



Ključna načela

Podupiranje razvoja i provedbe politike za uključivo obrazovanje



KLJUČNA NAČELA

**Podpiranje razvoja i provedbe politike za
uključivo obrazovanje**



Europska agencija za posebne potrebe i uključivo obrazovanje



Europska agencija za posebne potrebe i uključivo obrazovanje (Agencija) neovisna je i samoupravna organizacija. Agenciju sufinanciraju ministarstva obrazovanja njezinih država članica i Europska komisija putem operativne bespovratne pomoći u okviru obrazovnog programa Europske unije (EU).



Sufinancirano
sredstvima programa
Europske unije Erasmus+

Potpura Europske komisije proizvodnji ove publikacije ne predstavlja potporu sadržaju koji odražava samo stavove autora i Komisija ne može biti odgovorna za uporabu sadržanih informacija.

Stajališta koja je u ovom dokumentu iznijela neka osoba ne predstavljaju nužno službena stajališta Agencije, njezinih država članica ili Europske komisije.

© **European Agency for Special Needs and Inclusive Education 2021**

Urednici: Verity J. Donnelly i Amanda Watkins

Ova publikacija predstavlja resurs otvorenog pristupa. To znači da mu možete slobodno pristupiti, upotrebljavati ga i dijeliti uz odgovarajuće pozivanje na Europsku agenciju za posebne potrebe i uključivo obrazovanje. Za više informacija o politici Agencije o otvorenom pristupu pogledajte: www.european-agency.org/open-access-policy.

Ovu publikaciju možete citirati kako slijedi: Europska agencija za posebne potrebe i uključivo obrazovanje, 2021. *Ključna načela — Podupiranje razvoja i provedbe politike za uključivo obrazovanje*. (V. J. Donnelly i A. Watkins, urednici). Odense, Danska



Ovo je djelo licencirano pod međunarodnom licencom [Creative Commons Imenovanje-Nekomercijalno-Bez prerada 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

Ne smijete mijenjati ili prevoditi ovu publikaciju bez odobrenja Agencije.

U cilju veće pristupačnosti, ovo je izvješće dostupno na 25 jezika i može mu se pristupiti u elektroničkom formatu na mrežnoj stranici Agencije: www.european-agency.org

Ovo je prijevod izvornog teksta na engleskom. U slučaju nedoumice u vezi s točnošću informacija u prijevodu pogledajte izvorni tekst na engleskom jeziku.

ISBN: 978-87-7110-950-4 (elektronički)



Logotip Ključna načela, koji se nalazi na naslovnici svih do danas objavljenih publikacija Ključna načela, nastao je na temelju crteža koji je osmislila Daniela Demeterová iz Češke Republike.

Tajništvo

Østre Stationsvej 33
DK-5000 Odense C Danska
Telefon: +45 64 41 00 20
secretariat@european-agency.org

Ured u Bruxellesu

Rue Montoyer 21
BE-1000 Brussels Belgija
Telefon: +32 2 213 62 80
brussels.office@european-agency.org



PREDGOVOR	5
UVOD	6
PODUPIRANJE RAZVOJA I PROVEDBE POLITIKE U DRŽAVAMA	7
Izazovi i mogućnosti	7
Trenutni prioriteti	8
Razvoj alata za analizu politike	10
KLJUČNA NAČELA ZA 2021.	11
Krovno načelo	12
Zakonodavni i politički okvir	13
Operativni elementi za sustave uključivog obrazovanja	20
ZAKLJUČNE NAPOMENE	28
POPIS LITERATURE	29



PREGOVOR

Ova publikacija Europske agencije za posebne potrebe i uključivo obrazovanje (Agencija) četvrta je takva publikacija u seriji Ključna načela. Stavljanjem naglaska na temeljna pitanja za obrazovne sustave, ova je serija jednako tako pokazatelj postepenog pomaka do kojeg je došlo u radu Agencije u zadnjih 25 godina, i to *dalje* od uskog fokusa na posebne obrazovne potrebe učenika i obrazovanja za posebne potrebe kao specifičnog obrazovanja *prema* širenju i poboljšanju kvalitete podrške za učenje koja je opće dostupna svim učenicima.

Prva publikacija Ključna načela objavljena je 2003.: [Ključna načela u obrazovanju za posebne potrebe](#) — *Preporuke za donositelje politike/pravila*. Publikacijom su dane preporuke za uključivanje učenika s posebnim obrazovnim potrebama u redovno obrazovanje.

U drugoj publikaciji iz 2009., *Ključna načela za promicanje kvalitete u uključivom obrazovanju* — [Preporuke za donositelje politike/pravila](#), sažeta su glavna politička saznanja iz tematskog rada Agencije kojima se podupire inkluzija učenika s posebnim obrazovnim potrebama. Iako je fokus u toj publikaciji još uvijek bio na učenicima s posebnim obrazovnim potrebama, naglašeno je da su preporuke također relevantne za donositelje politike/pravila u redovnom obrazovanju. Tako je naglasak stavljen na koncept širenja sudjelovanja radi ostvarenja većih mogućnosti za sve učenike.

Treća publikacija iz 2011., *Ključna načela za promicanje kvalitete u uključivom obrazovanju* — [Preporuke za praksu](#), izašla je iz okvira politike i predstavila sažetak ključnih načela za praksu na temelju tematskih projekata Agencije. Načela su obuhvaćala pridavanje pažnje glasu i aktivnom sudjelovanju učenika, stavovima i vještinama učitelja/nastavnika, vizionarskom (ruko)vodstvu i koherentnim međudisciplinarnim uslugama, a ta pitanja relevantna su u radu Agencije i nakon 10 godina.

Agencija 2021. godine, u kojoj slavi 25 godina svojega rada, objavljuje najnoviju publikaciju Ključna načela kojom nastoji potaknuti još naprednije razmišljanje. Fokus je stavljen na razvoj i provedbu politike u skladu sa širim viđenjem uključivosti. To je u skladu s misijom Agencije da svojim djelovanjem utječe na razvoj politike i uspješnu provedbu politike/pravila na različitim razinama sustava, a najvažnije na razini škole. Spomenuti fokus odražava sve veći naglasak koji Agencija stavlja na svoje djelovanje kao aktivnog zagovornika promjena u politici uključivog obrazovanja.

Cor Meijer

Ravnatelj Europske agencije za posebne potrebe i uključivo obrazovanje



Europska agencija za posebne potrebe i uključivo obrazovanje (Agencija) u 2020. godini provela je analizu svojega cjelokupnog rada u glavnom području djelovanja od 2011. U ovom su procesu utvrđene praznine, odnosno područja rada koja do sada Agencija nije pokrivala. Također su naglašena područja usklađivanja u radu Agencije od 2011. godine koja se mogu smatrati ponavljajućim porukama o sveukupnoj provedbi sustava uključivog obrazovanja.

Agencija je objedinila ove ponavljajuće poruke u ključna načela kojima se podržava provedba njezine vizije visokokvalitetnog obrazovanja za sve učenike. Ključnim se načelima predstavljaju elementi potrebni za cijeli sustav uključivog obrazovanja koji pozitivno odgovara na sve dimenzije raznolikosti učenika.

Cilj publikacije Ključna načela iz 2021. podrška je državama koje žele preispitati ključna pitanja vezana za politiku, dalje razvijati osiguranje uključivosti u obrazovanju i, osobito, premostiti praznine u praksi provedbe politike/pravila.

Cilj je sljedeći:

- usklađivanje sa stajalištem Agencije da je konačna vizija sustava uključivijeg obrazovanja osigurati da za sve učenike, bez obzira na njihovu dob, budu osigurane smislene i visokokvalitetne obrazovne mogućnosti u lokalnoj zajednici, uz bok prijatelja i vršnjaka odnosno kolega (Europska agencija, 2015.a);
- predstavljanje načela koja se temelje na dokazima, a kojima se pruža podrška dijalogu o ključnim pitanjima, podiže razina svijesti i dalje razvija promišljanje i jezik uključivog obrazovanja;
- pomaganje donositeljima odluka u razmatranju dinamičkog obrazovnog sustava u cjelini, naglašavajući važne veze unutar i između razina sustava, organizacija i institucija;
- pomaganje u evaluaciji potencijalnog učinka planiranih promjena prema uključivijoj praksi;
- osiguranje osnove za koherentni akcijski plan za provedbu politike u praksi.



PODUPIRANJE RAZVOJA I PROVEDBE POLITIKE U DRŽAVAMA

Izazovi i mogućnosti



Pomak prema širem konceptu uključivog obrazovanja iziskuje da škole uvažavaju razlike i prevladaju razne prepreke učenju, bez obzira gdje se pojavljuju. Razvoj uključivije školske organizacije, nastavnog plana i programa, vrednovanja, pedagogije i podrške vremenom će dovesti do poboljšanja kvalitete obrazovanja za sve.

Ovakva paradigmatična promjena, međutim, predstavlja izazov — kako ostvariti prava i zadovoljiti potrebe nekih učenika (primjerice onih s invaliditetom) kojima je potrebna dodatna podrška, uz istovremeni rad na pravednom obrazovanju za sve. Europska komisija (2020.) navodi sljedeće:

Odgojno-obrazovno postignuće i uspjeh trebalo bi odvojiti od socijalnog, ekonomskog i kulturnog statusa kako bi se osiguralo da sustavi obrazovanja i osposobljavanja poboljšaju sposobnosti svakog pojedinca i omoguće uzlaznu društvenu mobilnost (str. 7.).

Politiku čiji je cilj uključivanje učenika s posebnim potrebama treba razvijati kao dio općeg procesa obrazovne politike (Norwich, 2019.). Od presudne je važnosti da se obrazovanje za posebne potrebe promatra kao dio redovnog obrazovanja kojim se osnažuje sposobnost škola za rad prema visokokvalitetnom sustavu uključivog obrazovanja kojim se može pružiti podrška za raznolike potrebe svih učenika.

Ovaj pristup nadalje iziskuje odmak od „formalnog” vrednovanja i etiketiranja s posebnim osiguranjem usluga za različite skupine unutar i izvan uključivog okruženja. Pristup ima određene implikacije za osiguranje financijskih sredstava s obzirom da traži veću autonomiju za škole i lokalne zajednice prilikom raspodjele resursa i razvoja strategija za pružanje podrške svim učenicima na način koji je prilagođen specifičnim situacijama u kojima se nalaze.

Pomak prema širem konceptu uključivosti zato iziskuje veću fleksibilnost kako bi se školama i zajednicama omogućilo uzimanje u obzir intersekcionalnosti, odnosno međusobno povezane prirode svih socijalnih kategorizacija, poput:

... spola, udaljenosti, imovnog stanja, invaliditeta, etničke pripadnosti, jezika, migracije, raseljenosti, kazne zatvora, spolne orijentacije, rodnog identiteta i izražavanja, vjere i drugih vjerovanja i stavova (UNESCO, 2020., str. 4).

Organizacija Ujedinjenih naroda za obrazovanje, znanost i kulturu (UNESCO) primjećuje da se diskriminacija ne može „svesti pod jedinstveni identifikacijski marker (ibid., str. 1.). Svi aspekti identiteta pojedinca „međusobno se presijecaju i stvaraju cjelinu koja je različita



od identiteta pojedinačnih komponenti”, što utječe na način kako ga svijet percipira (Bešić, 2020., str. 114.).

Planovi (uključujući nadzor) mogu se usredotočiti na određene skupine učenika kako bi se osiguralo da se obrazovnim sustavom zadovoljavaju specifične potrebe učenika. Međutim, djelotvorne strukture i procesi moraju biti dovoljno fleksibilni da uzimaju u obzir osobne karakteristike i sposobnosti svih učenika.

