

SMJERNICE ZA RAD S UČENICIMA S TEŠKOĆAMA

Ministarstvo znanosti i obrazovanja

(radna inačica)

srpanj 2021.

SADRŽAJ

PREDGOVOR	4
UVOD.....	6
Inkluzivni odgoj i obrazovanje	6
Načelo univerzalnog dizajna za učenje u planiranju i realizaciji nastave	7
Razumna prilagodba	8
ZAKONSKE OSNOVE INKLUZIVNOG ODGOJA I OBRAZOVANJA	10
ULOGA SUDIONIKA ODGOJNO-OBRAZOVNOG PROCESA I VRSTE PODRŠKE	13
Promjena uloge učitelja/nastavnika i stav o kurikulumu	13
Uloga učitelja/nastavnika.....	13
Uloga stručnih suradnika u školi.....	14
Uloga ravnatelja	16
Uloga učenika/vršnjaka u inkluzivnom razrednom odjelu.....	17
Suradnja s roditeljima/skrbnicima.....	17
Priprema i podrška prilikom prijelaza učenika u sustavima odgoja i obrazovanja	19
PEDAGOŠKO - DIDAKTIČKE OSNOVE U RADU S UČENICIMA	21
Ključne kompetencije.....	21
Stvaranje okruženja poticajnog za učenje.....	22
Poticanje razvoja samoregulacije	22
Načela za razvijanje samoregulacije.....	25
Stvaranje okruženja za poticanje razvoja samoregulacije emocija i ponašanja	27
Strategije podrške za usvajanje primjerenih ponašanja	29
Emocije.....	31
Motivacija	34
Poučavanje.....	36
RAZVOJNE OSOBITOSTI UČENIKA S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU	39
1. Razvojne osobitosti učenika s oštećenjem vida.....	39
2. Razvojne osobitosti učenika s oštećenjem sluha.....	40
3. Razvojne osobitosti učenika s oštećenjem jezično-govorno-glasovne komunikacije i specifičnim teškoćama u učenju	41
4. Razvojne osobitosti učenika s razvojnim teškoćama učenja	44
5. Razvojne osobitosti učenika s motoričkim poremećajima i kroničnim bolestima.....	45
6. Razvojne osobitosti učenika s intelektualnim teškoćama	47
7. Razvojne osobitosti učenika s deficitom pažnje/hiperaktivnim poremećajem (ADHD)	48
8. Razvojne osobitosti učenika s poremećajem u ponašanju.....	49
9. Razvojne osobitosti učenika s poremećajem iz spektra autizma	51
VRSTE PRIMJERENIH PROGRAMA/KURIKULUMA I OBLIKA ŠKOLOVANJA ZA UČENIKE S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU	53

Određivanje primjerenog programa/kurikuluma obrazovanja.....	54
Redoviti program uz individualizirane postupke	57
Redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke.....	58
INDIVIDUALIZACIJA POSTUPAKA UČENJA I POUČAVANJA S OSVRTOM NA SPOSOBNOSTI UČENIKA.....	59
1. Način predstavljanja nastavnog sadržaja ili zahtjeva za izvođenje aktivnosti.....	59
2. Vrijeme potrebno za poučavanje, učenje ili obavljanje zadataka.....	60
3. Aktivno uključivanje učenika u proces učenja, poučavanja i vrednovanja.....	61
4. Načini vrednovanja razine ostvarenosti gradiva.....	61
5. Osiguravanje primjerenih prostornih uvjeta	64
6. Prilagodba materijala i primjena asistivne tehnologije.....	66
Sposobnost slušanja.....	69
Jezične, govorne i komunikacijske sposobnosti.....	72
Sposobnost čitanja	74
Sposobnost pisanja.....	75
Sposobnost računanja.....	76
Pamćenje.....	77
Pažnja i koncentracija	80
PRILAGODBA RAZINE OSTVARENOSTI ODGOJNO-OBRAZOVNIH ISHODA I SADRŽAJA POUČAVANJA	82
PLANIRANJE INDIVIDUALIZIRANIH KURIKULUMA (IK)	86
Redoviti program uz individualizirane postupke.....	86
Redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke	87
KORACI IZRADE I PRIMJENE INDIVIDUALIZIRANOG KURIKULUMA (IK)	88
Tko i kada izrađuje individualizirani kurikulum?	88
Koraci planiranja individualiziranog kurikuluma.....	89
1. korak: POČETNA PROCJENA ODGOJNO-OBRAZOVNIH POTREBA	89
2. korak: PLANIRANJE INDIVIDUALIZIRANIH POSTUPAKA, VREDNOVANJA I PRILAGODBI UČENJA I POUČAVANJA.....	91
3. korak: VREDNOVANJE OSTVARENOSTI ODGOJNO-OBRAZOVNIH ISHODA	95
PRILAGODBE VREDNOVANJA OSTVARENOSTI ODGOJNO-OBRAZOVNIH ISHODA	96
Koja je svrha vrednovanja?.....	96
Kako koristiti rezultate vrednovanja?.....	101
Procjena individualiziranih kurikuluma	101
PRIMJERI INDIVIDUALIZIRANIH KURIKULUMA (IK)	102
POJMOVNIK	122

PREDGOVOR

Smjernice za rad s učenicima s teškoćama (u daljnjem tekstu: Smjernice) okvir su za planiranje, realizaciju i vrednovanje odgojno-obrazovnog procesa učenika s teškoćama namijenjene učiteljima, nastavnicima, stručnim suradnicima i ravnateljima osnovnih i srednjih škola koje provode redovite nastavne programe/kurikulume. Smjernice mogu biti polazište svakom sudioniku u odgojno-obrazovnom procesu neovisno o obrazovnom programu/kurikulumu kojeg provodi školska ustanova ili druga javna ustanova koja provodi djelatnost odgoja i obrazovanja (u daljnjem tekstu: škola). Riječ je o razvojnom i trajno otvorenom dokumentu podložnom periodičnim promjenama ukoliko se tijekom njegove praktične primjene pokaže potreba za njegovom doradom i poboljšanjem.

Ovim dokumentom obrađena su sljedeća područja:

- inkluzivni odgoj i obrazovanje
- zakonske osnove inkluzivnog odgoja i obrazovanja
- uloga sudionika odgojno obrazovnog procesa i vrste podrške
- pedagoško-didaktičke osnove u radu s učenicima
- razvojne osobitosti učenika s teškoćama u razvoju
- vrste primjerenih programa/kurikuluma i oblika školovanja za učenike s teškoćama u razvoju
- individualizacija postupaka učenja i poučavanja s osvrtom na sposobnosti učenika
- prilagodba razine ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda i sadržaja poučavanja
- planiranje individualiziranih kurikuluma (IK)
- koraci izrade i primjene individualiziranog kurikuluma (IK)
- prilagodbe vrednovanja ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda.

Dokument sadrži i pojmovnik te primjere individualiziranih kurikuluma. Tijekom pripreme kurikularne reforme nastale su mnoge vrijedne inicijative i dokumenti koji su se odnosili na sustav odgoja i obrazovanja učenika s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama. Stalna mogućnost nadogradnje i izmjena jedna je od ključnih osobina i načela kurikularnog pristupa koja je u skladu s Nacionalnim okvirnim kurikulumom za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (NOK, 2011.) te postavkama Cjelovite kurikularne reforme. Smjernice su nastavak tih vrijednih inicijativa i dokumenata izrađenih u proteklome razdoblju iz kojih su preuzeta dokazano dobra rješenja i razvojni pravci. U tom kontekstu posebna vrijednost ovoga dokumenta je njegov stalni razvoj u smislu otvorenosti promjenama i inoviranju te poboljšanjima tijekom procesa njegove primjene. Individualizirani odgojno-

obrazovni programi/kurikulumi i pristupi učenju i poučavanju učenika s teškoćama u razvoju u ovome su dokumentu objedinjeni u pojmu *individualizirani kurikulum* (IK). Individualizirani kurikulum vodič je u odabiru optimalnih oblika i sadržaja odgojno-obrazovne podrške učenicima s teškoćama u razvoju, a ovaj dokument nudi prihvaćena znanstveno utemeljena načela i postupke u provedbi inkluzivnog obrazovanja, odnosno uključivanja učenika s teškoćama u razvoju u odgojno-obrazovni proces.

Smjernice svojim sadržajem obuhvaćaju upute o prepoznavanju učenika s teškoćama u razvoju, procesima procjene njihovih odgojno-obrazovnih potreba te o planiranju, implementaciji i vrednovanju procesa učenja i poučavanja učenika s teškoćama u razvoju. Također, Smjernicama se opisuju uloge različitih sudionika odgojno-obrazovnih procesa i primjereni oblici podrške učenicima. Uređene su tako da učiteljima, nastavnicima i stručnim suradnicima osiguravaju temeljne informacije o bitnim sastavnicama individualiziranoga kurikuluma i upućuju ih na dodatne izvore za učenje, poštujući pritom profesionalnu autonomiju svakog djelatnika koji sudjeluje u procesu odgoja i obrazovanja učenika.

Prema ovim Smjernicama predviđena je informatička podrška u planiranju individualiziranoga kurikuluma za učenike s teškoćama u razvoju u okviru e-Dnevnika kako bi se učiteljima i nastavnicima olakšalo planiranje individualiziranoga kurikuluma u skladu s predmetnim kurikulumima.

Očekuje se da implementacija Smjernica u odgojno-obrazovnoj praksi doprinosi višoj razini kvalitete inkluzivnog odgoja i obrazovanja jer omogućuju zajedničku, jedinstvenu i dosljednu primjenu odredbi *Konvencije UN-a o pravima djeteta*, *Konvencije UN-a o pravima osoba s invaliditetom*, *Strategije znanosti, obrazovanja i tehnologije* i drugih propisa koji uokviruju inkluzivni odgoj i obrazovanje u Republici Hrvatskoj.

UVOD

Inkluzivni odgoj i obrazovanje

Inkluzivno obrazovanje temelji se na pravu kvalitetnoga obrazovanja svih učenika podjednako što znači da omogućuje djeci/učenicima s teškoćama da, prema svojim sposobnostima i mogućnostima te interesima, sudjeluju i surađuju s drugom djecom/učenicima. Stoga zahtijeva stvaranje uvjeta u našim školama za zadovoljavanje različitih odgojno-obrazovnih potreba svakog učenika i omogućuje svim učenicima da uče zajedno. Umjesto prilagođavanja učenika obrazovnom sustavu, naglasak se stavlja na stvaranje promjena u obrazovnom sustavu, kako bi sustav bio primjeren odgojno-obrazovnim potrebama svakog učenika.

Inkluzivno obrazovanje usko se povezuje s promjenama u obrazovanju učitelja i nastavnika, odnosno stjecanju kompetencija stručnjaka za rad u inkluzivnom okruženju. Tako se sve više ističe kako je važno da učenici stječu kompetencije koje će im koristiti u svakodnevnom životu, uz neizostavno usmjeravanje pozornosti na socioemocionalne čimbenike u procesu cjelovitog razvoja učenika.

Osnovno je polazište inkluzivnoga odgoja i obrazovanja da uvjeti u okruženju za svakoga učenika moraju odgovarati njegovim individualnim snagama, interesima i potrebama u učenju, a ne biti oblikovani prema kategoriji oštećenja, odnosno teškoće koju učenik ima (npr. vrsta i stupanj oštećenja, razina intelektualnih sposobnosti i sl.). Prema *Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi* (NN 87/08, 86/09, 92/10, 105/10, 90/11, 5/12, 16/12, 86/12, 126/12, 94/13, 152/14, 07/17, 68/18, 98/19, 64/20) učenici s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama su daroviti učenici i učenici s teškoćama. Učenici s teškoćama imaju višestruke, različite i promjenjive potrebe te čine široku i heterogenu skupinu. Njihove su potrebe oblikovane njihovim sposobnostima i osobinama, osobnim iskustvom, prethodno stečenim kompetencijama, navikama, interesima, ciljevima, kao i širim socijalnim i kulturnim okruženjem. U skladu s tim, neki će učenici s teškoćama trebati stalnu dodatnu odgojno-obrazovnu podršku u svim ili samo nekim područjima učenja i predmetima, a drugi privremenu i ograničenu.

Učenik s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama ostvaruje pravo na inkluzivno i kvalitetno obrazovanje.

Kako bi se učenicima osigurali odgovarajući oblici podrške, potrebno je kontinuirano i sustavno pratiti njihov cjelokupni razvoj (tjelesni, kognitivni, jezični, govorni, komunikacijski, socioemocionalni) te rano i pravovremeno utvrditi razvojne i okolinske rizike. U procesu prepoznavanja i otkrivanja odstupanja u psihofizičkom razvoju i/ili utvrđivanja rizičnih čimbenika (koji proizlaze iz osobina samog učenika ili karakteristika užeg i šireg socijalnog okruženja) sudjeluju svi ključni sudionici – učitelji/nastavnici, stručni suradnici, roditelji/skrbnici te, prema potrebi, relevantni vanjski stručnjaci. Inkluzivnim pristupom procjenama teškoća ne smije se pristupiti isključivo s gledišta medicinskih stanja, već ih je važno temeljiti i na procjenama odgojno-obrazovnih djelatnika škole te prema potrebama dopuniti mišljenjima stručnjaka izvan škole. Cilj je pružanje jedinstvenog sustava podrške svim učenicima, a promjene koje zahtijeva inkluzivna škola vrlo su složene i zahvaćaju sve razine funkcioniranja u školi. Njezini su nositelji

učitelji/nastavnici, stručni suradnici škole (u partnerskoj suradnji s roditeljima), savjetnici agencija nadležnih za odgoj i obrazovanje, stručni timovi, pomoćnici u nastavi ili stručni komunikacijski posrednici i drugi stručnjaci iz ustanova socijalne skrbi, zdravstvenih ustanova te drugih specijaliziranih ustanova. Za rad u inkluzivnom razredu, gdje se svi učenici osjećaju prihvaćenima, potrebno je proširiti tradicionalnu ulogu učitelja/nastavnika i stručnih suradnika. Europska agencija za razvoj obrazovanja za učenike i studente s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama (2012) utvrđuje profil inkluzivnog učitelja/nastavnika i stručnih suradnika škola sa sljedeća četiri temeljna područja kompetencija:

1. vrednovanje različitosti učenika
2. pružanje podrške svim učenicima
3. suradnja s drugima
4. vlastito stručno usavršavanje.

Inkluzivno djelovanje odnosi se na pružanje primjerene odgojno-obrazovne podrške svim učenicima kojima je podrška potrebna u procesima učenja, poučavanja, iskazivanja naučenoga te socijalizacije unutar škole. Promjene se odnose na fleksibilnost učenja u smislu uporabe prikladnih nastavnih materijala, tehnika i strategija poučavanja kojima se mogu zadovoljiti različite odgojno-obrazovne potrebe učenika. Nastavni proces čini oblikovanje poticajnih, raznovrsnih aktivnosti koje omogućavaju stjecanje funkcionalnih iskustava učenika i razvoj kompetencija učenika, a time i potpunu uključenost učenika u sadržaje kurikuluma i kurikulumskih aktivnosti. Opisani pristup u nastavi podržava razlikovnu (diferenciranu) nastavu te individualizirano učenje i poučavanje koje se temelji na uvažavanju različitih pristupa učenju u skladu s individualnim odgojno-obrazovnim potrebama učenika. Uzimajući u obzir razvojne osobitosti, učenik postaje aktivan sudionik nastavnog procesa i kurikuluma koji treba zadovoljiti različite odgojno-obrazovne potrebe učenika. Pritom treba imati u vidu sve strukturne dijelove kurikuluma: opće ciljeve, odgojno-obrazovne ishode, sadržaje, strategije učenja i poučavanja (metode i postupci, oblici rada, sredstva i tehnologije) te vrednovanje postignuća učenika uz povratne informacije. Važno je brinuti da su svi dijelovi kurikuluma međusobno povezani i da utječu jedni na druge. Uloga učitelja/nastavnika je da, uz podršku stručnoga suradnika škole, a u skladu s njihovim kompetencijama, osigura kvalitetno provođenje individualiziranoga i diferenciranoga učenja i poučavanja.

Načelo univerzalnog dizajna za učenje u planiranju i realizaciji nastave

Različitost učenika upućuje na potrebu planiranja i realizacije inkluzivne nastave temeljem načela univerzalnog dizajna. **Univerzalni dizajn za učenje** je pristup u izradi kurikuluma koji učitelje/nastavnike usmjerava u prilagođavanje strategija, aktivnosti i materijala koji služe svim učenicima s različitim potrebama, bez obzira na sposobnost, teškoću, dob, spol ili kulturno i jezično porijeklo. Dakle, cilj mu je učiniti učenje pristupačnim svim učenicima. Stoga je svrha Smjernica pružiti učiteljima/nastavnicima neke od didaktičko-metodičkih prilagodbi kako bi učeniku kreirali inkluzivnu

podršku koja uvažava različite razine ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda, strategije učenja i poučavanja te vrednovanje.

U odgojno-obrazovnom kontekstu univerzalni dizajn za učenje pruža mogućnost **diskretne individualizacije** odgoja i obrazovanja. Uzimajući u obzir raznolikost u mogućnostima i načinima učenja učenika nekog razrednog odjela, učitelj/nastavnik kreira u suradnji sa stručnim suradnikom nastavni proces koristeći različita vizualna didaktička sredstva, auditivne didaktičke tehnike, kinestetičke didaktičke metode, oblike izražavanja i metode motiviranja učenika na aktivno sudjelovanje u učenju i poučavanju. Kad god je moguće, priprema zadatke različite razine složenosti i različite nastavne aktivnosti te učenicima nudi mogućnost izbora.

Individualizacija i prilagodba aktivnosti mora biti planirana istovremeno s planiranjem razine ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda, vrednovanja i strategijama učenja. **Cilj je osigurati da svaki učenik ima okruženje s ravnopravnim uvjetima za učenje kako bi se smanjile prepreke i prevladale individualne razlike.**

Razumna prilagodba

Prema Konvenciji UN-a o pravima osoba s invaliditetom, koju je Republika Hrvatska ratificirala 2007. godine, *razumna prilagodba* znači potrebnu i odgovarajuću prilagodbu i podešavanja, koji ne predstavljaju neproporcionalno ili neprimjereno opterećenje, da bi se u pojedinačnom slučaju, ondje gdje je to potrebno, osobama s invaliditetom, što uključuje i djecu/učenike s teškoćama u razvoju, osiguralo ravnopravno uživanje ili korištenje svih ljudskih prava i temeljnih sloboda na ravnopravnoj osnovi s drugima. U Konvenciji UN-a o pravima osoba s invaliditetom diskriminacija osoba s invaliditetom označava svako razlikovanje, isključivanje ili ograničavanje na osnovi invaliditeta koje ima svrhu ili učinak sprečavanja ili poništavanja priznavanja, uživanja ili korištenja svih ljudskih prava i temeljnih sloboda na političkom, ekonomskom, socijalnom, kulturnom, društvenom i svakom drugom području, na ravnopravnoj osnovi s drugima. Ona uključuje sve oblike diskriminacije, uključujući i uskraćivanje razumne prilagodbe.

Republika Hrvatska, kao država potpisnica Konvencije UN-a o pravima osoba s invaliditetom, priznala je pravo djeci/učenicima s teškoćama u razvoju odnosno osobama s invaliditetom na sveobuhvatno obrazovanje na svim razinama. Time se Republika Hrvatska obvezala osigurati da djeca/učenici s teškoćama u razvoju:

- a) ne budu isključena iz općeg obrazovnog sustava te da ne budu isključena iz besplatnog i obveznog osnovnog ili iz srednjeg obrazovanja na osnovi teškoća u razvoju;
- b) imaju pristup kvalitetnom i besplatnom osnovnom obrazovanju i srednjem obrazovanju, na ravnopravnoj osnovi s drugima, u zajednicama u kojima žive;
- c) imaju osiguranu *razumnju prilagodbu* individualnim potrebama;

- d) dobiju potrebnu pomoć, unutar općeg obrazovnog sustava, kako bi se olakšalo njihovo djelotvorno obrazovanje
- e) dobiju učinkovite individualizirane mjere potpore u okruženjima koja najviše pridonose akademskom i socijalnom razvoju, u skladu s ciljem punog uključivanja.

U sustavu odgoja i obrazovanja djece/učenika s teškoćama u razvoju *razumna prilagodba* podrazumijeva osiguravanje pristupa školskog okruženja, primjerenih programa/kurikuluma obrazovanja i oblika školovanja, stručne podrške te pedagoško-didaktičke prilagodbe u skladu s razvojnim osobitostima i individualnim potrebama učenika kako bi se omogućilo njegovo sudjelovanje u odgojno-obrazovnome procesu na ravnopravnoj osnovi s drugim učenicima i time spriječila njegova diskriminacija na osnovi invaliditeta. Načelo razumne prilagodbe podrazumijeva tendenciju osamostaljivanja učenika u školskoj sredini. Osiguravanje razumne prilagodbe učeniku s teškoćama u razvoju ne oslobađa učenika obveze obavljanja zadataka i stjecanja kompetencija prema njemu određenome primjerenom programu/kurikulumu obrazovanja, nego samo prilagodbu načina njihova ostvarivanja.

ZAKONSKE OSNOVE INKLUZIVNOG ODGOJA I OBRAZOVANJA

Inkluzivni odgoj i obrazovanje u Republici Hrvatskoj zasniva se na poštovanju ljudskih i dječjih prava i sloboda. Godine 1989. Generalna skupština Ujedinjenih naroda usvojila je *Konvenciju UN-a o pravima djeteta*, međunarodni dokument kojim se priznaju prava djece u cijelome svijetu, koji je u Republici Hrvatskoj ratificiran 1991. godine. Prema *Konvenciji UN-a o pravima djeteta* svako dijete ima pravo na odgoj i obrazovanje u skladu sa svojim mogućnostima. Ističe se pravo na inkluzivni odgoj i obrazovanje na temelju prava jednakih mogućnosti, uz poticanje optimalnog osobnoga razvoja, tj. da se svako dijete ima pravo školovati na način koji vodi ostvarivanju njegovoga najvećeg mogućeg uključivanja u društvo. *Konvencija UN-a o pravima djeteta* pravni je akt koji ima zakonsku snagu i obvezuje stranke na pridržavanje njezinih odredaba te uključuje pravo nadziranja primjene u državama koje su je prihvatile i ratificirale. Također, temeljni međunarodni dokument Ujedinjenih naroda koji je Republika Hrvatska ratificirala 2007. godine jest *Konvencija UN-a o pravima osoba s invaliditetom (2006.)* kao jedan od najvažnijih dokumenata o pravima osoba s invaliditetom i prvi veliki dokument o ljudskim pravima u 21. stoljeću.

Sljedeći nacionalni strateški te opći i provedbeni dokumenti u Republici Hrvatskoj reguliraju odgoj i obrazovanje djece/učenika s teškoćama (u razvoju):

1. Ustav RH (NN 56/90, 135/97, 08/98, 113/00, 124/00, 28/01, 41/01, 55/01, 76/10, 85/10, 05/14)
2. Zakon o potvrđivanju Konvencije o pravima osoba s invaliditetom i fakultativnog protokola uz Konvenciju o pravima osoba s invaliditetom (NN 6/07, 5/08)
3. Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (MZOS/11)
4. Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije (NN 124/14)
5. Nacionalna strategija izjednačavanja mogućnosti za osobe s invaliditetom od 2017. do 2020. godine (NN 42/17)
6. Zakon o suzbijanju diskriminacije (NN 85/08, 112/12)
7. Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (NN 87/08, 86/09, 92/10, 105/10, 90/11, 5/12, 16/12, 86/12, 126/12, 94/13, 152/14, 07/17, 68/18, 98/19, 64/20)
8. Zakon o udžbenicima i drugim obrazovnim materijalima za osnovnu i srednju školu (NN 16/18)
9. Državni pedagoški standard osnovnoškolskog sustava odgoja i obrazovanja (NN 63/08, 90/10)
10. Državni pedagoški standard srednjoškolskog sustava odgoja i obrazovanja (NN 63/08, 90/10)
11. Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (NN 24/15)
12. Pravilnik o postupku utvrđivanja psihofizičkoga stanja djeteta, učenika te sastavu stručnih povjerenstava (NN 67/14, 63/20)
13. Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnim i srednjim školama (NN 112/10, 94/15, 82/19)

14. Pravilnik o odgovarajućoj vrsti obrazovanja učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi (NN 6/19)
15. Pravilnik o broju učenika u redovitom i kombiniranom razrednom odjelu i odgojno-obrazovnoj skupini u osnovnoj školi (NN 124/09, 73/10)
16. Pravilnik o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima (NN 102/18, 59/19, 22/20)
17. Pravilnik o polaganju državne mature (NN 01/13, 41/19)
18. Pravilnik o kriterijima za izricanje pedagoških mjera (NN 94/15, 3/17)
19. Pravilnik o načinu postupanja odgojno-obrazovnih radnika školskih ustanova u poduzimanju mjera zaštite prava učenika te prijave svakog kršenja tih prava nadležnim tijelima (NN 132/13)
20. Pravilnik o pedagoškoj dokumentaciji i evidenciji te javnim ispravama u školskim ustanovama (NN 47/17, 41/19, 76/19)
21. Odluka o donošenju nastavnog plana za osnovnu školu (NN 66/19)
22. Odluka o donošenju nastavnog plana za gimnazijske programe (NN 66/19)
23. Odluka o donošenju kurikuluma za nastavne predmete i međupredmetne teme (NN 7/19 i 10/19)
24. Odluka o Programu hrvatskoga jezika za pripremnu nastavu za učenike osnovnih i srednjih škola koji ne znaju ili nedostavno znaju hrvatski jezik (NN 151/11).
25. <https://mzo.gov.hr/pristup-informacijama/dokumenti-zakonski-i-podzakonski-akti-2080/2080>.

Prema *Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi* (NN 87/08, 86/09, 92/10, 105/10, 90/11, 5/12, 16/12, 86/12, 126/12, 94/13, 152/14, 07/17, 68/18, 98/19, 64/20) nacionalnim kurikulumima određuju se smjernice za poticanje i prilagodbu iskustava učenja te vrednovanje postignuća svakoga učenika (uključujući učenika s teškoćama) čime se naglašava da su inkluzivno orijentirane redovite škole najučinkovitiji odgovor na neprimjerene i diskriminirajuće stavove kako bi se izgradilo inkluzivno društvo koje omogućava učinkoviti odgoj i obrazovanje za svu djecu, što u krajnjem ishodu povećava ekonomičnost cijeloga obrazovnog sustava.

Zakonom o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (NN 87/08, 86/09, 92/10, 105/10, 90/11, 5/12, 16/12, 86/12, 126/12, 94/13, 152/14, 07/17, 68/18, 98/19, 64/20)(u daljnjem tekstu: **Zakon**) **učenici s teškoćama** su (članak 65.):

- 1. učenici s teškoćama u razvoju,**
- 2. učenici s teškoćama u učenju, problemima u ponašanju i emocionalnim problemima,**
- 3. učenici s teškoćama uvjetovanim odgojnim, socijalnim, ekonomskim, kulturalnim i jezičnim čimbenicima.**

Učenici s teškoćama u razvoju su oni čije sposobnosti u međudjelovanju s čimbenicima iz okoline ograničavaju njihovo puno, učinkovito i ravnopravno sudjelovanje u odgojno-obrazovnom procesu, a proizlaze iz tjelesnih, mentalnih, intelektualnih, osjetilnih oštećenja i poremećaja funkcija ili kombinacije više vrsta oštećenja i poremećaja. Riječ je o učenicima s oštećenjima i/ili poremećajima organskog podrijetla (npr. neurološka, senzorna ili motorička oštećenja ili poremećaji u ponašanju), a čije odgojno-obrazovne potrebe ponajprije proizlaze iz problema povezanih s oštećenjima ili poremećajima. Vrste teškoća u razvoju su: oštećenja vida, oštećenja sluha, oštećenja jezično-govorno-glasovne komunikacije i specifične teškoće u učenju, razvojne teškoće učenja, motorički poremećaji i kronične bolesti, intelektualne teškoće, deficit pažnje/hiperaktivni poremećaj (ADHD), poremećaj u ponašanju, poremećaj iz spektra autizma. Navedene vrste teškoća u razvoju raznolika su skupina kroničnih stanja koja utječu na različita područja funkcioniranja djeteta, manifestiraju se tijekom razvojne dobi te su prisutne tijekom čitavog života osobe.

Učenici s teškoćama u učenju, problemima u ponašanju i emocionalnim problemima su oni čiji problemi proizlaze iz međudjelovanja učenika i odgojno-obrazovnog okruženja i/ili u kojih su prisutni čimbenici rizika, koji proizlaze iz osobina samog učenika ili karakteristika njegovog užeg i šireg socijalnog okruženja te trebaju odgojno-obrazovnu podršku s ciljem njihovoga daljnjeg pozitivnog razvoja.

Treća su skupina **učenici** koji se nalaze u nepovoljnom položaju i imaju **teškoće** (npr. u odgovaranju na odgojno-obrazovne zahtjeve, u odnosu s vršnjacima, odnosu s odraslim osobama i/ili autoritetima, odnosu sa samim sobom itd.), a koje su primarno **uvjetovane odgojnim, socijalnim, ekonomskim, kulturalnim i jezičnim čimbenicima** te na koje je potrebno djelovati primjerenim oblicima odgojno-obrazovne podrške. Neki od čimbenika rizika u (užem/ili širem) socijalnom okruženju djeteta/učenika su: disfunkcionalni odnosi unutar obitelji, situacije zlostavljanja i/ili zanemarivanja, roditelji/skrbnici niskog obrazovnog statusa, dugotrajne bolesti roditelja/skrbnika, neodgovarajući odgojni stil roditelja/skrbnika, slabiji socioekonomski status obitelji, siromaštvo, socijalna deprivacija, migracije obitelji, bilingvizam, nedovoljno poznavanje hrvatskoga jezika, nasilje u životnoj sredini, nepovoljne životne okolnosti, stresni događaji, dostupnost sredstava ovisnosti u lokalnoj zajednici i brojni drugi.

Daroviti učenici s teškoćama, zbog svoje darovitosti ili zbog već opaženih teškoća, često ostanu neprepoznati odnosno ne mogu u potpunosti ostvariti svoju darovitost u procesu usvajanja odgovarajućih odgojno-obrazovnih ishoda. Stoga je vrlo važno posebnu pozornost posvetiti i prepoznavanju darovitih učenika s teškoćama i razvijati njihove potencijale. Npr. kod učenika mogu biti izražene teškoće socijalne komunikacije odnosno Socijalno pragmatički komunikacijski poremećaj, a da dijete bude nadareno u ostalim područjima (npr. prirodoslovlju) te o tome učitelji/nastavnici i stručni suradnici škole trebaju voditi računa.

ULOGA SUDIONIKA ODGOJNO-OBRAZOVNOG PROCESA I VRSTE PODRŠKE

U inkluzivnom odgoju i obrazovanju veliku ulogu ima interdisciplinarnost tima što podrazumijeva suradnju učitelja/nastavnika, stručnih suradnika škole, ravnatelja, školskih liječnika, vanjskih suradnika te stvaranje partnerstva s roditeljima/skrbnicima. Stoga su u odgojno-obrazovnim ustanovama temeljna načela odgoja i obrazovanja učenika s teškoćama etičnost, profesionalnost, interdisciplinarnost struka te timski rad. U međusobnom odnosu između odgojno-obrazovnih ustanova i roditelja/skrbnika za razvoj učenikovih sposobnosti, kompetencija, životnih vještina, navika, pozitivnih osobina ličnosti, važan je kvalitetan partnerski odnos s jasno određenim ulogama svih uključenih u odgoj i obrazovanje učenika s teškoćama.

Podršku učenicima s teškoćama pružaju roditelji/skrbnici, članovi razrednog vijeća, članovi nastavničkog vijeća, stručni suradnici i školski liječnik, a prema potrebi i drugi specijalizirani stručnjaci koji su uključeni u rehabilitacijsku podršku učenicima.

Neposrednu potporu učenicima s teškoćama u razvoju tijekom odgojno-obrazovnog procesa pružaju pomoćnici u nastavi, a komunikacijsku potporu gluhim, nagluhim i gluhoslijepim učenicima pružaju stručni komunikacijski posrednici. Uloga pomoćnika u nastavi i stručnih komunikacijskih posrednika kao i poslovi koje obavljaju definirani su u *Pravilniku o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima* (NN 102/18, 59/19, 22/20).

Promjena uloge učitelja/nastavnika i stav o kurikulumu

Razvojem inkluzivne odgojno-obrazovne prakse nestaje potreba za isključivanjem učenika s teškoćama u razvoju koji ne mogu svladati nastavni sadržaj na istoj razini kao njihovi vršnjaci iz odgojno-obrazovnog procesa. Nastava se planira u kontekstu cjelovitog razrednog odjela i kurikularnog plana poučavanja propisanog za razredni odjel i program/kurikulum koji učenik svladava, gdje uz sve učenike u razrednom odjelu sudjeluju učitelj/nastavnik te, prema potrebi, stručni suradnik škole.

Uloga učitelja/nastavnika

Učitelji/nastavnici planiraju i provode odgojno-obrazovne aktivnosti u neposrednom radu s učenicima. Stvaranje poticajnog okruženja za učenje jedna je od njihovih temeljnih uloga u radu sa svim učenicima. To uključuje i osiguravanje jednakih obrazovnih mogućnosti za učenike s teškoćama, a pritom trebaju:

- pratiti i uočavati moguća odstupanja u psihofizičkom razvoju, ponašanju i/ili životnim okolnostima učenika, njihove odgojno-obrazovne potrebe, postignuća, uratke i ponašanje u školskom kontekstu,
- upoznavati stručne suradnike škole s uočenim odstupanjima i surađivati s roditeljima/skrbnicima radi zajedničkog upućivanja vanjskom stručnjaku, ovisno o vrsti teškoće i izraženosti odstupanja,

- proučiti dostupnu dokumentaciju o učeniku s teškoćama i upoznati se s važnim informacijama roditelja/skrbnika i/ili stručnih suradnika škole,
- u skladu sa specifičnim potrebama učenika i u suradnji sa stručnim suradnicima škole prilagođavati okruženje, postupke, metode i oblike rada te izrađivati i primjenjivati individualizirane materijale za učenje,
- sudjelovati sa stručnim suradnicima škole u izradi školske dokumentacije za praćenje napretka učenika te stvaranju stručnoga mišljenja i prijedloga najprimjerenije vrste i oblika podrške za učenika s teškoćama,
- prilagođavati aktivnosti, vrednovanje, metode i strategije učenja i poučavanja odgojno-obrazovnim potrebama učenika s teškoćama,
- stvarati povoljno razredno ozračje za uključivanje učenika s teškoćama.

Uloga stručnih suradnika u školi

Dodatnu podršku uključivanju učenika s teškoćama u odgojno-obrazovni proces pružaju stručni suradnici škole: pedagog, psiholog, edukacijski rehabilitator, logoped, socijalni pedagog. Oni, uz ravnatelja i knjižničara, promoviraju načela i vrijednosti koje omogućuju cjelovit razvoj učenika s teškoćama. U skladu s time, prate suvremene spoznaje u provedbi inkluzije učenika, primjenjuju ih u svojem odgojno-obrazovnom radu i potiču ostale sudionike odgojno-obrazovnog procesa na uvođenje inovacija.

Doprinos stručnih suradnika temelji se na zajedničkim i specifičnim stručnim kompetencijama stečenima tijekom inicijalnog obrazovanja i profesionalnog razvoja tijekom cjelokupnog radnog vijeka. Oni se međusobno dogovaraju o konkretnim aktivnostima u okviru svojeg neposrednog odgojno-obrazovnog rada, primarno se rukovodeći potrebama učenika i profesionalnim kompetencijama. Uloge stručnih suradnika ostvaruju se ovisno o stvarnim mogućnostima koje su određene trenutnim specifičnim potrebama odgojno-obrazovne ustanove, brojem i specifičnim potrebama njezinih učenika i ekipiranošću stručne službe škole. Svaki stručni suradnik dužan je poduzimati konkretne korake s ciljem zaštite prava, interesa i dobrobiti svih učenika.

Uloge stručnih suradnika u školi su:

- pružati podršku u neposrednom odgojno-obrazovnom radu s učenicima s teškoćama (u razvoju), s učiteljima/nastavnicima te roditeljima/skrbnicima,
- sudjelovati u planiranju prijelaza iz jednoga dijela odgojno-obrazovnog sustava u drugi te osiguravati protočnost informacija o odgojno-obrazovnim potrebama i podršci koja je osigurana za učenika,
- planirati i provoditi akcijska istraživanja na razini škole te sudjelovati u procesu samovrednovanja škole sa svrhom unapređenja inkluzije učenika s teškoćama,

- planirati, provoditi i evaluirati preventivne programe radi što ranijega pružanja podrške svim učenicima sa svrhom poticanja njihovog sveukupnog razvoja, građenja kompetencija za uspješno rješavanje svakodnevnih problema i učenje, a time i smanjivanje rizičnih i jačanje zaštitnih čimbenika kako bi se spriječio razvoj poremećaja,
- planirati, provoditi i organizirati znanstveno utemeljene stručne intervencije, individualne i/ili grupne, usmjerene na učenike i/ili njihove roditelje/skrbnike,
- sudjelovati u zagovaranju dječjih prava i ukazivati na važnost prihvaćanja različitosti, tolerancije i odgojno-obrazovne inkluzije, u školi i široj zajednici,
- osmišljavati, provoditi ili sudjelovati u provođenju intervencija na razini razrednog odjela i škole, sa svrhom boljeg prihvaćanja učenika s teškoćama,
- provoditi stručnu procjenu razine i kvalitete funkcioniranja učenika s teškoćama i njihova životnog okruženja radi utvrđivanja njihovih individualnih odgojnih i obrazovnih potreba te izraditi stručni nalaz i mišljenje,
- pružati savjetodavnu podršku i edukaciju roditeljima/skrbnicima učenika s teškoćama (u razvoju), učiteljima/nastavnicima u kreiranju inkluzivnog i poticajnog okruženja za učenje te prihvaćanje učenika s teškoćama (u razvoju),
- pružati savjetodavnu podršku i edukaciju pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima u radu s učenicima s teškoćama u razvoju,
- pružati podršku učiteljima/nastavnicima u planiranju i vrednovanju individualiziranog kurikulumu učenika s teškoćama u razvoju te njegovim mogućim izmjenama i prilagodbama,
- aktivno surađivati s pružateljima usluga izvan ustanove (npr. psiholog, edukacijski rehabilitator, socijalni pedagog, logoped, dječji psihijatar, socijalni radnik, policija, stručni tim) radi osiguravanja primjerenog programa/kurikuluma obrazovanja i oblika školovanja za pojedinog učenika s teškoćama u razvoju,
- sudjelovati u profesionalnom informiranju i usmjeravanju učenika,
- pratiti provedbu dogovorenih individualiziranih postupaka podrške učeniku u nastavnom procesu prema preporukama stručnih suradnika škole.

Uloga stručnog/ih suradnika škole u neposrednom odgojno-obrazovnom radu s učenicima je i pružanje stručne podrške učenicima s teškoćama u razvoju u ostvarivanju odgojno-obrazovnih ishoda predmetnih kurikulumu sukladno rješenjem određenom primjerenom programu/kurikulumu osnovnoškolskog ili srednjoškolskog obrazovanja odnosno izrađenom individualiziranom kurikulumu. Stručni suradnik škole u neposrednom odgojno-obrazovnom radu s učenicima s teškoćama (u razvoju) pruža edukacijsko-rehabilitacijsku, logopedsku i socijalnopedagošku podršku te provodi preventivne programe usmjerene na

učenike s teškoćama (u razvoju) na osnovi procijenjene razine i kvalitete funkcionalnih sposobnosti učenika.

Stručni suradnik pruža stručnu podršku učenicima s teškoćama (u razvoju) sukladno stečenim kompetencijama završetkom formalnog obrazovanja na visokim učilištima te su njihove kompetencije sadržane u standardu zanimanja i standardu kvalifikacije kao i u studijskim programima visokih učilišta.

Uloga ravnatelja

U svakoj odgojno-obrazovnoj ustanovi kvaliteta inkluzivne odgojno-obrazovne prakse ovisi u znatnoj mjeri o vrijednosnim načelima koje kao ravnatelj zastupa, o njegovoj osposobljenosti za upravljanje i vođenje inkluzivne kulture škole, kao i o njegovim stručnim kompetencijama. Stručne kompetencije uključuju, među ostalim, poznavanje specifičnosti učenja i ponašanja učenika s teškoćama te njihovoga mogućeg utjecaja na psihosocijalni razvoj učenika.

Uloga ravnatelja:

- osigurati primjenu zakonodavnih akata kojima se reguliraju prava djece, što se odnosi i na prava učenika s teškoćama,
- poticati i pružati podršku u razvoju inkluzivne kulture škole te učinkovitoj inkluzivnoj odgojno-obrazovnoj praksi i politici na razini ustanove,
- davati podršku učiteljima/nastavnicima i stručnim suradnicima škole u pronalaženju primjerenih programskih, organizacijskih i pedagoških modela rada i osigurati materijalne uvjete za njihovo izvođenje,
- surađivati s lokalnom zajednicom s namjerom osiguravanja potrebnih resursa koji će omogućiti kvalitetan odgoj i obrazovanje svih učenika,
- stvarati profesionalno okruženje za učenje koje obilježava suradnja, timski rad, reflektivnost i osnaživanje,
- omogućiti učiteljima/nastavnicima i stručnim suradnicima redovito obvezno individualno stručno usavršavanje u području inkluzivnog odgoja i obrazovanja,
- zajedno s učiteljima/nastavnicima i stručnim suradnicima surađivati s roditeljima/skrbnicima kako bi sagledao njihova stajališta i utvrdio zajedničke mogućnosti inkluzivnog djelovanja,
- na temelju potrebe za podrškom učenicima s teškoćama u razvoju, s učiteljima/nastavnicima i roditeljima/skrbnicima poduzimati korake za osiguravanje profesionalne, programske i didaktičko-metodičke podrške,
- zatražiti osiguravanje profesionalne podrške za učenike s teškoćama u razvoju.

Uloga učenika/vršnjaka u inkluzivnom razrednom odjelu

Vršnjačka podrška učenika u razrednom odjelu neizostavni je element inkluzivnog obrazovanja te je uloga učenika/vršnjaka nužna u stjecanju obrazovnih i posebice socijalnih kompetencija. Ona omogućava stjecanje životnih vještina i podržava socijalno-emocionalni razvoj svih koji u njoj na bilo koji način sudjeluju: kao davatelji ili primatelji podrške. Prije svega ona razvija komunikacijske vještine, jača samopoštovanje, uči pregovaranju, zauzimanju za sebe, traženju i pružanju pomoći/podrške, omogućava iskustvo različitih uloga i odgovornosti putem kojih će akteri vršnjačke podrške lakše učiti timski rad i vještine vođenja, kao i mnoge druge socijalno-emocionalne vještine koje svim učenicima omogućavaju stvaranje i održavanje kvalitetnih odnosa s ljudima iz njihove okoline. Uz socijalne dobrobiti vršnjačke podrške, važno je istaknuti da ona dovodi i do akademskog uspjeha te aktivnijeg sudjelovanja u nastavnom procesu.

Vršnjačkom podrškom stječu se znanja, vještine i usvajaju stavovi koji osnažuju sve učenike u odgovornom ponašanju i razvoju odnosa međusobnog prihvaćanja, suradnje, uvažavanja i razumijevanja. Iako je vršnjačka podrška volonterska aktivnost, među učenicima bi ju trebalo učestalo poticati u svim školskim aktivnostima u cilju izgradnje društveno senzibilnih, tolerantnih i uključivih pojedinaca, a učenike/vršnjake dodatno educirati/senzibilizirati za njezinu primjenu. Pružajući vršnjačku podršku, učenici/vršnjaci mogu sudjelovati u kreiranju takvih uvjeta za učenike s teškoćama u razvoju kojima se može prevladati čitav niz prepreka koje organizacijski i objektivno mogu egzistirati u obrazovnom okruženju.

Suradnja s roditeljima/skrbnicima

Roditelji/skrbnici učenika s teškoćama imaju važnu ulogu u inkluzivnom sustavu odgoja i obrazovanja. Stoga je za napredovanje učenika s teškoćama potrebno razviti partnerski odnos između roditelja/skrbnika i odgojno-obrazovnih djelatnika koji podrazumijeva poštovanje i spremnost na međusobnu suradnju.

U suradnji s učiteljima/nastavnicima, stručnim povjerenstvom škole i ravnateljima, roditelj/skrbnik ostvaruje svoja prava te zastupa prava i interese svojeg djeteta/učenika, ali i snosi odgovornost za provođenje dogovorenih mjera i oblika rada. Pritom je važno naglasiti kako je u interesu učenika da se osigura suradnja s oba roditelja/skrbnika, koliko god je to moguće, s obzirom na obiteljske prilike.

Prava roditelja/skrbnika:

- upoznati se s relevantnim zakonima i pravilnicima, programima, rasporedima i protokolima postupanja u školi,
- zatražiti obrazloženje za prijedloge i postupke učitelja/nastavnika i/ili članova stručnog povjerenstva škole koji se odnose na njegovo dijete/učenika,
- dobiti na uvid individualizirani kurikulum za svoje dijete odnosno učenika s teškoćama u razvoju,

- dobiti smjernice za pružanje podrške svojem djetetu/učeniku,
- podnijeti zahtjev za ostvarivanjem pojedinog prava svoga djeteta/učenika u sustavu odgoja i obrazovanja,
- podnijeti prigovor ili žalbu na odluku odgovorne osobe škole,
- podnijeti žalbu mjerodavnom tijelu ako se ne slažu s određenim primjerenim programom/kurikulumom obrazovanja.

