

Tatjana NOVOVIĆ*

STRATEŠKA ORIJENTACIJA U RAZVOJU INKLUZIVNOG OBRAZOVANJA U CRNOJ GORI

UVOD

Jedna od ključnih konstitutivnih poluga savremenog demokratskog društva, pa time i obrazovnog sistema, jeste ravnopravnost svih participatora u mnogim aspektima življenja. Da to ne bi bilo samo deklarativno načelo, nužno je obezbijediti adekvatne uslove za atribuciju stvarnih prava i obaveza nosiocima odgovornosti, na svim nivoima. U tom smislu promoviramo princip inkluzije pod kojim podrazumijevamo potpuno učešće u društvenom životu svih osoba bez obzira na pol, nacionalno, vjersko i socio-ekonomsko porijeklo, sposobnosti i zdravstveno stanje. Moderno društvo insistira da se različitost posmatra kao bogatstvo ljudskog roda, a ne kao nešto što treba stigmatizovati i diskriminisati. Mišljenja i iskustva svih subjekata koji su uključeni u vaspitno-obrazovne procese treba, prije svega, ispitati u cilju planiranja edukacije i podizanja svijesti zajednice o potrebi pružanja jednakih prava u obrazovanju djeci/osobama sa posebnim obrazovnim potrebama. Inkluzivno obrazovanje pruža mogućnost svoj djeci da budu aktivni participatori u školskoj zajednici i tako se pripreme da, kao odrasle osobe, ravnopravno učestvuju u društvenom životu (redovnom a ne nekom posebnom!). Za konceptualizaciju i punu implementaciju inkluzije, polazišne, temeljne ili ideje-smjernice, bile bi:

- inkluzija je proces traženja adekvatnijih načina podržavanja različitosti, koji se nikad ne završava;
- inkluzija je povezana sa identifikacijom i otklanjanjem barijera;

* Dr Tatjana Novović, Filozofski fakultet u Nikšiću; Univerzitet Crne Gore

– inkluzija predstavlja prisutnost, participaciju i uspjeh za sve učeni-ke/učesnike u VO procesu;

– inkluzija uključuje posebnu pažnju za učenike, koji su izloženi marginalizaciji, isključenosti i neuspješnosti [9]

Inkluzija nije cilj po sebi, već je cilj stvaranje uslova za razvoj djeteta, koji i onda kada se dijete otežano razvija, daju šansu da ostvari mogućnosti koje ima. Osnovno obilježje vrijednosnog sistema inkluzivno orijentisane škole je da je *dijete vrijednost* [4]. Iz takve vrijednosno-stavovske orijentacije proizilazi zahtjev da se mijenja obrazovni sistem, a ne dijete. Iako se inkluzivna praksa sporo i otežano razvija, inkluzivna obrazovna paradigma postaje jedan od ključnih faktora na međunarodnom nivou koji pokreće i kritički usmjerava proces obrazovne reforme u različitim kontekstima.

1. PROMJENE U KONCEPTU I CILJEVIMA OBRAZOVANJA

1. 1. *Prepostavke za funkcionalni pristup inkluziji*

Intenzitet promjena u savremenom društvenom miljeu i rapidna augmentacija korpusa znanja u svim oblastima, prirodno nameću prilagođavanje, usavršavanje obrazovnog sistema u skladu sa aktuelnim društvenim kontekstom ali i „korak dalje”. Naime, obrazovni sistem priprema za profesionalni život u budućnosti, što neminovno nameće potrebu anticipacije budućih društvenih potreba i zahtijeva dugoročno planiranje obrazovnih ciljeva.

Na osnovu ovakvih polaznih opservacija i pretpostavki oblikuju se i razmatraju drugačije percepcije i shvatanja o prirodi saznavanja i učenja u okolnostima koje se ubrzano mijenjaju. Pri tom teorije i istraživanja o tome kako čovjek uči i kako individualne razlike utiču na učenje, te kako treba raditi, oslanjajući se na potencijale svake pojedine osobe, doprinose razvoju obrazovanja koje je svim ljudima potrebno da bi se razvijali i učili u okviru svojih mogućnosti. Umjesto bihevioralne paradigme učenja i obrazovanja „pomalja se” nova – „informaciono procesiranje”, koja učeniku dodjeljuje vodeću ulogu u nastavnom procesu. Učenje je prema ovom pristupu *sticanje* ili *konstrukcija znanja*. Učenik je u prilici da autonomno konstruiše znanje i pri tome ima svijest o sopstvenom učenju, prati ga, upravlja njime, kontroliše ga i procjenjuje njegove efekte. Nastavnik postaje partner u procesu učenja, u procesu izgradnje

značenja u datim situacijama, a nastava se orijentiše na razvijanje strategija učenja i mišljenja kod učenika [9].

Prirodno, zadatak obrazovanja se usložnjava u pravcu osmišljenih nastojanja da se osposobe svi oni koji uče da usvoje vještine služenja tim savremenim izvorima znanja. Riječ je, naravno, o sticanju novih *kompetencija* i o njihovoj aktivnoj, funkcionalnoj upotrebi u svim sferama djelovanja, odnosno izgrađivanju sposobnosti nalaženja i selektovanja znanja, kritičkog promišljanja i nove sistematizacije i organizacije. Upravo zbog potrebe kompetentnog praćenja i snalaženja u svijetu novih zahtjeva, nužno je osposobiti se za *učenje učenja*. Zbog stalnih novina u razvoju znanja, obrazovanje se ne može završiti završetkom formalnog obrazovanja. Iz tog razloga se razvija *konceptija cjeloživotnog obrazovanja* koja počinje predškolskim vaspitanjem i odvija se u toku cijelog životnog ciklusa a na osnovu prethodno pomenutih kompetencija, što korespondira sa jasnije artikulisanim nastojanjima uspostavljanja vertikalnog i horizontalnog kontinuiteta u obrazovnom i širem društvenom kontekstu. Prema uticajnoj Pijažeovoj teoriji, znanje nastaje kroz vlastitu aktivnost onoga ko uči, ono je rezultat interakcija između individue i okoline, djelovanja individue na objekte iz realnosti: „razumjeti, prosto znači otkriti ili rekonstruisati ponovnim otkrivanjem” [12]. Učenje se odvija na interpersonalnoj ravni onako kako pojedinci učestvuju u aktivnostima. Kroz interakciju nastavnika i učenika ostvaruje se susret i preplet svakodnevnih i naučnih pojmova, pri čemu su svakodnevni tj. životni, iskustveni pojmovi, logična osnova za razvoj naučnih pojmova, a naučni predstavljaju ‘zonu narednih mogućnosti za svakodnevne pojmove’ [15]. Učenik je u prilici da konstruiše vlastite mentalne reprezentacije određenog korpusa znanja, dograđuje prethodna znanja. „Nastava zavisi od susretanja svjesnosti, za koje mislimo da se postiže kroz iskustva kroz koja prolaze zajedno i nastavnici i učenici. Nastavnici oblikuju iskustva za svoje učenike s ciljem da podstaknu učenje a suštinska karakteristika je da i sâm nastavnik bude učenik, odnosno da i sâm uči. Nastavnik se usredsređuje na iskustvo onoga ko uči neki sadržaj”, kažu Morton i But [8]. Ne govori se više o epistemologiji „inteligencije” već o epistemologiji „uma”, pa su istraživanja pomjerena od normi, numeričkih skala i rangiranja učenika ka određivanju kriterijuma znanja, kvalitativnim razlikama, kao i na pretpostavku da su *svi pojedinci sposobni da konstruišu znanje za sebe*. Teorija Vigotskog je posebno istakla značaj sistema znanja, dakle, integrisanih povezanih znanja, za individu-