Pomak prema uključivijem obrazovanju treba uključivati i postepenu promjenu naglaska u pristupima predviđenim politikom. Treba osnažiti intervencijske i mjere prevencije te smanjiti zamjenske pristupe, koji postoje za učenike koji nisu u potpunosti uključeni u okvir obrazovne politike. Europska komisija (2020.) bilježi potrebu smanjenja broja učenika sa slabijim rezultatima na temelju četiri stupa:

- praćenje (koje omogućuje nadzor i ciljano djelovanje),
- prevencija (osobito za ugrožene skupine),
- rana intervencija (kod učenika kod kojih se već javljaju poteškoće),
- kompenzacija (za učenike koji već imaju loše rezultate i potrebna im je druga prilika) (str. 14.).

Uz to, potrebna je i sinergija između strategija kako bi se osiguralo da sustav predviđa kvalitetnu podršku za sve učenike.

Naposljetku, tijekom pandemije bolesti COVID-19 testirana je otpornost obrazovnih sustava. Dok je u mnogim područjima došlo do pogoršanja nejednakosti, sada postoji prilika za ponovnu gradnju uključivijeg i pravednijeg sustava kroz jačanje uključive sposobnosti na svim razinama školskog sustava. Vijeće Europske unije (2021.) ovo sažima kako slijedi:

Pandemija bolesti COVID-19 na dosad je nezabilježen način opteretila sektor obrazovanja i osposobljavanja te izazvala opći prelazak na poučavanje i učenje na daljinu te kombinirano poučavanje i učenje. Taj prelazak donio je različite izazove i mogućnosti za sustave i zajednice obrazovanja i osposobljavanja, razotkrivši učinak digitalnog jaza i nedostataka u pogledu povezivosti u državama članicama, kao i nejednakosti među dohodovnim skupinama te između urbanih i ruralnih sredina, naglašavajući istodobno potencijal obrazovanja i osposobljavanja za izgradnju otpornosti i poticanje održivog i uključivog rasta (str. 4.).

Trenutni prioriteti



Zadnjih je godina Agencija proširila fokus svojeg rada. Osim toga, promijenila se priroda podrške koju Agencija nudi svojim državama članicama, odnosno više se pažnje pridaje podupiranju razvoja i provedbe politike.



Agencija je 2021. provela istraživanje u svojim državama članicama radi utvrđivanja prioriteta za budući rad Agencije. Najčešća pitanja koja su države identificirale poklapala su se s prazninama utvrđenim u analizi Agencije iz 2020. Ona uključuju:

- nadzor i evaluaciju provedbe politike za uključivo obrazovanje,
- razvoj strategija za međusektorsku suradnju (uključujući nadzor i evaluaciju) na svim razinama i u svim sektorima,
- razvoj višerazinskih/višedioničkih okvira za osiguranje kvalitete i odgovornost za uključivo obrazovanje,
- osiguranje djelotvornog prevođenja nacionalne politike na regionalnu, lokalnu i školsku razinu,
- razvoj kultura i kompetencija za uključivo obrazovanje u različitim profesijama, razinama sustava i sektorima.

U odnosu na nadzor i evaluaciju, države su primijetile potrebu razvoja standarda i pokazatelja za nadzor učinkovitosti i djelotvornosti osiguranja uključivog obrazovanja, i to osobito učinka dodatne podrške i inicijativa čiji su cilj ranjive skupine. Znati „što funkcionira dobro i zašto“ može utjecati na razvoj budućih planova za promociju uključive prakse, jačanje dijaloga između dionika o provedbi i dodjeli resursa te, na duže staze, na poboljšanje dosljednosti među regijama, lokalnim područjima i školama.

U svjetlu pandemije bolesti COVID-19, mnoge države smatraju da je potrebno žurnije rješavati pitanja pravednosti, a osobito pitanje pristupa digitalnom učenju. Uviđaju da se povećao jaz u postignućima i da će u dugoročnim i kratkoročnim mjerama biti potreban bolji fokus na ranu intervenciju i prevenciju. U pandemiji je nadalje u prvi plan izbila važnost dobrobiti učenika (i učitelja/nastavnika) kao važnog preduvjeta za učenje u cjelini. Nije vjerojatno da je učenje moguće bez zadovoljenja socijalnih i emocionalnih potreba u sigurnoj školskoj klimi.

S tim je povezana i potreba ponovnog razmatranja okvira vrednovanja kako bi se osiguralo da je šire učenje prepoznato i uvažavano. To bi omogućilo nadzor napretka učenika (i njihovih postignuća u školi) u područjima koja se često smatraju manje važnim od akademskog napretka, kao što su mentalno zdravlje i dobrobit, a koja su sada prepoznata kao neophodna za učenje i uspjeh. Nije slučajnost da mnoga od ovih pitanja odgovaraju načelima koja se nalaze u temeljima otpornog i uključivog sustava koji je usmjeren na učenika.

Kao posljedica bolesti COVID-19 vjerojatno će biti potrebna bliskija suradnja između većeg broja službi (primjerice u zdravstvenom i socijalnom sektoru) i obrazovnog sektora. Uspjeh ovdje ovisi o zajedničkom radu od ministarske razine do regionalnih i lokalnih službi kako bi se osigurala podrška školama za rješavanje pitanja u ovim ključnim područjima. Ovim pristupom naglašava se i potreba za strukturama i procesima koji omogućuju djelotvoran prijenos politike i prakse među razinama sustava. Boljom suradnjom između agencija i službi te između institucija poduprijet će se i tranzicija učenika između škola/stupnjeva u obrazovanju i ulazak u daljnje i visoko obrazovanje i tržište rada. Tranzicija za učenike s invaliditetom, osobito na strukovno obrazovanje i obuku te zapošljavanje, i dalje predstavlja izazov u mnogim zemljama.



U odnosu na pravednost, mnoge države izrazile su zabrinutost zbog regionalnih razlika. Čvrstim načelima za podršku nadzoru i jačanje dosljednosti u praksi takve bi se nejednakosti mogle dijelom riješiti. Takav bi pristup mogao dovesti do pravednije dodjele resursa čiji je cilj ostvarenje minimalnih standarda usluge u svakoj regiji ili lokalnom području.

Iz istraživanja proizlazi da je potrebno uzeti u obzir cijeli niz političkih pitanja da bi nacionalne obrazovne politike bile uključive (Magnússon, Göransson i Lindqvist, 2019.). Jasno je da su mnoga od ovih političkih područja međusobno povezana i da ih se ne može sveobuhvatno razmotriti ako su izolirana.

Razvoj alata za analizu politike



U 2015./2016., Agencija je razvila okvir za Pregled i analizu politika zemlje ([CPRA](#)) radi analize informacija o postojećoj politici o uključivom obrazovanju u državama članicama (Europska agencija, 2018.a).

U svjetlu iskustava stečenih u CPRA, revizorskog rada u državama i razvoja Modela ekosustava uključivog obrazovanja (Europska agencija, 2016.a; 2017.a), Agencija je za svoj rad povezan s programom Europske komisije Potpora strukturnim reformama pripremila [Analitički okvir za mapiranje politika uključivog obrazovanja](#) (Europska agencija, 2018.b). Ovaj se okvir služi radom Agencije za utvrđivanje glavnih komponenti sustava uključivog obrazovanja usuglašeni s državama članicama. Cilj mu je uzeti u obzir složenost odnosa između različitih razina, struktura i procesa i spojiti politiku i praksu na više holistički način. Ovi su okviri utjecali na razvoj ključnih načela koja su predstavljena u slijedećem odjeljku.



KLJUČNA NAČELA ZA 2021.

Ključna načela za 2021. (u kućicama u nastavku) obuhvaćena su [krovnim načelom](#) o široko prihvaćenom konceptu uključivog obrazovanja koje se temelji na pravima.

Ključnim načelima zatim se predstavlja pet zahtjeva za [zakonodavni i politički](#) kontekst u odnosu na:

1. osiguranje financijskih sredstava i dodjelu resursa,
2. upravljanje,
3. osiguranje kvalitete i odgovornost,
4. stručno usavršavanje učitelja,
5. nastavni plan i program i vrednovanje.

U nastavku se zatim predstavlja osam [operativnih elemenata](#) (strategije, strukture i procesi) za sustave uključivog obrazovanja. Oni se odnose na:

1. suradnju i komunikaciju,
2. sudjelovanje u uključivom obrazovanju u ranom djetinjstvu,
3. tranziciju,
4. suradnju između škola, roditelja i zajednice,
5. prikupljanje podataka,
6. razvoj stručne podrške,
7. školsko (ruko)vodstvo,
8. okoliš za učenje i poučavanje i glas učenika.

Za svako načelo ukratko su navedeni argumenti koji imaju potporu u ključnoj [literaturi](#).



Krovno načelo



UNESCO (2020.) navodi da u nacionalne zakone nisu uvijek uključene međunarodne konvencije kao što su Konvencija Ujedinjenih naroda o pravima djeteta (Ujedinjeni narodi, 1989.) i Konvencija Ujedinjenih naroda o pravima osoba s invaliditetom (Ujedinjeni narodi, 2006.). Stvaranje jedinstvenog okvira od presudne je važnosti za osiguranje ostvarenja prava svih učenika na obrazovanje i unutar obrazovanja. Prvim, krovnim načelom naglašeno je sljedeće:



U zakonodavstvu i politici mora postojati jasan koncept pravednog, visokokvalitetnog uključivog obrazovanja, koji mora biti usuglašen s dionicima. To bi trebalo predstavljati jedinstveni zakonodavni i politički okvir za sve učenike, usklađen s ključnim međunarodnim i europskim konvencijama i komunikacijama, kao temelj za praksu koja se temelji na pravima.

Povjerenik Vijeća Europe za ljudska prava (2017.) napominje:

... inkluzivno obrazovanje traži mentalni pomak na razini društva, od gledanja na neku djecu kao problem do identifikacije postojećih potreba i unapređenja samih obrazovnih sustava. Ključno je da društvo u cjelini, donositelji odluka i svi akteri uključeni u polje obrazovanja u potpunosti shvate potrebu za ovakvom promjenom paradigme (str. 20. – 21.).

Razvoj, a osobito uspješna provedba zakona i politike iziskuje široki dijalog s dionicima radi usuglašavanja jasne definicije značenja uključivog obrazovanja. Početna točka može biti sljedeće stajalište Agencije:

Konačna vizija sustava uključivijeg obrazovanja jest osigurati da za sve učenike, bez obzira na njihovu dob, budu osigurane smislene i visokokvalitetne obrazovne mogućnosti u lokalnoj zajednici, uz bok prijatelja i vršnjaka odnosno kolega (Europska agencija, 2015.a, str. 1).

Odbor Ujedinjenih naroda (UN) za osobe s invaliditetom (2016.) opisuje uključivo obrazovanje na način da uključuje proces:

... kojim se svim učenicima [...] osigurava pravedno i participatorno iskustvo učenja, kao i okoliš za učenje koji najbolje odgovora njihovim zahtjevima i prioritetima (str. 4.).

Deklaracijom iz Incheona i Akcijskim okvirom za provedbu 4. cilja održivog razvoja (UNESCO, 2015.) cilj je osigurati da nitko ne zaostane. Od država se traži promocija, rad i osiguranje uključivog i pravednog, kvalitetnog obrazovanja i cjeloživotnog učenja za **sve**, kao što je dio Programa Ujedinjenih naroda o održivom razvoju do 2030. godine.