Odgovornosti i obveze roditelja/skrbnika:

- omogućiti djetetu/učeniku s teškoćama u razvoju pravo na podršku stručnjaka i primjenu individualiziranih kurikuluma,
- podijeliti sve relevantne informacije koje će doprinijeti osobnoj dobrobiti djeteta/učenika i njegovu uspjehu u odgoju i obrazovanju, uključujući podatke o dosadašnjem razvoju i napredovanju te svu postojeću dokumentaciju koju posjeduje,
- pružati djetetu/učeniku s teškoćama u razvoju podršku u usvajanju individualiziranog kurikuluma u opsegu koji je primjeren ulozi roditelja/skrbnika,
- pružati dogovorenu podršku i pomoć kod kuće prema preporuci učitelja/nastavnika i stručnih suradnika škole,
- pratiti napredak djeteta/učenika, održavati redovitu komunikaciju s članovima razrednog vijeća i stručnim suradnicima škole te ih pravodobno informirati o promjenama,
- čuvati dokumentaciju povezanu s djetetovim/učeničkim školovanjem,
- razmotriti na koje načine može pružiti podršku djetetu/učeniku kako bi mu se olakšalo uključivanje u svakodnevne školske aktivnosti.

Djelatnici škole mogu zatražiti savjetodavnu podršku savjetnika agencija nadležnih za odgoj i obrazovanje te stručnih timova koji pružaju:

- stručnu, savjetodavnu i edukativnu podršku odgojno-obrazovnim djelatnicima,
- supervizijsku potporu stručnim suradnicima škole u planiranju i izradi primjerenoga programa/kurikuluma osnovnog ili srednjeg obrazovanja te predlažu školi potrebne promjene u radu s učenicima.

U slučaju potrebe za dodatnom stručnom podrškom ili zbog narušenog odnosa djelatnika škole i roditelja/skrbnika učenika s teškoćama u razvoju, škola je dužna provesti prošireni timski sastanak u cilju osiguravanja savjetodavne potpore odgojno-obrazovnim djelatnicima odnosno rješavanja nastalog problema. Proširenom timskom sastanku obvezno prisustvuju ravnatelj škole, stručni radnici, učitelj/nastavnik/razrednik učenika s teškoćama u razvoju, predstavnik nadležnog centra za socijalnu skrb,

nadležni školski liječnik, roditelj/skrbnik učenika, po potrebi savjetnik agencije nadležne za odgoj i obrazovanje ili predstavnik stručnog tima te po potrebi predstavnik osnivača školske ustanove. Zadaća proširenog timskog sastanka je savjetovati, riješiti nesporazume i dogovoriti daljnja postupanja.

U suradnji s lokalnom zajednicom, a u skladu s vlastitim mogućnostima, škola može osigurati roditeljima/skrbnicima:

- individualni savjetodavni rad sa stručnjacima,
- informiranje i educiranje na tematskim stručnim predavanjima i radionicama,
- uključivanje u roditeljske grupe podrške i druge oblike stručne podrške.

Ukoliko postoji potreba uključivanja vanjskih stručnjaka u pružanje podrške učeniku, škola može zatražiti pomoć:

- liječnika školske medicine (člana stručnog povjerenstva škole),
- članova stručnog tima,
- Centra za socijalnu skrb,
- liječnika specijalista za zdravstvene teškoće,
- osnivača škole,
- ministarstva nadležnog za odgoj i obrazovanje,
- agencije nadležne za odgoj i obrazovanje,
- ostalih stručnjaka izvan školskog sustava.

Priprema i podrška prilikom prijelaza učenika u sustavima odgoja i obrazovanja

Svi učenici tijekom odgoja i obrazovanja prolaze kroz različite procese prijelaza. Prijelaz ili tranzicija razdoblje je promjena koje donosi prelazak iz jednog dijela odgojno-obrazovnog sustava u drugi: predškolske u osnovnoškolsku razinu, razredne u predmetnu nastavu, te osnovnoškolske u srednjoškolsku razinu. Osim navedenih prijelaza, važni su i oni koji se odvijaju unutar različitih razina i sustava: iz prostora u prostor, iz učionice u učionicu, s jednog predmeta na drugi, s jedne aktivnosti na drugu, iz škole u bolnicu, iz škole na nastavu u kući, iz škole na praksu. Također je moguće da tijekom svojeg školovanja učenik s teškoćama doživi prijelaze između pojedinih odgojno-obrazovnih skupina/razrednih odjela ili, kada se radi o učeniku s teškoćama u razvoju, između pojedinih vrsta individualiziranih kurikuluma.

Promjene koje prijelazi donose mogu učeniku biti izvor stresa i ometati ga u funkcioniranju. Stoga je vrlo važno pripremiti učenika na takve promjene i pružiti mu individualnu podršku i pomoć u razdobljima prijelaza. Navedeno je osobito važno za učenike s teškoćama. Pretpostavka je za to protočnost informacija o učenikovom kognitivnom i socioemocionalnom funkcioniranju te o osobitostima obiteljske dinamike,

kao i suradnja svih osoba koje su direktno uključene u odgoj i obrazovanje učenika (roditelji/skrbnici, odgojitelji, učitelji/nastavnici) te stručnjaka u školskoj ustanovi i izvan nje.

Tijekom upisa u prvi razred osnovne škole stručno povjerenstvo škole procjenjuje djetetovu psihofizičku spremnost te u slučaju indikacija na postojanje rizičnih činitelja za otežanu prilagodbu učenika i/ili teškoća u ostvarivanju odgojno-obrazovnih ishoda, od roditelja/skrbnika i predškolske ustanove koju je dijete pohađalo traži dodatnu dokumentaciju, u skladu s *Pravilnikom o postupku utvrđivanja psihofizičkoga stanja djeteta, učenika te sastavu stručnih povjerenstava* (NN 67/14, 63/20). Isto tijelo objedinjuje prikupljene informacije i s njima upoznaje roditelje/skrbnike djeteta te ih savjetuje. Prije uključivanja učenika u nastavni proces, stručni suradnici škole informiraju učitelje o prikupljenim informacijama koje im mogu pomoći u planiranju strategija podrške učeniku te sudjeluju u njihovom planiranju i provođenju.

Na kraju četvrtog razreda osnovne škole, na sjednici razrednog vijeća članovi razrednog vijeća razredne nastave zajedno sa stručnim suradnicima škole informiraju članove razrednog vijeća predmetne nastave o osobitostima odgojno-obrazovnog funkcioniranja pojedinih učenika s teškoćama u razvoju - učenicima budućih petih razreda i sudjeluju u planiranju strategija podrške istima.

Pri završetku osmog razreda osnovne škole članovi stručne službe škole uključuju učenike koji iskazuju potrebu, a obavezno učenike s teškoćama u razvoju, u profesionalno usmjeravanje u skladu s *Pravilnikom o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju* (NN 24/15).

Na početku prijelaza u prvi razred srednje škole članovi stručne službe srednje škole za upisane učenike s teškoćama u razvoju koji imaju rješenje o primjerenom programu/kurikulumu obrazovanja traže odgovarajuću dokumentaciju o praćenju i svladavanju individualiziranoga kurikuluma u skladu s *Pravilnikom o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju* (NN 24/15). Informacije o odgojno-obrazovnim postignućima učenika s teškoćama u razvoju na kraju osnovne škole, karakteristikama razvoja, posebnostima učenja, funkcioniranja, korištenim i potrebnim oblicima podrške i dr., prosljeđuju se predmetnim nastavnicima srednje škole na početku prvog polugodišta. *Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnim i srednjim školama* (NN 112/10, 94/15, 82/19) propisuje mogućnosti upisa učenika s teškoćama u razvoju u srednjoškolske programe te daje izbor učeniku s teškoćama u razvoju i njegovom roditelju/skrbniku načina upisa:

- temeljem rješenja o primjerenom programu/kurikulumu obrazovanja i stručnog mišljenja Službe za profesionalno usmjeravanje Hrvatskoga zavoda za zapošljavanje (tzv. izravan upis) ili
- temeljem ostvarenog općeg uspjeha tijekom posljednja četiri razreda osnovnog obrazovanja (tzv. redovan upis) uz ostvarene bodove na eventualnim dodatnim provjerama tijekom postupka upisa.

Ako je učenik s teškoćama u razvoju upisan u srednjoškolski program tzv. redovnim putem roditelj/skrbnik dužan je školi dostaviti rješenje o primjerenom programu/kurikulumu obrazovanja

odmah prilikom upisa učenika s teškoćama u razvoju u željeni srednjoškolski program, a škola je dužna postupati prema rješenjem određenom primjerenom programu/kurikulumu.

Neovisno o kojem se ranije navedenom prijelazu radi, stručna služba škole dužna je pružiti potrebnu edukativnu podršku učeniku i roditelju/skrbniku te kroz savjetodavni rad upoznati učenika i roditelja/skrbnika sa značajkama i razlozima prijelaza. Stručna služba škole dužna je upoznati roditelja/skrbnika učenika s teškoćama u razvoju sa zakonskim i provedbenim propisima te pravima i obvezama učenika s teškoćama u razvoju i njih kao roditelja/skrbnika u sustavu odgoja i obrazovanja. Stručna služba škole zajedno s učiteljima/nastavnicima/odgajateljima i ravnateljem škole dužna je surađivati s roditeljima/skrbnicima učenika s teškoćama u razvoju kao partnerima u odgojno-obrazovnom procesu postupajući u najboljem interesu učenika s teškoćama u razvoju.

Izgradnja partnerskog i suradničkog odnosa djelatnika škole s roditeljima/skrbnicima učenika s teškoćama u razvoju dugotrajan je i svakodnevni proces koji zahtjeva puno uvažavanje i uzajamno razumijevanje te kompromise u postupanju. Roditelj/skrbnik mora imati sve potrebne informacije o odgojno-obrazovnom napredovanju učenika s teškoćama u razvoju, pravima i obvezama te posljedicama koje mogu biti štetne i neproduktivne za sve sudionike odgojno-obrazovnog procesa što uključuje i učenike bez teškoća te njihove obitelji.

PEDAGOŠKO - DIDAKTIČKE OSNOVE U RADU S UČENICIMA

Ključne kompetencije

Krajnji cilj formalnog odgojno-obrazovnog procesa razvoj je kompetencija za život. Kompetencije su usmjereno i usklađeno uspješno djelovanje znanja, vještina, stavova i različitih osobina na konkretan problem, a iskazuju se samostalnošću i odgovornošću. To je mogućnost samostalnog i odgovornog rješavanja konkretnog problema. Iz definicije kompetencija jasno je da su kognitivne, psihomotoričke te socioemocionalne vještine i sposobnosti neraskidivo povezane, kao i njihov razvoj. Odgovarajuća razina socioemocionalnog funkcioniranja pretpostavka je za korištenje i razvoj psihomotoričkih i kognitivnih vještina i sposobnosti.

Važno je razvijati sljedeće ključne kompetencije:

1. **Svijest o sebi** važna je za razvoj pozitivnih osobina ličnosti i samoregulacije. Uključuje sposobnost prepoznavanja i razumijevanja vlastitih osjećaja, interesa, prednosti i snaga te ostalih važnih osobina.
2. **Samoregulacija (samoupravljanje)** odnosi se na vještinu upravljanja emocijama, motivacijom i vlastitim ponašanjem, što uključuje i upravljanje vlastitim učenjem. Uključuje odgovarajuće izražavanje emocija, kontrolu impulsa, nošenje sa stresnim situacijama,

ustrajnost u prevladavanju prepreka. Također, omogućava postavljanje osobnih i akademskih ciljeva te praćenje njihova ostvarenja.

3. **Socijalna svijest** obuhvaća sagledavanje perspektive druge osobe te sposobnost suosjećanja spram drugih, prepoznavanje te poštovanje sličnosti i različitosti. Ona uključuje i prepoznavanje te korištenje resursa iz obitelji, škole i zajednice.
4. **Socijalne vještine** važne su za uspostavljanje i održavanje zdravih odnosa temeljenih na suradnji i međusobnom uvažavanju. Uključuju sposobnost upravljanja i rješavanja interpersonalnih konflikata, odolijevanja vršnjačkom pritisku te traženja pomoći kada je potrebno.
5. **Odgovorno odlučivanje** odnosi se na konstruktivno donošenje odluka o osobnom i socijalnom ponašanju utemeljenom na kritičkom promišljanju te analizi socijalnih odnosa i utjecaja uz poštovanje drugih.

Stvaranje okruženja poticajnog za učenje

Okruženje poticajno za učenje podržavajuće je i ugodno za sve učenike, a posebno je važno za učenike s teškoćama. To je okruženje u kojem se njeguje različitost, poštuju osobne snage i slabosti kroz suradničko učenje, te učenje iz vlastitih i tuđih pogrešaka.

U takvom okruženju učenikovo tijelo i um u stanju su opuštenosti, a tada je učenje najučinkovitije. Potiče se razvoj kognitivnih, socioemocionalnih i stvaralačkih sposobnosti.

Uloga je učitelja/nastavnika stvaranje i odabir prikladnog okruženja učenja te vođenje učenika kroz proces učenja. Krajnji je cilj ovog procesa samoregulirani učenik, tj. učenik koji sam upravlja vlastitim procesom cjeloživotnog učenja. Pretpostavka je za samoregulaciju učenja samoregulacija mišljenja, emocija, motivacije i ponašanja.

Poticanje razvoja samoregulacije

Samoreguliran je onaj učenik koji dobro poznaje sebe, ima jasno definirane ciljeve na području učenja, zna kako učiti i to samostalno i samoinicijativno čini na fleksibilan način prilagođavajući način učenja svojim osobinama, okolnostima učenja i zahtjevima građe. On je proaktivan sudionik procesa učenja. Razlika između aktivnog i proaktivnog učenika je u tome što **aktivan učenik** radi na poticaj izvana na način koji netko drugi definira, dok **proaktivan učenik** uči na poticaj iznutra na način koji sam kreira uvažavajući subjektivne i objektivne mogućnosti i okolnosti. Samoregulacija učenja pretpostavka je, kako za uspješno učenje na svim razinama formalnog obrazovanja, tako i za cjeloživotno učenje.

Da bi učenik mogao razvijati samoregulaciju, osim činjeničnog znanja, vještina i koncepata, nužno je omogućiti mu i poticati razvoj metakognicije. Tako **učenik uči „upravljati“ svojim osobinama koje u tradicionalnom školskom sustavu usmjerenom na „prosječnog učenika“ predstavljaju teškoću.**

Poticanjem razvoja metakognicije potiče se, osim samostalnosti, kognitivni i socioemocionalni razvoj svih učenika.

Metakognicija je naziv za proces razmišljanja o vlastitim procesima mišljenja i upravljanja njima. To je svijest o tome što:

- znamo
- možemo
- činimo
- osjećamo
- želimo.

To je također svjesno mijenjanje dijelova procesa mišljenja/ponašanja/učenja/rješavanja problema (regulacija) kako bi se ostvario unaprijed odabrani cilj.

Poticanje razvoja samoregulacije najučinkovitije je kada obuhvaća sve njezine sastavnice (kognitivnu, emocionalnu, motivacijsku i ponašajnu). Međutim, kako su sve ove sastavnice međusobno povezane i djeluju u interakciji, poticanje razvoja bilo koje pojedinačne može dovesti do promjena i u ostalim sastavnicama te do veće uspješnosti funkcioniranja učenika.

Metakognicija se razvija sustavnim provođenjem brižno planiranog **vrednovanja za učenje i vrednovanja kao učenje (formativno vrednovanje)**. To se postiže vještim postavljanjem pitanja, davanjem uputa i konkretnih povratnih informacija o primjerenosti ponašanja/kvaliteti učenja i ishoda ponašanja/učenja, čime se učenike sustavno potiče da koriste **unutarnji govor** te razgovaraju sami sa sobom o procesu ponašanja/učenja i ishodima toga procesa.

U području učenja to su pitanja kojima se učenik potiče da:

- točno procjenjuje vrstu, količinu i težinu zadataka/nastavnih sadržaja
- planira korake rješavanja zadataka/učenja nastavnih sadržaja i vrijeme potrebno za to
- razmatra moguće strategije rješavanja zadataka i bira najbolju s obzirom na osobine zadatka, objektivne okolnosti učenja, svoju uvježbanost u korištenju strategije i vlastite osobine
- realno procjenjuje kvalitetu rezultata svoga učenja/rješavanja zadataka
- korigira svoj pristup na temelju povratne informacije.

Učenici s teškoćama pokazuju najveći napredak u ostvarenju odgojno-obrazovnih ishoda onda kada se kod njih sustavno potiče razvoj metakognicije.

Kako bi učitelj/nastavnik/stručni suradnik mogao voditi učenike kroz proces razvijanja metakognitivnih sposobnosti i na njima temeljene samoregulacije učenja, može pripremiti kartice (podsjetnike) s pitanjima

koja učenika vode kroz proces učenja/rješavanja zadatka. S obzirom na izdvojeno područje, neka od pitanja su:

Vlastite osobine i kompetencije učenika te obilježja zadatka

- Koja je strategija najbolja u slučaju ovog zadatka? Koju sam najbolje uvježbao? Koja mi najviše odgovara?
- Koja potrebna predznanja posjedujem?
- Što mogu lako riješiti, a u što trebam uložiti napor?
- Na koje svoje snage se mogu osloniti tijekom procesa učenja?
- Što me može ometati tijekom procesa učenja? Kako to kontrolirati?

Planiranje

- Što mi je cilj?
- Gdje ću učiti? Što mi je sve potrebno?
- Što ću najprije raditi? Što ću raditi na kraju?
- Koliko trebam vremena za pojedinu fazu učenja/rješavanja zadatka? Za koji dio zadatka će mi trebati više vremena?
- Kako ću početi?
- Kada ću početi učiti? Kada ću praviti stanke? Koliko će duge biti stanke?
- Na što ću obratiti pažnju?
- Kako ću i kada provjeravati kvalitetu napravljenog?

Praćenje

- Kako napredujem? Idem li prema ostvarenju cilja?
- Kakva je kvaliteta učinjenog?
- Razumijem li ovo što učim/radim?
- Jesam li naučio određeni sadržaj / riješio zadatak / ostvario cilj?

Reguliranje

- Što trebam promijeniti u pristupu?
- Na što trebam obratiti pažnju?
- Trebam li napraviti stanku?

- Trebam li pomoć?
- Od koga ću, kada i kako zatražiti pomoć?

Učitelj/nastavnik/stručni suradnik može napraviti zvučne zapise istih uputa koje onda učenik koristi tijekom procesa učenja/rješavanja zadataka. Učenik koristi podsjetnike dok ne zapamti upute/pitanja koje će sam sebi zadavati. Učitelj/nastavnik/stručni suradnik potiče ga da najprije glasno, a zatim u sebi ponavlja te upute/pitanja. Učenik je samostalan onda kada može bez poticaja i podsjetnika sam sebi postavljati pitanja/upute za učinkovito učenje/rješavanje problema.

Načela za razvijanje samoregulacije

Postupnost

Korištenje strategija treba vježbati sustavno, korak po korak. Podučavanje i vježbanje pojedine strategije može započeti jednu do dvije godine prije negoli se strategija počinje spontano koristiti. Upotrebu svake strategije treba trenirati na različitim vrstama zadataka/problema, a postupak treba ponavljati u duljim vremenskim periodima, sve dok je učenik ne počne spontano koristiti. Tek nakon toga može se početi s podukom i vježbanjem naredne strategije.

Važno je pred učenike stavljati optimalno teške zadatke, nešto zahtjevnije od njihove trenutne razine. Tada ih mogu samostalno riješiti što pozitivno utječe na razvoj samopouzdanja, samopoštovanja, ustrajnosti i motivacije za rad.

Davanje povratne informacije

Tijekom vježbanja korištenja strategija nužno je diskretno motriti uspješnost učenika, kako u primjeni strategija, tako i u kvaliteti uratka te im davati neposrednu i poticajnu konkretnu povratnu informaciju o tome. Tako se usmjerava njihov rad, održava motivacija i potiče ustrajnost. Manje uspješnim i nesigurnijim učenicima treba češće davati povratne informacije.

Samovrednovanje i pozitivno potkrepljivanje

Učenike treba poticati da prate i uočavaju svoj napredak i ustrajnost. Važno je povremeno ih pohvaliti, ne samo za usvojeni ishod, već osobito za ustrajnost i napredak. Pohvala se može izraziti na različite načine: verbalno, neverbalnim znakom odobravanja, malim razrednim privilegijama, petominutnim odmorom od aktivnosti i sl. Učenike treba poticati da sami sebi odaju priznanje za navedeno te da odaju priznanje drugima.

Učenje na pogreškama

Kada učenik pogriješi, postavlja mu se pitanje kojim ga se potiče na uočavanje pogreške i njezinog uzroka te načina ispravljanja pogreške. Time mu se ponovo demonstrira strategija učenja, tj. rješavanja zadataka i podsjeća ga se na pitanja i upute koje sam sebi treba postavljati i zadavati.

Prilagođavanje na temelju povratnih informacija

Na temelju rezultata formativnog vrednovanja (vrednovanja za učenje i vrednovanja kao učenje), u kojem je učenik aktivan sudionik, učitelj/nastavnik i učenik mijenjaju strategije rada. Pritom učitelj/nastavnik sebi postavlja naredna pitanja:

- Je li učenik razumio informaciju/zadatak?
- Ima li učenik dovoljno predznanja za rješavanje zadatka / učenje?
- Jesu li zadatci bili učeniku preteški?
- Tražim li od učenika ono što je trenutno iznad njegovih mogućnosti?
- Je li učenik imao dovoljno prilike za vježbanje/ponavljanje?
- Je li ova strategija prikladna za njega? Je li neka druga strategija prikladnija?

Učitelj/nastavnik trebao bi poticati učenika da sam sebi postavlja slična pitanja.

Usmjerenost na suradnju i pružanje podrške

Vježbanje strategija trebalo bi biti integrirano s poučavanjem i učenjem. Kako postoje velike individualne razlike među učenicima u pogledu dobi spontanog korištenja strategija i brzine njihovoga usvajanja, korisno je što češće koristiti rad u skupinama ili rad u paru na način da se formiraju heterogene skupine, da se jasno definiraju pravila, uloge i zadatci, te da se učenike uputi da onaj tko je uspješniji pomaže manje uspješnima. Od toga imaju koristi učenici koji dobivaju pomoć, kao i oni koji pomažu. Treba izbjegavati etikete „dobri učenici“, „sposobni učenici“ i sl. Svaki učenik u nekom trenutku može pomagati drugomu učeniku.

Povezivanje s ugodnim emocijama

Da bi bili spremni surađivati s učiteljem i ulagati napor u stjecanje znanja i vještina, učenici se moraju osjećati ugodno tijekom procesa učenja i poučavanja te osvijestiti korisnost onoga što rade. Važno je dopustiti im postavljati pitanja i poticati ih da sami postavljaju pitanja. Osobito je dragocjeno učenikovo pitanje: *Zašto je za mene važno da to naučim/ učinim?* Iznimno je važno graditi kvalitetan odnos s učenicima, temeljen na obostranom poštovanju i razumijevanju.

Realističnost očekivanja

Na početku rada važno je definirati realne, jasne, razumljive ciljeve, a učenike pripremiti na moguće poteškoće i razočaranja kako ne bi odustali. Važno je njegovati stav da je pogreška prilika za učenje i napredak (npr. *Cilj nam je naučiti kako učiti. Ako se budete držali dogovora i primjenjivali ono što ovdje naučite, vaš uspjeh će biti sve bolji. Važno je da budete ustrajni. Može se dogoditi da ne uspijete odmah, da dobijete jedinicu ili da vam ona bude zaključena. To ne znači da niste napredovali. Treba nam nešto više vremena da uvježbamo ovo što zajedno radimo*

i da se napredak vidi i u ocjeni.). Ako učenik doživi uspjeh i/ili uoči napredak zahvaljujući strategijama koje koristi, bit će spreman dalje vježbati njihovo korištenje.

Raznolikost aktivnosti i prilika za učenje

Važno je koristiti različite metode, postupke i oblike učenja i poučavanja, te okruženja, kako bi svaki učenik imao priliku učiti na način koji njemu najviše odgovara, doživjeti uspjeh i ugodne emocije povezane s učenjem, te uvježbati samostalno i fleksibilno korištenje naučenog.

Interaktivno djelovanje vještina i sposobnosti

Učenik koji ima razvijenu metakogniciju može verbalizirati korak po korak proces rješavanja nekog problema (rješavanje zadatka, učenje, rješavanje sukoba, problema nemotiviranosti i sl.). On planira učenje/rješavanje problema, primjenjuje plan, nadzire njegovu provedbu i rezultate te ga prema potrebi modificira kako bi ostvario svoje ciljeve.

Partnerski odnos

U slučaju problema učitelj/nastavnik s učenikom razgovara u opuštenom i ozračju usmjerenom na traženju rješenja, pri čemu treba poticati učenika na aktivno sudjelovanje. Ako navedeno nije dovoljno, u proces se uključuju i roditelji/skrbnici učenika s kojima je važno razvijati partnerski odnos utemeljen na obostranom poštovanju i razumijevanju.

Učitelj/nastavnik kao model

Da bi učitelj/nastavnik mogao djelotvorno poticati razvoj metakognicije kod učenika, sam mora imati razvijenu metakogniciju. Onda kad je svjestan vlastitih koraka tijekom rješavanja bilo kojeg problema (kognitivnog, emocionalnog i/ili društvenog), može ih jasno verbalizirati svojim učenicima, dati im model koji sami mogu primjenjivati i graditi vlastite modele.

Učitelj/nastavnik najviše određuje klimu prihvaćanja svih učenika u svome razrednom odjelu. Veliki utjecaj na učenike ima stav učitelja/nastavnika o tome koliko je različitost dobrodošla i način na koji se ophodi prema učenicima s teškoćama. Navedeno utječe na samoga učenika, ostale učenike i roditelje/skrbnike drugih učenika.

Stvaranje okruženja za poticanje razvoja samoregulacije emocija i ponašanja

Potičući razvoj samoregulacije učenja, potiče se i razvoj samoregulacije emocija i ponašanja jer su to međusobno povezani procesi u neprekidnom međudjelovanju.

Pretpostavka je za dugoročno primjereno ponašanje učenika razvijena samoregulacija emocija i ponašanja. Ponekad se učenici neprimjereno ponašaju i to je razvojno uobičajena pojava. U većini se slučajeva neprimjerena ponašanja promjene ako se odgojni postupci temelje, uz načela navedena u poglavlju o samoregulaciji učenja, na narednim načelima:

1. postavljanje jasnih očekivanja i granica

- korisno je dogovoriti i na vidljivo mjesto staviti kratka, jednostavna i jasna pravila ponašanja napisana na pozitivan način (kakva se ponašanja očekuju)
- s učenicom se može „sklopiti ugovor o ponašanju” u kojem su navedena ponašanja koja se od njega očekuju.

2. obraćanje pozitivne pažnje i povremeno pozitivno potkrepljivanje primjerenih ponašanja

- primjerena ponašanja se mogu, iznimno, nagrađivati (važno je za učenike koji imaju snažan poriv na neprimjereno ponašanje)
- nagrade se dogovaraju s učenicom (npr. aktivnosti koje mogu uslijediti nakon što učenik obavi zadatke koji za njega nisu motivirajući).

3. omogućavanje iskustva prirodnih i logičkih posljedica ponašanja (buduća ponašanja biraju se na temelju posljedica)

4. pravednost odgojnih postupaka

5. primjerenost odgojnih postupaka

6. davanje neposredne i jasne povratne informacije o primjerenosti ponašanja

7. poticanje na samovrednovanje i vrednovanje različitih elemenata ponašanja i vođenje kroz taj proces

S učenicom se može napraviti lista za samoopažanje: tablica s kratkim opisima očekivanih ponašanja u koju na kraju svakog nastavnog sata učenik, vođen učiteljem/nastavnikom, može upisati ocjenu koja opisuje koliko je pojedino ponašanje bilo izraženo (učestalost ponašanja) ili svoje mišljenje izraziti u obliku neke oznake (npr. nasmijano lice, ozbiljno lice, tužno lice). Svrha ove liste je postavljanje jasnih očekivanja i granica, obraćanje pozitivne pažnje na učenika, davanje neposredne i konkretne povratne informacije o primjerenosti ponašanja i pozitivno potkrepljivanje primjerenih ponašanja. Uz navedeno, ona omogućuje i praćenje napretka učenika.

8. pomaganje učeniku da poveže svoje ponašanje s posljedicama toga ponašanja

9. omogućavanje popravljivanja neželjenih ishoda vlastitog neprimjerenog ponašanja

10. korištenje postupaka koji izazivaju nelagodu samo kada sve prethodno ne potakne učenika na promjenu ponašanja (uskraćivanje privilegija i sl.)

11. dosljedno postupanje u slučaju neprimjerenih ponašanja.

Strategije podrške za usvajanje primjerenih ponašanja

Ako se učenik češće neprimjereno ponaša, potrebno je, osim prethodno navedenoga, planirati odgovarajuće dodatne strategije podrške.

Potrebno je kontinuirano pratiti:

- u kojim se situacijama najčešće javlja neprimjereno ponašanje
- što prethodi neprimjerenom ponašanju (što je poticaj za to ponašanje)
- koja je funkcija neprimjerenog ponašanja (koju potrebu učenik zadovoljava tim ponašanjem, što dobiva tim ponašanjem, odnosno što ga potkrepljuje).

Također je nužno razgovarati s učenicom, a u slučaju potrebe i s njegovim roditeljima/skrbnicima.

Pravovremenim i sveobuhvatnim prikupljanjem informacija o neprimjerenom ponašanju stječe se uvid u moguće razloge toga ponašanja te je moguća pravovremena intervencija kojom se smanjuje vjerojatnost razvoja poremećaja u socioemocionalnom funkcioniranju učenika.

Ako se utvrdi da učenik nema pojedine socijalne vještine ili su nedovoljno razvijene, važno je voditi ga kroz proces njihova razvijanja.

Neke od socijalnih vještina su:

- vještine primjerene komunikacije: korištenje „ja-govora”, aktivno slušanje, primjerena neverbalna komunikacija
- vještine nenasilnog rješavanja sukoba (asertivno zauzimanje za sebe, dogovaranje kompromisa, korištenje medijacije i restitucije)
- tehnika rješavanja problema
- tehnika donošenja odluka
- traženje pomoći vršnjaka i odraslih osoba.

Načela i koraci poticanja razvoja socioemocionalnih vještina istovrsni su koracima i načelima poticanja razvoja samoregulacije učenja. Za razvijanje tih vještina nužna je interakcija s vršnjacima.

Korisno je uključivanje učenika u izvanškolske i izvannastavne aktivnosti, ovisno o njegovim interesima i sklonostima. Time se i potiče razvoj samopouzdanja, samopoštovanja i pozitivne slike o sebi. Isti se ciljevi ostvaruju i davanjem odgovornosti učeniku kojom će biti aktivan i doživjeti uspjeh (pomaganje učitelju/nastavniku, odgovarajuća uloga tijekom rada u skupini/timu).

Također, vrlo su korisni suradnički oblici rada, pod uvjetom da su brižno pripremljeni i jasno definirani:

- zadatci oblikovani u skladu s mogućnostima učenika
- uloge u suradničkom učenju
- pravila ponašanja tijekom suradničkog učenja
- kriteriji i postupci vrednovanja i samovrednovanja ponašanja tijekom rada u paru/skupini/timu.

Važno je da u paru/skupini/timu budu učenici različitih osobina kako bi mogli učiti jedni od drugih i pružati podršku jedni drugima.

Da bi učenik mogao korigirati svoje neprimjereno ponašanje, važno je kreirati socijalno okruženje u kojemu će moći zadovoljiti svoje psihološke potrebe, osjećati se sigurno i prihvaćeno. Najvažnije je uspostaviti topao i suradnički odnos kako bi se omogućila otvorena komunikacija i suradnja s učenicom i njegovim roditeljima/skrbnicima.

Važno je smanjiti vjerojatnost podržavanja neprimjerenih ponašanja vršnjaka. Zato je korisno ostalim učenicima:

- pomoći da razumiju njegova ponašanja
- ukazivati na važnost prihvaćanja toga učenika, uz neprihvatanje njegovih neprimjerenih ponašanja
- naučiti ih kako dati povratnu informaciju o neprihvatljivosti neprimjerenih ponašanja poštujući učenika kao osobu
- dogovoriti strategije koje će koristiti kada se učenik neprimjereno ponaša
- ponekad je korisno prostorno udaljiti učenika od vršnjaka koji potiču neprihvatljiva ponašanja.

Učenici koji imaju razvijene socijalne vještine mogu pomagati onima koji te vještine nemaju dovoljno razvijene na način da posreduju u rješavanju sukoba, podsjećaju na dogovore i asertivno izražavaju svoje mišljenje o konkretnom ponašanju. U tome im je potrebna podrška i vođenje učitelja/nastavnika.

Također je korisno sa samim učenicom dogovoriti na koji način će ga učitelj/nastavnik diskretno upozoriti na neprimjerenost ponašanja (npr. neverbalnim znakom), kako se učenik ne bi stigmatizirao i dobivao pažnju kolega (pažnja je jedan od najsnažnijih poticatelja ponašanja, čak i kad je negativna).

Kada god je moguće, učenika treba uključiti u donošenje odluka koje se odnose na njega: postavljanje osobnih ciljeva, biranje strategija za rješavanje konkretnih problema, nagrada za poželjna ponašanja i posljedica za nepoželjna.

Dodatna načela za učinkovitost rješavanja neprimjerenih ponašanja su:

- određivanje prioriteta (odabrati jedno do dva ponašanja na čijoj promjeni će se sustavno raditi; kad učenik promijeni ta ponašanja, odabrati sljedeća),
- obraćanje pažnje na učenika prije nego se počne neprimjereno ponašati,
- razumijevanje situacije u kojoj se učenik našao prije odabira odgojnog postupka (to ne znači odobravanje neprimjerenog ponašanja, dopuštanje i popuštanje),
- upoznavanje učenika s prihvatljivim i neprihvatljivim ponašanjima te njihovim posljedicama u novim situacijama,
- poticanje učenika da sam sebe nagrađuje ili pohvaljuje za primjerena ponašanja (npr. zabavne aktivnosti nakon što su obaveze izvršene),
- postupno povećavanje zahtjeva,
- načelo „manje pričanja, više djelovanja“ (učiniti rečeno),
- načelo pravodobne posljedice (kako bi učenik mogao povezati svoje ponašanje s posljedicama).

U razgovoru s roditeljima/skrbnicima učenika kreće se od učenikovih „jakih strana“, a zatim se razgovara o osobinama koje treba mijenjati i vještinama koje treba razvijati. Korisno je s roditeljima/skrbnicima razmijeniti informacije o strategijama koje su se pokazale korisnima u školi ili kod kuće te zajedno osmisliti plan pozitivnog potkrepljivanja poželjnih ponašanja i posljedica za nepoželjna. Važno ih je informirati o malim promjenama u ponašanju njihova djeteta/učenika.

Emocije

Emocije snažno utječu na sva područja funkcioniranja učenika i pokretač su ponašanja. Mada ih često prve uočimo, ne možemo ih direktno mijenjati. Međutim, učenika možemo naučiti kako emocijama upravljati, umjesto da one automatski upravljaju njime. Učitelj/nastavnik može pojedinome učeniku pružiti podršku razgovorom u situacijama kada postoji potreba za podrškom, naročito u kriznim situacijama.

Ako učitelj/nastavnik nije siguran o čemu se radi (je li „dobro vodio razgovor“ ili je zabrinut za učenika), o problemu treba informirati člana stručne službe škole. To treba najaviti i ukratko obrazložiti učeniku.

Većina problema koje učenici imaju prolazni su i sami ih riješe. Za rješavanje nekih će im biti dovoljna podrška odraslih osoba s kojima su najčešće u kontaktu: članovima obitelji i učiteljima/nastavnicima. Ponekad je učitelj/nastavnik, osobito razrednik, osoba kojoj je učenik najspremniji povjeriti se.

Važnija su načela korisna u pružanju podrške učeniku, kod kojeg su emocije toliko izražene da ga ometaju u funkcioniranju:

- **diskretno pružanje podrške**

Obaviti individualni razgovor s učenicom, na sigurnom mjestu, gdje neće biti ometanja uz osiguranu privatnost i sigurnost učenika.

- **odnos povjerenja**

Ono što učenik povjeri odrasloj osobi je profesionalna tajna i o tome se ne priča drugim osobama. Ostale učitelje/nastavnike treba informirati samo o onome što je važno da bi razumjeli učenikovo ponašanje i odabrali odgovarajuće strategije podrške. Pritom nisu važni detalji učenikove intime i obiteljskog života te eventualne dijagnoze.

- **razumljivost**

Treba koristiti jednostavan jezik razumljiv učeniku i izbjegavati stručne izraze.

- **neutralnost**

Važno je poštovati učenika i njegovo iskustvo, i onda kada se ne slažemo s njime. Čak i kad učenik govori o nečemu što je pogrešno, ne smije ga se osuđivati. To ne znači da će biti podržavan u tome. O lošim stranama nekog postupka može se razgovarati na ne osuđujući način. Važno je kontrolirati razgovor i ne izražavati svoja svjetonazorska uvjerenja (religijska, politička i sl.).

- **objektivnost**

U razgovoru s učenicom treba poći od onoga što učitelj/nastavnik sam uočava (npr.: *Primjećujem da si u zadnje vrijeme zamišljen. Želim o tome razgovarati s tobom. Tvoj uspjeh je u zadnje vrijeme sve lošiji. To mi govori da ti se možda događa nešto što te brine. Želim o tome razgovarati s tobom.*) Treba izbjegavati interpretacije onoga što učenik čini ili kaže.

- **aktivno slušanje i praćenje neverbalne komunikacije**

Osim slušanja onoga što učenik govori, važno je opažati izraz njegova lica i govor tijela. Svaka iznenadna promjena u neverbalnoj komunikaciji (učenik se iznenada uozbilji, zašuti, obori pogled i/ili „lećne se“) može ukazivati da je „dirnuto“ u nešto što je učeniku jako važno, plaši ga i povezano je s njegovim problemom. To može biti prilika da se učenik otvori. (npr. *Primjećujem da si spustio glavu pri spomenu ...*).

- **reflektivno slušanje**

Učeniku se povremeno daje do znanja da ga se čuje i razumije. To se postiže kimanjem, verbaliziranjem razumijevanja (npr. *I ja bih se tako osjećao u toj situaciji.*, *Vidim da te to brine*, i sl.), povremenim postavljanjem kratkih pitanja kojima se provjerava razumijevanje (npr. *Želiš li mi reći da ...?*, *Jesam li te dobro razumio, rekao si mi da ...*, *Znači li to da ...?* i sl.) ili kratkim ponavljanjem onoga što je dijete/učenik rekao, na drugačiji način.

- **postavljanje pitanja otvorenog tipa**

Da bi se izbjeglo sugeriranje i navođenje učenika na pretpostavljene odgovore (npr. *O čemu želiš razgovarati?*, *Kako je to bilo?*, *Što si tada napravila?* i sl.). Pitanja višestrukog izbora postavljaju se ako učenik ne može odgovoriti na pitanja otvorenog tipa. Treba izbjegavati pitanja na koja se odgovara s da ili ne, kao i sugestivna pitanja.

- **izbjegavanje isticanja dijagnoza**

Dijagnoze su kategorije s razvrstanim karakteristikama funkcioniranja pojedinaca na temelju nekog zajedničkog obilježja. One pomažu educiranim stručnjacima koji se bave tretmanom poremećaja u odabiru odgovarajućeg tretmana. Kako bi učitelj/nastavnik mogao učeniku pružiti učinkovitu podršku, ne treba „znati dijagnozu“. Važno je da dobro poznaje učenika: kako se ponaša u pojedinim situacijama, kako ih sebi objašnjava, što prethodi i što slijedi kao posljedica njegovih pojedinih ponašanja, što ga potiče a što obeshrabruje, što želi i što čini, koliko je zadovoljan učincima svog ponašanja itd. Dijagnoze mogu etiketirati i uplašiti učenika (kao i njegove roditelje/skrbnike).

- **povećavanje osjećaja samokontrole**

Važan čimbenik za razvoj i održavanje emocionalnih problema koji mogu prerasti u emocionalne poremećaje (za koje je nužan psihoterapijski tretman kod licenciranog dječjeg psihoterapeuta) je osjećaj nedostatka kontrole nad različitim dijelovima vlastitog života i osjećaj ovisnosti o drugima (naučena bespomoćnost). Važno je, pružajući učeniku podršku, ne povećati taj osjećaj. Učenika treba podržavati i voditi ga kroz proces usvajanja strategija učinkovitog samostalnog rješavanja različitih životnih problema, a ne rješavati ih umjesto njega. Proces poticanja razvoja samoregulacije emocija srodan je procesu poticanja razvoja samoregulacije učenja i detaljno je opisan u uvodnome dijelu ovog poglavlja.

- **iskrenost**

Učenika treba informirati o svemu što se planira poduzeti a odnosi se na njega, odgovoriti mu iskreno na sva njegova pitanja i realno ga obavijestiti o mogućnostima (nikada mu ne davati obećanja koja se ne mogu ispuniti). Važno je pitati učenika što očekuje od osobe koja s njime razgovara i iskreno mu reći je li to moguće. Time se povećava osjećaj njegove sigurnosti i kontrole.

- **poštovanje prava učenika na izbor**

Ako učenik ne želi pričati o svojim problemima, to treba prihvatiti, ali mu treba ostaviti mogućnost naknadnog razgovora i informirati ga o dodatnim načinima traženja podrške (npr. *Vidim da ti je teško o tome razgovarati. Ponekad nam treba malo više vremena da pričamo o onome što nas muči.*

Ako poželiš pričati sa mnom, možeš mi to reći. Postoje stručnjaci koji pomažu djeci u ovakvim situacijama. Možeš otići na razgovor kod školskog psihologa i sl.).

● zaštita sigurnosti učenika i drugih

Iznimka od pravila o odnosu povjerenja i poštovanju prava na izbor informacije su koje ukazuju na mogućnost da je učenik ugrožen ili da ugrožava druge (zlostavljanje, suicidalnost, planiranje nasilnog ponašanja, sudjelovanje u radnjama koje ugrožavaju sigurnost učenika i drugih osoba i dr.).

● realističnost

Postavljajući pred učenika optimalno teške zadatke i pružajući mu odgovarajuću podršku čim uoči neku teškoću, učitelj/nastavnik sprečava razvoj emocionalnih problema i poremećaja te doprinosi njihovu uklanjanju (ako su već razvijeni).

Intenzivne neugodne emocije (najčešće su to tuga, ljutnja, strah ili tjeskoba) imaju ometajući utjecaj na percepciju, razumijevanje, pamćenje, dosjećanje, motivaciju, izražavanje i sva ostala područja funkcioniranja učenika. Prisutne su uz većinu ostalih teškoća. Ponekad su njihov uzrok, a ponekad posljedica. U nastavku ovoga dokumenta navodi se niz strategija koje učitelj/nastavnik može odabrati za konkretnog učenika, ovisno o vještini koju je kod učenika potrebno razvijati.

Motivacija

Prolazna nemotiviranost za izvršavanje obveza normalna je pojava. Kada se uoči da učenik sustavno nije motiviran za izvršavanje školskih obveza i/ili praćenje nastavnog procesa, prije planiranja strategija za pružanje podrške nužno je utvrditi razloge nemotiviranosti, isto kao što se prikupljaju podatci o razlozima problema u učenju i/ili ponašanju.

Nemoguće je navesti sve razloge nemotiviranosti i nema recepta za odabir odgovarajuće strategije podrške. Važno je dobro upoznati učenika i prilagoditi mu strategiju. U tablici koja slijedi navedeni su najčešći razlozi nemotiviranosti učenika i strategije podrške u okviru kojih je potrebno odabrati konkretne postupke.

Razlog nemotiviranosti	Moguće strategije podrške
Učenik ne uočava svrhovitost i korisnost onoga što treba raditi/učiti.	<ul style="list-style-type: none">· prije aktivnosti poticati učenika da poveže aktivnosti i sadržaje sa životnim situacijama i problemima (škola, obitelj, okruženje, zanimanje itd.)· poticati učenika da postavlja pitanja o svrhovitosti/korisnosti· poticati učenike da jedni drugima objašnjavaju svrhovitost/korisnost i/ili da odgovaraju na pitanja

	<ul style="list-style-type: none"> · koristiti aktivnosti/sadržaje povezane s interesima učenika · davati učeniku obrazloženja i primjere svrhovitosti/korisnosti
Nastavni je proces učeniku nezanimljiv (ne uzimaju se u obzir urođene psihičke potrebe učenika).	<ul style="list-style-type: none"> · izmjenjivati različite aktivnosti tijekom nastavnog sata · povremeno uključiti zabavne aktivnosti i sadržaje · povremeno ispričati poučnu anegdotu iz vlastitog ili tuđeg života · povremeno omogućiti učenicima da ispričaju anegdote povezane s nastavnim sadržajima · povremeno koristiti humor · zadavati optimalno teške zadatke (ni prelagane, niti preteške)
<p>Zadatci koje učenik treba izvršavati za njega su preteški/prelagani.</p> <p>Učenik je često neuspješan u izvršavanju zadataka u jednom ili više predmeta.</p> <p>Učenik ima nisko samopouzdanje.</p>	<ul style="list-style-type: none"> · što češće pripremiti nekoliko aktivnosti za usvajanje odgojno-obrazovnih ishoda; ponuditi učenicima mogućnost izbora · pripremiti zadatke različite razine složenosti i davati postupno sve složenije zadatke · ponuditi učenicima mogućnost izbora složenosti zadataka · kombinirati različite strategije podrške kako bi se pronašla odgovarajuća · poticati učenike da pomažu jedni drugima, njegovati suradničku, a ne natjecateljsku klimu u razrednom odjelu · pozitivno potkrepljivati ulaganje truda i napredak; davati učeniku konkretnu povratnu informaciju o kvaliteti rada i usvajanju ishoda · poticati učenike na osvješćivanje svojih vrlina, uspjeha i napretka · sustavno i kontinuirano provoditi vrednovanje kao učenje i vrednovanje za učenje · omogućiti učeniku da ispravi nezadovoljavajuću ocjenu · omogućiti učeniku odgovaranje prema dogovoru · dati zaduženja u kojima će biti uspješan · poticati klimu u kojoj će pogreška biti prilika za novo učenje
Učenik ima emocionalne probleme.	<ul style="list-style-type: none"> · koristiti prethodno navedene strategije <p>Ako i nakon sustavne primjene različitih strategija podrške nema pozitivnih promjena u učenikovom funkcioniranju, potrebno je uputiti</p>

	učenika i njegove roditelje/skrbnike na savjetovanje s članom stručne službe škole. Učitelj/nastavnik će u suradnji s ostalim članovima stručnog povjerenstva škole ili s članovima učiteljskog/nastavničkog vijeća planirati dodatne strategije podrške.
--	---

Strategije opisane u sljedećem dijelu Smjernica nadograđuju se i dopuna su prethodnima.

