

Inkluzivno obrazovanje u nastavi engleskog jezika

Dundović, Dora

Master's thesis / Diplomski rad

2024

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Rijeka, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:189:123756>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-31**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Teacher Education - FTERI Repository](#)



SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Dora Dundović

Inkluzivno obrazovanje u nastavi engleskog jezika

DIPLOMSKI RAD

Rijeka, 2024.

SVEUČILIŠTE U RIJECI

UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Integrirani preddiplomski i diplomski sveučilišni učiteljski studij

Inkluzivno obrazovanje u nastavi engleskog jezika

DIPLOMSKI RAD

Predmet: Individualne razlike u učenju stranoga jezika

Mentor: doc.dr.sc. Morana Drakulić

Student: Dora Dundović

Matični broj: 0299013844

U Rijeci, listopad, 2024.

ZAHVALA

Izražavam duboku zahvalnost svojoj mentorici, doc. dr. sc. Morani Drakulić, na neizmjerljivoj podršci i stručnom vodstvu tijekom izrade ovog diplomskog rada. Njeni korisni savjeti, konstruktivne kritike te beskrajno strpljenje i razumijevanje uvelike su doprinijeli kvaliteti ovog rada i mom osobnom rastu kao studentice.

Posebnu zahvalnost dugujem svojoj obitelji i prijateljima, čija me neprekidna podrška, ljubav i vjera u moje sposobnosti vodila kroz svaki izazov i pružala mi snagu da nastavim naprijed. Njihova prisutnost bila je ključna za ostvarenje ovog cilja.

Također, zahvaljujem svojim dragim kolegicama koje su svojim entuzijazmom, motivacijom i znanjima obogatile moje fakultetsko iskustvo. Njihovo prijateljstvo ostavilo je neizbrisiv trag na moj obrazovni put, unoseći u njega mnoštvo smijeha i lijepih uspomena te čineći ga bogatijim i ispunjenijim.

Izjava o akademskoj čestitosti

„Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da sam diplomski rad izradila samostalno, uz preporuke i savjetovanje s mentorom. U izradi rada pridržavala sam se Uputa za izradu diplomskog rada i poštivala odredbe Etičkog kodeksa za studente Sveučilišta u Rijeci o akademskom poštenju.”



SAŽETAK

Ovaj rad istražuje primjenu inkluzivnog obrazovanja u nastavi engleskog jezika, analizirajući teorijske osnove, metodološke pristupe, izazove i mogućnosti implementacije. Predmet istraživanja je inkluzivno obrazovanje u kontekstu učenja engleskog kao stranog jezika, s posebnim naglaskom na strategije i metode koje omogućuju učinkovito uključivanje učenika s posebnim obrazovnim potrebama u redovnu nastavu. Svrha rada je doprinijeti boljem razumijevanju inkluzivnog obrazovanja u nastavi engleskog jezika te pružiti smjernice za unapređenje inkluzivnih praksi u učionicama. Rad naglašava važnost prilagodbe nastavnih metoda, kontinuiranog usavršavanja nastavnika i suradnje različitih dionika obrazovnog procesa. Ističe se uloga tehnologije, diferencirane nastave i stvaranja pozitivnog razrednog ozračja u uspješnoj inkluziji.

Ključne riječi: inkluzivno obrazovanje, strani jezici, engleski jezik, diferencirana nastava, inkluzija

SUMMARY

This thesis explores the application of inclusive education in English language teaching, analyzing theoretical foundations, methodological approaches, challenges, and implementation opportunities. The research focuses on inclusive education within the context of learning English as a foreign language, emphasizing strategies and methods for effectively integrating students with special educational needs into mainstream classrooms. The goal is to enhance understanding and offer guidelines for improving inclusive practices. The paper highlights the importance of adapting teaching methods, ongoing teacher development, and the role of technology and differentiated instruction in successful inclusion.

Keywords: inclusive education, foreign languages, English language, differentiated instruction, inclusion

SADRŽAJ

1. UVOD	1
2. TEORIJSKI OKVIR INKLUZIVNOG OBRAZOVANJA	3
2.1. Definicija i temeljni pojmovi inkluzivnog obrazovanja	3
2.2. Povijesni razvoj inkluzivnog obrazovanja u svijetu	5
2.3. Povijesni razvoj inkluzivnog obrazovanja u Hrvatskoj	7
2.4. Pravni okvir inkluzivnog obrazovanja u Hrvatskoj i EU	9
2.5. Etički izazovi inkluzivnog obrazovanja.....	12
3. INKLUZIVNO OBRAZOVANJE U KONTEKSTU UČENJA STRANIH JEZIKA	15
3.1. Specifičnosti inkluzivnog obrazovanja u učenju stranih jezika.....	15
3.2. Učenici s posebnim potrebama u učionici stranih jezika – poteškoće i prilagodbe.....	17
3.3. Uloga učitelja i diferencirana nastava u inkluzivnim učionicama	19
3.4. Strategije i metode za uspješnu inkluziju u nastavi stranih jezika.....	20
4. METODOLOŠKI PRISTUPI ZA INKLUZIVNO OBRAZOVANJE U UČIONICI STRANOG JEZIKA	23
4.1. Pregled metodoloških pristupa u inkluzivnim učionicama stranih jezika..	23
4.2. Primjena informacijsko-komunikacijskih tehnologija (IKT) u potpori inkluzije.....	26
5. PRIMJENA INKLUZIVNIH METODA U UČIONICI STRANOG JEZIKA .	29
5.1. Primjeri inkluzivnih strategija u nastavi engleskog jezika.....	29
5.2. Prilagodba kurikuluma i materijala.....	31
5.3. Uloga učitelja i asistenta u inkluzivnoj učionici.....	33
6. IZAZOVI I MOGUĆNOSTI INKLUZIVNOG OBRAZOVANJA U UČIONICI STRANOG JEZIKA	37

6.1.	Strategije za prevladavanje izazova i prilike za poboljšanje inkluzivnosti	38
6.2.	Uloga škole, roditelja i društva u poticanju inkluzivnog obrazovanja.....	41
7.	ZAKLJUČAK	44
8.	LITERATURA.....	47
9.	POPIS SLIKA	53

1. UVOD

U današnjem globaliziranom svijetu, gdje engleski jezik igra ključnu ulogu u međunarodnoj komunikaciji, obrazovanju i poslovanju, sposobnost učinkovitog korištenja ovog jezika postaje sve važnija. Istovremeno, suvremeno društvo sve više prepoznaje važnost inkluzivnog pristupa obrazovanju, koji osigurava jednake mogućnosti za sve učenike, bez obzira na njihove individualne potrebe ili poteškoće. U tom kontekstu, inkluzivno obrazovanje u nastavi engleskog jezika predstavlja područje od posebnog interesa i značaja. Inkluzivno obrazovanje, koje se temelji na načelima jednakosti i nediskriminacije, nadilazi jednostavno fizičko uključivanje učenika s posebnim potrebama u redovne razrede. Ono zahtijeva stvaranje obrazovnog okruženja prilagođenog potrebama svakog djeteta, transformaciju cjelokupne odgojno-obrazovne prakse i razvoj inkluzivne kulture u obrazovnim institucijama. U kontekstu nastave engleskog jezika, ovaj pristup dobiva dodatnu dimenziju složenosti zbog specifičnosti učenja stranog jezika. Značaj inkluzivnog obrazovanja u modernom društvu teško je precijeniti. Ono ne samo da omogućuje svim učenicima pristup kvalitetnom obrazovanju, već i priprema društvo za veću raznolikost i toleranciju. U nastavi engleskog jezika, inkluzivni pristup može značajno doprinijeti razvoju jezičnih kompetencija svih učenika, istovremeno potičući njihov socijalni i emocionalni razvoj. Međutim, implementacija inkluzivnog obrazovanja u nastavi engleskog jezika suočava se s brojnim izazovima. Oni uključuju prilagodbu nastavnih metoda i materijala, razvoj odgovarajućih strategija procjene znanja, osiguravanje adekvatne podrške učenicima s različitim potrebama, te kontinuirano usavršavanje nastavnika. Dodatni izazov predstavlja i činjenica da učenje stranog jezika samo po sebi može biti zahtjevno za mnoge učenike, a posebno za one s određenim teškoćama u učenju.

Ovaj rad ima za cilj istražiti i analizirati ključne aspekte inkluzivnog obrazovanja u nastavi engleskog jezika. Specifični ciljevi uključuju analizu teorijskog okvira inkluzivnog obrazovanja i njegove primjene u nastavi stranih jezika; istraživanje specifičnih metodoloških pristupa i strategija za uspješnu implementaciju inkluzije u nastavi engleskog jezika; identifikaciju glavnih izazova u primjeni inkluzivnog pristupa u nastavi engleskog jezika i mogućih rješenja za njihovo prevladavanje; ispitivanje uloge informacijsko-komunikacijskih tehnologija (IKT) u potpori inkluzivnom obrazovanju u nastavi engleskog jezika.

Svrha rada je doprinijeti boljem razumijevanju inkluzivnog obrazovanja u kontekstu nastave engleskog jezika, te pružiti praktične smjernice za unapređenje inkluzivnih praksi u učionicama.

2. TEORIJSKI OKVIR INKLUZIVNOG OBRAZOVANJA

Inkluzivno obrazovanje predstavlja suvremeni pristup odgoju i obrazovanju koji teži stvaranju obrazovnog sustava otvorenog za sve učenike, bez obzira na njihove individualne razlike. Ovaj koncept se temelji na ideji da svako dijete ima pravo na kvalitetno obrazovanje u redovnom školskom okruženju. Teorijski okvir inkluzivnog obrazovanja obuhvaća različite filozofske, psihološke i pedagoške perspektive koje naglašavaju važnost jednakosti, pravednosti i poštivanja različitosti u obrazovnom procesu. Kroz ovaj pristup, škole se transformiraju u okruženja koja aktivno prilagođavaju svoje metode, sadržaje i resurse kako bi odgovorili na raznolike potrebe svih učenika. Razumijevanje teorijskih temelja inkluzivnog obrazovanja ključno je za njegovu uspješnu implementaciju u praksi.

2.1. Definicija i temeljni pojmovi inkluzivnog obrazovanja

Inkluzivno obrazovanje predstavlja suvremeni pristup odgoju i obrazovanju koji se temelji na principima poštivanja ljudskih prava i jednakosti svih pojedinaca. Ovaj koncept nadilazi jednostavno fizičko uključivanje djece s teškoćama u razvoju u redovne razrede, već zahtijeva stvaranje obrazovnog okruženja prilagođenog potrebama svakog djeteta (Karamatić Brčić, 2012). Prema Kioupi i sur. (2023), inkluzivno obrazovanje definira se kao pristup prema kojem se učenicima i polaznicima s invaliditetom pružaju odgovarajuće obrazovne intervencije unutar redovnih obrazovnih institucija uz razumne prilagodbe i podršku. Međutim, važno je naglasiti da se inkluzija ne odnosi isključivo na učenike s invaliditetom, već obuhvaća sve oblike različitosti, uključujući etničku pripadnost, socioekonomski status, jezik i kulturu (DeLuca, 2013).

U širem smislu, inkluzija se konceptualizira kao filozofija koja se fokusira na proces prilagodbe cjelokupnog društvenog okruženja - od doma i škole do šire zajednice - kako bi svi pojedinci, bez obzira na njihove razlike, imali priliku za interakciju, učenje i osjećaj pripadnosti (Kioupi i sur., 2023). Ovaj holistički pristup nadilazi obrazovni kontekst i teži stvaranju pravednijeg i tolerantnijeg društva u cjelini (Berić, 2022). Ključni aspekt inkluzivnog obrazovanja je prihvaćanje i uvažavanje različitosti među djecom kao poticaja, a ne prepreke u procesu učenja i poučavanja (Karamatić Brčić, 2012). Ovaj pristup zahtijeva

temeljitu transformaciju cjelokupne odgojno-obrazovne prakse i stvaranje inkluzivne kulture u obrazovnim institucijama (Karamatić Brčić, 2012; Tasić i Raspopović, 2022).

Temeljni pojmovi vezani uz inkluzivno obrazovanje uključuju:

- Posebne obrazovne potrebe - obuhvaća širi spektar potreba koje djeca mogu imati, ne ograničavajući se isključivo na djecu s teškoćama u razvoju (Karamatić Brčić, 2012),
- razumna prilagodba - potrebne i odgovarajuće izmjene i prilagodbe koje ne nameću nerazmjern teret, a neophodne su kako bi se osiguralo da osobe s invaliditetom ravnopravno s drugima uživaju sva ljudska prava i osnovne slobode (Ademović i Gušić, 2020),
- univerzalni dizajn - oblikovanje proizvoda, okruženja, programa i usluga na način da ih mogu koristiti svi ljudi u najvećoj mogućoj mjeri, bez potrebe za posebnim prilagođavanjem (Ademović i Gušić, 2020),
- individualizacija - prilagođavanje obrazovnog procesa individualnim potrebama i mogućnostima svakog djeteta (Tasić i Raspopović, 2022),
- jednakost i pravičnost - inkluzivno obrazovanje temelji se na ideji da svi učenici imaju jednako pravo na kvalitetno obrazovanje, bez obzira na njihove individualne karakteristike (Kioupi i sur., 2023),
- uklanjanje barijera - ključni aspekt inkluzivnog obrazovanja je identificiranje i uklanjanje fizičkih, ekonomskih ili socijalnih prepreka koje ometaju pristup obrazovanju (Kioupi i sur., 2023) i
- fleksibilnost u poučavanju - prilagodljiv pristup poučavanju koji je vođen potrebama učenika, a ne samo "pokrivenošću" nastavnog materijala (Florian, 2014).

Inkluzivno obrazovanje temelji se na socijalnom modelu pristupa osobama s invaliditetom, koji naglašava da su prepreke u društvu te koje onemogućavaju puno sudjelovanje osoba s invaliditetom, a ne njihova oštećenja sama po sebi (Prorok, 2021). Ovaj pristup zahtijeva kontinuirani proces prilagodbe i unapređenja obrazovnog sustava kako bi odgovorio na raznolike potrebe svih učenika, promičući njihov puni potencijal i aktivno sudjelovanje u društvu (Kioupi i sur., 2023).

2.2. Povijesni razvoj inkluzivnog obrazovanja u svijetu

Evolucija inkluzivnog obrazovanja, jedne od najznačajnijih reformi u globalnom obrazovnom sustavu, predstavlja kompleksan proces transformacije društvenih stavova i državnih politika koji se proteže kroz više od dva i pol milenija (Sadova, 2020; Tshering i sur., 2023). Ovaj razvoj karakterizira postupni prijelaz od potpunog odbacivanja osoba s teškoćama do njihove pune inkluzije u obrazovni sustav i društvo u cjelini.

Antičko doba obilježeno je izrazito negativnim stavovima prema osobama s teškoćama. U drevnim društvima poput Sparte, Atene i Rima, prakticirala se prisilna eutanazija i izolacija fizički slabe novorođenčadi, što je opisao i antički povjesničar Plutarh (Sadova, 2020). Srednji vijek donosi prve znakove promjene u percepciji osoba s teškoćama. Iako je prevladavala pedagoška i društvena izolacija, počela se javljati svijest o potrebi brige za osobe s invaliditetom. Zanimljivo je da u Kijevskoj Rusiji nije zabilježena nasilna netrpeljivost prema djeci s teškoćama u razvoju; štoviše, poganski Slaveni su ih okruživali austom svetosti i misterije (Sadova, 2020). Razdoblje od 12. do kasnog 18. stoljeća obilježeno je prvim pokušajima zadovoljavanja fizičkih potreba djece s teškoćama u razvoju te početkom obrazovanja djece s oštećenjima vida i sluha. Obrazovanje se prvo pružalo individualno u skloništim, a kasnije u prvim posebnim obrazovnim ustanovama (Sadova, 2020). Renesansa (14.-16. stoljeće) donosi razvoj ideologije antropocentrizma i humanizma, što je dovelo do promjene statusa djece s teškoćama. Krajem 18. i početkom 20. stoljeća dolazi do značajnog napretka. Prepoznaje se potreba za pružanjem obrazovanja za tri skupine djece s teškoćama: s intelektualnim teškoćama, oštećenjima sluha i vida. Zapadna Europa ulazi u ovo razdoblje pod sloganom "Ljudi se rađaju i ostaju slobodni i jednaki u svojim pravima". Otvaranje prve škole za gluhe i nijeme u Francuskoj (1770), a zatim i za slijepce (1784), označilo je promjenu pravnog statusa djece s teškoćama (Sadova, 2020).