U radu na ovoj viziji, države se u svojem nacionalnom zakonodavstvu i politici moraju posvetiti pravu svih učenika na uključive i pravedne obrazovne mogućnosti na način kako



su predviđene Konvencijom Ujedinjenih naroda o pravima djeteta (Ujedinjeni narodi, 1989.) i, u novije vrijeme, člankom 21. Povelje Europske unije (EU) o temeljnim pravima (Europska unija, 2012.), kojim se zabranjuje diskriminacija na bilo kojoj osnovi. UNESCO-ov Upravljački odbor za cilj održivog razvoja — obrazovanje do 2030. godine (2018.) naglašava kako je važno da sve države osiguraju da pravo na obrazovanje bude uključeno u domaće zakonske okvire te da ima istaknuto mjesto u političkim dokumentima. Međutim, UNESCO (2020.) primjećuje da u mnogim državama međunarodne konvencije nisu sastavni dio nacionalnog zakonodavstva.

U Strategiji EU-a o pravima djeteta (Europska komisija, 2021.) prepoznata je važnost djece kao pokretača promjena i njihovo pravo da razviju svoj puni potencijal. Mjerama je potrebno osigurati da ekonomske, socijalne, kulturne ili osobne okolnosti ne postanu izvor diskriminacije, da ne spriječe neku djecu u uživanju koristi od zadovoljavajućeg obrazovnog iskustva, potpuno ravnopravno s drugima (Povjerenik Vijeća Europe za ljudska prava, 2017.). Vijeće za ljudska prava (2019.) ide i dalje kada navodi da zakoni i politike moraju izričito uključivati „klauzulu o neodbijanju” kojom se zabranjuje odbijanje upisa u redovne škole i jamči kontinuitet u obrazovanju (str. 12.).

Od presudne je važnosti da ova promjena u razmišljanju bude popraćena promjenom u jeziku, osobito u odnosu na učenike s invaliditetom. Države bi se trebale udaljavati od medicinskih pojmova koji mogu doprinijeti segregaciji učenika i koji mogu biti povezani s nižim očekivanjima i smanjenim mogućnostima. Podizanje razine svijesti svih dionika o punim prednostima uključivog obrazovanja na duže staze, kao temelju za uključivije društvo, također je preduvjet za posvećenost uključivom obrazovanju i njegovu uspješnu provedbu.

Zakonodavni i politički okvir



U sklopu jedinstvenog zakonodavnog i političkog okvira, sljedećim načelima predviđeno je pet ključnih zahtjeva za zakonodavni i politički okvir za uključivo obrazovanje.



Fleksibilni mehanizmi za osiguranje financijskih sredstava i dodjelu resursa kojima se podupire kontinuirani razvoj školskih zajednica i koji omogućuju jačanje sposobnosti za odgovor na raznolikost i podupiranje svih učenika, bez službenih dijagnoza ili etiketa.

Ne postoji idealan način osiguranja financijskih sredstava za uključivo obrazovanje. Države se međusobno veoma razlikuju po stupnju decentralizacije, gustoći naseljenosti i demografskim čimbenicima, kao i gospodarskom, socijalnom i kulturnom kontekstu te strukturi i detaljima obrazovnog sustava. Vlade moraju njegovati sinergiju i poticati mreže na dijeljenje resursa, objekata i mogućnosti za razvoj sposobnosti (Ebersold, Watkins, Óskarsdóttir i Meijer, 2019.). Djelotvornim aranžmanima za osiguranje financijskih sredstava za suradnički rad između različitih sektora i agencija koji podupiru učenike i škole može se poboljšati kvaliteta i ekonomičnost usluga (UNESCO, 2020.).



Jednake mogućnosti u obrazovanju za osobe izložene riziku od isključenja nisu odgovornost samo osoba koje osmišljavaju obrazovnu politiku. One iziskuju djelovanje višestrukih igrača u blisko usklađenim administrativnim sustavima s ciljem podrške mnogim različitim aspektima u životu ranjivih osoba. Određivanje samo jednog pružatelja usluga kao referentne točke za druge usluge ili pružanje više usluga na jedinstvenoj lokaciji može smanjiti dvostruko obavljanje poslova i dodatno poboljšati kvalitetu kao rezultat komunikacije i suradnje pružatelja usluga (UNESCO, 2020.).

U cijelom sustavu osiguranja financijskih sredstava i dodjele resursa mora postojati transparentnost u planiranju, s djelotvornim nadzorom radi osiguranja upotrebe sredstava u namjenske svrhe. Time se osigurava pravednost i svim učenicima omogućuje ostvarenje maksimalnih koristi od obrazovanja. U ovom trenutku, često postoje praznine u jasnim informacijama i podacima o dodjeli resursa za posebno i uključivo okruženje i trošenju sredstava u opće i specifične svrhe (Europska agencija, 2016.b).

Za uključivanje svih učenika, škole se moraju razvijati i udaljavati od osiguranja financijskih sredstva na temelju individualnih potreba prema pristupu koji se temelji na cijeloj školi. Time se omogućuje univerzalna podrška za sve kroz fleksibilno, personalizirano učenje koje je usmjereno na učenika. Ovime bi se trebala povećati i sposobnost škola za smanjenje prepreka učenju i diskriminatorne prakse transformacijom organizacije, prakse poučavanja i okoliša u učionici (Europska Agencija, 2018.c; OECD, 2016.). Valja prepoznati da individualni i kompenzatorni pristupi općenito vode do viših troškova jer je zbog nedostatne pripremljenosti učitelja/nastavnika za raznolikost potrebna veća vanjska podrška i stručnost.

Sposobnost škola za jačanje preventivskih mjera može se dodatno poboljšati kroz fleksibilno osiguranje financijskih sredstava kojim se osigurava pristup podršci iz lokalne zajednice (primjerice za jačanje angažmana učenika kroz širi spektar mogućnosti iz nastavnog plana i programa i mentorstvo).

Važno je da su osiguranje financijskih sredstava i dodjela resursa pravedni. Mehanizmima se mora osigurati pridavanje pažnje napredovanju učenika na način da se stvori veza s ishodima učenika umjesto samo osiguranje pristupa (primjerice smještanje u redovno obrazovanje) i sudjelovanja u aktivnostima bez pravoga učenja. Prema Agenciji, pravednost može obuhvaćati:

- pravednost u pristupu,
- pravednost u raspodjeli mogućnosti učenja i odgovarajuće podrške,
- pravednost u ostvarenju prilika i mogućnosti za uspjeh u akademskom i socijalnom učenju i prilikama za tranziciju,
- pravednost u ostvarivanju osobne autonomije tijekom i nakon formalnog obrazovanja, kao i prilikama za povezivanje koje su dostupne učenicima sa SEN [posebne obrazovne potrebe], a kojima se pruža podrška njihovom uključivanju u šire društvo (Europska agencija, 2011., str. 56).



Konačno, države bi trebale uzeti u obzir da uključivo obrazovanje dugoročno može dovesti do uštede troškova. Veća je vjerojatnost da će učenici koji se odvoje od škole ili ne osjete uspjeh u školi, bez obzira na razlog, trebati dodatne usluge kao odrasle osobe (primjerice dohodovna podrška, stanovanje, zdravstvena zaštita), što ima visoku ekonomsku i socijalnu cijenu za društvo (OECD, 2010.; 2015.). Agencija je utvrdila da je pohađanje nastave u posebnom okruženju:

... povezano s lošim akademskim i stručnim kvalifikacijama, zapošljavanjem u zaštićenim radionicama, financijskom ovisnošću, manjim brojem mogućnosti za samostalan život i slabim društvenim mrežama nakon završetka školovanja (Europska agencija, 2018.d, str. 11).



Djelotvoran plan upravljanja s jasno određenim ulogama i odgovornostima, mogućnostima za suradnju i razinama autonomije na svim razinama sustava.

Burns (2015.) navodi da djelotvorno upravljanje funkcionira na način da izgrađuje sposobnost, otvoreni dijalog i uključenost dionika. Upravljanje predstavlja ravnotežu između odgovornosti i povjerenja, inovacija i izbjegavanja rizika, ostvarenja konsenzusa i donošenja teških odluka. Središnja razina i dalje je važna — čak i u decentraliziranim sustavima — za pokretanje i usmjeravanje obrazovanja kroz stratešku viziju, jasne smjernice i povratne informacije (Europska agencija, 2017.b). Međutim, od presudne važnosti je razina na kojoj se stvara politika i donose odluke, kao i odnosi između ove dvije razine. Dionici moraju biti jasni o razinama autonomije i donošenja odluka u svojim područjima odgovornosti i moraju biti dobro pripremljeni i u tome imati podršku. Ainscow (2015.) naglašava da donositelji politike/pravila moraju uvidjeti da detaljno promišljanje politike nije pogodno za središnju regulaciju i da detaljima bolje upravljaju osobe koje razumiju lokalni kontekst. Ovim lokalnim dionicima treba vjerovati da će djelovati u najboljem interesu učenika i da će surađivati u korist svih.

Donnelly (2016.; Europska agencija, 2017b) tvrdi da jačanje sposobnosti za unaprjeđenje postignuća lokalnih zajednica nužno uključuje:

- (ruko)vodstvo koje omogućuje i čiji je cilj razvoj suradničke kulture na temelju jasne vizije
- podršku stručnom usavršavanju kojim se povećava pojedinačna i kolektivna sposobnost za provedbu visokokvalitetnog uključivog obrazovanja
- inovacije koje se provode uz dovoljno prostora za učenje iz iskustava i pogrešaka
- odgovornost kojom se uvažavaju šira postignuća, a ne jednostavne mjere vođene silama ovisnima o tržištu
- ciljano osiguranje financijskih sredstava
- izričite i jasne nacionalne vrijednosti u odnosu na pravednost i uključivost

Razvoj takve prakse može iziskivati značajne strukturne i kulturne promjene u smislu odgovornosti. To bi moglo uključivati odmak lokalnih tijela od perspektive „naredbe i



kontrole” prema perspektivi koja omogućuje suradničko djelovanje (Ainscow, Dyson, Hopwood i Thomson, 2016.), imajući u vidu da je uključivo obrazovanje kolektivna odgovornost (Ydo, 2020.).

Suradnički je rad neophodan na svim razinama sustava. To bi trebalo uključivati suradnju između ministarstva obrazovanja i ostalih ministarstava, kao što su ministarstvo socijalne skrbi i ministarstvo zdravstva. Slična suradnja treba postojati između tih sektora, agencija, organizacija iz tercijarnog sektora i škola na lokalnoj razini (Europska agencija, 2018.c.).

Konačno, upravljanjem se treba osigurati fokus na pravednosti. Europska komisija/ EACEA/Eurydice (2020.) primjećuje da upravljanje (i osiguranje financijskih sredstava) koje utječe na pravednost uključuje:

- odabir škole i diferencijaciju regulatornih okvira
- obrazovne kriterije za upis, rani odabir smjera i ponavljanje razreda
- autonomiju škola kada visoke razine mogu dovesti do razlika u kvaliteti i utjecati na pravednost
- odgovornost u odnosu na kompetencije i uspjeh učenika, kao i ostale mjere
- mjere za podršku školama u nepovoljnom položaju i učenicima sa slabim uspjehom
- Izvanškolske aktivnosti.



Sveobuhvatni okvir za osiguranje kvalitete i odgovornost za nadzor, pregled i evaluaciju kojim se podupiru visokokvalitetne usluge u sustavu odgoja i obrazovanja za sve učenike, uz fokus na pravednim mogućnostima za osobe izložene riziku od marginalizacije ili isključivanja.