Poučavanje

U poučavanju je važna **primjena multimodalnog pristupa**, odnosno provođenja aktivnosti utemeljenih na različitim modalitetima (uključivanje što većeg broja osjetila i zadovoljavanje različitih preferiranih stilova učenja):

- upotreba informacijskih i komunikacijskih tehnologija, filmova, slika ili fotografija, grafičkih organizatora i konkretnih materijala (npr. predmeti, modeli, kartice s riječima ili rečenicama),
- korištenje predmeta iz neposredne stvarnosti (primjeri, slike i pokusi),
- izmjenjivanje raznovrsnih aktivnosti u svrhu zadržavanja koncentracije i pažnje (najbolje se pamti ono što se uči na početku i na kraju),
- poticanje učenika na javni nastup (osigurati učeniku vizualnu podršku, plan u obliku pitanja, verbalnu i neverbalnu podršku, dovoljno vremena da misao izrazi do kraja).

Od posebne važnosti je **pomoći učeniku organizirati informacije**. Time se utječe na usvajanje strategija učenja.

Mogućnosti organiziranja informacija su:

- poučiti izradi i korištenju podsjetnika (bilješka u bilježnici, slika ili natuknica na vidljivom mjestu),
- uvoditi učenike, prema njihovom interesu, u izradu grafičkih organizatora,
- izrađivati grafičke organizatore (crtežom prikazati složene pojmove i/ili odnose na jednostavan, pročišćeni i sažeti način),
- koristiti crtež uz bitan sadržaj radi jasnijeg razumijevanja slijeda događaja ili strukture priče/teksta i pamćenja informacija (npr. lenta vremena),
- napraviti plan u obliku natuknica,
- ulančavati informacije (veću količinu informacija podijeliti na manje dijelove radi lakšeg pamćenja ili učenja prema izdvojenim pojmovima),
- izdvajati bitno od nebitnoga,

- sažimati bitne informacije,
- koristiti različite načine označavanja bitnog (obojiti, podcrtavati, podebljavati),
- složnije informacije razdijeliti na manje dijelove,
- zadavati manji broj zadataka odjednom ili podijeliti zadatak na više dijelova,
- postupno uvoditi nove podatke i češće ponavljati,
- dopustiti auditivno snimanje uputa, predavanja i objašnjenja,
- povezati nove informacije s poznatima.

Učitelj/nastavnik primjenjuje različite strategije podrške.

Tijekom poučavanja potrebno je:

- pojednostavniti rječnik/iskaz,
- raditi kratke stanke,
- provjeriti razumiju li učenici sadržaj,
- paziti na oblikovanje pitanja (jasna, nedvosmislena, upućivačka i sl.),
- ponoviti ključne pojmove na početku i na kraju nastavnog procesa,
- objašnjavati složene pojmove korak po korak uz provjeru razumijevanja,
- zorno predočavati apstraktne pojmove (različite slikovne predodžbe, grafički organizatori, stvarni prikazi, didaktički materijali, digitalni materijali za prikazivanje nepoznatih pojmova i sl.).

Tijekom čitanja naglas potrebno je:

- povremeno zastati, praviti stanke tijekom čitanja,
- provjeriti prati li učenik tekst postavljanjem pitanja,
- biti izražajan i jasan,
- potkrijepiti slijed događaja slikovno (olakšava se razumijevanje tijekom radnje i pamćenje dijelova sadržaja teksta),
- ponuditi učeniku prerađene i sažete tekstove u kojima će lakše doći do tražene informacije.

Kod slabije razvijene vještine čitanja:

- tekst u uručku plana ploče oblikovati u kratke rečenice umjesto u natuknice,
- u pisanim materijalima jasno označiti mjesta koja su bitna (riječ, rečenica, pravilo, primjer, slika, postupak i sl.),
- tijekom diktiranja sadržaj prilagoditi potrebama učenika tempom, dužinom, izražajnošću i zahtjevnošću; moguće je pisanje samo određenih riječi ili dijelova rečenice (npr. u provjeri pisanja glasova č i ć, pišu se samo riječi s tim glasovima).

Davanje uputa

Rutina i dosljednost u pravilima i očekivanjima stvaraju osjećaj sigurnosti kod svih učenika, a osobito su važne učenicima koji teško slijede pravila. Poželjno je najaviti prijelaze s jedne aktivnosti na drugu kako bi se učenik pripremio i znao što je sljedeće.

Pri davanju uputa potrebno je:

- privući pozornost učenika prije davanja uputa (npr. *Pažljivo poslušajte, zabilježite ono što vam je važno, pričekajte dok čujete sve upute prije negoli počnete raditi na zadatku.*),
- održavati kontakt očima ako se uoče znakovi neusmjerenosti učenika na uputu,
- biti konkretan, precizan i kratak (na primjer „Podcrtaj glagole!“),
- razdijeliti upute na korake (kraćim i jasnim rečenicama),
- kombinirati različite oblike uputa (npr. ako učenik ne razumije verbalnu uputu, dati pisanu uputu kratkim rečenicama odvojenima u posebne retke),
- ponoviti uputu i svojom prisutnošću pomoći učeniku da se usmjeri na aktivnost (kod vidljivog pada koncentracije),
- tražiti povratnu informaciju o razumijevanju te po potrebi davati objašnjenja u kakvom drugome obliku,
- povezati uputu s poticajnom izjavom (npr. *Kada završiš prepisivanje, možeš se odmoriti pet minuta.*),
- dati odgovarajući vremenski okvir za izvršavanje zadatka (korištenje pješčanog ili digitalnog sata, zvukovni signal koji najavljuje približavanje završetka aktivnosti i završetak aktivnosti) te postupno skratiti vrijeme ako je učenik uspješan.

Za samostalan rad učenika (u školi ili kod kuće) dobro je, različitim tipovima obilježavanja, u udžbeniku istaknuti važne podatke u tekstu. Kad god je moguće, dogovoriti s učenikom način takva obilježavanja.

RAZVOJNE OSOBITOSTI UČENIKA S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU

1. Razvojne osobitosti učenika s oštećenjem vida

Pojam oštećenje vida pokriva raspon od ostatka vida od 40 % na boljem oku bez korekcije do potpunog gubitka vida kada osoba ne raspoznaje svjetlo i tamu. Stoga govorimo o slijepim i slabovidnim osobama, ovisno o ostatku vida koji imaju i o načinu funkcioniranja. Slabovidna osoba najčešće ima kombinaciju više oftalmoloških dijagnoza – smanjenu vidnu oštrinu, nystagmus, akromatopsiju, suženo vidno polje ... i tek poznavanjem dijagnoza i njihovim utjecajem na funkcionalni vid možemo raditi prilagodbu.

U pedagoškom smislu razdvajamo osobe s oštećenjem vida ovisno o pismu kojim se primarno koriste – slijepi osobe koriste Brailleovo pismo, slabovidne osobe uvećani ili obični crni tisak.

Iako je teško nabrojati univerzalne razvojne osobitosti učenika s oštećenjem vida – neke su ipak zajedničke ovoj skupini učenika:

- Razvoj djeteta u ranom djetinjstvu često kasni. To kašnjenje se može protegnuti i na rani školski period. Kašnjenje je najčešće u području grube i fine motorike, koordinacije oko-ruka te posljedično u razvoju grafomotorike. Slabovidni učenik će vrlo rijetko imati uredan i lako čitljiv rukopis. Ponekad je jedini način čitkog pisanja pisanje tiskanim slovima.
- Sporiji su odnosno trebaju više vremena. Trebat će više vremena za pronalaženje odlomka u tekstu, sporije će čitati od videćih vršnjaka, sporije će i pisati u nastojanju da čitko zapišu informaciju. Slijepi učenici mogu razviti dobru brzinu pisanja. Čitanje je uvijek sporije, kod slijepih i slabovidnih. Osnovna prilagodba je osiguravanje više vremena ili davanje manjeg broja zadataka.
- Ovisno o dijagnozi, kod nekih slabovidnih učenika brzo dolazi do zamora prilikom gledanja/čitanja pa im treba dati kratki odmor.
- Djeca s oštećenjem vida često pokazuju smanjene socijalne vještine, nesigurna su i pasivna. Zbog svoje teškoće ne vide geste i mimiku, ne prepoznaju neverbalnu komunikaciju te najčešće i ne koriste iste. Zato je važno pojasniti sve neizgovoreno. Treba ih uključivati ih u sve razredne interakcije i prema potrebi pojasniti vizualni kontekst.
- Učenik s oštećenjem vida ulaže značajno veći napor u izvršavanje zadataka (od kretanja u poznatom i nepoznatom prostoru do školske zadaće). To može biti izvor frustracije i dodatnog stresa. Stoga je dobro smanjiti promjene u okolini ili ih najaviti i objasniti kada se dogode, procijeniti kada smanjiti količinu zadataka u odnosu na videće vršnjake i tako smanjiti umor. Umor, stres i nagomilana frustracija mogu biti uzrok konflikta s vršnjacima ili autoritetom ili dovesti do potpunog povlačenja i pasivnosti.

- Nesigurnost može proizlaziti iz otežane percepcije okoline stoga je dobro dati pojašnjenje i pitati treba li pomoć. Mladi se teško nose sa spoznajom svoga oštećenja i ograničenjima koja imaju zbog toga. Ponekad odbijaju ponuđene prilagodbe, potrebna pomagala te rehabilitacijske programe.
- Zbog česte upućenosti na tuđu pomoć mogu se osjećati nekompetentnima. Stoga ih treba uključiti u pružanje pomoći vršnjacima, kad god je moguće davati jednake zadatke i zahtjeve kao ostatku razreda.
- Navedene specifičnosti odnose se na učenike s oštećenjem vida bez dodatnih teškoća. Ukoliko učenik ima dodatne teškoće treba prilagoditi rad u razredu svim njegovim teškoćama i utjecajima koje one imaju na njegova postignuća.

Svaki je učenik drugačiji, tako se međusobno razlikuju i učenici s oštećenjem vida. Možda se sve navedeno ili čak ništa od navedenog ne odnosi na pojedinačnog učenika s oštećenjem vida. Stoga je najvažnije upoznati učenika, njegove specifičnosti i potrebe. Prvi korak je pristupiti mu kao svakom učeniku, bez sažalijevanja, uz uvažavanje njegove različitosti. Poželjno je kontaktirati ustanovu koja provodi programe za osobe s oštećenjem vida za dodatnu podršku učeniku i učitelju/nastavniku.

2. Razvojne osobitosti učenika s oštećenjem sluha

Učenici mogu imati oštećenja sluha različitih stupnjeva, od blagog, umjerenog, umjerenog teškog to potpune gluhoće, te ono može biti jednostrano (samo na jednom uhu) ili obostrano (na oba uha). U dječjoj dobi oštećenje sluha često je prisutno već od rođenja, iako se može steći i u dječjoj dobi zbog različitih razloga (infekcije, genetska podloga). Otprilike 30 % gluhe i nagluhe djece ima dodatne teškoće. Oštećenja sluha su uglavnom trajna, iako neka, uglavnom mlađa djeca, mogu imati prolazno oštećenje sluha zbog upala srednjeg uha. Oštećenje sluha prvenstveno, a ovisno o stupnju, utječe na to kako učenik čuje i sluša okolinske zvukove, a pogotovo govorni jezik. Razumijevanje govora gluhih i nagluhih učenika često može biti narušeno. Zbog otežanog pristupa onome što se govori, gluhi i nagluhi učenici često imaju poteškoća u razumijevanju govornog jezika te usmenom izražavanju. Teškoće se reflektiraju i na razumijevanje pisanog jezika te pismeno jezično izražavanje zbog nedostatne mogućnosti usvajanja jezika. Opisane teškoće u jezičnom funkcioniranju perzistiraju unatoč slušnim pomagalima, odnosno slušnim aparaticima i kohlearnim implantatima koje učenik može imati. Bez obzira na visoko tehnološke karakteristike i mogućnosti slušnih pomagala, gluhi i nagluhi učenici i dalje imaju oštećenje sluha i posljedice koje ono nosi. Čak i jednostrano oštećenje sluha može imati negativne posljedice na uspjeh u školi. U obrazovnim ustanovama, gluhi ili nagluhi učenik koji se služi hrvatskim znakovnim jezikom ili drugim komunikacijskim sustavima, može imati podršku prevoditelja ili stručnog komunikacijskog posrednika. Gluhi i nagluhi učenici su izrazito heterogena skupina što se ogleda u različitim mogućnostima slušanja i zahvaćanja zvučnih informacija, vještinama usmenog i pismenog razumijevanja i izražavanja te socioemocionalnom funkcioniranju u razredu, no često, kao skupina, imaju slabiji akademski uspjeh od

čujućih vršnjaka. Važno je zapamtiti da kod većine djece s oštećenjem sluha, lošiji uspjeh u školi nije posljedica smanjenog intelektualnog funkcioniranja, nego neusvojenosti jezika koji je temelj cjelokupnog obrazovanja, a jezične teškoće koje izražavaju mogu biti vrlo slične onima koje iskazuju djeca s jezičnim poremećajem (vidjeti opis).

3. Razvojne osobitosti učenika s oštećenjem jezično-govorno-glasovne komunikacije i specifičnim teškoćama u učenju

Specifični poremećaj/teškoće u učenju

Termin se veže uz pojmove „poremećaj čitanja i pisanja (disleksija)“ i „poremećaj u matematičkim sposobnostima (diskalkulija)“ i označava teškoće u učenju koje proizlaze iz nesavladanih vještina čitanja i pisanja te neovladanosti matematičkim znanjima, a koje rezultiraju lošijim školskim, odnosno akademskim napretkom.

Mogućnost za postojanje ove vrste teškoća može se uočiti već u predškolskoj dobi, ali s povećanjem zahtjeva za ovladavanjem pisanim jezikom teškoće će biti vidljivije i lakše uočljive. Kod mnoge djece i kasnije učenika bit će izraženo izbjegavanje aktivnosti koje uključuju čitanje, pisanje i matematiku. Iako teškoće s učenjem počinju u školskoj dobi, one u slučaju specifičnih poremećaja učenja ne moraju postati potpuno očite na početku školovanja, sve dok zahtjevi za ovim „oštećenim“ vještinama ne premaše ograničene sposobnosti osobe/učenika (npr. vremenska ograničenja, pretjerana akademska opterećenja).

Od općeg termina „Teškoće učenja“ se bitno razlikuju jer opisuju teškoće kod onih učenika koji uglavnom nemaju teškoća izvan zahtjeva čitanja, pisanja i računanja te kod njih nije prisutna niža razina intelektualnog funkcioniranja, bilo kakva senzorička ili motorička odstupanjima, socijalno-kulturološki neodgovarajući uvjeti ili neodgovarajuća poduka (izostanak poduke) kao razlog neovladavanju temeljnim školskim vještinama.

Glavne osobitosti funkcioniranja učenika sa Specifičnim poremećajima učenja (Specifičnim teškoćama u učenju) su:

1. Netočno ili usporeno čitanje i čitanje riječi s naporom (npr. čita naglas pojedinačne riječi netočno ili usporeno i oklijevajući, često nagađa riječi, ima teškoću s izgovaranjem riječi)
2. Teškoće u razumijevanju značenja pročitane (npr. može čitati tekst točno, ali ne razumije slijed, odnose, zaključke ili dublje značenje pročitane)
3. Teškoće sa sricanjem (npr. može dodati, ispustiti ili zamijeniti suglasnike ili samoglasnike npr. može dodati, ispustiti ili zamijeniti suglasnike ili samoglasnike)
4. Teškoće s pismenim izražavanjem (npr. čini višestruke gramatičke ili interpunkcijske pogreške unutar rečenice, slabo organizira odlomke, nejasno se pismeno izražava)

5. Teškoće u ovladavanju značenjem broja, numeričkim činjenicama ili računanjem (te teškoće s pravilnim prepoznavanje i prepisivanjem brojeva ili matematičkih znakova)
6. Teškoće s matematičkim zaključivanjem (često i problemi u percepciji geometrijskih likova).

Poddijagnoze ovog krovnog pojma (dijagnoze) su:

- **Specifični poremećaj učenja s oštećenjem čitanja (Disleksija)** za označavanje teškoća u učenju obilježenih problemima u točnom ili fluentnom prepoznavanju riječi (i simbola u obliku slova, brojeva, notnog pisma), slabim dekodiranjem, slabim sposobnostima sricanja.
- **Specifični poremećaj učenja s oštećenjem pismenog izražavanja (Disgrafija)** za označavanje teškoća u točnosti sricanja, gramatike i pravopisa i jasnoći ili organizaciji pismenog izražavanja.
- **Specifični poremećaj učenja s oštećenjem u matematici (Diskalkulija)** za označavanje teškoća u usvajanju i razumijevanju pojma broja, pamćenju aritmetičkih činjenica, točnom ili fluentnom računanju i točnom matematičkom zaključivanje.

Do Specifičnih teškoća u učenju ili Specifičnog poremećaja učenja mogu dovesti i ostale teškoće jezično-govorne i glasovne komunikacije kao što su: **jezični poremećaj** (alternativni izrazi su: **Razvojni jezični poremećaj, Jezične teškoće**), **govorni poremećaji** kao što su **Mucanje** (alternativni dijagnostički pojmovi su: **Poremećaj tečnosti/fluentnosti govora, Mucanje s elementima brzopletosti**) i **Dječja govorna apraksija** (alternativni izrazi su: **Verbalna dispraksija, Razvojna dispraksija**) te **komunikacijski poremećaji** kao što su **Socijalni (pragmatički) komunikacijski poremećaj** (alternativni dijagnostički pojam je **Teškoće socijalne komunikacije**), **Nespecificirani komunikacijski poremećaj** i **Selektivni mutizam**.

Razvojni jezični poremećaj podrazumijeva heterogeno stanje u kojem dijete ili odrasla osoba ima postojane teškoće s razumijevanjem i/ili govorenjem jezika, **bez** poznatih, utvrđenih i vidljivih biomarkera kao što su: oštećenja mozga (osim mogućih blagih razlika u veličini različitih područja mozga i u proporciji sive tvari), senzoričkog ili drugog organskog oštećenja. Pojavljuje se kod svakog 14. djeteta. Učenik s razvojnim jezičnim poremećajem pokazuje diskrepancu između verbalne i neverbalne IQ u korist neverbalne (kada su neverbalne sposobnosti u području niskog prosjeka zadovoljavan je kriterij za dijagnozu RJP-a), a **izražava** teškoće u svim jezičnim sastavnicama (fonologiji, sintaksi, semantici, morfologiji, pragmatici), u radnom pamćenju te posljedično u vještinama čitanja, pisanja i računanja. Osobitosti učenika s ovim poremećajem ogledaju se u sporijem usvajanju tehnike čitanja, pisanja i računanja, nemogućnosti pamćenja i razumijevanja duljih, složenih rečenica, otežanom razumijevanju jezično postavljenog matematičkog zadatka, pamćenju detalja iz teksta posebno ukoliko je tekst dugačak i zasićen složenim jezičnim konstrukcijama i manje učestalim riječima. Mnoga djeca s RJP-om zadovoljavaju kriterije za disleksiju u školskoj dobi. No, čak i kada dijete može točno čitati naglas, često su prisutne

teškoće s razumijevanjem pročitano koje se ponekad prevede i tumače kao nepažnja. Također, prisutnost teškoća može imati veliki negativan utjecaj po dijete na razvoj zdravih socijalnih odnosa s vršnjacima.

Jezični poremećaj (i alternativni pojmovi) podrazumijeva stanje u kojem dijete ili odrasla osoba ima teškoća s razumijevanjem i/ ili govorenjem jezika, uz istovremeno **postojanje** teškoća u području kognicije, motorike, ponašanja i pažnje. Moguće pridružene teškoće jezičnom poremećaju su: poremećaj iz spektra autizma, genetski poremećaji (npr. Down sindrom), cerebralna paraliza, oštećenje sluha, neurodegenerativna stanja, ADHD, dječja govorna apraksija i drugi poremećaji govora. Djeca s jezičnim poremećajem uz pridružene teškoće izražavaju značajne teškoće u području fonologije, semantike, sintakse, morfologije, pragmatike te kognitivnim i izvršnim funkcijama (npr. u radnom pamćenju) što im značajno otežava razumijevanje govorenog i pisanog jezika te posljedično imaju teškoća u sporijem i otežanom usvajanju i automatiziranju vještina čitanja, pisanja i računanja. Učenici s ovom dijagnozom mogu imati i teškoće u ostalim područjima socijalne komunikacije, jezika i govora.

Mucanje (i alternativni pojmovi) podrazumijeva odstupanje u normalnoj tečnosti i vremenskom trajanju govora neprimjerenom dobi i jezičnim vještinama osobe i neuvjetovano motoričkim, senzoričkim ili dijagnostificiranim neurološkim oštećenjem (npr. moždanim udarom i sl.). Osnovne karakteristike su učestale pojave jednog ili više sljedećih ponašanja: ponavljanja glasova i slogova, produljivanje suglasnika i samoglasnika, stanke unutar riječi, čujno ili tiho blokiranje govora, izbjegavanje „problematičnih“ riječi ili govora uopće (često odgovaranje „Ne znam“ ili šutnja), produkcija riječi uz jaku tjelesnu napetost, ponavljanje jednosložnih riječi. Tijekom govorne situacije mogu biti prisutni tjelesni znakovi nelagode i anksioznosti (znojenje dlanova, crvenilo lica, ubrzano disanje,...) ili popratni nevoljni pokreti tijela (tikovi).

Dječja govorna apraksija (i alternativni pojmovi) podrazumijeva poremećaj u motoričkom planiranju i programiranju govornih pokreta, a da pri tome ne postoji vidljivo neurološko, mišićno ili neko drugo organsko oštećenje koje bi onemogućavalo uredne govorno-motoričke pokrete potrebne za proizvodnju govora. Budući da dio djece (čak oko 50%) s dječjom govornom apraksijom može iskazivati teškoće u gruboj i finoj motorici, moguće su teškoće s pisanjem i crtanjem kao i prisutnost opće motoričke nespretnosti. Navedeni poremećaj može biti u komorbiditetu s jezičnim i/ili komunikacijskim poremećajem što može dovesti i do svih onih prije navedenih teškoća s razumijevanjem i proizvodnjom govorenog i pisanog jezika te teškoćama u svladavanju školskog gradiva.

Socijalni (pragmatički) komunikacijski poremećaj (i alternativni pojam) podrazumijeva teškoće u socijalnoj uporabi verbalne i neverbalne komunikacije, a očituje se kroz teškoće u korištenju komunikacije za socijalne svrhe (pozdravljanje, dijeljenje informacija prikladno situacijskom kontekstu i očekivanjima za dob osobe/učenika), teškoće u sposobnosti promjene komunikacijskog obrasca/načina komunikacije sukladno situacijskom kontekstu, teškoće u slijeđenju pravila konverzacije i pripovijedanja i razumijevanju verbalnih i neverbalnih signala u svrhu reguliranja konverzacije, teškoće u razumijevanju onog što nije eksplicitno rečeno (nedoslovna značenja ili izvlačenje zaključaka). Uz navedeno mogu postojati i značajna

oštećenja u jezičnoj uporabi (npr. agramatičnost u govoru, teškoće u imenovanju i prisjećanju pojmova i sl.) te teškoće u uspostavljanju vršnjačkih odnosa i socijalnih interakcija te neverbalnom komunikacijskom ponašanju (npr. izbjegavanje kontakta očima). Teškoće mogu podrazumijevati, usprkos mogućoj ostvarenosti tehnike iščitavanja, teškoće u razumijevanju pisanog teksta te pismenom i usmenom jezičnom izražavanju. Navedene teškoće nisu posljedica intelektualnih odstupanja, neuroloških stanja ili nepoznavanja jezika te osoba/učenik nema zadovoljene sve kriterije (npr. prisutnost stereotipija) za dijagnozu poremećaja iz spektra autizma.

Nespecificirani komunikacijski poremećaj podrazumijeva postojanje dijela teškoća koje opisuju Socijalni (pragmatički) komunikacijski poremećaj, ali i Poremećaj iz spektra autizma te se navedeni pojam koristi kao „radna dijagnoza“ dok se ne utvrdi ili odbaci postojanje navedenih poremećaja.

Selektivni mutizam podrazumijeva poremećaj u komunikaciji koji se očituje u dosljednom negovorenju u specifičnim socijalnim situacijama iako u drugim socijalnim situacijama učenik govori, pri tome govor ne izostaje zbog nepoznavanja jezika i ne javlja se kao dio nekog drugog postojećeg poremećaja npr. Poremećaja iz spektra autizma. Navedeni poremećaj značajno otežava vršnjačke i druge socijalne odnose.

4. Razvojne osobitosti učenika s razvojnim teškoćama učenja

Termin razvojne teškoće učenja podrazumijeva brojne poremećaje koji mogu utjecati na stjecanje, organizaciju, zadržavanje, razumijevanje ili upotrebu verbalnih ili neverbalnih informacija. Ti poremećaji utječu na učenje kod djece koja inače pokazuju, barem, prosječne sposobnosti bitne za razmišljanje i/ili zaključivanje. U skladu s navedenim, razvojne teškoće učenja razlikuju se od intelektualnih teškoća.

Razvojne teškoće učenja proizlaze iz oštećenja jednog ili više procesa povezanih s opažanjem, razmišljanjem, pamćenjem ili učenjem. To uključuje, ali nije ograničeno, jezičnim, fonološkim, vizualno-spacijalnim procesima kao i procesima brzine, memorije i pažnje te izvršnim funkcijama (planiranje i donošenje odluka). Razvojne teškoće učenja mogu također uključivati poteškoće s organizacijskim vještinama, socijalnom percepcijom, socijalnom interakcijom i zauzimanjem perspektiva.

Razvojne teškoće učenja nastaju zbog genetskih i/ili neurobioloških čimbenika ili ozljeda koje mijenjaju funkcioniranje mozga na način koji utječe na jedan ili više procesa povezanih s učenjem. Ti poremećaji nisu prvenstveno posljedica problema sa sluhom i ili vidom, socio-ekonomskih čimbenika, kulturoloških ili jezičnih razlika, nedostatka motivacije ili neučinkovite nastave, iako ti čimbenici mogu dodatno zakomplicirati izazove s kojima se suočavaju osobe s razvojnim teškoćama učenja.

Razvojne teškoće učenja prepoznaju se u slučaju neočekivanog akademskog zaostajanja ili u postignućima koja se postižu samo neobično visokim naporima i primanjem podrške. Mogu istodobno postojati s raznim stanjima, uključujući ADHD poremećaj, poremećaj u ponašanju, anksiozni i depresivni poremećaj, senzoričke poremećaje ili druga zdravstvena stanja.

Razvojne teškoće učenja traju cijeli život. Način na koji se izražavaju može se razlikovati tijekom životnog vijeka, ovisno o interakciji između zahtjeva okoline i pojedinačnih snaga i potreba.

Razvojne teškoće učenja utječu nepovoljno na učenje, praćenje nastave pa tako primjerice učenici mogu imati poteškoće u pamćenju i slijeđenju uputa za zadatak, prepisivanju s ploče, pisanja po diktatu, provjerama znanja. Zbog sporosti u obradi informacija i poteškoća s pažnjom i radnim pamćenjem trebaju više vremena da se dosjete i daju odgovor na pitanje, pisanje i rješavanje zadataka je sporije, češće rade greške koje teže uoče.

Zbog poteškoća u izvršnim funkcijama često imaju poteškoće u samostalnom planiranju učenja i izvršavanju obaveza, postavljanju i ostvarivanju ciljeva. Učenici s razvojnim teškoćama učenja nemaju u dovoljnoj mjeri razvijene metakognitivne vještine, obično ih precjenjuju ili podcjenjuju, često nemaju stvarnu sliku o kvaliteti svog učenja i pamćenja i svoje znanje procjenjuju na temelju količine vremena provedenog u učenju.

Zbog poteškoća u socijalnoj percepciji, socijalnoj interakciji i zauzimanju perspektiva mogu imati poteškoće u odnosima s vršnjacima.

Ako ne dobiju primjerenu podršku tijekom školovanja u riziku su za razvoj tzv. sekundarnih teškoća poput anksioznosti, depresije i usamljenosti te smanjenog samopouzdanja i motivacije za učenje. Mnogi učenici s razvojnim teškoćama učenja izloženi su čestim negativnim povratnim informacijama od strane učitelja i roditelja što se nepovoljno reflektira na samopouzdanje, doprinosi niskom školskom postignuću i utječe na cjelokupni razvoj ovih učenika.

Razvojne teškoće učenja mogu imati i nadarena i kreativna djeca. Ova tzv. dvostruko izuzetna djeca zahtijevaju u školi primjenu onih postupaka podrške koje će uzeti u obzir i darovitost i teškoću učenika.

5. Razvojne osobitosti učenika s motoričkim poremećajima i kroničnim bolestima

Oštećenjem organa i organskih sustava smatraju se prirođena ili stečena oštećenja, deformacije ili poremećaji funkcije pojedinoga organa ili organskih sustava koje dovodi do smanjenja ili gubitka sposobnosti u izvršavanju pojedinih aktivnosti.

Motorički poremećaji obuhvaćaju skupinu poremećaja fine i grube motorike i balansa tijela. Stvaraju teškoće u svakodnevnom motoričkom funkcioniranju (aktivnosti svakodnevnog života). Funkcionalna samostalnost učenika s motoričkim poremećajima može se pogoršavati ukoliko je povezana s progresivnim kroničnim bolestima.

Teškoće koje će imati učenik ovise o težini, lokaciji i opsegu oštećenja mozga i drugih organa (oštećenja, deformacije ili poremećaji funkcije pojedinoga organa ili organskih sustava). Prema težini motoričke poremećaje dijelimo na lakše, umjerene i teže.

Od velike je važnosti rano i kontinuirano poticanje motoričkog razvoja djeteta jer mnoge vještine potrebne u učionici temelje se na djetetovom znanju o tijelu i njegovom odnosu u okolini.

Kako se radi o velikom broju motoričkih poremećaja, udruženih sa višestrukim teškoćama i kroničnim bolestima teško je nabrojati sve razvojne osobitosti učenika 4. skupine vrsta oštećenja.

Specifične teškoće ili kašnjenja u razvoju:

- Motoričko kretanje i fina motorička koordinacija (posturalna kontrola i pokreti: kretanje - hodanje, skakanje, trčanje, preskakivanje, poskakivanje i penjanje, baratanje predmetima: hvatanje, šutiranje, udaranje i bacanje, održavanje ravnoteže: istežanje, njihanje, okretanje, kotrljanje, držanje glave, izmicanje, propioceptivno i vestibularno funkcioniranje, pod čijim utjecajem se mogu razviti patološki obrasci i strategije za kretanje i orijentaciju tijela u prostoru. Gruba i fina motorička koordinacija (oblačenje, ravnoteža, držanje i manipuliranje manjim ili većim predmetima, vizuomotorička koordinacija i vještine držanja i, crtanja i pisanja - hvat).
- Specifičnosti u motoričkim sposobnostima očituju se u izostanku ili smanjenoj snazi, brzini, izdržljivosti, gipkosti, preciznosti, ravnoteži i koordinaciji.
- Razvojna dispraksija (neurološki je uvjetovan poremećaj teškoća motoričkog planiranja: ideja - stvaranje plana za postizanje svrhovitih pokreta, motoričko planiranje i izvedbu pokreta, utječu na svakodnevnicu djeteta, stvaraju teškoće u izvedbi finih motoričkih vještina, stvaraju poteškoće u jezičnom izražavanju i razumijevanju, gestovnoj komunikaciji, započinjanju svrhovite radnje, povezane s općim sukcesivnim teškoćama i ponašanjima).
- Senzorne vještine i osjetljivost (osjetilne vještine: sluh, gledanje, kušanje, dodirivanje, mirisanje i obrada informacija iz tih osjetila - poremećaji senzorne obrade. Vid: strabizam, refrakcije, centralno oštećenje vida, vizualna i auditivna percepcija, pamćenje i konstruktivne sposobnosti. Sluh: najčešće senzornog karaktera i procesuiranja - oštećenja unutarnjeg uha, mozga ili neuronskih putova, hiper/hipo senzorna osjetljivost).
- Intelektualne/razvojne teškoće (mogu imati uredne kognitivne funkcije iako postoje poteškoće motoričkih funkcija. Međutim, mnogi imaju intelektualna/razvojna kašnjenja, tj. smanjenu verbalnu i neverbalnu inteligenciju).
- Društveni i emocionalni razvoj (nesigurnost, pasivnost, smanjene socijalne vještine, konativne funkcije, emocionalno reagiranje i interesina što uveliko utječe i arhitektonska pristupačnost društvenim sadržajima, nedostatak ili izostanak intime)
- Jezične vještine (kašnjenje govora, jezični poremećaji - produkcija, ekspresija i razumijevanje, poremećaji gutanja i hranjenja).

Osobitosti učenika s motoričkim poremećajima:

Učenici s motoričkim poremećajima imaju teškoće u učenju koje su vidljive već u djetinjstvu i karakteriziraju ih:

- teškoće u kretanju i spontanom iskustvenom učenju iz okoline,
- teškoće u organizaciji - memorija i planiranje, snalaženje u prostoru i na papiru,
- teškoće u koncentraciji i pažnji - limitirani fokus, distrakcija i raspršenost, komunikacija, umor,
- teškoće u shvaćanju numeričkih činjenica, znakova, računanja i mjerenja sortiranja i pohranjivanja informacija kao i u vještinama slušanja, govora, čitanja, rasuđivanja,
- teškoće u pisanju i finoj motorici - pisanje, formacije, manipulacija, pritisak olovke, teškoće prenošenja zamisli na papir,
- teškoće motiviranosti i koncept vlastite vrijednosti, samoregulacije, svladavanja izazova, samostalnosti u obavljanju aktivnosti svakodnevnog života i očuvanja intime.

Osobitosti učenika s kroničnim bolestima su:

- postojanje bolesti koja je trajnijeg karaktera, promjenjive težine (razdoblja poboljšanja i pogoršanja zdravstvenog stanja) koja može uzrokovati potrebu posebnih uvjeta, metoda i sredstava rada, a ponekad i promjenu, odnosno uvođenje specifičnih metodičkih sadržaja,
- promjenjivost zdravstvenog stanja tijekom školske godine i potrebe liječenja u bolnici ili kod kuće uvjetuju stalno prilagođavanje sadržaja, metoda i oblika rada,
- nužno je dobiti informacije od liječnika o mogućnostima i ograničenjima učenika, osobito u odnosu na razinu dozvoljenog opterećenja i uvjete rada.

6. Razvojne osobitosti učenika s intelektualnim teškoćama

Razvojne osobitosti učenika sa intelektualnim teškoćama odražavaju se primarno kao teškoće u intelektualnom funkcioniranju i adaptivnom ponašanju.

Odstupanja u intelektualnom funkcioniranju najčešće se prepoznaju kao teškoće u izvođenju različitih misaonih operacija (rasuđivanje, mišljenje, zaključivanje, planiranje, rješavanje problema, apstraktno mišljenje, razumijevanje kompleksnih ideja, brzo učenje i učenje kroz iskustvo) što znatno otežava usvajanje apstraktnih sadržaja učenja. Vrlo često su prisutne i teškoće na području percepcije, zapamćivanja i pamćenja, pozornosti, govorne recepcije i ekspresije, koje također utječu na procese učenja.

Na području adaptivnog ponašanja teškoće se mogu očitovati u komunikaciji, brizi o sebi, stanovanju, snalaženju u okolini, samousmjeravanju, zdravlju, sigurnosti, slobodnom vremenu, radu, funkcionalni akademskim znanjima.

Kod učenika s intelektualnim teškoćama odstupanja od vršnjaka u odnosu na kronološku dob uočavaju se i u drugim razvojnim područjima (emocionalnom, razvoju ličnosti, moralnom razvoju, snalaženju u novim situacijama). No, odstupanja variraju u težini i ujednačenosti, te takav učenik može biti vrlo uspješan u sportskim aktivnostima, nadaren u likovnom izražavanju, imati izvrstan sluh i krasan glas, biti vrlo vješt u praktičnim vještinama. U svakodnevnom životu, ako završi srednje obrazovanje prema svojim interesima i sposobnostima i osposobi se za određeno zanimanje, a to podrazumijeva primjenu prilagođenih i individualiziranih postupaka, može biti uspješan i biti dio društvene zajednice.

7. Razvojne osobitosti učenika s deficitom pažnje/hiperaktivnim poremećajem (ADHD)

Deficit pažnje/hiperaktivni poremećaj - ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder) je jedan od najčešćih neurorazvojnih poremećaja dječje i adolescentne dobi. Očituje se kao razvojno neodgovarajući stupanj nepažnje, pretjerane aktivnosti i impulzivnosti, a otežava samousmjeravanje, planiranje i organizaciju ponašanja. Poremećaj je prisutan kod djece, adolescenata i odraslih.

Problemi sa nedovoljnom inhibicijom (hiperaktivnost i impulzivnost) pojavljuju se najčešće već u dobi od tri do četiri godine, dok se problemi vezani uz nepažnju uočavaju kasnije, s pet do sedam godina, kada su zahtjevi za koncentriranim, mirnim i pažljivim ponašanjem veći (priprema za školu, polazak u prvi razred). Procjenjuje se da je učestalost pojavljivanja kod školske djece 5 - 7%, a četiri do pet puta se češće javlja kod dječaka. Osim razlike u učestalosti, djevojčice i dječaci se razlikuju i u karakteristikama poremećaja. Kod dječaka je češće prisutna hiperaktivnost, dok djevojčice imaju više teškoća u održavanju pažnje. Zbog toga se teškoće djevojčica kasnije prepoznaju.

Dijagnozu je teško postaviti prije četvrte ili pete godine života, jer osim što je karakteristično ponašanje mlađe djece varijabilnije, postavlja im se i manje zahtjeva za trajnijim održavanjem pažnje i kontrolom ponašanja. Najčešće se ipak dijagnoza postavlja polaskom djeteta u školu, ili prelaskom u peti razred osnovne škole, jer su u tim periodima zahtjevi za prilagodbom u djece najveći.

Poremećaj se može javiti u tri oblika:

- Deficit pažnje/Hiperaktivni poremećaj, kombinirana klinička slika
- Deficit pažnje/Hiperaktivni poremećaj, klinička slika s predominantnom nepažnjom
- Deficit pažnje/Hiperaktivni poremećaj, klinička slika s predominantnom hiperaktivnošću-impulzivnošću.

Teškoće ADHD-a ispoljavaju se različitim intenzitetom u različitim situacijama. Promjene ponašanja i simptomi ADHD-a tipično se pogoršavaju u situacijama u kojima se traži trajnija pažnja ili mentalni napor (npr. grupne situacije – učenje u razredu, zajednička igra) ili kojima nedostaje privlačnosti, dinamike, nečeg novog (npr. slušanje učitelja, čitanje ili pisanje dužih tekstova, a u odrasloj dobi je to rad na jednoličnim i monotonim poslovima).

Teškoće su manje ili ih nema ako djetetu pružaju podršku roditelji ili starije osobe u smislu rasporeda aktivnosti, pomoći u učenju, dosljednosti u odnosima, stabilnog i smirenog okruženja. Isto se dešava i kod zanimljivih aktivnosti - na igralištu, prilikom igranja na računalu, u interakciji jedan prema drugom s odraslom osobom (pomoć u učenju, kod psihologa, liječnika i sl.), ili dok ih se često nagrađuje za primjereno ponašanje.

Teškoće u održavanju pažnje, hiperaktivnost i impulzivnost uključuju i reakcije koje se često ne prepoznaju i ne uvažavaju kao dio ADHD-a, zbog čega okolina postavlja prevelike i neadekvatne zahtjeve. To su na primjer: slaba sposobnost rješavanja problema, nekonzistentnost ponašanja, promjene raspoloženja, emocionalna preosjetljivost, nizak prag tolerancije i poteškoće u ostvarivanju dugoročnih ciljeva. Poteškoće sa samokontrolom i samousmjeravanjem kod učenika s ADHD – om nisu pitanje njihovog izbora, već su ti problemi posljedica neuroloških stanja. Učenici s ADHD – om znaju kako se treba ponašati i općenito znaju što se od njih očekuje u određenoj situaciji, ali problem nastaje u trenutku kada moraju inhibirati određena ponašanja kako bi zadovoljili zahtjevima situacije.

Mnogi stručnjaci danas smatraju da ADHD nije poremećaj koji se odnosi samo na tri ključna simptoma već da se u obzir treba uzeti uloga izvršnih funkcija čiji je razvoj značajno odgođen u djece koja imaju ovaj poremećaj.

Uspješnost učenika u školovanju ovisi o razumijevanju njihovih teškoća od strane svih dionika procesa poučavanja a metode poučavanja i podrška ponašanju trebaju uključivati procjenu individualnih potreba i jakih strana. Učenici s navedenim teškoćama nerijetko imaju brojne neprepoznate talente stoga je uloga škole pronaći pristupe u radu i odnosu sa učenicima kojima će im se omogućiti najoptimalniji razvoj.

8. Razvojne osobitosti učenika s poremećajem u ponašanju

Prema Standardima za terminologiju, definiciju, kriterije i način praćenja pojave poremećaja u ponašanju djece i mladih (Koller-Trbović, N., Žižak, A., Jedud Borić, I., 2011.), problemi u ponašanju su ponašanja koja znatno odstupaju od uobičajenih ponašanja primjerenih dobi, situaciji, kulturnim i društvenim normama u školi, obitelji i/ili širem okruženju, a čije posljedice štetno djeluju na samog učenika i/ili okruženje i time otežavaju njegovu uspješnu socijalnu integraciju. S takvim su ponašanjima povezane posljedice ponašanja i stanja koja treba usmjeravati, mijenjati i/ili rješavati, a kojima se bave stručnjaci

različitih struka i u različitim područjima. To je zajednički naziv za sve oblike ponašanja, od jednostavnijih, manjeg intenziteta i manje opasnosti/štetnosti za sebe ili druge, do onih definiranih i/ili sankcioniranih propisima i često težih po posljedicama i potrebama za intervencijom (tretmanom). Ono predstavlja kontinuum oblika ponašanja biološke, psihološke, pedagoške ili socijalne geneze, od rizičnih ponašanja preko teškoća u ponašanju do poremećaja u ponašanju. U sustavu odgoja i obrazovanja problemi u ponašanju štetno djeluju na uspjeh u obrazovanju te razvoj obrazovnih, socijalnih i osobnih vještina učenika, mogu biti štetna ili opasna po druge pojedince ili skupine u odgojno-obrazovnim ustanovama.

Poremećaji u ponašanju predstavljaju dugotrajnu i krajnje intenzivnu prisutnost smetnji, ugrožavanje funkcioniranja na više životnih područja, brojne i izrazito negativne posljedice (po učenika i/ili njegovu okolinu), uz jasne pokazatelje budućeg nepovoljnog razvoja djeteta te potrebom za intervencijom različitih specijaliziranih stručnjaka i institucija (tretmanom).

S obzirom da se ovdje radi o velikom broju različitih oblika ponašanja (opisani u okviru različitih klasifikacija), nemoguće je nabrojati univerzalne razvojne osobitosti učenika s poremećajima u ponašanju. Ipak, oni se najčešće dijele na

- 1) **eksternalizirane oblike** – pretežito **aktivni, nedovoljno kontrolirajući i više na druge usmjerena ponašanja**, kao što je poremećaj ophođenja i poremećaj s prkošenjem i suprotstavljanjem. Ovi oblici ponašanja uključuju **vidljivu i vanjsku simptomatologiju**, rizike poput neopravdanog izostajanja s nastave, nemarnog odnosa prema obvezama, kršenje pravila i/ili propisa, laganja, varanja, prkosa, nametljivosti, impulzivnog ponašanja, ulaženja u sukobe, negativističkog ponašanja, agresivnosti i destruktivnosti, eksperimentiranja sa sredstvima ovisnosti i dr.
- 2) **internalizirane oblike** – pretežito pasivni, **pretjerano kontrolirajući i više prema sebi/pojedincu usmjerena ponašanja**, kao što je depresivni poremećaj i anksiozni poremećaji. Kod ovih oblika ponašanja **simptomatologija najčešće nije vidljiva**, a obuhvaća rizike poput povučenosti, plašljivosti, potištenosti, niskog samopouzdanja, nedostatka motivacije, socijalne izoliranosti, eksperimentiranja s prehranom, somatske teškoće, tjeskobe, samoozljeđivanja i dr.

Uz navedene poremećaje u ponašanju svakako je važno spomenuti i ovisnosti, a takva ponašanja je teško kategorizirati budući da su povezana s vrlo raznolikom fenomenologijom.