alni razvoj. Sve je više istraživanja koja podrivaju uzrasne norme u saznajnom razvoju. To ne znači da one mogu da se apsolutizuju, ali ih treba „pomjerati” u odnosu na konkretnog učenika, uz pronalaženje određenih formi razvijanja njegove saznajne djelatnosti. Vigotski je istakao da i „pedagogija treba da se orijentiše, ne na jučerašnji, već na sutrašnji dan dječjeg razvoja”. Učenik je u zoni narednog razvoja kada je spreman da prihvati nove zahtjeve koji iziskuju rad uz potporu vršnjaka ili odraslih. Upravo je i suštinska karakteristika nastave koja pretenduje da razvija, vodi, podstiče razvoj, ta da gradi, stvara zonu bližeg razvoja, izaziva, pobuđuje, stavlja u pokret unutrašnje procese psihičkih novonastalosti. Stoga je upravo na ovim pretpostavkama izgrađen inkluzivni obrazovni pristup usmjeren na učenika. Da bi nastavnici i ostali u timovima za podršku izgradili funkcionalne individualne razvojne obrazovne planove, nužno je ustanoviti u kojoj je aktuelnoj zoni razvoja učenik te kako optimalno kanalisati odgovarajuće razvojne i obrazovne ciljeve iz naredne zone razvoja (TNP), ostvarive uz pomoć i primjenu odabranih didaktičko-metodičkih strategija a sve to u kontekstu dobro izbalansiranog jedinstvenog kurikuluma. Reformisani obrazovni koncept izgrađuje takav sistem nastave za učenike kojim bi se ostvarivao daleko funkcionalniji razvoj učenika nego što se to postiže nastavom koja počiva na „kanonima tradicionalne metodike”.

Realno postavljanje ciljeva na svim nivoima indukuje motivaciju da se inkluzivni principi dosljedno primjenjuju uz obezbijedenu podršku realizatorima promjena, adekvatna sredstva i kontinuirano praćenje ostvarivanja dogovorenih ciljeva.

1. 2. Promjene u shvatanju djece sa posebnim potrebama

Uključivanje inkluzije kao vodećeg principa podrazumijeva značajne promjene, kako obrazovnih sistema, tako i društva, u cjelini. Sa sve boljim razumijevanjem i uvažavanjem razvojnih specifičnosti, u savremenoj pedagoškoj i psihološkoj teoriji i praksi primjetne su određene tendencije ka promjeni perspektive iz koje se ova problematika razmatra:

– tendencija ka holističkom pristupu – pomjeranje fokusa sa teškoće koju dijete ima na njegovu ličnost u cjelini: „Svako dete sa smetnjama u razvoju se posmatra kao osobeno, jedinstveno biće, a organsko i funkcionalno oštećenje sagledavaju se u sklopu dečje ličnosti kao celine” [4];

– tendencija ka uvažavanju različitosti, tj. prihvatanje teškoće kao prirodne različitosti a ne kao problema: *dijete sa teškoćama u razvoju je dijete sa posebnim potrebama, a dijete sa posebnim potrebama je dijete;*

– tendencija ka ekološkom pristupu – premještanje težišta interesovanja sa posmatranja djeteta kao problema na sagledavanje i prevazilaženje barijera na koje dijete nailazi u različitim sferama društvenog sistema (porodica, obrazovna institucija) [18].

Nova inkluzivna paradigma zahtijeva mnoge promjene u razumijevanju, primjeni i radu sa djecom sa posebnim potrebama. Stoga i govorimo o rekonceptualizaciji posebnih potreba. Uz to poštujemo aktuelne društveno-ekonomske okolnosti svojstvene određenom kontekstu: terminologiju, filozofsko vjerovanje, lokalnu tradiciju, zakonodavstvo, materijalne prilike/resurse.

Inkluzivni diskurs, kako ističe Skidmore ima svoju osnovu u sociokulturnoj psihologiji u radu Vigotskoga, koji ističe „ da se svako specifično čovjekovo učenje razvija kroz proces internalizacije socijalnih odnosa; mišljenja kao i sila odnosa verbalnih interakcija i kapaciteta svjesnoga mišljenja, rezonovanja i refleksije – svih sposobnosti koje konvencionalno povezujemo sa inteligencijom – a koje, opet, možemo razumjeti kao oblik unutarnjeg govora” [9].

2. CILJEVI STRATEGIJE IO U CRNOJ GORI – AKTUELNO STANJE

Savremene pristupe oblikovanju inkluzivne paradigme usmjeravaju najuglednije međunarodne asocijacije i dokumenti od Deklaracije o ljudskim pravima (1948), preko Salamanške izjave (1994), Vodiča za inkluziju UNESCO (2005) i dr.

Svaka država na svoj način traži puteve za uređivanje ideje inkluzivnog obrazovanja, ima svoje uslove i mogućnosti.

Još je važnije da se jasno identifikuju raspoloživi resursi za realizaciju: finansijski (iz različitih izvora), zakonodavni (zakonska rješenja i podzakonski akti kao što su pravilnici, standardi, uputstva), programski (na koje strateške dokumente i programe koji već postoje mogu da se utemelje nove mjere), institucionalni (prije svega mreža obrazovnih institucija ali i nezavisna stručna tijela, prateće institucije važne za obrazovanje kao što su istraživačke institucije, izdavači školskih knjiga, nevladine specijalizovane organizacije i sl), ljudski resursi i ekspertska znanja

(nastavnici, stručni saradnici, eksperti za pojedine aspekte obrazovanja i sl.), prostorni (raspoloživi školski prostori i objekti).

Zbog svega navedenog, inkluzivni pristup uključuje sve relevantne instance da bi se postigle dugoročne promjene u oblastima propisa, izmijenjenih stavova na nivou društva i lokalnih zajednica, kao i praksi koja se odvija u školama i odnosi se na procese učenja.

