

“Regionalna podrška inkluzivnom obrazovanju”

Funded
by the European Union
and the Council of Europe



EUROPEAN UNION

COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE

Implemented
by the Council of Europe

Mapiranje postojećih kvalitetnih programa obuke za inkluzivno obrazovanje u regionu Jugoistočne Evrope

Skraćeni izveštaj

Stavovi izneti u izveštaju pripadaju autoru i ne predstavljaju nužno zvaničan stav Saveta Evrope.

Pripremljen u partnerstvu sa



THE UNIVERSITY of EDINBURGH

PH Zürich



Sadržaj

1. Inkluzivno obrazovanje i profesionalni razvoj nastavnika.....	3
2. Projekat studije mapiranja “Programa obuka za inkluzivno obrazovanje”	5
3. Rezultati sprovedenog mapiranja i radionica.....	7
4. Diskusija i preporuke	11
5. Literatura	14

Stručni tim: Judith Hollenweger, Nataša Pantić, Lani Florian

Obilasci terena: Judith Hollenweger, Nataša Pantić

Izveštaj: Judith Hollenweger

Septembar 2014

1. Inkluzivno obrazovanje i profesionalni razvoj nastavnika

O čemu govori

Zajednički projekat?

Inkluzivna škola je škola u kojoj je svako dete dobrodošlo, svaki roditelj uključen i svaki nastavnik vrednovan. Ovo je osnovna premisa i obećanje Zajedničkog projekta Evropske unije i Saveta Evrope "Regionalna podrška inkluzivnom obrazovanju u Jugoistočnoj Evropi". Projekat sadrži pet glavnih komponenti za podršku i ostvarenje ove vizije: (1) uzajamno učenje u okviru pilot inkluzivnih škola (2) podizanje svesti organizovanjem događaja u lokalnoj sredini za relevantne zainteresovane strane, (3) podrška kreiranju politika kroz dijalog i učenje, (4) razvoj modula i programa za profesionalni razvoj nastavnika i (5) negovanje partnerstva sa regionalnim akterima kako bi se potpomoglo uklanjanje prepreka za osetljive grupe¹. Zajednički projekat predstavlja doprinos sprovođenju inkluzivne prakse u školama i izgradnji partnerstava između škola. Za izgradnju inkluzivne škole potrebno je da nastavnici promene praksu i da sa ispunjenja nastavnog plana i programa pređu na podršku procesima učenja, umesto izolovanosti u učionicama na saradnju sa ostalim stručnjacima i porodicama. Zato umrežavanje i partnerstva čine centralni deo ovog projekta. U cilju unapređenja ovakve vizije, uspostavljene su tri mreže TeacherNet (mreža za nastavnike), PolicyNet (mreža za kreatore politika) i SchoolNet (mreža za škole). Ove mreže stvaraju zajednice za učenje u kojima škole i nastavnici izlaze iz izolacije.

Šta je inkluzija i koje škole su inkluzivne?

Inkluzivne škole čine osnovu inkluzivnih i socijalno pravičnih društava. Inkluzivno obrazovanje se tiče svih učenika u zajednicama sa različitim načinima učenja, a ne samo nekolicine njih koji se sagledavaju kao različiti iz ovog ili onog razloga (Pantić et al. 2010). Razlike koje se tiču socijalnog porekla, jezika, sposobnosti i kulture i nastavnika i učenika i njihovih porodica se sagledavaju kao dobrobitne za učenje, a ne kao komplikacije za nastavu. Pristup obrazovanju koji se zasniva na pravima obezbeđuje da se deca percipiraju kao nosioci prava a njihovi roditelji kao čuvari ili branitelji tih prava. Inkluzija u obrazovanju je proces koji stemi ka prevazilaženju prepreka za učenje i učestvovanje i nudi odgovor za različitost (Evropska agencija 2013). Inkluzivna škola je škola u kojoj je svako važan i gde se stvari rešavaju kroz zajednički rad, a ne striktnom podelom odgovornosti i posla. Inkluzivne škole percipiraju učenje i sticanje znanja kao svoju ključnu aktivnost, ne samo za učenike već i za nastavnike i roditelje. Inkluzivne škole su organizacije u kojima se uči i koje primenjuju aktivnu saradnju i zajednički izgrađuju i razvijaju praksu.

Koje su karakteristike nastavnika u inkluzivnom obrazovanju?

Evropska agencija (2012) je sačinila profil nastavnika u inkluzivnom obrazovanju koji obuhvata četiri oblasti kompetentnosti: (1) vrednovanje različitosti kod onih koji uče, (2) podrška svima koji uče, (3) rad sa drugima, i (4) lični profesionalni razvoj. Zato je neophodno da nastavnici šire sagledaju svoje učenike; oni nisu samo oni koji uče i koje je potrebno naučiti, već i ljudi čija se prava moraju poštovati. Nastavnici moraju da izgrade nove načine saradnje sa drugima i podele ovlašćenja za ono što se dešava u njihovim učionicama. Nastavnici u inkluzivnoj nastavi koriste pristup učenju koji je usmeren na dete, pri čemu je svako dete vrednovano i njemu se pristupa kao ličnosti, a ne kao nekom etiketiranom slučaju. Oni razumeju da se učenici razlikuju i ne koriste karakteristike učenika da bi ih svrstali u neku kategoriju ili detetu prilepili etiketu kako bi opravdali drugačije postupanje. Da biste postali nastavnik u inkluzivnoj nastavi, potreban je preobražaj identiteta i osnovnih premisa kojima se rukovodi praksa. Nastavnici u inkluzivnoj nastavi su svesni ogromnog uticaja koji njihova verovanja i stavovi imaju na učenike kao i na njihov osećaj vlastite efikasnosti.

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

Zašto su nastavnici toliko važni?

