pokretanje inicijalne diskusije unutar mreže *TeacherNet*. Glavni zadaci studije stoga su podrazumijevali utvrđivanje modula obuke i edukacije, prikupljanje podataka relevantnih za proces mapiranja i organiziranje tih podataka tako da se omogući njihovo unapređenje i provedba u cijeloj regiji. To je uključivalo aktivnosti vezane za inicijalnu edukaciju nastavnika ili njihovo obrazovanje, za kontinuirano stručno usavršavanje zaposlenih nastavnika, kao i za obuku onih koji će educirati nastavnike, odnosno mentorsku obuku. Radni seminari održani u Skoplju (24–25. juna) i Tirani (2–3. jula) iskorišteni su za validaciju rezultata mapiranja, stvaranje zajedničke vizije i generiranje informacija koje bi se kasnije mogle iskoristiti za usmjeravanje procesa osavremenjivanja postojećih modula i programa.

Kako je rađeno mapiranje?

Informacije korištene za proces mapiranja prikupljane su tokom terenskih posjeta u sklopu kojih su vođeni razgovori s osobama zaduženim za izradu programa i modula u cijeloj regiji. Terenske posjete organizirali su radnici na projektu, a obuhvatile su sve korisnike. Mapiranje je zahtijevalo izradu zajedničkog okvira koji bi služio za uporednu analizu različitih programa i modula. U tu svrhu korišten je model za sistem aktivnosti (Engeström 1987, 2001, 2008) kojim su objedinjene sve relevantne informacije. Spomenuti model omogućava dosljedno mapiranje aktivnosti koje uključuju čitav niz različitih tijela za obuku, pristupa, društvenih konteksta i ciljeva, pri čemu se ne gube iz vida složene interakcije i specifični načini rada u sklopu aktivnosti na obuci nastavnika. Model je donekle pojednostavljen kako bi se prilagodio zahtjevima ove studije; on objedinjuje informacije o onome ko je zadužen za izradu programa (subjektu), ciljnim grupama obuke (objektu), društvenom kontekstu u kojem se program provodi, kao i o sredstvima, konceptima, učilima i metodama korištenim za postizanje željenih ishoda:



Slika 1: Opći model sistema aktivnosti (pojednostavljena verzija)

Pitanja koja slijede bave se različitim komponentama sistema aktivnosti i korištena su za analizu različitih aktivnosti vezanih za edukaciju nastavnika za inkluzivno obrazovanje (slika 1):

- Subjekt aktivnosti: Ko je zadužen za izradu i izvođenje modula? Identificirati pojedinca, agenciju, grupu ili organizaciju koja osigurava program.
- Ishod aktivnosti: Koji su to očekivani ishodi? Identificirati ciljeve koji se žele postići.
- Objekt aktivnosti: Na koga, odnosno na šta se cilja? Identificirati ciljnu grupu, kompetencije ili probleme na koje modul cilja i koje želi promijeniti.
- Sredstva i učila koje koristi određena aktivnost: Kako se model izvodi? Identificirati sredstva, metode, koncepte i teorije korištene za postizanje očekivanih ishoda.
- Društveni koncept u kojem se aktivnost odvija: U kojem se kontekstu modul izvodi? Identificirati društveni kontekst, grupe ili organizacije na koje utječe određena aktivnost u sklopu edukacije nastavnika.

Komponente sistema aktivnosti korištene su za postavljanje pitanja za daljnje praćenje tokom terenskih posjeta, a kasnije i za grafički prikaz programa. Informacije su pretvorene u dijagram kako bi se dao sažetak glavnih karakteristika svakog modela, odnosno programa. Te informacije korištene su za sveobuhvatnu analizu, kao i za analizu koja se fokusirala na inicijalnu edukaciju nastavnika, kontinuirano stručno usavršavanje i mentoriranje nastavnika za potrebe inkluzivnog obrazovanja.

Koje su aktivnosti mapirane i kako su mape korištene?

Odabrane su veoma raznolike aktivnosti vezane za stručno usavršavanje nastavnika; stoga neke mape prezentiraju krajnje sveobuhvatne aktivnosti (naprimjer, programe za inicijalnu obuku nastavnika), a ne kraće i usmjerenije aktivnosti (naprimjer, individualne trodnevne module). U nekim slučajevima sveobuhvatni programi opisani tokom terenskih posjeta imaju veoma široke ciljeve (naprimjer, razvoj cjelokupne prakse škole, odnosno zajednice) i podrazumijevaju aktivnosti na obuci nastavnika kao jedan od pristupa u pogledu postizanja tih sveobuhvatnih ciljeva. U tim je slučajevima obuka nastavnika odabrana kao glavna aktivnost koja će se mapirati, a cjelokupni projekat posmatran je kao društveni kontekst.