Poremećaji u ponašanju mogu biti i organski uvjetovani čime zadovoljavaju kriterij drugih klasificiranih neurorazvojnih poremećaju u vidu da traju cijeli život. Češće se javljaju kao rezultat međudjelovanja čimbenika rizika koji proizlaze iz osobina samog učenika i karakteristika njegove obitelji, škole, vršnjačke skupine i šire zajednice. Prilikom osiguravanja odgovarajućih oblika podrške učenicima iz ove skupine, važno je utvrditi **specifičnosti njihovog funkcioniranja** (učestalost, trajnost, intenzitet, ozbiljnost i odupiranje promjeni neprihvatljivog ponašanja), prikupiti informacije o **rizičnim i zaštitnim čimbenicima** (individualnim i okolinskim) te napraviti procjenu **njihovih odgojnih**,

obrazovnih, socijalno-emocionalnih potreba i potreba za potporom. Uz strategije podrške u kontekstu savladavanja nastavnog gradiva i ostvarivanja obrazovnih ishoda, učenicima s poremećajima u ponašanju značajno je osigurati **kvalitetno razredno/školsko okruženje** te **stvarati uvjete poticajne za njihov daljnji pozitivan razvoj.** Navedeno se prvenstveno odnosi na uspostavljanje sustava pravila ponašanja i međusobnog ophođenja, korištenje pozitivne i djelotvorne komunikacije, stvaranje prilika za uspostavljanje i održavanje kvalitetnih vršnjačkih odnosa, poučavanje socijalno-emocionalnih kompetencija (poput vještine rješavanja problema, regulacije emocija i razvoj kontrole ljutnje, suradnje, vještine odlijevanje pritisku drugih, empatije) te stvaranje prilika za vježbanje istih u sigurnom okruženju, omogućavanje uspjeha i pozitivne afirmacije učenika te jačanje njegove pozitivne slike o sebi, podržavanje prosocijalnih oblika ponašanja i dr. Važno je kontinuirano razvijati povezanost učenika sa školom, odnosno osnaživati njegovu privrženost školi (emocionalni odnos) te predanost izvršavanju školskih obaveza.

9. Razvojne osobitosti učenika s poremećajem iz spektra autizma

Poremećaj iz spektra autizma (PSA) je neurorazvojni poremećaj kojeg obilježavaju različitosti u socijalnoj komunikaciji i interakciji te atipičnosti u obilježjima ponašanja, mišljenja i interesa. Izraženost autizma je jedinstvena kod svake osobe te možemo očekivati da će kod učenika s poremećajem iz spektra autizma postojati širok raspon potreba, različitosti, snaga i teškoća. Poremećaj iz spektra autizma (PSA) u ovom tekstu obuhvaća i alternativne dijagnoze: autizam, Aspergerov sindrom, pervazivni razvojni poremećaj.

Različitosti na području **socijalnih vještina** mogu biti raznovrsne. Neka djeca izbjegavaju socijalne interakcije, posebno s vršnjacima te socijalni odnosi za njih mogu biti vrlo stresni. Neka su pasivna, i ulaze u interakciju na inicijativu drugih, ali neće ju sama započinjati. S druge strane, neka djeca aktivno ulaze u interakciju s drugima, ali pritom imaju smanjeno socijalno razumijevanje te rade „socijalne greške“. Socijalna interakcija i socijalno ponašanja varirat će ovisno o kontekstu, socijalnim partnerima, rutinama i senzornim obilježjima. Obzirom da je nastava socijalni proces, teškoće i različitosti na području socijalnih vještina imaju neposredan utjecaj na podučavanje, učenje i socijalnu inkluziju.

Djeca s autizmom mogu imati teškoće u razumijevanju i korištenju verbalne i neverbalne **komunikacije**, posebice u socijalne svrhe (dijeljenje misli, iskustava, informacija) te ne prilagođavati spontano i fleksibilno svoju komunikaciju obzirom na socijalni kontekst ili komunikacijskog partnera. Ponekad dobro razvijen ekspresivni jezik može maskirati teškoće koje ove osobe imaju u razumijevanju jezika te neodgovaranje na pitanja odraslih može biti protumačeno kao nepristojnost ili odbijanje odgovora.

Ukoliko traže informacije od drugih ili ih dijele s njima, djeca s autizmom često to čine na temu sadržaja vezanih za njihov **posebni interes**, što može dovesti do dijeljenja informacija koje nisu nužno vezane uz trenutnu temu razgovora. Djevojčice s autizmom često imaju interese slične svojim neurotipičnim vršnjakinjama, no njima se intenzivnije bave, dok interesi dječaka mogu biti vrlo specifični i neuobičajeni (npr. drugi svjetski rat, principi rada i vrste klima uređaja). Posebni interes izvor je velike motivacije za

dijete te njegovo uključivanje u nastavni proces može uvelike doprinijeti i usvajanju odgojno obrazovnih ishoda.

Repetitivna ponašanja, motorički manirizmi i sklonost rutinama mogu karakterizirati ponašanje djece s PSA. Svako dijete je različito i može drugačije izražavati ta ponašanja, a ona se mogu pojačavati u situacijama u kojima je ono tjeskobno ili uzbuđeno. Unatoč tome što se čine nefunkcionalna, ona za dijete s autizmom mogu imati važnu ulogu u organizaciji vlastitog ponašanja ili smirivanju te ih je pogrešno u potpunosti sprečavati. Priklanjanje rutinama i pravilima daje sigurnost osobama s PSA stoga promjene u rutini, kao npr. promjene u rasporedu ili nova učiteljica mogu izazvati povećanje stresa i tjeskobu.

Senzorne različitosti, kao što su preosjetljivost ili premala osjetljivost na senzorne podražaje te senzorna preplavljenost mogu otežati sudjelovanje u socijalnim interakcijama, sudjelovanje na nastavi i usvajanje gradiva. Važno je naglasiti i različitosti na području **mišljenja, pamćenja i pažnje**. Mišljenje djece s autizmom može biti nefleksibilno s prisutnim problemima u primjeni i generalizaciji naučenog na druge kontekste. Također imaju problema s razumijevanjem apstraktnih ideja i koncepata, konkretno razmišljaju i doslovno shvaćaju. Teško im je zauzeti perspektivu drugih što je povezano sa slabijim socijalnim razumijevanjem (npr. to može dovesti do nerazumijevanja situacija i socijalnih odnosa u lektiri ili nastavi povijesti). Kod neke djece može postojati problem s organizacijom i planiranjem, uključujući motoričko planiranje (što može dovesti do teškoća u izvođenju sekvenci pokreta na nastavi tjelesne i zdravstvene kulture) te s vještinama rješavanja problema i metakognitivnim vještinama (razmišljanje o onom što su naučili i o tome što mogu napraviti da bi poboljšali svoje učenje).

VRSTE PRIMJERENIH PROGRAMA/KURIKULUMA I OBLIKA ŠKOLOVANJA ZA UČENIKE S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU

Zakonom o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi definirano je pravo učenika s teškoćama u razvoju na **primjerene programe/kurikulume školovanja i primjerene oblike pomoći tijekom školovanja**. Primjerene programe/kurikulume osnovnog ili srednjeg obrazovanja za učenike s teškoćama u razvoju utvrđuje Stručno povjerenstvo Upravnog odjela županije, odnosno Gradskog ureda Grada Zagreba nadležnog za poslove obrazovanja (u daljnjem tekstu: Upravni odjel, odnosno Gradski ured), a Upravni odjel, odnosno Gradski ured donosi rješenje o primjerenom programu/kurikulumu osnovnog ili srednjeg obrazovanja za učenike s teškoćama u razvoju nakon provedenog postupka utvrđivanja psihofizičkog stanja djeteta, odnosno učenika. Rješenje o primjerenom programu/kurikulumu osnovnog ili srednjeg obrazovanja za učenike s teškoćama u razvoju obvezujući je dokument za sve dionike odgojno-obrazovnog procesa (ravnatelja, učitelja/nastavnika, stručnog suradnika, roditelja/skrbnika i dr.) i sadrži primjereni program/kurikulum obrazovanja, dodatni odgojno-obrazovni i rehabilitacijski program (ako su učeniku određeni tijekom postupka utvrđivanja psihofizičkog stanja), kao i naznaku odnosi li se primjereni program/kurikulum na pojedine nastavne predmete ili na cjelokupni program/kurikulum, oznaku skupine i podskupine vrste/a teškoće/a iz Orijentacijske liste vrsta teškoća te prijedlog potrebne pedagoško-didaktičke prilagodbe. U obrazloženju rješenja o primjerenom programu/kurikulumu obrazovanja treba navesti i najbližu školu učenikovu prebivalištu/boravištu, koja provodi utvrđeni primjereni program/kurikulum obrazovanja u koju se učenik upisuje, kao i školu u kojoj će se provoditi rehabilitacijski program. Rješenje o primjerenom programu/kurikulumu osnovnog ili srednjeg obrazovanja za učenike s teškoćama u razvoju, doneseno tijekom osnovnoškolskog obrazovanja, na snazi je do promjene, ukidanja ili završetka srednjoškolskog obrazovanja.

Određivanje i planiranje primjerenog programa, pri čemu su vrste primjerenih programa/kurikuluma i oblika pomoći definirane *Pravilnikom o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju* (NN 24/15), omogućava odgojno-obrazovno napredovanje učenika s teškoćama u razvoju poštujući specifičnosti njegova funkcioniranja i njegove odgojno-obrazovne potrebe. Prema Pravilniku o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (NN 24/15), primjerena podrška, primjereni programi/kurikulumi i oblici odgoja i obrazovanja učenika s teškoćama u razvoju ostvaruju se uz pedagoško-didaktičku prilagodbu.

Primjereni programi/kurikulumi obrazovanja za učenike s teškoćama u razvoju su:

- redoviti program uz individualizirane postupke,
- redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke,
- posebni program uz individualizirane postupke i

- posebni program za stjecanje kompetencija u aktivnostima svakodnevnoga života i rada uz individualizirane postupke.

Primjereni programi/kurikulumi obrazovanja ostvaruju se u sljedećim oblicima školovanja:

- redovitome razrednom odjelu,
- dijelom u redovitom, a dijelom u posebnom razrednom odjelu,
- posebnome razrednom odjelu i
- odgojno-obrazovnoj skupini.

Navedeni oblici školovanja mogu biti u redovnim osnovnim i srednjim školama odnosno ustanovama koje provode djelatnost odgoja i obrazovanja.

Za **učenike s teškoćama u razvoju** kojima je određen, rješenjem o primjerenom programu/kurikulumu obrazovanja, primjeren program/kurikulum obrazovanja i oblik školovanja te primjeren oblik pomoći tijekom školovanja obvezno se **izrađuje individualizirani kurikulum** kao pisani dokument, a izrađuju ga učitelji/nastavnici u suradnji sa stručnim suradnicima škole te su ga dužni dati na uvid roditelju/skrbniku učenika tijekom prve polovice polugodišta.

Za **učenike s teškoćama u učenju, problemima u ponašanju i emocionalnim problemima** kao i za **učenike s teškoćama uvjetovanim odgojnim, socijalnim, ekonomskim, kulturalnim i jezičnim čimbenicima ne određuje se**, rješenjem o primjerenom programu/kurikulumu obrazovanja, **primjeren program/kurikulum obrazovanja i oblik školovanja te primjeren oblik pomoći tijekom školovanja** već je škola dužna **osigurati primjenu individualiziranog pristupa** učitelja/nastavnika tijekom odgojno-obrazovnog procesa za koji se **ne izrađuje individualizirani kurikulum kao pisani dokument**. Individualizirani pristup u nastavi primjenjuje se tijekom cijele školske godine. Izmjenjuje se i nadopunjuje prema učenikovim odgojno-obrazovnim potrebama, mogućnostima i sposobnostima te prema težini i složenosti nastavnih sadržaja. Na temelju rezultata inicijalne procjene i formativnog vrednovanja (vrednovanje za učenje i vrednovanje kao učenje), učitelj/nastavnik bi trebao u suradnji sa stručnim suradnikom škole, čim uoči da učenik sporije usvaja ili ne usvaja odgojno-obrazovne ishode, planirati i primjenjivati postupke individualizacije i prilagodbe aktivnosti za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda. Postupci individualizacije i prilagodbe aktivnosti mogu biti povremeni, privremeni ili trajni, sve dok postoji učenikova potreba za njima.

Određivanje primjerenog programa/ kurikulumu obrazovanja

Određivanje primjerenog programa/kurikuluma obrazovanja odnosno individualiziranoga kurikuluma osnovnog ili srednjeg obrazovanja za učenike s teškoćama u razvoju tijekom postupka utvrđivanja psihofizičkog stanja djeteta/učenika reguliran je i definiran *Pravilnikom o postupku utvrđivanja psihofizičkog stanja djeteta, učenika te sastavu stručnih povjerenstava* (NN 67/14, 63/20).

Aktivnosti koje je potrebno realizirati prije pokretanja postupka i tijekom postupka utvrđivanja psihofizičkog stanja učenika za određivanje primjerenog programa/kurikuluma obrazovanja i oblika školovanja za učenike s teškoćama u razvoju su sljedeći:

1. Održati sjednicu razrednog vijeća na kojoj učitelji/nastavnici i stručni suradnici razmjenjuju važne informacije o odgojno-obrazovnom funkcioniranju učenika, poduzetim mjerama za njegovo unapređivanje i njihovom učinku. Zajedno ih analiziraju i donose zaključak o tome je li potrebno pokrenuti postupak za utvrđivanje psihofizičkog stanja učenika kako bi se odredio primjereni program/kurikulum obrazovanja i oblik školovanja.

2. Obaviti razgovor s roditeljima/skrbnicima učenika tijekom kojega učitelj/nastavnik/razrednik i stručni suradnici škole upoznaju roditelje/skrbnike učenika sa svrhom i ciljem praćenja.

3. Održati sastanak stručnog povjerenstva osnovne škole/nastavničkog vijeća srednje škole na kojem se analiziraju dostupne informacije o učeniku iz perspektive pojedinih struka te iz specijalističkih nalaza i mišljenja uvažavajući i mišljenja stručnjaka specijaliziranih institucija gdje dijete pohađa rehabilitaciju. Dogovaraju se daljnje aktivnosti i praćenje učenika radi prikupljanja dodatnih informacija.

4. Učitelj/nastavnik izrađuje svoje stručno mišljenje koje obuhvaća sljedeće podatke:

- informacije o odgojno-obrazovnim postignućima učenika,
- primjerene metode rada uz koje učenik postiže pozitivne rezultate,
- specifična nastavna sredstva i pomagala koja su korištena u radu,
- redovitost pohađanja nastave,
- uočene sposobnosti, interesi i potrebe učenika,
- poduzete aktivnosti i oblici rada (drugačije strategije, sredstva, mediji) kako bi se učeniku pružila podrška u savladavanju nastavnih sadržaja,
- opis suradnje s roditeljima/skrbnicima.

5. Svaki član stručnog povjerenstva osnovne škole izrađuje svoje stručno mišljenje u skladu s načelima struke. Za srednje škole ne imenuje se stručno povjerenstvo, ali su stručni suradnici i nastavnici škole obvezni pratiti razvoj i potrebe učenika te, ako je potrebno, predložiti nastavničkom vijeću u suradnji s nadležnim liječnikom školske medicine, primjereni program/kurikulum srednjeg obrazovanja ukoliko učeniku tijekom osnovnoga obrazovanja takav program/kurikulum nije utvrđen ili postoji potreba izmjene postojećeg rješenja.

6. Održati sjednicu stručnog povjerenstva škole na kojoj se provodi timska analiza prikupljenih informacija o učeniku i donošenje zaključka o primjerenim oblicima podrške.

7. Obaviti razgovor s roditeljima/skrbnicima učenika tijekom kojeg učitelj/nastavnik i stručni suradnici upoznaju roditelje/skrbnike s rezultatima praćenja učenika, mišljenjem i prijedlogom stručnog povjerenstva škole ili nastavničkog vijeća za srednje škole o primjerenom programu/kurikulumu obrazovanja i primjerenim oblicima podrške, o čemu roditelji/skrbnici iskazuju svoju suglasnost. Prijedlog stručnog povjerenstva škole odnosno nastavničkog vijeća srednje škole dostavlja se Upravnom odjelu odnosno Gradskom uredu.

U postupku utvrđivanja psihofizičkog stanja učenika, sa svrhom određivanja primjerenog programa/kurikuluma obrazovanja, roditelji/skrbnici učenika s teškoćama u razvoju upisanog u osnovnoškolski program dužni su potpisati Obrazac 4.a, a učenika s teškoćama u razvoju upisanog u srednjoškolski program dužni su potpisati Obrazac 4.b, koji su sastavni dio Pravilnika o postupku utvrđivanja psihofizičkoga stanja djeteta, učenika te sastavu stručnih povjerenstava (NN 67/14, 63/20), te time izraziti svoju suglasnost ili nesuglasnost s mišljenjem i prijedlogom stručnog povjerenstva (srednje) škole o psihofizičkom stanju učenika s teškoćama u razvoju. Ukoliko roditelj/skrbnik odbije potpisati Obrazac 4.a ili Obrazac 4.b, škola je dužna o tome obavijestiti nadležan centar za socijalnu skrb te mišljenje i prijedlog stručnog povjerenstva (srednje) škole (Obrazac 4.a ili Obrazac 4.b) uputiti Upravnom odjelu, odnosno Gradskom uredu. Upravni odjel, odnosno Gradski ured, donosi rješenje o primjerenom programu/kurikulumu obrazovanja za učenike s teškoćama u razvoju te ga dostavlja roditelju/skrbniku učenika, školi kojoj učenik pripada prema upisnom području te najbližoj školi koja provodi program/kurikulum školovanja utvrđen rješenjem. Upravni odjel, odnosno Gradski ured, upoznaje roditelje/skrbnike s mogućnošću podnošenja žalbe u roku od 15 dana od dana dostave rješenja kao i s mogućnošću odricanja prava na žalbu.

8. Upravnim postupkom institucija nadležna za poslove obrazovanja (Upravni odjel, odnosno Gradski ured), na temelju prijedloga stručnog povjerenstva ureda, donosi rješenje o primjerenom programu/kurikulumu obrazovanja za učenika s teškoćama u razvoju. Rješenje o primjerenome programu/kurikulumu osnovnog ili srednjeg obrazovanja obvezno treba sadržavati primjereni program/kurikulum obrazovanja, oblike školovanja, dodatne odgojno-obrazovne i rehabilitacijske programe, ako su određeni tijekom postupka utvrđivanja psihofizičkog stanja djeteta, kao i naznaku odnosi li se primjereni program/kurikulum na pojedine nastavne predmete ili se odnosi na cjelokupni kurikulum. Obrazloženje rješenja o primjerenom programu/kurikulumu obrazovanja treba sadržavati oznaku skupine i podskupine vrste teškoće iz Orijentacijske liste vrsta teškoća te prijedlog potrebne didaktičko-metodičke prilagodbe.

Roditelj/skrbnik učenika ima pravo, po zaprimanju rješenja o primjerenom programu/kurikulumu obrazovanja, podnijeti žalbu ministarstvu nadležnom za odgoj i obrazovanje (u daljnjem tekstu: Ministarstvo) putem Upravnog odjela, odnosno Gradskog ureda. Žalbu roditelja/skrbnika na navedeno rješenje Upravnog odjela, odnosno Gradskog ureda, razmatra Stručno povjerenstvo Ministarstva te protiv

rješenja Ministarstva roditelj/skrbnik može pokrenuti upravni spor tužbom nadležnome Upravnom sudu u roku od 30 dana od dana dostave rješenja.

9. Učitelji/nastavnici izrađuju individualizirane kurikulume na temelju kojih će planirati i realizirati strategije podrške (u suradnji sa stručnim suradnicima) te s njima trebaju upoznati roditelje/skrbnike učenika s teškoćama u razvoju. Individualizirani kurikulumi obvezno se izrađuju za učenike s teškoćama u razvoju koji imaju rješenjem određen primjeren program/kurikulum i oblik školovanja. Uvid u individualizirane kurikulume može provesti razrednik, stručni suradnik škole ili drugi predmetni učitelj/nastavnik, u skladu s dogovorom na razini škole.

10. Na kraju nastavne godine, na temelju analize rezultata vrednovanja za učenje, vrednovanja kao učenje i vrednovanja naučenog, vrednuje se realizacija ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda predviđenih individualiziranim kurikulumom i utvrđuje se postoji li potreba za izmjenom primjerenog programa/kurikuluma obrazovanja, vrste i oblika stručne podrške ili za ukidanjem rješenja o primjerenom programu/kurikulumu obrazovanja. Ako postoji, stručno povjerenstvo osnovne škole/nastavničko vijeće srednje škole za sljedeću školsku godinu ponovno pokreće postupak utvrđivanja primjerenog programa/kurikuluma obrazovanja. Kada učenik s teškoćama u razvoju, koji ima rješenje o primjerenome programu/kurikulumu obrazovanja, u potpunosti i samostalno ne ostvaruje/ostvaruje planirane odgojno-obrazovne ishode, pokreće se postupak promjene primjerenog programa/kurikuluma i/ili oblika školovanja. Na temelju utvrđenog psihofizičkog stanja učenika s teškoćama u razvoju, usvojenih/ostvarenih ishoda učenja i stečenih vještina stručno povjerenstvo osnovne škole/nastavničko vijeće srednje škole može predložiti promjenu određenog primjerenog programa/kurikuluma obrazovanja rješenjem o programu/kurikulumu koji će učeniku s teškoćama u razvoju omogućiti samostalno ostvarivanje ishoda učenja te tako može predložiti npr. promjenu posebnog programa/kurikuluma uz individualizirane postupke u redoviti programa uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke. Svrha je navedenoga da učenik s teškoćama u razvoju dobiva optimalno teške zadatke, ni prelagane niti preteške, čime se razvija i održava njegova motivacija za učenje, podiže razina ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda i potiče kognitivni i socioemocionalni razvoj. U donošenju odluke o pokretanju postupka promjene programa/kurikuluma i oblika školovanja sudjeluju i roditelji/skrbnici učenika s teškoćama u razvoju.

Učenicima kod kojih su opažena odstupanja u ostvarivanju odgojno-obrazovnih ishoda te učenicima koji su u postupku utvrđivanja primjerenog programa/kurikuluma obrazovanja, potrebno je odmah pružiti odgovarajuću odgojno-obrazovnu podršku i uvesti individualizirane postupke u odgojno-obrazovnom radu radi zadovoljavanja njihovih potreba i promicanja njihove dobrobiti.

Redoviti program uz individualizirane postupke

Redoviti program uz individualizirane postupke određuje se, sukladno članku 5. Pravilnika o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (NN 24/15), učenicima s teškoćama u razvoju koji s obzirom na vrstu teškoće **moгу ostvariti odgojno-obrazovne ishode predmetnih kurikuluma bez sadržajnog ograničavanja**, ali su im zbog specifičnosti u

funkcioniranju potrebni **individualizirani postupci u radu**. Individualizirani postupci omogućavaju različite oblike potpore, prema potrebama učenika, i to s obzirom na: samostalnost učenika, vrijeme rada, metode rada, provjeravanje vještina, znanja i sposobnosti učenika, praćenje i vrednovanje postignuća učenika, aktivnost učenika, tehnološka, didaktička i/ili rehabilitacijska sredstva za rad i primjerene prostorne uvjete.

Smjernice, u okviru poglavlja „Individualizacija postupaka učenja i poučavanja s osvrtom na sposobnosti učenika“ i „Pedagoško-didaktičke osnove u radu s učenicima“, sadrži prijedloge niza strategija podrške za individualiziran pristup učenju i poučavanju s pogledom na vještine i sposobnosti učenika s teškoćama u razvoju.

Redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke

Redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke određuje se, sukladno članku 6. Pravilnika o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (NN 24/15), učenicima s teškoćama u razvoju koji s obzirom na vrstu teškoće **ne mogu ostvariti odgojno-obrazovne ishode predmetnih kurikuluma bez sadržajnog ograničavanja** te im je zbog specifičnosti u funkcioniranju potreban **individualizirani pristup u radu i sadržajna prilagodba**. Redoviti program/kurikulum odnosno razina ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda predmetnog kurikuluma se **sadržajno i metodički prilagođava učeniku**. Sadržajna prilagodba podrazumijeva **individualiziranu prilagodbu nastavnih sadržaja** redovitog programa sukladno sposobnostima i sklonostima učenika, a zahtijeva **smanjivanje opsega nastavnih sadržaja**. Opseg nastavnih sadržaja može se umanjiti do najniže razine ostvarenosti obrazovnih postignuća propisanih nastavnim planom i programom/kurikulumom odnosno ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda predmetnog kurikuluma za razred u koji je učenik uključen, a iznad razine posebnog programa. U članku 7. Pravilnika o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (NN 24/15) stoji kako prilagodba sadržaja srednjoškolskih programa mora učeniku **omogućavati razinu ostvarenosti programa potrebnu za polaganje državne mature i nastavak obrazovanja, stjecanje kompetencija potrebnih za pristup tržištu rada uz pridržavanje zahtjeva struke** te se izrađuje u suradnji sa stručnjacima agencija nadležnih za odgoj i obrazovanje. Navedeno bi značilo kako minimalni standardi obrazovnog profila moraju biti zadovoljeni. Učenik s teškoćama u razvoju po završetku svog strukovnog obrazovanja mora biti sposoban kompetentno i samostalno obavljati izučeno zanimanje!

Smjernice, u okviru poglavlja „Prilagodba razine ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda i sadržaja poučavanja“, sadrži prijedloge niza strategija prilagodbe razine ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda i sadržaja poučavanja.

INDIVIDUALIZACIJA POSTUPAKA UČENJA I POUČAVANJA S OSVRTOM NA SPOSOBNOSTI UČENIKA

U ovome poglavlju navedeni su samo neki primjeri koji mogu učitelja/nastavnika usmjeriti na što treba obratiti pažnju tijekom planiranja procesa učenja i poučavanja. Budući da su moguće individualizacije postupaka brojne i vrlo individualne, za pojedinog učenika s teškoćama (u razvoju) bit će potrebno osmisliti i uvesti one oblike podrške/postupke individualizacije koje najbolje odgovaraju njegovim odgojno-obrazovnim potrebama, a koje nisu nužno navedene u Smjernicama. Za postizanje najboljeg rezultata u radu s učenicima, nužan je kvalitetan timski rad u kojem sudjeluju učitelji/nastavnici i stručni suradnici škole.

Učitelji/nastavnici u radu su tijekom poučavanja usmjereni na razvoj različitih kompetencija kod učenika. Ono što učitelj/nastavnik najprije primijeti kod učenika je slabije funkcioniranje koje se može manifestirati odsustvom ili nedovoljno razvijenom vještinom, a ne prisutnošću teškoća. Primjena univerzalnog dizajna u individualiziranim postupcima pomaže razvoju učenja u svakom razrednom odjelu. Svakom se učeniku pristupa razumijevajući njegove potrebe s ciljem smanjenja prepreka i prevladavanja individualnih razlika. Tako svi učenici kvalitetnije uče, ostaju motivirani te se razvija iskustvo senzibilizacije i međusobnog pomaganja.

Naglasak je na direktnom pristupanju individualizaciji postupaka u učenju i poučavanju čime se doprinosi prevenciji razvoja mogućih teškoća tijekom odgojno-obrazovnog procesa (npr. kod učenika kojima nije utvrđena teškoća ili kod učenika s teškoćama u razvoju kod kojih postoji potreba za promjenom određenog primjerenog programa/kurikuluma odgoja i obrazovanja).

Postupci individualizacije odnose se na postupke, metode i oblike poučavanja i vrednovanja, a ostvaruju se prilagodbama:

1. načina predstavljanja sadržaja i/ili zahtjeva za izvođenje aktivnosti
2. vremena potrebnog za poučavanje, učenje ili obavljanje zadatka
3. u aktivnom uključivanju učenika u proces učenja, poučavanja i vrednovanja
4. u načinima vrednovanja razine ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda
5. u osiguravanju primjerenih prostornih uvjeta
6. prilagodbi materijala i primjeni asistivne tehnologije.

1. Način predstavljanja nastavnog sadržaja ili zahtjeva za izvođenje aktivnosti

Kako bi učenici s teškoćama (u razvoju) uspješnije i u skladu sa svojim sposobnostima ostvarili odgojno-obrazovne ishode potrebno je koristiti različite metode prilikom predstavljanja nastavnog sadržaja i postavljanja zahtjeva/zadataka pred njih te u tu svrhu npr. sažimati tekst, sadržajno promijeniti tekst

odnosno prilagoditi strukturu teksta (preoblikovanje izvornog teksta ili poretka riječi ili sažimanje teksta ili drugačiji oblik pojašnjavanja pojmova i sl.), grafički prilagoditi tekst odnosno koristiti različite oblike vizualne prezentacije gradiva – prilagodbe u načinima prikaza vizualnog sadržaja učenja (različiti primjereni načini od podebljanja određenih bitnih pojmova, koristiti boje u oznakama, upute i pitanja označiti zasebnim fontom, slikovne prezentacije i sl.), verbalne informacije podržavati vizualizacijom (npr. slikovni prikazi, mimika, pokret, naglašavanje i promjena intenziteta glasa), iznositi informacije u malim koracima s čestim ponavljanjima, jasno prikazivati povezanost novog sadržaja s već usvojenim, objašnjavati svrhu sadržaja koji se usvaja, koristiti više konkretnih primjera, slika ili pokusa povezanih s učenikovom životnom sredinom, upućivanje učenika u ključne odrednice sadržaja prije gledanja videozapisa, zaustavljanje i komentiranje videozapisa i usmjeravanje pažnje učenika na bitno, osigurati podršku u pisanju (pisanje u većem crtovlju, označeno mjesto za početak, pisanje velikim tiskanim slovima, pomoć druge osobe u pisanju, zaokruživanje odgovora umjesto otvorenih pitanja, dopunjavanje rečenice na kraju retka), jezično-semantičke prilagodbe teksta i sl. Dakle naglasak je na drugačijem načinu predstavljanja istog opsega gradiva.

2. *Vrijeme potrebno za poučavanje, učenje ili obavljanje zadataka*

Neki učenici s teškoćama (u razvoju) teško procjenjuju tijek vremena i slabije predviđaju kada će se što dogoditi u budućnosti. Stoga je za njih jako važno stvaranje navike, tj. da točno znaju što ih očekuje i što slijedi. Korisno je unaprijed upoznati učenike s aktivnostima ili događajima kako bi se mogli pripremiti za njih te pratiti slijed aktivnosti (vizualni raspored). To pozitivno utječe na njihov osjećaj sigurnosti i omogućuje im bolju koncentraciju na izvođenje zadatka.

S obzirom na prethodno, često im je teško odrediti koliko će vremena trebati za izvršavanje zadatka, te im je potrebno jasno odrediti vrijeme za obavljanje zadatka (npr. *Za ovaj zadatak imaš vremena dok ne iscuri pijesak iz pješčanog sata. Ako ne riješiš zadatak do kraja, možeš okrenuti pješčani sat i nastaviti s rješavanjem zadatka.*). Važno je upućivanje na kakav pokazatelj tijeka vremena (sat sa zvučnim signalom, mjerač vremena, „štoperica” i sl.) kako bi se učeniku dao vremenski okvir u kojemu može izvršiti zadatak. Ako je učenik uspješan, vrijeme se postupno može skraćivati i/ili povećati zahtjevnost zadatka ili aktivnosti.

Jednako tako pojedinim učenicima zbog teškoća u razvoju potrebno je produljivanje ili skraćivanje vremena potrebnog učeniku uvažavajući njegove perceptivne, kognitivne, senzoričke, motoričke i koncentracijske snage za provođenje planirane aktivnosti ili zadatka imajući pritom u vidu broj i složenost postavljenih zadataka te samostalnost učenika s teškoćama u razvoju (bez potpore ili s potporom pomoćnika u nastavi ili stručnog komunikacijskog posrednika)

Budući da učenik u učenje ulaže pojačani napor, brže se umara. Zbog toga mu treba pomoći organizirati vrijeme u kojemu će se optimalno izmjenjivati različite aktivnosti s više kratkih stanki (crtanje u bilježnici, rješavanje mozgalice ili odlazak u „tihi kutak”).

3. *Aktivno uključivanje učenika u proces učenja, poučavanja i vrednovanja*

Kako bi učenici s teškoćama (u razvoju) kvalitetno svladavali nastavni plan i program od velikog je značaja njihovo aktivno sudjelovanje u procesu učenja, poučavanja i vrednovanja. Različiti pristupi koji su već navedeni kada se govori o načinu predstavljanja sadržaja kao i organizacija vremena jednako tako pozitivno utječu na aktivno uključivanje učenika, odnosno svaki postupak kojim se uvažava njegova potreba, sposobnosti i mogućnost vodit će aktivnom uključivanju bilo da je riječ o posebnom načinu prezentacije, odgode početka rada, odabiru rečenica, uporabe određenih pomagala i sl.

4. *Načini vrednovanja razine ostvarenosti gradiva*

Kao i kod predstavljanja nastavnog gradiva potrebno je razmišljati i o različitim metodama vrednovanja ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda što znači i oblikovanje testova u smislu broja zadataka, poredaka zadataka, označavanja određenih dijelova jasnije, drugačije postavljanje zadataka, ispitivanje usmeno ili pismeno, omogućiti učeniku dovoljno vježbe prije provjere naučenog gradiva, najavljuvanje provjere znanja, izbjegavati učenikovo čitanje naglas pred razredom kada su u tom području veće teškoće, provođenje češćih (usmenih/pisanih) ispitivanja manjih dijelova gradiva i sl.

Uvažavajući specifičnosti funkcioniranja učenika s teškoćama u razvoju, individualizirani postupci se primjenjuju i u kontekstu provođenja formativnog (vrednovanje za učenje i vrednovanje kao učenje) i sumativnog (vrednovanje naučenoga) vrednovanja. Prijedlozi individualiziranih postupaka nalaze se u nastavku, a njihov izbor treba biti usklađen s osobitostima učenja i odgojno-obrazovnim potrebama učenika.

- Omogućiti učeniku dovoljno vježbe prije provjeravanja znanja (tijekom uvježbavanja davati mu pitanja iste razine kognitivne složenosti kao što će biti ona u provjeri znanja, uz mogućnost verbaliziranja odgovora te dobivanje povratne informacije o kvaliteti); zadavati zadatke kojima je učenik ovladao tijekom nastave i treba ih uvježbati kako bi ih mogao riješiti samostalno.
- Duže pisane tekstove podijeliti na smislene kraće cjeline radi lakšeg zapamćivanja te ispod kraće cjeline napisati pomoćna pitanja za učenje.
- Poticati uvježbavanje pamćenja učenika kratkim vježbama poput: tražiti zapamćivanje jedne rečenicu teksta ili pjesme te postupno povećavati zahtjeve ako postiže uspjeh; zastati tijekom poučavanja, provjeriti učenikovo razumijevanje i tražiti od njega (češće nego od ostalih učenika) da ponovi manji broj informacija; češće zadužiti učenika da verbalno prenese poruku (npr. drugom učitelju/nastavniku, pedagogu, drugim učenicima) te povećavati dužinu poruke ako je učenik uspješan; proći dnevni raspored s učenikom, tražiti da ponovi dijelove te povećavati njihovu dužinu ako je učenik uspješan; na kraju nastavnog dana tražiti prisjećanje triju aktivnosti u koje je tog dana bio uključen te postupno povećavati broj aktivnosti za prisjećanje.

- Izbjegavati učenikovo čitanje naglas pred razredom kada su u tom području veće teškoće (osim ako učenik ne izrazi želju za čitanjem naglas).
- Kada su u tom području prisutne veće teškoće, treba izbjegavati učenikovo pisanje na ploči pred razredom, osim ako učenik sam ne izrazi želju za pisanjem.
- Najavljivanje provjera znanja.
- Omogućiti izbor preferiranog (usmenog/pisanog) načina provjeravanja znanja, pri čemu one trebaju biti temeljene na učenikovim „jakim stranama“; u pojedinim slučajevima učeniku treba omogućiti isključivo usmeno/pisano provjeravanje znanja.
- Provođenje češćih (usmenih/pisanih) ispitivanja manjih dijelova gradiva.
- Omogućiti dulje vrijeme za (usmene/pisane) provjere znanja i izvršavanje zadataka.
- Odabirati zadatke primjerene učeniku u kontekstu njihovog broja i složenosti (manji ili veći broj zadataka, više ili manje koraka u rješavanju jednog zadatka), preglednost (grafička organiziranost zadataka) te način pružanja podrške u njihovu rješavanju (tumačenje upute, metoda malih koraka).
- Prilikom zadavanja zadataka: oblikovati kratke i jednostavne zadatke; podijeliti zadatak na više dijelova/koraka (npr. kod teškoće praćenja upute u nizu); postupno zadavati zadatke (jedan po jedan); započeti s kraćim zadatkom i postupno povećavati dužinu zadataka.
- Zadatke za uvježbavanje i domaću zadaću potkrijepiti primjerima; smanjiti broj zadataka istog tipa/težine - zadati manje zadataka različitih stupnjeva težine; preformulirati/promijeniti zadatak na način da privuče pažnju i koncentraciju učenika.
- Prikazivati primjere riješenih zadataka (prilikom ponavljanja, ali i nakon provjere znanja).
- Odabirati pitanja primjerena učeniku u kontekstu pitanja otvorenog i zatvorenog tipa (npr. pitanja koja sadrže dio odgovora ili traže zaključivanje, povezivanje i asociranje).
- Davati konkretnu i neposrednu povratnu informaciju na konstruktivan način, reagirati pravovremeno na odgovore učenika.
- Upozoriti učenika da provjeri odgovor (u slučaju brzopletosti i jezičnih teškoća).
- U slučajevima lošijih rezultata na usmenim/pisanim provjerama, provjeriti znanje učenika u drugom modalitetu izvedbe (pisano/usmeno).
- Korištenje internetske stranice razrednog odjela gdje učenici mogu imati stalni pristup dodatnim aktivnostima i tekstovima za uvježbavanje, ponavljanje, pisanje domaćih uradaka, proučavanje nastavnih sadržaja i sl.

Postupci individualizacije tijekom usmenog provjeravanja znanja:

- postavljanje kratkih i jasnih pitanja te kraćih potpitanja (pomoćna pitanja za, npr. usmjeravanje odgovora),
- izbjegavanje igre riječima,
- provjeravanje razumijevanja uputa,
- postavljanje pitanja koja zahtijevaju kratke odgovore (izbjegavati zadatke postavljene na način: *Ispričaj mi sve što znaš o ...*),
- omogućavanje više vremena za davanje usmenog odgovora na način: da učenik počne govoriti s odgodom; ako učenik ne može progovoriti ili zastane na nekoj riječi ili slogu, diskretno i neverbalno (osmijeh, kimanje glavom) pokazati empatiju i/ili pružiti diskretnu verbalnu podršku (npr. *Imamo vremena., Ovo je teška riječ.*); pričekati učenika da progovori i nastavi s odgovaranjem (ne završavati riječi i rečenice umjesto njega) ili mu ponuditi opciju da napiše svoj odgovor ili riječ koja mu je teška za izgovoriti.

Postupci individualizacije u pisanoj provjeri znanja:

- nizanje zadataka od jednostavnijih prema složenijima,
- raščlanjivanje složenih zadataka na jednostavnije,
- postavljanje kratkih, jasnih i jednoznačnih pitanja/zadataka,
- zapisivanje kratkih odgovora na pitanja,
- dopunjavanje rečenice na kraju retka,
- provjeravanje razumijevanja upute/zadatka,
- davanje povratne informacije o razumijevanju odgovora,
- davanje usmene upute za rješavanje pisanog zadatka (složene upute trebaju se razdijeliti na jednostavnije, manje dijelove te slijediti nakon procesiranja prethodne), ponavljanje dodatne usmene upute više puta sve dok učenik ne uspije razumjeti, prilagođavanje iskaza dodatne usmene upute kognitivnim i jezičnim mogućnostima učenika,
- produljivanje vremena za rješavanje zadatka ili smanjivanje broja zadataka zbog teškoća jezične obrade,
- zanemarivanje pogrešaka nastalih zbog govorno-jezičnih teškoća tijekom vrednovanja,
- odrediti prioritet u pisanom uratku (sadržaj ili pravopis),
- pružanje pomoći u uočavanju pogrešaka (voditi ga kroz proces pronalazjenja točnih rješenja) i pisanju ispravka.

Postupci individualizacije prilikom pisanja diktata:

- prilagoditi tempo, dužinu teksta, izražajnost i zahtjevnost potrebama učenika,
- ponuditi učeniku pripremljen tekst koji se diktira s određenim zadacima (npr. u provjeri ovladanosti velikim početnim slovom pripremiti tekst u kojem učenik treba označiti slovo ili riječ koja se piše velikim početnim slovom; prilikom provjere upravnog i neupravnog govora pripremiti tekst u kojem učenik upisuje znakove na odgovarajuće mjesto),
- zadati pisanje samo određenih riječi ili dijelova rečenice (npr. tijekom provjere pisanja glasova č i ć, učenik piše samo riječi s tim glasovima).

5. Osiguravanje primjerenih prostornih uvjeta

Kako bi okruženje u kojemu se odvija učenje bilo podržavajuće i za učenike s teškoćama u razvoju i omogućilo im ravnopravno i aktivno sudjelovanje u odgojno-obrazovnom procesu, što ovisi o vrsti i stupnju teškoće, važno je učiniti određene promjene u prostoru i/ili osigurati dodatne izvore učenja. Navedene prilagodbe nazivaju se **prilagodbama okruženja**.

U okruženju u kojemu se odvija učenje i poučavanje učenik je izložen brojnim informacijama čiji se unos odvija pomoću različitih osjetilnih sustava (vid, sluh, dodir, okus, njuh, mišićni pokreti, ravnoteža). Procesom senzorne integracije informacije se oblikuju u percepciju nakon koje slijedi proces odabira onih informacija koje će se obrađivati. Učenici s teškoćama u razvoju često imaju **teškoće senzorne integracije**. One nastaju zbog neprimjerene, nedovoljne ili slabe obrade senzornih podražaja.

Učenik s teškoćama u razvoju može biti prekomjerno osjetljiv na određene podražaje i nedovoljno osjetljiv na druge ili može izražavati kombinaciju ovih dviju vrsta osjetljivosti. Postoje načini prilagodbe, strategije i specifična oprema koje mogu pomoći učeniku s teškoćama u razvoju kako bi bolje integrirao i koristio senzorne podražaje.

Načela prilagodbe okruženja gore navedena u skladu s učenikovim senzornim potrebama su:

- imati razumijevanja da tipične razine podražaja iz osjetila sluha, vida, dodira, kretanja, ravnoteže te njuha i okusa učenik može osjetiti kao prejake (pretjerano osjetljivo) ili preslabe (nedovoljno osjetljivo),
- otkriti neodgovarajuće podražaje koji zbunjuju, dezorijentiraju ili ometaju učenika u funkcioniranju,
- prilagoditi razinu neodgovarajućih podražaja na razinu optimalnu za učenika,
- smanjiti aktivnosti koje zbunjuju, dezorijentiraju ili ometaju u učenju.

Područja i moguće prilagodbe okruženja

Vidna percepcija	<ul style="list-style-type: none"> · regulirati količinu svjetlosti (da ne bude previše mračno, previše prirodne svjetlosti ili previše umjetne svjetlosti) · izvor svjetla treba dolaziti od strane suprotne dominantnoj ruci (da sjena ne pada na površinu po kojoj se piše) · ukloniti ili smanjiti reflektirajući odsjaj (prozori, pod ili stol) · stvoriti kontraste u prostoru potrebne za orijentaciju u prostoru i na radnom prostoru
Slušna percepcija	<ul style="list-style-type: none"> · mjesto sjedenja treba biti takvo da izvor zvuka bude na strani dominantnog uha i da učitelj / nastavnik / pomoćnik u nastavi bude što bliže učeniku · verbalne upute treba davati umirujućim glasom (zbog učenika koji su preosjetljivi na zvučne podražaje) · osiguravati „tihu prostoriju u školi” u kojoj pojedini učenici mogu predahnuti, uzeti terapiju i dr · pri odabiru položaja klupe paziti na komunikacijska pravila kako bi učenik s oštećenjem sluha mogao pratiti sugovornika i očitavati poruke s lica i usana (npr. <i>Pridržavamo se pravila uljudne komunikacije i slušamo jedni druge.</i>)
Percepcija dodira	<ul style="list-style-type: none"> · osigurati učeniku „osobni” prostor i odmak od podražaja na koje je preosjetljiv (dodir s drugima, pojedine vrste i struktura materijala, predmeta i sredstava za rad)
Percepcija kretanja i ravnoteže	<ul style="list-style-type: none"> · omogućiti učeniku primjereno kretanje tijekom nastave · osigurati zadatke koji zahtijevaju fizičko kretanje (brisanje ploče, · dijeljenje radnih materijala, premještanje rasporeda klupa) · koristiti dodatna pomagala (gumeni nastavci za olovke, podložak za sjedenje, gumeni podložak za stol, lopta s postoljem za sjedenje) · osigurati stolac prilagođen visini djeteta i dodatni podupirač · prilagoditi visinu i nagib stola · osigurati najprimjereniji prostor za sjedenje odnosno planirati najpogodnije mjesto sjedenja ovisno veličini prostora oko klupe i stolice, dovoljno prostora za kretanje npr. kolicima, bez prepreka i sl.
Percepcija mirisa i temperature	<ul style="list-style-type: none"> · umanjiti djelovanje ometajućih čimbenika (npr. mirisi pribora za rad) · voditi računa o temperaturi i temperaturnim razlikama te o prozračenosti prostora

Osiguravanje primjerenih prostornih uvjeta znači i uklanjanje arhitektonskih barijera i/ili osiguravanje potrebnih potpora kao na primjer osiguravati pristupnu rampu s rukohvatom, dizalo, prilagođen sanitarni prostor, prostor učionice osigurati induktivnom petljom; prilagoditi prostor u učionici u smislu uklanjanja mogućih prepreka odnosno učiniti prostor sigurnim i poticajnim (ne ostavljati otvorene ormare, ladice i stolice po učionici, nego ih uvlačiti pod stol, učenike s oštećenjem vida bitno je u slučaju promjena u učionici, hodniku ili blagovaonici upozoriti na promjene te omogućiti upoznavanje s novim razmještajem), osiguravati prikladan raspored klupa (npr. za provođenje različitih socijalnih i interakcijskih oblika rada), sredstava i opreme za potrebe nastavnog sata, postaviti slikovne smjernice, strelice ili natpise na hodnicima, vratima učionica, sanitarnom prostoru, blagovaonici i knjižnici.