Podizanje razine svijesti i dijalog s dionicima trebali bi biti prilika za usuglašavanje stajališta o djelotvornoj praksi u uključivom obrazovanju, osporavanje temeljnih pretpostavki, vjerovanja i vrijednosti, utvrđivanje prioriteta i evaluaciju napretka (Europska agencija, 2014.a). Njima se također mogu pojasniti uloge, odgovornosti i odgovornost dionika i pružiti podrška razvoju pokazatelja koji reflektiraju očekivanja. Kada sustavi promatraju učenike na više holistički način, uvažavajući raznolike ishode učenika, potreban je sveobuhvatniji skup pokazatelja kvalitete. UNESCO (2017.a) primjećuje:

U državama s usko postavljenim kriterijima za definiranje uspjeha, nadzorni mehanizmi mogu ometati razvoj uključivijeg sustava obrazovanja. Dobro funkcionirajući obrazovni sustav traži politiku koja je usredotočena na sudjelovanje i uspjeh svih učenika (str. 21.).

Uz prikupljanje dokaza ili mjerenje vještina i kompetencija potrebnih za uspjeh učenika u školama i njihove buduće živote, nadzor mora uključivati točne i pouzdane informacije o resursima i ostalim ulaznim podacima, strukturama i procesima koji u konačnici imaju učinak na učenje. Te su mjere osobito važne u odnosu na iskustva manjinskih skupina i osoba koje su potencijalno ranjive na preniska postignuća, a u svrhu podrške pravednoj



praksi. Standardi i pokazatelji kvalitete mogu pomoći školama da osiguranje kvalitete ugrade u svoju politiku i da djeluju kao organizacije za učenje čiji je cilj stalno unaprjeđivanje vlastite prakse (Ebersold i Meijer, 2016.).

Pokazateljima za uključivost u školama i oko njih može se također naglasiti da je učenik u središtu cijelog niza sustava koji zajedno rade na oblikovanju njegova razvoja (Europska agencija, 2016.a; 2017.a). Time se pak može pružiti podrška dosljednosti i uskladiti djelovanje u planiranju, provedbi, nadzoru i evaluaciji u školama, lokalnoj zajednici, kao i na regionalnoj i nacionalnoj razini. Dokazi iz evaluacijskog procesa mogu osobito poslužiti za jačanje organizacijskog učenja i uključenosti, kao i razvoja dionika na svim razinama.

Pokazateljima se može poduprijeti razumijevanje politike, strategije i provedbe i pokazati koliko dobro sustav promiče progresivnu promjenu (Downes, 2014.a; 2014.b). Značajno je da strukturni pokazatelji mogu osigurati krovni nacionalni okvir ključnih pitanja za rješavanje (Downes, 2015.). To pomaže kod utvrđivanja uvjeta koji omogućuju uspjeh, istovremeno poštujući stručno mišljenje dionika i izbjegavajući propisivanje odozgo prema dolje.

Nadasve, dionici trebaju biti uključeni u sustav odgovornosti jer svijest o vlastitoj odgovornosti može poduprijeti suradničko stručno usavršavanje, refleksiju i trajno unaprjeđivanje unutar škola i među njima.



Kontinuum stručnog usavršavanja učitelja/nastavnika — početno obrazovanje učitelja/nastavnika, uvođenje i kontinuirano stručno usavršavanje za učitelje/nastavnike i učitelje/nastavnike edukatore — kojim se razvijaju područja kompetentnosti kod svih učitelja/nastavnika u odnosu na vrednovanje i utvrđivanje potreba, planiranje nastavnog plana i programa (univerzalni dizajn), uključivu pedagogiju, angažman sa i u istraživanjima i upotrebu dokaza.

Vijeće Europske unije (2020.) naglašava potrebu za profesionalnim kontinuumom, a kako bi se:

... sustavnije [obuhvatile] teme i mogućnosti za učenje povezane s radom u višejezičnim i višekulturnim okruženjima, radom s učenicima s posebnim potrebama i u nepovoljnom položaju, digitalnim pedagoškim metodama, održivim razvojem i zdravim načinom života (str. 5.).

Vijeće također uviđa potrebu za profesionalnom autonomijom radi suočavanja s brojnim izazovima. Oni uključuju podupiranje holističkog razvoja učenika s raznolikijim potrebama za učenje i potrebe za konstruktivnim i međusobno podržavajućim odnosima s ostalim dionicima.

U radu Agencije naglasak se također stavlja na potrebu za jasnim i koherentnim vezama između početnog obrazovanja učitelja/nastavnika, uvođenja i kontinuiranog stručnog usavršavanja radi stvaranja kontinuumu stručnog usavršavanja učitelja/nastavnika (što uključuje kako formalne tako i neformalne mogućnosti učenja) (Europska agencija,



2015.b). Fragmentirane inicijative nisu prikladne za pripremu svih učitelja/nastavnika za sustavnije uključivanje svih učenika. Njima se također smanjuje varijabilnost u djelotvornosti učitelja/nastavnika, što utječe na učenje (Europska agencija, 2019a).

Za poboljšanje stručnog usavršavanja učitelja/nastavnika potreban je razvoj učitelja/nastavnika edukatora. Oni bi trebali imati znanje i iskustvo u uključivom obrazovanju, kao i iskustvo u školama, a kako bi se osposobili za razvoj kompetencija u drugima.

Uz ključne vrijednosti i područja kompetentnosti iz *Profila uključivih učitelja* (Europska agencija, 2012.), za podršku uključivoj praksi potrebna su sljedeća specifična područja:

- Znanje i razumijevanje funkcija vrednovanja i upotreba informacija za poboljšanje učenja, osiguranje podrške za prevladavanje prepreka i nadzor i evaluaciju pristupa u poučavanju. Također se može upotrijebiti za izvješćivanje roditelja i ostalih dionika i ocjenjivanje ukupnog školskog uspjeha.
- Sposobnost rada s drugima radi planiranja relevantnog nastavnog plana i programa koji svim učenicima daje priliku za realizaciju potencijala.
- Vještine za upotrebu raznih strategija poučavanja koje se temelje na dokazima radi osiguranja personalizirane podrške svim učenicima. Ova bi podrška trebala omogućiti učenicima da pristupe materijalima i resursima za učenje, obrađuju informacije i dokazuju svoje razumijevanje na razne načine.



Jedinstveni okvir nastavnog plana i programa koji je dovoljno fleksibilan za osiguranje relevantnih prilika za sve učenike i okvir vrednovanja koji prepoznaje i potvrđuje postignuća i šira ostvarenja.

Fleksibilan nastavni plan i program mora se razvijati radi osiguranja osnove za planiranje relevantnih mogućnosti učenja za **sve** učenike, bez zasebnih nastavnih planova i programa kojima se mogu ograničiti očekivanja i prilike nekih ranjivih skupina.

UNESCO-ov Međunarodni ured za obrazovanje [International Bureau of Education] (2019.) definira uključivi nastavni plan i program kao nastavni plan i program kojim:

... se uzima u obzir i koji se brine za raznolike potrebe, prethodna iskustva, interese i osobne karakteristike svih učenika. Njime se pokušava osigurati da su svi učenici dio zajedničkog iskustva učenja u učionici i da jednake mogućnosti postoje bez obzira na razlike među učenicima.

Međutim, kako UNESCO (2020.) naglašava, ovoj je definiciji svojstveno nekoliko izazova. Kao prvo, postoje političke tenzije u odnosu na vrstu društva koje ljudi žele ostvariti kroz obrazovanje. Kao drugo, postoje praktični izazovi u osiguranju fleksibilnosti za raznolike kontekste i potrebe bez segregacije učenika. Kao treće, postoje tehnički izazovi u realizaciji nastavnog plana i programa kojim se postiže pravednost na način da je relevantan i da stvara mostove koji su jamstvo da niti jedan učenik neće biti odbačen.



Alves, Pinto i Pinto (2020.) zaključuju:

Ako se škole potiče da budu uključive, ali je njihov nastavni plan i program preskriptivan i ne omogućuje učiteljima/nastavnicima prilagodbu sadržaja, pedagoških pristupa ili vrednovanja ovisno o različitim karakteristikama i potrebama učenika, nastali paradoks može spriječiti istinsku uključivost (str. 282.).

Pandemija bolesti COVID-19 također je učinila očiglednom potrebu za fleksibilnim pristupima, osobito mješovitim učenjem i e-učenjem, radi upravljanja učenicima s raznim potrebama i interesima. Za ove učenike mogu biti potrebne razne prilagodbe u smislu tempa, prezentacije, sadržaja, načina odgovaranja itd.

U bliskoj vezi s nastavnim planom i programom, države bi trebale razviti uključivi okvir vrednovanja za utvrđivanje i uvažavanje napretka i postignuća svih učenika. Odbor Ujedinjenih naroda za prava osoba s invaliditetom (2016.) navodi:

Standardizirano vrednovanje mora biti zamijenjeno fleksibilnim i višestrukim oblicima vrednovanja i prepoznavanjem individualnog napretka prema široko postavljenim ciljevima kojima se osiguravaju alternativni pravci za učenje (str. 9.).

Vrednovanjem se prvenstveno treba pružati podrška učenju. Ono treba pokrivati cijeli spektar ishoda učenja (odnosno akademskog i širih područja učenja) kroz nastavni plan i program, ali i neformalne i izvannastavne aktivnosti. Ovdje se informacije iz vrednovanja mogu upotrijebiti za prilagodbu nastavnog plana i programa i pristupa poučavanju, kao i za utvrđivanje i prevladavanje prepreka učenju i informiranje odluka o podršci.

Nakon što utvrde prepreke učenju kroz kontinuirano vrednovanje, učitelji/nastavnici trebali bi surađivati sa stručnjacima s ciljem daljnjeg ispitivanja kako karakteristika učenika, ali tako i varijabli u okolišu.

Vrednovanje može biti povezano s prihvatljivošću za osiguranje dodatnih resursa ili usluga (primjerice ulazni podaci od posebnih učitelja/nastavnika za učenike s vizualnim oštećenjima). Međutim, ono ne smije dovesti do etiketiranja, povlačenja ili odvojenog osiguranja usluga. Podrška se mora temeljiti na potrebama učenika za podrškom bez zahtjeva za formalnom certifikacijom koja može dovesti do strateškog ponašanja.

Povremeno završno vrednovanje znanja može biti podrška kontinuiranom vrednovanju. Može se upotrijebiti za izvješćivanje, potvrdu napretka i postignuća, dodjelu resursa i grupiranje učenika za analizu podataka. Međutim, uloga vrednovanja s visokim ulozima mora biti jasna kako bi se izbjegle neplanirane posljedice kao što su poučavanje za testiranje i moguće sužavanje nastavnog plana i programa. Uspjeh izlazi izvan okvira akademskog postignuća (primjerice na način kako se mjeri standardiziranim testovima) i njime se mora uzeti u obzir „kritičko razmišljanje, vještina suradnje, kreativnost, samostalnost i sposobnost rješavanja problema” (Europska agencija, 2016.c, str. 19.). Kao što je navedeno ranije, okvirima vrednovanja mora se osigurati da područja koja su prethodno viđena kao manje važna od akademskog napretka, kao što su socijalna i emocionalna dobrobit, budu prepoznata kao neophodna za učenje i uspjeh.



Alves i sur. (2020.) predlažu da upotreba informacija iz vrednovanja iziskuje kritičko promišljanje značenja uspjeha jer se „pojmovi ostvarenja odnose na nastavni plan i program i na to koje se vrste i oblici znanja uvažavaju” (str. 282.).