Mape urađene za svaku aktivnost obuke nastavnika iskorištene su da se uradi pregled aktuelnih načina rada u pogledu svih komponenti modela aktivnosti. Karakteristike svake komponente modela aktivnosti objedinjene su u liste koje opisuju trenutnu praksu. Te liste upotrijebljene su pri izradi sažetih mapa za inicijalnu obuku, odnosno obrazovanje nastavnika, kontinuirano stručno usavršavanje i programe mentoriranja. Mape su potpomogle proces validacije i diskusije tokom radnih seminara mreže *TeacherNet* u Skoplju i Tirani. Metodologija spomenutih seminara zasnivala se na metodologiji procesa mapiranja (vidjeti sliku 2), a referirala se na ključne komponente modela aktivnosti. Rezultati tih radnih seminara uvršteni su u završni izvještaj i služit će kao smjernice za budući rad. Odabrane aktivnosti mogle bi u kasnijoj fazi biti

predmet jedne dublje analize, naprimjer, kako bi se bolje shvatila njihova efikasnost, ali i kako bi se identificirale moguće tenzije i kontradiktornosti.



Slika 2: Sistem aktivnosti na kojem se zasnivala struktura radnih seminara

3. Rezultati procesa mapiranja i radnih seminara

Koji su programi mapirani?

Sljedeći programi i moduli su mapirani i potom korišteni za diskusije tokom radnih seminara: Albanija – jedan glavni stručni program izrađen na univerzitetu, dva programa koje su izradile nevladine organizacije; Bosna i Hercegovina – pet programa nevladinih organizacija, jedan program školskih nastavnika i pedagoga, jedan program jednog univerzitetskog predavača; Hrvatska – jedan program određenog univerziteta, četiri programa nevladinih organizacija, jedan program mobilnog tima savjetnika; Crna Gora – jedan program u saradnji jednog univerziteta s UNICEF-om, jedan program u saradnji dva univerziteta, šest programa nevladinih organizacija, tri programa Ministarstva obrazovanja, odnosno Instituta za obrazovanje; Makedonija – jedan inicijalni program za obuku nastavnika urađen na jednom univerzitetu, četiri programa nevladinih organizacija; Srbija – tri programa izrađena na univerzitetima (u određenim slučajevima na inicijativu pojedinaca), dva programa nevladinih organizacija, jedan program Instituta za obrazovanje; Kosovo* – jedan program za stručno usavršavanje urađen na univerzitetu, tri programa nevladinih organizacija.

Mapirane programe i module izradili su pojedinci, male lokalne nevladine organizacije, vladina tijela, univerziteti te međunarodne vladine i nevladine organizacije. Odgovarajući format podrazumijevao je dvodnevne radne seminare, ali i kompletne studijske programe na univerzitetima. Za različite ciljne grupe korišteni su različiti metodi i pristupi. Neki programi fokusirali su se na pojedinačne nastavnike, a neki na školske zajednice, odnosno relevantne partnere na lokalnom i regionalnom nivou. Izvedeni su u različitim društvenim kontekstima, od naizgled izoliranih aktivnosti pojedinaca, do aktivnosti koje su imale podršku lokalne zajednice ili aktivnosti koje su podržala tijela vlasti i onih kojima su uvedeni novi zakonski propisi. Pored toga, fokusirali su se na različite očekivane ishode, od pukog prenošenja informacija do izgradnje školskih kapaciteta ili uvođenja društvenih promjena u zajednici.

Tokom radnih seminara spomenuto je nekoliko dodatnih programa, a neki od njih su dovoljno dobro dokumentirali da su mogli biti uključeni u proces mapiranja. Učesnici su, na osnovu rezultata mapiranja, stvorili vlastitu predstavu inkluzivnog nastavnika i razgovarali o sredstvima koja će dodatno podržati proces izgradnje kapaciteta.