Nastavnici su ključni posrednici u procesu izgradnje inkluzivnih škola. Zato što provode najviše vremena sa učenicima u učionici, oni imaju ogroman uticaj na identitet i učenje svojih učenika. Pred nastavnike se često postavljaju međusobno suprotstavljeni ciljevi koje oni moraju da ostvare, na primer da obezbede učešće svih učenika i da istovremeno dobro urade procene u kojima su uložili veliki. Nastavnici bi možda i želeli da pojedinim učenicima posvete više vremena, ali oni istovremeno žele da budu pravični prema svim učenicima. Inkluzivno obrazovanje se tiče razumevanja kompleksnosti koju sa sobom nosi poziv nastavnika i rada koji je potrebno uložiti za dobrobit svih. Da bi aktivno i konstruktivno radili na tako suprotstavljenim ciljevima, nastavnici moraju da budu promišljeni praktičari koji traže saradnju sa drugima, radi unapređenja vlastite prakse. Promišljeni praktičari učestvuju u dijalogu sa učenicima, roditeljima i kolegama kako bi bolje razumeli složene situacije; sebe doživljavaju kao osobe koje pri tome i same uče, a ne samo kao nastavnike. Da bi ostvarili neophodne promene, nastavnici i ostali stručnjaci moraju da izgrade svest o tome da je učenje sticanje znanja, a ne reprodukcija znanja. I učenje učenika i učenje stručnjaka predstavlja aktivan proces rešavanja problema, bavljenja predviđanjima i promišljanjem, komunikacije i delanja.

Šta je cilj mreže za nastavnike (TeacherNet)?

TeacherNet nastoji da doprinese stvaranju inkluzivnije škole tako što je usmerena na profesionalni razvoj. Spremnost nastavnika na celoživotno učenje je preduslov za sprovođenje inkluzivnog obrazovanja, što takođe važi i za pristupačnost veoma kvalitetnim mogućnostima za bavljenje profesionalnim razvojem. Kroz inicijalno obrazovanje nastavnika i stalni profesionalni razvoj i mentorstvo ili trening („kouching“), nastavnici mogu da izgrađuju svoju praksu kako bi ona postala inkluzivnija. Bolje razumevanje kompetencija koje nastavnici moraju da poseduju da bi mogli da sprovedu inkluzivno obrazovanje je stoga važno za razvoj ili ažuriranje postojećih modula i programa obrazovanja i obuke nastavnika. Činjenica da se radi o ozvaničenim mogućnostima učenja znači da imaju važan uticaj na profesionalni razvoj nastavnika. Jedan od zadataka mreže TeacherNet jeste izrada vizije nastavnika u inkluzivnom obrazovanju i učešće u diskusijama za poboljšanje postojećih praksi koje se tiču obrazovanja nastavnika. Zato je jedan od preduslova za informisanu diskusiju i pregled postojećih praksi obrazovanja i obuke nastavnika u regionu.

Šta je već urađeno u regionu?

Pre nekoliko godina, Evropska unija je ustanovila „Platformu za obrazovanje i obuku Zapadnog Balkana“ za saradnju Albanije, Bosne i Hercegovine, Hrvatske, Crne Gore, Srbije, Bivše jugoslovenske Republike Makedonije i Kosova² u oblasti obrazovanja. Ministarstva obrazovanja su dala visok prioritet obrazovanju nastavnika. Nakon toga, EU je naručila studiju za mapiranje stanja čiji rezultat izrada nacionalnih izveštaja za sedam zemalja o „Obrazovanju i obuci nastavnika“ i jedan objedinjeni izveštaj za region (EC 2013a). EU je takođe u 2013. godini objavila izveštaj o „Podršci razvoju kompetencija nastavnika za bolje rezultate učenja“ (EC 2013b), koji je od važnosti za svrhu ovog izveštaja.

Evropska fondacija za obrazovanje (ETF) je 2009. godine naručila studiju pod nazivom „Mapiranje politika i praksi za pripremu nastavnika za inkluzivno obrazovanje u kontekstu društvenih i kulturnih različitosti“. Rezultati ove aktivnosti širokog mapiranja su predstavljeni u nacionalnim izveštajima za sedam zemalja i u objedinjenom izveštaju (Pantić et al. 2010) koji obuhvata listu pitanja koja iziskuju, kao i preporuke za dalje delovanje.

O čemu govori ovaj izveštaj?

Ovaj izveštaj sadrži rezime obavljenog mapiranja i naknadnih diskusija i razmatranja mreže za nastavnike (TeacherNet). Namera mu je da doprinese diskusijama,

² Ova oznaka ne prejudicira pozicije vezane za status, u saglasnosti je sa UNSCR 1244/99 i mišljenjem Međunarodnog suda pravde o kosovskoj deklaraciji nezavisnosti.

izgradnji vizije i procesu razvoja mreže na nastavnike (TeacherNet) i drugih mreža u okviru Zajedničkog projekta Evropske unije i Saveta Evrope. Preliminarno mapiranje aktivnosti u oblasti obrazovanja nastavnika za inkluzivno obrazovanje poslužilo je kao početna tačka za diskusiju na prvim radionicama mreže za nastavnike (TeacherNet). Učesnici prvih TeacherNet radionica su potvrdili preliminarne rezultate i iskoristili ih za dalje diskusije vezane za profesionalni razvoj nastavnika i za unapređenje postojećeg obrazovanja nastavnika i praksa obuke. Metodologija koja je odabrana za ovaj posao je trebalo da olakša objedinjavanje raznovrsnih informacija i da podstakne razgovore. Ona je odabrana da podrži zajedničke procese sticanja znanja koji se zasnivaju na premisi da se znanja koja su relevantna uvek šire, što podrazumeva revizije i dopune procesa mapiranja i preliminarnih rezultata. Podrazumeva se da rezultati procesa mapiranja predstavljaju početnu tačku za dalju diskusiju i da se ne radi o konačnim konstatacijama ili zaključcima o situaciji obrazovanja nastavnika za uključivanje u inkluzivnu nastavu.

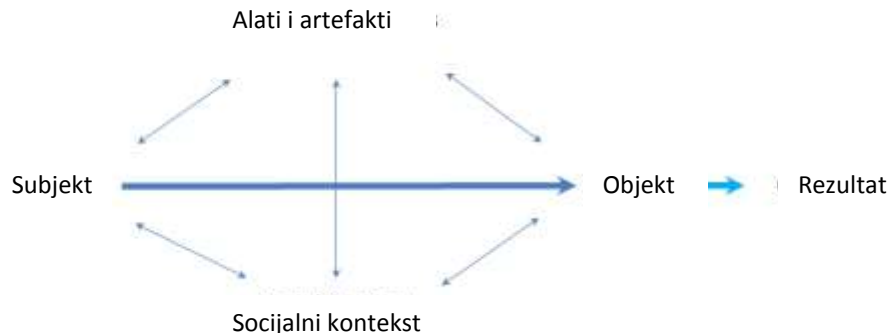
2. Projekat studije mapiranja “Programa obuka za inkluzivno obrazovanje”

Šta su bili ciljevi i zadaci studije?