Strategija inkluzivnog obrazovanja za Crnu Goru usvojena 2008. za period do 2012. godine, usmjerila je dalji razvoj inkluzivne prakse u našoj sredini jasno definisanim, operacionalizovanim i vremenski oročnim ciljevima. Vodeće načelo *Strategije inkluzivnog obrazovanja* je kvalitetno i dostupno obrazovanje za djecu i omladinu s posebnim obrazovnim potrebama u skladu s njihovim interesovanjima, mogućnostima i potrebama. Konstitutivni principi na kojima je izgrađena pomenuta *Strategija* su: *poštuje se pravo djeteta da živi i odrasta u svom bazičnom okruženju, tj. primarnoj porodici; očuvane sposobnosti djeteta, emocionalne i socijalne karakteristike osnov su za izradu individualnog razvojno-obrazovnog plana; roditelji su partneri škole/vrtića i aktivno učestvuju u planiranju i praćenju razvoja svog djeteta; pozitivan etos škole/vrtića baziran na timskom radu i odgovornosti svakog zaposlenog i dr.*

U tom smislu *opšti cilj Strategije inkluzivnog obrazovanja usmjeren je ka tome da se djeci i omladini s posebnim obrazovnim potrebama omogućiti obrazovanje i vaspitanje u skladu s njihovim interesovanjima, mogućnostima i potrebama.*

Budući da je ovako sveobuhvatan cilj obavezivao na detaljnu operacionalizaciju po pojedinim komponentama, urađena je temeljna analiza inkluzivne prakse u našem užem i širem obrazovnom i društvenom kontekstu, a specifični ciljevi (šest) projektovani putem vrlo precizno definisanih zadataka sa nominovanim nosiocima aktivnosti. U retrospektivi dosadašnjih koraka, proizašlih iz prethodno pomenute strateške anticipacije inkluzivne zbilje u nas, nalazimo rješenja u domenu svih ključnih konstitutivnih komponenti ovog referentnog dokumenta.

U nastavku ćemo „pregledati” rješenja kreirana u prethodnoj fazi, proistekla iz prvog specifičnog cilja, koji glasi: *Potpuno usklađivanje normativnih akata s domaćim i međunarodnim dokumentima u smjeru inkluzivnog obrazovanja?*

Kad su u pitanju normativna akta koja obezbjeđuju punu potporu inkluzivnoj paradigmi u našim okvirima, Zakon o vaspitanju i obrazovanju djece s posebnim potrebama donesen je 2004. godine, a Zakon o iz-

mjenama i dopunama („Sl. list CG”, br. 45/10) revidira i unapređuje već pomenutu verziju rješenja u određenim segmentima. Između ostaloga, u izmijenjenoj i dopunjenoj verziji Zakona dato je šire definisanje pojma *djeca sa posebnim obrazovnim potrebama*: djeca sa smetnjama u razvoju i djeca sa teškoćama u razvoju. U nastavku, Izmjenama i dopunama Zakona predviđeno je da resursni centar¹, pored pružanja postojećih vaspitno-obrazovnih usluga za djecu i mlade s umjerenim, težim, teškim i kombinovanim smetnjama, obavlja i savjetodavnu i stručnu podršku za određenu vrstu smetnji u razvoju. Uloga dnevnih centara² se usložnjava pa je predviđeno da u okviru dosadašnjeg obima nadležnosti obavezno bude inkorporirana i vaspitno-obrazovna djelatnost u cilju promovisanja i razvijanja dječjih vještina neophodnih za svakodnevni život.

U toku je i proces izmjene Pravilnika o kriterijumima za određivanje oblika i stepena nedostataka/smetnji, odnosno poremećaja djece i mladih s posebnim potrebama i načinu uključivanja u obrazovne programe („Sl. list RCG” broj 80/04). Ministarstvo prosvjete i sporta je u 2010. godini formiralo Radnu grupu za standardizaciju znakovnog jezika u Crnoj Gori (oslanja se na UNESCO-vu definiciju znakovnog jezika). Napravljen je teorijski osnov, daktilologija i Rječnik osnova znakovnog jezika u Crnoj Gori (po oblastima)³. Zakonom o izmjenama i dopunama Zakona o predškolskom vaspitanju i obrazovanju, usvojenim nakon donošenja *Strategije*, predviđa se otvaranje biblioteke igračaka i knjiga, organizuju se interaktivne službe⁴. Predviđeno je da troškove boravka djece iz najosjetljivijih kategorija stanovništva (bez roditeljskog staranja, čiji su roditelji korisnici materijalnog obezbjeđenja porodice, sa posebnim obrazovnim potrebama, RAE populacije) preuzima Centar za socijalni rad na čijoj je teritoriji prebivalište djeteta, odnosno roditelja.

Inače, Vlada Crne Gore usvojila je u decembru 2007. godine *Strategiju za integraciju osoba sa invaliditetom u Crnoj Gori*, za period od 2008.

¹ Mreža za podršku DPOP – Strategija inkluzivnog obrazovanja, 2008.

² Mreža za podršku DPOP – Strategija inkluzivnog obrazovanja, 2008.

³ Isto.

⁴ Interaktivne službe će se organizovati pri predškolskim ustanovama prema kojima gravitiraju udaljena seoska područja. Posebno obučeni vaspitači će obavljati kućne posjete i obilaziti udaljena seoska područja. Interaktivne službe će predstavljati sponu sa uslugama zdravstvene i socijalne zaštite.

Strategija.... str. 26

do 2016. godine, koja nužno implicira oblast obrazovanja, pored zdravstvene i socijalne zaštite, penzijsko-invalidskog osiguranja, profesionalnog osposobljavanja i zapošljavanja, kulture, sporta i rekreacije, kao i oblasti koja se odnose na položaj organizacija osoba sa invaliditetom u civilnom društvu. Ova Strategija umrežava sve prirodno povezane oblasti, odnosno institucije i nosioce nadležnosti, bez čije saradnje, inkluzivni proces nailazi na nerješive barijere.

2. 1. *Predškolsko vaspitanje i obrazovanje* – značaj za inkluzivni proces

Strategija inkluzivnog obrazovanja razrađena je i značajno potpomognuta novousvojenom *Strategijom ranog i predškolskog vaspitanja i obrazovanja* (2010–2015). Iako je u okviru prvog i četvrtog specifičnog strateškog cilja (*Strategija inkluzivnog obrazovanja*) seriozno fokusiran segment podrške djeci u doškolskom periodu, u kontekstu ovog novousvojenog dokumenta (*Strategija ranog i predškolskog vaspitanja i obrazovanja*) detaljno i obuhvatno, *holistički*, razmatramo pravce optimalnog razvoja predškolskog vaspitanja i obrazovanja u svim aspektima. To, naravno, implicira odgovarajuću podršku djeci s posebnim obrazovnim potrebama. Opšti, temeljni ili polazni cilj *Strategije ranog i predškolskog vaspitanja i obrazovanja* je *da se ispune svi uslovi kako bi se obezbijedile dostupne, visokokvalitetne, sveobuhvatne, kulturološki prilagođene, inkluzivne usluge svoj djeci u Crnoj Gori od rođenja do polaska u osnovnu školu, sa posebnim naglaskom na najosjetljiviju djecu*. U kontekstu specifičnog cilja 4, *Strategija* apostrofira interdisciplinarnu, koordinisanu i održivu saradnju cjelokupnog sistema u cilju uanapređivanja socijalne inkluzije djece do polaska u osnovnu školu.