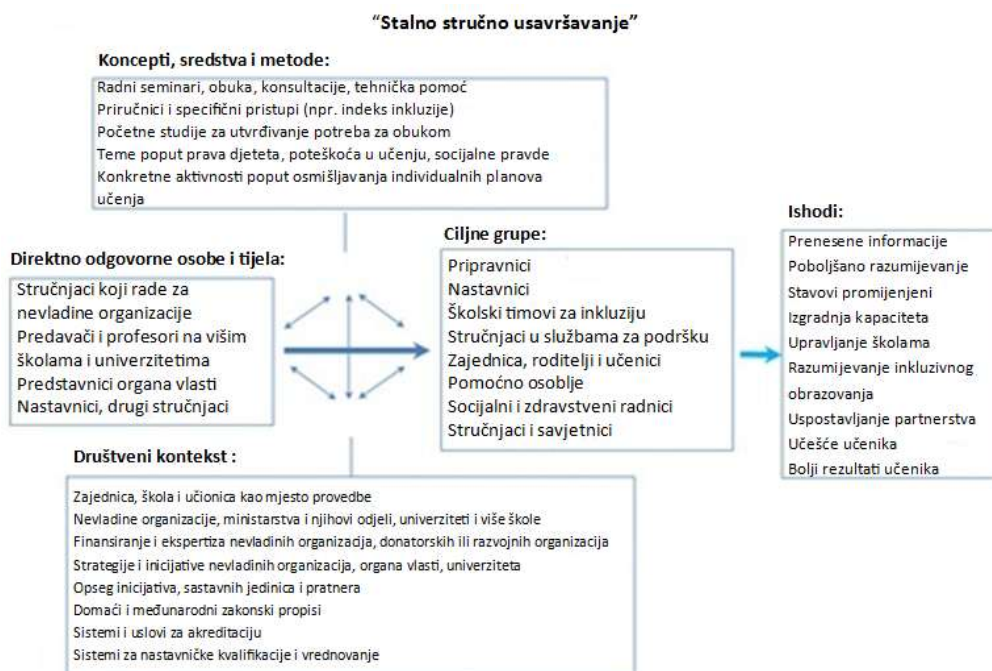
Koje su razlike među tri faze stručnog usavršavanja?

Tri faze stručnog usavršavanja definirane prije samog mapiranja razlikuju se u pogledu odgovornih osoba, očekivanih ishoda i ciljnih grupa (naprimjer, nastavnici učenici, nastavnici, stručni predavači). Inicijalna edukacija nastavnika nudi se na univerzitetima, a dominantno se fokusira na stvaranje identiteta inkluzivnog nastavnika i za ciljnu grupu ima pripravnike kao učenike; nastavnici učenici tako postaju nastavnici pripravnici.



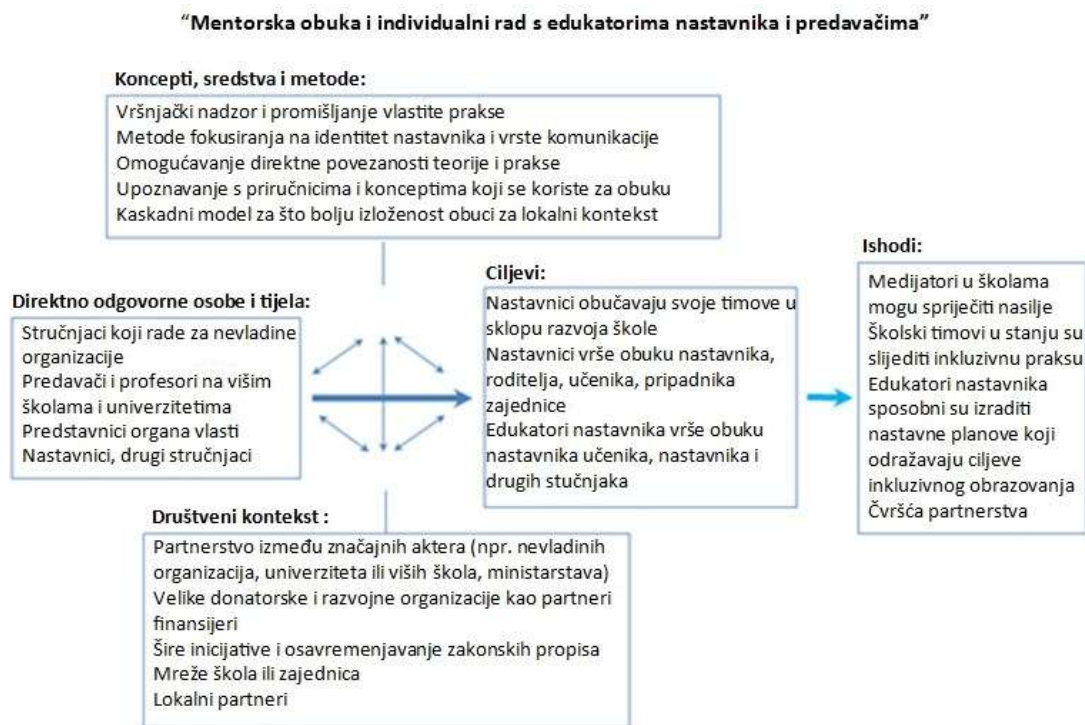
Slika 3: Aktivnosti mapiranja „Obrazovanje, odnosno inicijalna edukacija nastavnika“