6. Prilagodba materijala i primjena asistivne tehnologije

Osim različitih sadržajnih prilagodbi u cilju individualizacije učenicima s teškoćama u razvoju potrebni su često i primjereni didaktički materijali i određena pomagala. Pojedini učenicima što se već iz prethodnog moglo zaključiti potrebno je izraditi posebne materijale kako bi mogli razumjeti i usvojiti gradivo.

Digitalne tehnologije specifične su zbog svojih mogućnosti jednostavne i brze prilagodbe pojedinoj situaciji - ovdje u funkciji prilagodbe različitih edukacijskih sadržaja. Njihova prednost očituje se u ubrzavanju izrade prilagođenih nastavnih materijala, ali se ne smije zanemariti vremensko razdoblje koje je potrebno da bi se učitelji/nastavnici i učenici s teškoćama u razvoju prilagodili novim metodama.

Asistivna tehnologija (AT) predstavlja bilo koji uređaj, opremu, računalni program ili kakav drugi proizvod koji se koristi za povećanje, održavanje ili poboljšanje funkcionalnih sposobnosti osoba s invaliditetom (ATIA, 2018).

S obzirom na funkcionalnost i podršku korisniku, asistivna (nadmjesna) tehnologija podupire:

- stabilnost, sjedenje i pokretljivost
- opremanje radnog mjesta
- komunikaciju (usmenu i pisanu)
- pristup računalu
- prevladavanje prepreka u osoba s oštećenjem vida
- prevladavanje prepreka u osoba s oštećenjem sluha
- odmor i rekreaciju
- prevladavanje teškoća u učenju
- život u potpomognutom okruženju (engl. AmbientAssistedLiving, AAL) - pritom upotreba asistivne tehnologije omogućuje obavljanje svakodnevnih životnih aktivnosti i upravljanje uređajima u okolini.

U Priručniku *Digitalna tehnologija za potporu posebnim odgojno-obrazovnim potrebama* (<https://pilot.e-skole.hr>) opisani su sadržaji pojedinih aplikacija koje kao visokotehnološko sredstvo mogu doprinijeti kvaliteti edukacijskog procesa, a razvijene su u Republici Hrvatskoj.

Sve ICT-AAC aplikacije mogu se pronaći na poveznici <http://www.ict-aac.hr/index.php/hr/aplikacije>.

ICT-AAC aplikacije

Razvoj aplikacija u okviru projekta ICT-AAC oduvijek je usmjeren na dva glavna područja: edukaciju i komunikaciju. Cilj razvoja aplikacija jest proces učenja i samu komunikaciju krajnjim korisnicima učiniti što atraktivnijima kako bi ih se potaknulo na upotrebu aplikacije.

U projektu ICT-AAC razvijen je cijeli niz takvih aplikacija koje se koriste u radu s djecom mlađe predškolske dobi sa složenim komunikacijskim potrebama, u radu s odraslim osobama nakon traumatskih ozljeda mozga i cerebrovaskularnog infarkta, ali i za rad s djecom starije predškolske te mlađe školske dobi kod usvajanja vještina koje prethode čitanju, pisanju i računanju.

Trenutne aplikacije koje su u ponudi razvijene za **Apple iOS**/ili **Google Android** i/ili samo za korištenje na **Webu**: *Domino brojalica, e-Galerija, e-Galerija Senior, Glaskalica, HAKOM Kviz, Jezična gradilica, Koliko je sati, Komunikacijski ključevi, Komunikator, Komunikator+, Mala Glaskalica, Matematička igraonica, Matematički vrtuljak, Matematika, Pamtilica, Pisalica, Ponašalica, Prepoznaj pojmove, Pričajmo slikama, Prskalice, Slovarica, Učimo boje, Učimo čitati, Učimo mjere, Učimo prijedloge, Učimo riječi, Učimo slogove, Vizualni raspored i Vremenski vrtuljak.*

Prilagodbe postupaka učenju i poučavanju (individualizirana i diferencirana nastava) primjenjuju se čim učitelj/nastavnik uoči ili dobije informaciju da učenik ima neku teškoću koja može biti privremena ili trajna. Tek onda kada te prilagodbe, pod uvjetom da se sustavno provode, ne rezultiraju uspješnim ostvarivanjem odgojno-obrazovnih ishoda, a utvrđeno je da učenik ima teškoću u razvoju, pokreće se postupak određivanja primjerenog programa/kurikuluma obrazovanja i oblika školovanja.

Pri prilagodbi materijala i uvođenja različitih pomagala koja podupiru učenje i poučavanje treba voditi računa o ostvarivanju svrhovite komunikacije koja učeniku s teškoćama u razvoju omogućuje da na prikladan i učinkovit način razumije okolinu, komunicira s drugima te mu pruža priliku za stjecanje novih znanja i vještina.

Uvođenje potpomognute komunikacije podrazumijeva stalan pristup različitim pomagalima, ali i osiguravanje okoline koja potiče komunikaciju učenika s teškoćama u razvoju s različitim osobama (stručnjaci, roditelji), uključujući vršnjake.

Asistivna tehnologija podrazumijeva upotrebu pomagala koja se razlikuju u stupnju složenosti, od niskotehnoloških do visokotehnoloških rješenja:

- niskotehnološka pomagala: ploče za pisanje, pomagala za pisanje, materijali koji olakšavaju pamćenje i organizaciju, povećala, stalci za knjige,
- srednjotehnološka pomagala: kalkulatori, kalkulatori sa zvučnim zapisom, snimači zvuka, audioknjige, induktivna petlja, sustavi za ozvučenje za nagluhe učenike i učenike s kohlearnim implantatom, Brailleov pisani stroj,
- visokotehnološka pomagala: sigurne platforme (prijavom putem @AAIedu.hr) na kojima je moguć pristup dodatnim aktivnostima i tekstovima za uvježbavanje, ponavljanje, pisanje domaćih uradaka, proučavanje sadržaja i sl. gdje se učenici mogu posvetiti radu ovisno o tomu kada im odgovara i kada se mogu koncentrirati,
- specijalizirana programska rješenja: specijalizirani komunikacijski uređaji, prediktori riječi, softverska rješenja koja pretvaraju tekst u govor i govor u tekst, softverska rješenja za čitanje,

- specijalizirani pristup računalima: zasloni na dodir, alternativne tipkovnice, Brailleov redak, elektronička bilježnica i prijenosno računalo.

U poučavanju učenika radu s određenim pomagalicama te uporabi informacijske i komunikacijske tehnologije potrebno je posvetiti više vremena:

- pripremanju pisanih i/ili slikovnih uputa i koraka u radu s pojedinim uređajima i programima (aplikacijama) kako bi kasnije služile kao podsjetnik,
- demonstriranju koraka - pružanje podrške učeniku dok samostalno ne ovlada uređajima i programima (aplikacijama),
- davanju uputa - važno je navesti za što se sve koriste pojedini programi,
- poticanju i ohrabrivanju učenika na služenje informacijskom i komunikacijskom tehnologijom,
- podržavanju rada s naprednim vršnjakom ili pomoćnikom u nastavi.

Prilagodba materijala uključuje:

- vizualni raspored za razumijevanje rutine, strukture aktivnosti te osiguravanja predvidljivosti (npr. kod učenika s poremećajem iz spektra autizma),
- podsjetnik za učenike s teškoćama u razvoju pažnje i radnog pamćenja,
- izradu sredstva za podršku u radu (npr. okviri za praćenje slijeda čitanja, naglašena crtovlja),
- potpomognutu komunikaciju (npr. grafički simboli, manualni znakovi ili uporaba informacijske i komunikacijske tehnologije),
- asistivnu tehnologiju koja podrazumijeva široki raspon tehnoloških sredstava kojima se podupire proces učenja,
- uvećanje radnih materijala (npr. za učenika s motoričkim teškoćama) ,
- različite alate koji podržavaju proces učenja (npr. pobrojavanje predmeta u matematici),
- različite vrste papira (npr. krem ili blijedožuta boja papira za učenike s disleksijom),
- predmete u boji, vizualne oznake za lakše slijeđenje uputa (strelice, krugovi, stopala, dlanovi), slikovne materijale za upute u provedbi aktivnosti
- udžbenike u elektroničkom formatu,
- koristiti prijedloge smjernica za izradu građe lagane za čitanje.

U nastavku će biti prikazani postupci individualizacije u neposrednom odgojno-obrazovnom radu s učenicima s teškoćama u razvoju koji se odnose na specifične sposobnosti odnosno područja u kojima je učenicima potrebna podrška. Ponovno je važno naglasiti da se radi o primjerima postupaka individualizacije koji mogu učitelja/nastavnika usmjeriti na što treba obratiti pažnju tijekom planiranja procesa učenja i poučavanja, a ne o sveobuhvatnom popisu mogućih postupaka individualizacije. Moguće individualizacije postupaka su brojne te će za pojedinog učenika s teškoćama u razvoju biti potrebno osmisliti i uvesti one oblike podrške/postupke individualizacije koje najbolje odgovaraju njegovim odgojno-obrazovnim potrebama, a koje nisu nužno navedene u Smjernicama.

Sposobnost slušanja

Postupci individualizacije koje je moguće koristiti u poučavanju učenika koji pored senzornih teškoća imaju i druge teškoće u razvoju su:

- **upotreba uređaja frekvencijske modulacije (FM)**

Uređaj frekvencijske modulacije (FM) služi za smanjivanje posljedica buke i olakšavanje primanja govora te orijentacije u prostoru za što procesori u pomagalima/implantatima nisu dizajnirani. Učenik koji koristi FM uređaj trebao bi biti smješten u sredini učionice kako bi lakše pratio diskusiju i govor drugih učenika, bez pretjeranog okretanja i traženja govornika pogledom.

- **poticanje učenika na nošenje slušnog pomagala** (slušni aparatić i/ili umjetna pužnica)
- **govor koji osigurava razumijevanje**

Učitelj/nastavnik učeniku govori licem u lice, ali uz poštovanje prostora privatnosti (ne unositi se u lice), prirodnim načinom, razgovijetno, umjerenom brzinom, primjerenom jačinom (bez povišenog tona), razumljivim rječnikom s naglaskom na ritmu i intonaciji.

- **multimodalni pristup** (osigurati što više multimedijalnih sredstava, pomagala i predmeta iz neposredne stvarnosti)
- **metoda govorenja i slušanja**

Govor učitelja/nastavnika treba biti izražajan, jasan, temeljen na učeniku poznatim riječima, sa stankama za vrijeme govora, pri čemu treba paziti na oblikovanje pitanja.

- **metoda demonstracije**

Koristiti što više slika, predmeta, modela, grafičkih slika riječi i rečenica, videozapisa ili uz uporabu informacijske i komunikacijske tehnologije kada je to potrebno.

- **metoda praktičnog rada**

Nakon kratkog izlaganja i opisa koraka postupka, učenik uči izvodeći opisane korake (uči čineći).

- **korištenje prigodnih gesta**

Pokretom ruke dočarati intonaciju ili glasnoću, prirodnom gestom pokazati učeniku na sugovornika, pojam u knjizi, objekt u razredu, dati mu do znanja da nastavi ili stane s određenom radnjom, „odglumiti“ neke radnje kako bi ih učenik lakše razumio i zapamtio.

- **metoda crtanja**

Pogodna je za usvajanje apstraktnih pojmova kao vizualizacija za prelazak s konkretnog na apstraktnije prikaze te olakšava razumijevanje.

- **objašnjavanje nepoznatih riječi i apstraktnih pojmova** (koristiti učeniku poznate primjere)

- **isticanje i ponavljanje ključnih pojmova**

- **poticanje pravilnog izgovaranja i samostalnog opisivanja svih pojmova**

- **pojednostavljenje tekstova**

Koristiti prerađene, jednostavnije tekstove (konkretni, logički sadržaji, bez prenesenih značenja koje učenik može pogrešno protumačiti, s izravnim i jednostavno napisanim aktivnostima, nizanje događaja prema važnosti ili kronološkom poretku, bez opširnih opisivanja i nabiranja, mnoštva likova, novih događanja).

- **ranija priprema pisanog materijala** (rječnika i zadataka povezanih s nastavnim aktivnostima, priprema slajdova i/ili grafičkih organizatora)

- **uvažavanje jezičnih teškoća koje doprinose nerazumijevanju pisanih i usmenih zadataka**

- **uvažavanje metoda vršnjačke podrške** (tzv. „prijatelj za slušanje“ koji pomaže u prijenosu poruka učeniku s oštećenjem sluha u nepovoljnim komunikacijskim uvjetima poput nastave u dvorani za tjelesni odgoj, nastave u prirodi, nastave iz glazbenog odgoja i sl.)

- **uvažavanje znakova umora**

Važno je pratiti znakove umora poput nedostatka interesa i motivacije za sudjelovanjem u nastavi, nemira, neposlušnosti, ustajanja iz klupe i fizičke aktivnosti u razredu. Nabrojene radnje posljedica su umora i učenikov pokušaj zadržavanja pozornosti i sudjelovanja u nastavi. Često se pogrešno tumače kao „namjerno ometanje“. Kada se znakovi umora pojave, važno je primijeniti ostale nabrojene metode podrške jer će kažnjavanje učenika zbog „neprimjerenog ponašanja“ na njega djelovati demotivirajuće.

- **uvažavanje potrebe za osjećajem sigurnosti**

Izbjegavati izjave koje pažnju usmjeravaju na učenikovu teškoću (npr. *Svi budite tibo jer Marko ne čuje dobro!, Govorite glasno da Marko može čuti!, Vi malo radite sami, dok ja objasnim Marku što treba raditi.*).

- **kontrola buke u razrednom odjelu** (uključujući i komunikaciju među učenicima i diskusiju rada u skupini)

Važno je paziti na komunikacijska pravila kako bi učenik s oštećenjem sluha mogao pratiti sugovornika i očitavati poruke s lica i usana (npr. *Pridržavamo se pravila uljudne komunikacije i slušamo jedni druge.*).

- **provjere znanja temeljene na „jakim stranama” djetetove/učenikove komunikacije** (za neke učenike s oštećenjem sluha usmenim, a za neke pisanim oblikom. Učenik s oštećenjem sluha vrlo teško ili nikako ne može istovremeno slušati i pisati pa se stoga diktati izbjegavaju ili se izvode na način da učenik čuje sadržaj, ponovi ga i zapiše.)
- **korištenje ostalih strategija opisanih u poglavlju o davanju uputa**
- **uvažavanje potrebe za stručnim komunikacijskim posrednikom.**

Postupci individualizacije tijekom **usmenog provjeravanja znanja:**

- postavljanje kratkih i jasnih pitanja; izbjegavanje igre riječima,
- postavljanje pitanja koja zahtijevaju kratke odgovore (izbjegavati zadatke postavljene na način: *Ispričaj mi sve što znaš o ...*),
- omogućiti učeniku dovoljno vježbe prije usmenog odgovaranja (tijekom uvježbavanja davati mu pitanja iste razine kognitivne složenosti kao što će biti pitanja za usmeno provjeravanje znanja, uz mogućnost verbaliziranja odgovora te dobivanje povratne informacije o kvaliteti),
- najavljivanje provjera znanja,
- provođenje češćih usmenih ispitivanja manjih dijelova gradiva,
- omogućavanje više vremena za usmeno odgovaranje na postavljena pitanja,
- postavljanje kraćih potpitanja,
- provjeravanje razumijevanja uputa.

Postupci individualizacije u **pisanoj provjeri znanja:**

- nizanje zadataka od jednostavnijih prema složenijima,
- raščlanjivanje složenih zadataka na jednostavnije,
- usklađivanje zadataka s motoričkim, kognitivnim i jezičnim mogućnostima učenika,
- provjeravanje razumijevanja upute/zadatka,
- davanje povratne informacije o razumijevanju odgovora,

- davanje usmene upute za rješavanje pisanog zadatka (složene upute trebaju se razdijeliti na jednostavnije, manje dijelove te slijediti nakon procesiranja prethodne),
 - ponavljanje dodatne usmene upute više puta sve dok učenik ne uspije razumjeti,
 - prilagođavanje iskaza dodatne usmene upute kognitivnim i jezičnim mogućnostima učenika,
 - produljivanje vremena za rješavanje zadatka ili smanjivanje broja zadataka zbog teškoća jezične obrade,
 - zanemarivanje pogrešaka nastalih zbog govorno-jezičnih teškoća tijekom vrednovanja (prisutne su kod učenika s oštećenjem sluha: npr. *č i ć, ije i je, nastavci za jedninu i množinu te padežni nastavci*),
 - pružanje pomoći u uočavanju pogrešaka i pisanju ispravka,
 - postavljanje kratkih, jasnih i jednoznačnih pitanja,
 - korištenje internetske stranice razrednog odjela gdje učenici mogu imati stalan pristup dodatnim aktivnostima i tekstovima za uvježbavanje, ponavljanje, pisanje domaćih uradaka, proučavanje nastavnih sadržaja i sl.
- Jezične, govorne i komunikacijske sposobnosti*
- koristiti različite vrste podražaja (vidne, slušne, taktilne),
 - verbalne informacije podržavati vizualizacijom (npr. slikovni prikazi, mimika, pokret, naglašavanje i promjena intenziteta glasa),
 - uvažavati djetetov/učenikov stil učenja i omogućiti mu da češće uči i znanje iskazuje na preferirani način,
 - predvidjeti duže vremensko razdoblje za ostvarivanje određenih nastavnih sadržaja i odgojno-obrazovnih ishoda,
 - koristiti prilagođene, sažete i jednostavnije tekstove (konkretni primjeri koji se mogu povezati s učenikovom životnom sredinom, logični sadržaji, bez prenesenih značenja koje učenik može pogrešno protumačiti, slikovni prikazi),
 - izravno i jednostavno opisivati aktivnosti u tekstu,
 - događaje nizati prema važnosti, prema logičnom slijedu ili nekom kronološkom poretku,
 - ukratko opisivati i nabrajati, smanjiti broj likova i novih događaja,
 - iznositi informacije u malim koracima s čestim ponavljanjima,
 - uvoditi nove pojmove postupno, uz prethodno ponavljanje temeljnih, dugo korištenih - ulančavati nove informacije, tj. jasno prikazivati povezanost novog sadržaja s već ostvarenim,

- objašnjavati svrhu sadržaja koji se usvaja,
- pojednostavniti sadržaje teorijskog tipa i istaknuti bitno,
- zadavati manji broj zadataka odjednom,
- podijeliti zadatak na više dijelova,
- zadatke za uvježbavanje i domaću zadaću potkrijepiti primjerima,
- zadavati zadatke koji sadrže učeniku razumljive informacije i od njega zahtijevaju misaone operacije (aktivnosti) kojima je učenik ovladao tijekom nastave i treba ih uvježbati kako bi ih mogao riješiti samostalno,
- dati prednost češćim usmenim oblicima u poučavanju i provjeravanju znanja,
- vrijeme za rješavanje pisanih zadataka može se produžiti od uobičajenoga, no uvažavajući sposobnosti i mogućnosti učenika pisani zadatci trebaju biti sadržani na način da učeniku omogućavaju njihovo rješavanje u zadanom (produženom) vremenu,
- izbjegavati učenikovo čitanje naglas ili pisanje na ploči pred učenicima u razrednom odjelu ukoliko uz govorno-jezične teškoće postoji i teškoća s vještinom čitanja (osim ako učenik ne izrazi želju za čitanjem naglas ili pisanjem),
- u pisanim materijalima jasno označiti mjesta koja su bitna (riječ, rečenica, pravilo, primjer, slika, postupak),
- na ploči koristiti pisanje u bojama radi lakšeg uočavanja,
- odrediti prioritet u pisanom uratku (sadržaj ili pravopis),
- davati konkretnu i neposrednu povratnu informaciju na konstruktivan način,
- oblikovati raznolike aktivnosti za učenje; ne poučavati samo predavačkom metodom koja opterećuje slušnu obradu i traži visoku razinu jezičnog razumijevanja i pažnje.

Kod netečnog govora:

- svakom učeniku pristupiti individualno,
- omogućiti izbor preferiranog načina provjeravanja znanja,
- omogućiti da učenik počne govoriti s odgodom,
- ako učenik ne može progovoriti ili zastane na nekoj riječi ili slogu, diskretno i neverbalno (osmijeh, kimanje glavom) pokazati empatiju i/ili pružiti diskretnu verbalnu podršku (npr. *Imamo vremena., Ovo je teška riječ.*),

- pričekati učenika da progovori i nastavi s odgovaranjem (ne završavati riječi i rečenice umjesto njega) ili mu ponuditi opciju da napiše svoj odgovor ili riječ koja mu je teška za izgovoriti.

Sposobnost čitanja

Kod slabije razvijene ili nerazvijene vještine čitanja polazi se od činjenice kako učenik ima teškoće u dekodiranju/izgovaranju napisane riječi i stvaranju predodžbi o informacijama predstavljenima tim riječima te treba:

- koristiti različite vrste podražaja – vidne, slušne, taktilne (multisenzorni pristup - uključivanje što većeg broja osjetila),
- dati prednost češćim usmenim oblicima u poučavanju i provjeravanju znanja,
- stupnjevito pružati pomoć pri samostalnom radu (čitati umjesto učenika dok vještina čitanja ne bude razvijena kako bi učenik mogao biti samostalan, usmjeravati ga pri rješavanju različitih zadataka,)
- predvidjeti duže vremensko razdoblje za ostvarivanje određenih nastavnih sadržaja i odgojno-obrazovnih ishoda,
- izbjegavati učenikovo čitanje naglas pred razredom kada su u tom području veće teškoće (osim ako učenik ne izrazi želju za čitanjem naglas),
- učenika primjereno uključiti u rad (npr. čitanje na početku teksta, na početku ulomka),
- koristiti prerađene, sažete, jednostavnije tekstove, ali pritom ne dovesti jezik i sadržaj na razinu koja neće omogućavati napredovanje i poticanje učenika na usvajanje novih riječi i korištenje strategija za lakše učenje,
- smanjiti zahtjeve za prepisivanje teksta s ploče nuđenjem potpunog ili djelomičnog plana ploče koji može dalje uređivati (npr. vođenje vlastitih bilježaka, izrada ili nadopuna grafičkog organizatora, nadopuna ključnih riječi, isticanje ili crtanje važnijih dijelova),
- u pisanim materijalima jasno označiti mjesta koja su bitna: riječ, rečenica, pravilo, primjer, slika ili postupak,
- koristiti više konkretnih primjera, slika ili pokusa povezanih s učenikovom životnom sredinom,
- zadavati manji broj zadataka ili podijeliti zadaću na više dijelova,
- vrijeme za rješavanje pisanih zadataka može se produžiti od uobičajenoga, no uvažavajući sposobnosti i mogućnosti učenika pisani zadatci trebaju biti sadržani na način da učeniku omogućavaju njihovo rješavanje u zadanom (produženom) vremenu,
- obratiti pažnju na preglednost i čitkost napisanog (font, veličina fonta, razmaci pri pisanju),

- omogućiti učeniku korištenje pomagala za držanje knjige u optimalnom položaju ili pomagalo za okretanje stranica,
- pomoći mu snaći se u čitanju korištenjem orijentira (praćenje slijeda čitanja prstom, korištenje plastičnog ili kartonskog vodiča za čitanje - otkriven redak koji se čita, ostalo je prekriveno),
- omogućiti učeniku korištenje laptopa/tableta: kontrola zaslona omogućuje prilagodbu prikazanog teksta (učenik može promijeniti vrstu i veličinu fonta, boju i razmak teksta, pokriti dijelove zaslona i sl.),
- koristiti digitalne alate za pretvaranje teksta u govor, audioknjige, grafičke organizatore.

Sposobnost pisanja

Učeniku koji ima nedovoljno razvijenu vještinu pisanja treba omogućiti upotrebu:

- plana ploče s mogućnošću upisivanja ključnih riječi, zadataka, bilješki, grafičkih prikaza i grafičkih organizatora te ostaloga što učenik može zalijepiti u svoju bilježnicu,
- računala u svrhu bilježenja i proučavanja podataka,
- nagibne ploče (podiže površinu za pisanje kako bi pružila više poluge za rukopis),
- papira s podstavom ili grafom (može pomoći da pišu u ravnim linijama),
- tipkovnice i zaslona osjetljivog na dodir,
- drugih oblika izražavanja u slučaju nemogućnosti samostalnog pisanja olovkom (diktiranje drugoj osobi, audiosnimka, pisanje na računalu uz prilagodbu tipkovnice i miša),
- digitalnog alata za pretvaranje govora u tekst koji automatski zapisuje izgovorene riječi učenika,
- grafičkog organizatora.

Također treba omogućiti:

- pisanje u većem crtovlju, s označenim mjestom za početak pisanja, ponekad samo velikim tiskanim slovima,
- fiksiranje za podlogu papira za pisanje,
- više vremena za izvođenje grafičkih aktivnosti,
- zaokruživanje ponuđenih odgovora,
- pomoć druge osobe u pisanju,
- izrađen plan pisanja teksta/sastavka služeći se slikama, ljestvicama za procjenu, rubrikama, grafičkim organizatorima ili potpitanjima,

- poučavanje pisanja pojedinačne riječi, stavljanje istih riječi u rečenični kontekst različite duljine,
- u pojedinim slučajevima učeniku treba omogućiti isključivo usmeno odgovaranje.

Kada su u tom području prisutne veće teškoće, treba izbjegavati učenikovo pisanje na ploči pred razredom, osim ako učenik sam ne izrazi želju za pisanjem.

Sposobnost računanja

Prije uvođenja neke od prilagodbi, važno je saznati kolika je ostvarenosti predmatematičkih vještina kod učenika i je li možda uzrok teškoća upravo nerazvijenost neke od njih.

Predmatematičke vještine koje djeca razvijaju u predškolskoj dobi:

- pridruživanje – sparivanje,
- razvrstavanje predmeta,
- procjenjivanje količina i određivanje „više-manje”,
- nizanje predmeta i održavanje zadanog redosljeda,
- slijedenje niza uputa,
- rad s obrascima prema primjeru,
- orijentacija u prostoru,
- razumijevanje prijedloga (u, na, ispod, iznad) i na papiru (gore, dolje),
- razvijanje određene razine fino motoričkih aktivnosti (za geometriju).

Učeniku koji ima nedovoljno razvijenu vještinu računanja treba:

- primijeniti multimodalni pristup u poučavanju, odnosno u provođenju aktivnosti utemeljenih na različitim modalitetima (konkretan materijal, opip, sluh, ritam, pokret, koristiti filmove, slike ili fotografije, shematski prikazi),
- zadavati jasne upute korak po korak (kad učenik uspješno završi korak, daje se uputa za naredni),
- zorno poučavati primjereno mogućnostima učenika (demonstracija),
- smanjiti i pojednostavniti duže tekstove,
- koristiti jasne i kratke rečenice,
- provjeriti poznavanje matematičkih simbola,
- upute oblikovati pisano i slikovno,

- kombinirati različite didaktičke materijale prilagođene interesima učenika,
- dodatno protumačiti nepoznate riječi (osobito apstraktne pojmove s više konkretnih primjera),
- raditi na razvoju matematičkog jezika te poticati učenika na korištenje novih matematičkih pojmova (matematički pojmovi: više od, manje od, plus, minus, veće, manje, zbroji, dodaj, oduzmi, umanji i sl.) usmjeriti učenika na ključne pojmove čestim ponavljanjem ili označavanje bojom,
- omogućiti više vremena za ostvarenje odgojno-obrazovnih ishoda,
- dopustiti učeniku korištenje računala s ciljem bilježenja, snimanja i proučavanja nastavnog materijala,
- postupno uvoditi nove podatke u manjem broju, s čestim ponavljanjima i uvođenjem preinaka (ne poučavati pomoću istih postupaka, mijenjati ih i tako poticati učenika na samostalnost, promišljanje i matematičko zaključivanje),
- omogućiti ulančavanje podataka (npr. prelazak na svaku novu etapu poučavanja podrazumijeva usvajanje prethodne),
- podijeliti zadatke na korake (npr. kod teškoće praćenja upute u nizu),
- prilagoditi pisani materijal (npr. tekst pisan nestiliziranim fontom, veličine 14, dvostrukog proreda, poravnanje po lijevoj margini, neporavnane desne margine na podlozi krem boje, razlomljen u više manjih dijelova),
- osigurati podsjetnik sa simbolima, računskim formulama, podacima vrijednosti matematičkih, kemijskih, fizikalnih, tehničkih i drugih veličina,
- koristiti se didaktičkim materijalom (u učenju i poučavanju matematike rabiti Cuisenaire štapiće, Numicon, kalkulator i sl.),
- u svim tipovima zadataka prvo osigurati uvježbavanje s malim brojevima (do 20) kako bi se na zoran način uvježbala tehnika rješavanja zadatka.

Pamćenje

Neprepoznate teškoće u području pamćenja vrlo često mogu biti primarni učenikov problem, a iskazuju se kao teškoće u čitanju, razumijevanju pročitano, računanju, u učenikovo sporosti u provođenju aktivnosti, niskoj motivaciji i sl.

Jedan je od prvih koraka provjeriti razvijenost vidnog i slušnog pamćenja učenika. U poučavanju je važno koristiti multimodalni pristup (uključiti što veći broj osjetila).

Pamćenje učenika može se **pojačati kratkim vježbama u svakodnevnim situacijama:**

- tražiti zapamćivanje jedne rečenicu teksta ili pjesme te postupno povećavati zahtjeve ako postiže uspjeh,
- češće zadužiti učenika da verbalno prenese poruku (npr. drugom učitelju/nastavniku, pedagogu, drugim učenicima) te povećavati dužinu poruke ako je učenik uspješan,
- proći dnevni raspored s učenikom, tražiti da ponovi dijelove te povećavati njihovu dužinu ako je učenik uspješan,
- na kraju nastavnog dana tražiti prisjećanje triju aktivnosti u koje je tog dana bio uključen te postupno povećavati broj aktivnosti za prisjećanje,
- zastati tijekom poučavanja, provjeriti učenikovo razumijevanje i tražiti od njega, češće nego od ostalih učenika, da ponovi manji broj informacija.

Korisno je poticati i voditi učenika kroz proces usvajanja **strategija organiziranja informacija**.

U pisanom tekstu treba:

- duže tekstove podijeliti na smislene kraće cjeline radi lakšeg zapamćivanja,
- ispod kraće cjeline napisati pomoćna pitanja za učenje.

Kad se piše diktat, potrebno je:

- prilagoditi tempo, dužinu teksta, izražajnost i zahtjevnost potrebama učenika,
- ponuditi učeniku pripremljen tekst koji se diktira s određenim zadacima (npr. u provjeri ovladanosti velikim početnim slovom pripremiti tekst u kojem učenik treba označiti slovo ili riječ koja se piše velikim početnim slovom; prilikom provjere upravnog i neupravnog govora pripremiti tekst u kojem učenik upisuje znakove na odgovarajuće mjesto),
- zadati pisanje samo određenih riječi ili dijelova rečenice (npr. tijekom provjere pisanja glasova č i ć, učenik piše samo riječi s tim glasovima).

Vidno pamćenje:

- privući pažnju učenika ključnim isticanjem bitnog (npr. podebljavanjem, podcrtavanjem, strelicama),
- učenika češće izlagati vidnom sadržaju i omogućiti mu verbalnu informaciju kao potporu informaciji koju dobiva vidnim putem (ne zapostaviti poučavanje korištenjem vizualnih metoda, već nastaviti raditi na poticanju vidnog pamćenja),
- smanjiti vidnu distraktibilnost izoliranjem informacije koja je predočena učeniku (npr. prekrivanjem drugih informacija na stranici, prekrivanjem dijela slike i sl.),

- omogućiti vidne znakove koji će mu pomoći da se prisjeti informacije koja je prethodno predočena (npr. upotreba ključnih riječi na ploči, otkrivanje dijela ili cijele slike),
- omogućiti slušne znakove koji će učeniku pomoći u prisjećanju informacije (npr. reći ključne riječi, dati kratki sažetak),
- podsjetiti učenika na situaciju u kojoj se prvi put susreo s traženom informacijom (npr. *Sjećaš li se kad smo jučer pričali o ..?, Sjećaš li se kad smo bili vani i gledali ..?*).

Slušno pamćenje:

- isključiti mogućnost postojanja oštećenja sluha,
- privući pažnju učenika ključnim aspektima slušne komunikacije (npr. ponoviti važne dijelove, osloviti učenika imenom, naglasiti učeniku koje su informacije važne),
- omogućiti više od jednog izvora uputa i objašnjenja kako bi učenik lakše zapamtio informacije (npr. dopustiti snimanje uputa i objašnjenja, koristiti kartice s ključnim riječima ili izrazima, rečenicama, slikovni prikaz uputa),
- omogućiti vidnu informaciju kao potporu slušnoj informaciji (npr. pravila, popisi, grafički organizator, video, slikovni materijal),
- omogućiti učeniku slušne poticaje koji će mu pomoći u prisjećanju traženih informacija (npr. *Prisjeti se, jučer, kada sam rekao ... , Sjećaš li se kada smo igrali onu igru ?*),
- složenije upute podijeliti na manje dijelove ili korake te tražiti njihovo parafraziranje,
- verbalnu informaciju davati primjerenim tempom,
- usmjeravati govornu pažnju kratkim i jednostavnim rečenicama,
- tijekom provođenja aktivnosti omogućiti učeniku priliku za ponavljanje iste informacije u različitom obliku (npr. koristiti dramatizaciju, slike, dijagrame, ploču, pametnu ploču, geste, informacijsku i komunikacijsku tehnologiju),
- za vrijeme čitanja upute ili obavijesnog teksta svim učenicima potrebno je povremeno zastati, provjeriti prati li učenik čitanje postavljajući mu jednostavna pitanja,
- provjeriti prati li učenik nastavne aktivnosti i komunikaciju (uz prisutan kontakt očima, slobodne ruke, učenik usmjeren na zadatak),
- smanjiti izvore ometanja pažnje oko učenika (npr. buku i pokret; smjestiti učenika u prvu klupu i na mirno mjesto na način da to učenik doživi kao podršku, a ne kao kaznu).

Pažnja i koncentracija

Učenicima sa slabije razvijenim vještinama pažnje i koncentracije prvenstveno je potrebna **pomoć u ovladavanju organizacijskim vještinama**. U radu je potrebno **koristiti multimodalni pristup**. **Strategije podrške za razvoj motivacije** imaju pozitivan učinak na pažnju i koncentraciju učenika. Takve je učenike nužno **poticati na razvoj samoregulacije učenja, emocija i ponašanja**. Jasna struktura i pravila pomažu im organizirati misli, regulirati osjećaje i optimizirati njihovu usredotočenost na zadatak.

U slučaju javljanja neprimjerenih ponašanja, koriste se **strategije podrške za usvajanje primjerenih ponašanja**. Korisno je istaknuti manji broj kratkih, jasnih i pozitivno oblikovanih te slikovno predloženih pravila.

Prijedlog mogućih pravila:

- pozorno slušamo dok netko govori,
- slijedimo upute učitelja/nastavnika,
- radimo na zadatku,
- zadatke radimo na predviđenom mjestu,
- pomažemo jedni drugima,
- dovršavamo zadatke.

Također je korisno:

- pomoći učeniku organizirati vrijeme u kojem će optimalno izmjenjivati aktivnosti i više kratkih stanki (npr. crtanje u bilježnici, rješavanje mozgalice ili odlazak u „tihi kutak”),
- omogućiti zadovoljavanje potrebe za kretanjem (učenika smjestiti tako da kretanjem ne ometa druge, te da uz kretanje može sudjelovati u aktivnostima na satu).

Učenik s teškoćama pažnje i koncentracije reagira i na najmanje podražaje te se teško vraća na zadatak. Kao **pomoć u zadržavanju pažnje i koncentracije te podrška u smanjivanju podražaja koji mogu doprinijeti neprimjerenom ponašanju** na satu, ključno je smanjiti:

- ometajuće podražaje na učenikovu radnom mjestu i oko radnog mjesta,
- podražaje u prostoru (npr. smjestiti učenika da sjedi blizu učitelja/nastavnika ili pored učenika koji su modeli primjerenog ponašanja i spremno sudjeluju u vršnjačkoj podršci; ovaj pristup potrebno je koristiti kao sredstvo smanjenja ometajućih podražaja, a ne kao oblik kažnjavanja),
- količinu informacija u radnim materijalima.

Kad vještina pažnje i koncentracije nije razvijena, učenicima su potrebne prilagodbe u procesu učenja i poučavanja kako bi ostvarili odgojno-obrazovne ishode koje intelektualno mogu svladati. Učenik često

može svladati sve sadržaje kao i vršnjaci ako učitelj/nastavnik primjenjuje učeniku primjerene postupke individualizacije.

Neke od **prilagodbi strategija učenja i poučavanja**:

- preformulirati/promijeniti zadatak na način da privuče pažnju i koncentraciju učenika,
- oblikovati kratke i jasne zadatke,
- postupno zadavati zadatke (jedan po jedan),
- razdijeliti zadatak na korake,
- započeti s kraćim zadatkom i postupno povećavati dužinu zadataka,
- produžiti vrijeme rješavanja i završavanja zadatka,
- smanjiti broj zadataka istog tipa/težine - zadati manje zadataka različitih stupnjeva težine,
- pomoći učeniku započeti svaki zadatak,
- pružiti podršku tijekom izmjene aktivnosti (mijenjanje zadatka unutar sata, prelazak na drugi predmet, odmori, itd.),
- upozoriti učenika da provjeri odgovor (u slučaju brzopletosti i jezičnih teškoća),
- poticati kratke odmore radi provjere urađenog,
- provjeriti znanje usmenim ispitivanjem (u slučaju lošeg rezultata na pisanom ispitu),
- pozitivno potkrepljivati pažnju i izvršavanje zadatka na vrijeme,
- koristiti fizičku blizinu i kontakt za preusmjeravanje učenika s jedne aktivnosti na drugu (npr. potapšati učenika po ramenu, pokazati prstom na zadatak),
- tijekom slušanja ne zahtijevati pisanje i obratno (zbog nemogućnosti istovremenog dijeljenja pažnje na više zadataka),
- osigurati materijal s nastavnim sadržajima koje nije uspio do kraja napisati (npr. ispisati plan ploče koji će učenik zalijepiti u bilježnicu),
- provjeriti razumijevanje nastavnih sadržaja/pitanja,
- protumačiti učeniku pogreške i voditi ga kroz proces pronalaženja točnih rješenja.

Poželjno je učeniku najaviti prijelaze s jedne aktivnosti na drugu kako bi se pripremio i znao što je sljedeće.

Psihomotorički nemir učenika, koji učenik ne može kontrolirati, a ne utječe na funkcioniranje ostalih učenika (igranje predmetima, nemirne noge i sl.) treba **tolerirati**, a **poticati motoričke aktivnosti** koje učeniku **pomažu da se bolje koncentrira i umiri** (npr. crtanje na papiru, stiskanje loptice i sl.).

PRILAGODBA RAZINE OSTVARENOSTI ODGOJNO-OBRAZOVNIH ISHODA I SADRŽAJA POUČAVANJA

Nastavne sadržaje i aktivnosti za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda i samostalan rad učenika s teškoćama u razvoju u osnovnoj i srednjoj školi potrebno je prezentirati na način da budu primjereni razvijenosti kognitivnih sposobnosti i vještina učenika, njihovom predznanju i iskustvu jer će se time osigurati razumijevanje i primjena naučenoga. Tijekom poučavanja potrebno je primijeniti metode, postupke i sredstva u radu uvažavajući potrebe, mogućnosti i načine učenja učenika s teškoćama u razvoju. Planiranjem je nužno postaviti optimalne zahtjeve pred učenike s teškoćama u razvoju tijekom nastavnog procesa, tj. predvidjeti na koji će način i koliko učenici biti opterećeni određenim sadržajima i aktivnostima te koliko im podršku treba pružiti učitelj/nastavnik, pomoćnik u nastavi, stručni komunikacijski posrednik i vršnjak, pri čemu je važno učenike motivirati na postizanje uspješnosti u nastavi.

Sa stajališta kognitivnog i socioemocionalnog funkcioniranja učenika s teškoćama u razvoju, učitelji/nastavnici uz podršku stručnih suradnika, preispituju zahtjevnost programa/kurikuluma odnosno razine ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda predmetnih kurikuluma i traže **optimalni odnos količine (opsega) i složenosti (dubine)** informacija koje konkretni učenici s teškoćama u razvoju trebaju usvojiti. Planira se prilagodba **razina odgojno-obrazovnih ishoda te biraju sadržaji i aktivnosti za ostvarivanje tih ishoda sukladno učenikovim odgojno-obrazovnim potrebama**. Na temelju godišnjeg izvedbenog kurikuluma, u kojem su opisani odgojno-obrazovni ishodi na općenitijoj razini, učitelj/nastavnik razrađuje, tj. precizno opisuje odgojno-obrazovne ishode na razinu aktivnosti za njihovo ostvarivanje za konkretne učenike s teškoćama u razvoju, koji se školuju prema redovitom programu/kurikulumu uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke, kako bi bili mjerljivi i prilagođeni odgojno-obrazovnim potrebama tih učenika s teškoćama u razvoju. Pri tome treba imati na umu kako se opseg nastavnih sadržaja može smanjivati do najniže razine ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda propisanih nastavnim planom i programom/kurikulumom za razred u koji je učenik uključen. Prilagodba sadržaja srednjoškolskih programa mora učeniku omogućavati razinu ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda programa potrebnu za polaganje državne mature i nastavak obrazovanja, stjecanje kompetencija potrebnih za pristup tržištu rada uz pridržavanje zahtjeva struke. Minimalni standardi obrazovnog strukovnog profila trebaju biti zadovoljeni. To znači da učitelj/nastavnik konkretno opisuje: **što će učenici raditi** (koje misaone procese i na kojoj razini složenosti će koristiti), **na koji način će to raditi, na kojim sadržajima i u kojem kontekstu**. U preciznom planiranju ishoda učenja učiteljima može pomoći znanstveno utemeljena taksonomija (npr. revidirana Bloomova ili Barrettova taksonomija) (Prilog 1, 2 i 3 - Bloomova taksonomija).

Prilagodba odgojno-obrazovnih sadržaja odnosi se na prilagodbu odgojno-obrazovnih ishoda učenja i poučavanja prema individualnim sposobnostima i razvojnim osobitostima učenika s teškoćama u razvoju do najniže razine ostvarenosti obrazovnih postignuća propisanih nastavnim planom i programom/kurikulumom za razred u koji je učenik uključen.

Prilagodba u planiranju i predstavljanju odgojno-obrazovnih ishoda nastavnog predmeta uključuje:

- odabir odgojno-obrazovnih ishoda koje učenik s teškoćama u razvoju može uspješno ostvariti s obzirom na individualne sposobnosti i dostignute razine znanja, uvažavajući odgojno-obrazovne ishode nastavnog plana i programa/kurikuluma predmeta i razreda kojeg učenik polazi,
- odabir odgovarajućih aktivnosti i sadržaja za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda za konkretnog učenika s teškoćama u razvoju,
- dodatnu prilagodbu odabranih sadržaja i aktivnosti kako bi složenosti i količinom bili u skladu s mogućnostima i potrebama konkretnog učenika s teškoćama u razvoju (planiranje i pripremanje za nastavni sat).