Početak 20. stoljeća obilježio je formiranje diferenciranog sustava specijalnog obrazovanja. Dolazi do masovnog otvaranja obrazovnih ustanova za gluhe i slijepu djecu. Između 1817. i 1923. godine, zapadnoeuropske zemlje usvojile su propise o obveznom specijalnom obrazovanju. U Sovjetskom Savezu, uključujući Ukrajinu, praksa zajedničkog obrazovanja učenika s teškoćama i učenika bez teškoća bila je kontinuirano podržavana i široko raspravljena na različitim pedagoškim skupovima (Sadova, 2020). Druga polovica

20. stoljeća do danas svjedoči značajnoj transformaciji u pristupu obrazovanju djece s posebnim potrebama. Ovaj period, kako ističe Sadova (2020), obilježen je postupnim prijelazom od izolacije ovih učenika do njihove integracije s vršnjacima bez teškoća u obrazovnim ustanovama, te konačno, do pune inkluzije. Ovaj evolucijski proces bio je potaknut nizom ključnih događaja na međunarodnoj sceni. Prekretnica u ovom razvoju dogodila se 1948. godine donošenjem Opće deklaracije o ljudskim pravima, koja je, prema Foremanu (2018), postavila temelje za promicanje inkluzivnih obrazovnih praksi. Ovaj dokument je po prvi put na globalnoj razini afirmirao pravo svakog pojedinca na obrazovanje, bez obzira na njegove individualne karakteristike ili potrebe. Značajan korak naprijed učinjen je 1975. godine u Sjedinjenim Američkim Državama usvajanjem Zakona o obrazovanju sve hendikepirane djece. Bondar (2021) ističe kako je ovaj zakon zahtijevao od javnih škola da procijene djecu s teškoćama i razviju obrazovne planove koji bi što je moguće više oponašali obrazovno iskustvo učenika bez teškoća, čime je postavljen temelj za individualizirani pristup u obrazovanju. Daljnji napredak u globalnom priznanju prava osoba s invaliditetom obilježilo je proglašenje 1981. godine Međunarodnom godinom osoba s invaliditetom od strane Ujedinjenih naroda. Foreman (2018) naglašava kako se ovaj događaj fokusirao na pravo osoba s invaliditetom da u potpunosti sudjeluju u društvu, čime je dodatno ojačana ideja o potrebi za inkluzivnim pristupom u svim sferama života, uključujući i obrazovanje. Konačno, 2006. godine dolazi do još jednog ključnog trenutka u razvoju inkluzivnog obrazovanja - donošenja Konvencije UN-a o pravima osoba s invaliditetom. Foreman (2018) ističe kako je ovaj dokument značajno doprinio promjeni fokusa s pružanja odvojenih specijaliziranih usluga na koncept punog sudjelovanja osoba s teškoćama u društvu. Ovime je postavljen suvremeni okvir za implementaciju inkluzivnog obrazovanja na globalnoj razini, naglašavajući potrebu za stvaranjem obrazovnih sustava koji će biti prilagođeni potrebama svih učenika.

Krajem 20. i početkom 21. stoljeća dolazi do sve većeg prihvaćanja inkluzivnosti kao temeljnog filozofskog principa, što se očituje kroz roditeljske akcije, sustavne politike i zakonodavstvo (Foreman, 2018). Danas mnoge zemlje imaju zakonodavstvo i politike koje promiču inkluzivne prakse na svim razinama obrazovanja, prepoznajući inkluzivno obrazovanje kao važan alat za rješavanje socijalnih, političkih i ekonomskih pitanja (Tshering i sur., 2023). Primjer specifičnog nacionalnog razvoja može se vidjeti u Ukrajini, gdje je nakon proglašenja neovisnosti 1991. godine ratificirana UN-ova Konvencija o pravima djeteta, a 2009. godine i Konvencija o pravima osoba s invaliditetom. Zakon o

obrazovanju iz 2017. godine regulira razvoj posebnog obrazovanja za osobe s teškoćama u razvoju i sadrži niz članaka koji utvrđuju pravo djece na kvalitetno obrazovanje u skladu s njihovim sposobnostima i potrebama (Sadova, 2020).

2.3. Povijesni razvoj inkluzivnog obrazovanja u Hrvatskoj

Evolucija inkluzivnog obrazovanja u Hrvatskoj predstavlja složen i višedimenzionalan proces koji odražava šire društvene promjene i međunarodne trendove u obrazovanju. Početak ovog razvoja seže u 1980-e godine, označavajući značajan pomak u pristupu obrazovanju djece s posebnim potrebama (Bašić Bućanović, 2023). Ovaj period obilježio je inicijalni angažman Republike Hrvatske u uključivanju učenika s teškoćama u redovne odgojno-obrazovne ustanove, što je predstavljalo prvi korak prema inkluzivnom obrazovanju (Karamatić Brčić, 2012). Inicijalna faza ovog procesa temeljila se na konceptu integracije, koji je podrazumijevao uključivanje djece s teškoćama u redovne škole, ali često uz očekivanje da se djeca prilagode postojećem obrazovnom sustavu (Prorok, 2021). Međutim, koncept inkluzivnog odgoja i obrazovanja proširio je i produbio model integracije, zahtijevajući prilagodbu škole i obrazovnog sustava potrebama svakog djeteta, a ne obrnuto (Karamatić Brčić, 2012; Prorok, 2021).

Razvoj inkluzivnog obrazovanja u Hrvatskoj bio je dio šireg društvenog pokreta koji je nastao u zemljama zapadne demokracije u drugoj polovini dvadesetog stoljeća, promovirajući jednakopravnost kao osnovno načelo (Prorok, 2021). Ovaj proces bio je determiniran ne samo povijesnim razvojem obrazovanja djece s teškoćama u zemlji, već i procesima reguliranja prava osoba s invaliditetom i prava djece na međunarodnoj razini (Igrić, 2015). Krajem 20. stoljeća, odgoj i obrazovanje djece s teškoćama ponovno je postao značajan izazov u Hrvatskoj, potaknut kritičkim preispitivanjem postojećih obrazovnih praksi (Igrić, 2015). Praksa specijalnog obrazovanja pokazala je niz nedostataka, uključujući stigmatizaciju djece, nedostatak dokaza o boljim obrazovnim ishodima u specijalnim školama, ograničene mogućnosti socijalizacije i komunikacije s vršnjacima iz redovnih škola, a ovi problemi doveli su do porasta društvene svijesti o diskriminaciji djece s teškoćama u obrazovanju i potrage za inkluzivnijim pristupima (Igrić, 2015; Prorok, 2021).

Implementacija edukacijske inkluzije u Hrvatskoj bila je obilježena postupnim razvojem, s mnogo iznimaka i utvrđivanja kategorija djece koja se mogu i koja se ne mogu uključiti (Igrić, 2015). Ovaj pristup, međutim, nije mogao osigurati jednakost u pristupačnosti obrazovanju za svu djecu, što je ukazalo na potrebu za sveobuhvatnijim pristupom koji bi uzeo u obzir individualne potrebe svakog djeteta (Igrić, 2015). Pojmovno razlikovanje integracije i inkluzije postalo je jedan od pokazatelja prepreka na koje nailazi *obrazovanje za sve* (Igrić, 2015). Uspješna implementacija inkluzivnog obrazovanja zahtijevala je društvene promjene na svim razinama, od državne do razine svake lokalne škole, uključujući promjene u zakonodavstvu, obrazovnim politikama, stavovima i praksama (Igrić, 2015).

Značajan korak u razvoju inkluzivnog obrazovanja u Hrvatskoj bilo je donošenje Pravilnika o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima (NN 102/2018). Ovaj pravilnik predstavlja važan dokument koji regulira ulogu i funkciju pomoćnika u nastavi, što je ključno za uspješnu implementaciju inkluzivnog obrazovanja. Međutim, još uvijek postoje izazovi u zakonskom okviru, posebice u definiranju kriterija odabira, kompetencija, sustavne evaluacije, edukacije i podrške osobama koje obavljaju poslove pomoćnika u nastavi. U novije vrijeme, proces odgojno-obrazovne inkluzije u Hrvatskoj u velikoj se mjeri ostvaruje putem pomoćnika u nastavi odnosno stručnih komunikacijskih posrednika (Bašić Bućanović, 2023). Oni služe kao model potpore obrazovanju i socijalizaciji učenika s teškoćama, omogućujući im lakše uključivanje u redovni obrazovni proces. Kontinuirani rast broja učenika s teškoćama ukazuje na rastući značaj ove prakse u budućnosti (Bašić Bućanović, 2023).

Uspješna implementacija inkluzivnog obrazovanja zahtijeva sudjelovanje više aktera, uključujući kompletan stručni tim u školama koji obuhvaća pedagoge, socijalne radnike, psihologe i defektologe (Hasanbašić, i sur., 2022). Ovi stručnjaci pružaju neophodnu podršku učenicima s teškoćama, učiteljima i roditeljima, omogućujući stvaranje inkluzivnog obrazovnog okruženja. Razvoj inkluzivnog obrazovanja nastavlja biti značajan segment reforme obrazovanja, dijeleći slične izazove sa susjednim zemljama poput Bosne i Hercegovine (Hasanbašić, i sur., 2022). Uspjeh ovog procesa ovisi o kontinuiranom razvoju kompetencija učitelja i drugih stručnjaka uključenih u obrazovni proces, što uključuje inicijalno obrazovanje učitelja i kontinuirano stručno usavršavanje.

2.4. Pravni okvir inkluzivnog obrazovanja u Hrvatskoj i EU

Ustav Republike Hrvatske predstavlja polazišnu točku za regulaciju inkluzivnog obrazovanja u zemlji. Ustavna odredba koja prepoznaje potrebu za inkluzivnim obrazovanjem pruža temelj za daljnje zakonsko uređenje ovog područja (Bašić Bućanović, 2023). Ključni zakonski akt koji detaljnije regulira prava učenika s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama je Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (NN 87/08, 86/09, 92/10, 105/10, 90/11, 16/12, 86/12, 94/13, 152/14, 7/17 i 68/18). Ovaj zakon, koji je doživio značajne promjene 2008. godine, uvodi pojam učenika s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama, obuhvaćajući kako darovite učenike, tako i učenike s teškoćama (Batur i Glavaš, 2021). Za darovite učenike, zakon propisuje da programe za njihovo obrazovanje, kao i načine praćenja, školovanja i poticanja, propisuje ministar. Škole su dužne provoditi ove programe te, sukladno potrebama, organizirati dodatni rad. Zakon također regulira pravo darovitih učenika na akceleraciju, odnosno završetak školovanja u kraćem vremenu od propisanog (Batur i Glavaš, 2021). S druge strane, za učenike s teškoćama, zakon uvodi kategorizaciju prema vrsti teškoća i regulira njihova prava na primjerene programe školovanja i oblike pomoći. Značajna odredba zakona je i mogućnost zapošljavanja pomoćnika u nastavi za rad s učenicima s teškoćama (Batur i Glavaš, 2021).

Važno je istaknuti da je ovaj zakon doživio nekoliko izmjena od svog donošenja, pri čemu su se izmjene uglavnom odnosile na učenike s teškoćama u razvoju. Od ukupno devet izmjena koje su se odnosile na učenike s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama, samo su se dvije odnosile na darovite učenike, dok ih se osam odnosilo na učenike s teškoćama u razvoju (Batur i Glavaš, 2021). Neke od značajnijih izmjena uključuju mogućnost odgode upisa u prvi razred osnovne škole za učenike s višestrukim teškoćama, definiranje mreže školskih ustanova koja mora sadržavati programe za učenike s teškoćama, reguliranje zapošljavanja pomoćnika u nastavi ili stručno komunikacijskih posrednika za učenike s teškoćama, definiranje postupka ostvarivanja prava na pomoćnike u nastavi, te pravo učenika s višestrukim teškoćama na završetak osnovne škole do 21. godine života (Batur i Glavaš, 2021). Tek 2018. godine u mrežu školskih ustanova uvršteni su i programi za darovite učenike (Batur i Glavaš, 2021), što ukazuje na relativno zanemarivanje ove skupine učenika u zakonskim izmjenama. Ova neravnoteža u zakonskom reguliranju obrazovanja različitih skupina učenika s posebnim potrebama upućuje na potrebu za daljnjim razvojem

i unaprjeđenjem pravnog okvira inkluzivnog obrazovanja u Hrvatskoj, posebno u pogledu obrazovanja darovitih učenika.

Pravni okvir inkluzivnog obrazovanja u Hrvatskoj, pored Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi, obuhvaća i niz drugih značajnih dokumenata. Među njima se ističu:

- Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije Republike Hrvatske za razdoblje 2014.-2020. (NN 95/14). Ovaj strateški dokument stavlja poseban naglasak na unapređenje inkluzivnog obrazovanja. Njegova je svrha potaknuti obrazovne institucije na prilagodbu individualnim potrebama učenika, s posebnim fokusom na pružanje adekvatne podrške učenicima koji se suočavaju s različitim poteškoćama u učenju i razvoju.
- Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (NN 5/19). Ovaj sveobuhvatni dokument ne samo da definiše kurikulume i nastavne planove za osnovne i srednje škole u Hrvatskoj, već i snažno promovira koncept inkluzivnog obrazovanja. Njegova je ključna odrednica poticanje obrazovnih ustanova na implementaciju fleksibilnih obrazovnih modela. Takvi modeli trebaju biti prilagodljivi različitim skupinama učenika, uključujući i one s posebnim obrazovnim potrebama, čime se osigurava jednaka prilika za kvalitetno obrazovanje svima.
- Zakon o strukovnom obrazovanju (NN 30/09, 43/09, 63/11, 101/13, 68/18). Ovaj zakonski akt regulira specifičnosti obrazovanja u strukovnim školama, pri čemu posebno naglašava važnost inkluzivnog pristupa. Zakon potiče strukovne škole na razvoj individualiziranih obrazovnih planova za učenike s razvojnim teškoćama. Cilj je osigurati prilagođene metode učenja i poučavanja koje će omogućiti ovim učenicima da uspješno savladaju obrazovne programe i steknu potrebne kompetencije za budući profesionalni život.

Ovi dokumenti, svaki u svom području, doprinose stvaranju sveobuhvatnog pravnog okvira koji podupire i promiče inkluzivno obrazovanje u Hrvatskoj. Njihova je zajednička nit nastojanje da se obrazovni sustav učini dostupnim i prilagođenim svim učenicima, bez obzira na njihove individualne razlike ili posebne obrazovne potrebe.

Hrvatski pravni okvir inkluzivnog obrazovanja treba promatrati u kontekstu širih međunarodnih i europskih pravnih standarda. Hrvatska je potpisnica Konvencije UN-a o pravima osoba s invaliditetom (NN-IM 1/07, 7/07, 6/08, 11/08), koja ima za cilj promicanje jednakosti i uključenosti osoba s invaliditetom u sve aspekte društvenog života, uključujući i obrazovanje. Ova konvencija obvezuje države potpisnice na stvaranje inkluzivnog obrazovnog sustava i na osiguravanje pristupa svim učenicima. Na međunarodnoj razini, ključni dokument koji je postavio temelje za razvoj inkluzivnog obrazovanja je Izjava iz Salamanke iz 1994. godine. Iako nije pravno obvezujuća, ova izjava je postavila programski cilj za međunarodnu zajednicu u pogledu inkluzivnog obrazovanja, ističući da su redovne škole "najučinkovitije sredstvo za borbu protiv diskriminirajućih stavova" te da bi škole trebale "uključiti svu djecu bez obzira na individualne razlike ili poteškoće" (Schädler i Dorrance, 2012). Konvencija UN-a o pravima osoba s invaliditetom (UNCRPD) iz 2006. godine predstavlja ključni pravno obvezujući dokument na međunarodnoj razini. Članak 24. ove Konvencije izričito navodi pravo osoba s invaliditetom na obrazovanje te obvezu država da osiguraju "inkluzivni obrazovni sustav na svim razinama" (Schädler i Dorrance, 2012). Važno je napomenuti da Konvencija ne zahtijeva trenutno ukidanje segregirajućih sustava, već postupno prevladavanje takvih praksi (Schädler i Dorrance, 2012).

Na razini Europske unije, situacija je složenija zbog činjenice da je obrazovanje u nadležnosti država članica. Unatoč tome, EU ima važnu ulogu u podržavanju razvoja inkluzivnog obrazovanja kroz različite inicijative i programe. Europska unija i (tada) 17 njezinih država članica ratificirale su UNCRPD, čime su se obvezale na implementaciju inkluzivnog obrazovanja na svim razinama (Schädler i Dorrance, 2012). Jedan od ključnih dokumenata na razini EU je Povelja o obrazovanju za demokratsko građanstvo i ljudska prava Vijeća Europe (Grimonprez, 2020). Iako nije izravno pravno obvezujuća, ova Povelja pruža važne smjernice državama članicama za oblikovanje njihovih obrazovnih politika.