Kontinuirano stručno usavršavanje fokusira se na uvođenje inkluzivne prakse. Pored izgradnje kompetencija za inkluzivno obrazovanje, neophodno je uzeti u obzir i specifični kontekst u kojem nastavnici rade: pripravnik se smatra i učenicom i nastavnikom, učenici početnici postaju iskusni nastavnici.



Slika 4: Aktivnosti mapiranja „Kontinuirano stručno usavršavanje“

Individualni rad s edukatorima nastavnika ili mentoriranje drugih nastavnika fokusira se ne samo na identitet nastavnika i kompetencije za inkluzivno obrazovanje nego i na sistematsko prenošenje znanja i zajedničko učenje. Time se podržava stvaranje veze između različitih načina rada i stavlja naglasak na znanje kao instrument za obučavanje drugih. Pripravnik se posmatra kao učenik, nastavnik i prenosilac znanja koji je u stanju podržati vlastito učenje i praksu: iskusni nastavnici postaju nastavnici stručnjaci.



Slika 5: Aktivnosti mapiranja „Mentorska obuka i individualni rad s edukatorima nastavnika i predavačima“

Formalizacija, odnosno institucionalizacija te prakse razlikuje se po vrstama programa u regiji. Za neke korisnike inkluzivno obrazovanje predstavlja institucionalizirani dio inicijalne obuke nastavnika, a za druge ne. U cijeloj regiji postoje naponi da se formalizira stalno stručno usavršavanje bilo kroz akreditaciju bilo osnivanjem centara za stalno stručno usavršavanje pri univerzitetima ili vladinim agencijama. Najmanje formalizirana, a time i najmanje institucionalizirana praksa jeste individualni rad s edukatorima nastavnika, odnosno programi mentoriranja. Mapiranje ta tri tipa edukacije nastavnika urađeno je samo preliminarno i uglavnom u svrhu omogućavanja diskusije u sklopu radnih seminara. Također bi moglo biti korisno na neki način usmjeriti daljnji razvoj i osavremenjivanje odgovarajućih modula i programa.

Koji su rezultati radnih seminara?

Radni seminari održani u Skoplju i Tirani učesnicima mreže TeacherNet pružili su mogućnost da validiraju rezultate mapiranja. Diskusije su potvrdile cjelokupne nalaze i preliminarne zaključke te dodale informacije značajne za završetak studije. Kao što je već rečeno, spomenuto je i nekoliko dodatnih aktivnosti na edukaciji nastavnika, koje su potom uvrštene u proces mapiranja. Učesnici su dali i opće komentare o onome što smatraju značajnim za edukaciju nastavnika u pogledu promoviranja i podrške inkluzivnom obrazovanju, naprimjer, podizanje svijesti doživljava se kao ključni preduvjet za promjenu stava. Učesnici su također iskazali potrebu za tješnjom saradnjom među školama, univerzitetima i nosiocima javnih funkcija kako bi se osigurao kontinuum dobre prakse u svim fazama edukacije nastavnika. To zahtijeva i premoštavanje jaza

između teorije, prakse i strategije, koji se doživljava kao jedna od najvećih prepreka. Još jedno opće pitanje jeste edukacija predmetnih nastavnika, odnosno nastavnika koji predaju stručne predmete. I jedni i drugi, naročito nastavnici stručnih predmeta, doživljavaju se kao nastavnici koji nisu dovoljno dobro pripremljeni za inkluzivno obrazovanje i koji nemaju dovoljno znanja potrebnog za inkluzivnu pedagogiju.