Opšti cilj ove studije jeste da doprinese radu mreže za nastavnike (TeacherNet) kroz pružanje osnovnih informacija o postojećim modulima i programima koji se tiču inkluzivnog obrazovanja. Pored toga, rezultati bi takođe trebalo da najave dogradnju postojećeg obrazovanja nastavnika i aktivnosti na obuci. Zato je opšti cilj studije mapiranje postojećih kvalitetnih programa obuke za inkluzivno obrazovanje u regionu radi pružanja empirijske osnove za diskusije u okviru mreže za nastavnike i doprinos u smislu osavremenjivanja kroz inovativne module i programe koji će se koristiti i sprovesti širom regiona. Namera studije nije bila da obuhvati sve postojeće aktivnosti na obrazovanju nastavnika i aktivnostima obuke u regionu, već da izradi uzorak koji je reprezentativan za sveukupnu raznolikost prakse. Ovo je poslužilo za stvaranje smislene osnove znanja koja bi kasnije mogla da se proširi, ali koja je bila adekvatna da omogući početnu diskusiju u okviru mreže TeacherNet. Glavni zadaci studije su zato obuhvatali identifikaciju modula obrazovanja i obuka, prikupljanje podataka koji su od značaja za proces mapiranja i organizaciju ovih podataka na način koji olakšava njihovo osavremenjivanje i buduću realizaciju širom regiona. Zadatak obuhvata aktivnosti koje se tiču inicijalnog ili početnog obrazovanja nastavnika, stalnog profesionalnog razvoja nastavnika koji rade u praksi i trening („koučing“) edukatora nastavnika ili obuke za mentorstvo. Radionice održane u Skopju (24-25. juna) i Tirani (2-3. jula) su iskorišćene za potvrđivanje rezultata mapiranja, izradu zajedničkih vizija i za dobijanje informacija koje bi kasnije mogle da se koriste za vođenje procesa osavremenjivanja postojećih modula i programa.

Kako je urađeno mapiranje?

Informacije korišćene u procesu mapiranja su prikupljane tokom obilazaka terena kada su vođeni razgovori sa onima koji pružaju programe i module širom regiona. Obilaske terena su organizovali rukovodioci projekta i oni su obuhvatali sve korisnike. Posao mapiranja je zahtevao izradu zajedničkog okvira koji bi se koristio za upoređivanje različitih programa i modula. U tu svrhu, korišćen je model sistema radnih aktivnosti (Engeström 1987, 2001, 2008) za dovođenje u vezu svih bitnih informacija. Ovaj model omogućava dosledno mapiranje aktivnosti koje uključuju razna tela za obuku, pristupe, socijalne kontekste i ciljeve, ne gubeći pri tom iz vida složene interakcije i konkretne prakse koje su deo aktivnosti obrazovanja nastavnika. Model je nešto uprošćen kako bi ispunio zahteve ove studije; on objedinjava informacije o pružaocu programa (subjekt), ciljnim grupama za obuku (objekt), socijalnom kontekstu u kome se programi sprovode kao i o alatima, konceptima, artefaktima ili metodama koje se koriste za postizanje očekivanih rezultata:



Slika 1: Opšti model sistema radnih aktivnosti (uprošćen)

Sledeća pitanja tiču se različitih komponenti sistema radnih aktivnosti i korišćena su za analizu različitih aktivnosti vezanih za obrazovanje nastavnika za rad u inkluzivnoj nastavi (vidi sliku 1):

- Predmet aktivnosti : Ko pruža ili obezbeđuje module? Utvrditi pojedinca, agenciju, grupu ili organizaciju koja obezbeđuje program.
- Rezultat aktivnosti : Koji su očekivani rezultati? Utvrditi ciljeve koji oni treba da ostvare
- Objekt aktivnosti : Ko ili šta je ciljna grupa? Utvrditi ciljnu grupu, kompetencije ili probleme koji su cilj modula i čiju promenu modul treba da omogući.
- Alati i artefakti korišćeni u aktivnosti: Kako se modul predaje? Utvrditi alate, metode, koncepte i teorije koje se koriste za postizanje očekivanih rezultata.
- Socijalni kontekst u koji je aktivnost ugrađena: u kom kontekstu se modul predaje? Utvrditi socijalni kontekst, grupe ili organizacije na koje utiče aktivnost obrazovanja nastavnika.

Komponente sistema radnih aktivnosti su korišćene za postavljanje dodatnih pitanja tokom obilazaka terena i kasnije za opis programa u grafičkom obliku. Informacije su pretočene u grafik koji predstavlja rezime glavnih karakteristika svakog programa ili modula. Ove informacije su korišćene za sveukupnu analizu kao i za analizu usredsređenu na inicijalno obrazovanje nastavnika, stalni profesionalni razvoj i mentorstvo nastavnika za rad u inkluzivnom obrazovanju.

Koje aktivnosti su mapirane i kako su mape korišćene?

Odabrane su veoma raznovrsne aktivnosti vezane za profesionalni razvoj nastavnika, pa zato neke mape predstavljaju veoma složene aktivnosti (npr. programe inicijalne obuke nastavnika) kao i kraće, usmerene aktivnosti (npr. pojedinačni trodnevni moduli). U nekim slučajevima, celokupni programi opisani tokom obilazaka terena su imali šire ciljeve (npr. izradu praksi škola ili zajednica) i obuhvatili su i aktivnosti obuke nastavnika kao jedan od pristupa za ostvarenje ovih krovnih ciljeva. U takvim slučajevima, aktivnost obuke nastavnika je odabrana kao glavna aktivnost za mapiranje, a celokupan projekat je unet kao socijalni kontekst.

Mape koje su napravljene za svaku aktivnost obuke nastavnika su korišćene za pripremu pregleda trenutnih praksi u smislu svih komponenti modela radnih aktivnosti. Karakteristike svake komponente modela radnih aktivnosti su prikupljane u liste koje opisuju postojeće prakse. Ove liste su korišćene za izradu zbirnih mapa za inicijalno ili početno obrazovanje nastavnika, stalni profesionalni razvoj i programe mentorstva. Ove mape su olakšale proces validacije i diskusija tokom održavanja TeacherNet radionica u Skoplju i Tirani. Metodologija radionice je urađena na osnovu metodologije za zadatak mapiranja (vidi sliku 2), uz pozivanje na ključne komponente modela radnih aktivnosti. Rezultati rada radionica su obuhvaćeni završnim izveštajem i služiće kao smernice za budući rad. Odabrane aktivnosti bi kasnije mogle da budu predmet neke dublje analize radi boljeg razumevanja njihove delotvornosti, ali i za utvrđivanje tenzija i kontradiktornosti.