Strategijom ranog i predškolskog vaspitanja i obrazovanja (2010–2015) predviđeno je da se djeci sa smetnjama i teškoćama u razvoju na uzrastu do 3 godine obezbijede visokokvalitetne usluge rane intervencije. U skladu sa seroznim sagledavanjem i razvijanjem segmenta ranog vaspitanja i obrazovanja, odnosno podastiranja novih naučnih saznanja u radu profesionalaca sa djecom u jaslicama, *biće organizovana dodatna obuka od strane stručnjaka iz centara za djecu sa posebnim potrebama (CDPP)*. U cilju pružanja cjelishodnije podrške roditeljima, *predškolske ustanove pripremaće edukativni materijal za rano učenje koji će se dijeliti roditeljima preko izabranih pedijatara i sl. Predškolske ustanove ra-*

zvijaće stalnu saradnju sa servisnim službama, resursnim centrima, komisijama za usmjeravanje djece sa posebnim obrazovnim potrebama (institucije iz mreže za podršku) kako bi se obezbijedili uslovi za punu socijalnu inkluziju. Potrebno je izvršiti uspostavljanje i obezbjeđivanje olakšica za uključivanje sve djece iz najosjetljivijih grupa u proces ranog i predškolskog vaspitanja i obrazovanja i dr⁵.

Period ranog razvoja je značajan kako za kreatore politika u različitim resorima: školskom, zdravstvenom i socijalnom, tako i za stručnjake koji se uključuju u cjelovitu podršku najmlađoj djeci s posebnim potrebama. U tom smislu možemo ustvrditi da je rana podrška temelj i podloga za cjelishodniji razvoj inkluzivnog obrazovanja. Posebnost mu daju dugoročni učinci ranog učenja, jer se upravo u tom razdoblju oblikuju temeljni psihološki sistemi na koje se nadograđuje kasnije učenje i ponašanje pojedinca. Savremeno shvatanje rane intervencije jednako uvažava postupke usmjerene prema djetetu i one koji se odnose na porodicu, na njeno prilagođavanje i načine kako će optimalno podsticati djetetov razvoj. Iskustvo oblikuje naš mozak, a zatim mozak oblikuje naša iskustva [12]. Za vrijeme prvih šest mjeseci glavnina neurona (nervne ćelije) je povezana u moždane puteve. Izuzetno su važne prve tri godine života jer je kroz to vrijeme 85% moždanih struktura razvijeno.

Mozak malog djeteta ima veće šanse za „oporavak” zato što:

- mnogim područjima mozga još nije povjerena funkcija,
- mnoge sinapse još nemaju specifičnu funkciju,
- mlađi mozak takođe ima visoki nivo androgena, činioce nervnog rasta, a sve to pomaže u potpori moždane funkcije i kapaciteta mozga za oporavak [12].

Rane intervencije ne smiju se isključivo orijentisati na dijete, već treba voditi računa o ekološkoj perspektivi. Ekološka perspektiva nas stalno podsjeća da je djetetov razvoj uslovljen usklađenim djelovanjem biogenetičkog potencijala i društva (majke i oca primarno), kao i načina na koji ekološki faktori utiču i postupaju sa njim [12].

Valja imati na umu da je uspješno psihološko prilagođavanje proces, i ukoliko on ranije započne i što je adekvatnije podržavan, prilagođavanje je cjelovitije i kvalitetnije, te čuva porodicu i društvo od brojnih kasnijih nepoželjnih događaja.

⁵ Strategija inkluzivnog obrazovanja, 2008.

U evropskim državama je ustaljena praksa da u predškolsko vaspitanje i obrazovanje uključuju cjelokupnu populaciju predškolske djece, pa time i djecu kod kojih su prepoznata odstupanja u razvoju [3].

2. 2. Obuka kadra iz perspektive strateških inkluzivnih intencija

Otvorenost vaspitno-obrazovne institucije, kao organizacije koja uči, uticala je na izmijenjenu ulogu nastavnika dopunjenu novim zadacima i obavezama. Profesionalci se okreću prema drugačijoj koncepciji rada u kojoj treba djecu podsticati da uče „znati, činiti, biti, živjeti zajedno” [2]. Nastavnik više ne može biti samo dosljedni realizator zadatih rješenja, već postaje „razmišljajući praktičar”, „kritički profesionalac” i posrednik programskih ideja koje dooblikuju sama djeca. Stoga je njegova uloga vrlo složena. On/ona kreira uslove za rad i život u zajednici, bira i pažljivo modeluje vlastite profesionalne tehnike i strategije rada, permanentno prati, posmatra i procjenjuje napredovanje i razvoj djeteta, odnosno grupe uz kontinuiranu samoevaluaciju u cilju planiranja vlastitog profesionalnog rasta i unapređivanja kvaliteta vaspitno-obrazovnog procesa. Savremeni pristupi nastavniku nameću drugačije uloge u grupi, instituciji, javnosti. Jalongo i Isenbergova navode, pored već pomenutih, i sljedeće uloge: nastavnik je specijalista za dječji razvoj, kreator sredine za učenje, planer kurikuluma, evaluator, posrednik i model, partner porodice, timski vođa i saradnik [14].

Radi osnaživanja profesionalnih kompetencija nastavnika za djelovanje u dinamičnom savremenom ambijentu nastavnog procesa, od početka reforme VO sistema u Crnoj Gori organizovani su brojni seminari za nastavnike, stručne službe i direktore predškolskih ustanova i osnovnih škola radi što funkcionalnije podrške djeci sa posebnim obrazovnim potrebama (DPOP) i njihovom uključivanju u redovni VO sistem. Zavod za školstvo je organizovao niz seminara za nastavnike u svrhu što efikasnije primjene reformisanih programa i metodskih strategija, uključujući obavezno obučavanje za primjenu inkluzivnih principa. Kroz ove obuke prošlo je 5375 nastavnika i 202 direktora osnovnih škola (broj seminara – 270). Sve ove obuke uključile su i jedan modul koji se odnosio na inkluzivno obrazovanje. Zatim, kroz obuke za inkluzivno obrazovanje, ostvarene u partnerstvu sa Save the Children UK, prošlo je 1719 nastavnika i stručnih saradnika predškolskih ustanova i osnovnih škola. Organizovan je trening za rad sa djecom sa autizmom u saradnji sa Save the children UK i Univerzitetom u Edinburgu. Obezbijeden je softver za