Kad je riječ o inicijalnoj edukaciji ili obrazovanju nastavnika, učesnici su primijetili da bi obuka koja se nudi na univerzitetima trebala biti bolje povezana sa školama. Time bi se mogao riješiti i problem nepovezanosti inicijalne edukacije i stalnog stručnog usavršavanja, koji je prisutan u cijeloj regiji. Edukatori nastavnika smatraju se važnom ciljnom grupom, pri čemu je iskazana potreba za podizanjem svijesti i boljim poznavanjem inkluzivnog obrazovanja. Učesnici smatraju da bi svi univerzitetski nastavnici trebali poznavati osnove inkluzivnog obrazovanja. Također su napomenuli da mnoge pedagoške akademije i univerziteti nemaju čak ni module za inkluzivno obrazovanje, što je veoma važno za što bolju pripremu nastavnika učenika za inkluzivno obrazovanje. Treba napomenuti i to da je sugerirano kako bi proces odabira kandidata za inicijalnu edukaciju nastavnika trebao biti strožiji.

Mapirane aktivnosti koje se odnose na kontinuirano stručno usavršavanje učesnici doživljavaju kao nešto što odražava raznolik i bogatu praksu koja nastavnicima pruža relevantno znanje i informacije. Učesnici su iskazali potrebu za što komunikativnijim okruženjem u kojem bi nastavnici mogli razgovarati o efikasnim načinima rada i učiti jedni od drugih. Spomenuli su i dodatne programe putem kojih bi se mogla uspostaviti inkluzivna praksa, kao što je vršnjačko učenje, uspostavljanje mobilnih inkluzivnih timova, multikulturni programi i programi za podršku nastavnicima u pogledu korištenja informacijsko-komunikacijske tehnologije. Učenje znakovnog jezika spomenuto je kao karika koja nedostaje, a pitanje obrazovanja Roma navedeno je kao pitanje od izuzetnog značaja za inkluzivno obrazovanje u budućnosti.

Što se tiče programa mentoriranja, postavljeno je pitanje ima li državnih programa u regiji. Okvir tog tipa programa kroz diskusiju je i dalje ostao nejasan i nedefiniran, a izražena je i potreba za pojašnjenjem tog tipa aktivnosti. I dalje je nejasno može li se vršnjačko učenje smatrati vidom mentoriranja. Naprimjer, može li se reći da primjena metode otvorenog časa, gdje kolege daju strukturirane povratne informacije, predstavlja samo vršnjačko učenje ili je to mentoriranje? Da li bi programe za obuku edukatora trebalo smatrati „individualnim radom s edukatorima“ ili je to samo dio kontinuiranog stručnog usavršavanja? Da li bi trebalo uzeti u razmatranje i aktivnosti na obuci edukatora nastavnika? Da li bi „mentoriranje“ trebalo posmatrati kao zasebnu aktivnost ili kao samo jedan od aspekata edukacije nastavnika, naprimjer, kao što je mentoriranje učenika tokom prakse ili podrška nastavnicima pripravnici tokom početne faze rada? Da li se mentoriranje dominantno odnosi na primjenu teorije u praksi ili pak na konkretnu provedbu?

Do kojih su vizija došli učesnici?

Inkluzivan nastavnik doživljava se kao član tima koji više ne djeluje u izolaciji. Takav nastavnik ne samo da saraduje s kolegama nego i sa porodicama i zajednicom; učesnici su se pozvali na „zlatni trougao“ porodice, škole i zajednice.

Inkluzivni nastavnici stoga su svjesni svih aktera koji mogu podržati, odnosno otežati proces inkluzije na svim nivoima društva i zajednice. To su nastavnici koji promišljaju svoj rad, imaju pozitivan stav prema životu i vjeruju da svaki učenik može naučiti. Oni slušaju glas učenika te dobro poznaju nastavnu metodologiju i dječiju psihologiju. Nastavnici grade vlastiti kapacitet kroz primjenu znanja, konkretne nastavne situacije i praktičnu obuku. Vršnjačko učenje smatra se značajnom metodom za izgradnju kapaciteta, naprimjer, kroz studijske posjete ili rad s mobilnim timovima koji mogu pomoći proces implementacije u lokalnim školama. Učesnici su naglasili činjenicu da se učenje za inkluziju ne mora uvijek fokusirati na inkluzivno obrazovanje, nego se može postići i na neke indirektno načine, kroz pozorište, muziku i druge aktivnosti u zajednici.