Konačno, informacije iz vrednovanja mogu se upotrijebiti za nadzor i evaluaciju nadzornog plana i programa, pristupa poučavanju, strategija podrške, grupiranja učenja, dodjele resursa i ostalih aspekata školske organizacije.

Operativni elementi za sustave uključivog obrazovanja



Sljedeća načela odnose se na osam operativnih strategija, struktura i procesa koji se smatraju neophodnim za uključivu politiku i praksu.



Strukture i procesi koji omogućuju suradnju i djelotvornu komunikaciju na svim razinama — između ministarstava, regionalnih i lokalnih donositelja odluka te između usluga i disciplina, što uključuje nevladine organizacije i škole.

Obrazovna politika nastaje u sve složenijem okruženju u kojem se obrazovni sustavi pomiču od struktura koje se temelje na djelovanju odozgo prema dolje prema više horizontalnim interakcijama između više dionika (Viennet i Pont, 2017.). To dovodi do promjena u pristupima u provedbi politike/pravila, uz više pregovaranja i uključivanja učitelja/nastavnika, (ruko)voditelja škole, lokalnih i regionalnih obrazovnih donositelja politike/pravila, između ostalih (OECD, 2020.).

Komunikacija je jasno važan kanal za prenošenje poruka i dobivanje povratnih informacija. Također je od presudne važnosti za izgradnju sporazuma između dionika, dobivanje podrške javnosti i čuvanje vlasništva nad politikom (OECD, 2020.).

UNESCO (2017.a) naglašava potrebu da vođe na svim razinama stvore uvjete za suprotstavljanje neuključivim, diskriminatornim i nepravednim obrazovnim praksama. To im omogućuje „stvaranje konsenzusa i posvećenosti realizaciji univerzalnih vrijednosti uključivosti i pravednosti u praksi” (str. 26.).

Na lokalnoj razini, Agencija navodi da je zajednica za suradničko učenje ključ za podizanje postignuća. Pokretač poboljšanja u školi treba biti posvećenost cijele školske zajednice pronalasku boljih načina na koje svi mogu živjeti, raditi i učiti zajedno. To uključuje stvaranje partnerstava, suradnju i sudjelovanje u zajedničkim aktivnostima s ciljem ostvarenja održivog razvoja (Europska agencija, 2018.e).



Strategija za jačanje sudjelovanja u kvalitetnom uključivom obrazovanju u ranom djetinjstvu i podršku obiteljima u nepovoljnim prilikama.

Istraživanja pokazuju da postoje jasne prednosti za djecu koja sudjeluju u obrazovanju i skrbi u ranom djetinjstvu u smislu njihovog sveukupnog razvoja i, konkretnije, njihovog akademskog uspjeha. Ovaj je rezultat osobito točan za učenike u nepovoljnom položaju (Europska komisija/EACEA/Eurydice, 2020.) jer poboljšava njihovu socijalnu uključivost i dugoročne životne prilike. Međutim, ulaganje u takvo obrazovanje i skrb korisno je samo ako su usluge visokokvalitetne, pristupačne, cjenovno prihvatljive i uključive (Vijeće Europske unije, 2019.). Pružanje ovakvog obrazovanja i skrbi također treba biti „dio integriranog paketa mjera politike koji se temelji na pravima djeteta, a usmjeren je na poboljšanje ishoda za djecu i prekidanje međugeneracijskih krugova prikraćenosti” (ibid., str. 1.).

U odnosu na podršku obitelji, usluge obrazovanja i skrbi u ranom djetinjstvu često su prvi osobni kontakt s roditeljima. Kao takve mogu predstavljati dobru osnovu za integrirani pristup uslugama, kao što je savjetovanje za roditelje koji su naišli na poteškoće.

Europski stup socijalnih prava (Europski parlament, Vijeće Europske unije, Europska komisija, 2017.) predviđa više ključnih načela kao mjerilo socijalne politike. Ona uključuju načelo br. 11 o skrbi o djeci i potpori djeci. Načelom br. 11 prepoznaje se važnost obrazovanja i skrbi u ranom djetinjstvu za bolji ishod kasnije u životu, pravo na pristupačno obrazovanje i kvalitetnu skrb i pravo svakog djeteta na zaštitu od siromaštva. Također uključuje pravo djece iz ugroženih sredina na „posebne poticajne mjere za ostvarivanje jednakih mogućnosti” kako bi se osigurao njihov pristup odgovarajućoj socijalnoj podršci i mogućnostima u životu (ibid., str. 19.). Načelom br. 9 naglašava se pravo na ravnotežu između poslovnog i privatnog života za roditelje i osobe koje su dužne skrbiti o drugima”, što uključuje pravo na „primjeren dopust, fleksibilne radne uvjete i pristup uslugama skrbi” (ibid., str. 16.).

Sudjelovanje u obrazovanju i skrbi u ranom djetinjstvu u cijeloj Europskoj uniji poboljšalo se zadnjih godina uslijed kombinacije više čimbenika. To uključuje ulaganja u povećanje mjesta za brigu o djeci, širu razmjenu informacija o dostupnim uslugama, veću cjenovnu prihvatljivost obrazovanja i skrbi u ranom djetinjstvu i, u nekim slučajevima, obvezno sudjelovanje u obrazovanju i skrbi u ranom djetinjstvu.



Strategija za podršku svim učenicima u trenutku tranzicije između obrazovnih faza, a osobito na prijelazu u život odraslih osoba, kroz strukovno obrazovanje i obuku, daljnje i visoko obrazovanje, samostalan život i zapošljavanje.

Tranzicija između obrazovnih razina iziskuje koordinaciju kojom se osigurava uredni nastavak obrazovanja. Djeca iz ugroženih sredina suočena su s dodatnim izazovima u svojoj tranziciji iz obrazovanja u ranom djetinjstvu u školu. U takvim slučajevima, kao podršku sudjelovanju može se osigurati jezična podrška i financijske mjere (UNESCO,



2020.). Međutim, tranzicija iz srednjoškolskog obrazovanja u obrazovanje koje slijedi nakon toga, kao i integracija u društvo često su teži (Moriña, 2017.).

Agencija navodi slabu tranziciju u odraslu dob kao jednu definiciju školskog neuspjeha. Predlaže da utjecajni čimbenici na razini škole uključuju školsku organizaciju i praksu, poput poticanja razvojnog sklopa promišljanja kao izazov niskom samopouzdanju i samopoštovanju, uklanjanja prepreka učenju i pristupa za jačanje motivacije i angažmana (Europska agencija, 2019.b).

U istraživanjima je predloženo da raspoređivanje učenika, osobito u ranoj dobi, u strukovne redove na nižim razinama može povećati nejednakosti u obrazovanju i negativno utjecati na razinu postignuća u obrazovanju. To pojedinim učenicima onemogućava napredovanje u visoko obrazovanje bez stjecanja dodatnih kvalifikacija (Europska komisija/EACEA/Eurydice, 2020.).

Europska komisija (2017.a) poziva države članice da razvijaju različite obrazovne putove koji vode do izdavanja svjedodžbi te promiču fleksibilne načine učenja. To će svim kategorijama učenika pružiti mogućnost ostvarenja priznatih kvalifikacija kako bi pronašli smisleno zaposlenje te dosegli osobni razvoj. Također je korisno ako postoji propusnost između redova (primjerice akademskog i strukovnog) radi osiguranja bolje fleksibilnosti i izbora učenika.

Konačno, Agencija je utvrdila da visokokvalitetni programi tranzicije u srednjim školama mogu dovesti do povećanja vjerojatnosti zapošljavanja osoba s invaliditetom, osobito ako se programi temelje na zajednici (Europska agencija, 2018.d). Obrazovanje u okruženju uključivog obrazovanja može također utjecati na vrstu zapošljavanja kojoj osobe s invaliditetom mogu pristupiti. Učenici imaju priliku steći više akademskih i strukovnih kvalifikacija, uz vjerojatnost boljih mogućnosti za zapošljavanje.



Strukture i procesi kojima se olakšava suradnja između škola, roditelja i članova zajednice radi podrške uključivom školskom razvoju i unaprjeđenju napretka učenika.

Uključivanje obitelji u obrazovni proces od presudne je važnosti. Međutim, kao što primjećuje UNESCO (2017.a), roditeljima može nedostajati samopouzdanja i može biti potrebno raditi na razvoju njihove sposobnosti i građenju mreža.

UNESCO-ov Međunarodni ured za obrazovanje (2016.) naglašava neke ključne točke koje je potrebno razmotriti u radu s obiteljima:

- Obitelji i zajednice imaju pravo sudjelovati i mogu doprinijeti na mnogo načina. Osobito, oni poznaju svoju djecu na način koji nije dostupan stručnjacima.
- Jačanje sudjelovanja obitelji i zajednice je proces koji se odvija korak po korak i zasniva na povjerenju. Potrebni su izvanredni napori za poticanje sudjelovanja marginaliziranih skupina.



- Obitelji i skupine u zajednici mogu ponekad preuzeti vodeću ulogu kao aktivisti za uključivo obrazovanje.
- Pravo obitelji na sudjelovanje može biti ugrađeno u zakonodavstvo ili sustav upravljanja školom.
- Zajednice također mogu biti uspješno uključene u upravljanje školama ili obrazovni sustav u cjelini.
- Škole mogu predstavljati resurs za zajednicu kroz ponudu usluga ili nastupanje kao baza za ostale agencije (str. 32.).

Osim obitelji, suradnja s lokalnom zajednicom pomaže školama obogatiti iskustvo učenja i ishode te pružiti bolju podršku mladima u razvoju kompetencija koje su im potrebne. To može uključivati suradnju s lokalnim službama, organizacijama u zajednici, poduzetnicima, ostalim školama, fakultetima i sveučilištima (Europska komisija, 2017.b). Partnerstva s drugim stručnjacima (primjerice iz sektora zdravstva i socijalne skrbi ili organizacijama iz trećih sektora) mogu dodatno poduprijeti jačanje sposobnosti i obogatiti vještine školskih zajednica za ispunjavanje šireg spektra raznolikih potreba, uz istovremeno unaprjeđenje nastavnog plana i programa i poboljšanje kvalitete usluga za sve učenike.



Sustav za prikupljanje podataka/informacija koji:

- **omogućuje povratnu informaciju za kontinuirana poboljšanja u cijelom sustavu (primjerice nadzor pristupa formalnom i neformalnom obrazovanju, sudjelovanje, učenje i akreditacija);**
- **pruža podršku donositeljima odluka na svim razinama za utvrđivanje „signala” koji ukazuju na potrebu za žurnim mjerama u školama kojima je potrebna dodatna podrška.**

Iz perspektive politike neophodan je pristup valjanim i pouzdanim podacima kao bazi dokaza za razvoj politike uključivog obrazovanja na regionalnoj, nacionalnoj i međunarodnoj razini (Europska agencija, 2014.b).

Naglašavajući potrebu za obnavljanjem fokusa na nadzoru kroz objektiv pravednosti, u 4. cilju održivog razvoja navedeno je da podaci moraju biti pouzdani, pravovremeni i disagregirani. Ovaj fokus na pravednosti također iziskuje veću sposobnost analize podataka o sudjelovanju i ishodima učenja na svim razinama (UNESCO, 2017.b). Osim toga, predstavljanje podataka na pristupačan način prilagođen korisniku poboljšava njihovu upotrebu od strane svih dionika koji rade na kontinuiranim poboljšanjima.