rad sa djecom sa autizmom po principu „komunikacijskih sličica” za JU Centar za obrazovanje i osposobljavanje „1. jun”. Takođe, vlada Finske je podržala razvoj inkluzivnog obrazovanja u Crnoj Gori kroz projekat „Ka inkluzivnom obrazovanju”. U okviru ovog projekta, koji je realizovan u periodu 2006–2008. godina, obučeno je 40 direktora i pomoćnika direktora osnovnih škola, 38 savjetnika iz Zavoda za školstvo, 39 nastavnika i drugih profesionalaca iz osnovnih škola u Crnoj Gori, dok je 27 stručnih saradnika i nastavnika pohađalo specijalističke studije iz oblasti inkluzivnog obrazovanja na Filozofskom fakultetu u Nikšiću. Rezultat ovog projekta je i to da je 2008. godine usvojena, u ovom radu fokusirana *Strategija inkluzivnog obrazovanja* koja se odnosi na cjelokupan proces vaspitanja i obrazovanja djece i mladih sa posebnim obrazovnim potrebama i invaliditetom.⁶

U Zavodu za školstvo se organizuju mobilne službe radi pomoći u vaspitanju i obrazovanju djece sa posebnim obrazovnim potrebama usmjerene u redovne vaspitno-obrazovne ustanove. U Crnoj Gori postoje četiri mobilna tima (Podgorica, Nikšić, sjever Crne Gore i primorje). U zavisnosti od vrste smetnje ili teškoće u razvoju djeteta, angažuje se stručni saradnik – defektolog, psiholog ili pedagog. Metode rada koje primjenjuju su: individualni rad sa djetetom u cilju ispunjavanja vaspitno-obrazovnih ciljeva; pružanje instrukcija nastavnicima radi postizanja nastavnih ciljeva i dr.

Učeniku sa posebnim obrazovnim potrebama u toku pohađanja nastave škola može obezbijediti asistenta u nastavi, koji volonterski pomaže djeci i nastavnicima. Kao jedan od najboljih primjera dobre prakse, u saradnji sa NVO sektorom ističu se projekti *Asistenti za djecu sa smetnjama i teškoćama u razvoju koja se školuju u redovnim školama po inkluzivnom modelu* koje sprovode „Nova šansa u Novom” iz Herceg Novog, „Zračak nade” iz Pljevalja, „Oaza”, Bijelo Polje kao i „Staze”. Ove aktivnosti su, za sada, podržane kroz „Programe javnog rada” Zavoda za zapošljavanje. Po istom principu se u JPU „Ljubica Popović” i JPU „Đina Vrbica” iz Podgorice, obezbjeđuju asistenti koji pružaju odgovarajuću pomoć u vaspitno-obrazovnom procesu.

U saradnji sa Kancelarijom UNICEF-a u Podgorici u toku su završne pripreme za realizaciju projekta: Mreže podrške inkluzivnom obrazovanju. Ključne komponente projekta su:

⁶ Izvor: Izvještaj Ministarstva prosvjete i sporta RCG, 2011.

1. *Podrška inkluzivnom obrazovanju* kroz sprovođenje obuke za uprave škola, pedagoško-psihološke službe, aktive učitelja i defektologe iz 8 redovnih škola u kojima postoje posebna odjeljenja; formiranje regionalnih timova za dalje obuke, sastavljenih od članova stručnog tima i odabranih polaznika iz prve obuke; organizovanje po dvije regionalne radionice kao nastavak obuke (sjeverni region, južno/priobalni, centralni region). Intencija je da se jasno i operacionalno definišu uloga i zaduženja defektologa u podršci inkluzivnom obrazovanju, kao i stručne službe škole, u cilju osnaživanja timskog rada.

2. Promocija prava učenika sa smetnjama i teškoćama u razvoju među njihovim vršnjacima iz redovnih odjeljenja u koja će ova djeca iz posebnih odjeljenja biti integrisana (u svakoj od škola u kojima se realizuje komponenta Podrška inkluzivnom obrazovanju). Planirano je da promoter ove komponente Projekta bude osoba sa invaliditetom, zaposlena u JU OŠ „Blažo Jokov Orlandić”.

3. Razvijanje operativnih programa intersektorske saradnje u cilju podrške socijalnoj inkluziji (jasne procedure, uloge, zaduženja, postupak saradnje i razmjene informacija, među akterima čije se aktivnosti odnose na rad sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama).

Zavod za školstvo izdaje Katalog programa stručnog usavršavanja nastavnika i u toku je priprema 4 akreditovana programa od strane Ministarstva („Intenzivna interakcija”, „Rad sa djecom sa autizmom”, „DCP – Sistemski model u nastajanju posebne obrazovne potrebe”, „Ka punoj inkluziji – razvijanje specifične metodologije i tehnika u radu sa djecom sa specifičnim smetnjama u razvoju koja su uključena u redovan vaspitno-obrazovni sistem). U Katalogu ZZŠ nalaziće se i programi: „Rad sa djecom sa teškoćama iz spektra autizma i teškoćama u komunikaciji i učenju”, „Srednjoškolska inkluzija”, „Individualni razvojni i obrazovni plan”.

Jedno od važnih pitanja koje treba fokusirati sa posebnom pažnjom i ozbiljnošću je i školovanje učenika sa posebnim obrazovnim potrebama u srednjem stručnom obrazovanju. Kroz stručno obrazovanje se učenici mogu najadekvatnije pripremiti za samostalan život jer se u odjeljenja srednjih stručnih škola uključuje manji broj učenika, veće su mogućnosti individualnog pristupa i razvijanja praktičnih znanja, vještina i kompetencija. Stoga je u toku obuka za nastavni i stručni kadar na srednjoškolskom nivou vaspitanja i obrazovanja, koja se realizuje u saradnji sa Centrom za stručno obrazovanje. Planirano je da se u bliskoj budućno-

sti formiraju timovi za obuku i podršku inkluzivnom obrazovanju na nivou srednjeg stručnog obrazovanja. Sa direktorima, predstavnicima pedagoško-psihološke službe i nastavnog kadra održan je okrugli sto i fokus grupa „Uslovi za socijalnu inkluziju u srednjem stručnom obrazovanju”, a zatim i seminar za predstavnike pedagoško-psiholoških službi. U toku je izrada programa obuke podrške inkluzivnom obrazovanju na nivou srednjeg stručnog obrazovanja – Projekat „VET treneri u inkluzivnom obrazovanju” koji treba da počne sa konkretnom realizacijom (edukacije) a usmjeren je na sljedeće oblasti: inkluzivni pokret i afirmativna terminologija; zakonski i strateški okvir inkluzivnog obrazovanja, karakteristike razvojne faze adolescencije i ličnosti adolescenta, iskustva i preporuke za rad sa učenicima sa smetnjama i teškoćama u razvoju, proces nastajanja teškoća i smetnji u razvoju (DCP model), instrumenti za procjenu sposobnosti, kvaliteta sredine i životnih navika; predrasude i prihvatanje različitosti, timski rad; izrada individualnog razvojno-obrazovnog programa (IROP-a); organizovanje dualne nastave (uspostavljanje saradnje sa privatnim sektorom u okviru kojeg se obavlja praktična nastava u srednjem stručnom obrazovanju).