Prilog 1: BLOOMOVA TAKSONOMIJA – KOGNITIVNA DOMENA

(znanje, razumijevanje; Bloom, 1956) RAZINA	TIPIČNI AKTIVNI GLAGOLI
ZNANJE učenici znaju reproducirati ili prepoznati informacije, ideje, koncepte i principe u obliku sličnom onome u kojem su ih učili	definirati, opisati, identificirati, prepoznati, označiti, nabrojati, povezati, imenovati, ponoviti, reproducirati, izreći, odabrati, navesti, iskazati, poredati, sjetiti se, zapamtiti
RAZUMIJEVANJE/OVLADAVANJE (niža razina razumijevanja) učenici razumiju i mogu objasniti ili interpretirati informacije zasnovane na prethodno stečenim znanjima	opisati, objasniti, raspraviti, dati primjer, grupirati, svrstati, klasificirati, pretvoriti, obraniti, razlikovati, izdvojiti, procijeniti, izvesti, zaključiti, predvidjeti, sažeti, prevesti, preformulirati, smjestiti, pokazati
PRIMJENA (viša razina razumijevanja) učenici odabiru i upotrebljavaju naučene koncepte, principe, teorije i metode kako bi riješili problem ili zadatak u konkretnoj i novoj situaciji	primijeniti, izračunati, odabrati, prilagoditi, riješiti, otkriti, demonstrirati, pokazati, baratati, pripremiti, rabiti, koristiti, upotrijebiti, proizvesti, povezati, ilustrirati, skicirati
ANALIZA učenici su u stanju raščlaniti materijal na osnovne sastavnice tako da se može razumjeti njegova organizacijska struktura	analizirati, raščlaniti, skicirati, razlikovati, izdvojiti, identificirati, prikazati, ukazati na, usporediti, staviti u odnos s, klasificirati, sortirati, sučeliti, suprotstaviti, proračunati, ispitati, istražiti, eksperimentirati, provjeriti
SINTEZA/KREACIJA učenici su u stanju objediniti (povezati, integrirati) dijelove (rezultate, znanja i vještine) u novu funkcionalnu cjelinu ili strukturu	urediti, povezati, integrirati, složiti, kreirati, stvoriti, razviti, kombinirati, prikupiti, sakupiti, dizajnirati, generirati, modificirati, organizirati, planirati, preurediti, uskladiti, napisati, predložiti, osmisliti, konstruirati, revidirati, rekonstruirati, formulirati
EVALUACIJA/VREDNOVANJE učenici imaju sposobnost prosudbe vrijednosti materijala za određenu namjenu, u skladu s odabranim kriterijima	utvrditi, procijeniti, predvidjeti, vrednovati, ocijeniti, prosuditi, usporediti, zaključiti, interpretirati, suprotstaviti, kritizirati, opravdati, odabrati, podržati, preporučiti, argumentirati, potvrditi

Prilog 2: BLOOMOVA TAKSONOMIJA – AFEKTIVNA DOMENA

(emocije, vrijednosti, stavovi; Krathwohl i suradnici, 1964) RAZINA	TIPIČNI AKTIVNI GLAGOLI
PRIHVAĆANJE	pitati, izabrati, opisati, dati, držati, identificirati, smjestiti, imenovati, ukazati, izabrati, odgovoriti, koristiti,

učenici svjesno i pažljivo prate i žele čuti	upotrebljavati, prihvatiti, potvrditi, prepoznati, osvijestiti, slušati, bilježiti, pratiti, slijediti, uvažavati
REAGIRANJE/ODGOVARANJE učenici aktivno sudjeluju, pažljivo prate i reagiraju, motivirani su	odgovoriti, pomoći, sastaviti, prilagoditi se, složiti se, prihvatiti, pristati, brinuti se o/za, komunicirati, raspraviti, pozdraviti, označiti, izvesti, prakticirati, predstaviti, čitati dragovoljno, izvjestiti, izdvojiti, reći, napisati, doprinijeti, surađivati, slijediti, izvršavati, s voljom sudjelovati, posjetiti, volontirati
USVAJANJE VRIJEDNOSTI učenici poštuju ili vrednuju osobu vezanu s određenim objektom, događajem ili ponašanjem, u rasponu od prihvatanja do složenijeg stanja posvećivanja	dovršiti, opisati, razlikovati, objasniti, slijediti, oblikovati, inicirati, pozvati, uključiti, opravdati, prosuditi, predložiti, izvjestiti, odabrati, podijeliti, proučiti, izraditi, usvojiti, suprotstaviti se, ponašati se u skladu s, posvetiti se, željeti, iskazati odanost, izraziti, tražiti, iskazati zabrinutost/brigu
ORGANIZIRANJE VRIJEDNOSTI učenik organizira vrijednosti po prioritetima proučavanjem kontrasta među različitim vrijednostima, rješavajući konflikt među njima; stvara jedinstveni sustav vrijednosti; naglasak je na usporedbi, proučavanju odnosa i sintezi vrijednosti	slijediti, prihvatiti, mijenjati, prilagoditi, urediti, kombinirati, usporediti, dopuniti, obraniti, uravnotežiti, objasniti, generalizirati, poopćiti, identificirati, integrirati, poredati, staviti u odnos, modificirati, organizirati, grupirati, pripremiti, sintetizirati, konceptualizirati, formulirati
USVAJANJE SUSTAVA VRIJEDNOSTI/INTEGRITET učenik posjeduje sustav vrijednosti koji kontrolira njegovo ponašanje (karakter) i predstavlja njegovu osobnost	djelovati, razlikovati, prikazati, utjecati, slušati, modificirati, prilagoditi, izvesti, primijeniti, predložiti, kvalificirati, ispitati, revidirati, poslužiti, riješiti, koristiti, vrednovati, obraniti, održati, služiti, podržati

Prilog 3: BLOOMOVA TAKSONOMIJA – PSIHOMOTORIČKA DOMENA

(vještine; Simpson, 1972) RAZINA	TIPIČNI AKTIVNI GLAGOLI
PERCEPCIJA/MOĆ ZAPAŽANJA učenik upotrebljava osjetila kao vodstvo u motoričkim aktivnostima	izabrati, prepoznati, uočiti, izdvojiti, povezati, čuti, slušati, primijetiti, prepoznati, vidjeti, osjetiti, namirisati, okusiti, gledati, pratiti
SPREMNOST učenik je mentalno, emotivno i fizički spreman za aktivnost	početi, objasniti, pokrenuti, nastaviti, reagirati, odgovoriti
VOĐENI RAZGOVOR učenik oponaša i razvija vještine (vježba), često diskretnim koracima	oponašati, kopirati, duplicirati, udvojiti, baratati uz vodstvo, izvršiti uz nadzor, vježbati, pokušati, ponoviti, prirediti, rastaviti, razdvojiti, sastaviti
AUTOMATIZIRANI ODGOVOR učenik s povećanom efikasnošću, sigurnošću i okretnošću izvršava radnje	izvesti, konstruirati, podići, provesti, voditi, izvršiti, ubrzati, proizvesti
SLOŽENA OPERACIJA (AUTOMATIZACIJA) učenik automatizirano izvršava radnje	popraviti, izgraditi, upravljati, demonstrirati, kontrolirati, upravljati, voditi, održavati efikasnost, ovladati
PRILAGODBA učenik prilagođava vještine problemskoj situaciji	prilagoditi, uskladiti, preokrenuti, revidirati reorganizirati, promijeniti
ORGANIZACIJA/STVARANJE učenik stvara nove obrasce za posebne situacije ili slučajeve	izgraditi, konstruirati, urediti, sastaviti, izumiti, konstruirati, dizajnirati, kombinirati, inovirati

Uz prilagodbu sadržaja odnosno nastavnih cjelina neophodna je primjena i individualiziranih postupaka opisanih u prethodnom poglavlju, a ovisno o potrebama svakog pojedinog učenika.

Individualizirani kurikulum sadržajima učenja treba kronološki i tematski pratiti redovni nastavni kurikulum, a izmjene se mogu odnositi na sadržaje učenja (s obzirom na utvrđene specifične odgojno-obrazovne potrebe učenika s teškoćama u razvoju), očekivane razine ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda, primjerenu podršku i provedbu aktivnosti te vrednovanje. Pojmovi i aktivnosti učenika s teškoćama u razvoju koje se koriste tijekom vrednovanja ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda trebaju odgovarati onima koji su korišteni tijekom procesa učenja tako da je tijekom obrade informacija koje učenik s teškoćama u razvoju razumije potrebno korištenje kognitivnih procesa iste razine složenosti. Učenik s teškoćama u razvoju, za kojega se izrađuje individualizirani kurikulum, punopravni je član razrednog odjela i njegova će integracija na ovakav način biti potpunija jer mu se omogućuje sudjelovanje u svim aktivnostima jednoga razrednog odjela.

PLANIRANJE INDIVIDUALIZIRANIH KURIKULUMA (IK)

Prema *Pravilniku o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju* učenicima s teškoćama u razvoju primjerene prilagodbe sadržaja i individualizacije postupaka učenja i poučavanja u inkluzivnoj nastavi ostvaruju se uz programsku, pedagoško-didaktičku te profesionalnu podršku.

Redoviti program uz individualizirane postupke

Redoviti program uz individualizirane postupke kao pisani dokument izrađuje se na početku obrazovnoga razdoblja tekuće školske godine u okviru **redovitog godišnjeg planiranja učitelja/nastavnika** za pojedini redoviti razredni odjel ili za pojedini redoviti razredni odjel u posebnim uvjetima, odnosno izvedbenog plana i programa, na način da se uz sve sastavnice koje sadrži redovito godišnje planiranje pridoda i sastavnica (posljednji stupac u tablici) u kojoj će biti sadržane strategije podrške (individualizacija metoda, sredstava, oblika, postupaka i zahtjeva) koje će se primjenjivati za pojedinog učenika s teškoćama u razvoju. Tako izrađen pisani dokument podrazumijeva individualizirani kurikulum (IK) za učenika s teškoćama u razvoju.

Tijekom izrade takvog individualiziranog kurikuluma za učenike s teškoćama u razvoju koji se školuju po redovnom programu uz individualizirane postupke, potrebno je tijekom inicijalne procjene učenika s teškoćama u razvoju utvrditi i odgojno-obrazovne potrebe učenika u svrhu određivanja individualiziranih postupaka koji će se primjenjivati u radu s učenikom s teškoćama u razvoju.

Postupci individualizacije u nastavi primjenjuju se tijekom cijele školske godine i izmjenjuju se i nadopunjuju prema učenikovim obrazovnim potrebama, mogućnostima (predznanje, pažnja, koncentracija, pamćenje, vještine ...), kao i prema težini i složenosti nastavnih sadržaja.

Tijekom izrade individualiziranog kurikuluma za učenike s teškoćama u razvoju koji se školuju po redovitom programu uz individualizirane postupke, potrebno je provesti i planirati sljedeće sastavnice:

- **INICIJALNA PROCJENA** učenika s teškoćama u razvoju za određeni nastavni predmet (osobitosti školskog učenja – specifičnosti učenikovih teškoća, njegove kompetencije, predznanja i utvrđene obrazovne, socioemocionalne i odgojne potrebe te utvrđene potrebe za dodatnim odgojno-obrazovnim i rehabilitacijskim programima)
- **AKTIVNOSTI** (očekivane aktivnosti učenika s teškoćama u razvoju u nastavi u učionici/izvaučioničkim aktivnostima/aktivnostima na daljinu)
- **STRATEGIJE PODRŠKE** (prilagodba metoda, sredstava, postupaka, oblika, zahtjeva)
- **VREDNOVANJE OSTVARENOSTI ODGOJNO-OBRAZOVNIH ISHODA.**

Redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke

Tijekom izrade individualiziranog kurikulumu za učenike s teškoćama u razvoju koji se školuju po redovitom programu uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke, potrebno je provesti i planirati sljedeće sastavnice:

- **INICIJALNA PROCJENA** učenika s teškoćama u razvoju za određeni nastavni predmet (osobitosti školskog učenja – specifičnosti učenikovih teškoća, njegove kompetencije, predznanja i utvrđene obrazovne, socioemocionalne i odgojne potrebe te utvrđene potrebe za dodatnim odgojno-obrazovnim i rehabilitacijskim programima)
- **ODGOJNO-OBRAZOVNI ISHODI** (očekivane razine ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda njihova razrada, nužno je informirati učenika s teškoćama u razvoju o tome što učitelj/nastavnik konkretno od njega očekuje)
- **AKTIVNOSTI** (očekivane aktivnosti učenika s teškoćama u razvoju u nastavi u učionici/izvanučioničkim aktivnostima/aktivnostima na daljinu)
- **STRATEGIJE PODRŠKE** (prilagodba metoda, sredstava, postupaka, oblika, zahtjeva)
- **VREDNOVANJE OSTVARENOSTI ODGOJNO-OBRAZOVNIH ISHODA.**

KORACI IZRADE I PRIMJENE INDIVIDUALIZIRANOG KURIKULUMA (IK)

Kako bi se učenicima s teškoćama u razvoju osigurali odgovarajući oblici podrške, potrebno je kontinuirano i sustavno pratiti njihov cjelokupni razvoj (tjelesni, kognitivni, jezični, govorni, komunikacijski, socioemocionalni) te pravovremeno utvrditi razvojne i okolinske rizike. U procesu prepoznavanja i otkrivanja odstupanja u psihofizičkom razvoju i/ili utvrđivanja rizičnih čimbenika (koji proizlaze iz osobina samog djeteta/učenika ili karakteristika užeg i šireg socijalnog okruženja) sudjeluju svi ključni sudionici razvoja djeteta – učitelji/nastavnici, stručni suradnici, roditelji/skrbnici te, prema potrebi i vanjski stručnjaci.

Svaki učenik s teškoćom u razvoju ima pravo na primjerene oblike podrške, a koji se temelje na prikupljenim podacima o psihofizičkom razvoju i osobinama učenika, specifičnostima utvrđene teškoće, razini predznanja, specifičnostima funkcioniranja/ponašanja, rizičnim i zaštitnim činiteljima (individualnih i čimbenika užeg/šireg okruženja) te utvrđenim odgojnim, obrazovnim, socioemocionalnim potrebama kao i potrebama za podrškom. Uvažavajući navedeno, za učenika s teškoćama u razvoju izrađuje se individualizirani kurikulum.

Kako bi se što uspješnije provela inkluzivna nastava u osnovnoj i srednjoj školi, sa svim učenicima s teškoćama u razvoju učitelji/nastavnici provode inkluzivno planiranje i pripremanje. Njime određuju:

- **što će se i koliko učiti**
- **kako i na koji način će se učiti**
- **gdje i s čime će se učiti**
- **kako će se vrednovati** odgojno-obrazovna postignuća učenika s teškoćama u razvoju.

Za učenike s teškoćama u razvoju učitelji/nastavnici izrađuju individualizirani kurikulum. **Individualizirani kurikulum (IK)** pisani je dokument koji je sastavni dio predmetnog kurikulumu i usmjeren je na pojedinog učenika s teškoćama u razvoju. Tijekom izrade individualiziranog kurikulumu polazi se od planiranja primjerene podrške svakom učeniku s teškoćama u razvoju kojemu je ona potrebna u procesu učenja, poučavanja i vrednovanja postignuća iz nekih ili svih nastavnih predmeta. Planira se za svakog učenika s teškoćom u razvoju koji ima rješenjem određen primjeren program/kurikulum obrazovanja. Izrađuje ga učitelj/nastavnik u suradnji sa stručnim suradnicima škole. Individualizirani kurikulum sadrži postupke individualizacije i/ili postupke prilagodbe razina ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda i strategije podrške prilagođene individualnim potrebama učenika s teškoćama u razvoju.

Tko i kada izrađuje individualizirani kurikulum?

Za učenike s teškoćama u razvoju koji se školuju **prema redovitom programu uz individualizirane postupke**, važno je da se individualizirani postupci izrade za cijelu nastavnu godinu u okviru godišnjeg

izvedbenog kurikulumuma, koji učitelji/nastavnici izrađuju za cijeli razredni odjel. **Godišnji izvedbeni kurikulum za razredni odjel koji sadrži individualizirane postupke za svakog pojedinog učenika s teškoćama u razvoju podrazumijeva izrađen individualizirani kurikulum za pojedinog učenika s teškoćama u razvoju.**

Za učenike s teškoćama u razvoju koji se školuju **prema redovitom programu uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke**, uz godišnji izvedbeni kurikulum učitelji/nastavnici izrađuju individualizirani kurikulum u skladu s praćenjem napretka učenika s teškoćama u razvoju na temelju učenikovih „jakih strana” i odgojno-obrazovnih potreba te drugih okolnosti iz učenikova okruženja. Ako učenik s teškoćama u razvoju ne usvoji odgojno-obrazovne ishode predviđene individualiziranim kurikulumom, učitelj/nastavnik će produljiti vrijeme za usvajanje ishoda, po potrebi smanjiti razinu odgojno-obrazovnih ishoda, prilagoditi sadržaje i aktivnosti za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda, fleksibilno odabirati strategije (metode učenja i poučavanja, sredstva, oblike rada i aktivnosti), a sve u skladu s izrekom rješenja o primjerenom programu/kurikulumu obrazovanja (članak 6. stavak 1 - 8, članak 7, stavak 1 - 4 *Pravilnika o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju*). Ako učitelj/nastavnik tijekom **vrednovanja** procijeni da određeno znanje, stav, vrijednost ili automatizacija vještine **nisu na zadanoj razini**, podrazumijeva se da će i dalje nastaviti planirati ishode aktivnosti kojima će učenicima s teškoćama u razvoju **omogućiti ovladavanje odgojno-obrazovnim ishodima koji su propisani i za prethodne godine učenja** jer su oni preduvjet za nadogradnju propisanu za tu godinu učenja. Polazište za izradu individualiziranog kurikulumuma je u predmetnom kurikulumu za pojedini nastavni predmet koji učenik pohađa, a prilagodba sadržaja utemeljena je u primjerenom programu/kurikulumu obrazovanja i obliku školovanja.

Koraci planiranja individualiziranog kurikulumuma

U planiranju individualiziranog kurikulumuma ključna su tri koraka:

1. Početna procjena odgojno-obrazovnih potreba učenika s teškoćama u razvoju
2. Planiranje individualizirane podrške, vrednovanja i prilagodbi učenja i poučavanja potrebnih učeniku s teškoćama u razvoju za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda
3. Vrednovanje ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda.

1. korak: POČETNA PROCJENA ODGOJNO-OBRAZOVNIH POTREBA

Procjena osobitosti funkcioniranja učenika s teškoćama u razvoju provodi se na početku školske godine (obično unutar prva četiri tjedna početka nastavne/školske godine). Cilj je te **početne/inicijalne procjene** utvrditi sposobnosti, vještine, te razine ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda, posebne odgojno-obrazovne potrebe, oblike podrške i interese učenika s teškoćama u razvoju.

Podatci važni za inkluzivno planiranje prikupljaju se na različite načine: proučavanjem dokumentacije koja se nalazi u školi, razgovorom s roditeljima/skrbnicima, praćenjem, opažanjem i razgovorom s učenikom s

teškoćama u razvoju te suradnjom s ostalim stručnjacima. Zajedničkom suradnjom učitelja/nastavnika, stručnih suradnika i roditelja/skrbnika, učitelj/nastavnik dobiva uvid u potrebne individualizirane postupke i/ili prilagodbe sadržaja i aktivnosti za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda koje se smatraju najboljim modelom funkcioniranja učenika s teškoćama u razvoju u nastavi. Učitelj/nastavnik može na početku nastavne godine, u svrhu uvida u postignutu razinu kompetencija učenika s teškoćama u razvoju u pojedinom razrednom odjelu i nastavnom predmetu, provesti **uvodno ili inicijalno provjeravanje** (sukladno člancima 4. i 6. Pravilnika o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnoj i srednjoj školi, NN 105/10), kako bi mogao planirati za učenika s teškoćama u razvoju optimalno zahtjevne odgojno-obrazovne ishode. Ovakav oblik procjene provodi se i kroz formativno vrednovanje (vrednovanje za učenje i vrednovanje kao učenje) i odnosi se na sve učenike. Procjena se provodi i kroz vrednovanje onda kada učitelj/nastavnik uoči da učenik s teškoćama u razvoju unatoč poduzetim strategijama podrške ne ostvaruje planirane odgojno-obrazovne ishode, u bilo kojem vremenskom razdoblju nastavne godine. Ključna je usmjerenost na učenikova postignuća, odnosno kompetencije koje se trebaju steći nakon određenog odgojno-obrazovnog ciklusa. Učitelji/nastavnici uz podršku stručnih suradnika u školi, mogu izraditi instrumente koji će ih voditi kroz proces procjene.

Sastavnice inicijalne procjene koju izrađuje učitelj/nastavnik:

Sposobnosti i vještine

- komuniciranja (govorenje, slušanje, čitanje, pisanje)
- računanja, geometrijskog, prostornog i vremenskog predočavanja
- rukovanja sredstvima za rad
- samostalnog učenja
- koncentracije
- usmjeravanja i zadržavanja pažnje
- pamćenja
- rješavanja problema
- donošenja odluka
- surađivanja
- prilagodbe novim okolnostima
- pretraživanja, vrednovanja i obrađivanja informacija.

Razine ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda

Procjenjuje se razina složenosti odgojno-obrazovnih ishoda koje je učenik s teškoćama u razvoju ostvario, a koji su temelj za daljnje učenje. Pritom učitelj/nastavnik koristi znanstveno utemeljenu taksonomiju ciljeva/ishoda nastave.

Posebne odgojno-obrazovne potrebe i oblici podrške

Uz osnovne potrebe značajne za svu djecu (npr. potreba za ljubavlju, pripadanjem, sigurnošću, postignućem) potrebno je utvrditi i specifične potrebe učenika s teškoćama u razvoju s ciljem poticanja samopouzdanja, samopoštovanja, odgovornosti, suradnje i drugih osobina važnih za socioemocionalni razvoj i stabilnost.

Kada se govori o inkluzivnom, tj. uključivom obrazovanju, naglasak je na pristupu cjelovitoj osobi uvažavajući sposobnosti svake osobe za učenje. Ovim se pristupom podrazumijeva pružanje podrške, razumne prilagodbe i rane intervencije na način da svi učenici s teškoćama u razvoju mogu ispuniti svoj potencijal. Prepoznavanjem posebnih odgojno-obrazovnih potreba učenika s teškoćama u razvoju potrebno je prilagoditi nastavne metode, materijale, tehnike i aktivnosti koje omogućuju učinkovito ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda učenja učenicima s teškoćama u razvoju različitih odgojno-obrazovnih potreba.

Interesi

Interesi su specifične aktivnosti koje učenik voli/želi raditi, odnosno sadržaji na kojima voli/želi raditi. Planiranjem aktivnosti i sadržaja za koje učenik s teškoćama u razvoju pokazuje zanimanje, povećava se njegov stupanj motivacije za učenje.

2. korak: PLANIRANJE INDIVIDUALIZIRANIH POSTUPAKA, VREDNOVANJA I PRILAGODBI UČENJA I POUČAVANJA

Svrha je planiranja individualiziranih postupaka, vrednovanja i prilagodbi učenja i poučavanja u inkluzivnom obrazovanju omogućavanje svakom učeniku s teškoćama u razvoju da bude uspješan sukladno svojim sposobnostima i mogućnostima.

Na temelju svih prikupljenih informacija o pojedinom učeniku s teškoćama u razvoju, potrebno je odrediti razinu složenosti odgojno-obrazovnih ishoda, odabrati odgovarajuće sadržaje i aktivnosti za usvajanje/ostvarivanje tih ishoda, te odgovarajuće strategije podrške. Za većinu učenika s teškoćama u razvoju odgojno-obrazovni ishodi učenja određenih nastavnih predmeta u osnovnoj i srednjoj školi bit će isti kao i za njihove vršnjake (npr. za učenike s teškoćama u razvoju koji se školuju po redovitom programu uz individualizirane postupke), ali će trebati **individualizirati postupke**, odnosno načine rada. Međutim, za neke učenike s teškoćama u razvoju (npr. za učenike s teškoćama u razvoju koji se školuju po redovitom programu uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke) nužno je **prilagoditi i individualizirati odgojno-obrazovne ishode učenja** sukladno njihovim sposobnostima, mogućnostima i potrebama. Za te će učenike s teškoćama u razvoju biti potrebno razraditi odgojno-obrazovne ishode tako da s obzirom na složenost budu optimalno zahtjevni za konkretnog učenika s teškoćama u razvoju kako bi on imao priliku ostvariti ih do kraja nastavne godine. Za učenika s teškoćama u razvoju također treba odabrati odgovarajuće sadržaje i aktivnosti za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ishoda, te strategije podrške.

Prilagodba odgojno-obrazovnih ishoda treba biti takva da učeniku s teškoćama u razvoju omogući postupan razvoj kompetencija. U oblikovanju odgojno-obrazovnih ishoda učitelji/nastavnici trebaju se rukovoditi suvremenim znanstveno utemeljenim taksonomijama u ostvarivanju ishoda (ciljeva) nastave.

Primjer prilagodbe odgojno-obrazovnih ishoda učenja:

GODIŠNJI PLAN RADA za školsku godinu ____ / ____

Redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke

za učenika/cu _____, razrednog odjela _____;

Razrednik _____

Nastavnik:	Nastavni predmet:
------------	-------------------

<p><i>Uočene mogućnosti i sposobnosti učenika/ce (uključujući interese i iskustva, jake strane učenika/ce)</i></p>	<p>Ovi dijelovi obrasca odnose se na prvi, značajni dio IK-a: inicijalna procjena/razvoj profila učenika. Važno je provesti opservaciju i procjenu učenika (u odnosu na predznanje, vještine, sposobnosti/interese/potrebe), koristiti informacije dobivene od stručne službe, ali i razgovarati s njime (o iskustvu dosadašnjeg školovanja, korištenim i/ili potrebnim oblicima podrške itd.).</p> <p>U razvoju učenikovog profila naglašavamo i oslanjamo se njegove jake strane, posebne interese i iskustva („Tko je učenik, što može, zna, želi, ima sposobnosti...“) te koje su njegove odgojne, obrazovne, socijalno-emocionalne potrebe i potrebe za potporom (ono što je potrebno razvijati/unaprjeđivati kod učenika ili pružiti mu podršku u tom području).</p>
<p><i>Uočene teškoće (odgojne, obrazovne, socijalno-emocionalne potrebe i potrebe za potporom)</i></p>	
<p><i>Ciljevi (dugoročni i kratkoročni) i zadaci</i></p>	<p>Za postavljanje odgojno-obrazovnih ciljeva i ishoda učenja najvažnije je uočiti učenikove potrebe („Što želimo da učenik nauči?“), a za prilagođavanje nastavnih tema i jedinica ključni će biti odgovori na pitanja o tome tko je učenik, koji su njegovi posebni interesi i iskustva te koje su njegove jake strane („Što ćemo i kako prilagođavati te koju podršku osigurati da bi učenik uspješno riješio postavljene zadatke i ostvario odgojno-obrazovne ciljeve i ishode?“) .</p>

Ovaj dio IK-a odnosi se na, uz prilagodbu sadržaja, primjenu **individualiziranih postupaka**. Od ovdje navedenih se mogu izabrati oni koji će se koristiti ili odrediti druge iz dobivenih stručnih materijala (tri dokumenta).

MJESEC	Nastavne teme/ Sadržaj edukacije i aktivnosti za učenika	Očekivana razina znanja (CILJEVI I ODGOJNO-OBRAZOVNI ISHODI)	DIDAKTIČKO – METODIČKE FORME RADA	
			Postupci prilagođavanja/ OBLICI PODRŠKE	IZVORI ZNANJA, metode i oblici rada
RUJAN	<p>Učenici koji se školuju po ovom obliku programa imaju pravo na prilagodbu sadržaja – smanjivanje opsega nastavnog gradiva (navodi se sadržaj edukacije i aktivnosti za njih).</p> <p>Opseg nastavnih sadržaja može se umanjiti do najniže razine ostvarenosti obrazovnih postignuća propisanih nastavnim planom i programom za razred u koji je učenik uključen, a iznad razine posebnog programa.</p> <p>Pri tome je važno voditi računa da minimalni standardi obrazovnog profila moraju biti zadovoljeni. Odnosno, učenik po završetku svog strukovnog obrazovanja mora biti sposoban kompetentno i samostalno obavljati izučeno zanimanje.</p>	<p>CILJEVI opisuju kakvu će korist učenik imati od učenja i širi su pojam od ishoda učenja (često nemoguće ili su teže mjerljivi).</p> <p>ISHODI UČENJA su jasni iskazi o tome što se od učenika očekuju da zna, razumije i/ili da je sposoban pokazati i učiniti nakon završenog procesa učenja.</p> <p>Ciljevi i ishodi trebaju biti jasni i precizni, a pri njihovom određivanju poželjno je koristiti se aktivnim glagolima (pripremljen materijal „Bloomova taksonomija“). Također, ciljevi i ishodi u IK-u trebaju biti fleksibilni (promjenjivi ovisno o savladavanju i napredovanju učenika s teškoćama u razvoju).</p> <p>U izradi ovog IK-a potrebno je voditi se nastavnim planom i programom/kurikulumom, sukladno inicijalnoj procjeni sažimati opseg gradiva (nastavne sadržaje) i jasno definirati odgojno-obrazovne ishode.</p>	<p>Perceptivno prilagođavanje: slika (crteži, sheme, izdvajanje bitnog) prilagođavanje tiska (uvećanje, povećanje razmaka), prilagodba prostora za pisanje, razni oblici isticanja u tekstu (uokviravanje, podcrtavanje, boje).</p>	<p>Udžbenik, radna bilježnica...</p> <p>neposredno iskustvo</p> <p>slike, crteži</p> <p>programirani materijali</p>
LISTOPAD			<p>Spoznajno prilagođavanje: stupnjevito pružanje pomoći, planiranje i sažimanje teksta, semantičko pojednostavljivanje sadržaja, primjena shematskih prikaza.</p>	<p>materijali za didaktičke igre</p> <p>nastavni listići</p> <p>školska ploča</p>
STUDENI			<p>Govorno prilagođavanje: prilagođavanje izražajnosti (boja, visina i jačina glasa), prilagođavanje</p>	<p>modeli</p> <p>ostali udžbenici, vježbenice i dr.</p>

PROSINAC			<p>razgovjetnosti i razumljivosti, govorno usmjeravanje pažnje.</p> <p>Prilagođavanje zahtjeva: zahtjevi u odnosu na samostalnost, vrijeme rada (dulje vrijeme), način rada (zadaci različite "težine" i vrste), provjeravanje (češća provjera, usmeno/pismeno).</p>	
SIJEČANJ				
VELJAČA				
OŽUJAK				
TRVANJ				
SVIBANJ				
LIPANJ				

Potpis predmetnog nastavnika: _____

Potpis roditelja: _____

3. korak: VREDNOVANJE OSTVARENOSTI ODGOJNO-OBRAZOVNIH ISHODA

Učinkovitost provođenja planirane individualizirane podrške iskazane individualiziranim kurikulumom ogleda se u uspješnosti učenika s teškoćama u razvoju u ostvarivanju odgojno-obrazovnih ishoda, a procjenjuje se u procesu vrednovanja koji je detaljnije opisan u zasebnom poglavlju ovog dokumenta „Prilagodbe vrednovanja ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda“.

PRILAGODBE VREDNOVANJA OSTVARENOSTI ODGOJNO-OBRAZOVNIH ISHODA

Koja je svrha vrednovanja?

Tijekom planiranja i provođenja vrednovanja ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda **svih učenika** važno je biti svjestan njegove svrhe: da učenici, učitelji/nastavnici i roditelji/skrbnici dobiju povratnu informaciju o kvaliteti učenja kako bi učenik unapređivao svoje učenje i njegove ishode. Ta svrha može se ispuniti **čestim provođenjem formativnog vrednovanja (vrednovanja za učenje i vrednovanja kao učenje)** te, u slučaju potrebe, dijagnostičkim vrednovanjem.

Dijagnostičko vrednovanje provodi se kako bi se utvrdila kvaliteta i razina učenikovih znanja i vještina prije planiranja procesa poučavanja te razlozi nezadovoljavajućih rezultata formativnog (vrednovanja za učenje i vrednovanja kao učenje) i/ili sumativnog (vrednovanje naučenog) vrednovanja. Na temelju prikupljenih informacija učitelj/nastavnik u suradnji sa stručnim suradnikom planira i prilagođava nastavni proces i svoje poučavanje: prilagođava razinu od koje će krenuti u poučavanju i strategije koje će pritom koristiti. Provođa se na početku nastavne godine i tijekom procesa učenja i poučavanja kada rezultati nisu u skladu s očekivanjima. U pravilu rezultira kvalitativnom povratnom informacijom.

Formativno vrednovanje (vrednovanje za učenje i vrednovanje kao učenje) proces je prikupljanja informacija o napredovanju učenika tijekom ostvarivanja odgojno-obrazovnih ishoda i o učinkovitosti njegovih strategija učenja radi unapređenja procesa učenja i poučavanja. Provođa se tijekom učenja i poučavanja te je sastavni dio nastavnog procesa. Da bi se svrha formativnog vrednovanja mogla ostvariti, **učenik treba biti aktivan sudionik** procesa vrednovanja. To znači da ga učitelj/nastavnik treba poticati na aktivno promišljanje o vlastitom procesu učenja i pomagati mu u tome.

Ključna pitanja koja učenik, na poticaj i uz vođenje učitelja/nastavnika, postavlja sebi tijekom formativnog vrednovanja su:

- 1) Što želim postići? Što trebam naučiti? Koji odgojno-obrazovni ishod trebam usvojiti?
- 2) Kako ću to postići? Što sve trebam činiti da to naučim? Koje mi strategije učenja i aktivnosti u tome mogu pomoći?
- 3) Što sam do sada postigao? Gdje se sada nalazim na putu do usvajanja ishoda?
- 4) Što sljedeće trebam učiniti? Koji je moj sljedeći korak?
- 5) Što bih trebao promijeniti u svome učenju? Jesu li strategije učenja koje koristim dovoljno dobre, pomažu li mi da budem uspješan, učim li i povezujem li naučeno?
- 6) Što mi može pomoći na putu do ostvarenja ishoda? U čemu sam dobar? Što mogu? Na što se mogu osloniti tijekom učenja? Kako ću to najlakše naučiti?

Proces formativnog vrednovanja (vrednovanje za učenje i vrednovanje kao učenje), odnosno pitanja koja učenik postavlja sebi tijekom tog procesa, detaljnije su opisana u dijelu „Poticanje razvoja samoregulacije“.

Formativno vrednovanje ne rezultira ocjenom, već kvalitativnom povratnom informacijom na temelju koje učenik planira daljnji proces svog učenja, a učitelj/nastavnik planira daljnji proces poučavanja. Povratne informacije učenici mogu dobiti iz različitih izvora: samih sebe (samorefleksija, samoprocjena), učitelja/nastavnika, kolega, računala i udžbenika. Zahvaljujući aktivnom sudjelovanju u formativnom vrednovanju, učenici uče kako učiti i vrednovati rezultate učenja te na temelju rezultata vrednovanja planirati daljnje učenje. Tako uče upravljati svojim procesom učenja i postupno postaju potpuno samostalni (samoregulirano učenje).

Formativno vrednovanje (vrednovanje za učenje i vrednovanje kao učenje) nije jednokratni postupak, već je kontinuirani proces tijekom kojega je važno kombinirati različite strategije vrednovanja. Temelj svim pojedinim strategijama jest upoznavanje učenika s odgojno-obrazovnim ishodima i kriterijima za opisivanje razine ostvarenosti ishoda. Također je važno da učenici budu upoznati sa svakim pojedinim korakom na putu do ostvarivanja ishoda, odnosno s „mini-ishodima”, koji su svojevrsne stubice pri penjanju do krajnje razine ishoda. Važno je i da budu svjesni što pokušavaju naučiti kroz svaku pojedinu aktivnost učenja te da vide vezu između etapa učenja i krajnjeg ishoda.

Tijekom formativnog vrednovanja učenja učenika s teškoćama (u razvoju) koriste se **univerzalne strategije** (za sve učenike) koje se **prilagođavaju potrebama pojedinoga učenika**, pri čemu **nema jedinstvenog rješenja**.

Sumativno vrednovanje (vrednovanje naučenog) provodi se s namjerom utvrđivanja razine ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda po završetku procesa učenja i poučavanja. Provodi se tijekom i/ili na kraju školske godine. U pravilu rezultira brojčanom ocjenom. Provodi se nakon što su učenici imali priliku dovoljno vježbati sadržaje i misaone procese iste razine složenosti koje zahtijevaju zadatci za provjeravanje znanja, zatim formativnim vrednovanjem (vrednovanjem za učenje i vrednovanjem kao učenje) dobili konkretne povratne informacije o kvaliteti učenja i rezultata učenja, te imali priliku podići tu kvalitetu.

Sumativno vrednovanje (vrednovanje naučenog) ima ograničenu mogućnost unapređivanja procesa učenja i poučavanja pri čemu je ključno:

- najaviti vrednovanje,
- temeljiti vrednovanje na planiranome individualiziranom kurikulumu za učenike s teškoćama u razvoju,
- provoditi vrednovanje češće, nakon završetka poduke i učenja pojedinih tema ,
- informirati učenike o sadržaju i strategijama vrednovanja,
- informirati učenike o elementima i kriterijima vrednovanja,
- koristiti različite strategije vrednovanja,
- provoditi vrednovanje na način koji učenicima omogućava ravnopravno pokazivanje znanja,
- dati učenicima dovoljno vremena za promišljanje odgovora,

- provoditi vrednovanje u suradničkom, a ne natjecateljskom ozračju,
- dati učenicima priliku da poprave ocjenu i postignu željene rezultate,
- pri zaključivanju ocjene uzimati u obzir napredak učenika i njegov odnos prema radu, odnosno uloženi trud,
- odrediti zaključnu ocjenu na temelju kvalitativne analize ocjena i bilješki o napredovanju učenika, a ne kao srednju ocjenu.

Prethodno navedeno odnosi se na sve učenike, bez obzira na njihovu uspješnost i osobine.

Kako prilagoditi vrednovanje ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda pojedinom učeniku?

Učenici s teškoćama u razvoju imaju pravo na **prilagodbe u vrednovanju** kako bi mogli pokazati svoja znanja, vještine i stavove koje su stekli sudjelovanjem u odgojno-obrazovnom procesu, odnosno kako bi im se omogućilo da na ravnopravnim osnovama pokažu ispunjavanje postavljenih ishoda učenja.

Pri planiranju procesa vrednovanja potrebno je predvidjeti takve individualizirane prilagodbe koje će učeniku s teškoćama u razvoju uz pomoć planiranih aktivnosti i metoda (poučavanja i/ili vrednovanja) omogućiti napredak i daljnje učinkovito učenje na temelju povratnih informacija (vrednovanje za učenje), omogućiti mu najbolji način pokazivanja usvojenih znanja i vještina nakon procesa učenja i poučavanja (vrednovanje naučenoga) te poticajno samovrednovanje (vrednovanje kao učenje). Vrste prilagodbi razlikovat će se ovisno o specifičnim potrebama pojedinog učenika s teškoćama u razvoju te vrsti i stupnju učenikovih teškoća.

Prilagodbe u vrednovanju treba planirati istodobno s prilagodbama pristupa učenja i poučavanja, pri čemu učitelji/nastavnici trebaju međusobno surađivati, ali i sa stručnim suradnicima škole, ovisno o potrebama učenika s teškoćama u razvoju u odgojno-obrazovnom radu. S obzirom na to da su učenje, poučavanje i vrednovanje međusobno povezani, oni trebaju sadržavati usklađene prilagodbe koje uvažavaju učenikove potrebe i mogućnosti. To znači da se u procesu vrednovanja koriste iste prilagodbe kao u procesu učenja i poučavanja.

Osim prilagodbi sadržaja vrednovanja, odnosno odgojno-obrazovnih ishoda čija se ostvarenost vrednuje, prilagođavaju se i postupci vrednovanja.

Prilagodbe postupaka u vrednovanju mogu biti:

- prilagodbe procesa vrednovanja
- prilagodbe ispitnih materijala i sredstava
- prilagodbe metoda vrednovanja.

Prilagodbe procesa u vrednovanju mogu biti:

- **prilagodbe trajanja ispitnih situacija:** dulje vrijeme usmenog izlaganja (npr. zbog jezično-govorno-glasovnih teškoća) ili dulje vrijeme pisanja (npr. zbog motoričkih poremećaja i kroničnih bolesti i/ili senzoričkih teškoća, zbog teškoća u pisanju ili leksičkoj uporabi, u gramatičko-pravopisnom izrazu, zbog poremećaja pažnje),
- **korištenje stanki** (npr. zbog zamora ruku, zbog specifičnih potreba uvjetovanih motoričkim poremećajima i kroničnim bolestima, zbog oštećenja ili poremećaja, dugotrajnog sjedenja, bržeg zamaranja, nedostatka dugotrajnije pažnje ili smanjenja stresa),
- **mogućnost uporabe pomagala i nove tehnologije** (npr. uporaba računala za čitanje, pisanje i crtanje; uporaba elektroničke bilježnice, povećala, tableta, kalkulatora za računanje, fiksiranih podloga itd.),
- **pomoć druge osobe u izvođenju aktivnosti** (npr. čitanja, pisanja, crtanja, lijepljenja po uputi i sl., tako da ta pomoć ne utječe na objektivnost procjene stvarno stečenih znanja, vještina i stavova učenika),
- **fleksibilnost u polaganju ispita** (npr. samo u jutarnjim ili popodnevnim satima; ispitivanje podijeljeno u nekoliko vremenskih jedinica, prema dogovoru),
- **promijenjeni uvjeti ispitivanja** (npr. promjena mjesta sjedenja zbog ometajućih podražaja, iznimno promjena prostorije zbog emocionalne teškoće uslijed koje učenik ne može govoriti u specifičnim socijalnim situacijama/ne može iskazati svoje znanje u socijalnim situacijama),
- **motivirajuće usmjeravanje** (npr. hrabrenje ili poticanje).

Prilagodbe ispitnih materijala i sredstava uključuju:

- **drukčiji oblik pitanja** (umjesto usmeno postaviti pitanje pismeno ili obrnuto, znakovno),
- **manji broj zadataka** (ostaviti one koji dobro pokazuju ključno znanje i vještine ili podijeliti niz zadataka u vremenskim razmacima),
- **kombiniranje zadataka** (lakši-teži, lakši-teži),
- **drukčije postavljeni zadatci** (zadatci razdijeljeni po koracima; zadatci alternativnog tipa umjesto višestrukog izbora; zadatci povezivanja, sređivanja ili dopunjavanja; zadatci s uvođenjem percepcijske podrške),
- **uporaba prilagođenih ispitnih materijala i sredstava** (uvećani formati papira, nereflektirajuće podloge za čitanje i pisanje, odabir fonta koji je lakše čitljiv, uvećan font, povećan razmak među redovima, povećan razmak među slovima u riječima, poravnavanje teksta samo po lijevoj margini, sredstva pročišćena od detalja i pojačanih obrisa),
- **drukčije pripremljen tekst ispita** (sažet i/ili jezično pojednostavnjen s jasnim izravnim uputama, tekst organiziran prema manjim označenim cjelinama/odlomcima, vizualno podržan, s pojačanim ili uvećanim tiskom, povećanih proreda, poravnati po lijevoj margini (svaka rečenica - novi red), tekst zamijenjen zvučnom snimkom ili čitanjem druge osobe),

- **drukčiji način odgovaranja** (npr. diktiranje odgovora osobi koja ih zapisuje, zamjena duljih ispitnih pitanja esejskog tipa zadacima objektivnog tipa koji zahtijevaju kraće odgovore).

Prilagodbe metoda vrednovanja podrazumijevaju:

- **prilagodbe u usmenom ispitivanju** (ispitna pitanja izravna, jasna i jednoznačna, moguće odgovaranje na alternativna pitanja, poticanje pomoću plana govorenja uz zornu podršku, ne procjenjivati pogreške u govoru izazvane učenikovom teškoćom u razvoju),
- **prilagodbe u pisanoj provjeri** (mogućnost upoznavanja s tipom pitanja u ispitnu unaprijed, smanjenje zahtjeva u odnosu na količinu pisanja, davanje plana pisanja vezanoga teksta, mogućnost upotrebe jezičnog priručnika, ne ocjenjivati učenikove teškoće koje ne predstavljaju rezultat ishoda),
- **prilagodbe u praktičnom radu** (mogućnost produljivanja vremena za rad i stanke za odmor, predvidjeti dodatno vrijeme u suradničkim zadacima, potpora pomoćnika u nastavi ili stručnoga komunikacijskog posrednika, dostupnost prilagođenih alata i pomagala, mogućnost izvođenja zadatka).

Tijekom planiranja procesa vrednovanja (formativnog i sumativnog) važno je opisati kriterije vrednovanja na jednostavan, jednoznačan i konkretan način. Tijekom formativnog vrednovanja, koje je nerazdvojivo od procesa učenja i poučavanja, učenike treba upoznati s kriterijima vrednovanja kako bi ih bolje razumjeli i upamtili. Korisno je omogućiti im da aktivno sudjeluju u izradi i/ili poboljšavanju kriterija. Također je važno davati im neposrednu kvalitativnu povratnu informaciju o rezultatima vrednovanja. Učestalost davanja povratne informacije ovisi o potrebama konkretnoga učenika.

Kriteriji se vrednovanja za učenika s teškoćama u razvoju mogu prilagoditi pojedinomu učeniku kako bi mu se omogućilo da znanje koje iskaže bude realno i poticajno opisano (u slučaju formativnog vrednovanja) i ocijenjeno (u slučaju sumativnog vrednovanja). Tako učenik s teškoćama u razvoju dobiva povratne informacije o stvarnoj kvaliteti vlastitog rada i ostvarenosti ishoda te na temelju toga planira naredne ciljeve i način rada.

Za učenike s teškoćama u razvoju koji se školuju po redovitom programu uz individualizirane postupke, odgojno-obrazovni ishodi isti su kao kod ostalih učenika, ali se u pojedinim slučajevima prilagođavaju opisnici kriterija. Za učenike koji se školuju po redovitom programu uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke, individualno se prilagođavaju i razine ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda te, u slučaju potrebe, opisnici kriterija.

Rezultati vrednovanja naučenoga (sumativnog vrednovanja) za učenike s teškoćama u razvoju mogu se izraziti svim ocjenama, ovisno o prethodno definiranim kriterijima koje su zadovoljili. Važno je da kriteriji usmjeravaju učenika s teškoćama u razvoju na samostalnost, kvalitetan rad i odgovornost prema sebi, svome radu, rezultatima toga rada i drugima, kako bi mu omogućili stvaranje realno utemeljene zdrave slike o sebi te razvoj samopouzdanja i samopoštovanja. Ocjena nedovoljan može biti izražena samo za ono gradivo koje učenik može savladati, ali ga nije naučio. Ukoliko učenik ne može savladavati gradivo,

unatoč svim postupcima individualizacije i prilagodbe ishoda učenja (u okviru određenoga primjerenoga programa osnovnoškolskog ili srednjoškolskog obrazovanja) učitelj/nastavnik u suradnji sa stručnom službom škole pokreće postupak promjene primjerenog programa/kurikuluma obrazovanja.