Razrađene su i vizije budućih aktivnosti u školama u pogledu promoviranja inkluzivnog obrazovanja. One se ne svrstavaju u module i programe za edukaciju nastavnika, nego se doživljavaju kao aktivnosti koje doprinose izgradnji kapaciteta za inkluzivno obrazovanje. Učesnici su spomenuli projekte u školama kojima se podržava razvoj nekih aspekata relevantnih za inkluzivno obrazovanje, naprimjer, program razmjene

jedne škole u Novom Sadu s kolegama u Mađarskoj. Pružanje podrške nastavnicima u njihovom nastojanju da unaprijede vlastitu praksu personalizirane nastave, inkorporiraju različitost i prate napredak učenika smatra se važnom komponentom unapređenja inkluzivnog obrazovanja. Podršku bi trebalo pružiti i procesu uspostavljanja mira i medijacije kako bi se osigurala socijalna pravda i promovirala različitost. Interaktivna učila i pristupi, odnosno metode kojima se omogućava komunikacija i razmjena iskustava smatraju se veoma značajnim za zaživljavanje inkluzivnog obrazovanja. Nastavnici bi trebalo da imaju podršku u smislu nastavnog materijala i učila dostupnih u lokalnim školama, ali i podršku u smislu prilagođavanja inkluzivnim učionicama, čak i kada ne postoje dodatna sredstva. Metode koje se pobliže odnose na buduće aktivnosti mreže *TeacherNet* podrazumijevaju studijske posjete, videokonferencije, uspostavljanje portala za razmjenu dobre prakse u pogledu nastave i učenja, organiziranje okruglih stolova, internetskih seminara i radionica. Korištenje internetskih platformi i mreža također se smatra značajnim načinom za unapređenje prakse inkluzivnog obrazovanja.

4. Diskusija i smjernice za budući rad

Da li je problem što su moduli i programi toliko različiti?

Različitost programa rezultat je mnogih napora građanskog društva da ispuni potrebe za obukom koje univerziteti i ministarstva obrazovanja još nisu u stanju potpuno ispuniti. Međutim, znanje stečeno kroz kurseve i module za inkluzivno obrazovanje ne može se tako lako prevesti u praksu. Škole ne dobivaju dovoljno podrške za integraciju različitih programa i pristupa te se, stoga, ponekad suočavaju s preteškim zadatkom kada trebaju pomiriti različite skupove preporuka i provesti ih u praksi. U mnogim slučajevima nema aktivnosti praćenja procesa i aktivnosti vezano za održivu implementaciju. Da bi se jedna profesija potpuno razvila, od ključnog je značaja stvoriti zajednički korpus znanja, zajedničke metode i zajedničku praksu. Trenutno ne postoji sistematska saradnja između institucija za obuku nastavnika, škola i nadležnih tijela vlasti. Postoji i potreba za sve većom dijagonalnom saradnjom između univerziteta, ministarstava, škola i drugih tijela koja nude obuku nastavnika kako bi se podržalo stvaranje zajedničke vizije edukacije nastavnika za inkluziju.

Posebno se moduli koje nude nevladine organizacije nastoje baviti pitanjem različitih ciljnih grupa, ne samo nastavnika i drugih stručnjaka nego i zvaničnika, roditelja i drugih pripadnika zajednice. Možda postoji i potreba za detaljnijom raspravom, što se može postići kroz spomenute aktivnosti obuke u pogledu vrste obuke koja je određenoj grupi potrebna i u pogledu razmatranja nekih drugih strategija koje bi možda bile efikasnije. Postoji konsenzus o tome da zaživljavanje inkluzivnog obrazovanja zahtijeva promjene na individualnom, interpersonalnom i sistemskom nivou. Trenutno postoje pojedinačni projekti – koji često nude i obuku – u ovoj oblasti, uz pretpostavku da svi oni na neki način doprinose uvođenju što inkluzivnije prakse u učionici, školi i zajednici. Međutim, nije jasno kako tako šarolika praksa može doprinijeti jednom razvojnom procesu bez jasne vizije o tome šta treba postići kroz zajedničke napore.

Da li je obuka primjenjiva u praksi?