2. 3. Programski okviri za inkluzivnu nastavu

Novooblikovani i ciljno, procesno-razvojno, izdiferencirani redovni programi predstavljaju veoma pogodan i podoban okvir za dalje prilagođavanje i operacionalizaciju shodno individualnim potrebama i sposobnostima preko individualnih razvojno-obrazovnih programa (IROP) za svako dijete kao i za funkcionalnije procjenjivanje i ocjenjivanje dječijih postignuća (u školi i u Ispitnom centru). IROP predstavlja jedinstvo podataka iz domena razvojnog funkcionisanja djeteta, integralno i po oblastima, sa projekcijom pravaca podsticanja u tim oblastima, a zatim slijedi razvijanje individualnih obrazovnih planova po predmetnim područjima. Svaka vaspitno-obrazovna ustanova donosi individualni razvojno-obrazovni program (IROP) za svako dijete sa posebnim obrazovnim potrebama, koristeći se preporukama Komisije za usmjeravanje. Njime se određuju oblici vaspitno-obrazovnog rada za predmete, dodatna stručna pomoć, prilagođavanje u organizaciji, način provjere i ocjenjivanja znanja, postignuća i napredovanja djece. Za izradu IROP-a obrazuje se tim koji čine nastavnici i stručni saradnici ustanove uz učešće roditelja.

Što se tiče nastavnih programa za rad u posebnim ustanovama – urađeni su program za I, II i III ciklus za djecu sa oštećenjem sluha i govora, utvrđen je posebni dio obrazovnog programa za djecu sa kombinovanim smetnjama (sa dvije ili više smetnji, od kojih je primarna tjelesna invalidnost ili teška slabovidost ili sljepoća u kombinaciji sa intelektualnim smetnjama).

U vezi sa obrazovanjem odraslih, važno je istaći da su tri programa prilagođena obrazovanju odraslih. U okviru projekta *Nacionalni okvir kvalifikacija i obezbjeđivanje kvaliteta u obrazovanju*, kojim upravlja Delegacija Evropske unije u Crnoj Gori, a finansira ga Evropska unija, u okviru Smjernica i metodologije, biće date instrukcije koje se odnose na posebne obrazovne potrebe. Do sada su objavljena dva priručnika za nastavnike: „Pristup inkluzivnoj praksi u vaspitanju i obrazovanju”, „Inkluzivno vaspitanje i obrazovanje u osnovnoj školi”. U pripremi su i dva priručnika za rad sa djecom sa teškoćama u čitanju i pisanju i za izradu IROP-a, a štampan je i Priručnik za rad komisija za usmjeravanje. Pripremljen je Informator sa procedurama, obavezama i odgovornostima u procesu usmjeravanja djece sa posebnim obrazovnim potrebama u vaspitno-obrazovni sistem. Otpočelo se sa prenosom udžbenika na audio CD-e, u saradnji sa Zavodom za školovanje i profesionalnu rehabilitaciju invalidne djece i omladine.

Svi relevantni indikatori o dječjem aktuelnom statusu (predznanju, postignućima, oblastima izazova) sistematski se prikupljaju iz: postignuća na testovima, reevalucijskih testova, opservacija roditelja, učitelja i stručnjaka koji dodatno rade s djetetom. Time se obezbjeđuje optimalan i dovoljno obuhvatan repertoar podataka o djeci koji omogućava cjelishodnije praćenje, podršku, procjenjivanje i ocjenjivanje. Pri tom, nužno je kompletan proces podrške djeci sa posebnim obrazovnim potrebama organizovati timski.

2.4. Uspostavljanje i razvijanje mreže stručne podrške

Od druge polovine 2008. godine, u 18 crnogorskih opština formirane su prvostepene komisije za usmjeravanje djece sa posebnim obrazovnim potrebama u vaspitno-obrazovni sistem, u skladu sa Strateškim ciljevima i predviđenom vremenskom dinamikom. Komisije predlažu usmjeravanje u odgovarajući obrazovni program, predškolsku ustanovu, školu, ili posebnu ustanovu, zavisno od stepena i vrste smetnje i teškoće u

razvoju. Prijedlogom o usmjeravanju određuje se i program, obim i način sprovođenja dodatne stručne pomoći, kadrovski, prostorni, materijalni i drugi uslovi koji moraju biti obezbijeđeni. U saradnji sa Kancelarijom UNICEF-a u Podgorici realizovan je i projekat: Edukacija za tijela iz Mreže stručne podrške za djecu i omladinu sa posebnim obrazovnim potrebama (Sistemska pristup u radu sa djecom sa posebnim obrazovnim potrebama) – edukacija predstavnika centara za socijalni rad u Crnoj Gori, kao i stručnih timova iz centara za podršku djeci sa posebnim potrebama i dnevnih centara u Crnoj Gori. U edukaciju su uključeni i predstavnici roditelja djece sa posebnim obrazovnim potrebama. U 2010. godini nastavilo se sa ažuriranjem baze podataka o djeci sa smetnjama u razvoju. Nakon donošenja svakog predloga Komisija za usmjeravanje je u obavezi da iste blagovremeno dostavi organu lokalne samouprave u cilju dostavljanja obavještenja o broju usmjerene djece, programu i vaspitno-obrazovnoj ustanovi u koje je dijete usmjereno: Ministarstvu prosvjete i sporta, Ministarstvu zdravlja, Ministarstvu rada i socijalnog staranja, Zavodu za školstvo, Centru za stručno obrazovanje, Ispitnom centru, Centru za socijalni rad, vaspitno-obrazovnoj ustanovi i dr. Dakle, podatke i informaciju o broju djece, uslovima koji su potrebni da se obezbijede radi pravovremenog i adekvatnog uključivanja djece u proces vaspitanja i obrazovanja, Ministarstvo stalno ažurira u okviru baze podataka koju je uspostavilo. Na osnovu ove baze podataka vrši se procjena potreba djece i škola u koje su uključena. Za ovu školsku godinu obezbijeđeni su besplatni udžbenici za učenike sa posebnim obrazovnim potrebama koje imaju rješenje o usmjeravanju⁷.