Pravni okvir inkluzivnog obrazovanja u Hrvatskoj i EU karakterizira složena interakcija međunarodnih obveza, smjernica EU i nacionalnih zakonodavstava. Iako postoji jasan trend prema većoj inkluzivnosti, implementacija ostaje izazov u mnogim državama članicama, uključujući i Hrvatsku. Ključno je da države članice usklade svoje zakonodavstvo s međunarodnim standardima, ali i da osiguraju potrebne resurse za učinkovitu provedbu inkluzivnog obrazovanja (van Kessel i sur., 2021). U Hrvatskoj je vidljiv napredak u zakonskom reguliranju inkluzivnog obrazovanja, posebno za učenike s

teškoćama u razvoju. Međutim, postoji potreba za daljnjim razvojem pravnog okvira, posebno u pogledu obrazovanja darovitih učenika. Također, važno je osigurati da se zakonske odredbe dosljedno provode u praksi, što zahtijeva ne samo pravni okvir, već i odgovarajuće resurse i podršku školama i nastavnicima. U sadašnjem stanju prava EU-a, kvalitetno obrazovanje više nije zamislivo bez EU dimenzije ugrađene u različite ključne kompetencije (Grimonprez, 2020). Ovo naglašava važnost kontinuiranog usklađivanja nacionalnih zakonodavstava s europskim standardima i smjernicama, uz istovremeno očuvanje nacionalnih specifičnosti i potreba u području obrazovanja.

2.5. Etički izazovi inkluzivnog obrazovanja

Inkluzivno obrazovanje, kao koncept koji promovira jednakost i pravednost u obrazovnom sustavu, predstavlja značajan izazov za obrazovne institucije diljem svijeta. Ovaj pristup temelji se na ideji da sva djeca, neovisno o njihovim fizičkim, intelektualnim, emocionalnim ili drugim karakteristikama, imaju pravo na jednako i kvalitetno obrazovanje u redovnim školama (Ademović i Gušić, 2020). Međutim, implementacija inkluzivnog obrazovanja sa sobom nosi niz kompleksnih etičkih izazova koje je potrebno pažljivo razmotriti i adresirati. Jedan od temeljnih etičkih izazova inkluzivnog obrazovanja leži u balansiranju potrebe za jednakim pristupom obrazovanju s održavanjem visoke kvalitete obrazovnog procesa za sve učenike. Berić (2022) ističe da je cilj inkluzivnog obrazovanja stvoriti sustav koji će svim pojedincima i grupama omogućiti priliku da dosegnu i iskažu svoje maksimalne potencijale. Međutim, postizanje ove ravnoteže nije jednostavno. Ademović i Gušić (2020) ističu da je jedan od ključnih izazova prilagodba nastavnog procesa kako bi odgovarao potrebama svih učenika, a da se pritom ne ugrozi akademski standard. Ovo zahtijeva pažljivo balansiranje između individualizacije nastave i održavanja kvalitete obrazovanja za sve učenike. Dodatno, Tirri i Laine (2017) upozoravaju na često zanemarivanje potreba darovitih učenika u inkluzivnom okruženju, što stvara dodatne etičke dileme za nastavnike u planiranju kurikuluma i odabiru nastavnih metoda. Paradoksalno, iako je cilj inkluzije smanjiti diskriminaciju, postoji rizik od nenamjernog isticanja različitosti koje može voditi daljnjoj stigmatizaciji. Ademović i Gušić (2020) navode primjer iz Bosne i Hercegovine gdje praksa naznačavanja u diplomu i dodatku diplomu da je student s invaliditetom studirao po individualnom programu može dovesti do daljnje

stigmatizacije u profesionalnom životu. Ovaj primjer ilustrira suptilnost etičkih izazova s kojima se sustav suočava u implementaciji inkluzivnog obrazovanja.

Kompetencije nastavnika ključne su za uspješnu implementaciju inkluzivnog obrazovanja. Međutim, Đorđić i Tubić (2012) ističu da se mnogi nastavnici ne osjećaju dovoljno kompetentnima za rad s djecom s posebnim potrebama. Ovo otvara etičko pitanje o kvaliteti obrazovanja koje učenici s posebnim potrebama primaju, kao i o opterećenju koje se stavlja na nastavnike. Gajewski (2014) dodatno ukazuje na etičke dileme s kojima se nastavnici suočavaju u svakodnevnoj praksi. Posebno je zabrinjavajuće da mnogi nastavnici biraju kompromitirati svoja uvjerenja, profesionalne odgovornosti i etička načela kako bi zaštitili kolege, što dovodi u pitanje stvarnu implementaciju inkluzivnog obrazovanja. Ovo ukazuje na potrebu za razvojem etičkog razumijevanja i sposobnosti moralnog rasuđivanja kod nastavnika. Etički izazov predstavlja i pitanje resursa i infrastrukture. Ademović i Gušić (2020) ističu da mnoge škole i fakulteti nisu adekvatno opremljeni za prihvatanje učenika s različitim potrebama, što može dovesti do nejednakog pristupa obrazovanju. Ovo postavlja pitanje o pravednosti obrazovnog sustava i odgovornosti institucija da osiguraju jednake mogućnosti za sve učenike. Igrić (2015) naglašava važnost pripreme društva za inkluzivno obrazovanje kao ključan etički aspekt. Potrebno je raditi na promjeni stavova i percepcija, ne samo unutar obrazovnog sustava, već i u širem društvu. Ovo uključuje pripremu vršnjaka, roditelja i šire zajednice za prihvaćanje i podržavanje inkluzivnog pristupa obrazovanju. Mjerenje uspješnosti inkluzivnog obrazovanja također predstavlja etički izazov. Gajewski (2014) upozorava da odgovori na alate za mjerenje mogu odražavati želju nastavnika da zaštite kolege ili sebe, pružajući netočnu sliku situacije. S druge strane, iskreni odgovori mogu ugroziti kolegijalne odnose, potencijalno potkopavajući same inkluzivne prakse koje se pokušavaju potaknuti.

Etički izazovi inkluzivnog obrazovanja su složeni i mnogobrojni. Reindal (2016) naglašava da inkluzija nije samo socijalno i strukturno pitanje organizacije škole, već i duboko etičko pitanje. Inkluzija ima svrhu i prenosi nešto vrijedno, stoga je ključno kontinuirano istraživati i preispitivati etičke aspekte inkluzije. Za rješavanje ovih izazova, ključno je razvijati sposobnosti nastavnika za donošenje odluka i rješavanje etičkih dilema. Shauli, i sur. (2023) ukazuju na značajne razlike u načinu na koji različite skupine (studenti, budući nastavnici i nastavnici u praksi) pristupaju rješavanju ovih dilema, naglašavajući potrebu za ciljanim razvojem etičkih kompetencija kroz obrazovanje i profesionalni razvoj nastavnika. Inkluzivno obrazovanje nije samo pitanje obrazovne politike, već i društvene

pravde i ljudskih prava (Berić, 2022). Stoga, etički izazovi s kojima se suočavamo u implementaciji inkluzivnog obrazovanja zahtijevaju kontinuiranu pažnju, dijalog i prilagodbu. Samo kroz aktivno poticanje etičkog promišljanja i diskusije može se stvoriti istinski inkluzivno obrazovno okruženje koje služi potrebama svih učenika (Forgasz i sur., 2015; Reinicke, 2018).

3. INKLUZIVNO OBRAZOVANJE U KONTEKSTU UČENJA STRANIH JEZIKA

Učenje stranih jezika predstavlja posebno područje u kojem inkluzivno obrazovanje može imati značajan utjecaj. U kontekstu globalizacije i sve veće potrebe za međukulturnom komunikacijom, važno je osigurati da svi učenici imaju jednake mogućnosti za usvajanje stranih jezika. Inkluzivni pristup u nastavi stranih jezika podrazumijeva prilagodbu nastavnih metoda, materijala i okruženja kako bi se zadovoljile potrebe učenika s različitim sposobnostima, stilovima učenja i kulturnim pozadinama. Ovaj pristup ne samo da omogućuje svim učenicima sudjelovanje u procesu učenja stranog jezika, već i obogaćuje obrazovno iskustvo cijele grupe. Razumijevanje specifičnosti inkluzivnog obrazovanja u kontekstu učenja stranih jezika ključno je za razvoj efikasnih strategija poučavanja i učenja.

3.1. Specifičnosti inkluzivnog obrazovanja u učenju stranih jezika

Inkluzivno obrazovanje u kontekstu učenja stranih jezika, posebice engleskog, predstavlja složeno i dinamično područje suvremenog obrazovnog sustava. Ono se temelji na načelima jednakosti i nediskriminacije, usklađenim s međunarodnim dokumentima poput Konvencije o pravima osoba s invaliditetom (Chernysh i sur., 2020). Ovaj pristup nastoji omogućiti učenicima s posebnim obrazovnim potrebama ravnopravan pristup učenju stranih jezika zajedno s njihovim vršnjacima, istovremeno se suočavajući s jedinstvenim izazovima i mogućnostima koje proizlaze iz prirode usvajanja stranog jezika. U kontekstu učenja engleskog jezika, učenici s posebnim obrazovnim potrebama često se susreću s dodatnim poteškoćama. Posebno je to izraženo kod učenika s disleksijom, koji mogu imati značajne probleme s čitanjem, pisanjem i izgovorom engleskih riječi (Lama, 2019). Ove specifične poteškoće zahtijevaju prilagođen pristup nastavi koji uzima u obzir individualne potrebe svakog učenika.

Istraživanje provedeno u hrvatskim osnovnim školama ukazuje na općenito pozitivne stavove prema inkluziji u nastavi engleskog jezika, kako među nastavnicima, tako i među učenicima s posebnim obrazovnim potrebama i njihovim vršnjacima (Benko i Martinović, 2021). Ovakav pozitivan stav predstavlja solidan temelj za implementaciju inkluzivnih praksi. Međutim, isto istraživanje ističe potrebu za specijaliziranom obukom

nastavnika engleskog jezika za rad u inkluzivnom okruženju (Benko i Martinović, 2021), što ukazuje na jaz između dobre volje i praktičnih vještina potrebnih za učinkovitu inkluziju.

Ključne značajke inkluzivnog obrazovanja u nastavi stranih jezika uključuju prilagodbu nastavnih metoda i materijala, korištenje tehnološke podrške, razvoj specijaliziranih programa i tečajeva, te stvaranje pozitivnog i podržavajućeg okruženja u učionici (Abdulmuratovna, 2023; Chernysh i sur., 2020; Mukhabbat Nazaraliyeva, 2023). U kontekstu nastave engleskog jezika, posebno se ističe važnost multisenzornog pristupa koji kombinira vizualne, auditivne i kinestetičke metode poučavanja, čime se stimuliraju različiti dijelovi mozga i olakšava usvajanje jezika (Lama, 2019). Uspješna implementacija inkluzivnog pristupa u nastavi engleskog jezika zahtijeva kontinuiranu edukaciju i usavršavanje nastavnika. Antyufeeva i Bulaeva (2019) naglašavaju da mnogi nastavnici nemaju dovoljno praktičnih vještina za rješavanje specifičnih problema u radu s učenicima s posebnim obrazovnim potrebama, što dodatno naglašava potrebu za specijaliziranim programima obuke u području inkluzivnog obrazovanja i suvremenih tehnologija poučavanja.

Unatoč izazovima, inkluzivno obrazovanje u nastavi engleskog jezika donosi brojne prednosti. Ono može pomoći učenicima s posebnim obrazovnim potrebama u razvoju samopouzdanja i socijalnih vještina, istovremeno im pružajući priliku za učenje od vršnjaka (Lama, 2019). Međutim, važno je napomenuti da su u istraživanjima zabilježeni i kontradiktorni rezultati (Benko i Martinović, 2021), što ukazuje na složenost ovog procesa i potrebu za daljnjim istraživanjima kako bi se bolje razumjele sve nijanse i izazovi inkluzivnog obrazovanja u kontekstu učenja stranog jezika. Specifičnosti inkluzivnog obrazovanja u učenju stranih jezika očituju se u potrebi za individualiziranim pristupom, prilagodbom nastavnih metoda i materijala, te kontinuiranim usavršavanjem nastavnika. Uspješna implementacija inkluzivnog pristupa zahtijeva suradnju između nastavnika, asistenata, roditelja i stručnjaka, kao i stvaranje pozitivnog i podržavajućeg okruženja u učionici. Iako izazovi postoje, pravilno implementirano inkluzivno obrazovanje može dovesti do poboljšanja kvalitete obrazovanja za sve učenike, istovremeno pružajući učenicima s posebnim obrazovnim potrebama priliku da razviju svoje jedinstvene talente i sposobnosti koje mogu obogatiti nastavu stranog jezika.

3.2. Učenici s posebnim potrebama u učionici stranih jezika – poteškoće i prilagodbe.

Inkluzija učenika s posebnim potrebama u redovnu nastavu stranih jezika predstavlja kompleksan izazov koji zahtijeva sustavnu prilagodbu i podršku na svim razinama obrazovnog sustava. Ovaj proces ne samo da postavlja nove i značajne zahtjeve pred nastavnike, upravu škole, učenike i njihove roditelje, već i pred cjelokupnu društvenu zajednicu (Babić, 2022). Uspješna integracija ovih učenika u nastavu stranih jezika nije samo pitanje obrazovne metodologije, već i ostvarivanja njihovih temeljnih prava na sudjelovanje i jednake mogućnosti (Lenček, i sur., 2007).

Učenici s posebnim potrebama suočavaju se s nizom specifičnih poteškoća u kontekstu učenja stranog jezika. Batarelo (2004) ističe probleme s usmenom i pismenom komunikacijom, motivacijom i učinkovitošću kao ključne izazove s kojima se ovi učenici susreću. Detaljnija analiza otkriva širok spektar poteškoća koje variraju ovisno o vrsti i stupnju posebnih potreba svakog pojedinog učenika. Lenček, i sur.(2007), Stančić i sur. (2001) te Bojić (2021) identificiraju nekoliko ključnih područja izazova:

- teškoće u jezičnom razvoju i komunikaciji, koje mogu otežati usvajanje novog jezičnog sustava;
- problemi s čitanjem i pisanjem, koji predstavljaju značajnu prepreku u svladavanju pisane forme stranog jezika;
- sporiji kognitivni razvoj, koji može utjecati na brzinu i način usvajanja novih jezičnih koncepata;
- poteškoće u interakciji s nastavnicima i vršnjacima, što može ometati razvoj komunikacijskih vještina na stranom jeziku.

Suočavanje s ovim izazovima zahtijeva implementaciju niza prilagodbi i strategija u nastavnom procesu. Babić (2022) naglašava važnost individualiziranog pristupa, gdje nastavnici trebaju prilagoditi gradivo, implementirati ga i vrednovati učeničko znanje na način koji odgovara specifičnim potrebama svakog učenika. Ovaj pristup često uključuje izradu individualnog obrazovnog plana za svakog učenika s posebnim potrebama, što omogućuje strukturirano i ciljano podučavanje (Malinina, 2021). Primjena odgovarajuće

obrazovne tehnologije predstavlja još jedan ključni aspekt u olakšavanju učenja stranog jezika za učenike s posebnim potrebama. Batarelo (2004) ističe kako tehnologija može značajno poboljšati usmenu i pismenu komunikaciju ovih učenika, kao i njihovu učinkovitost i motivaciju. Međutim, važno je naglasiti da uspješna implementacija tehnologije u nastavu zahtijeva adekvatnu obuku nastavnika. Prilagodba nastavnih materijala također igra ključnu ulogu u inkluzivnom obrazovanju. Batarelo (2004) naglašava kreiranje materijala za učenje stranog jezika po principima oblikovanja namijenjenog svima. To može uključivati korištenje vizualnih pomagala, pojednostavljenog teksta ili prilagođenih zadataka, čime se omogućuje učenicima s različitim posebnim potrebama da učinkovito pristupe nastavnom sadržaju. Bojić (2021) ističe važnost korištenja tehnika koje potiču prirodnu interakciju u učionici stranog jezika. To uključuje organiziranje didaktičkih aktivnosti koje razvijaju komunikativne kompetencije, s posebnim naglaskom na razvoj leksike kao ključne komponente u procesu učenja stranog jezika. Ovakav pristup omogućava učenicima razvoj produktivnih jezičnih vještina, istovremeno potičući njihovu aktivnu participaciju u nastavnom procesu. Kontinuirano stručno usavršavanje nastavnika predstavlja neophodan preduvjet za uspješnu inkluziju učenika s posebnim potrebama u nastavu stranog jezika. Stančić i sur. (2001) naglašavaju potrebu za specifičnom obukom nastavnika u radu s učenicima s posebnim potrebama, uključujući i strategije za poučavanje stranog jezika. Ova obuka treba biti sustavna i redovita, omogućujući nastavnicima da kontinuirano unapređuju svoje vještine i znanja u području inkluzivnog obrazovanja. Uspješna inkluzija također zahtijeva snažnu suradnju između svih uključenih strana. Babić (2022) govori o važnosti koordiniranog djelovanja nastavnika, stručnih suradnika, roditelja i samih učenika. Ovakav kolaborativni pristup omogućuje stvaranje sveobuhvatnog sustava podrške koji adresira sve aspekte učenikovih potreba u kontekstu učenja stranog jezika.