Raznolikost nadležnih osoba i modula obuke također podrazumijeva različitost koncepata, učila i metoda. Općeprihvaćeni principi poput „inkluzije“, „socijalne pravde“, „različitosti“ ili „pristupa zasnovanog na pravima“ moraju se nekako prevesti u aktivnosti koje je moguće provesti u učionici. Teorije se moraju pretvoriti u konkretno znanje, pri čemu ne smiju biti isuviše preskriptivne. Danas veoma malo znamo o tome kako to izvesti i jesu li efikasne strategije koje koriste nadležne osobe ili – u odsustvu takvih osoba – sami nastavnici. Kako su istakli učesnici spomenutih seminara, transformacija usvojenog znanja u konkretne aktivnosti u učionici nije uvijek na zadovoljavajućem nivou. Potrebno je detaljnije razmotriti koje koncepte

podučavati u kojim kontekstima i kako će to znanje nastavničku praksu učiniti inkluzivnijom. Programi „obuke edukatora“ popularni su u regiji u pogledu uspostavljanja inkluzivnog obrazovanja. Međutim, istraživanja i iskustvo govore nam da se sa spuštanjem znanja na niže nivoe istovremeno gube i mnoge izvorne ideje.

Da li je nastavnicima jasno šta se od njih očekuje?

Iz individualne perspektive nastavnika, njihove karijere i stručnog usavršavanja, postoji potreba da se pojasni šta se od njih u kojoj fazi očekuje te koje će aktivnosti obuke, odnosno učenja dovesti do stjecanja očekivanih kompetencija. Edukacija nastavnika za inkluziju trebala bi biti shvaćena kao cjeloživotni proces u kojem nastavnici djeluju kao aktivni učenici, kao promotori vlastitog stručnog usavršavanja i usavršavanja drugih. Znanje i kompetencije koje nastavnici stječu u sklopu inicijalnih, obrazovnih i mentorskih programa moralo bi biti integrirano ukoliko se želi primijeniti u praksi. Ponavljamo, takav jedan sveobuhvatan pristup ovisio bi o saradnji između institucija za obuku nastavnika, škola i vladinih tijela zaduženih za nastavničke kvalifikacije i akreditaciju modula obuke.

Da li su aktuelni napori dovoljno dobri?

Mnogo energije i truda uloženo je u izgradnju kapaciteta nastavnika za inkluzivno obrazovanje, ali kod tih napora ne postoji dovoljno dobra koordinacija. Možda je neophodan jedan još sveobuhvatniji pristup obuci nastavnika za inkluziju kako bi se objedinile tekuće aktivnosti te poboljšala njihova pojedinačna i zbirna efikasnost. Možda bi tu od pomoći bio pristup zasnovan na stvarnim potrebama, u kojem škole imaju aktivnu ulogu u određivanju vlastitih potreba u smislu obuke, ali samo ukoliko škole imaju neophodne smjernice i instrumente pomoću kojih će jasno izraziti svoje potrebe. Trenutni napori na uspostavljanju okvira nastavničkih kompetencija za inkluzivno obrazovanje mogu predstavljati jedan od načina na koji će se doći do utvrđivanja potrebe za obukom. Aktivnija uloga škola također bi potpomogla konkretnu primjenu nakon završene obuke. Kako su istakli učesnici radnih seminara, edukacija nastavnika trebala bi biti dio jednog šireg razvojnog procesa u školama, gdje i druge aktivnosti kao što je saradnja s drugim školama, školski projekti i vršnjačko učenje također doprinose stvaranju što inkluzivnijih škola i učionica.

Šta se mrežom TeacherNet može postići?

Učesnici mreže *TeacherNet* razradili su nekoliko ideja o tome šta bi se moglo uraditi da se poboljša postojeća praksa i možda će neke od njih i biti provedene u djelu u budućem periodu. Učesnici su podržali planiranje projekata sveobuhvatne implementacije koji kombiniraju uvođenje novih sredstava i metoda sa aktivnostima obuke i istraživanja, čime se izlazi ususret raznolikim potrebama i interesima različitih partnera i istovremeno doprinosi ostvarenju cjelokupnog cilja. Takva jedna integrirana metodologija također odražava sveukupni pristup u školama koji inkluzivno obrazovanje ne posmatra kao nešto odvojeno, nego kao nešto tijesno povezano s građanskim obrazovanjem i obrazovanjem za održivi razvoj. Učesnici su također podržali praksu po kojoj škola određuje svoje projekte, umjesto da nadležna tijela određuju koje su njene potrebe. Intervjui pokazuju da Bosna i Hercegovina ima više iskustva u toj oblasti nego ostale zemlje korisnice. Zajednički projekat uspostavlja jedno slično okruženje, a mreža *TeacherNet* mogla bi biti od pomoći kod izgradnje kapaciteta škola za izradu programa koji se zasnivaju na konkretnim potrebama u pogledu obuke i razvoja.