U nastavku je planirano da se radi na deinstitucionalizaciji i širenju servisa podrške za djecu sa smetnjama i teškoćama u razvoju. Takođe, biće kontinuirano obezbijeđena podrška inicijativama asistencije kao tehničke podrške u nastavi za učenike sa smetnjama u razvoju koji se školuju po inkluzivnom modelu.

2. 5. Tercijarni nivo obrazovanja

Uticaj internacionalizacije obrazovanja kao pretpostavke za život i rad u širem, međunarodnom kontekstu, osnaživanje komunikacijskih,

⁷ Informacija o sprovođenju Akcionog plana za sprovođenje Strategije za integraciju osoba s invaliditetom u Crnoj Gori za 2010. godinu

interkulturalnih kompetencija, ključne odrednice savremenog društva, poput otvorenosti, odgovornosti, autonomije, ljudskih resursa i dr. utiču na način kreiranja kurikuluma za bazično obrazovanje kao i strukturalne promjene u pedagoškoj teoriji i praksi. Na izmijenjene zahtjeve u pogledu obrazovanja nastavnika utiče nužno: nova pedagoška paradigma u osnovi obrazovnog sistema, humanistički otvoreni koncept vaspitanja, apostrofiranje individualizacije i socijalizacije, demokratske participacije, inkluzije i kooperativnog učenja, interkulturalnost, interdisciplinarni diskurs, alternativne pedagoške teorije i pravci [5]. Proces kontinuiranog profesionalnog razvoja nastavnika počinje s jačanjem procesa bazičnog obrazovanja i uključuje usko povezane komponente: inicijalnog obrazovanja, permanentnog usavršavanja u toku radne karijere, cjeloživotnog učenja. U kontekstu ukupnih globalnih društvenih promjena i intenzivirane razmjene na makroplanu, visoko obrazovanje postaje sve više internacionalizovano. Na institucionalnom nivou to se odnosi na međunarodnu razmjenu studenata i profesora, saradnju u okviru naučno-istraživačkih poduhvata, međunarodno priznavanje stečenih kvalifikacija. Stoga kreatori visokoškolskog kurikuluma za nastavnike/vaspitae moraju imati u vidu ključne kompetencije potrebne za akomodaciju u savremenom profesionalnom kontekstu: komunikaciju na maternjem i stranim jezicima, ICT vještine, matematičku i naučnu pismenost, preduzetništvo, cjeloživotno učenje, interpersonalne i građanske kompetencije i kulturnu ekspresiju⁸. Najvažnije promjene u podizanju nivoa nastavnčkih kvalifikacija ogledaju se u usklađivanju opšte, stručne i praktične dimenzije obrazovanja od početka studija, postepenoj izmjeni studijskih programa u skladu s minimumom vještina koje nastavnik mora steći tokom studija, traženju odgovarajućih modela podsticanja, priznavanja i nagrađivanja. U skladu sa novonastalim zahtjevima ukupnih promjena u obrazovnom sistemu kod nas, kao i novoprepoznatim potrebama svih participatora u vaspitno-obrazovnom procesu u svjetlu savremenih naučno-tehnoloških dostignuća, aktuelnih promjena u praksi (promjene „odozdo-nagore”, Fullan), prirodno se nametnula potreba za preispitivanjem programa studija za nastavnike. Stoga je jedan od važnih strateških ciljeva usmjeren na uvođenje modula/kursa iz oblasti metodike rada sa djecom/učenicima sa posebnim potrebama na svim studijskim programima na Filozofskom fakultetu. U aktuelni kurikulum Studij-

⁸ Key competences for lifelong learning: A European reference framework, 2004.

skog programa za predškolsko vaspitanje uključeni su predmeti: Osnove inkluzivnog obrazovanja, Metodika inkluzivnog obrazovanja i Razvojni problemi u inkluzivnom obrazovanju. Na Studijskom programu za obrazovanje učitelja realizuju se predmetni programi: Specijalna pedagogija i Metodika specijalnog rada, a na Studijskom programu za pedagogiju realizuje se Specijalna pedagogija (obavezni predmet), i inkluzivno obrazovanje (izborni predmet). No, na fonu ozbiljnije i ekstenzivnije podrške inkluzivnom modelu na bazičnim studijama za nastavnike, razmatra se mogućnost pripreme i inkorporiranja ovog predmeta u opšte kurikulume u okviru predstojeće akreditacije programa na Univerzitetu Crne Gore. Koncept inkluzivne škole je otvorio još jedno pitanje: kakvi specijalizovani stručnjaci su nam potrebni u sistemu i kako to u okviru bazičnih studija prepoznati?

Inkluzivna škola treba široko obrazovanog specijalizovanog stručnjaka, koji će biti osposobljen za rad sa učenicima s posebnim potrebama imajući u vidu njihove različite tipove smetnji/teškoća. Upravo ova dilema nas je podstakla na promišljanje, kompariranje sa drugim obrazovnim sistemima u domenu oblikovanja i primjene dobro izbalansiranih visokoškolskih kurikuluma za buduće stručnjake, kompetentne za rad sa djecom s posebnim potrebama u nastavi.

Tim povodom održan je okrugli sto na temu „Visokoškolsko obrazovanje kadra za rad sa djecom sa posebnim potrebama u redovnom vaspitno-obrazovnom procesu” na Filozofskom fakultetu u Nikšiću. Imajući u vidu razlike u sistemskim rješenjima ove problematike u okruženju i zemljama EU, nastojali smo markirati ključne relevantne indikatore iz domaće i inostrane prakse u cilju kreiranja odgovarajućih rješenja na nivou inicijalnog obrazovanja. U diskusiji su učestvovali predstavnici nadležnog ministarstva i Zavoda za školstvo, eksperti iz okruženja, predstavnici Univerziteta Crne Gore, predstavnici zdravstvenog sistema, predstavnici obrazovnih institucija/resursnih centara, kao i roditelja djece sa posebnim potrebama. Zanimljiva i korisna iskustva eksperata iz susjednih zemalja su nam otvorila i neke nove perspektive u pogledu rješavanja ovih pitanja. Pojavom integracije i inkluzije došlo je do značajnih promjena i na području edukacije specijalizovanih kadrova – specijalnih pedagoga u svijetu. U Sloveniji (Kopar) od 2009. godine postoji *Studijski program inkluzivne pedagogije. Diplomant dobija stručni naziv „profesor inkluzivne pedagogije”*[1]. U Ljubljani se, npr., obrazuju specijalni i

rehabilitacijski inkluzivni pedagozi⁹. Razmatrajući različite ideje i dosadašnja iskustva, odnosno artikulišući potrebe iz prakse, najmarkantniji predlozi su usmjereni prema ideji kreiranja kurikuluma za dvogodišnje magistarske studije na dva nivoa (kompleksniji modul za pripremu kadrova sa nekih studijskih programa i drugi, jednogodišnji, ekstenzivniji, za pripremu nastavnika za rad u školi po inkluzivnim principima). No, ostaje i dalje otvorena ideja i opravdana potreba za osnivanjem posebnog studijskog programa za obrazovanje stručnjaka za rehabilitaciju i edukaciju (Strategija inkluzivnog obrazovanja, 2008).