Inkluzija učenika s posebnim potrebama u nastavu stranog jezika nadilazi puko stjecanje jezičnih vještina. Malinina (2021) ističe kako prilagođena nastava stranog jezika može doprinijeti razvoju općih kognitivnih sposobnosti, socijalnih vještina i samopouzdanja kod ovih učenika. Ovaj sveobuhvatni pristup obrazovanju ne samo da poboljšava akademske performanse, već i priprema učenike za aktivno sudjelovanje u globalnom, višejezičnom društvu. Konačno, uspješna inkluzija učenika s posebnim potrebama u nastavu stranog jezika zahtijeva fleksibilnost, strpljenje i kontinuirano prilagođavanje pristupa. Babić (2022) naglašava važnost eksperimentiranja s različitim metodama i tehnikama kako bi se pronašao

optimalan pristup za svakog pojedinog učenika. Ovaj proces zahtijeva od nastavnika ne samo stručnost u području poučavanja stranog jezika, već i spremnost na kontinuirano učenje i prilagodbu vlastitih nastavnih praksi. Kroz implementaciju individualiziranih pristupa, korištenje prilagođenih materijala i tehnologije, kontinuirano stručno usavršavanje nastavnika i snažnu suradnju svih uključenih strana, moguće je stvoriti inkluzivno obrazovno okruženje koje će omogućiti svim učenicima, bez obzira na njihove posebne potrebe, da razviju svoje jezične vještine i ostvare svoj puni potencijal.

3.3. Uloga učitelja i diferencirana nastava u inkluzivnim učionicama

Inkluzivno obrazovanje predstavlja značajan izazov za suvremene obrazovne sustave, postavljajući nove zahtjeve pred učitelje u pogledu njihovih kompetencija i nastavnih metoda. U ovom kontekstu, uloga učitelja postaje ključna za uspješnu implementaciju inkluzivnih praksi, s obzirom na to da oni predstavljaju najvažniju sponu između učenika s teškoćama i škole kao institucije (Matić i Kasap, 2023). Istraživanja pokazuju da učitelji općenito imaju pozitivne stavove prema filozofiji inkluzivnog obrazovanja, ali su manje optimistični kada je riječ o njegovoj praktičnoj implementaciji (Stepanović i Ilić, 2022). Ova diskrepancija između teorijske podrške i praktične nesigurnosti može se dijelom pripisati percepciji učitelja o vlastitim kompetencijama za rad s djecom s teškoćama u razvoju. Naime, samo oko 20% učitelja procjenjuje da su kompetentni za takav rad, što ukazuje na značajan jaz između postojećih vještina učitelja i zahtjeva inkluzivnog obrazovanja (Stepanović i Ilić, 2022).

Diferencirana nastava predstavlja ključni element uspješne inkluzije. Ovaj pristup zahtijeva od učitelja prilagodbu nastavnih sadržaja, metoda i materijala individualnim potrebama svakog učenika (Matić i Kasap, 2023). To podrazumijeva visoku razinu fleksibilnosti u nastavnom planu i programu te razvijen osjećaj za različite potrebe učenika. Konkretno, kako ističu Stepanović i Ilić (2022), učitelji moraju razviti vještine za:

- prilagođavanje nastavnih zadataka individualnim potrebama učenika,
- upravljanje razredom s različitim sposobnostima učenika,
- suradnju s roditeljima djece s teškoćama, i
- prepoznavanje i razumijevanje specifičnih oblika teškoća u razvoju.

Uspješni inkluzivni učitelji odlikuju se specifičnim osobinama kao što su entuzijazam, upornost, dosljednost, fleksibilnost i sposobnost poticanja interakcije među vršnjacima. Oni razvijaju pozitivan odnos s djecom i ostvaruju dobru suradnju s roditeljima (Babić, 2022). Međutim, unatoč ovim pozitivnim karakteristikama, učitelji se i dalje suočavaju s brojnim izazovima u provedbi inkluzije. Prema Stepanović i Ilić (2022), kao najveće prepreke uspješnoj implementaciji inkluzivnog obrazovanja identificirane su :

- neadekvatno inicijalno obrazovanje učitelja,
- negativna školska kultura, i
- nedovoljna koordinacija škole s drugim relevantnim institucijama.

Za prevladavanje ovih prepreka, nužno je unaprijediti inicijalno obrazovanje i stručno usavršavanje učitelja u području inkluzije. Programi obrazovanja trebaju biti više usmjereni na razvijanje kompetencija relevantnih za inkluzivno obrazovanje, s posebnim naglaskom na praktične vještine i strategije (Stepanović i Ilić, 2022). Važno je naglasiti da uspješna inkluzija ne ovisi isključivo o učiteljima. Potrebna je sustavna suradnja s asistentima u nastavi, stručnim suradnicima i roditeljima (Matić i Kasap, 2023). Škola kao cjelina treba razvijati inkluzivnu kulturu i pružati kontinuiranu podršku učiteljima u njihovom radu (Stepanović i Ilić, 2022). Uloga učitelja u inkluzivnim učionicama je složena i zahtjevna, a diferencirana nastava i individualizirani pristup predstavljaju ključne faktore za uspjeh inkluzije. Međutim, za potpuno ostvarenje inkluzivnog obrazovanja neophodne su sustavne promjene koje uključuju unapređenje obrazovanja učitelja, razvoj inkluzivne školske kulture i bolju koordinaciju svih sudionika obrazovnog procesa (Stepanović i Ilić, 2022).

3.4. Strategije i metode za uspješnu inkluziju u nastavi stranih jezika

Inkluzivno obrazovanje u nastavi stranih jezika predstavlja značajan izazov za nastavnike, ali istovremeno pruža priliku za stvaranje bogatijeg obrazovnog okruženja za sve učenike. Uspješna implementacija inkluzivnih praksi zahtijeva primjenu raznovrsnih strategija i metoda prilagođenih individualnim potrebama učenika s teškoćama.

Suradničko učenje pokazalo se kao učinkovita metoda u inkluzivnoj nastavi stranih jezika (Hidayah i Morganna, 2019). Ova strategija, koja podrazumijeva rad učenika u manjim skupinama ili parovima, potiče aktivno sudjelovanje svih učenika, uključujući i one s teškoćama. Istraživanje provedeno u OŠ Beli Manastir potvrdilo je da suradničko učenje povećava aktivnost učenika u nastavi te potiče zajedništvo i zadovoljstvo postignutim uspjehom rada u skupini (Lazzarich, 2021). Temelji se na pozitivnoj interakciji među sudionicima, osobnoj odgovornosti i pozitivnoj međuovisnosti, što doprinosi stvaranju inkluzivnog okruženja i poboljšanju socijalnih vještina svih učenika (Hidayah i Morganna, 2019). Individualizacija nastave ključna je za prilagođavanje nastavnih metoda i materijala potrebama svakog učenika. Ovaj pristup temelji se na prepoznavanju različitih stilova učenja i inteligencija učenika, oslanjajući se na Gardnerovu teoriju višestruke inteligencije (Lazzarich, 2021). U kontekstu nastave stranih jezika, posebno je važno prilagoditi kurikulum, modificirati zadatke i pružiti dodatnu podršku kada je to potrebno, omogućujući učenicima s teškoćama da napreduju vlastitim tempom i ostvare svoj puni potencijal (Carrillo Cruz i sur., 2023). Suvremena tehnologija pruža značajne mogućnosti za unapređenje inkluzivne nastave stranih jezika. Istraživanje provedeno 2019. godine o učinkovitosti multimedijskog pristupa gramatici u trećim razredima osnovne škole pokazalo je da je obrazovnim sadržajima vrlo lako ovladati upotrebom multimedije (Lazzarich, 2021). Korištenje digitalnih alata poput *Hot Potatoes* može se primijeniti u svim predmetima, uključujući i strane jezike. Interaktivne ploče, mobilni uređaji i računalni programi mogu značajno olakšati učenje i povećati motivaciju učenika s teškoćama, posebno za vizualne i kinestetičke tipove učenika (Bedareva i sur., 2020). Stvaranje pozitivnog i poticajnog razrednog ozračja od presudne je važnosti za uspješnu inkluziju. Razredna klima značajno utječe na učenikovo napredovanje i njegov psihički razvoj (Lazzarich, 2021). Pozitivne emocije, poput zainteresiranosti i ushićenosti, potiču razmišljanje, dok negativne emocije mogu oslabiti uspjeh učenika. Stoga je važno stvoriti atmosferu koja podržava različitosti i potiče empatiju među učenicima (Carrillo Cruz i sur., 2023). Multisenzorni pristup u nastavi stranih jezika pokazao se posebno korisnim za učenike s teškoćama. Ovaj pristup uključuje aktivnosti koje angažiraju više osjetila, poput igara, pjesama, rima i fizičkih aktivnosti povezanih s učenjem jezika (Gałązka i Dick-Bursztyn, 2019). Takve aktivnosti mogu značajno doprinijeti poboljšanju učenja i povećanju motivacije učenika s različitim teškoćama. Prilagodba metoda ocjenjivanja individualnim potrebama učenika također je ključan aspekt uspješne inkluzije. Formativno samo-vrednovanje učenika tijekom školskog učenja pozitivno utječe na razinu učeničkih postignuća i njihovu zainteresiranost za

nastavne sadržaje (Lazzarich, 2021). Nastavnici bi trebali razmotriti alternativne metode ocjenjivanja koje bolje odgovaraju sposobnostima i potrebama učenika s teškoćama, poput usmenog ispitivanja, produljenog vremena za testove ili korištenja vizualnih pomagala tijekom ocjenjivanja (Bedareva i sur., 2020). Za mnoge učenike s teškoćama, posebno one s poremećajima iz autističnog spektra, predvidljiva struktura nastave može biti od velike pomoći. Uspostavljanje jasne rutine i dosljednog redoslijeda aktivnosti tijekom sata može smanjiti anksioznost i poboljšati učenje (Gałązka i Dick-Bursztyn, 2019). Uz to, pozitivno pojačanje u obliku pohvala i ohrabrivanja učenika s teškoćama za njihove napore i postignuća ključno je za izgradnju samopouzdanja i motivacije (Gałązka i Dick-Bursztyn, 2019).

Uspješna inkluzija u nastavi stranih jezika zahtijeva fleksibilnost, kreativnost i predanost nastavnika. Primjenom navedenih strategija i metoda, moguće je stvoriti inkluzivno okruženje koje podržava učenje i razvoj svih učenika, bez obzira na njihove individualne izazove ili teškoće (Carrillo Cruz i sur., 2023).

4. METODOLOŠKI PRISTUPI ZA INKLUZIVNO OBRAZOVANJE U UČIONICI STRANOG JEZIKA

Implementacija inkluzivnog obrazovanja u učionici stranog jezika zahtijeva pažljivo osmišljene metodološke pristupe koji mogu odgovoriti na raznolike potrebe učenika. Ovi pristupi trebaju biti fleksibilni, inovativni i usmjereni na individualne potrebe svakog učenika, istovremeno potičući suradnju i interakciju među svim učenicima. Metodologija inkluzivnog obrazovanja u nastavi stranih jezika obuhvaća širok spektar strategija, od multisenzornih tehnika učenja do primjene suvremenih tehnologija. Ključno je da ovi pristupi budu utemeljeni na znanstvenim spoznajama o učenju jezika i kognitivnom razvoju, te da istovremeno budu prilagodljivi različitim kontekstima učenja. Razumijevanje i primjena odgovarajućih metodoloških pristupa omogućuje nastavnicima stvaranje inkluzivnog okruženja koje potiče uspješno usvajanje stranog jezika kod svih učenika.

4.1. Pregled metodoloških pristupa u inkluzivnim učionicama stranih jezika

U kontekstu učenja stranih jezika, inkluzivne učionice zahtijevaju specifične metodološke pristupe kako bi se osiguralo učinkovito usvajanje jezika za sve sudionike. Suvremeni pristupi inkluzivnom poučavanju stranih jezika temelje se na nekoliko ključnih teorija, među kojima se ističe Krashenov Model monitora. Ovaj model naglašava važnost razumljivog inputa i emocionalnog filtera u usvajanju drugog jezika (Bovshik i Gaivoronskaya, 2022). Prema ovom modelu, za uspješno učenje jezika ključno je osigurati razumljiv jezični materijal i stvoriti pozitivno emocionalno okruženje. Ova teorijska osnova pruža okvir za razvoj praktičnih metodoloških pristupa u inkluzivnim učionicama. Sociokulturna teorija nudi perspektivu koja se fokusira na kontekstualne i društvene čimbenike koji utječu na jezično učenje. Ona se pokazuje prikladnijom za rješavanje pitanja inkluzije, jer omogućuje bolje razumijevanje kako socijalni faktori oblikuju isključivanje i uključivanje u obrazovnom okruženju (Motschenbacher, 2016).

Ključni metodološki pristupi podrazumijevaju:

- komunikativni pristup,
- univerzalni dizajn za učenje (UDL),
- individualizirani pristup,

- multisenzorni pristup,
- pripovijedanje (*storytelling*),
- integrirano učenje sadržaja i jezika (CLIL),
- suradničko učenje, te
- uporaba tehnologije.

Jedan od najčešće korištenih pristupa u inkluzivnim učionicama je komunikativni pristup, koji se temelji na razvijanju jezičnih vještina kroz autentične komunikacijske situacije. Nacionalni standardi za strane jezike podržavaju ovaj pristup jer omogućuje prilagodbu sadržaja na temelju individualne razine jezične kompetencije učenika, umjesto na temelju godina provedenih u učionici, te promovira autentičnije metode procjene (Duvall, 2006). U okviru komunikativnog pristupa, nastavnici često koriste univerzalni dizajn za učenje (UDL), koji uključuje razvoj aktivnih metodologija te prilagodbu nastavnih sadržaja kako bi se omogućilo sudjelovanje svih učenika, bez obzira na njihove specifične potrebe. Ovaj pristup, uz primjenu strategija specijalnog obrazovanja kao što su prilagodbe i modifikacije, pridonosi boljim ishodima za učenike s teškoćama, ali i za učenike bez teškoća (Cotán i sur., 2021; Vodopija-Krstanović i Badurina, 2020). Nastavnici trebaju prilagoditi nastavne metode i materijale specifičnim potrebama svakog učenika. To može uključivati prilagodbu tempa učenja, korištenje različitih medija za prezentaciju sadržaja i pružanje dodatne podrške kada je to potrebno (Alekhina i sur., 2019). Korištenje različitih osjetila u procesu učenja može značajno poboljšati usvajanje stranog jezika kod učenika s različitim stilovima učenja i sposobnostima. To može uključivati vizualne, auditivne i kinestetičke metode poučavanja (Bovshik i Gaivoronskaya, 2022). Pripovijedanje se pokazalo kao univerzalna metoda za razvoj receptivnih i produktivnih jezičnih vještina kod svih vrsta učenika, uključujući i djecu s teškoćama u razvoju. Ova tehnika omogućuje stvaranje multisenzornih priča i poticanje učenika na stvaranje vlastitih priča uz podršku nastavnika, što dodatno potiče jezični razvoj i kreativnost (Bovshik i Gaivoronskaya, 2022). CLIL nudi inovativan pristup koji omogućuje prirodnije usvajanje jezika kroz fokus na sadržaj, smanjujući anksioznost povezanu s tradicionalnim metodama učenja jezika. Međutim, implementacija CLIL-a zahtijeva prilagodbu nastavnih materijala, tempiranja nastave i složenosti sadržaja kako bi svi učenici mogli ravnopravno sudjelovati (Vodopija-Krstanović i Badurina, 2020). Poticanje suradnje među učenicima različitih sposobnosti može doprinijeti boljem razumijevanju i usvajanju stranog jezika. Ovo također pomaže u

razvoju socijalnih vještina i stvaranju inkluzivnog ozračja u učionici (Lozančić i Mirošević, 2015). Suvremene tehnologije mogu značajno olakšati učenje stranog jezika u inkluzivnim učionicama, pružajući prilagodljive alate i resurse za različite potrebe učenika (Alekhina i sur., 2019).