Agencija primjećuje da je pristup bilo kojem obliku obrazovanja pitanje pravednosti kao preduvjetu za sva ostala pitanja (Europska agencija, 2020.). Agencija daje usuglašene definicije kao podršku prikupljanju podataka o učenicima koji su izvan svakog oblika priznatog obrazovanja koje se proteže izvan škole. U njezinom je izvješću (ibid.) također prepoznato da će neki učenici biti nevidljivi, odnosno da neće biti identificirani u podacima



ili sustavima nadzora i da neće biti prikazani u bazama podataka. Naglašeno je da iako brojevi takvih učenika mogu biti vrlo maleni države trebaju prepoznati njihovo postojanje i razmotriti različite oblike prikupljanja podataka kako bi postali vidljiviji.

Globalno izvješće o praćenju obrazovanja (UNESCO, 2020.) predviđa dvije ključne svrhe prikupljanja podataka u odnosu na uključivost:

Kao prvo, podacima mogu biti izdvojene praznine u mogućnostima za obrazovanje i ishodima među skupinama učenika. Oni mogu poslužiti za identifikaciju učenika izloženih riziku od zaostajanja i prepreka uključivosti. Kao drugo, s podacima o učenicima koji su izostavljeni i zašto, vlade mogu razvijati politike koje se temelje na dokazima i provoditi nadzor njihove provedbe (str. 65.).

Važan izazov u ovom području rada jest da dok prikupljanje podataka u odnosu na uključivost mora biti usredotočeno na prava cijele populacije učenika, podaci s razine sustava moraju posebno promatrati one skupine učenika koje mogu biti izložene riziku od marginalizacije, isključivosti ili preniskih postignuća (Ainscow i sur., 2016.).

Iako mogu biti dostupne statističke informacije o područjima kao što su pohađanje učenika i njihovo ponašanje i napredak, sustavi se sve češće razvijaju na način da prate učenike i pružaju informacije o vrijednosti koju dodaje škola. Kvalitativne informacije mogu se prikupljati u ispitivanju dionika itd., ali Ainscow i sur. navode da:

... statističke informacije nam same po sebi govore vrlo malo. Ono što takvim podacima daje život jest kada osobe unutar sustava započnu kritički razmišljati i postavljati pitanja o njihovom značenju, unoseći svoja detaljna iskustva i znanje u proces tumačenja (ibid., str. 29.).

Od presudne je važnosti da podaci odražavaju jedan široki pogled na obrazovanje i da izlaze izvan okvira mjerenja ishoda za potrebe usporedbe te da mjere ono što se uistinu cijeni u uključivom obrazovanju u školi i na lokalnoj, regionalnoj, nacionalnoj i čak međunarodnoj razini.



Strategija za razvoj podrške stručnjaka s ciljem pružanja podrške svim učenicima i povećanja sposobnosti redovnih škola, uz iscrpan opis međusektorskog rada i stručnog usavršavanja za cjelokupno osoblje.

U sklopu njihove posvećenosti uključivom obrazovanju, lideri moraju biti jasni u odnosu na način s pomoću kojega se stručnošću i resursima iz podrške stručnjaka može poduprijeti pomak prema uključivijem sustavu uz istovremeno osiguranje kvalitetne podrške učenicima iz potencijalno ranjivih skupina.



S obzirom na ovu dilemu, UNESCO-ov Međunarodni ured za obrazovanje (2016.) napominje da je korisno razmotriti razliku između potreba, prava i mogućnosti:

Sva djeca imaju potrebe (primjerice za odgovarajućim poučavanjem), ali jednako tako imaju pravo na potpuno sudjelovanje u zajedničkoj društvenoj ustanovi (lokalnoj redovnoj školi) koja im nudi cijeli niz mogućnosti. Roditelji su prečesto prisiljeni birati između osiguranja potreba svojega djeteta (što ponekad znači smještanje u posebnu školu) i osiguranja da imaju ista prava i mogućnosti kao ostala djeca (što u skladu s Izjavom iz Salamanke znači smještanje u redovnu školu) (str. 35.).

Naglašeno je da bi cilj trebao biti stvaranje sustava u kojem ovakvi izbori postaju nepotrebni.

Tijekom tranzicijskog razdoblja, podrška stručnjaka može igrati važnu ulogu kroz svoju transformaciju u resursne centre koji pružaju podršku redovnim školama (UNESCO, 2017.a). Takvi centri trebaju školama pružati podršku za:

- razvoj njihove sposobnosti za ispunjavanje raznolikih potreba učenika;
- razvoj kompetencija lokalnih lidera i (ruko)voditelja škole, kao i učitelja/nastavnika za jačanje suradnje s ostalim stručnjacima kako bi se svim učenicima osigurala visokokvalitetna podrška.



Strategija razvoja i podrške (ruko)voditeljima škole koji s drugima rade na stvaranju uključivog i pravednog školskog etosa sa snažnim međusobnim odnosima, velikim očekivanjima, proaktivnim i preventivnim pristupima, fleksibilnom organizacijom i kontinuumom podrške koji omogućuje intervenciju kada su učenici izloženi riziku od neuspjeha i isključivosti.

Djelotvorno vođenje škola pozitivno utječe na učenički uspjeh, kvalitetu nastave i motivaciju osoblja (Europska komisija, 2017.b). Agencija predlaže da (ruko)voditelji:

... preuzmu odgovornost za učenike i da cijene sve učenike. Oni rade na tome da osiguraju cjelovito sudjelovanje i angažman učenika kroz određivanje jasnog smjera, razvoj osoblja i ostalih dionika i korištenje svih raspoloživih dokaza, iskustva i stručnosti s ciljem suradnje na stvaranju i održavanju zajednice za učenje i podrške svima u ostvarivanju najboljih mogućih ishoda (Europska agencija, 2019.c, str. 10.).

Osim toga, naglašava se uloga (ruko)voditelja škole u borbi protiv nepravednosti i građenju zajednice u kulturi koja cijeni raznolikost.



Radeći na poboljšanju sustava, (ruko)voditelji mogu stvarati mogućnosti u sklopu kojih osoblje škole može:

- preuzimati dodatne uloge uz poučavanje u učionici (primjerice koordinacijske ili (ruko)vodeće uloge; podupiranje kolega, uključujući mentorstvo, stručno usavršavanje, uključivanje u školski razvoj) i raditi na ostalim razinama sustava (primjerice rad na projektima, izvannastavne aktivnosti, suradnja s vanjskim partnerima);
- uključivati se u razvoj obrazovnog sustava (primjerice školska evaluacija, dijalog o politici, razvoj politike);
- angažirati se u mrežama među školama radi razmjene stručnosti i resursa za poučavanje, širenja inovacija ili podrške školskom razvoju (Europska komisija, 2018.).

Agencija predstavlja sažetak ključnih mjera potrebnih za unaprjeđenje postignuća učenika (Europska agencija, 2018.e):

- **Stvoriti kulturu povećanja uspjeha u školi.** Ovo iziskuje da (ruko)voditelji razvijaju uključivi školski etos s pozitivnim odnosima i fokusom na dobrobiti učenika. Osoblje i ostali dionici angažirani su na istraživanjima i održavaju visoku razinu očekivanja za sve učenike.
- **Podići granice učenja na novu razinu.** To iziskuje da (ruko)voditelji suradnički razvijaju autentičan nastavni plan i program kojim se pruža podrška pristupu svih učenika smislenim mogućnostima učenja kroz uključivu pedagogiju i vrednovanje prvenstveno za učenje.
- **Razvijati sustav međusobne podrške.** Ovom se mjerom prepoznaje važna uloga (ruko)voditelja u omogućavanju podrške za učenike, ali i učitelje/nastavnike kako bi se svima omogućio napredak u zajednici za učenje. (Ruko)voditelji su također svjesni vlastitih potreba za podrškom i osiguravaju da su one zadovoljene (primjerice kroz umrežavanje i suradničko stručno usavršavanje).
- **Poklanjati pažnju svim učenicima.** Ovdje je od presudne važnosti slušanje učenika. (Ruko)voditelji ohrabruju učitelje/nastavnike i ostale da odgovaraju na način kojim se potiče razvoj razvojnog sklopa razmišljanja s ciljem pružanja podrške postignućima.
- **Dijeliti (ruko)vodstvo s drugima.** Lideri koji rade na raznim razinama sustava — školskoj, lokalnoj, regionalnoj i nacionalnoj — potiču sve dionike na razvoj uključive vizije i osiguravaju predanost kolega i šire zajednice oko škole.
- **Fokusirati se na bitno.** Škole nadziru napredak, sudjelovanje i zalaganje učenika i provode evaluaciju politike i prakse. (Ruko)voditelji osiguravaju da se informacije koriste za daljnja poboljšanja, stavljajući učenike u centar.



- **Postići više zajedno.** (Ruko)voditelji imaju središnju ulogu u realizaciji suradnje s kolegama i stručnjacima u školi, kao i suradnje s ostalim školama, organizacijama i uslugama podrške. Oni prepoznaju važnu ulogu obitelji i ostalih članova lokalne zajednice u uključivom školskom razvoju.



Okvir sa smjernicama za razvoj okoliša za učenje i poučavanje u kojem se čuju glasovi učenika i u kojem se njihova prava ostvaruju kroz personalizirane pristupe učenju i podršci.

Europska komisija (2017.a) predviđa aspiracijske ciljeve za poučavanje i okoliš za učenje. Ona države članice poziva da:

... potiču pristupe kojima se učenici podupiru u obrazovanju i osposobljavanju, među ostalim prikupljanjem povratnih informacija učenika o njihovim iskustvima učenja, uz odredbe o uključivosti i pravednosti kojima se pokušavaju nadoknaditi različiti početni položaji, odnosno odredbe koje prelaze okvire jednakih mogućnosti, kako bi se osiguralo uključivanje raznolikosti i napredak u postizanju pravednosti (str. 2.).

Kada se učenike sluša i kada mogu utjecati na vlastiti život, učitelji/nastavnici i učenici postaju sustvaratelji u procesu poučavanja i učenja. Učenici, učitelji/nastavnici, roditelji i zajednice zajedno rade na podupiranju napretka prema zajedničkim ciljevima (OECD, 2019.).

Od presudne je važnosti napomenuti da personalizirano učenje i podrška ne mogu biti ostvareni uvozom posebnog obrazovnog razmišljanja i prakse (primjerice individualizirani ili segregirani skupni odgovori) u okruženje redovnih škola (UNESCO, 2017.a). Škole se moraju odmaknuti od ideje pronalaska odgovora na poteškoće „unutar” djeteta i pokušaja da se učenike uklopi u postojeći sustav. Umjesto toga trebaju se usredotočiti na promjenu školskih struktura i procesa.

Personaliziranim učenjem povećava se količina onoga što je dostupno svima u učionici kroz primjenu načela univerzalnog dizajna za učenje kako bi se pazilo na sve učenike i uzeo u obzir okoliš za učenje i poučavanje. Umjesto planiranja za veći dio razreda i zatim unošenja promjena za nekolicinu učenika, učitelji/nastavnici trebaju raspolagati s cijelim nizom strategija koje mogu fleksibilno primjenjivati, a kako se učenici ne bi trebali boriti s gradivom ili doživjeti neuspjeh prije nego što mogu pristupiti podršci.

Učenicima koji imaju složenije potrebe za podrškom možda će biti potrebni dodatni resursi i ulazni podaci stručnjaka. Međutim, najvažniji oblik podrške dostupan je na temelju resursa koji su dostupni u svakoj školi, odnosno učenici podupiru učenike, učitelji/nastavnici podupiru učitelje/nastavnike, roditelji kao partneri u obrazovanju svoje djece te zajednice kao podupiratelji škola i ostalih centara za učenje (UNESCO-ov Međunarodni ured za obrazovanje, 2016.)