Slika 2: Sistem radnih aktivnosti kojim se rukovodio projekat radionica

3. Rezultati sprovedenog mapiranja i radionica

Koji programi su mapirani?

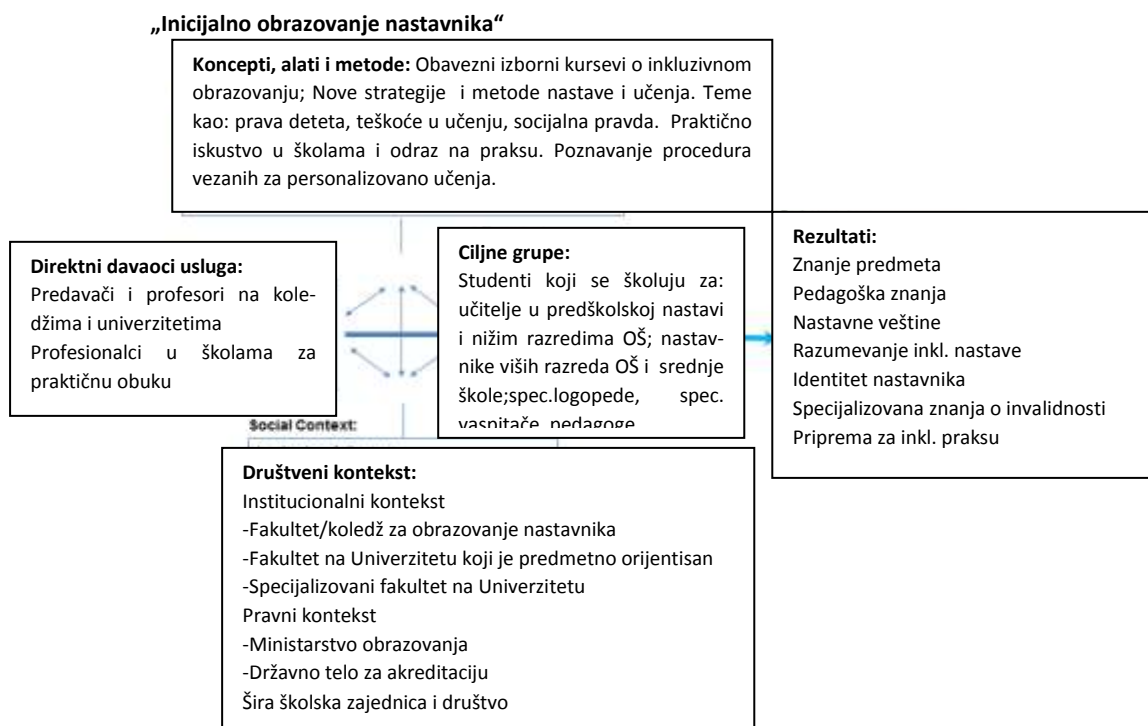
Sledeći programi i moduli su mapirani i nakon toga korišćeni u diskusijama tokom održavanja radionica: u Albaniji, jedan stručni master program koji nudi jedan univerzitet, dva programa koji obezbeđuju NVO. Bosna i Hercegovina: pet programa koje obezbeđuju NVO, jedan direktori škola i pedagozi, jedan od strane univerzitetskog nastavnika kao pojedinca. Hrvatska: jedan univerzitetski program, četiri programa koji obezbeđuju NVO, jedan koji pruža mobilni tim savetnika. Crna Gora: jedan univerzitetski program u saradnji sa UNICEF-om, jedan program koji je u fazi izrade na dva univerziteta, šest programa koje pružaju NVO, tri programa koje pruža Ministarstvo obrazovanja ili Institut za obrazovanje. “Bivša Jugoslovenska Republika Makedonija”: jedan program inicijalnog obrazovanja nastavnika koji pruža jedan univerzitet, četiri programa koje pružaju NVO. Srbija: tri programa koja pružaju univerziteti (ponekad na inicijativu pojedinca), dva programa koja pružaju NVO, jedan program koji pruža Institut za obrazovanje Kosova*: jedan program profesionalnog usavršavanja na univerzitetu, tri programa koji pružaju NVO.

Mapirane programe i module pružaju pojedinci, male lokalne NVO, državana tela, univerziteti i međunarodne vladine i nevladine organizacije. Načini rada se kreću od dvodnevni radionica do kompletnih studijskih programa na univerzitetima. Koriste se različite metode i pristupi za različite ciljne grupe. Neki programi su usmereni na nastavnike kao pojedince, drugi na školske zajednice ili odgovarajuće partnere na lokalnom i regionalnom nivou. Realizuju se u različitim društvenim kontekstima, od naizgled izolovanih delovanja pojedinaca, preko aktivnosti koje imaju podršku lokalnih zajednica do aktivnosti koje imaju podršku vlada ili aktivnosti kojima se sprovodi novo zakonodavstvo. Takođe, oni su usmereni na različite očekivane rezultate, od običnog prenošenja informacija do izgradnje kapaciteta u školama ili uvođenja društvene promene u neku sredinu.

Za vreme održavanja radionica pomenuto je nekoliko dodatnih programa, a neki su bilo dovoljno dokumentovani da budu uključeni u zadatak mapiranja. Na osnovu rezultata mapiranja, učesnici su izradili svoju viziju nastavnika u inkluzivnoj nastavi i diskutovali su o alatima koji pomažu proces izgradnje kapaciteta.

Koje su razlike između tri faze profesionalnog razvoja?