Prije provođenja procesa vrednovanja korisno je izraditi instrumente kao vodiče kroz proces koji omogućuju ekonomično i objektivno prikupljanje važnih podataka o radu i rezultatima rada učenika s teškoćama u razvoju. Instrumenti mogu imati različite oblike s istim sadržajem. Učitelj/nastavnik bira oblik koji procjenjuje najpraktičnijim u konkretnom slučaju. O rezultatima vrednovanja nužno je voditi funkcionalne bilješke koje se povremeno analiziraju. Na temelju takve analize donose se zaključci koji se u obliku kratkog i razumljivog opisa bilježe u odgovarajuću dokumentaciju.

Kako koristiti rezultate vrednovanja?

Rezultati vrednovanja ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda polazište su za daljnje planiranje rada učenika s teškoćama u razvoju i učitelja/nastavnika. U slučaju nezadovoljavajućih rezultata važno je utvrditi njihove uzroke. Ovisno o utvrđenim uzrocima nezadovoljavajućih rezultata, revidira se način učenja i/ili poučavanja i/ili vrednovanja. Rezultati vrednovanja povratna su informacija o kvaliteti rada i rezultata rada učenika s teškoćama u razvoju i učitelja/nastavnika, a koriste se i u svrhu evaluacije individualiziranog kurikuluma učenika s teškoćama u razvoju.

Procjena individualiziranih kurikuluma

Procjena individualiziranog kurikuluma temelji se na rezultatima formativnog (vrednovanje za učenje i vrednovanje kao učenje) i sumativnog vrednovanja (vrednovanje naučenoga). Provođa je prvenstveno predmetni učitelj/nastavnik, a u slučaju potrebe u proces se uključuju i stručni suradnici. U proces procjene može se uključiti i roditelj/skrbnik učenika s teškoćama u razvoju, na vlastiti zahtjev ili na prijedlog nekog od stručnih suradnika škole, u opsegu primjerenom ulozi roditelja/skrbnika.

Na temelju vrednovanja ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda te na temelju procjene iskustva učenika s teškoćama u razvoju, učitelja/nastavnika u suradnji sa stručnim suradnikom i roditelja/skrbnika s provedbom individualiziranog kurikuluma, moguće je revidirati individualizirani kurikulum. Potrebne promjene mogu se odnositi na izmijenjene i/ili dodane prilagodbe za učenika s teškoćama u razvoju. Uspješnost provedbe individualiziranog kurikuluma vrednuje učitelj/nastavnik, ali i sam učenik s teškoćama u razvoju, ovisno o dobi i mogućnostima. Individualizirani kurikulum može se mijenjati ako učenik s teškoćama u razvoju ne uspijeva usvojiti očekivane odgojno-obrazovne ishode ili ako učitelj/nastavnik uoči da učenik s teškoćama u razvoju može usvojiti ishode više razine od planiranih.

PRIMJERI INDIVIDUALIZIRANIH KURIKULUMA (IK)

Plan podrške u odgojno-obrazovnom procesu najvažniji je dio ovog dokumenta budući da se temeljem inicijalne procjene planiraju sve bitne sastavnice individualiziranog kurikulumu usmjerenog na pojedinog učenika s teškoćama u razvoju (što će učiti, kako će to činiti, s kime će surađivati, u kojem vremenu će učiti, koliko uspješno i dr.). Uzimajući u obzir osobitosti razvoja određenog učenika s teškoćama u razvoju i njihov utjecaj na poučavanje i učenje, učitelj/nastavnik u suradnji sa stručnim suradnikom treba procijeniti koje će sastavnice individualiziranog kurikulumu razrađivati. Učitelju/nastavniku je važno na koji način će planirati sastavnice individualiziranog kurikulumu te kako će individualizirati postupke ili prilagoditi sadržaje.

Podatci koje učitelj/nastavnik planira, u suradnji sa stručnim suradnikom, unose se za pojedini mjesec tekuće školske godine. Posebnu pozornost u kreiranju individualiziranog kurikulumu treba usmjeriti na određivanje očekivanih odgojno-obrazovnih ishoda učenja (razine obrazovnih ishoda), posebno kada je potrebno provesti prilagodbu sadržaja učenja (smanjiti opseg i dubinu programskih sadržaja). Pri tome je važno rukovoditi se suvremenim znanstveno utemeljenim taksonomijama znanja (jedna od najčešće korištenih je Bloomova taksonomija u kognitivnoj, psihomotoričkoj i afektivnoj domeni). Da bi se planirani odgojno-obrazovni ishodi ostvarili, potrebno je odabirati aktivnosti za učenike s teškoćama u razvoju u kojima oni samostalno ili uz podršku drugih (učitelj/nastavnik, pomoćnik u nastavi/stručni komunikacijski posrednik, roditelj/skrbnik) mogu ostvariti uspjeh, bilo da se radi o individualnom ili suradničkom učenju. Pri odabiru oblika rada posebnu pozornost treba posvetiti osmišljenom pristupu suradničkog učenja (osmisлити uloge i zadatke uz planirane strategije podrške).

Za ostvarenje odgojno-obrazovnih ishoda jednako je važan odabir strategija podrške (prilagodba metoda, sredstava, oblika, postupaka i zahtjeva) sukladnih osobitostima pojedinog učenika s teškoćama u razvoju. Te strategije podrške moraju biti jednako zastupljene, kako u učenju i poučavanju, tako i u vrednovanju odgojno-obrazovnih ishoda učenja (vrednovanje za učenje, vrednovanje kao učenje i vrednovanje naučenoga). Kada učenik s teškoćama u razvoju ne ostvaruje planirane odgojno-obrazovne ishode, potrebno ih je preispitati, provesti izmjene i dopune u individualiziranom kurikulumu kako bi se pred učenika s teškoćama u razvoju stavljali optimalno teški zadatci te tako održavala i povećavala njegova motivacija za učenje.

Tablica 1. Obrazac individualiziranog kurikuluma

(za redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke):

Primjereni program/kurikulum odgoja i obrazovanja:			
Redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke			
RJEŠENJE OD (Navesti nadnevak izdavanja Rješenja primjerenog programu/ kurikulumu obrazovanja) :			
IME I PREZIME UČENIKA:		ŠKOLSKA GODINA:	
NASTAVNI PREDMET:		UČITELJ/ NASTAVNIK:	
RAZREDNI ODJEL:		STRUČNI SURADNIK / STRUČNI SURADNICI:	
Osobe koje stalno/povremeno pružaju potporu u nastavi (npr. pomoćnik u nastavi, stručni komunikacijski posrednik, stručni tim):			
<p>INICIJALNA PROCJENA (opisati osobitosti školskog učenja – pažnja, koncentracija, pamćenje, samostalnost, vještine, potrebe, interese, predznanja):</p> <p>Pri planiranju inicijalne procjene učitelj/nastavnik treba imati u vidu osobitosti razvoja učenika s teškoćama u razvoju kako bi lakše odabrao formalne i neformalne načine procjene s obzirom na mogućnosti (predznanje, pažnja, koncentracija, pamćenje, vještine i interese učenika za nastavni predmet). Učitelj/nastavnik kreira različite načine procjene, npr. upitnike, zadatke za procjenu pojedinih vještina, ljestvice procjene i dr. U tome mu prema potrebi može pomoći i stručni suradnik. S ciljem upoznavanja učenikovih osobitosti i potreba, ne smije izostati diskretno opažanje učenikova ponašanja tijekom nastavnog procesa te razgovori s njime. Suradnja sa stručnim suradnikom škole, a prema potrebi i drugim stručnjacima izvan škole, može pomoći učitelju/nastavniku u razumijevanju dobivenih rezultata i planiranju daljnjih koraka.</p> <p>O rezultatima inicijalne procjene u školi važno je informirati roditelje/skrbnike učenika s teškoćama u razvoju kako bi ih se moglo tijekom provedbe individualiziranog kurikuluma aktivnije uključivati u njegovo provođenje. U prikazu podataka, osobito onih koji se odnose na odgojno-obrazovne potrebe učenika s teškoćama u razvoju, nikako ne smiju izostati napomene o mogućem uzimanju lijekova, uslugama sustava socijalne skrbi, i dr.. Pri tumačenju rezultata inicijalne procjene uzimaju se u obzir i rezultati procjene pojedinih stručnjaka u školi i/ili izvan nje, u čemu učitelju/nastavniku pomažu stručni suradnici.</p>			
OSOBITOSTI ŠKOLSKOG UČENJA		ODGOJNO-OBRAZOVNE POTREBE UČENIKA	
VREMENSKO RAZDOBLJE			

TEMA/ TEMATSKA CJELINA	ODGOJNO-OBRAZOVNI ISHODI	AKTIVNOSTI UČENIKA	STRATEGIJE PODRŠKE (prilagodba metoda, sredstava, oblika, postupaka, zahtjeva)	OSTVARENOST ODGOJNO- OBRAZOVNIH ISHODA
				<p>Uz pojedini ishod staviti odgovarajuću oznaku (+, */- ili -) ovisno o razini ostvarenosti ishoda.</p> <p>POTPUNO (+): u većoj mjeri usvojeni sadržaji, samostalno i točno rješava zadatke, zahtjevnije zadatke rješava uz poticaj i podršku učitelja.</p> <p>DJELOMIČNO (+/-): zadatke rješava usporeno, često uz podršku učitelja, pomoćnika u nastavi, stručnoga komunik. posrednika, vršnjaka, potreban mu je poticaj u radu.</p> <p>NEPOTPUNO (-): nastavni sadržaji nisu usvojeni. Zadatke ne može riješiti uz podršku učitelja/nastavnika, pomoćnika u nastavi, stručnoga komunikacijskog posrednika ili vršnjaka.</p> <p>U ovaj stupac se mogu napisati planirani načini formativnog (vrednovanje za učenje, vrednovanje kao učenje) i sumativnog vrednovanja (vrednovanje naučenoga).</p>

Tablica 2. Primjer individualiziranog kurikuluma – Matematika, drugi razred osnovne škole

(redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke)

INICIJALNA PROCJENA (opisati osobitosti školskog učenja - sposobnosti, vještine, potrebe, interese, predznanja):				
OSOBITOSTI ŠKOLSKOG UČENJA		ODGOJNO-OBRAZOVNE POTREBE UČENIKA		
<p>Učenik:</p> <ul style="list-style-type: none"> · broji, čita i piše brojeve od 0 do 20 · povezuje broj i količinu do 20 · zbraja i oduzima jednoznamenaste brojeve bez prijelaza desetice uz pomoć konkretnog materijala · zadatke riječima, jednostavnijeg tipa, rješava uz slikovnu pomoć i uz pomoć druge osobe (učitelj, pomoćnik u nastavi, vršnjak) · razlikuje i imenuje geometrijska tijela i likove · imenuje ravne i zakrivljene crte · prepisivanje zadataka s ploče je djelomično potpuno i točno · na pitanja odgovara riječima ili nepotpunim rečenicama, ali pamti veći broj činjenica · uz manji poticaj znanje iskazuje usmeno i pismeno · rado se uključuje u sve oblike zajedničkog rada · rad na digitalnim zadacima prezentiranim na računalu ga jako raduje i motivira 		<p>Postoji odgojno-obrazovna potreba za:</p> <ul style="list-style-type: none"> · povezivanjem brojenja s konkretnim materijalom iz okruženja, slikama i simbolima · dužim vježbanjem s poznatim brojevima · postavljanjem usmjerenih, jednostavnih i preciznih pitanja · uvođenjem drugačijeg medija (slika, računalo) · uređenjem tiska (veći razmak između riječi i rečenica) · kratkim i jasnim uputama prezentiranim usmeno, na ploči, na računalu ili na nastavnom listiću · češćom provjerom razumijevanja · smanjenjem broja činjenica i višekratnim ponavljanjem · povećanjem samostalnosti u radu tijekom sata · omogućiti češće suradničke oblike rada 		
VREMENSKO RAZDOBLJE:				
TEMA/ TEMATSKA CJELINA	ODGOJNO- OBRAZOVNI ISHODI	AKTIVNOSTI UČENIKA	STRATEGIJE PODRŠKE (prilagodba metoda, sredstava, oblika, postupaka, zahtjeva)	OSTVARENOST ODGOJNO- OBRAZOVNIH ISHODA
Brojevi do 100 Uspoređivanje brojeva do 100	<p>MAT OŠ A.2.1.</p> <p>Služi se prirodnim brojevima do 100 u opisivanju i prikazivanju količine i redoslijeda. Može:</p> <ul style="list-style-type: none"> - čitati brojeve do 100 - brojati do 100 - pravilno izgovarati brojeve do 100 - pisati brojevnu riječ zadanog broja - odrediti mjesto određenog broja na brojevnoj crti - poredati brojeve po veličini - primjenjivati znakove <, >, =span> 	<ul style="list-style-type: none"> - brojenje predmeta iz neposredne stvarnosti - čitanje brojeva i teksta u tekstualnim zadacima - povezivanje tekstualnih zadataka tematski s poznatim likovima iz bajki ili crtanih filmova - uspoređivanje brojeva do 100 uz pomoć kartona sa znakovima - pisanje u bilježnici - pisanje u računalu - brojanje - igre kartonima s brojevima i deseticama - upotreba kockica pri obradi desetica - izrada brojevne crte 	<ul style="list-style-type: none"> - stalna podrška i usmjeravanje na zadatke - zorna podrška - raščlanjivanje složenijih zadataka na jednostavnije - podrška tijekom izrade brojevne crte - korištenje brojevne crte tijekom rješavanja zadataka - uz primjerenu didaktičku podršku (štapići, kartice, grafički prikaz) postupno proširivati brojevni niz do 20, 30... uz pravilno čitanje i izgovaranje brojeva - pri uporabi kockica na deseticama su jedinice - uspoređivanje brojeva po visini - crtanje brojevnog pravca pomoću užeta/građevinskog metra u školskom dvorištu ili hodniku te kretanjem naprijed i 	<p>POTPUNO +</p> <p>U većoj mjeri usvojeni sadržaji, samostalno i točno rješava zadatke, zahtjevnije zadatke rješava uz poticaj i podršku učitelja.</p> <p>DJELOMIČNO +/-</p> <p>Zadatke rješava usporeno, često uz podršku učitelja, pomoćnika u nastavi, stručnoga komunikacijskog posrednika, vršnjaka,</p>

<p>Zbrajanje i oduzimanje desetica</p>	<ul style="list-style-type: none"> - usporediti i matematičkim zapisom izraziti odnos među brojevima do 100 <p>MAT OŠ A.2.3.</p> <p>Zbraja i oduzima u skupu prirodnih brojeva do 100.</p> <ul style="list-style-type: none"> - uočiti i napisati desetice na brojevnoj crti - ovladati postupkom zbrajanja i oduzimanja desetica do 100 - primijeniti naučeno u svakodnevnim životnim aktivnostima 	<ul style="list-style-type: none"> - rad na brojevnoj crti, <ul style="list-style-type: none"> - označavanje mjesta broja na brojevnoj crti prema predočenim količinama - slaganje kartona za zbrajanje uz pomoć brojevne crte, štapića i konkretna - računanje uz pomoć brojevne crte - računanje uz pomoć štapića - računanje uz pomoć konkretna - skiciranje zadatka - rad na digitalnoj aplikaciji koja je vezana uz matematičke sadržaje (interaktivne igre) - igre asocijacije u kojima se nalazi „uljez“ - rad na ploči 	<p>nazad po njemu razumjeti poredak i uspoređivanje brojeva</p> <ul style="list-style-type: none"> - korištenje informatičke platforme za područje matematike (Matific) - korištenje Cousinnerovih štapića, kockica i kartončića pri zbrajanju i oduzimanju - prikazivati postupak štapićima, kockicama ili kartončićima, objasniti riječima i zapisati matematičkim izrazom - prikazivati matematičke operacije stvarnim materijalom i simbolički, povezivati sa stvarnim životom - oblici rada – rad u paru i rad u skupini - višekratno ponavljanje zadataka - kopiranje plana ploče i prezentiranje na učenikovom stolu - vrednovanje manjih postignuća isticanjem aktivnosti u kojima je učenik uspješan - pohvala 	<p>potreban poticaj u radu.</p> <p>NEPOTPUNO -</p> <p>Nastavni sadržaji nisu usvojeni.</p> <p>Zadatke ne može riješiti uz podršku učitelja, pomoćnika u nastavi stručnoga komunikacijskog posrednika ili učenika.</p>
--	--	---	--	--

Tablica 3. Primjer izrađenoga individualiziranog kurikuluma – Hrvatski jezik, peti razred osnovne škole (redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke)

<p>INICIJALNA PROCJENA (opisati osobitosti školskog učenja - sposobnosti, vještine, potrebe, interese, predznanja):</p>	
<p>OSOBITOSTI ŠKOLSKOG UČENJA</p> <p>Funkcioniranje u nastavnom procesu s obzirom na jezično-govorne kompetencije</p>	<p>ODGOJNO-OBRAZOVNE POTREBE UČENIKA</p>
<ul style="list-style-type: none"> - učenik se izražava kratkim jednostavnim rečenicama, tiho govori - artikulacija nekih riječi je neprecizna - ima razvijenu tehniku čitanja uz otežano razumijevanje pročitane teksta - otežano prepričava sadržaj teksta, rečenice su često nepotpune, ali je prepričavanje razumljivo - u spontanom govoru je nesiguran, zastajkuje, rečenice su ponekad nejasne, ali se glavne misli mogu razumjeti - otežano uči stihove napamet - rukopis uredan i čitak, u prepisivanju i pisanju prisutne pogreške zamjene slova i slogova te pravopisne pogreške - aktivno sudjeluje na satu, zainteresiran za sadržaj 	<ul style="list-style-type: none"> - usporeniji govor, jednostavniji rječnik i rečenične konstrukcije - češća provjera razumijevanja kratkim pitanjima - češće ponavljanje ključnih riječi i pojmova - postavljanje usmjerenih i dopunskih pitanja, nužna jednostavna i precizna formulacija - zadavati kraće ulomke za uvježbati tečno i točno pročitati (u dogovoru s učenikom) - pri usmenoj provjeri pomoći u oblikovanju rečenice - reduciranje predviđene količine književno-teorijskih pojmova - rastavljanje sadržaja na manje cjeline - vrednovanje manjih postignuća - potrebno je češće prilaženje učeniku i poticaj u radu - poticanje i isticanje aktivnosti u kojima je učenik uspješan

<p>rada, rado sudjeluje u skupnom radu</p> <p>- u radu je uporan, sluša upute, redovito piše zadaće uz pomoć u radu kod kuće</p>	<p>- uputiti ga na suradnički odnos u razredu, na čestu izmjenu informacija vezanih uz sadržaj predmeta</p>			
<p>VREMENSKO RAZDOBLJE: rujan / listopad</p>				
<p>TEME/ TEMATSKE CJELINE</p>	<p>ODGOJNO-OBRAZOVNI ISHODI</p>	<p>AKTIVNOSTI UČENIKA</p>	<p>STRATEGIJE PODRŠKE</p> <p>(prilagodba metoda, sredstava, oblika, postupaka, zahtjeva)</p>	<p>ODGOJNO-OBRAZOVNI ISHODI</p>
<p>1.Ovo sam ja</p> <p>Dječja lirski pjesma</p> <p>Pripovjedni tekst</p> <p>Veliko početno slovo</p>	<p>B.5.1. Učenik obrazlaže doživljaj knj.teksta, objašnjava uočene ideje povezujući tekst sa svijetom oko sebe.</p> <p>—</p> <p>B.5.1. Učenik obrazlaže doživljaj knj. teksta, objašnjava uočene ideje povezujući tekst sa svijetom oko sebe.</p> <p>Podishodi:</p> <p>-izražava doživljaj o knj.tekstu</p> <p>-prepoznaje problematiku i ideju</p> <p>-prepričava fabulu kronološki nižući događaje</p> <p>—</p> <p>A.5.4. Učenik piše tekstove trodjelne strukture u skladu s temom.</p> <p>Podishod:</p> <p>-učenik piše veliko početno slovo u jednorječnim i</p>	<p>Izražajno, tečno i točno (uvježbano) čita pjesmu/dio pjesme, uočava temu, izdvaja motive. Uočava ideju (uz pomoć učitelja).</p> <p>—</p> <p>Čita odabrani ulomak, uočava dijelova fabule, imenuje likove.</p> <p>Opisuje gl. lik, navodi njegove osobine na temelju postupaka.</p> <p>Ukratko prepričava fabulu (za svaki dio po jedna rečenica).</p> <p>—</p> <p>Bilježi i grafički ističe riječi s velikim početnim slovom.</p> <p>Uočava i ispravlja netočno napisane riječi na tiskanom predlošku.</p> <p>—</p> <p>Podcrtava ključne</p>	<p>Učenik interpretira pjesmu uz pomoć kratkih, usmjerenih pitanja.</p> <p>Po svom izboru uči jednu strofu napamet i interpretira je.</p> <p>—</p> <p>Čita naglas odabrani ulomak koji je uvježbao tečno čitati ili čita plan ploče iz bilježnice. Pronalazi u tekstu opis zadanog lika.</p> <p>Dopustiti učeniku da se služi bilježnicom i pomoći mu dodavanjem riječi da prepriča tekst.</p> <p>—</p> <p>Pregledati točnost bilješki, dodatno pojasniti pravila o pisanju velikog slova, prirediti gotov tiskani tekst pisan malim slovima na kojem treba upisati veliko poč. slovo.</p>	<p>POTPUNO (+)</p> <p>U većoj mjeri usvojeni sadržaji, samostalno i točno rješava zadatke, zahtjevnije zadatke rješava uz poticaj i podršku učitelja.</p> <ul style="list-style-type: none"> • točno odgovara na pitanja, poznaje činjenice i vješto ih povezuje • problemski razmišlja i propituje • samostalno uočava koncepte <p>DJELOMIČNO (+/-)</p> <p>Pokazuje znanje na razini prepoznavanja i imenovanja:</p> <ul style="list-style-type: none"> • prepoznaje gradivo (autora, djelo temu i likove, temeljna jezična znanja) • na kratka usmjerena pitanja daje nepotpune odgovore • snalazi se u bilježnici i zna potražiti odgovor • razumije jednostavne koncepte, zadatke rješava često uz podršku učitelja... <p>NEPOTPUNO (-) Nastavni sadržaji nisu usvojeni. Zadatke ne može riješiti uz podršku učitelja/nastavnika, pomoćnika u nastavi ...</p>

<p>Dramski tekst</p>	<p>višerječnim imenima</p> <p>- piše u skladu s usvojenim gramatičkim i pravopisnim pravilima</p> <hr/> <p>OŠ HJ B.5.1. Učenik obrazlaže doživljaj knj. teksta, objašnjava uočene ideje povezujući tekst sa svijetom oko sebe.</p> <p>B.5.2. Učenik razlikuje temeljna žanrovska obilježja knj. teksta.</p> <p>Podishod:</p> <p>-uočava obilježja dramskog teksta</p>	<p>riječi koje u čitanju mora naglasiti.</p> <p>Izražajno čita svoju ulogu u dramskom tekstu.</p> <p>Čita zabilješke, izdvaja /podcrtava ključne informacije.</p> <p>Ukratko opisuje odnose između likova.</p> <p>Nabraja obilježja dramskog teksta.</p> <hr/> <p>Aktivno sluša tekst i izdvaja/podcrtava ključne informacije (što je medij, vrste medija, masovni mediji).</p>	<p>Usmjeravati i poticati uč.u radu, isticati njegovu angažiranost i važnost sudjelovanja u dramatizaciji.</p> <p>Kratkim i jasnim pitanjima provjeriti razumijevanje teksta uz isticanje bitnih činjenica te zajednički izvoditi zaključak.</p> <p>Pomoći mu u oblikovanju rečenica te ga voditi kako bi što lakše izrazio što zna i razumije.</p> <hr/> <p>Dati učeniku kratke i jasne upute za rješavanje zadatka te provjeriti razumije li što treba raditi.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ne prepoznaje građivo niti uz pomoć i podsjećanje • ne trudi se, reagira samo na poticaj kratko i neprecizno • nezainteresiran na satu, ne piše zadaće, treba ga stalno poticati <p>Cijelo vrijeme učenika treba usmjeravati kako može najuspješnije ostvariti ishod, precizno navesti što bi trebao postići, dati povratnu informaciju što je dobro napravio, a na čemu treba još raditi.</p> <p>Učenika treba upoznati s načinima vrednovanja:</p> <p><u>1.Vrednovanje za učenje</u></p> <p>-pomoći mu u planiranju učenja nakon uvida u njegov način rada te unaprijediti njegovo učenje novim strategijama – vidjeti što mu odgovara</p> <p>Pr. Pomoći mu da graf. oblikuje informacije i podučiti ga samostalnom grupiranju informacija i boljem uvidu u bilješke.</p>
<p>Mediji</p>	<p>A.5.2. Učenik sluša tekst, izdvaja ključne riječi i objašnjava značenje teksta.</p> <p>C.5.1. Učenik razlikuje tiskane medijske tekstove i izdvaja tekstove / sadržaje koji promiču pozitivne vrijednosti.</p> <p>Podishodi:</p> <p>-učenik izdvaja sadržaje koji potiču pozitivne komunikacijske obrasce</p>	<p>Imenuje medije koji ga okružuju.</p> <p>Opisuje medij kojim se najviše koristi.</p> <p>Izrađuje kratki strip od tri slike (ili više ako želi) samostalno ili u paru s temom „zanimljivosti iz razreda“.</p>	<p>Dopustiti mu kratke pisane odgovore na pitanja.</p> <p>Ponuditi mu rješavanje u paru.</p> <p>Poticati da svoj uradak glasno predstavi i pročita pred razredom ako želi, u protivnom pohvaliti zalaganje i</p>	<p>-pratiti napredak uvidom u bilješke, uratke, aktivnosti i ponašanja tijekom učenja i poučavanja</p> <p><u>2.Vrednovanje kao učenje</u></p> <p>-poticati učenika na</p>

	<p>- uočava vezu teksta i svijeta oko sebe</p>		<p>rezultat rada.</p> <hr/> <p>Povremeno dati učeniku unaprijed tiskani plan ploče (ako je opširniji), osobito ako učenik sporije piše ili u prepisivanju pravi pogreške.</p> <p>Ispite znanja treba pripremiti u skladu s planiranim ishodima i mogućnostima učenika te obratiti pozornost na oblikovanje kratkih i jasnih pitanja s istaknutim ključnim riječima (podebljanim /podcrtanim).</p> <p>- ponuditi zadatke s odabirom jednog od ponuđenih odgovora</p> <p>Učeniku treba omogućiti više vremena pri provjerama znanja, osobito u pisanima te provjeriti razumije li učenik postavljena pitanja i zadatke.</p> <p>Češće usmeno provjeravati sadržaje u manjim cjelinama ako to učeniku više odgovara.</p> <p>Izgrađivati i razvijati s učenikom odnos podrške i povjerenja.</p>	<p>samovrednovanje i samoprocjenu tako da sam izdvoji čime je dobro ovladao, a što treba još proraditi te ga tako prirediti za pisane i usmene provjere znanja</p> <p>3. Vrednovanje naučenoga</p> <p>-brojčana ocjena nakon provedene planirane provjere razine znanja i ostvarenosti vještina.</p>
--	--	--	--	---

Tablica 4. Primjer individualiziranog kurikuluma – Kemija, osmi razred osnovne škole (redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke)

INICIJALNA PROCJENA (opisati osobitosti školskog učenja - sposobnosti, vještine, potrebe, interese, predznanja):				
OSOBITOSTI ŠKOLSKOG UČENJA		ODGOJNO-OBRAZOVNE POTREBE UČENIKA		
Učenik: - koristi manji broj osnovnih kemijskih pojmova - primjenjuje osnovna pravila pri izvođenju pokusa -prepoznaje i imenuje osnovni kemijski pribor i posude - na postavljena pitanja odgovara nepotpunim rečenicama - pamti bitne odrednice obrađenog nastavnog sadržaja - zainteresiran za sadržaje koji se usvajaju bez većih teškoća - prepoznaje i imenuje agregacijska stanja vode - prepoznaje i opisuje smjesu		Postoji odgojno-obrazovna potreba za: - slikovnom podrškom uz pojašnjavanje novog pojma - rastavljanje sadržaja na manje cjeline - postupnim uvođenjem novih pojmova - češćim ponavljanjem ključnih pojmova - raščlanjivanjem pokusa na dijelove, davanje uputa prema etapama rada - izvođenje rada uz promatranje modela po koracima - smanjenje broja činjenica - dodatno objašnjavanje i češća provjera razumijevanja - postavljanje zadataka na učeniku interesantan način		
VREMENSKO RAZDOBLJE: studeni, prosinac, siječanj				
TEMA/ TEMATSKA CJELINA	ODGOJNO- OBRAZOVNI ISHODI	AKTIVNOSTI UČENIKA	STRATEGIJE PODRŠKE (prilagodba metoda, sredstava, oblika, postupaka, zahtjeva)	OSTVARENOST ODGOJNO- OBRAZOVNIH ISHODA
Kiseline i njihova svojstva	A.8.1. Primjenjuje kemijsko nazivlje i simboliku za opisivanje sastava tvari RAZINA OSTVARENOSTI ISHODA: - prepoznaje i imenuje kiseline, hidrokside i lužine prikazane kemijskim formulama - prepoznaje i imenuje odabrane soli prikazane kemijskim formulama A.8.2. Povezuje građu tvari s njihovim svojstvima RAZINA OSTVARENOSTI ISHODA: - opisuje građu kiselina, hidroksida, lužina i soli - uspoređuje fizikalna i kemijska svojstva kiselina,	- rješava zadatke na individualiziranom radnom listiću - opisuje čestični crtež koji prikazuje reakciju dobivanja klorovodične kiseline - opisuje i crta laboratorijski pribor promatranog pokusa (primjerice: dobivanje sumporaste kiseline, određivanje pH vrijednosti kiselina, baza i soli, utjecaj kiselina na tvari organskog i anorganskog porijekla, razrjeđivanje kiselina) - prepoznaje jednadžbu kemijske reakcije koja prikazuje dobivanje sumporne kiseline - izvodi pokus određivanja pH vrijednosti kiselina. - na temelju pH vrijednosti svrstava kiseline u niz od najjače do najslabije - na temelju opažanja iz pokusa opisuje utjecaj kiselina na tvari organskog i anorganskog porijekla - opisuje pokus razrjeđivanja kiseline i opaža bitno – NE VUK (ne vodu u kiselinu) - samostalno smišlja i u bilježnicu	- iz teksta u udžbeniku izdvojiti bitne dijelove teksta i/ili ključne riječi - tijekom izvođenja pokusa koristi plastični ili papirnati materijal (kad god je to moguće) - pomoć i vođenje kako bi se osiguralo provođenje mjera zaštite tijekom rada opasnim kemikalijama - pokus raščlaniti na manje dijelove, davanje uputa prema etapama rada, a po potrebi demonstrirati pokus - pokus izvoditi uz pomoć učitelja i/ili vršnjaka	POTPUNO + U većoj mjeri usvojeni sadržaji, samostalno i točno rješava zadatke, zahtjevnije zadatke rješava uz poticaj i podršku učitelja. DJELOMIČNO +/-Zadatke rješava usporeno, često uz podršku učitelja, pomoćnika u nastavi, stručnoga komunikacijskog posrednika, vršnjaka, potreban poticaj u radu.

<p>Metali, hidroksidi, lužine</p>	<p>hidroksida, lužina i soli.</p> <p>- navodi svojstva metala</p> <p>A.8.3. Kritički razmatra upotrebu tvari i njihov utjecaj na čovjekovo zdravlje i okoliš</p> <p>RAZINA OSTVARENOSTI ISHODA:</p> <p>- opisuje uporabu kiselina, lužina, baza i soli te njihov utjecaj na čovjekovo zdravlje i okoliš</p> <p>B.8.1. Primjenjuje kemijsko nazivlje i simboliku za opisivanje promjena</p> <p>RAZINA OSTVARENOSTI ISHODA:</p> <p>- prepoznaje jednadžbu kemijskih reakcija koja prikazuje nastanak kiselina, hidroksida i lužina na odabranim primjerima</p> <p>- prepoznaje jednadžbu kemijskih reakcija koja prikazuje nastajanje soli na odabranim, jednostavnim primjerima</p>	<p>zapisuje pitanja vezane uz nastavne sadržaje obrađenog gradiva te odgovara na ista</p> <p>- promatra demonstracijski pokus</p> <p>- na temelju opažanja iz pokusa opisuje svojstva i reaktivnost metala, primjerice natrija, magnezija, željeza.....</p> <p>- rješava zadatke u udžbeniku</p> <p>- opisuje kemijske promjene na primjerima slijeda reakcija magnezija – metal – oksid metala → lužina</p> <p>- Izvodi pokus hrđanja željeza u različitim uvjetima (vodovodna voda, destilirana voda, octena kiselina)</p> <p>- temeljem prezentiranih činjenica izvodi zaključak zašto je željezo jedan od najčešće korištenih metala</p> <p>- objašnjava prednosti i mane željeza kao uporabnog materijala</p> <p>- izračunava masu željeza u svom tijelu</p> <p>- izvodi pokus kojim dokazuje li vodena otopina amonijaka lužnata?</p> <p>- izrađuje organizator znanja koji obuhvaća pojmove povezane s hidroksidima i lužinama</p> <p>- odgovara na pitanja u kvizu znanja</p> <p>- u svoju bilježnicu piše asocijacije na riječ sol</p> <p>- opisuje aparaturu potrebnu za izvođenje pokusa te bilježi opažanja u bilježnicu.</p> <p>- opisuje dobivanje soli sintezom iz elementarnih tvari kemijskim nazivljem i simbolikom</p> <p>- izvodi pokuse dobivanja soli • metal + nemetal • metal + kiselina • oksid metala + kiselina • kiselina + lužina, primjerice magnezijeva acetata.</p>	<p>- ponoviti i dodatno pojasniti nove pojmove konkretnim primjerima i korištenjem kratkih rečenica</p> <p>- osigurati dodatno vrijeme za izvršavanje zadatka</p> <p>-plan ploče koristiti kao sažetak tijekom ponavljanju</p> <p>-istraživački način poučavanja</p>	<p>NEPOTPUNO - Nastavni sadržaji nisu usvojeni.</p> <p>Zadatke ne može riješiti uz podršku učitelja, pomoćnika u nastavi stručnoga komunikacijskog posrednika ili učenika.</p>
<p>Soli</p>	<p>B.8.2. Analizira vrste kemijskih reakcija</p> <p>RAZINA OSTVARENOSTI ISHODA:</p> <p>- prepoznaje kemijske promjene nabrajajući prethodno obrađene primjere kemijskih promjena ili iz svakodnevnice.</p> <p>D.8.1. Povezuje rezultate i zaključke istraživanja s konceptualnim spoznajama</p> <p>D – D. 8.2. Primjenjuje matematičke vještine- uz pomoć nastavnika rješava zadatke vezane uz maseni udio tvari u</p>	<p>- pokusom ispituje električnu vodljivost različitih soli.</p> <p>- pokusom dokazuje vodu u hidratnim solima</p>		

	<p>smjesi</p> <p>RAZINA OSTVARENOSTI ISHODA:</p> <ul style="list-style-type: none"> - izvodi mjerenja i/ili postupke koji su dio istraživanja - uočava problem, opisuje aparaturu za izvedbu odabranog pokusa/istraživanja te bilježi opažanj- razlikuje postupke pravilnog od postupaka nepravilnog rukovanja kiselinama i lužinama - opisuje postupke pravilnog rukovanja s kiselinama i lužinama 		
--	--	--	--

Tablica 5: Primjer individualiziranog kurikuluma – Biologija, osmi razred osnovne škole (redoviti program/kurikulum uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke)

<p>INICIJALNA PROCJENA</p> <p>Učenik ima predznanja iz svakodnevnog života i prethodno naučenog vezana za teme koje se obrađuju u prirodoslovnim predmetima. Znatiželjan je i zainteresiran za ponuđene teme i sadržaje.</p> <p>Vrlo je vješt, spretn, snalažljiv i maštovit. Voli sastavljati i rastavljati predmete pa će mu to biti i ponuđeno u okviru nastave kao jedan od važnijih načina stjecanja znanja.</p> <p>Vrlo dobrih je sposobnosti, no uspjeh će ovisiti o motivaciji, a ona o obiteljskoj podršci.</p>	
<p>OSOBITOSTI ŠKOLSKOG UČENJA</p>	<p>ODGOJNO-OBRAZOVNE POTREBE UČENIKA</p>
<ul style="list-style-type: none"> - potrebna povremena pomoć i usmjeravanje prilikom učenja - djelomično je motiviran za sve sadržaje - uspješan je u usvajanju obrađenih sadržaja, uz usmjeravanje - koristiti rječnik svakodnevne komunikacije, djelomično usvojena stručna terminologija - odgovara necjelovitim rečenicama - povremeno treba pomoć u razumijevanju nekih odrednica pročitanog i slušanog sadržaja - koristi se računalom- pretražuje sadržaje na raznim platformama, samostalno piše i vodi bilješke, uz pomoć čitača ekrana čita jednostavno strukturirane sadržaje - samostalan je u jednostavnijim oblicima praktičnog rada 	<p>Postoji odgojno-obrazovna potreba za:</p> <ul style="list-style-type: none"> - tiskanim obrazovnim materijalom adaptiranim i pripremljenim na Brailleovom pismu uz brojne taktilne prikaze (reljefni crteži na specijalnoj foliji) ili... - digitalnim izdanjem adaptiranog izvornog udžbenika uz atlas sa taktilnim crtežima (upotreba neke od asistivnih tehnologija: računalo s čitačem ekrana, Braillev redak, elektronska bilježnica) - izradom jednostavnijih shema na foliji za pozitivno crtanje ili uz pomoć kontur paste (istaknuti željene oblike u originalnom udžbeniku) - dostatnim brojem i kvalitetom modela (ili konkretna) - postavljanje zadataka na učeniku interesantan način - za većom zastupljenošću praktičnog rada (samostalno, u skupini uz podršku) - slikovnom podrškom (reljefni prikaz) uz pojašnjavanje novog pojma - za uporabom računala radi jačanja pažnje, pamćenja, koncentracije i

- potpuno je razvijena orijentacija u prostoru i na radnoj površini	<p>smanjivanja nemira</p> <ul style="list-style-type: none"> - rastavljanje sadržaja na manje cjeline - postupnim uvođenjem novih pojmova - češćim ponavljanjem ključnih pojmova - smanjenjem broja činjenica - dodatnim objašnjavanjem i češćom provjerom razumijevanja - većom zastupljenošću usmenog iskazivanja znanja (uz usmjeravanje)
---	--

Vremensko razdoblje: siječanj, veljača, ožujak

TEMA/ TEMATSKA CJELINA	ODGOJNO- OBRAZOVNI ISHODI	AKTIVNOSTI UČENIKA	STRATEGIJE PODRŠKE (prilagodba metoda, sredstava, oblika, postupaka, zahtjeva)	OSTVARENOST ODGOJNO- OBRAZOVNIH ISHODA
<p>KOORDI- NACIJA UNUTAR SUSTAVA, VEZE I REAKCIJE S OKOLINOM</p> <p>(Čovjek)</p> <p>Podražaji i reakcije na njih</p>	<p>BIO OŠ A.8.1. Povezuje uslozljavanje građe s razvojem novih svojstava</p> <p>BIO OŠ B.8.1. Analizira principe regulacije, primanja i prijenosa informacija te reagiranja na podražaje.</p> <p>BIO OŠ B.8.2. Analizira utjecaj životnih navika i rizičnih čimbenika na zdravlje organizma ističući važnost prepoznavanja simptoma bolesti i pravovremenoga poduzimanja mjera zaštite.</p> <p>BIO OŠ B.8.3. Analizira utjecaj životnih uvjeta na razvoj prilagodbi i</p>	<p>- objašnjava važnost živčanog sustava i reagiranja na podražaje</p> <p>- na reljefnom crtežu pokazuje i imenuje dijelove živčane stanice te navodi njihovu ulogu</p> <p>-na reljefnom crtežu i modelu pokazuje i imenuje dijelove živčanog sustava</p> <p>- pridružuje pojedinom dijelu živčanog sustava pripadajuću ulogu</p> <p>- opisuje refleks i njegovu zaštitnu ulogu</p> <p>- navodi primjere i razlike u voljnim aktivnostima i onima kojima ne možemo upravljati</p> <p>- nabraja čovjekova osjetila, navodi tri osnovna dijela svakog od njih</p> <p>- objašnjava važnost osjetila</p> <p>- na modelu imenuje i pokazuje glavne dijelove oka te navodi njihove uloge</p> <p>-prepoznaje prilagodbe oka</p> <p>- razlikuje dalekovidnost od kratkovidnosti</p> <p>- navodi moguće razloge gubitka vida</p> <p>- na svom primjeru objašnjava</p>	<p>Učeniku omogućiti mjesto u razredu tako da je moguće primjereno uključivanje u rad, praćenje učenikove aktivnosti i samostalnog rada te kontrola uratka.</p> <p>Svakodnevni život učenika uzeti kao okosnicu i razlog zašto se obrađuju određeni nastavni sadržaji.</p> <p>Sadržaje učenja približiti učeniku na jednostavan način, bez suvišnih detalja.</p> <p>Koristit što više konkretna i modela - usporediti ih promatranjem istih na reljefnom crtežu.</p> <p>Omogućiti učeniku praktičan rad i samostalno istraživanje ponuđenih modela i alata.</p> <p>U nastavi koristiti i obrazovne zvučne zapise s obrazovnih platformi.</p> <p>Ponavljati nastavne sadržaje korištenjem kvizova, igre asocijacije i sl.</p>	<p>POTPUNO +</p> <p>U većoj mjeri usvojeni sadržaji, samostalno i točno rješava zadatke, zahtjevnije zadatke rješava uz poticaj i podršku učitelja.</p> <p>Ostvareni su svi OO ishodi, a oni iz makrokoncepta D u manjoj mjeri zbog nedostatnih ili nedostupnih izvora informacija</p>

<p>Očuvanje živčanog sustava i osjetila</p> <p>Hormoni mijenjaju ponašanje</p>	<p>bio raznolikost.</p> <p>BIO OŠ C.8.1. Ukazuje na važnost energije za pravilno funkcioniranje organizma.</p> <p>BIO OŠ D.7.2.Objašnjava važnost i utjecaj bioloških otkrića na svakodnevni život</p>	<p>razlog izostanka vizualnog doživljaja okoline, te navodi vlastite načine prilagodbe i kompenzacije</p> <ul style="list-style-type: none"> -na modelu uha pokazuje i imenuje dijelove uha - objašnjava izraz <i>Uhom slušamo mozgom čujemo</i>- opisuje putovanje zvučnih valova i njihovu transformaciju od uha do mozga -prepoznaje uho kao dio osjetila za ravnotežu - navodi važnost osjetila okusa i mirisa te njihovu vezu - navodi 5 osnovnih okusa - nabraja i objašnjava važnost kožnih osjetila - objašnjava koje životne navike mogu pridonijeti očuvanju funkcije živčanog sustava - objašnjava zašto osobu bez svijesti stavljamo u stabilan bočni položaj - pokazuje i izvodi stabilan bočni položaj - navodi bolesti živčanog sustava i njihove uzroke - navodi vrste ovisnosti i njihove posljedice za pojedinca i njegovu obitelj - razlikuje žlijezde s vanjskim i unutrašnjim izlučivanjem - opisuje važnost hormona za preživljavanje organizma na primjeru adrenalina. - opisuje poremećaje u izlučivanju hormona na primjeru dijabetesa i mogućnost hormonske terapije - povezuje izlučivanje hormona s rastom i spolnim sazrijevanjem čovjeka - imenuje žlijezde s unutarnjim izlučivanjem, njihove hormone te navodi djelovanje - objašnjava vezu i važnost 	<p>Primjenjivati jednostavne metode provjeravanja uz prethodno prezentirane slične primjere.</p> <p>Prilagoditi vrijeme potrebno za izvršenje zadataka.</p>	
--	---	--	---	--

<p>KOORDINACIJA UNUTAR SUSTAVA, VEZE i REAKCIJE S OKOLINOM</p> <p>(ostali organizmi)</p>		<p>koordinacije živčanog i endokrinog sustava</p> <p>- opisuje načine reagiranja jednostaničnih organizama na podražaj</p> <p>- navodi položaj osjetila u virnjaka, glavonožaca i kukaca</p> <p>- uspoređuje građu živčanog sustava različitih skupina beskralješnjaka</p> <p>- opisuje reakciju biljaka na podražaje</p> <p>- navodi smještaj osjetila u kralježnjaka</p> <p>- uspoređuje razvijenost pojedinih osjetila na primjerima različitih vrsta živih bića</p> <p>- navodi važnost (ulogu) hormona kod svih živih bića</p>		
--	--	---	--	--

Tablica 6. Primjer izrađenoga individualiziranog kurikuluma – Hrvatski jezik, prvi razred srednje škole (redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke)