UMJESTO ZAKLJUČKA

Na prethodnim stranicama razmatrali smo pretpostavke, strateške vizije i aktuelne indikatore postignuća u domenu inkluzivnog obrazovanja, te na temelju ukupne analize jasnije možemo markirati preporuke za razvoj inkluzije u nas, na fonu strateških indikatora:

– Najnoviji razvoj u ovoj oblasti je doveo do toga da je predškolsko vaspitanje shvaćeno kao prva faza *u koncepciji cjeloživotnog obrazovanja (blagovremena detekcija, rana intervencija, adekvatna stimulacija)*.

– Obavezno dalje umrežavanje i usaglašavanje ciljeva i djelovanja različitih instanci u domenu inkluzije kao i racionalnije korišćenje raspoloživih kapaciteta (da se ne dešava i dalje da se, na jednoj strani, favorizuje **nesposobnost**, dok se u domenu obrazovanja uporno, istrajno, favorizuje *sposobnost!*).

– Raditi na deinstitucionalizaciji i širenju servisa podrške za djecu sa smetnjama i teškoćama u razvoju (hraniteljstvo, kućne zajednice...)

– Decentralizacija, tj. prenošenje odgovornosti na lokalni nivo

– Posebna edukacija za stručnjake u pravcu cjelishodnije komunikacije sa roditeljima djece sa smetnjama/teškoćama u razvoju počevši sa prvom informacijom o djetetu...

– Razviti programe regionalne saradnje

– Poseban akcenat stavlja se na ekspertizu i specijalizaciju stručnjaka za obrazovanje djece sa smetnjama u razvoju.

– *Obuka kadra, dalje sistematsko usavršavanje, praćenje, podrška, usavršavanje mehanizama evaluacije i samoevaluacije (PRNŠ)*, kao i pot-

⁹ Analiza vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami v Sloveniji, Pedagoški institute, Ljubljana 2010.

puna i dosljedna primjena diferencijacije po sistemu unaprijeđenih zvanja su pretpostavke za održivost inkluzivnog sistema i razvijanje standarda kvalitetnog obrazovanja. Potrebno je usavršavati sistem *samoevaluacije škola kroz primjenu različitih akcionih i reflektivnih istraživanja praktičara* u svrhu razvijanja inkluzivne prakse, stvaranja inkluzivne kulture.

– Neophodno je razviti modele, *standarde i mjere za podsticanje odraslih osoba sa invaliditetom u procesu razvoja i doživotnog učenja.*

– Posebno mjesto pripada primjeni informacione tehnologije, računara, posebnih programa, dodataka za djecu/osobe sa posebnim potrebama, te je ICT postala gotovo neophodna u svakoj školi.

Konačno, inkluzija se ne može posmatrati segmentirano i u kontekstu jednog društvenog subsistema, već je treba razumjeti kao jedan od konstitutivnih principa u osnovi fleksibilnog društva različitosti.

LITERATURA

- [1] Analiza vzgoje in izobraževanja otrok s posebnimi potrebami v Sloveniji, Pedagoški institute, Ljubljana 2010.
- [2] Delors, (1996): Obrazovanje skrivena riznica. Beograd: UNESCO
- [3] Globačnik, (2009): Ocena artikulacije govora bkiselic, Ljubljana
- [4] Hrnjica, S. (2009): Inkluzija kao pedagoški i humanitarni izazov, Zbornik Filozofskog fakulteta u Beogradu
- [5] Hrvatić, N., Piršl, E., (2007): Kurikulum pedagoške izobrazbe učitelja, Zavod za pedagogiju Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, Zagreb
- [6] Informacija o sprovođenju akcionog plana za sprovođenje Strategije za integraciju osoba s invaliditetom u Crnoj Gori za 2010. godinu
- [7] Izvještaj Ministarstva prosvjete i sporta RCG, 2011.
- [8] Morton & Booth, (1997): Leadership in Educational Reform, Paul H. Brookes Publishing Co. Baltimor. Maryland
- [9] Opara B. (2005): Otroci s posebnimi potrebami v vrtcih in šolah, Centerkontura d. o. o. Ljubljana
- [10] Pešikan, A (2010): Savremeni pogled na prirodu školskog učenja i nastave: socio-konstruktivističko gledište i njegove praktične implikacije, Psihološka istraživanja, Vol. XIII/2, Beograd
- [11] Piaget, Ž (1977): Psihologija inteligencije, Nolit, Beograd. Rogoff, 1990): Apprenticeship in thinking: Cognitive development in social context, Oxford, England, Oxford University Press.

- [12] Pospiš, M. Važnost rane stimulacije mozga, Centar za edukaciju roditelja, Društvo Naša djeca, Varaždin
- [13] Skidmore D. (2004): *Inclusion: the Dinamic of School Development*, Open University Press, Berkshire England
- [14] Strategija inkluzivnog obrazovanja za Crnu Goru, (2008)
- [15] Vigotski, L. (1977): *Mišljenje i govor*, Beograd: Nolit
- [16] Vonta, T. (2009): *Organizirana predšolska vzgoja v izzivih družbenih sprememb*, Pedagoški inštitut, Digitalna knjižnica, Ljubljana,
- [17] *Zakon o vaspitanju i obrazovanju djece s posebnim potrebama* (2004)
- [18] Žikić, M. (2008): *Vodić kroz razvojne smetnje*, Niš: Projekat Drugačiji zajedno.

Tatjana NOVOVIĆ

STRATEGIC ORIENTATION IN INCLUSIVE EDUCATION
DEVELOPMENT IN MONTENEGRO

Summary

Incorporating inclusion as a guiding principle implies significant changes in educational systems and society as a whole. Along with the better understanding and acceptance of developmental characteristics, some particular trends become obvious in modern pedagogical and psychological theory and practice which are directed towards the change of the perspective from which these issues are dealt. With the aim of conceptualizing and implementing a full inclusion in our society, the *Strategy of inclusive education* was created, whose guiding principle is the quality and accessible education for children and youth with special educational needs in accordance with their interests and abilities. This paper accentuates the early support as it is the period when the fundamental psychological systems are formed and are going to be upgraded by individual's later learning and behavior. An inclusive school needs a broadly educated specialized expert who will be able to work with students with special needs bearing in mind the different types of disturbances/difficulties. Starting from the key strategic goals, we looked at the current situation in our inclusive reality and, consequently, highlighted the possible directions for its further improvement.

Key words: disturbance/disability, early intervention, lifelong learning, diversity, equal opportunities