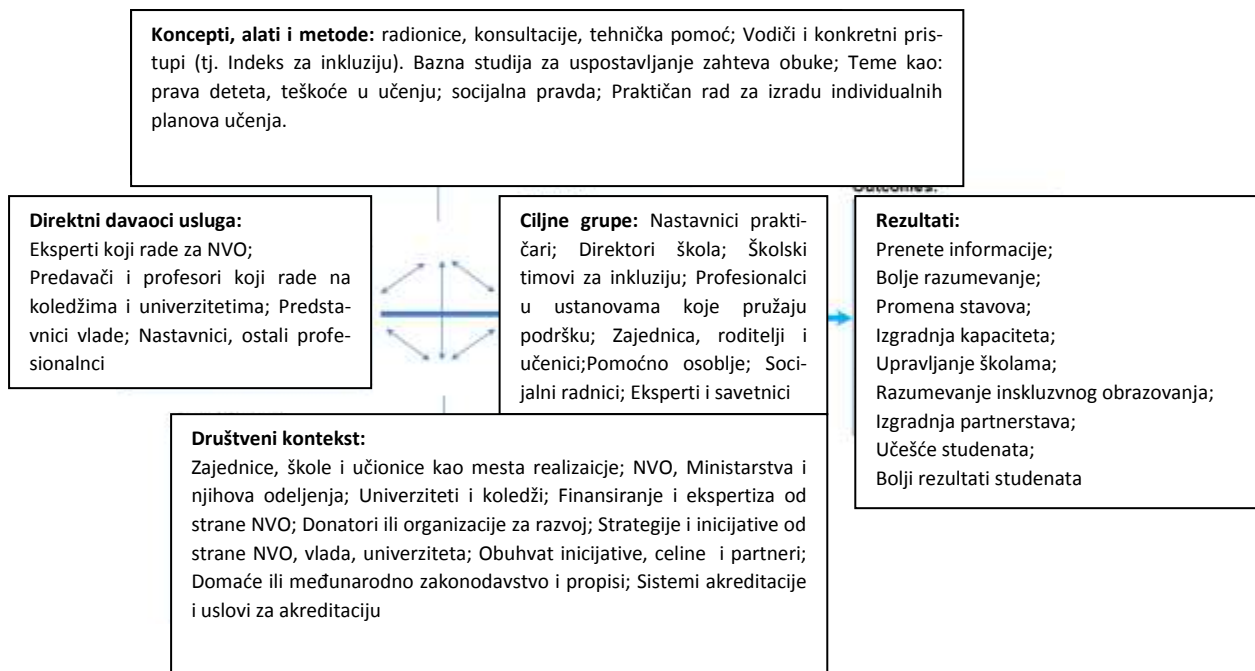
Tri faze profesionalnog razvoja koje su definisane pre mapiranja razlikuju se po davaocima usluga, očekivanim rezultatima i ciljnim grupama (npr. studenti koji se obrazuju za nastavnike, nastavnici, nastavnici-eksperti). Univerziteti pružaju inicijalno obrazovanje za nastavnike koje je uglavnom usmereno na stvaranje identiteta nastavnika u inkluzivnoj nastavi i koje za cilj ima slušaoca kao nekoga koji uči; studenti učiteljskih fakulteta postaju nastavnici pripravnici.



Slika 3: Mapiranje aktivnosti „Inicijalno obrazovanje nastavnika“

Stalni profesionalni razvoj je usmeren na stvaranje praksi za inkluzivno obrazovanje. Pored izgradnje kompetencija za inkluzivno obrazovanje, potrebno je takođe uzeti u obzir i konkretan kontekst u kome nastavnici rade: cilj je slušalac kao neko ko uči i ko je praktičar: nastavnici-pripravnici postaju iskusni nastavnici.

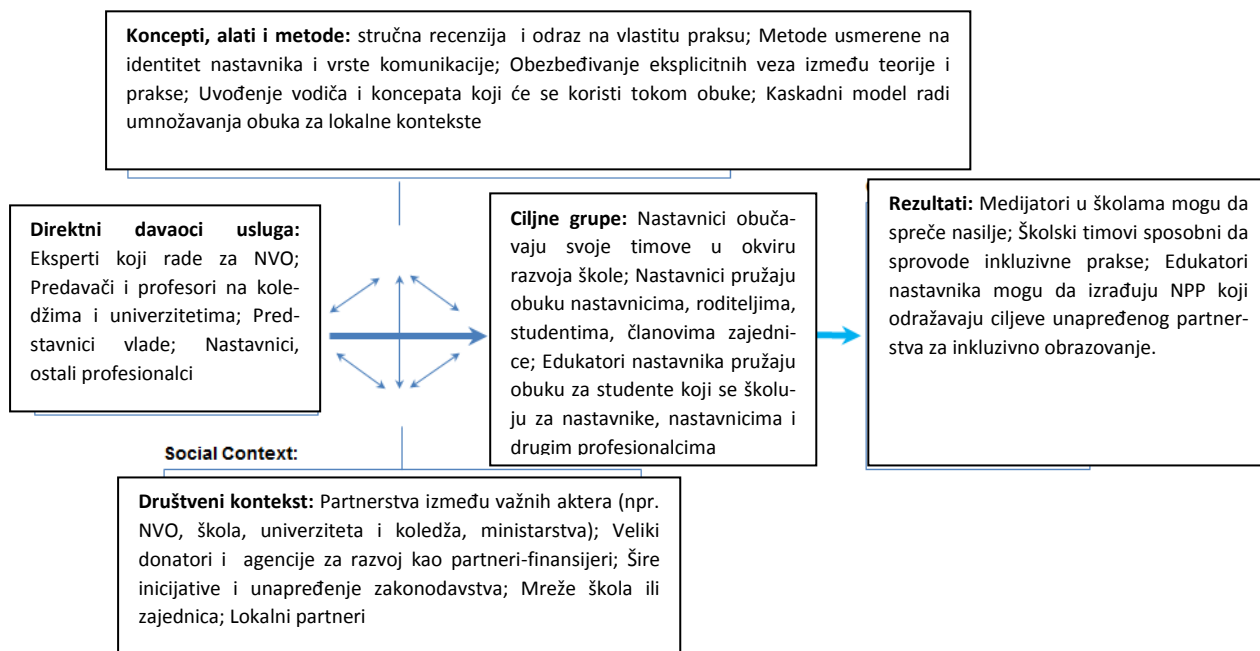
„Stalni profesionalni razvoj“



Slika 4: Mapiranje aktivnosti „Stalni profesionalni razvoj“

Trening („koučing“) za one koji edukuju nastavnike ili mentorski rad sa drugim nastavnicima su usredsređeni ne samo na identitet nastavnika i kompetencije za inkluzivno obrazovanje već i na sistematično prenošenje znanja i zajedničko učenje. To pomaže u povezivanju različitih praksi i naglasak stavlja na znanje kao alat za obučavanje drugih. Slušalac na obuci se smatra osobom koja uči, praktičarem i nosiocem znanja za druge koji je u stanju da podrži njihovo učenje i prakse: iskusni nastavnici postaju nastavnici eksperti.