Uspješno inkluzivno poučavanje stranih jezika temelji se na nekoliko ključnih principa koji osiguravaju da svi učenici, bez obzira na njihove individualne karakteristike, mogu aktivno sudjelovati u procesu učenja. Ovi principi uključuju (Bovshik i Gaivoronskaya, 2022):

- scaffolding (podrška nastavnika),
- međusobna suradnja,
- jasnoća uputa,
- sekvencijalno predstavljanje materijala,
- individualizirani oblici isporuke informacija,
- emocionalna uključenost, i
- integracija.

Ovi principi osiguravaju da svi učenici, bez obzira na njihove individualne karakteristike, mogu aktivno sudjelovati u procesu učenja stranog jezika. Za uspješnu implementaciju inkluzivnih pristupa u nastavi stranih jezika, ključnu ulogu igraju stavovi i vještine nastavnika. Pozitivni stavovi i spremnost na prilagodbu mogu značajno utjecati na kvalitetu nastave i ukupno ozračje u učionici stranog jezika (Lozančić i Mirošević, 2015). Nastavnici moraju razviti specijalizirane vještine koje uključuju sposobnost organiziranja nastave koja uzima u obzir karakteristike atipičnih učenika, korištenje različitih metoda pedagoške interakcije, te sposobnost određivanja potreba i mogućnosti svakog djeteta u obrazovnom programu (Sorokovykh i Staritsyna, 2021).

Procjena znanja u inkluzivnim učionicama zahtijeva inovativne pristupe. Standardne metode procjene, koje se često fokusiraju samo na sadržaj, nisu dovoljne jer ne uzimaju u obzir individualne jezične sposobnosti učenika. Razvoj prilagođenih metoda procjene koje ujedinjuju sadržaj i jezične vještine može poboljšati uspješnost inkluzivne nastave (Vodopija-Krstanović i Badurina, 2020). Nastavnici trebaju redovito procjenjivati napredak

učenika i prilagođavati svoje metode poučavanja prema potrebi. Ovo osigurava da svi učenici dobivaju odgovarajuću podršku u svom učenju (Alekhina i sur, 2019).

4.2. Primjena informacijsko-komunikacijskih tehnologija (IKT) u potpori inkluzije

U današnjem digitalnom dobu, informacijsko-komunikacijske tehnologije (IKT) postaju sve značajniji element u obrazovanju, posebice kada je riječ o inkluzivnom pristupu. Ove tehnologije, koje obuhvaćaju širok spektar digitalnih alata za prikupljanje, obradu i razmjenu informacija, otvaraju nove horizonte u području obrazovanja i društvene integracije osoba s teškoćama (Joza i Ivšac Pavliša, 2022). IKT se sve više smatraju korisnim resursom u programima koji pružaju usluge integracije ili promiču sudjelovanje u društvu, omogućujući privlačenje više sudionika u obrazovanje uz niže troškove i zadovoljavanje zahtjeva socijalne pravde za sve populacije (Budnyk i Kotyk, 2020; Díaz-Andrade i Doolin, 2016).

Primjena IKT-a u inkluzivnom obrazovanju donosi mnogostruke prednosti. Prije svega, ove tehnologije značajno povećavaju dostupnost obrazovanja, omogućujući učenicima s teškoćama da stječu znanja bez tradicionalnih vremenskih i prostornih ograničenja. Ovo je posebno važno za učenike s ograničenom mobilnošću, kojima je često otežan pristup konvencionalnim obrazovnim ustanovama. Nadalje, IKT omogućuje visok stupanj individualizacije nastave, što je ključno u radu s učenicima s različitim potrebama i sposobnostima. Nastavnici mogu prilagoditi obrazovne materijale i metode svakom pojedinom učeniku, osiguravajući tako optimalne uvjete za učenje i razvoj (Budnyk i Kotyk, 2020). Jedna od najznačajnijih prednosti IKT-a u kontekstu inkluzije jest poboljšanje komunikacije. Za učenike s komunikacijskim teškoćama, različiti digitalni alati mogu predstavljati most prema svijetu, olakšavajući interakciju s nastavnicima, vršnjacima i roditeljima. Osim toga, korištenje IKT-a često povećava motivaciju učenika, čineći proces učenja zanimljivijim i interaktivnijim. Ovo može značajno utjecati na koncentraciju i angažman učenika tijekom nastave i procesa evaluacije (Budnyk i Kotyk, 2020; Joza i Ivšac Pavliša, 2022).

U praksi, inkluzivno obrazovanje koristi različite oblike IKT-a. To uključuje standardne tehnologije poput računala, tableta i pametnih telefona, koji često dolaze s ugrađenim opcijama prilagodbe za osobe s teškoćama. Međutim, posebno mjesto zauzimaju asistivne tehnologije - specijalizirani uređaji poput slušnih pomagala, čitača zaslona i alternativnih komunikacijskih sustava, koji su dizajnirani specifično za potrebe osoba s određenim teškoćama. Sve veću ulogu igra i obrazovni softver, kao i inovativne tehnologije poput virtualne stvarnosti, koje mogu stvoriti sigurno okruženje za učenje i vježbanje socijalnih vještina (Budnyk i Kotyk, 2020; Joza i Ivšac Pavliša, 2022). Stvaranje učinkovitog računalno integriranog okruženja za učenje u inkluzivnom procesu ima značajne prednosti, posebno za učenike s invaliditetom. To uključuje pristup obrazovnim resursima korištenjem IKT-a kao kompenzacijskog alata u vrijeme i na mjestu koje im odgovara, ispunjavanje obrazovnih zadataka uzimajući u obzir posebnosti njihovog razvoja vlastitim tempom, te stvaranje uvjeta za osobnu samorealizaciju i razvoj digitalne kompetencije (Budnyk i Kotyk, 2020).

Unatoč brojnim prednostima, implementacija IKT-a u inkluzivnom obrazovanju suočava se s određenim izazovima. Financijska ograničenja često predstavljaju značajnu prepreku, s obzirom na visoku cijenu specijalizirane opreme i softvera. Nadalje, mnogi nastavnici nisu adekvatno obučeni za korištenje IKT-a u radu s učenicima s teškoćama, što ukazuje na potrebu za sustavnim pristupom edukaciji obrazovnog kadra. Problem predstavlja i nedostatak adekvatne tehničke podrške u školama, kao i nejednaka dostupnost IKT-a u različitim regijama, posebno u ruralnim područjima. Dodatni izazov predstavlja i manjak aplikacija i softvera na hrvatskom jeziku (Budnyk i Kotyk, 2020; Rogošić i sur., 2021). Za optimizaciju primjene IKT-a u inkluzivnom obrazovanju, potreban je strateški pristup. To uključuje povećanje ulaganja u nabavu i održavanje IKT opreme u školama, kao i sustavno unapređenje edukacije nastavnika o primjeni IKT-a u inkluzivnom obrazovanju. Važno je i poticati istraživanja o učinkovitosti različitih oblika IKT-a u ovom kontekstu, kako bi se osigurala primjena najboljih praksi. U lokalnom kontekstu, razvoj aplikacija i softvera na hrvatskom jeziku mogao bi značajno unaprijediti primjenu IKT-a u inkluzivnom obrazovanju (Joza i Ivšac Pavliša, 2022).

Primjena IKT-a u potpori inkluzije predstavlja značajan potencijal za unapređenje obrazovanja i kvalitete života osoba s teškoćama. Međutim, za potpuno iskorištavanje tog potencijala potrebno je sustavno pristupiti rješavanju postojećih izazova i kontinuirano raditi

na unapređenju primjene IKT-a u inkluzivnom obrazovanju. Kako tehnologija napreduje, tako se otvaraju nove mogućnosti za stvaranje inkluzivnijeg obrazovnog okruženja, koje će svakom učeniku pružiti priliku za razvoj svojih punih potencijala (Budnyk i Kotyk, 2020; Joza i Ivšac Pavliša, 2022).

5. PRIMJENA INKLUZIVNIH METODA U UČIONICI STRANOG JEZIKA

Praktična primjena inkluzivnih metoda u učionici stranog jezika važna je u realizaciji teorijskih koncepata i metodoloških pristupa inkluzivnog obrazovanja. Ovaj proces zahtijeva pažljivo planiranje, kontinuiranu evaluaciju i spremnost na prilagodbe u realnom vremenu. Uspješna primjena inkluzivnih metoda podrazumijeva stvaranje pozitivnog i podržavajućeg okruženja u kojem se svaki učenik osjeća cijenjenim i sposobnim za učenje. To uključuje korištenje raznovrsnih nastavnih materijala, prilagodbu tempa i načina poučavanja, te poticanje suradničkog učenja. Važno je naglasiti da primjena inkluzivnih metoda nije jednokratni čin, već kontinuiran proces koji zahtijeva stalnu refleksiju i usavršavanje nastavne prakse. Kroz konkretne primjere i studije slučaja, ovo poglavlje će ilustrirati kako se inkluzivne metode mogu efektivno implementirati u svakodnevnoj nastavi stranog jezika.

5.1. Primjeri inkluzivnih strategija u nastavi engleskog jezika

Inkluzivne metode u učenju stranih jezika, posebice engleskog, imaju dodatne zahtjeve s obzirom na specifične jezične barijere koje učenici s posebnim potrebama mogu doživjeti. Primjena prilagođenih, multisenzornih metoda – primjerice kroz audiovizualne materijale i interaktivne digitalne platforme – može olakšati usvajanje ključnih komponenti jezika kao što su izgovor, gramatičke strukture i vokabular. Kod učenika s disleksijom, takve metode omogućuju pristup jeziku kroz slušanje i vizualizaciju umjesto samog čitanja ili pisanja (Lama, 2019). Ove strategije pomažu u smanjenju stresa kod učenika, koji često nastaje zbog dodatnog kognitivnog napora potrebnog za savladavanje stranog jezika. Uz to, inkluzivna nastava stranih jezika nudi priliku za razvijanje interkulturalnih kompetencija, koje su ključne u sve globalnijem društvu (Bovshik & Gaivoronskaya, 2022).

U Hrvatskoj se sve više pažnje posvećuje razvoju i implementaciji inkluzivnih strategija u nastavi engleskog jezika, s ciljem stvaranja obrazovnog okruženja koje podržava i potiče sve učenike, uključujući one s posebnim obrazovnim potrebama. Jedan od temeljnih alata u inkluzivnoj učionici je vizualni raspored. Ovaj pristup, koji uključuje korištenje slika

i skraćena za prikaz dnevnog rasporeda lekcija, pokazao se izuzetno korisnim za učenike s posebnim obrazovnim potrebama. Volčanjk (2022) ističe kako vizualni raspored pruža učenicima osjećaj strukture i predvidljivosti, što može značajno smanjiti anksioznost i poboljšati fokus. Ova metoda omogućuje učenicima da bolje razumiju tijek nastave i pripreme se za nadolazeće aktivnosti.

U inkluzivnim razredima engleskog jezika u Hrvatskoj, nastavnici sve češće primjenjuju multisenzorni pristup. Volčanjk (2022) navodi da učenici često rade u grupama. Eksperimentalni rad je čest, a učenje se ponekad odvija na podu učionice ili čak vani, sjeđeci na jastucima. Ovakav pristup omogućuje učenicima s različitim stilovima učenja da bolje razumiju i zapamte gradivo, istovremeno potičući kreativnost i aktivno sudjelovanje. Nadalje, nastavnici engleskog jezika u Hrvatskoj aktivno rade na prilagodbi materijala za učenike s posebnim obrazovnim potrebama. Primjerice, za učenike s teškoćama u čitanju, koriste se držači za čitanje koji olakšavaju čitanje i organizaciju radne površine (Volčanjk, 2022). Za učenike s teškoćama u organizaciji, primjenjuje se sustav klasifikacije boja, gdje su bilježnice za različite predmete označene različitim bojama. Iako Butković i Butković (2023) ukazuju na nedostatak inkluzivnog sadržaja u udžbenicima engleskog jezika za niže razrede osnovne škole, nastavnici često dopunjuju nastavu dodatnim materijalima koji prikazuju osobe s invaliditetom u pozitivnom svjetlu i u različitim ulogama. Važan aspekt inkluzivne nastave engleskog jezika u Hrvatskoj je fokus na socio-emocionalnom učenju i razvoju empatije. Nastavnici redovito uključuju društvene igre u nastavu, koje su osmišljene s ciljem poticanja većeg prihvaćanja, razvoja empatije i suradnje među učenicima (Volčanjk, 2022). Kroz ove aktivnosti, učenici bez POP razvijaju pozitivniji stav prema vršnjacima s POP, što doprinosi stvaranju inkluzivnije atmosfere u razredu. Primjer uspješne implementacije inkluzivnih strategija u nastavi engleskog jezika u Hrvatskoj je međunarodni eTwinning projekt "A small heart can hold a lot of kindness", proveden u Osnovnoj školi Pavao Belas iz Brdovca (Lovrić, 2024). Ovaj projekt, koji je uključivao učenike iz pet zemalja, pokazao je kako se inkluzivna nastava može uspješno provoditi i u kontekstu učenja stranog jezika. Kroz razne aktivnosti, poput obilježavanja Dana osoba s invaliditetom, Dana Braillevog pisma i Dana svjesnosti o autizmu, učenici su imali priliku učiti o različitostima, razvijati empatiju i unaprijediti svoje jezične vještine u autentičnom kontekstu.

Slika 1. Primjer učenja Braillevog pisma na engleskom jeziku - OŠ Pavao Belas, Brdovec



Lovrić, 2024.

Unatoč napretku u implementaciji inkluzivnih strategija, postoje izazovi koje treba adresirati. Butković i Butković (2023) ukazuju na nedostatak adekvatne zastupljenosti osoba s invaliditetom u udžbenicima engleskog jezika za niže razrede osnovne škole u Hrvatskoj. Ovo ukazuje na potrebu za poboljšanjem nastavnih materijala kako bi bolje odražavali raznolikost društva i promovirali inkluzivne vrijednosti.

5.2. Prilagodba kurikuluma i materijala

Implementacija inkluzivnih metoda u nastavi stranog jezika zahtijeva temeljitu prilagodbu kurikuluma i nastavnih materijala. Tradicionalni pristup nastavi, koji se oslanja na koncept "prosječnog učenika", ne uspijeva adekvatno odgovoriti na raznolike potrebe svih učenika, zanemarujući pritom individualne razlike i jedinstvene sposobnosti svakog pojedinca (Tomić, 2020). Umjesto toga, nužno je razviti fleksibilne kurikule koji omogućuju individualizaciju nastave i prilagodbu sadržaja različitim sposobnostima i

stilovima učenja. Individualizacija nastave predstavlja temelj inkluzivnog pristupa i podrazumijeva prilagodbu nastavnih metoda, materijala i aktivnosti individualnim potrebama svakog učenika (Tomić, 2020).

U kontekstu nastave stranog jezika, individualizacija može uključivati nekoliko ključnih aspekata. Prilagodba težine i količine gradiva podrazumijeva kreiranje zadataka različitih razina složenosti koji odgovaraju sposobnostima i predznanju svakog učenika. Korištenje različitih medija i formata za prezentaciju sadržaja može uključivati upotrebu vizualnih, auditivnih i kinestetičkih materijala kako bi se zadovoljili različiti stilovi učenja. Pružanje dodatne podrške učenicima kojima je to potrebno može obuhvaćati individualne konzultacije, dodatne materijale za vježbu ili korištenje tehnologije za pružanje personalizirane povratne informacije. Važno je i omogućiti različite načine izražavanja naučenog, pružajući učenicima mogućnost da demonstriraju svoje znanje kroz raznovrsne oblike evaluacije (Pavlović i Janković, 2024; Tomić, 2020).

Nastava različitih nivoa složenosti predstavlja jedan od učinkovitih modela inkluzivne nastave stranog jezika. Ovaj pristup podrazumijeva kreiranje zadataka prilagođenih različitim sposobnostima i razinama znanja učenika, omogućujući im da rade na razini koja odgovara njihovim trenutnim sposobnostima. Cilj nije snižavanje standarda, već prilagodba načina na koji se ti standardi postižu, omogućujući svakom učeniku da napreduje svojim tempom i razvije jezične kompetencije do maksimuma svojih mogućnosti (Tomić, 2020).