Čini se da neke organizacije imaju mreže koje pokrivaju većinu ili čak sve oblasti u regiji, naprimjer, Open Society Foundation, Save the Children i UNICEF. Te organizacije mogle bi biti strateški partneri, ne samo za budući rad mreže *TeacherNet* i zajedničkog projekta nego i za aktivnosti nadležnih ministarstava. Javna privatna partnerstva mogla bi se iskoristiti za razvoj inkluzivne prakse u zajednici. Povremena javna privatna partnerstva u projektima između donatora, škola, univerziteta i ministarstava mogla bi prerasti u strateška partnerstva tako što bi svaki od partnera slijedio zajedničke smjernice i izrađivao svoje akcione planove na

osnovu zajedničkih dugoročnih ciljeva koji uzimaju u obzir najvažnije potrebe koje treba zadovoljiti. Mreža *TeacherNet* možda ima mogućnosti za izradu određenih strategija za eventualne daljnje aktivnosti; na taj način bi se nastavile njihove inicijative i nakon okončanja zajedničkog projekta u novembru 2015. godine.

U kojim bi aktivnostima tri mreže mogle zajedno učestvovati?

Članovi mreže *TeacherNet* već su razradili prvu viziju inkluzivnog nastavnika i razmotrili sredstva i metode kojima bi se mogli podržati izgradnja kapaciteta i stjecanje kompetencija. Možda će u budućnosti biti još nekih mogućnosti da se dodatno uveže rad triju spomenutih mreža. Mreža škola *SchoolNet* nastoji uvesti inkluzivnu praksu u školu i zajednicu, mreža *TeacherNet* stručno usavršavanje nastavnika, a mreža *PolicyNet* fokusira se na politike koje oblikuju društveni kontekst škola i nastavnika. Zajedničko korištenje modela aktivnosti i mapiranje aktivnosti triju mreža mogli bi ujediniti njihove zasad zasebne napore. Zajedno bi mogle ponuditi jedan bogat opis cjelokupnih aktivnosti na uvođenju inkluzivnog obrazovanja, a na osnovu toga i značajan doprinos mogućim pravcima djelovanja u budućnosti za sve učesnike u projektu.

Ukoliko bi se ta mogućnost potpuno iskoristila, također bi se mogli istražiti i načini da se premosti jaz između politika, edukacije nastavnika, istraživanja i prakse. Pojedinačne mreže mogle bi se uključiti u aktivnosti kojima se može dati doprinos cjelokupnom i zajedničkom procesu uvođenja inkluzivnog obrazovanja. Da bi se to ostvarilo, neophodno je razmotriti cjelokupni sistem aktivnosti koji se nastoji razviti kroz zajednički projekat. Aktivnosti na stvaranju vizije i diskusije u pogledu neophodnih instrumenata mogle bi se provesti i kroz druge mreže kako bi se obogatila vizija postavljena na početku projekta: inkluzivna škola je škola u kojoj je svako dijete dobrodošlo, svaki roditelj uključen, a svaki nastavnik vrednovan.

5. Reference

- Council of Europe (2009). Diversity and inclusion: challenges for teacher education. Key Competencies for Diversity. Strassbourg: Council of Europe.
- Council of Europe (2010). Policies and practices for teaching sociocultural diversity. Diversity and inclusion: challenges for teacher education. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Engeström, Y. (1987). Learning by expanding: An activity-theoretical approach to developmental research. Helsinki: Orienta-Konsultit.
- Engeström, Y. (2001). „Expansive learning at work: Toward an activity-theoretical conceptualization“. *Journal of Education and Work*, 14(1), 133–156.
- Engeström, Y. (2008). From teams to knots. Activity-theoretical studies of collaboration and learning at work. Cambridge: Cambridge University Press.
- European Agency for Development in Special Needs Education (2012). Teacher Education for Inclusion. Profile of Inclusive Teachers. Odense: European Agency for Development in Special Needs Education.
- European Agency for Development in Special Needs Education (2013). Organisation of Provision to Support Inclusive Education – Literature Review, Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education.
- European Commission (2013a). Education and Training in the Western Balkans. Final Synthesis Report. Luxembourg: European Union.
- European Commission (2013b). Supporting teacher competence development for better learning outcomes. Brussels: European Commission.
- Hakkarainen, K., Palonen, T., Paavola, S., Lehtinen, E. (2004). Communities of networked expertise. Professional and educational perspectives. Emerald.

Pantić, N., Closs, A., Ivošević, V. (2011). Teachers for the Future: Teacher Development for Inclusive Education in the Western Balkans. Turin: European Training Foundation.