„Obuka u mentorstvu i trening za one koji edukuju nastavnike i trenere“



Slika 5: Mapiranje aktivnosti „Obuka u mentorstvu i trening za one koji edukuju nastavnike i trenere“

Zvanični oblik ili institucionalizacija ovih praksi se razlikuje po vrsti programa i širom regiona. Za neke korisnike, inkluzivno obrazovanje je institucionalizovani deo inicijalnog obrazovanja nastavnika, a za druge ono to nije. Širom regiona ulažu se napor da se formalizuje stalno obrazovanje nastavnika, bilo kroz akreditaciju ili stvaranjem centara za stalni profesionalni razvoj na univerzitetima ili pri vladinim agencijama. Najmanje ustaljena i samim tim najmanje institucionalizovana praksa jeste trening („koučing“) onih koji edukuju nastavnike ili programi mentorstva. Mapiranje ove tri vrste aktivnosti obrazovanja nastavnika je samo preliminarno i uglavnom je poslužilo da olakša diskusije na radionicama. Ono takođe može da bude korisno kao smernica za izradu ili ažuriranje odgovarajućih modula i programa.

Koji su rezultati ovih radionica?

Radionice u Skoplju i Tirani su pružile mogućnost za potvrđivanje rezultata mapiranja od strane učesnika mreže nastavnika (TeacherNet). Diskusije su potvrdile opšte konstatacije kao i preliminarne zaključke i donele su dragocene informacije za završetak studije. Kao što je već navedeno, pomenuto je nekoliko dodatnih aktivnosti obrazovanja nastavnika koje su nakon toga dodate za mapiranje. Učesnici su takođe dali opšte primedbe na ono što oni smatraju važnim za obrazovanje nastavnika radi promocije i podrške inkluzivnom obrazovanju, na primer, podizanje svesti je ocenjeno kao suštinski važno za promenu stavova. Učesnici su takođe iskazali potrebu za tešnjom saradnjom između škola, univerziteta i kreatora politike kako bi se obezbedio kontinuitet dobre prakse na svim nivoima obrazovanja nastavnika. Ovo podseća na premošćavanje jaza između teorije, prakse i politike, što se doživljava kao jedna od glavnih prepreka. Drugo opšte pitanje jeste obrazovanje nastavnika za određene predmete i nastavnika strukovnog profila. I jedni i drugi, a naročito nastavnici strukovnog profila se smatraju nedovoljno pripremljenim za inkluzivno obrazovanje ili da nisu imali dovoljno obuke iz pedagogije inkluzivne nastave.

Što se tiče inicijalnog ili obrazovanja pre stupanja na posao nastavnika, učesnici su primetili da bi univerzitetska obuka trebalo da bude na bolji način povezana sa školama. To bi pomoglo i u premošćavanju nepovezanosti između inicijalnog i stalnog profesionalnog razvoja koja je pristupa u celom regionu. Oni koji obučavaju nastavnike se sagledavaju kao važna ciljna grupa, a utvrđena je i potreba za podizanjem svesti i boljim poznavanjem inkluzivnog obrazovanja. Učesnici su mišljenja da bi svi univerzitetski nastavnici trebalo da poznaju osnove inkluzivnog obrazovanja. Takođe je primećeno da mnogi učiteljski fakulteti i univerziteti nemaju čak ni module za inkluzivno obrazovanje, što se smatra važnim za bolju pripremu budućih nastavnika za inkluzivnu nastavu. I na kraju, ali ne najmanje važno, predloženo je da postupak izbora kandidata za inicijalno obrazovanje nastavnika bude strožiji.

Učesnici smatraju da mapirane aktivnosti vezane za stalni profesionalni razvoj odražavaju raznovrsnu i bogatu praksu koja nastavnicima pruža relevantne informacije i znanja. Oni su iskazali potrebu za okruženjem koje omogućava bolju komunikaciju i u kome bi nastavnici mogli da razmenjuju dobru praksu i uče jedni od drugih. Pomenuti su dodatni programi koji bi mogli da budu od pomoći za razvoj prakse u inkluzivnom obrazovanju, kao što je uzajamno učenje (peer learning), razvoj mobilnih timova za inkluziju, multikulturni programi i programi za podršku nastavnicima u korišćenju ICT. Takođe je pomenuta i obuka iz znakovnog jezika, kao nešto što nedostaje. Pitanja vezana za obrazovanje Roma su ocenjena kao posebno važna za inkluzivno obrazovanje u budućnosti.

Što se tiče mentorskih programa, postavljeno je pitanje da li uopšte ima takvih državnih programa u regionu. Okvir ove vrste programa je ostao nerazjašnjen i nejasan tokom diskusija i postoji potreba da se razjasni šta se podrazumeva pod ovom vrstom aktivnosti. Ostalo je nejasno da li bi uzajamno učenje (peer learning) moglo da se smatra mentorstvom. Na primer, da li metoda otvorenih časova na kojima kolege pružaju strukturirane povratne informacije spada u čisto uzajamno učenje ili se radi o mentorstvu? Da li bi programe obuke za trenere trebalo smatrati „koučingom trenera“ ili je to samo deo stalnog profesionalnog razvoja? Da li bi trebalo razmotriti i aktivnosti koje su usmerene na obuku onih koji obučavaju nastavnike? Da li „mentorstvo“ treba posmatrati kao posebnu aktivnost ili se tu radi samo o jednom aspektu obrazovanja

nastavnika, npr. kao kod mentorstva studentima tokom praktične obuke ili pružanja podrške nastavnicima pripravnicima tokom uvodne faze rada? Da li mentorstvo uglavnom podrazumeva prenošenje teorije u praksu, ili se ovde radi i o realizaciji?

Koje su vizije definisali učesnici?