U prilagodbi materijala za nastavu stranog jezika, posebnu pozornost treba posvetiti zastupljenosti različitosti u udžbenicima i drugim nastavnim materijalima. Istraživanja pokazuju da su manjinske skupine, uključujući osobe s invaliditetom, često podzastupljene ili stereotipno prikazane u udžbenicima. Primjerice, analiza udžbenika engleskog jezika za niže razrede osnovne škole u Hrvatskoj pokazala je gotovo potpunu nevidljivost osoba s invaliditetom, a kada su prikazane, to je uglavnom kroz prikaz oštećenja vida kod odraslih osoba (Butković i Butković, 2023). Inkluzivni materijali trebali bi odražavati raznolikost društva i pružati pozitivne primjere koji mogu utjecati na stavove učenika. Važno je da svi učenici mogu vidjeti odraz sebe i svojih životnih iskustava u nastavnim materijalima, što može pozitivno utjecati na njihovu sliku o sebi i motivaciju (Butković i Butković, 2023).

Primjena suvremenih tehnologija može značajno olakšati prilagodbu materijala i individualizaciju nastave. Digitalni alati omogućuju kreiranje interaktivnih i multimodalnih sadržaja koji mogu odgovoriti na različite potrebe učenika. Ovo je posebno važno u kontekstu nastave stranog jezika, gdje se mogu koristiti raznovrsni mediji poput video materijala, interaktivnih vježbi ili aplikacija za učenje jezika (Vodopija-Krstanović i Badurina, 2020). Uspješna implementacija inkluzivnih metoda zahtijeva kontinuiranu edukaciju nastavnika. Nastavnici trebaju biti osposobljeni za prepoznavanje individualnih potreba učenika, prilagodbu materijala i primjenu različitih strategija poučavanja. U kontekstu nastave stranog jezika, nastavnici moraju biti kompetentni ne samo u jeziku koji poučavaju, već i u metodama inkluzivnog poučavanja (Vodopija-Krstanović i Badurina, 2020). Inkluzivni pristup u nastavi stranog jezika nije samo pitanje prilagodbe materijala i metoda, već i stvaranja pozitivnog i podržavajućeg okruženja u učionici. Nastavnici trebaju stvoriti atmosferu u kojoj se svi učenici osjećaju prihvaćeno i cijenjeno, bez obzira na njihove individualne razlike (Tomić, 2020). Ovakav pristup ne samo da omogućuje svim učenicima da dosegnu svoj puni potencijal, već i priprema učenike za život u raznolikom i inkluzivnom društvu (Tomić, 2020).

5.3. Uloga učitelja i asistenta u inkluzivnoj učionici

Učitelji i asistenti predstavljaju ključne aktere u provedbi inkluzivnog obrazovanja, pružajući neophodnu podršku učenicima s teškoćama u redovnom školskom programu. Njihove uloge su višestruke, međusobno se nadopunjuju i zajedno stvaraju temelj za uspješnu inkluzivnu praksu. Učitelji, kao primarni nositelji obrazovnog procesa, imaju centralnu ulogu u inkluzivnoj učionici. Matić i Kasap (2023) ističu da učitelji predstavljaju ključnu sponu između učenika i škole kao institucije, što ih čini jednim od najvažnijih faktora u prilagodbi učenika s teškoćama na pohađanje redovnog školskog programa.

Odgovornost učitelja u inkluzivnom obrazovanju obuhvaća nekoliko ključnih područja (Matić i Kasap, 2023; Zrilić, 2012):

- Prijenos znanja i uključivanje u nastavu

Učitelji su odgovorni za prijenos znanja učenicima s teškoćama i njihovo aktivno uključivanje u nastavni proces. To zahtijeva prilagodbu nastavnih metoda i materijala

individualnim potrebama učenika. Istraživanja pokazuju da 74,7% učitelja vjeruje u svoje sposobnosti prilagođavanja nastavnih zadataka individualnim potrebama učenika (Matić i Kasap, 2023).

- Stvaranje pozitivne atmosfere

Jedna od ključnih uloga učitelja je stvaranje atmosfere prihvaćanja u razredu. Ovo je posebno važno jer inkluzija promiče razvoj tolerancije i potiče prihvaćanje različitosti kod djece (Matić i Kasap, 2023). Učitelji trebaju raditi na senzibilizaciji ostalih učenika za specifične potrebe učenika s teškoćama (Zrilić, 2012).

- Pružanje pomoći i prepoznavanje potreba

Učitelji moraju biti sposobni prepoznati probleme i potrebe učenika s teškoćama te prilagoditi svoj cjelokupan rad. Ovo uključuje individualizirani pristup i više vremena posvećenog učeniku s teškoćama (Matić i Kasap, 2023).

- Odgojna uloga

Osim obrazovne funkcije, učitelji imaju i važnu odgojnu ulogu usmjerenu na cjeloviti razvoj učenika kao osobe. Ovo je posebno važno u kontekstu inkluzije, jer učitelji trebaju poticati socio-emocionalni razvoj i prihvaćenost djece s teškoćama (Matić i Kasap, 2023).

Unatoč važnosti njihove uloge, istraživanja pokazuju da mnogi učitelji ne osjećaju dovoljnu kompetentnost za rad s djecom s teškoćama. Samo 20,6% učitelja smatra da su kompetentni za takav rad (Matić i Kasap, 2023). Učitelji ističu potrebu za više znanja o specifičnim teškoćama, posebno o autizmu. Također, gotovo polovina učitelja (49%) smatra da im nedostaju kompetencije za prepoznavanje i razumijevanje specifičnih oblika smetnji u razvoju (Matić i Kasap, 2023).

Asistenti u nastavi predstavljaju važnu podršku učiteljima u inkluzivnom obrazovanju. Njihova uloga je višestruka i značajno doprinosi uspješnoj provedbi inkluzije u redovnim školama. Viktorin (2018) navodi nekoliko ključnih aspekata uloge asistenta:

- Pomaganje učitelju

Asistenti pružaju veliku pomoć učiteljima u radu s djecom s teškoćama. Oni olakšavaju nastavu kroz individualni rad s djetetom, što omogućuje učiteljima da se više posvete ostalim učenicima u razredu.

- Usmjerenje i poticanje učenika

Jedna od glavnih uloga asistenata je usmjerenje i poticanje učenika s teškoćama. Oni pomažu učenicima kada izgube pažnju te ih usmjeravaju na zadatak. Ovo je posebno važno jer učenici s teškoćama često imaju probleme s održavanjem koncentracije i praćenjem nastave.

- Davanje dodatnih uputa

Asistenti daju dodatne upute učenicima s teškoćama, pomažući im da bolje razumiju i izvrše zadatke. Ovo je ključno za individualizirani pristup koji je neophodan u inkluzivnom obrazovanju.

- Podrška socijalnoj integraciji

Osim akademske podrške, asistenti imaju važnu ulogu u socijalnoj integraciji učenika s teškoćama. Oni mogu pomoći u stvaranju pozitivne razredne klime i poticanju interakcije između učenika s teškoćama i njihovih vršnjaka (Matić i Kasap, 2023).

Međutim, uloga asistenta može ponekad dovesti do neželjenih posljedica. Istraživanja su pokazala da stalna prisutnost asistenta može ponekad dovesti do socijalne izolacije učenika s teškoćama ili stvaranja pretjerane ovisnosti o asistentu (Viktorin, 2018). Stoga je važno pažljivo balansirati podršku asistenta s poticanjem samostalnosti učenika. Kao i kod učitelja, postoji potreba za kontinuiranom edukacijom asistenata. Istraživanja pokazuju da mnogi asistenti nemaju formalno obrazovanje za rad s djecom s teškoćama i često ne dobivaju adekvatnu obuku tijekom rada (Viktorin, 2018).

Za uspješnu inkluziju ključna je dobra suradnja između učitelja i asistenta (Krampač-Grljušić i sur., 2010). Ova suradnja predstavlja temelj za kvalitetnu provedbu inkluzivnog obrazovanja i omogućuje individualizirani pristup učenicima s teškoćama. Učitelji dosljedno ističu da im asistenti uvelike olakšavaju posao i omogućuju kvalitetniji rad s učenicima s teškoćama (Matić i Kasap, 2023). Asistenti pružaju dodatnu podršku učenicima,

što učiteljima omogućuje da se više posvete ostalim učenicima u razredu i da efikasnije upravljaju nastavnim procesom (Viktorin, 2018). Međutim, važno je da učitelji ne prebacuju svu odgovornost za obrazovanje učenika s teškoćama na asistente. Učitelji bi trebali prihvatiti svoju primarnu ulogu u inkluzivnom obrazovanju, uz podršku asistenata. U kontekstu ranog učenja stranog jezika, građenje kvalitetnih odnosa s učiteljem od iznimne je važnosti za stvaranje pozitivnih stavova prema učenju kao preduvjeta razvoja motivacije za učenje stranog jezika. (Viktorin, 2018). Istraživanja pokazuju da učitelji ponekad imaju tendenciju da prepuste glavnu ulogu u obrazovanju učenika s teškoćama asistentima, što može imati negativne posljedice na kvalitetu obrazovanja. Uspješna inkluzija zahtijeva timski rad učitelja i asistenata. Ovo podrazumijeva zajedničko planiranje nastave, redovitu komunikaciju i evaluaciju napretka učenika (Viktorin, 2018). Međutim, istraživanja pokazuju da često nedostaje vremena za zajedničko planiranje i pripremu nastave između učitelja i asistenata.

Uloge učitelja i asistenta u inkluzivnoj učionici su složene i zahtjevne, ali ključne za uspješnu provedbu inkluzivnog obrazovanja. Njihova suradnja, uz kontinuirano stručno usavršavanje i podršku školskog sustava, predstavlja temelj za osiguravanje kvalitetnog obrazovanja za sve učenike u inkluzivnoj učionici. Za unapređenje kvalitete inkluzivnog obrazovanja, neophodno je kontinuirano stručno usavršavanje kako učitelja, tako i asistenata. Ovo bi trebalo uključivati dodatne edukacije o specifičnim teškoćama, metodama prilagodbe nastave, te strategijama za poticanje socijalne integracije učenika s teškoćama. Samo kroz sveobuhvatan pristup koji uključuje individualizaciju nastave, stvaranje pozitivne razredne klime, te balansiranje između pružanja podrške i poticanja samostalnosti, može se ostvariti puni potencijal inkluzivnog obrazovanja. Pritom je ključna podrška cjelokupnog školskog sustava, uključujući osiguravanje adekvatnih materijalnih i financijskih resursa, prilagođavanje školskog okruženja potrebama inkluzivnog obrazovanja, te stvaranje pozitivne školske kulture koja podržava inkluziju (Matić i Kasap, 2023).

6. IZAZOVI I MOGUĆNOSTI INKLUZIVNOG OBRAZOVANJA U UČIONICI STRANOG JEZIKA

Inkluzivno obrazovanje predstavlja suvremeni pristup koji nastoji osigurati jednake obrazovne mogućnosti za sve učenike, uključujući i one s teškoćama u razvoju. U kontekstu učionice stranog jezika, ovaj koncept donosi specifične izazove, ali i jedinstvene mogućnosti za unapređenje obrazovnog procesa. Jedan od ključnih izazova inkluzivnog obrazovanja u nastavi stranog jezika je nedovoljna pripremljenost nastavnika za rad s učenicima s teškoćama. Istraživanja pokazuju da nastavnici često nemaju adekvatno znanje i vještine za poučavanje u inkluzivnoj nastavi (Bouillet i Mirošević, 2015). U kontekstu nastave stranog jezika, ovo može biti posebno izraženo zbog specifičnosti jezičnog poučavanja koje često uključuje aktivnosti slušanja, govora, čitanja i pisanja. Nedostatak prilagođenih strategija može rezultirati time da učenici s teškoćama ne postižu očekivanu razinu jezične kompetencije i komunikacijskih vještina.

Arhitektonske barijere predstavljaju značajnu prepreku za inkluziju učenika s tjelesnim invaliditetom u nastavi stranog jezika. Mnoge obrazovne ustanove nisu prilagođene potrebama ovih učenika, što otežava ili onemogućuje njihov pristup jezičnim laboratorijima, multimedijским učionicama ili drugim specijaliziranim prostorima za učenje jezika (Ademović i Gušić, 2020). Ovo uključuje nedostatak rampi, liftova i prilagođenih radnih površina, što može ograničiti sudjelovanje učenika u jezičnim aktivnostima koje zahtijevaju kretanje ili manipulaciju objektima. Nedostatak prilagođenih nastavnih materijala i asistivne tehnologije predstavlja značajan izazov u nastavi stranog jezika, posebno za učenike s oštećenjima vida ili sluha (Ademović i Gušić, 2020). U kontekstu učenja jezika, ovo može uključivati nedostatak audio materijala za učenike s oštećenjem vida, ili nedostatak vizualnih pomagala za učenike s oštećenjem sluha. Bez odgovarajućih prilagodbi, ovi učenici ne mogu ravnopravno sudjelovati u jezičnim aktivnostima koje su ključne za razvoj komunikacijskih vještina. Usklađivanje inkluzivnog pristupa s akademskim standardima u nastavi stranog jezika predstavlja dodatni izazov. Postoji zabrinutost da bi prilagodbe mogle ugroziti očekivane razine jezične kompetencije i kvalitete jezičnog obrazovanja (Ademović i Gušić, 2020). Ovo je posebno izraženo u kontekstu standardiziranih jezičnih testova i certifikata koji često ne uzimaju u obzir specifične potrebe učenika s teškoćama.

Unatoč izazovima, inkluzivno obrazovanje pruža brojne mogućnosti za unapređenje nastave stranog jezika. Razvoj empatije i socijalnih vještina kod svih učenika je jedna od ključnih prednosti inkluzije u nastavi stranog jezika. Kroz zajedničke jezične aktivnosti, učenici bez teškoća razvijaju veće razumijevanje i prihvaćanje različitosti, što doprinosi stvaranju inkluzivnog društva (Skočić Mihić i sur., 2016). Ovo je posebno važno u kontekstu učenja stranog jezika, gdje je razvoj interkulturalne kompetencije jedan od ključnih ciljeva. Unapređenje kvalitete nastave stranog jezika je još jedna mogućnost koju pruža inkluzivno obrazovanje. Primjena raznolikih metoda poučavanja i individualizacija nastave, koje su neophodne u inkluzivnom okruženju, koriste svim učenicima, ne samo onima s teškoćama (Vodopija-Krstanović i Badurina, 2020). Spomenuto može uključivati korištenje multimodalnih pristupa u prezentaciji jezičnog sadržaja, što može poboljšati razumijevanje i retenciju kod svih učenika. Profesionalni razvoj nastavnika stranog jezika je važna mogućnost koju donosi inkluzivno obrazovanje. Kroz stručno usavršavanje i praktično iskustvo rada u inkluzivnom okruženju, nastavnici razvijaju nove kompetencije i unapređuju svoje nastavne prakse (Skočić Mihić i sur., 2016). Ovo može uključivati razvoj vještina u korištenju asistivne tehnologije u nastavi jezika ili prilagodbu jezičnih aktivnosti različitim stilovima učenja. Poticanje suradnje između različitih dionika obrazovnog procesa je još jedna prednost inkluzije u nastavi stranog jezika. Nastavnici više surađuju s kolegama, stručnim suradnicima i roditeljima, što doprinosi kvaliteti jezičnog obrazovanja (Vodopija-Krstanović i Badurina, 2020). Ova suradnja može rezultirati razvojem inovativnih pristupa u poučavanju jezika koji odgovaraju na raznolike potrebe učenika. Razvoj inkluzivne kulture na razini cijele obrazovne ustanove i šire zajednice je dugoročni cilj i mogućnost inkluzivnog obrazovanja u nastavi stranog jezika (Ademović i Gušić, 2020). Ovo uključuje promjenu stavova prema učenicima s teškoćama i njihovim mogućnostima u učenju stranog jezika, kao i promociju višejezičnosti i interkulturalnog razumijevanja kao vrijednosti koje obogaćuju cijelu zajednicu.