ZAKLJUČNE NAPOMENE

Za djelotvornu obrazovnu promjenu valja prepoznati da je provedba jednako važna kao i dizajn same politike. Provedba je ključni aspekt u politikama koje uspješno dopiru do škola i učionica (OECD, 2020).

Ključna načela koja se temelje na dokazima predstavljena u ovom izvješću zato se fokusiraju na razvoj i provedbu politike i usklađuju se s prioritetima država članica Agencije. Jasno je da se obrazovni sustavi razlikuju među državama. To su dinamički, višerazinski sustavi s dodatnom složenošću koja proizlazi iz kulturnih, socijalnih, vjerskih i ostalih kontekstualnih razlika (primjerice razlike u centraliziranim ili više decentraliziranim strukturama upravljanja). Stoga, kao što naglašavaju Loreman, Forlin i Sharma (2014.), ne postoje brza rješenja za međunarodno relevantne pokazatelje. Na duži rok, države bi se potencijalno mogle koristiti ključnim načelima iz ovog dokumenta za razvoj tih pokazatelja. Ona bi mogla biti korisna prilikom prikupljanja i tumačenja kvalitativnih i kvantitativnih podataka u sklopu okvira osiguranja kvalitete i odgovornosti koji je relevantan u kontekstu samih država.

Ako su prisutne sve gore spomenute komponente, sve razine obrazovnog sustava trebale bi raditi zajedno na tome da postanu pravednije, djelotvornije i učinkovitije u uvažavanju raznolikosti učenika i poboljšanju uspjeha **svih** učenika i dionika u sustavu.



POPIS LITERATURE

Ainscow, M., 2015. *Towards Self-Improving School Systems: Lessons from a city challenge* [Prema samopoboljšavajućim školskim sustavima: Lekcije izazova jednoga grada].

Abingdon, Oxon: Routledge

Ainscow, M., Dyson, A., Hopwood, L. i Thomson, S., 2016. *Primary Schools Responding to Diversity: barriers and possibilities* [Osnovne škole odgovaraju na raznolikost: prepreke i mogućnosti]. CPRT Research Survey 8. York: Cambridge Primary Review Trust.

cprtrust.org.uk/wp-content/uploads/2016/05/Ainscow-report-160505.pdf (zadnji pristup u srpnju 2021.)

Alves, I. Pinto, P.C. i Pinto., T.J., 2020. „Developing inclusive education in Portugal: Evidence and challenges” [Razvoj uključivog obrazovanja u Portugalu: Dokazi i izazovi] *Prospects*, 49, 281–296

Bešić, E., 2020. „Intersectionality: A pathway towards inclusive education?” [Intersekcionalnost: Put prema uključivom obrazovanju?] *Prospects*, 49, 111–122

Burns, T., 2015. *Governing Complex Education Systems. Trust and Education* [Upravljanje složenim obrazovnim sustavima. Povjerenje i obrazovanje]. Glavno izlaganje održano na OECD-ovoj Konferenciji o upravljanju složenim obrazovnim sustavima, Hag, 7. prosinca 2015.

Donnelly, V.J., 2016. *Decentralisation – an overview of international trends* [Decentralizacija – pregled međunarodnih trendova]. Glavno izlaganje održano na Tematskom seminaru Europske agencije o decentralizaciji u obrazovnim sustavima, Reykjavík, 27. listopad 2016.

Downes, P., 2014.a. *Access to Education in Europe: A Framework and Agenda for System Change* [Pristup obrazovanju u Europi: Okvir i program za sustavnu promjenu]. Lifelong Learning Book Series. Dordrecht: Springer Verlag

Downes, P., 2014.b. *Towards a Differentiated, Holistic and Systemic Approach to Parental Involvement in Europe for Early School Leaving Prevention* [Prema diferenciranom, holističkom i sustavom pristupu angažmanu roditelja u Europi u cilju sprječavanja ranog napuštanja školovanja]. Pariz: Europska komisija, Urbact, Prevent

Downes, P., 2015. *Quality labels and structural indicators for social inclusion in schools – including relational systems for parental involvement and one-stop shop community centres* [Oznake kvalitete i strukturni pokazatelji za socijalnu uključivost u školama – uključujući relacijske sustave za uključivanje roditelja i društvene centre na jednom mjestu]. Presentacija pozvanog predavača u Skupini za školsku politiku Europske komisije, Rue Joseph II, Brussels, 4–5 June 2015



Ebersold, S. i Meijer, C., 2016. „Financing inclusive education: Policy challenges, issues and trends” [Financiranje uključivog obrazovanja: Izazovi, pitanja i trendovi u politici], u A. Watkins i C. Meijer (urednici), *Implementing Inclusive education: Issues in bridging the policy-practice gap. International Perspectives on Inclusive Education*, Svezak 8. Bingley: Emerald

Ebersold, S., Watkins, A., Óskarsdóttir, E. i Meijer, C., 2019. „Financing inclusive education to reduce disparity in education: trends, issues and drivers” [Financiranje uključivog obrazovanja s ciljem smanjenja dispariteta u obrazovanju: trendovi, pitanja i pokretači], u M.J. Schuelka, C.J. Johnstone, G. Thomas i A.J. Artiles (urednici), *The SAGE Handbook of Inclusion and Diversity in Education*. London: Sage

Europska agencija za posebne potrebe i uključivo obrazovanje, 2011. *Mapping the Implementation of Policy for Inclusive Education: An exploration of challenges and opportunities for developing indicators [Mapiranje provedbe politike za uključivo obrazovanje: Istraživanje izazova i mogućnosti za razvoj pokazatelja]*. (S. Ebersold i A. Watkins, urednici). Odense, Danska.

www.european-agency.org/resources/publications/mapping-implementation-policy-inclusive-education-exploration-challenges-and (zadnji pristup u listopadu 2021.)

Europska agencija za posebne potrebe i uključivo obrazovanje, 2012. *Profile of Inclusive Teachers [Profil inkluzivnih učitelja]*. Odense, Danska. www.european-agency.org/resources/publications/teacher-education-inclusion-profile-inclusive-teachers (zadnji pristup u listopadu 2021.)

Europska agencija za posebne potrebe i uključivo obrazovanje, 2014.a. *Education for All: Special Needs and Inclusive Education in Malta. Annex 2: Desk Research Report [Obrazovanje za sve: Posebne potrebe i uključivo obrazovanje na Malti. Prilog 2.: Izvješće na temelju istraživanja sekundarnih podataka]*. Odense, Danska

Europska agencija za posebne potrebe i uključivo obrazovanje, 2014.b. *Inclusive Education in Europe: Putting theory into practice. International Conference, 18 November 2013. Reflections from researchers [Uključivo obrazovanje u Europi: Pretvaranje teorije u praksu. Međunarodna konferencija, 18. studenoga 2013. Razmišljanja istraživača]*. Odense, Danska. www.european-agency.org/resources/publications/international-conference-reflections-researchers (zadnji pristup u listopadu 2021.)

Europska agencija za posebne potrebe i uključivo obrazovanje, 2015.a. *Stajalište Agencije o sustavima uključivog obrazovanja*. Odense, Danska. www.european-agency.org/resources/publications/agency-position-inclusive-education-systems-flyer (zadnji pristup u srpnju 2021.)

Europska agencija za posebne potrebe i uključivo obrazovanje, 2015.b. *Empowering Teachers to Promote Inclusive Education. Literature Review [Osnaživanje učitelja za promicanje uključivog obrazovanja. Pregled literature]*. (A. Kefallinou, urednik). Odense, Danska. www.european-agency.org/resources/publications/empowering-teachers-promote-inclusive-education (zadnji pristup u listopadu 2021.)



Europska agencija za posebne potrebe i uključivo obrazovanje, 2016.a. *Inclusive Early Childhood Education: An analysis of 32 European examples [Uključivo obrazovanje u ranom djetinjstvu: Analiza 32 europska primjera]*. (P. Bartolo, E. Bjorck-Akesson, C. Giné i M. Kyriazopoulou, urednici). Odense, Danska.

www.european-agency.org/resources/publications/inclusive-early-childhood-education-analysis-32-european-examples (zadnji pristup u listopadu 2021.)

Europska agencija za posebne potrebe i uključivo obrazovanje, 2016.b. *Financing of Inclusive Education: Mapping Country Systems for Inclusive Education [Financiranje uključivog obrazovanja: Mapiranje sustava zemalja za uključivo obrazovanje]*. (S. Ebersold, urednik). Odense, Danska. www.european-agency.org/resources/publications/financing-inclusive-education-mapping-country-systems-inclusive-education (zadnji pristup u listopadu 2021.)

Europska agencija za posebne potrebe i uključivo obrazovanje, 2016.c. *Raising the Achievement of All Learners in Inclusive Education: Literature Review [Poboljšanje uspjeha svih učenika u uključivom obrazovanju: Pregled literature]*. (A. Kefallinou, urednik). Odense, Danska. www.european-agency.org/resources/publications/raising-achievement-all-learners-inclusive-education-literature-review (zadnji pristup u listopadu 2021.)

Europska agencija za posebne potrebe i uključivo obrazovanje, 2017.a. *Raising the Achievement of All Learners: A Resource to Support Self-Review [Poboljšanje uspjeha svih učenika: Resurs za podršku samopregledu]*. (V.J. Donnelly i A. Kefallinou, urednici). Odense, Danska. www.european-agency.org/resources/publications/raising-achievement-all-learners-self-review (zadnji pristup u listopadu 2021.)

Europska agencija za posebne potrebe i uključivo obrazovanje, 2017.b. *Decentralisation in Education Systems – Seminar Report [Decentralizacija u obrazovnim sustavima – Izvješće sa seminara]*. (V.J. Donnelly, E. Óskarsdóttir i A. Watkins, urednici). Odense, Danska. www.european-agency.org/resources/publications/decentralisation-education-systems-seminar-report (zadnji pristup u listopadu 2021.)

Europska agencija za posebne potrebe i uključivo obrazovanje, 2018.a. *Country Policy Review and Analysis: Methodology Report [Pregled i analiza politika zemlje: Izvješće o metodologiji – revidirano 2018.]*. (S. Symeonidou, V.J. Donnelly, V. Soriano i A. Watkins, urednici). Odense, Danska. www.european-agency.org/resources/publications/country-policy-review-and-analysis-methodology-report-revised-2018 (zadnji pristup u listopadu 2021.)

Europska agencija za posebne potrebe i uključivo obrazovanje, 2018.b. *Analysis Framework for Mapping Inclusive Education Policies [Analitički okvir za mapiranje politika uključivog obrazovanja]*. (V. Soriano, A. Watkins, M. Kyriazopoulou, V. Donnelly, A. Kefallinou, S. Ebersold i G. Squires, urednici). Odense, Danska. www.european-agency.org/resources/publications/analysis-framework-mapping-inclusive-education-policies (zadnji pristup u srpnju 2021.)



Europska agencija za posebne potrebe i uključivo obrazovanje, 2018.c. *Financing Policies for Inclusive Education Systems: Resourcing Levers to Reduce Disparity in Education [Politike financiranja sustava uključivog obrazovanja: Resursne poluge za smanjenje dispariteta u obrazovanju]*. (S. Ebersold, E. Óskarsdóttir i A. Watkins, urednici). Odense, Danska. www.european-agency.org/resources/publications/fpies-synthesis-report (zadnji pristup u listopadu 2021.)