Nastavnik u inkluzivnom obrazovanju se sagledava kao član tima koji više ne radi u izolaciji. On ili ona ne radi samo sa kolegama, već i sa porodicama i sa zajednicom; učesnici su pominjali "zlatni trougao" koji čine porodica, škola i zajednica. Nastavnici koji rade u inkluzivnom obrazovanju su zato svesni svih aktera koji mogu da pomognu ili odmgnu procesu inkluzije na svim nivoima društva i zajednice. Oni su praktičari koji promišljaju, imaju pozitivan stav prema životu i veruju da svaki učenik može da uči. Oni oslušuju glasove onih koji uče i dobro poznaju metodologiju nastave i dečju psihologiju. Nastavnici izgrađuju vlastite kapacitete primenjujući znanja, učeći iz situacija u praksi i kroz praktičnu obuku. Uzajamno učenje se sagledava kao važna metoda izgradnje kapaciteta, na primer kroz studijske posete ili kroz rad sa mobilnim timovima koji mogu da pomognu u realizaciji procesa u lokalnoj školi. Učesnici su istakli činjenicu da učenje za inkluziju ne mora uvek da bude usredsređeno na inkluzivno obrazovanje, već se može postići na indirektno načine, kroz pozorište, muziku ili druge aktivnosti u okviru podizanja kapaciteta zajednice.

Vizije su takođe dograđivane u svetlu budućih aktivnosti u školama radi promocije inkluzivnog obrazovanja. One se ne sagledavaju kao moduli ili programi za obrazovanje nastavnika, već kao aktivnosti koje doprinose izgradnji kapaciteta za inkluzivno obrazovanje. Učesnici su izveštavali o školskim projektima koji pomažu razvoj nekih aspekata inkluzivnog obrazovanja, na primer, program razmene jedne škole iz Novog Sada sa kolegama u Mađarskoj. Pružanje podrške nastavniku za poboljšanje prakse personalizovane nastave, upravljanje različitostima i stalno praćenje napredovanja učenika se sagledavaju kao važna komponenta poboljšanja inkluzivnog obrazovanja. Potrebna je i podrška za lakše pomirenje i medijaciju radi ostvarivanja socijalne pravde i promociju različitosti. Interaktivni alati i pristupi ili metode koji olakšavaju komunikaciju i razmenu iskustava se sagledavaju kao najvažniji za ostvarivanje inkluzivnog obrazovanja. Nastavnike bi trebalo podržati nastavnim materijalom i alatima koji postoje u lokalnoj školi, ali oni takođe moraju da dobiju i podršku za prilagođavanje inkluzivnih radionica čak i kada dodatna sredstva nisu na raspolaganju. Metode koje su usko povezane sa budućim aktivnostima mreže nastavnika (TeacherNet) obuhvataju studijske posete, video konferencije, izradu portala za razmenu dobrih praksi nastave i učenja, organizovanje okruglih stolova, onlajn seminara i radionica. Korišćenje internet platformi i mreža se takođe sagledavaju kao važni načini za poboljšanje prakse inkluzivnog obrazovanja.

4. Diskusija i preporuke

Da li to što su moduli i programi toliko različiti predstavlja problem?

Različitost programa je rezultat brojnih napora civilnog društva da izađe u susret potrebama za onom vrstom obuke koju univerziteti i ministarstva obrazovanja još uvek nisu u stanju u potpunosti da ispune. Ali, znanje stečeno na kursovima ili modulima za inkluzivno obrazovanje se ne mogu lako pretočiti u praksu. Škole ne dobijaju dovoljno pomoći za integraciju različitih programa, pristupa i zbog toga bi mogle da naiđu na velike prepreke kada se suoče sa različitim kompletima preporuka koje bi trebalo da sprovedu. U mnogim slučajevima, nedostaje praćenje ili aktivnosti vezane za održivost realizacije. Za razvoj neke profesije najvažniji su razmena znanja, razmena metoda i razmena praksi. Trenutno ne postoji sistematska saradnja između institucija za obuku nastavnika, škole i nadležnih vladinih tela. Postoji potreba za većom poprečnom saradnjom između univerziteta, ministarstava, škola i drugih davaoca usluga obrazovanja nastavnika kako bi se razvila zajednička vizija obrazovanja nastavnika u inkluzivnoj nastavi.

Čini se da se naročito moduli koje nude NVO obraćaju različitim ciljnim grupama, ne samo nastavnicima i ostalim profesionalcima, već i zvaničnicima, roditeljima i drugim članovima zajednice. Možda postoji potreba za detaljnijom raspravom o tome šta se može postići kroz ove aktivnosti obuke, koje vrste obuke su pot-

rebne ovim grupama i da li bi druge strategije možda bile delotvornije. Postoji opšta saglasnost da sprovođenje inkluzivnog obrazovanja zahteva promene na individualnom, interpersonalnom i sistemskom nivou. Danas, individualni projekti – koji često nude i obuku – zajednički opstaju na terenu uz premisu da svi oni na neki način doprinose sprovođenju inkluzivnijih praksi u učionicama, školama i na nivou zajednica. Međutim, nejasno je kako ovako različite prakse mogu da doprinesu jednom razvojnom procesu, kada ne postoji jasna vizije šta je to što zajednički treba ostvariti.

**Da li se obuka pre-
toči u praksu?**

Različiti davaoci obuke i različiti moduli i programi obuke znači i različite koncepte, alate i metode. Široko prihvaćeni principi kao što su “inkluzija”, “socijalna pravda”, “različitost” ili “pristup zasnovan na pravima” moraju na neki način da se pretoče u aktivnosti koje je moguće koristiti u učionici. Teorije se moraju pretočiti u upotrebljivo znanje, koje pri tome nije isuviše propisano. Danas se malo zna o tome kako se to radi i da li su strategije koje koriste davaoci obuke ili – u odsustvu takvih strategija – sami nastavnici, delotvorne ili nedelotvorne. Kao što su приметili učesnici na radionicama, prenošenje stečenih znanja na rad u učionici se često ne odvija na zadovoljavajući način. Postoji potreba za boljim uvidom u to koje koncepte bi trebalo predavati u kojim kontekstima i kako će to znanje pomoći razvijanju nastavničke prakse kako bi ona postala inkluzivnija. Programi “obučni trenera” za sprovođenje inkluzivnog obrazovanja su popularni u regionu. Ali, istraživanje i iskustvo pokazuju da kako se znanje i metode spuštaju na niže, ka osnovnom nivou, mnoge od početnih ideja se izgube.