6.1. Strategije za prevladavanje izazova i prilike za poboljšanje inkluzivnosti

Specifičnosti inkluzije u nastavi stranih jezika nalažu određene prilagodbe koje uključuju integraciju asistivnih tehnologija i kontinuiranu edukaciju nastavnika (Bedareva i sur., 2020). Razlike u stilovima učenja među učenicima mogu se prevladati implementacijom metoda koje omogućuju multisenzorni pristup – poput vizualnog

prikazivanja vokabulara i korištenja aplikacija koje omogućuju ponavljanje slušnog i govornog dijela nastave. Uz prilagodbu metoda, potrebno je raditi na prevladavanju društvenih barijera između učenika, pri čemu se suradničko učenje pokazalo kao izuzetno korisno u inkluzivnom okruženju stranih jezika (Gałązka i Dick-Bursztyń, 2019). Suradnjom učenici s različitim jezičnim sposobnostima razvijaju empatiju i razumijevanje za izazove s kojima se suočavaju njihovi vršnjaci, čime jačaju interkulturalnu kompetenciju i toleranciju (Carrillo Cruz i sur., 2023).

Implementacija inkluzivnog obrazovanja predstavlja složen proces koji zahtijeva sveobuhvatan pristup i primjenu različitih strategija kako bi se prevladali postojeći izazovi. Istovremeno, ovaj proces otvara brojne prilike za unapređenje cjelokupnog obrazovnog sustava. Ključna strategija u prevladavanju izazova inkluzivnog obrazovanja je kontinuirano stručno usavršavanje nastavnika. Istraživanja pokazuju da nastavnici često nemaju dovoljno znanja i vještina za rad s učenicima s teškoćama, što može negativno utjecati na akademski uspjeh i socijalizaciju tih učenika (Bouillet i Mirošević, 2015). Stoga je neophodno da nastavnici razvijaju kompetencije za prilagodbu nastave, korištenje asistivne tehnologije i stvaranje inkluzivnog razrednog ozračja (Skočić Mihić i sur., 2016). Osiguravanje fizičke pristupačnosti obrazovnih ustanova predstavlja još jedan važan aspekt implementacije inkluzivnog obrazovanja. Uklanjanje arhitektonskih barijera, izgradnja rampi, liftova i prilagodba učionica ključni su za omogućavanje ravnopravnog sudjelovanja učenika s tjelesnim invaliditetom u obrazovnom procesu (Ademović i Gušić, 2020). Međutim, mnoge obrazovne ustanove još uvijek nisu u potpunosti prilagođene ovim potrebama, što predstavlja značajan izazov. Prilagodba nastavnih materijala i osiguravanje asistivne tehnologije također su ključne strategije za prevladavanje izazova inkluzivnog obrazovanja. Ovo uključuje materijale na Brailleovom pismu, audio knjige, specijalizirani softver i druge oblike prilagodbe (Ademović i Gušić, 2020). Nedostatak ovih resursa može značajno ograničiti mogućnosti učenika s oštećenjima vida ili sluha da ravnopravno sudjeluju u nastavi. Individualizacija i prilagodba nastave potrebama svakog učenika zahtijeva fleksibilnost u metodama poučavanja, načinima provjere znanja i vremenskim okvirima (Ademović i Gušić, 2020). Ova strategija podrazumijeva da nastavnici trebaju biti spremni prilagoditi svoj pristup poučavanju kako bi odgovorili na različite potrebe i stilove učenja svojih učenika. Implementacija ovih strategija zahtijeva sustavnu podršku na razini cijele obrazovne ustanove i šire zajednice. Osnivanje specijaliziranih ureda za podršku studentima s invaliditetom, poput onog na Univerzitetu u Sarajevu, može pružiti različite oblike

podrške, od prilagodbe materijala i osiguravanja asistivne tehnologije do psihološkog savjetovanja i karijernog usmjeravanja (Ademović i Gušić, 2020).

Unatoč izazovima, implementacija inkluzivnog obrazovanja otvara brojne prilike za unapređenje cjelokupnog obrazovnog procesa. Jedna od ključnih prilika je razvoj empatije i socijalnih vještina kod svih učenika. Kroz svakodnevnu interakciju s vršnjacima različitih sposobnosti, učenici bez teškoća razvijaju veće razumijevanje i prihvaćanje različitosti (Skočić Mihić i sur., 2016), što doprinosi stvaranju inkluzivnog društva. Inkluzivno obrazovanje potiče unapređenje kvalitete nastave kroz primjenu raznolikih metoda poučavanja koje odgovaraju različitim stilovima učenja. Ovo ne koristi samo učenicima s teškoćama, već i svim ostalim učenicima (Skočić Mihić i sur., 2016). Nastavnici su potaknuti razvijati kreativne i inovativne pristupe u osmišljavanju prilagođenih aktivnosti i materijala, što može dovesti do značajnih inovacija u nastavi (Vodopija-Krstanović i Badurina, 2020). Razvoj suradnje između različitih dionika obrazovnog procesa predstavlja još jednu važnu priliku koju donosi inkluzivno obrazovanje. Nastavnici su potaknuti više surađivati s kolegama, stručnim suradnicima i roditeljima kako bi osigurali optimalnu podršku svim učenicima (Vodopija-Krstanović i Badurina, 2020). Ova suradnja može dovesti do boljeg razumijevanja potreba učenika i učinkovitijih strategija podrške. Implementacija inkluzivnog obrazovanja pruža priliku za razvoj inkluzivne kulture na razini cijele obrazovne ustanove. Ovo uključuje promjenu stavova i vrijednosti svih sudionika obrazovnog procesa, stvarajući okruženje u kojem se različitost cijeni i podržava (Ademović i Gušić, 2020). Takva kultura može imati dalekosežne pozitivne učinke na društvo u cjelini.

Konačno, inkluzivno obrazovanje pruža priliku za unapređenje profesionalnih kompetencija nastavnika. Kroz kontinuirano stručno usavršavanje i praktično iskustvo rada u inkluzivnom okruženju, nastavnici razvijaju nove vještine i znanja koja mogu primijeniti u svom radu (Skočić Mihić i sur., 2016). Ključno je prepoznati i iskoristiti ove prilike, osiguravajući adekvatnu podršku nastavnicima i učenicima te kontinuirano radeći na poboljšanju inkluzivnih praksi. Kroz ovaj proces, obrazovni sustav može postati fleksibilniji, inovativniji i sposobniji odgovoriti na raznolike potrebe svih učenika.

6.2. Uloga škole, roditelja i društva u poticanju inkluzivnog obrazovanja.

Uspješna implementacija inkluzivnog obrazovanja iziskuje sinergiju različitih društvenih aktera, pri čemu škola, roditelji i šira društvena zajednica imaju ključne uloge. Škola, kao temeljna obrazovna institucija, ima centralnu ulogu u provedbi inkluzivnog obrazovanja. Njena je zadaća stvoriti okruženje koje prihvaća i vrednuje različitosti među učenicima, tretirajući ih kao poticaj za učenje i razvoj, a ne kao prepreku. To podrazumijeva fleksibilnost u nastavnom planu i programu, s naglaskom na prilagodbu različitim potrebama učenika (Đurišić i Duhanaj, 2023; Karamatić Brčić, 2012). Škola treba kontinuirano raditi na stvaranju inkluzivne kulture koja promiče jednakost, poštovanje i prihvaćanje svih učenika. U tom kontekstu, nastavnici su ključni sudionici inkluzivnog procesa. Njihova uloga postaje sve kompleksnija, zahtijevajući visoku razinu znanja i sposobnost prilagodbe nastave različitim potrebama učenika. Nastavnici trebaju posjedovati širok spektar znanja o djeci, poznavati njihove osobine, poticati društveno ponašanje i biti kreativni u nastavi. Istovremeno, moraju biti sposobni prilagoditi svoju nastavu razini razvoja svakog djeteta, koristeći strategije koje olakšavaju učenje. Nastavnici trebaju biti adekvatno pripremljeni za prilagođavanje gradiva, njegovu implementaciju i vrednovanje znanja učenika s posebnim potrebama (Babić, 2022). Jedna od ključnih dilema s kojima se nastavnici suočavaju jest kako vrednovati učeničko znanje i osigurati da je gradivo preneseno na najučinkovitiji način, a da pritom ne bude nezanimljivo naprednijim učenicima ili nerazumljivo onima koji teže savladavaju gradivo (Babić, 2022). Uspješni nastavnici u inkluzivnom obrazovanju oslanjaju se na dobru osnovnu praksu stečenu tijekom rada, kao i na edukaciju dobivenu putem seminara i stručnih usavršavanja. Međutim, neophodna je i kontinuirana podrška stručnih timova u radu s učenicima, kako tijekom nastave, tako i izvan nje. Stoga je kontinuirano stručno usavršavanje nastavnika i suradnja sa stručnim timovima ključno za osiguravanje kvalitetne provedbe inkluzivnog obrazovanja.

Roditelji imaju nezamjenjivu ulogu u inkluzivnom obrazovanju. Njihova uključenost u život i rad škole čini važan dio strategije za unapređenje kvalitete obrazovanja. Roditeljska uključenost može se definirati kao direktno uloženi napor roditelja s ciljem povećanja obrazovnih ishoda djece (Đurišić i Duhanaj, 2023). Ova uključenost manifestira se kroz aktivnosti kod kuće, poput pomoći oko domaćih zadaća, razgovora o obrazovnim pitanjima i naglašavanja važnosti obrazovnog uspjeha. U školskom kontekstu, to uključuje

sudjelovanje na roditeljskim sastancima, prisustvovanje školskim događajima, volontiranje i sudjelovanje u donošenju odluka (Đurišić i Duhanaj, 2023).

Škole trebaju aktivno poticati uključenost roditelja u sve segmente svog rada, stvarajući mogućnosti za njihovo sudjelovanje u različitim nastavnim i vannastavnim aktivnostima. To mogu činiti organiziranjem različitih događaja, uključivanjem roditelja u planiranje i organiziranje aktivnosti, te stvaranjem otvorene i podržavajuće atmosfere. Važno je da škola preuzme inicijativu za uključivanje roditelja u školske aktivnosti, njegujući različite oblike partnerstva između obitelji i škole. Istraživanja pokazuju da adekvatna uključenost roditelja značajno pozitivno utječe na školska postignuća učenika, njihovu posvećenost školi i školskim obavezama, socijalne odnose u školi, pridržavanje školskih pravila, školsku klimu i uspješan rad škole (Đurišić i Duhanaj, 2023). Razvijanje pozitivnog odnosa, zasnovanog na poštovanju roditelja od strane škole i školskog osoblja, doprinosi tome da roditelji osjete da imaju podršku, što ih osnažuje da aktivnije sudjeluju u zajedničkom radu s djecom.

Osim toga, šira društvena zajednica ima značajnu ulogu u stvaranju inkluzivnog okruženja. Inkluzija se odnosi na proces povećanja sudjelovanja ljudi i djece s posebnim potrebama u lokalnim zajednicama, školama i drugim javnim ustanovama. To je dio šireg društvenog pokreta koji je nastao u zemljama zapadne demokracije u drugoj polovini dvadesetog stoljeća i koji zahtijeva promjene u stavovima, zakonodavstvu i osiguravanju resursa za provedbu inkluzivnog obrazovanja (Babić, 2022). Društvo treba osigurati poticajno okruženje za razvoj svakog pojedinca, uključujući i djecu s posebnim potrebama.

Inkluzija traži nove i značajne izazove ne samo od strane nastavnika, uprave škole i učenika, već i od cijele društvene zajednice. To podrazumijeva promjene u društvenim stavovima prema različitostima, prilagodbu zakonodavstva koja će podržati inkluzivne prakse, te osiguravanje adekvatnih resursa za implementaciju inkluzivnog obrazovanja. Društvo treba raditi na podizanju svijesti o važnosti inkluzije i stvaranju pozitivnog stava prema različitostima. Uspješna implementacija inkluzivnog obrazovanja zahtijeva kontinuiranu suradnju i komunikaciju između škole, roditelja i društva. To uključuje zajedničko planiranje aktivnosti, razmjenu informacija i resursa, te zajedničko rješavanje izazova koji se pojavljuju u procesu inkluzije. Samo kroz takav sveobuhvatan pristup moguće je stvoriti inkluzivno okruženje koje će omogućiti optimalan razvoj svakog djeteta

u skladu s njegovim mogućnostima (Babić, 2022; Đurišić i Duhanaj, 2023; Pavlović i Šarić, 2012).

Inkluzivno obrazovanje nije samo obrazovna strategija, već i društveni imperativ koji zahtijeva aktivno sudjelovanje svih članova zajednice. Škola, kao središnji akter ovog procesa, treba stvoriti inkluzivno okruženje i prilagoditi svoje metode rada različitim potrebama učenika. Roditelji, kroz svoju uključenost i podršku, imaju ključnu ulogu u uspjehu inkluzivnog obrazovanja. Društvo u cjelini treba osigurati podržavajuće okruženje i resurse neophodne za provedbu inkluzije. Ovaj pristup ne samo da unapređuje obrazovne ishode, već i doprinosi stvaranju pravednijeg i inkluzivnijeg društva u cjelini, pripremajući sve učenike za aktivno sudjelovanje u društvenom životu i promicanje vrijednosti jednakosti i poštovanja različitosti.

7. ZAKLJUČAK

Inkluzivno obrazovanje u nastavi engleskog jezika predstavlja složen i dinamičan proces koji zahtijeva sveobuhvatan pristup i suradnju svih dionika obrazovnog sustava. Kroz analizu teorijskih osnova, metodoloških pristupa, izazova i mogućnosti, ovaj rad pruža uvid u kompleksnost implementacije inkluzivnih praksi u nastavi stranog jezika, istovremeno naglašavajući njihov potencijal za unapređenje kvalitete obrazovanja i stvaranje pravednijeg društva. Istraživanje je pokazalo da uspješna inkluzija u nastavi engleskog jezika zahtijeva temeljitu transformaciju obrazovnih praksi. Ključni elementi ove transformacije uključuju prilagodbu nastavnih metoda i materijala, kontinuirano stručno usavršavanje nastavnika, te stvaranje pozitivnog i podržavajućeg razrednog ozračja. Posebno se ističu strategije poput primjene diferencirane nastave, korištenja asistivne tehnologije, implementacije suradničkog učenja i multisenzornog pristupa. Komunikativni pristup i univerzalni dizajn za učenje (UDL) pokazali su se kao posebno učinkovite metodologije u inkluzivnom poučavanju engleskog jezika, omogućujući prilagodbu sadržaja individualnim potrebama učenika.

Nekoliko je značajnih izazova u implementaciji inkluzivnog obrazovanja u nastavi engleskog jezika. Nedovoljna pripremljenost nastavnika za rad s učenicima s posebnim obrazovnim potrebama ističe se kao jedan od ključnih problema. Ovo ukazuje na potrebu za sustavnim pristupom obrazovanju nastavnika, kako kroz inicijalno obrazovanje, tako i kroz kontinuirano stručno usavršavanje. Arhitektonske barijere i nedostatak prilagođenih nastavnih materijala predstavljaju dodatne prepreke koje zahtijevaju značajna ulaganja i promjene na razini obrazovnih institucija i šire zajednice. No, unatoč ovim izazovima, istraživanje je pokazalo da inkluzivno obrazovanje pruža značajne mogućnosti za unapređenje kvalitete nastave engleskog jezika. Ono potiče razvoj empatije i socijalnih vještina kod svih učenika, doprinoseći stvaranju inkluzivne kulture koja nadilazi granice učionice. Primjena raznolikih metoda poučavanja, neophodna u inkluzivnom okruženju, koristi svim učenicima, ne samo onima s posebnim obrazovnim potrebama. Ovo rezultira obogaćenim obrazovnim iskustvom i poboljšanim ishodima učenja za sve sudionike obrazovnog procesa.

Potrebno je istaknuti ključnu ulogu uloga škole, roditelja i šire društvene zajednice u stvaranju inkluzivnog obrazovnog okruženja. Škola, kao središnji akter ovog procesa, treba osigurati fleksibilnost u nastavnom planu i programu, kontinuirano stručno usavršavanje nastavnika i suradnju sa stručnim timovima. Uloga roditelja pokazala se nezamjenjivom kroz njihovo aktivno sudjelovanje u obrazovnom procesu, što zahtijeva razvoj učinkovitih strategija za poticanje roditeljske uključenosti. Šira društvena zajednica ima odgovornost osigurati poticajno okruženje i potrebne resurse za implementaciju inkluzivnih praksi, uključujući prilagodbu zakonodavstva i osiguravanje financijskih sredstava. Poseban naglasak stavljen je na ulogu informacijsko-komunikacijskih tehnologija (IKT) u potpori inkluzivnom obrazovanju u nastavi engleskog jezika. IKT pruža širok spektar mogućnosti za prilagodbu nastavnih materijala i metoda, omogućujući personalizirano učenje i povećavajući dostupnost obrazovnih sadržaja. Međutim, istraživanje je ukazalo i na potrebu za dodatnom obukom nastavnika u korištenju ovih tehnologija, kao i na važnost osiguravanja jednake dostupnosti tehnologije svim učenicima.