INICIJALNA PROCJENA (opisati osobitosti školskog učenja - sposobnosti, vještine, potrebe, interese, predznanja):	
OSOBITOSTI ŠKOLSKOG UČENJA	ODGOJNO-OBRAZOVNE POTREBE UČENIKA (PROCJENA MOGUĆIH POTREBA ZA PODRŠKOM)
<p>Učenik:</p> <ul style="list-style-type: none"> · sluša sugovornika, ali ne uključuje se samostalno u razgovor · iskazuje znanje uz pomoć i podršku nastavnika · u većini situacija prihvaća suradničke oblike rada · uzorno se ponaša · djelomično razumije složeniji tekst · izvodi zaključke uz pomoć/prema modelu · otežano pamti veće količine podataka · prepisuje tekst potpuno točno i pregledno · ima uredan rukopis · primjenjuje osnovna pravopisna i gramatička pravila · većim je dijelom usvojio tehnike čitanja · služi se različitim priborom precizno i točno · orijentiran je u odnosu na radnu površinu · uglavnom uspješno obavlja aktivnost u zadanom 	<p>Postoji odgojno-obrazovna potreba:</p> <ul style="list-style-type: none"> · za ohrabrivanjem, poticanjem na razgovor · za jačanjem samopouzdanja · za stalnom motivacijom za učenje (učenje na zadacima koje učenik uspješno rješava, pohvaljivanje, povratna informacija) · za stvaranjem opuštajuće atmosfere · za čitanjem kraćeg i pojednostavljenog teksta · za jasnim uputama učitelja napisanim na ploči ili nastavnom listiću · za preoblikom teksta za čitanje/slušanje na jezično-sadržajnoj razini (prema potrebi skratiti ili preoblikovati zadatke, smanjiti broj činjenica) · za provjerom razumijevanja teksta (usmjeravanje na bitno, povezivanje s konkretnim i iskustvenim) · za skraćivanjem opsega sadržaja za učenje, isticanjem bitnog za učenje, davanjem konkretnih primjera

vremenu				
· uglavnom uspješno organizira sadržaje i načine učenja				
VREMENSKO RAZDOBLJE:				
rujan/listopad				
TEMA/ TEMATSKA CJELINA	ODGOJNO-OBRAZOVNI ISHODI	AKTIVNOSTI UČENIKA	STRATEGIJE PODRŠKE (prilagodba metoda, sredstava, oblika, postupaka, zahtjeva)	OSTVARENOST ODGOJNO- OBRAZOVNIH ISHODA
1. TEMA („U POČETKU BIJAŠE RIJEČ“)	A.1.2. Učenik sluša u skladu s određenom svrhom opisne i pripovjedne tekstove različitih funkcionalnih stilova i oblika.	- aktivno sluša televizijski prilog, bilježi prepoznate primjere neverbalne komunikacije i njihovo značenje u grafički organizator - razgovara o zadanoj temi	- dati kratke i jasne upute, provjeriti je li učenik razumio upute - kontrolirati, usmjeravati i poticati učenika u radu -dopustiti učeniku služiti se smjernicama za pisanje vezanog teksta pripovjednog diskursa - ispite znanja pripremiti u skladu s očekivanim ishodima	· UVODNE PROCJENE · procjena vlastitog stila učenja Učenik pomoću anketnog upitnika procjenjuje vlastiti stil učenja. Dobiva naputke kako uspješno učiti s obzirom na procijenjeni stil učenja (auditivni stil učenja). · anketni upitnik Učeniku pomaže u učenju: upute učitelja napisane na ploči ili nastavnom listiću, konkretni primjeri i jasno tumačenje nastavnika. Rado se služi računalom tijekom učenja, pomažu mu grafički prilagođen materijal (npr. papir s velikim razmakom među linijama). Rado surađuje u skupini ili u paru.
	A.1.3. Učenik čita u skladu s određenom svrhom opisne i pripovjedne tekstove različitih funkcionalnih stilova i oblika.	- izdvaja ključne informacije iz ulomka stručnog teksta o vrstama komunikacije - analizira pripovjedni tekst i označuje temeljne kompozicijske dijelove teksta - usmjereno čita tekst Pavla Pavličića i uspoređuje vlastiti stav o lektiri s mišljenjem autora teksta - razvrstava obilježja književnoga i neknjiževnoga teksta služeći se grafičkim organizatorom	- oblikovati kratke i jasno postavljene zadatke s podcrtanim ili podebljanim ključnim riječima - produljiti vrijeme rada ili smanjiti broj zadataka koje učenik treba riješiti - povremeno omogućiti učeniku samostalan odabir s kim želi surađivati u izvršavanju zadataka (rad u paru, rad u skupini), pratiti suradničke odnose	· uvodna procjena čitalačke pismenosti Učenik točno odgovara na pitanja niže razine

	<p>A.1.4. Učenik piše tekstove opisnoga i pripovjednog diskursa u kojima ostvaruje obilježja funkcionalnih stilova u skladu sa svrhom i željenim učinkom na primatelja.</p> <p>RAZINA OSTVARENOSTI ISHODA:</p> <p>- prema smjernicama piše vezani tekst pripovjednoga i opisnog diskursa i ostvaruje obilježja funkcionalnoga stila u skladu sa svrhom teksta</p>	<p>- oblikuje sadržajno i logički povezan tekst primjenjujući jezična i strukturalna obilježja pripovjednoga i opisnoga diskursa služeći se vlastitim bilješkama i smjernicama nastavnika</p>	<p>- uključiti učenika da u razredu govori ili čita naglas samo ako izrazi želju</p> <p>- ispitati jezične sadržaje na učeniku poznatim primjerima i tekstu jednostavnije strukture</p> <p>- provjeriti književne sadržaje usmeno, na učeniku poznatom tekstu uz pomoć nastavnikovih potpitanja</p>	<p>(prepoznavanje i dosjećanje). Teže organizira podatke, ne tumači metaforička značenja, navodi vrijednosni stav, ali ga ne obrazlaže.</p> <p>·VREDNOVANJE ZA UČENJE</p> <p>·domaća zadaća</p> <p>Uz pomoć razrednog kolege (rad u paru) uspješno rješava domaći zadatak. Istražuje poruke u medijskom tekstu, iznosi vlastiti stav o poruci medijskoga teksta i obrazlaže svoje mišljenje.</p>
	<p>A.1.6. Učenik analizira značenjske odnose među riječima pomoću rječnika.</p> <p>RAZINA OSTVARENOSTI ISHODA:</p> <p>- uočava značenjske odnose među riječima (razlikuje osnovno i izvedeno značenje, razlikuje metaforu, okamenjenu metaforu i metonimiju)</p>	<p>- služi se rječnikom u određivanju osnovnog i izvedenog te denotativnog i konotativnog značenja leksema u zadanome kontekstu</p> <p>- analizira osnovna i prenesena značenja: metaforu, okamenjenu metaforu i metonimiju</p> <p>- opisuje strukturu jezičnoga znaka na konkretnim primjerima</p>		<p>·suradnički odnosi</p> <p>Učenik prihvaća suradničke odnose. Motivirano izvršava zadatke i veći dio vremena dogovara se s ostalim članovima skupine.</p>
	<p>A.1.7. Učenik objašnjava razliku između hrvatskoga jezika kao sustava govora i hrvatskoga standardnog jezika.</p> <p>RAZINA OSTVARENOSTI ISHODA:</p> <p>- opisuje razliku između standardnoga jezika i supstandardnih idioma</p>	<p>- na primjerima lirskih tekstova prepoznaje narječja hrvatskoga jezika</p> <p>- uspoređujući ulomke različitih tekstova opisuje razlike između standardnoga jezika i supstandardnih idioma</p> <p>- istražuje norme hrvatskoga standardnog jezika služeći se zadanim primjerima i normativnim priručnicima (rječnik, gramatika, pravopis)</p> <p>- ispravlja pravopisno netočan tekst primjenjujući pravila o pisanju velikog i malog slova služeći se bilježnicom i radnim listićem</p>		<p>·VREDNOVANJE KAO UČENJE</p> <p>·ljestvica procjene</p> <p>Učenik prati vlastiti pristup učenju prije ispita znanja pomoću ljestvice procjene. Izdvaja ključne podatke kojima je dobro ovladao i dijelove nastavnih sadržaja koje bi trebao utvrditi. Nedostaje opis vlastitog načina učenja.</p> <p>·VREDNOVANJE NAUČENOG</p> <p>·pisanje vezanog teksta pripovjednog i opisnog diskursa</p>

	<p>B.1.1. Učenik izražava svoj literarni doživljaj i objašnjava stav o književnom tekstu.</p> <p>RAZINA OSTVARENOSTI ISHODA:</p> <p>Ishod se ne ocjenjuje.</p>	<p>- na temelju pročitanog teksta „Pjesma mrtvog pjesnika“ Dobriše Cesarića tumači odnos između čitatelja i pjesnika, objašnjava vlastiti odnos prema umjetnosti (izlazna kartica)</p> <p>- razmjenjuje mišljenje (rad u paru)</p> <p>- usmeno izražava svoj stav o pouci teksta „Košulja sretnog čovjeka“, pismeno oblikuje poruku književnom liku</p>	
	<p>B.1.2. Učenik razlikuje i opisuje književni tekst prema temi i žanru na sadržajnoj i izraznoj razini i primjenjuje književnoteorijske pojmove.</p> <p>RAZINA OSTVARENOSTI ISHODA:</p> <p>- tumači tematska i žanrovska obilježja teksta primjenjujući pojmove vezane uz prozne vrste</p>	<p>- analizira pripovjedni tekst „Košulja sretnog čovjeka“ na sadržajnoj i izraznoj razini primjenjujući književnoteorijske pojmove vezane uz prozne vrste</p>	
	<p>C.1.1. Učenik prosuđuje utjecaj medijskih tekstova na svakodnevni život primatelja.</p> <p>RAZINA OSTVARENOSTI ISHODA:</p> <p>- objašnjava svrhu medijskog teksta i prema smjernicama objašnjava medijsku poruku i njezin utjecaj na svakodnevni život primatelja</p>	<p>- prepoznaje izravno i neizravno navedene poruke u medijskome tekstu (primjeri komunikacijskih situacija, elementi neverbalne komunikacije)</p>	<p>(izborna lektira)</p> <p>Učeniku je omogućeno tijekom pisanja vezanoga teksta služenje vlastitim bilješkama i smjernicama učitelja. Vezani tekst uključuje sve zadane dijelove i logički je povezan. Vrlo sažeto, na informativnoj razini prepričava književno djelo. Nedostaju ključni sadržajni podaci i opširnija karakterizacija likova. Ideja djela djelomično je obrazložena. Potrebno je detaljnije bilježiti sadržaje djela za cjelovito čitanje u dnevnik čitanja prema zadanim smjernicama.</p> <p>-ispit znanja (jezik i komunikacija, književnost i stvaralaštvo):</p> <p>Učenik ostvaruje postignuće ishoda na zadovoljavajućoj razini. Jezične zadatke rješava na poznatim primjerima jednostavnije strukture. Književni sadržaji usmeno su provjereni. Učenik prepričava poznati tekst prema kompozicijskim dijelovima, djelomično tumači njegovu svrhu i objašnjava književnoteorijske pojmove uz pomoć nastavnikovih potpitanja.</p> <p>Plan sljedeće podrške</p> <p>·Učenika je potrebno usmjeriti na ovladavanje strategijama učenja i strategijama čitanja teksta s razumijevanjem (prije, tijekom i nakon čitanja teksta).</p>

Tablica 7. Obrazac postupaka individualizacije (primjer)

NAPOMENA: Postupci individualizacije u nastavi primjenjuju se tijekom cijele školske godine i izmjenjuju se i nadopunjuju prema učenikovim obrazovnim potrebama, mogućnostima (predznanje, pažnja, koncentracija, pamćenje, vještine...), kao i prema težini i složenosti nastavnih sadržaja. Upotreba ovog obrasca kao pomoćnog materijala u radu nije obavezna, ali je poželjna.

Primjereni program/kurikulum odgoja i obrazovanja:			
Redoviti program uz individualizirane postupke			
RJEŠENJE OD (Navesti nadnevak izdavanja Rješenja primjerenog programa/ kurikulumu obrazovanja):			
IME I PREZIME UČENIKA:		ŠKOLSKA GODINA:	
NASTAVNI PREDMET:		UČITELJ/ NASTAVNIK:	
RAZREDNI ODJEL:		STRUČNI SURADNIK / STRUČNI SURADNICI:	
Osobe koje stalno/povremeno sudjeluju u nastavi (npr. pomoćnik u nastavi, stručni komunikacijski posrednik, stručni tim):			
INICIJALNA PROCJENA (opisati osobitosti učenika - sposobnosti, vještine, potrebe, interese, predznanja):			
Odgojno-obrazovne potrebe učenika (Potrebno je označiti (√) koji će se individualizirani postupak primjenjivati ili u prazna polja dopisati individualizirane postupke koji će se provoditi u radu s učnikom)*			
1. Način predstavljanja sadržaja i/ili zahtjeva za izvođenje aktivnosti:			
a) vizualna percepcija			
	usmjeriti učenika na zadatak uz primjenu jednostavnih, preglednih nastavnih sredstava bez suvišnih detalja (npr. aplikacije, slike, crteži, karte, sheme)		
	prilagoditi tisak/tekst (povećani razmaci između riječi, rečenica, redova teksta, uvećanje tiska, poravnavanje po lijevoj margini, svaka rečenica u zasebni red)		
	tekst grafički razdijeliti na ulomke		
	istaknuti (podebljati) ono što je bitno, ključne riječi, zadatke i pravila		
	poticati na korištenje orijentira pri čitanju (npr. praćenje slijeda čitanja prstom, povlačenje crta pri čitanju)		
	usmjeravati na preglednost i čitkost napisanog (npr. tehnička pravilnost napisanog, razmaci pri pisanju, isticanje pravila, definicija)		
	prilagoditi tekst predočavanjem uz pomoć slika rečenica, pitanja, riječi u funkciji osvješćivanja slijeda događaja		
	koristiti nastavne listiće individualizirane učniku		
	koristiti shematske prikaze s ciljem analitičko-sintetičkog predočavanja sadržaja na pregledan način		
	određeno i osmišljeno perceptivno potkrepljivati uz konstantnu neposrednu stvarnost, slike ili simbole		
	apstraktne pojmove zorno prikazivati pomoću modela i audiovizualnih nastavnih sredstava		
	osigurati podsjetnike sa simbolima, računskim formulama, podatcima vrijednosti matematičkih, kemijskih, fizikalnih, tehničkih i drugih veličina		
	fizikalne, matematičke i druge veličine ispisane riječima zapisati i pomoću simbola (boja, podebljanje)		
b) sadržajne promjene teksta			
	smanjiti duljinu teksta koji učenik treba pročitati, koristiti jasne i kratke rečenice, duže tekstove podijeliti na smislene kraće cjeline radi lakšeg zapamćivanja, raščlaniti složene zadatke na jednostavnije		
	postupno uvoditi apstraktne pojmove i sadržaje na kojima učenik usvaja ishode učenja, povezivati nove apstraktne pojmove s poznatima, stavljati ih u kontekst životnog okruženja učenika		
	izmjenjivati teže i lakše zadatke (potrebno je dozirati zadatke)		
	zamjena riječi zahtjevnijih za čitanje i razumijevanje odabirom alternativnih riječi kako bi smisao i bit rečenice u tekstu bilo lakše razumjeti		
	izravno i jednostavno opisivati aktivnosti u tekstu, raditi uz konkretne primjere iz neposredne stvarnosti		
	ukratko opisivati i nabrajati, smanjiti broj likova i novih događaja, pojednostavniti sadržaje teorijskog tipa i istaknuti bitno		
c) govorno - slušna percepcija			
	individualizirati izražajnost govora i paralingvističkih znakova (npr. prilagodba boje, jačine, visine glasa, mimike, geste – kod učenika s oštećenjem sluha koji prate oralni govor uz pomoć slušnog pomagala te kod učenika s jezičnim teškoćama		

	koji imaju teškoća u razumijevanju jezika posebno pri brznoj proizvodnji)
	biti stalno okrenut licem i individualizirati razumljivost (npr. uporaba jasnih, razgovijetnih kraćih rečenica s poznatim riječima, ponavljanje izrečenog, vidljiva izražajnost artikulacije u neposrednoj blizini učenika)
	poticati na spontani govorni izraz polazeći od učenikova temeljnog rječnika i iskustvenog znanja
	poticati proširivanje funkcionalnog rječnika i jezičnog strukturiranja uz korištenje zorno prikazivanje (npr. aplikacija, slika, predmeta i sl.)
	d) provjera razumijevanja
	usmeno provjeravati razumijevanje sadržaja
	ponavljati bitne dijelove sadržaja
	e) podrška kod pisanja
	koristiti individualizirane nastavne listiće za utvrđivanje, ponavljanje i vježbanje
	zaokruživanje ponuđenih odgovora, dopunjavanje rečenice na kraju retka
2. Vrijeme potrebno za poučavanje, učenje ili obavljanje zadataka:	
	produljiti vrijeme za čitanje teksta
	omogućiti dulje vrijeme za rješavanje zadataka i ostale aktivnosti
	upoznavati učenika s planom, redoslijedom, trajanjem pojedinih aktivnosti i odmorom u radu
	omogućiti učeniku kratke stanke između aktivnosti
	usmjeriti pažnju na tzv. „bolje i lošije“ dane učenika ili doba dana kada bolje funkcionira
	dugotrajnije vježbati i učestalo ponavljati bitne dijelove sadržaja uz usmenu provjeru njihovog razumijevanja
3. Aktivno uključivanje učenika u proces učenja, poučavanja i vrednovanja:	
	u dogovoru s učenikom uključivati ga u rad (npr. čitanje na početku teksta, čitanje na početku odlomaka, ukoliko je učenik već unaprijed usvojio tekst ili ga može bez teškoća pročitati pred razrednim odjelom)
	pohvaljivati trud koji ulaže kao poticaj za buduću motivaciju
	uključivati u praktične aktivnosti i suradničko učenje
	uvoditi u postupak rješavanja zadataka stupnjevitim pružanjem pomoći
	postupno poticati samostalnost u radu
	dogovarati plan rada te poticati na izradu jednostavnog i preglednog podsjetnika na plan (npr. kod hiperaktivnog djeteta, i/ili djeteta s deficitom pažnje)
	napraviti motivacijski plan, tj. razraditi sustav poticajnih postupaka i aktivnosti s ciljem jačanja interesa, volje i želje učenika za provođenjem planiranog rada, školskih zahtjeva i obveza
	dogovarati poštovanje zajedničkih dogovora u vezi s provođenjem aktivnosti
4. Načini vrednovanja ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda:	
	usmeno provjeravati umjesto pisanog ispita znanja
	omogućavati rješavanje određenog zadatka promjenom aktivnosti i prostora
	češće postavljati potpitanja radi procjene razumijevanja nastavnih sadržaja (zbog slabe pažnje i koncentracije)
5. Osiguravanje primjerenih prostornih uvjeta:	
	omogućiti učeniku primjereno kretanje tijekom nastave
	osigurati stolac prilagođen visini djeteta i dodatni podupirač
	prilagoditi visinu i nagib stola
	regulirati količinu svjetlosti (da ne bude previše mračno, previše prirodne svjetlosti ili previše umjetne svjetlosti), izvor svjetla treba dolaziti od strane suprotne dominantnoj ruci (da sjena ne pada na površinu po kojoj se piše)

6. Prilagodba materijala i primjena asistivne tehnologije:	
	koristiti materijale/udžbenike uvećanog tiska i u elektroničkom formatu
	koristiti elektroničku bilježnicu i prijenosno računalo
Dodatni individualizirani postupci (po potrebi) *	

*** Napomena:**

Svaki učenik s teškoćama u razvoju ima svoje odgojno-obrazovne potrebe i mogućnosti, stoga u ovoj tablici nisu navedeni svi mogući individualizirani postupci.

Učitelj/nastavnik, u suradnji sa stručnim suradnikom na temelju nalaza i mišljenja stručnjaka te svog iskustva u radu s učenicom, u ovaj obrazac navodi i druge potrebne individualizirane postupke za određenog učenika.

Učitelj/nastavnik u tablicu može dodavati i druge individualizirane postupke koji će primjenjivati u radu s učenicom.

POJMOVNIK

asistivna tehnologija (engl. Assistive Technology, AT) – stručni naziv koji se odnosi na različita asistivna, adaptivna i rehabilitacijska pomagala za osobe s razvojnim teškoćama. Svrha je asistivne tehnologije poboljšavanje funkcionalne sposobnosti i neovisnosti djece i učenika s teškoćama u razvoju. Asistivnom tehnologijom smatra se svaki tehnološki proizvod, dio opreme ili sustava, bez obzira na to rabi li se u izvornom, promijenjenom ili prilagođenom obliku.

centar potpore – ustanova koja zadovoljava unaprijed razrađene kriterije koje je propisalo ministarstvo nadležno za odgoj i obrazovanje te koja raspolaze stručnim i materijalnim resursima potrebnim za pružanje kvalitetne podrške djeci i učenicima s teškoćama u razvoju, njihovim roditeljima/skrbnicima, odgojiteljima, učiteljima, nastavnicima, stručnim suradnicima, pomoćnicima u nastavi te stručnim komunikacijskim posrednicima.

deficit pažnje/hiperaktivni poremećaj (engl. Attention Deficit and Hyperactivity Disorder, ADHD) – poremećaj pažnje, samokontrole i hiperaktivnosti koji bitno utječe na ponašanje u školi/na poslu, u društvu, odnosima, a pojavljuje se prije 12-e godine.

dosje/portfolio učenika s teškoćama u razvoju – mapa koja sadržava svu potrebnu odgojno-obrazovnu, medicinsku, psihološku, edukacijsko-rehabilitacijsku, logopedsku, socijalnopedagošku i ostalu stručnu dokumentaciju, priloge praćenja učenika te individualizirani kurikulum učenika s teškoćama u razvoju.

emocionalni problemi – stanja pojačane emocionalne pobuđenosti koja negativno utječu na funkcioniranje učenika. Mogu biti povezana s pojačanom emocionalnom osjetljivošću učenika i/ili sa stresnim (rizičnim) događajima. To su problemi normalnog razvoja, ali mogu biti činitelj rizika za razvoj emocionalnih poremećaja i/ili teškoća učenja.

individualizirani kurikulum (IK) – pisani je dokument pripremljen za pojedinog učenika s teškoćama u razvoju. Temeljen je na predmetnom kurikulumu za pojedini nastavni predmet. Izrađuje ga i planira predmetni učitelj/nastavnik u suradnji sa stručnim suradnikom škole prema inicijalnoj procjeni učenikovih sposobnosti i mogućnosti te prema određenju odgojno-obrazovnih potreba učenika s teškoćama u razvoju kako bi se pratio njegov uspjeh u ostvarivanju odgojno-obrazovnih ishoda. Precizira planiranje realno postavljenih odgojno-obrazovnih ciljeva, razinu, opseg i dubinu sadržaja učenja, aktivnosti i strategije poučavanja kojima se žele ostvariti postavljeni ciljevi te načini vrednovanja ostvarenih ishoda. Polazi od učenikovih sklonosti i od njegovih prepoznatih mogućnosti. Individualizirani se kurikulum tijekom planiranja razdoblja može modifikirati ako se pojavi potreba.

individualizirani postupci – niz različitih strategija poučavanja koji najbolje odgovaraju učeniku u određenom trenutku u različitim odgojno-obrazovnim situacijama. Te se strategije odnose na postupke, metode i oblike poučavanja, a ostvaruju se prilagodbama načina predstavljanja sadržaja i/ili zahtjeva za izvođenje aktivnosti, vremena potrebnog za poučavanje, učenje ili obavljanje zadatka i u aktivnom uključivanju učenika u proces učenja i poučavanja.

individualizirani pristup – niz individualiziranih postupaka i prilagodbi kojima se učeniku s teškoćama u razvoju omogućava ravnopravno usvajanje odgojno-obrazovnih ishoda. Prilagodba pristupa može biti iz jednog predmeta, više njih ili iz svih predmeta. Prilagodba pristupa ovisi o potrebama učenika s teškoćama u razvoju, a može se odnositi na samostalnost učenika (uvođenje stručne podrške), tempo učenja, postupke poučavanja primjerene percepcijskim, motoričkim, spoznajnim, govornim, emocionalnim osobinama učenika, okruženje (prostorni i socijalni kontekst provođenja aktivnosti), na vrednovanje ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda te primjerenost sredstava i pomagala u radu. Individualizirani pristup se primjenjuje u neposrednom odgojno-obrazovnom radu i s

učenicima s teškoćama u učenju, problemima u ponašanju i emocionalnim problemima te učenicima s teškoćama uvjetovanim odgojnim, socijalnim, ekonomskim, kulturalnim i jezičnim čimbenicima koji nemaju rješenjem o primjerenom programu/kurikulumu osnovnog ili srednjeg obrazovanja određen primjeren program i oblik školovanja.

inkluzivni/uključivi odgoj i obrazovanje – odgoj i obrazovanje koji odgovara na različite odgojno-obrazovne potrebe sve djece i svih učenika, a temelji se na uključivanju i ravnopravnom sudjelovanju svih u odgojno-obrazovnom procesu i životu školskih zajednica. Podrazumijeva pristajanje uz inkluzivnu politiku i inkluzivne odgojno-obrazovne prakse koje smanjuju isključenost u odgoju i obrazovanju po bilo kojoj osnovi.

intelektualne teškoće – smanjene sposobnosti kojima su svojstvena znatna ograničenja u intelektualnom funkcioniranju (IQ manji od 70) i u adaptivnom ponašanju (pojmovne, socijalne i praktične adaptivne vještine).

iskustva učenja – interakcije i doživljaji kroz koje se ostvaruje učenje. Iskustva učenja moguće je ostvariti kroz različite interakcije (u razrednom odjelu, između učitelja/nastavnika i učenika, u međusobnoj suradnji učenika, interakcijom s računalom, susretom s materijalom) i u različitim okruženjima (u školi i izvan nje).

kompetencije – na konkretan problem usmjereno i usklađeno uspješno djelovanje znanja, vještina, stavova i različitih osobina koje se iskazuju samostalnošću i odgovornošću. To je mogućnost samostalnog i odgovornog rješavanja konkretnog problema.

kurikulum – osmišljen, sustavan i skladno uređen način reguliranja, planiranja, izvedbe i vrednovanja odgojno-obrazovnoga procesa. Kurikulum može biti određen na različitim razinama, na razini cjelokupnoga sustava odgoja i obrazovanja, na razini pojedinih njegovih dijelova, na razini odgojno-obrazovne ustanove i na razini pojedinca.

mentalno zdravlje – integralan i bitan dio općeg zdravlja koji podrazumijeva da je riječ o cjelovitoj fizičkoj, mentalnoj i socijalnoj ravnoteži, a ne samo o odsutnosti bolesti ili nemoći. Temelj je individualne dobrobiti, stanja blagostanja u kojem pojedinac ostvaruje vlastite potencijale, nosi se s normalnim životnim stresovima, produktivno radi i može doprinijeti svojoj zajednici.

metakognicija – sposobnost motrenja vlastitih kognitivnih procesa i mogućnost upravljanja njima s ciljem povećanja njihove učinkovitosti.

stručni tim – tim stručnjaka izvan škole u koju je učenik s teškoćama u razvoju upisan, a koji može pružiti svu potrebnu podršku u odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju u školi. Stručni suradnici škole po potrebi se savjetuju s timom službene podrške ili se uključuju u njegov rad.

najmanje restriktivna (ograničavajuća) okolina – najpoticajnija okolina za djetetov/učenikov razvoj koja mu omogućuje najveće moguće uključivanje u sve odgojno-obrazovne aktivnosti uz potrebnu prilagodbu.

okruženje učenja – ukupnost fizičkog, socijalnog i pedagoškog konteksta u kojemu se ostvaruje učenje. Uključuje različita mjesta učenja (u školi i izvan nje, digitalno okruženje) te različite skupine i kulture u kojima učenici uče.

oštećenje sluha (gluhoća i naglušost) – nemogućnost ili smanjena mogućnost primanja, provođenja i tumačenja slušnih podražaja zbog urođenih ili stečenih oštećenja, nerazvijenosti ili umanjene funkcionalnosti slušnog organa, slušnog živca ili slušnih centara u mozgu. Težina i opseg posljedica oštećenja sluha ovise o dobi u kojoj je oštećenje sluha nastalo, njegovom stupnju i lateralizaciji, podršci razvoju jezične komunikacije od socijalne sredine, te osobnim

obilježjima pojedinca s takvim oštećenjem (njegovim/njezinim kognitivnim, komunikacijskim, jezičnim, socioemocionalnim i drugim resursima te dodatnim teškoćama).

oštećenje vida (sljepoća i slabovidnost) – nemogućnost ili smanjena mogućnost primanja, provođenja i tumačenja vidnih podražaja zbog urođenih ili stečenih oštećenja, nerazvijenosti ili umanjene funkcionalnosti oka, vidnog živca ili vidnih centara u mozgu, uz pravilnu korekciju refrakcijskih grešaka. Uključuje slabovidnost i sljepoću. Sljepoća je poremećaj kod kojeg je na boljem oku, uz najbolju moguću korekciju, oština vida 0,05 i manje ili je ostatak centralnog vida na boljem oku uz najbolju moguću korekciju 0,25, uz suženje vidnog polja na 20 stupnjeva ili manje. Slabovidnošću se smatra oština vida na boljem oku s korekcijskim staklom od 0,4 (40 %) i manje.

oštećenje organa i organskih sustava – prirođena ili stečena oštećenja, deformacije ili poremećaji funkcije pojedinog organa ili organskih sustava koji dovode do smanjenja ili gubitka sposobnosti u obavljanju pojedinih aktivnosti. Podskupine: oštećenja mišićno-koštanog sustava, oštećenja središnjeg živčanog sustava, oštećenja perifernog živčanog sustava i oštećenja drugih sustava (dišnog, srčano-žilnog, probavnog, endokrinog, mokraćnog, spolnog, kože i potkožnih tkiva).

pedagoški takt – obrazovna pedagoška svijest, stav i držanje koje predstavlja poseban način mišljenja u procesu pedagoškog djelovanja i kritičkog promišljanja o tome djelovanju.

pomoćnik u nastavi – osoba koja pruža neposrednu podršku učeniku tijekom odgojno-obrazovnoga procesa u zadacima koji zahtijevaju komunikacijsku, senzornu i motoričku aktivnost učenika, u kretanju, pri uzimanju hrane i pića, u obavljanju higijenskih potreba, u svakodnevnim nastavnim, izvannastavnim i izvanučioničkim aktivnostima. Potporu učeniku s teškoćama u razvoju pruža na temelju izrađenog programa rada prema utvrđenim funkcionalnim sposobnostima i potrebama svakoga pojedinog učenika te uputama učitelja/nastavnika, stručnih suradnika škole, roditelja/skrbnika te, prema potrebi, ravnatelja. Pomoćnik u nastavi može pružati potporu jednome ili dvama učenicima u istome razrednom odjelu ili različitim razrednim odjelima. Može biti i pomoćnik u nastavi skupini učenika istoga razrednog odjela/odgojno-obrazovne skupine uzimajući u obzir individualne potrebe svakog učenika.

poremećaj iz spektra autizma – prema klasifikaciji priručnika DSM-V, riječ je o sveobuhvatnim neurorazvojnim poremećajima koji zahvaćaju sve psihičke funkcije: mišljenje, emocije i inteligenciju. Počinju u ranom djetinjstvu i traju cijeli život. U poremećaje se ubraja i Aspergerov poremećaj, atipični autizam i neodređeni poremećaj iz spektra autizma. Poremećaje karakteriziraju odstupanje i teškoće u socijalnoj komunikaciji/interakciji te ograničenim, ponavljajućim obrascima ponašanja i interesima. Na temelju navedenog priručnika, poremećaji iz spektra autizma razlikuju se prema stupnju funkcionalnosti i potrebne odgojno-obrazovne podrške kojom se osigurava funkcioniranje djeteta/učenika u društvu (znatna, ograničena i povremena podrška), stoga se razlikuju blagi, umjereni i teški poremećaj iz spektra autizma.

poremećaji jezično-govorne-glasovne komunikacije (glas, govor, jezik) – poremećaji kod kojih je zbog organskih i funkcionalnih oštećenja komunikacija govorom otežana ili izostaje te je narušeno služenje oralnim i pisanim jezikom.

potpomognuta komunikacija (engl. Augmentative and Alternative Communication, AAC) – stručni naziv za komunikaciju koja je potpomognuta alternativnim sredstvima ili pojačavanjem postojećih sredstava kod osoba s jezično-govornim teškoćama.

poremećaji u ponašanju - predstavljaju dugotrajnu i krajnje intenzivnu prisutnost smetnji, ugrožavanje funkcioniranja na više životnih područja, brojne i izrazito negativne posljedice (po učenika i/ili njegovu okolinu), uz jasne pokazatelje budućeg nepovoljnog razvoja djeteta te potrebom za intervencijom različitih specijaliziranih stručnjaka i institucija (tretmanom).

problemi u ponašanju – ponašanja koja znatno odstupaju od uobičajenih ponašanja primjerenih dobi, situaciji, kulturnim i društvenim normama u školi, obitelji i/ili širem okruženju, a čije posljedice štetno djeluju na samog učenika i/ili okruženje i time otežavaju njegovu uspješnu socijalnu integraciju. S takvim su ponašanjima povezane posljedice ponašanja i stanja koja treba usmjeravati, mijenjati i/ili rješavati, a kojima se bave stručnjaci različitih struka i u različitim područjima. To je zajednički naziv za sve oblike ponašanja, od jednostavnijih, manjeg intenziteta i manje opasnosti/štetnosti za sebe ili druge, do onih definiranih i/ili sankcioniranih propisima i često težih po posljedicama i potrebama za intervencijom (tretmanom).

prijelaz (tranzicija) – razdoblje promjena koje donosi prelazak iz jednog dijela odgojno-obrazovnog sustava u drugi ili na svakodnevnoj razini iz jedne aktivnosti u drugu, a koje zahtijeva prilagodbu učenika.

prilagodbe odgojno-obrazovnih ishoda – promjene u iskazima očekivanja kod učenika s teškoćama u razvoju koji se postavljaju na razini tekuće godine učenja i poučavanja u određenom predmetu (za razliku od toga, u kurikulumima međupredmetnih tema određena su odgojno-obrazovna očekivanja na razini pojedinih odgojno-obrazovnih ciklusa). Ishodi su u kurikulumima nastavnih predmeta određeni kao znanja, vještine i/ili stavovi, a razrađeni su kroz aktivnosti i sadržaje učenja. Za učenike s teškoćama u razvoju, u skladu s njihovim potrebama, prilagođuje se što učenici s teškoćama u razvoju znaju, mogu učiniti te koje stavove i vrijednosti imaju razvijene na kraju tekuće godine učenja i poučavanja predmeta.

prilagodbe pristupa učenja i poučavanja – promjene uobičajenih postupaka, metoda i oblika učenja i poučavanja te poticanja sudjelovanja u razrednim aktivnostima radi podrške učeniku s teškoćama u razvoju u ostvarivanju odgojno-obrazovnih ishoda i očekivanja. Vrste prilagodbi su: prilagodbe okruženja, prilagodbe postupaka poučavanja i tempa učenja te prilagodbe materijala, sredstava i pomagala.

prilagodbe vrednovanja učeničkih postignuća – prilagodbe procesa vrednovanja, ispitnih materijala i sredstava te metoda vrednovanja koje omogućuju da učenici s teškoćama u razvoju pokažu ostvarenost kurikulumom definiranih odgojno-obrazovnih ishoda na ravnopravnoj osnovi.

razvojne teškoće učenja - proizlaze iz oštećenja jednog ili više procesa povezanih s opažanjem, razmišljanjem, pamćenjem ili učenjem. To uključuje, ali nije ograničeno, jezičnim, fonološkim, vizualno-spacijalnim procesima kao i procesima brzine, memorije i pažnje te izvršnim funkcijama (planiranje i donošenje odluka). Razvojne teškoće učenja mogu također uključivati poteškoće s organizacijskim vještinama, socijalnom percepcijom, socijalnom interakcijom i zauzimanjem perspektiva te nastaju zbog genetskih i/ili neurobioloških čimbenika ili ozljeda koje mijenjaju funkcioniranje mozga na način koji utječe na jedan ili više procesa povezanih s učenjem.

rehabilitacijski programi – obuhvaćaju one postupke i aktivnosti koje uspostavljaju, obnavljaju, održavaju i/ili modificiraju učenikove osjetilne, motoričke, jezično-govorno-glasovne, komunikacijske, kognitivne, psihološke, emocionalne i interakcijske sposobnosti te vještine izvedbe aktivnosti svakodnevnoga života, a koje značajno utječu na rezultate učenja te time i na odgojno-obrazovni proces.

rješenje o primjerenom programu/kurikulumu osnovnog ili srednjeg obrazovanja za učenike s teškoćama u razvoju – pravni dokument o primjerenom programu/kurikulumu i posebnim oblicima podrške za određenog učenika s teškoćama u razvoju. Na temelju rješenja učitelj/nastavnik u suradnji sa stručnim suradnikom škole planira te prati provođenje i vrednovanje individualiziranog kurikuluma za učenika s teškoćama u razvoju.

samoregulacija – sposobnost upravljanja različitim aspektima vlastitog funkcioniranja (mišljenjem, emocijama, motivacijom, ponašanjem).

samoregulirano učenje – sposobnost upravljanja vlastitim procesom učenja.

senzorna integracija – neurobiološka aktivnost u tijelu kojom živčani sustav obrađuje informacije iz osjetila vida, sluha, dodira, kretanja, ravnoteže, okusa i mirisa. Omogućuje primanje i obradu osjetnih informacija koje u mozak pristižu iz različitih osjetila. Smatra se jednim od temelja razvoja ostalih vještina koje zahtijevaju organizirano, usmjereno ponašanje i koncentraciju, odnosno učenje.

specifični poremećaj učenja – specifične teškoće u učenju i korištenju akademskih vještina na koje upućuje prisutnost barem jednog od sljedećih simptoma (koji traju najmanje šest mjeseci, unatoč intervencijama koje su usmjerene na ove teškoće): netočno ili usporeno čitanje i čitanje riječi s naporom, teškoća u razumijevanju značenja pročitano, teškoće sa sricanjem, teškoće s pismenim izražavanjem, teškoće u ovladavanju značenjem broja, numeričkim činjenicama ili računanjem, teškoće s matematičkim zaključivanjem. Nedostatne akademske vještine znatno su i mjerljivo ispod onih koje se očekuju prema kronološkoj dobi i ometaju osobu u akademskom, radnom i svakodnevnom životu. Teškoće su evidentne u školskoj dobi i ne mogu se bolje objasniti intelektualnim nedostacima, senzoričkim nedostacima (vida, sluha) i drugim psihičkim i neurološkim poremećajima, psihosocijalnim nepovoljnim prilikama, manjkavim znanjem jezika akademske poduke ili neodgovarajućom podukom. Specifični poremećaj učenja može biti ograničen samo na jednu akademsku vještinu ili područje.

stručni komunikacijski posrednik – osoba koja daje komunikacijsku potporu gluhim, nagluhim i gluhoslijepim učenicima u onom sustavu komunikacije koji preferira gluhi, nagluhi ili gluhoslijepi učenik: hrvatski znakovni jezik, prilagođeni hrvatski znakovni jezik (taktilni, locirani, vođeni) ili ostale sustave komunikacije koji se temelje na hrvatskome jeziku (simultana znakovno-govorna komunikacija, ručne abecede, titlovanje ili daktilografija, očitavanje govora s lica i usana, pisanje na dlanu i korištenje tehničkih pomagala).

suradničko poučavanje – kooperativno poučavanje, odnosi se na povremeno zajedničko i istodobno poučavanje učenika koje izvode učitelj/nastavnik te edukacijski rehabilitator. Cilj mu je ostvarenje zajedničkih odgojno-obrazovnih postignuća (rješavanje zadataka, tema ili razvijanja novih vještina) davanjem jednakih prilika svim učenicima uz različitost pristupa u procesu poučavanja.

teškoće auditivne percepcije – teškoće razlikovanja zvukova i glasova.

teškoće u odrastanju – teškoće koje su rezultat dinamičkog odnosa između osobe i činitelja njezine okoline, a ta interakcija doprinosi stabilnosti teškoća tijekom duljeg vremena. Događaju se kada dijete/učenik postojano doživljava zakašnjele, pretjerane ili neprimjerene odgovore na vlastite potrebe i očekivanja, što dugoročno vodi razvoju problema u ponašanju. Najčešće je u pozadini razvoja tih teškoća narušen doživljaj sebe i drugih koji se prenosi na socijalne odnose (odnose s odraslima i vršnjacima te odnose prema učenju i drugim aktivnostima).

teškoće senzorne integracije (teškoće senzorne obrade, poremećaj senzorne integracije) – pojavljuju se kada mozak i živčani sustav imaju poteškoća pri integraciji senzornih (osjetnih) informacija. Kada se to dogodi, senzorne se informacije pogrešno interpretiraju, što rezultira problemima u percepciji, ponašanju i učenju.

teškoće vizualne percepcije – odnose se na probleme u vizualnom procesiranju, odnosno prepoznavanju vizualnog podražaja (više vidne funkcije), dok se „nemogućnost fiksacije, usmjeravanja vida i teškoće praćenja teksta“ odnosi na oštećenja bazičnih vidnih funkcija.

stručno povjerenstvo škole – čine nadležni školski liječnik – specijalist školske medicine, a iznimno liječnik koji nema završenu specijalizaciju iz školske medicine, stručni suradnici zaposleni u školi (pedagog i/ili psiholog i/ili stručnjak edukacijski rehabilitator i/ili stručni suradnik logoped i/ili stručni suradnik socijalni pedagog), učitelj razredne nastave i učitelj hrvatskoga jezika. Kada je u osnovnoj školi ustrojen razredni odjel s posebnim programom/kurikulumom za učenike s teškoćama u razvoju, a nema stručnog suradnika edukacijskog rehabilitatora, u stručno povjerenstvo škole imenuje se učitelj edukacijski rehabilitator. Stručno povjerenstvo škole provodi utvrđivanje psihofizičkog stanja djeteta/učenika zbog redovitog upisa u prvi razred osnovne škole, a kada procijeni da za to postoji potreba, predlaže utvrđivanje: prijevremenog upisa djeteta u prvi razred osnovne škole, odgode upisa u prvi razred osnovne škole ili primjerenog programa/kurikuluma osnovnog obrazovanja za učenike s teškoćama u razvoju. Stručno povjerenstvo škole tijekom osnovnog obrazovanja, kada procijeni da za to postoji potreba, predlaže: utvrđivanje primjerenog programa/kurikuluma osnovnog obrazovanja za učenika s teškoćama u razvoju, privremeno oslobađanje od već započetog školovanja, ukidanje rješenja o primjerenom programu/kurikuluma osnovnog obrazovanja za učenika s teškoćama u razvoju i uključivanje djeteta/učenika u pripremnu ili dopunsku nastavu hrvatskoga jezika.

stručno povjerenstvo upravnog odjela županije - čine specijalist školske medicine – školski liječnik, klinički psiholog, stručni suradnik psiholog, stručni suradnik pedagog, stručni suradnik edukacijski rehabilitator, stručni suradnik logoped, stručni suradnik socijalni pedagog, učitelj razredne nastave, nastavnik srednje škole, učitelj i nastavnik hrvatskoga jezika. Stručno povjerenstvo upravnog odjela županije odnosno Gradski ured utvrđuje psihofizičko stanje djeteta/učenika zbog: prijevremenog upisa djeteta u prvi razred osnovne škole, odgode upisa u prvi razred osnovne škole, privremenog oslobađanja od upisa u prvi razred osnovne škole, privremenog oslobađanja od već započetog školovanja, utvrđivanja primjerenog programa/kurikuluma osnovnog ili srednjeg obrazovanja za učenike s teškoćama u razvoju, uključivanje djeteta/učenika u pripremnu ili dopunsku nastavu hrvatskoga jezika.

učenik s teškoćama – učenik kojem je u odgojno-obrazovnom sustavu potrebna dodatna podrška u učenju i/ili odrastanju, a riječ je o: učeniku s teškoćama u razvoju; učeniku s teškoćama u učenju, problemima u ponašanju i emocionalnim problemima; učeniku s teškoćama uvjetovanim odgojnim, socijalnim, ekonomskim, kulturnim i/ili jezičnim čimbenicima.

učenik s teškoćama u razvoju – učenik čije sposobnosti u međudjelovanju s čimbenicima iz okoline ograničavaju njegovo puno, učinkovito i ravnopravno sudjelovanje u odgojno-obrazovnom procesu, a proizlaze iz tjelesnih, mentalnih, intelektualnih, osjetilnih oštećenja i poremećaja funkcija ili kombinacije više vrsta oštećenja i poremećaja. Riječ je o učenicima s oštećenjima i/ili poremećajima organskog podrijetla (npr. neurološka, senzorna ili motorička oštećenja ili poremećaji u ponašanju), a čije odgojno-obrazovne potrebe ponajprije proizlaze iz problema povezanih s oštećenjima ili poremećajima. Vrste teškoća u razvoju su: oštećenja vida, oštećenja sluha, oštećenja jezično-govorno-glasovne komunikacije i specifične teškoće u učenju, razvojne teškoće učenja, motorički poremećaji i kronične

bolesti, intelektualne teškoće, deficit pažnje/hiperaktivni poremećaj (ADHD), poremećaj u ponašanju, poremećaj iz spektra autizma. Navedene vrste teškoća u razvoju raznolika su skupina kroničnih stanja koja utječu na različita područja funkcioniranja djeteta, manifestiraju se tijekom razvojne dobi te su prisutne tijekom čitavog života osobe.

učenik s teškoćama u učenju, problemima u ponašanju i emocionalnim problemima- učenik čiji problemi proizlaze iz međudjelovanja učenika i odgojno-obrazovnog okruženja i/ili u kojih su prisutni čimbenici rizika, koji proizlaze iz osobina samog učenika ili karakteristika njegovog užeg i šireg socijalnog okruženja te trebaju odgojno-obrazovnu podršku s ciljem njihovoga daljnjeg pozitivnog razvoja.

učenik s teškoćama uvjetovanim odgojnim, socijalnim, ekonomskim, kulturalnim i jezičnim čimbenicima – učenik koji se nalazi u nepovoljnom položaju i ima teškoće (npr. u odgovaranju na odgojno-obrazovne zahtjeve, u odnosu s vršnjacima, odnosu s odraslim osobama i/ili autoritetima, odnosu sa samim sobom itd.) primarno uvjetovane odgojnim, socijalnim, ekonomskim, kulturalnim i jezičnim čimbenicima te na koje je potrebno djelovati primjerenim oblicima odgojno-obrazovne podrške.