**Da li je nastavni-
cima jasno šta se
od njih očekuje?**

Iz perspektive nastavnika kao pojedinca, njihovih karijera i profesionalnog razvoja, postoji potreba da se razjasni šta se od njih očekuje u kojoj fazi i koje aktivnosti učenja ili obuke doprinose sticanju očekivanih kompetencija. Obrazovanje nastavnika za inkluziju trebalo bi shvatiti kao celoživotni proces za osnaživanje nastavnika kao aktivnih osoba koja uče, kao promotera njihovog profesionalnog razvoja i profesionalnog razvoja drugih. Znanja i kompetencije koje nastavnici stiču kroz inicijalne, nastavne ili mentorske programe moraju biti integrisani da bi imali uticaja na praksu. Pa ipak, takav sveobuhvatan pristup bi zavisio od saradnje između institucija koje obučavaju nastavnike, škola i vladinih tela koja su uključena u školovanje nastavnika i akreditaciju modula obuke.

**Da li su trenutni
napori dovoljno
dobri?**

Mnogo energije i napora je uloženo u izgradnju kapaciteta nastavnika za inkluzivno obrazovanje, ali pri tome nema dobre koordinacije. Možda je potreban sveobuhvatniji pristup obrazovanju nastavnika za inkluziju kako bi se objedinile postojeće aktivnosti, radi povećanja delotvornost svake pojedinačne aktivnosti i svih aktivnosti u celini. Mogao bi da bude od pomoći i pristup koji se više zasniva na potrebama i u kome škole igraju aktivnu ulogu u definisanju vlastitih potreba za obukom, ali samo ukoliko škole dobiju neophodna uputstva i alate za pojašnjenje njihovih potreba. Postojeći napori na izgradnji okvira za kompetencije nastavnika za inkluzivno obrazovanje bi mogli da budu jedan od alata koji bi mogli da pomognu da se utvrde zahtevi u pogledu obuke. Aktivnija uloga škole nakon završene obuke bi takođe olakšala realizaciju. Kao što su konstatovali učesnici u radionici, obrazovanje nastavnika bi trebalo da bude deo šireg procesa razvoja škole, pri čemu druge aktivnosti kao što su saradnja sa drugim školama, školski projekti i uzajamno učenje takođe doprinose stvaranju inkluzivnije škole i učionice.

**Šta može da učini
TeacherNet?**

Učesnici mreže TeacherNet su predstavili nekoliko ideja koje bi mogle da se sprovedu radi unapređenja postojećih praksi, a neke bi možda mogle da se primene u budućnosti. Primat su dali planiranju realizacije sveobuhvatnih projekata koji kombinuju uvođenje novih alata ili metoda sa obukom i istraživačkim aktivnostima, uključujući na taj način razli-

čite potrebe i interesovanja različitih partnera, uz istovremeni doprinos opštem cilju. Takva integrisana metodologija je takođe u skladu sa celokupnim pristupom škole koja inkluzivno obrazovanje ne smatra nečim odvojenim, već blisko povezanim sa građanskim obrazovanjem i obrazovanjem za održivi razvoj. Učesnici su takođe podržali praksu škole da dostavlja svoje projekte umesto da davaoci obuke definišu ono što je njima potrebno. Iz obavljenih razgovora se može zaključiti da Bosna i Hercegovina ima više iskustva u tome od ostalih korisnika. Ovim Zajedničkim projektom se stvara slično okruženje i mreža za nastavnike (TeacherNet) bi mogla da pomogne izgradnju kapaciteta u školama da razvijaju programe koji se zasnivaju na njihovim konkretnim potrebama za obukom i profesionalnim razvojem.

Čini se da neke organizacije imaju mreže koje pokrivaju većinu ili sve oblasti u regionu, kao što su, na primer, Fondacija za otvoreno društvo, Save the Children i UNICEF. Ove organizacije bi mogle da budu strateški partneri, ne samo za budući rad mreže za nastavnike i Zajednički projekat u celini, već i za resorna ministarstva. Javno-privatna partnerstva bi mogla da se koriste za razvoj inkluzivnih praksi u zajednicama. Povremeni projekti na bazi javno-privatnog partnerstva između donatora, škola, univerziteta i ministarstava mogli bi da prerastu u strateška partnerstva, pri čemu bi se svi partneri obavezali na prihvatanje zajedničke mape puta i pravljenje akcionih planova zasnovanih na zajedničkom dugoročnom cilju, imajući pri tom u vidu najvažnije potrebe koje bi trebalo razmotriti. Mreža TeacherNet bi možda bila u stanju da izradi neke strategije mogućih daljih aktivnosti; ovo bi pomoglo da se njihove aktivnosti nastave i nakon završetka aktivnosti na Zajedničkom projektu u novembru 2015.

Na kojim aktivnostima bi zajednički mogle da se angažuju sve tri mreže?

Članovi mreže za nastavnike (TeacherNet) su već izradili prvu viziju nastavnika u inkluzivnom obrazovanju i raspravljali su o alatima i metodama koje mogu da pruže podršku u izgradnji kapaciteta i razvoju kompetencija. Možda će u budućnosti biti prilike da se objedini rad ove tri mreže. Mreža za škole (SchoolNet) teži da razvije inkluzivne prakse u školama i zajednicama, TeacherNet ka profesionalnom razvoju nastavnika, a PolicyNet je usredsređena na politike koje oblikuju društveni kontekst škola i nastavnika. Zajedničko korišćenje modela radnih aktivnosti i mapiranje aktivnosti ove tri mreže bi moglo da pomogne objedinjavanju njihovih pojedinačnih napora. Zajednički bi one mogle da pruže iscrpan opis sveukupnih aktivnosti za obezbeđivanje inkluzivnog obrazovanja, a na osnovu toga i smislene predloge mogućih načina daljeg odvijanja aktivnosti za sve učesnike u projektu.

Ukoliko bi ova mogućnost bila u potpunosti iskorišćena, to bi takođe pomoglo u iznalaženju načina da se premosti jaz između politike, obrazovanja nastavnika, istraživanja i prakse. Pojedinačne mreže bi mogle da se angažuju na aktivnostima koje mogu da doprinesu sveukupnom zajedničkom procesu razvoja inkluzivnog obrazovanja. Da bi se to dogodilo, potrebno je dodatno promišljanje o celokupnom sistemu aktivnosti koji Zajednički projekat nastoji da razvije. Vežbe izgradnje vizije, diskusije o alatima bi mogle da se sprovedu i u drugim mrežama kako bi se obogatila vizija koja je uspostavljena na početku projekta. Inkluzivna škola je škola u kojoj je svako dete dobrodošlo, svaki roditelj uključen i svaki nastavnik vrednovan.

5. Literatura:

- 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 Inklusivno Education in the Western Balkans. Turin: European Training Foundation.