Inkluzivno obrazovanje u nastavi engleskog jezika nije samo obrazovna strategija, već i društveni imperativ koji doprinosi stvaranju pravednijeg i inkluzivnijeg društva. Ono predstavlja ključan korak u pripremi svih učenika za aktivno sudjelovanje u globalnom, multikulturalnom društvu, razvijajući ne samo jezične kompetencije, već i interkulturalnu osjetljivost i vještine kritičkog mišljenja.

Budući napori u ovom području trebali bi se usmjeriti na nekoliko ključnih aspekata:

- Daljnje istraživanje učinkovitih strategija inkluzije, s posebnim naglaskom na empirijske studije koje evaluiraju dugoročne učinke različitih pristupa.
- Razvoj specijaliziranih programa obuke za nastavnike engleskog jezika, koji bi kombinirali teorijska znanja o inkluziji s praktičnim vještinama prilagodbe nastave.
- Osiguravanje sustavne podrške na razini obrazovnih institucija, uključujući razvoj inkluzivnih školskih politika i osiguravanje potrebnih resursa.
- Poticanje međusektorske suradnje, posebno između obrazovnog sustava, zdravstvenog sustava i socijalne skrbi, kako bi se osigurao holistički pristup potrebama učenika.
- Razvoj i implementacija učinkovitih strategija za evaluaciju i praćenje napretka u implementaciji inkluzivnih praksi.

- Kontinuirano podizanje svijesti u široj zajednici o važnosti i prednostima inkluzivnog obrazovanja.

Samo kroz kontinuirani razvoj i prilagodbu inkluzivnih praksi možemo osigurati da nastava engleskog jezika postane istinski inkluzivna, pružajući svim učenicima jednake mogućnosti za razvoj jezičnih kompetencija i osobni rast. Inkluzivno obrazovanje u nastavi engleskog jezika predstavlja put prema stvaranju obrazovnog sustava koji ne samo da prihvaća različitosti, već ih aktivno vrednuje kao izvor obogaćenja obrazovnog iskustva za sve učenike. U kontekstu sve veće globalizacije i potrebe za interkulturalnom komunikacijom, ovakav pristup nastavi engleskog jezika postaje ne samo poželjan, već i neophodan za pripremu učenika za izazove 21. stoljeća.

8. LITERATURA

1. Abdulmuratovna, N.K. (2023). The importance of teaching foreign languages in inclusive education. inLIBRARY. Dostupno na: <https://inlibrary.uz/index.php/arabic-anguage/article/download/28464/29295/32695> (08.10.2024).
2. Ademović, N., i Gušić, A. (2020). Inkluzija u visokom obrazovanju: Perspektive i izazovi primjer Univerziteta u Sarajevu. *Multidisciplinarni pristupi u edukaciji i rehabilitaciji*, 2 (2). 7-22.
3. Alekhina, S.V. Samsonova, E.V., i Yudina, T. (2019). The foundations of an inclusive paradigm for contemporary education. *Special education*, 1 (38). 33-60.
4. Antyufeeva, Y.N., i Bulaeva, N. (2019). Specific features of introducing the components of inclusive education in higher education institutions when training professional communication in English. *Professional Discourse & Communication*, 1 (2). 88-99.
5. Batarelo, I. (2004). Obrazovna tehnologija za rad s učenicima s posebnim potrebama. *Napredak*, 145 (2). 176-187.
6. Babić, M. (2022). Uloga škole i nastavnika u inkluzivnom obrazovnom radu. *Zbornik radova nauka i društvo*, 1 (1). 300-312.
7. Bašić Bućanović, M. (2023). Pravni okvir kao temelj djelovanja pomoćnika u nastavi. *Život i škola : časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, LXIX (1). 95-110.
8. Bedareva, A., Astapenko, E., Vinogradova, A.I., i Faida, V.V. (2020). *Designing the Educational Environment of Students with Disabilities When Teaching Foreign Language*. Proceedings of the International Scientific Conference "Digitalization of Education: History, Trends and Prospects" (DETP 2020).
9. Benko, R., i Martinović, A. (2021). Inclusive education in English foreign language classrooms. *Strani jezici : časopis za primijenjenu lingvistiku*, 50 (1). 111-134.
10. Batur, I., i Glavaš, A. (2021). Djeca s posebnim potrebama u vertikalni hrvatskog odgojno obrazovnog sustava. *Školski vjesnik : časopis za pedagoški teoriju i praksu*, 70 (2). 293-320.
11. Berić, J. (2022). Obrazovna politika Republike Srbije – Između integrativnog i inkluzivnog modela. *Politička revija*, 73 (3). 193-216.

12. Bojić, J.Ž. (2021). Razvijanje interakcije u institucionalnom kontekstu. Lipar.
13. Bovshik, A. i Gaivoronskaya, S. (2022). Storytelling in the Inclusive L2 Classroom. *Linguistics & Polyglot Studies*, 8 (1). 80-93.
14. Bondar, T. (2021). Historical overview of U.S. inclusive education Federal legislation. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: «Pedagogy. Social Work»*, 1 (48). 39-43.
15. Bouillet, D. i Mirošević, J.K. (2015). Učenici s teškoćama i izazovi obrazovne prakse. *Hrvatski Časopis za Odgoj i obrazovanje*, 17 (2). 11-26.
16. Brčić, M.K. (2012). Implementacija i provedba inkluzivnog odgoja i obrazovanja u sustavu redovnih škola. *Magistra Iadertina*, 7 (1). 101-109.
17. Budnyk, O. i Kotyk, M. (2020). Use of Information and Communication Technologies in the Inclusive Process of Educational Institutions. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*, 7 (1). 15-23.
18. Butković, M. i Butković, I. (2023). Nevidljivi među nama. *JADR*, 14 (27). 45-67.
19. Carrillo Cruz, C.E., Ramos Garzón, F., i Gutierrez, H. (2023). Inclusive education strategies for the EFL teaching context. *Revista Boletín Redipe*, 12 (11). 53-62.
20. Chernysh, V.V., Navolska, I.H., Rusavska, O.O., Ryabokin, N., i Paustovska, M.V. (2020). Features of learning foreign languages at school under the conditions of inclusive education. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 13 (32). 1-16.
21. Cotán, A., Aguirre, A., Morgado, B. i Melero, N. (2021). Methodological Strategies of Faculty Members: Moving toward Inclusive Pedagogy in Higher Education. *Sustainability*, 13 (6). 30-31.
22. DeLuca, C. (2013). Toward an Interdisciplinary Framework for Educational Inclusivity. *Canadian Journal of Education*, 36 (1). 305-348.
23. Díaz-Andrade, A. i Doolin, B. (2016). Information and Communication Technology and the Social Inclusion of Refugees. *MIS Q.*, 40 (2). 405-416.
24. Duvall, E.D. (2006). Including Students with Disabilities in a Foreign Language Class. *Teaching Exceptional Children*, 38 (6). 42-48.
25. Đurišić, M. i Duhanaj, N. (2023). Uključenost roditelja u život i rad škole. *Research in Pedagogy*, 13 (1). 79-87.
26. Florian, L. (2014). What counts as evidence of inclusive education? *European Journal of Special Needs Education*, 29 (3). 286 - 294.
27. Foreman, P.J. (2018). Historical and Philosophical Foundations of Inclusive Education. *Oxford Research Encyclopedia of Education*, dostupno na:

- <https://oxfordre.com/education/view/10.1093/acrefore/9780190264093.001.0001/acrefore-9780190264093-e-1197> (05.10.2024).
28. Gajewski, A. (2014). Ethical Challenges and Dilemmas in Measuring Inclusive Education. *International Perspectives on Inclusive Education*, 3 (2014). 19-36.
 29. Gałazka, A., & Dick-Bursztyn, M. (2019). Supporting English Language Teachers in Teaching Autistic Primary School Learners. *The New Educational Review*, 58 (4). 191-207.
 30. Grimonprez, K. (2020). The European Union and Education for Democratic Citizenship: Legal foundations for EU learning at school. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft.
 31. Hasanbašić, E., Alagić, A. i Gadžić, R. (2022). Inkluzivno obrazovanje u Bosni i Hercegovini. *Društvene devijacije*, 7 (1). 134-140.
 32. Hidayah, J., i Morganna, R. (2019). Fulfilling The Needs of Diverse Students: Teaching Strategies for EFL Inclusive Classrooms. *SUAR BETANG*, 14 (2). 183-195.
 33. Igrić, Lj. (2015). *Uvod u inkluzivnu edukaciju. Osnove edukacijskog uključivanja-Škola po mjeri svakog djeteta je moguća*. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu ; Školska knjiga, 2015. str. 3-50.
 34. Joza, P. i Ivšac Pavliša, J. (2022). Primjena informacijskih i komunikacijskih tehnologija u logopedskom radu u Hrvatskoj. *Logopedija*, 12 (1). 35-45.
 35. Karamatić Brčić, M. (2012). Implementacija i provedba inkluzivnog odgoja i obrazovanja u sustavu redovnih škola. *Magistra Iadertina*, 7(1). 101-109.
 36. Kioupi, V., Nawire, A.W., Musungu, S., Nzuve, F.M., i Giannopoulos, G. (2023). Policy and Practice on Inclusive Higher Education in the UK and Kenya: A Theoretical Framework and Recommendations. *Sustainability*, 15 (18). 13540.
 37. Kobal Grum, D. (2018). Psychological Indicators of Successful Inclusive Education: Systematic Review. Konferenčni zbornik, University of Maribor, Faculty of Pedagogy.
 38. Konvencija UN-a o pravima osoba s invaliditetom (NN-IM 1/07, 7/07, 6/08, 11/08)
 39. Krampač-Grljušić, A., Lisak, N. i Ralić, A.Ž. (2010). What teachers think about the role of teaching assistants. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 56 (2). 105-120.
 40. Lama, A. (2019). Difficulties in English Language Learning for Students with Dyslexia. *SEEU Review*, 14 (1). 196-206.

41. Lazzarich, M. (2021). Učinkovite strategije učenja i kreativne metode poučavanja hrvatskoga jezika u razrednoj nastavi. *Školski vjesnik : časopis za pedagoškijsku teoriju i praksu*, 70 (1). 275-307.
42. Lenček, M., Blaži, D., i Ivšac, J. (2007). Specifične teškoće učenja: osvrt na probleme u jeziku, čitanju i pisanju. *Magistra Iadertina*, 2 (1). 107-121.
43. Lovrić, I. (2024). Inkluzivnost u redovnoj nastavi engleskog jezika. Dostupno na: <https://www.skole.hr/inkluzivnost-u-redovnoj-nastavi-engleskog-jezika/> (15.10.2024.)
44. Lozančić, A.J., i Mirošević, J.K. (2015). Konstruktivizam u suvremenom inkluzivnom odgoju i obrazovanju. *Školski vjesnik : časopis za pedagoškijsku teoriju i praksu*, 64 (4). 541-560.
45. Malinina, I. (2021). Diagnostics of foreign languages teachers' readiness for teaching learners with special educational needs. *Man and Education*, 2 (71). 171-179.
46. Matić, K. i Kasap, P. (2023). Učitelji u inkluziji. *Acta Iadertina*, 20 (1). 101-123.
47. Mihić, S.S., Gabrić, I. i Bošković, S. (2016). Učiteljska uvjerenja o vrijednostima inkluzivnog obrazovanja. *Hrvatska Revija za Rehabilitacijska Istraživanja*, 52 (1). 30-41.
48. Motschenbacher, H. (2016). Inclusion and foreign language education. *ITL – International Journal of Applied Linguistics*, 167 (2). 159-189.
49. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (NN 5/19)
50. Nazaralievna, T.M. (2023). Basics of Foreign Language Teaching in Inclusive Education in Institutions. *European Journal of Higher Education and Academic Advancement*, 1 (1). 252-255.
51. Pavlović, S. i Šarić, M. (2012). Partnerstvo škole i roditelja - Stvarnost ili iluzija inkluzivnog obrazovanja. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 14 (3). 511-531.
52. Pravilnik o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima (NN 102/2018).
53. Reindal, S.M. (2016). Discussing inclusive education: an inquiry into different interpretations and a search for ethical aspects of inclusion using the capabilities approach. *European Journal of Special Needs Education*, 31 (1). 1-12.

54. Reinicke, M. (2018). Inclusion as a Moral Challenge: the Potential of the Konstanz Method of Dilemma Discussion® (KMDD®). *Filozofia Publiczna i Edukacja Demokratyczna*, 4 (1). 88-101.
55. Rogošić, S., Baranović, B. i Šabić, J. (2021). Primjena IKT-a u procesu učenja, poučavanja i vrednovanja u srednjim strukovnim školama. *Metodički ogledi : časopis za filozofiju odgoja*, 28 (1). 63-88.
56. Sadova, I. (2020). Historical determinants of inclusive education development. *Scientific Journal of Polonia University*, 37 (6). 85-91.
57. Schädler, J., i Dorrance, C. (2012). Barometer of Inclusive Education – Concept, Methodology and Preliminary Results in Selected European Countries. *Acta Technologica Dubnicae*, 2 (1). 17-26.
58. Shauli, S., Heiman, T., i Olenik-Shemesh, D. (2023). Decision-making modes regarding the inclusive dilemmas of students with educational challenges in mainstream classrooms. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 23 (3). 199-212.
59. Sorokovykh, G.V. i Staritsyna, S.G. (2021). The problem of methodological readiness of a foreign language teacher for teaching pupils in conditions of inclusive practices. *Educational Psychology in Polycultural Space*, ARPHA Proceedings TSNI-2021, Moskva: 20-24. travnja 2021.
60. Stancic, Z., Kiš-Glavaš, L., i Igrić, L. (2001). Stavovi učitelja prema poučavanju kao determinanta njihove spremnosti za dodatno stručno usavršavanje. *Hrvatska Revija za Rehabilitacijska Istraživanja*, 37 (2). 143-152.
61. Stepanović, S.D. i Ilić, V. (2022). Inkluzija i uloga nastavnika. *Multidisciplinarni Pristupi u Edukaciji i Rehabilitaciji*, 4 (4). 141-153.
62. Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije Republike Hrvatske za razdoblje 2014.-2020. (NN 95/14).
63. Tasić, I., i Raspopović, S. (2022). Inkluzivno obrazovanje dece predškolskog uzrasta sa smetnjama u razvoju po godinama uzleta. *Krugovi detinjstva - časopis za multidisciplinarna istraživanja detinjstva*, 9 (2). 28-38.
64. Tirri, K. i Laine, S. (2017). Ethical challenges in inclusive education: The case of gifted students. *International Perspectives on Inclusive Education*, 9 (2017). 239-257.
65. Tomić, M. (2020). Inkluzivna nastava u sistemu vaspitanja i obrazovanja, 65 (2). 111-122.

66. Tshering, S., Chhogyel, P. i Gyeltshen, D. (2023). Significant milestones of the history of inclusive education in the world. *International Journal of Research in Education, Humanities and Commerce*, 4 (2). 116-123.
67. van Kessel, R., Hrzic, R., Cassidy, S.A., Brayne, C., Baron-Cohen, S., Czabanowska, K. i Roman-Urrestarazu, A. (2021). Inclusive education in the European Union: A fuzzy-set qualitative comparative analysis of education policy for autism. *Social Work in Public Health*, 36 (2). 286-299.
68. Viktorin, J. (2018). Teacher Assistant in the Inclusive School Environment. *The Educational Review, USA*, 2 (6). 320-329.
69. Vodopija-Krstanović, I.V. i Badurina, D.R. (2020). Integrirano usvajanje stranoga jezika i sadržaja (CLIL): prednosti, izazovi i mjere. *Metodički vidici*, 11(11). 69–90.
70. Volčanjk, N. (2022). Strategije i didaktički materijali u inkluziji. *Varaždinski učitelj-digitalni stručni časopis za odgoj i obrazovanje*, 5 (9). 277-282
71. Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (NN 87/08, 86/09, 92/10, 105/10, 90/11, 16/12, 86/12, 94/13, 152/14, 7/17 i 68/18)
72. Zakon o strukovnom obrazovanju (NN 30/09, 43/09, 63/11, 101/13, 68/18).

9. POPIS SLIKA

Slika 1. Primjer učenja Braillevog pisma na ewngleskom jeziku - OŠ Pavao Belas, Brdovec	
.....	31