Europska agencija za posebne potrebe i uključivo obrazovanje, 2018.d. *Dokazi o vezi uključivog obrazovanja i socijalne uključenosti: Konačno sažeto izvješće*. (S. Symeonidou, urednik). Odense, Danska. www.european-agency.org/resources/publications/evidence-link-between-inclusive-education-and-social-inclusion-final-summary (zadnji pristup u listopadu 2021.)

Europska agencija za posebne potrebe i uključivo obrazovanje, 2018.e. *Key Actions for Raising Achievement: Guidance for Teachers and Leaders [Ključne mjere za poboljšanje uspjeha svih učenika: Smjernice za učitelje/nastavnike i (ruko)voditelje škole]*. (V. Donnelly i A. Kefallinou, urednici). Odense, Danska. www.european-agency.org/resources/publications/key-actions-raising-achievement-guidance-teachers-and-leaders (zadnji pristup u listopadu 2021.)

Europska agencija za posebne potrebe i uključivo obrazovanje, 2019.a. *Teacher Professional Learning for Inclusion: Literature Review [Stručno usavršavanje učitelja za inkluziju: Pregled literature]*. (A. De Vroey, S. Symeonidou i A. Watkins, urednici). Odense, Danska. www.european-agency.org/resources/publications/TPL4I-literature-review (zadnji pristup u listopadu 2021.)

Europska agencija za posebne potrebe i uključivo obrazovanje, 2019.b. *Preventing School Failure: A Review of the Literature [Prevenција školskog neuspjeha: Pregled literature]*. (G. Squires i A. Kefallinou, urednici). Odense, Danska. www.european-agency.org/resources/publications/preventing-school-failure-literature-review (zadnji pristup u listopadu 2021.)

Europska agencija za posebne potrebe i uključivo obrazovanje, 2019.c. *Inclusive School Leadership: Exploring Policies Across Europe [Inkluzivno (ruko)vodstvo škole: Istraživanje politika u Europi]*. (E. Óskarsdóttir, V. Donnelly i M. Turner-Cmucha, urednici). Odense, Danska. www.european-agency.org/resources/publications/inclusive-school-leadership-synthesis (zadnji pristup u listopadu 2021.)

Europska agencija za posebne potrebe i uključivo obrazovanje, 2020. *Out-of-School and Out-of-Data? Out-of-School Learners in the European Agency Statistics on Inclusive Education (EASIE) – Conceptual Working Paper [Bez škole i bez podataka? Učenici izvan sustava obrazovanja u Statistici Europske agencije o uključivom obrazovanju (EASIE) – Konceptualni radni dokument]*. (A. Watkins i A. Lenárt, urednici). Odense, Danska. www.european-agency.org/resources/publications/EASIE-Out-of-School (zadnji pristup u listopadu 2021.)

Europska komisija, 2017.a. *Zaključci Vijeća i predstavnika vlada država članica, koji su se sastali u okviru Vijeća, o uključivanju raznolikosti kako bi se postiglo kvalitetno obrazovanje za sve*. 2017/C 62/02



Europska komisija, 2017.b. *Komunikacija Komisije Europskom parlamentu, Vijeću, Europskom gospodarskom i socijalnom odboru i Odboru regija. Razvoj škola i izvrsnost u nastavi kao preduvjeti za uspješan život*. SWD (2017) 165 final

Europska komisija, 2018. *Teachers and school leaders in schools as learning organisations. Guiding Principles for policy development in school education [Učitelji i (ruko)voditelji škole u školama kao organizacijama za učenje. Vodeća načela o razvoju politika u školskom obrazovanju]*. Bruxelles: Glavna uprava za obrazovanje, mlade, sport i kulturu, Škole i višejezičnost

Europska komisija, 2020. *Komunikacija Komisije Europskom parlamentu, Vijeću, Europskom gospodarskom i socijalnom odboru i Odboru regija o uspostavi europskog prostora obrazovanja do 2025*. COM (2020) 625 final

Europska komisija, 2021. *Komunikacija Komisije Europskom parlamentu, Vijeću, Europskom gospodarskom i socijalnom odboru i Odboru regija. Strategija EU-a o pravima djeteta*. COM (2021) 142 final

Europska komisija/EACEA/Eurydice, 2020. *Pravičnost u odgoju i obrazovanju u Europi: Strukture, politike i uspjeh učenika*. Izvješće Eurydicea. Luksemburg: Ured za publikacije Europske unije

Europska unija, 2012. *Povelja Europske unije o temeljnim pravima*. 2012/C 326/02

Europski parlament, Vijeće Europske unije, Europska komisija, 2017. *Europski stup socijalnih prava*. Luksemburg: Ured za publikacije Europske unije

Loreman, T., Forlin, C. i Sharma, U., 2014. „Measuring indicators of inclusive education: A systematic review of the literature” [Mjerenje pokazatelja uključivog obrazovanja: Sustavni pregled literature], u C. Forlin i T. Loreman (urednici), *Measuring Inclusive Education. International Perspectives on Inclusive Education*. Svezak 3. Bingley: Emerald

Magnússon, G., Göransson, K. i Lindqvist, G., 2019. „Contextualizing inclusive education in educational policy: the case of Sweden” [Kontekstualizacija uključivog obrazovanja u obrazovnoj politici: slučaj Švedske] *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 5 (2), 67–77

Moriña, A., 2017. „Inclusive education in higher education: challenges and opportunities” [Uključivo obrazovanje u višem obrazovanju: izazovi i mogućnosti] *European Journal of Special Needs Education*, 32 (1), 3–17

Norwich, B., 2019. „From the Warnock Report (1978) to an Education Framework Commission: A Novel Contemporary Approach to Educational Policy Making for Pupils With Special Educational Needs/Disabilities” [Od Izvješća Warnock (1978.) do Povjerenstva za okvir obrazovanja: Novi suvremeni pristup osmišljavanju obrazovne politike za učenike s posebnim obrazovnim potrebama/teškoćama u razvoju] *Frontiers in Education*, 4. doi.org/10.3389/feduc.2019.00072 (zadnji pristup u srpnju 2021.)

Odbor Ujedinjenih naroda za prava osoba s invaliditetom, 2016. *General comment No. 4, Article 24: Right to inclusive education [Opći komentar br. 4., članak 24.: Pravo na uključivo obrazovanje]*, 2. rujan 2016. CRPD/C/GC/4/. refworld.org/docid/57c977e34.html (zadnji pristup u srpnju 2021.)



OECD, 2010. *The high cost of low educational performance: The long-run economic impact of improving PISA outcomes* [Visoka cijena lošeg obrazovnog uspjeha: Dugoročni gospodarski učinak poboljšanja uspjeha na PISA istraživanju]. Pariz: OECD Publishing

OECD, 2015. *Universal skills: What countries stand to gain* [Univerzalne vještine: Što će države dobiti]. Pariz: OECD Publishing

OECD, 2016. *Low-Performing Students: Why They Fall Behind and How to Help Them Succeed* [Učenici s lošim uspjehom: Zašto zaostaju i kako im pomoći da uspiju]. PISA. Pariz: OECD Publishing

OECD, 2019. *Future of Education and Skills 2030: Conceptual learning framework. Student Agency for 2030*. [Budućnost obrazovanja i vještina 2030.: Konceptualni okvir za učenje. Djelovanje (agencija) učenika za 2030.]. [oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/student-agency/Student Agency for 2030 concept note.pdf](https://oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/student-agency/Student%20Agency%20for%202030%20concept%20note.pdf) (zadnji pristup u srpnju 2021.)

OECD, 2020. *Education Policy Perspectives no. 9. An implementation framework for effective change in schools* [Perspektive u obrazovnoj politici br. 9. Provedbeni okvir za djelotvornu promjenu u školama]. Pariz: OECD Publishing

Povjerenik za ljudska prava Vijeća Europe, 2017. *Inkluzivnim obrazovanjem protiv segregacije u školama u Europi*. Tematski dokument. Strasbourg: Vijeće Europe. rm.coe.int/fighting-school-segregation-in-europe-through-inclusive-education-a-posi/168073fb65 (zadnji pristup u srpnju 2021.)

Ujedinjeni narodi, 1989. *Konvencija Ujedinjenih naroda o pravima djeteta*, 20. studenoga 1989.

Ujedinjeni narodi, 2006. *Konvencija o pravima osoba s invaliditetom*

UNESCO, 2015. *Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4* [Deklaracija iz Incheona i Akcijski okvir za provedbu 4. cilja održivog razvoja]. Pariz: UNESCO. uis.unesco.org/sites/default/files/documents/education-2030-incheon-framework-for-action-implementation-of-sdg4-2016-en_2.pdf (zadnji pristup u srpnju 2021.)

UNESCO, 2017.a. *A Guide for Ensuring Inclusion and Equity in Education* [Vodič za osiguranje uključenosti i pravednosti u obrazovanju]. Pariz: UNESCO

UNESCO, 2017.b. *Unpacking sustainable development goal 4: Education 2030 – A Guide* [Razumijevanje 4. cilja održivog razvoja: Obrazovanje 2030 – Vodič]. Pariz: UNESCO

UNESCO, 2020. *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and education: All means all* [Globalno izvješće o praćenju obrazovanja za 2020.: Uključenost i obrazovanje: Svi znači svi]. Pariz: UNESCO

UNESCO Međunarodni ured za obrazovanje, 2016. *Reaching Out to All Learners: A Resource Pack for Supporting Inclusive Education* [Dosegnimo sve učenike: Paket resursa za podupiranje uključivog obrazovanja]. Ženeva: UNESCO Međunarodni ured za obrazovanje. unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243279 (zadnji pristup u srpnju 2021.)



UNESCO Međunarodni ured za obrazovanje, 2019. *Inclusive Curriculum [Uključivi nastavni plan i program]*. Ženeva: UNESCO Međunarodni ured za obrazovanje.

ibe.unesco.org/en/glossary-curriculum-terminology/i/inclusive-curriculum (zadnji pristup u srpnju 2021.)

UNESCO Upravljački odbor za cilj održivog razvoja — obrazovanje do 2030. godine, 2018. *Statement of support. Accountability and the Right to Education [Izjava podrške. Odgovornost i pravo na obrazovanje]*. Pariz: UNESCO

Viennet, R. i Pont, B., 2017. *Education policy implementation: A literature review and proposed framework [Provedba obrazovne politike: Pregled literature i predloženi okvir]*. OECD Education Working Papers, br. 162. Pariz: OECD Publishing

Vijeće Europske unije, 2019. *Preporuke Vijeća od 22. svibnja 2019. o visokokvalitetnim sustavima ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja*. 2019/C 189/02. Bruxelles: Vijeće Europske unije.

[eur-lex.europa.eu/legal-content/HR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605\(01\)&rid=4](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/HR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605(01)&rid=4) (zadnji pristup u srpnju 2021.)

Vijeće Europske unije, 2020. *Zaključci Vijeća o europskim učiteljima i nastavnicima budućnosti*. (2020/C 193/04). Bruxelles: Vijeće Europske unije. eur-lex.europa.eu/legal-content/HR/TXT/?uri=CELEX%3A52020XG0609%2802%29&qid=1644585669704 (zadnji pristup u srpnju 2021.)

Vijeće Europske unije, 2021. *Rezolucija Vijeća o strateškom okviru za europsku suradnju u području obrazovanja i osposobljavanja u smjeru europskog prostora obrazovanja i šire (2021.–2030.)*. 6289/1/21 REV 119, veljača 2021.

Vijeće za ljudska prava, 2019. *Empowering children with disabilities for the enjoyment of their human rights, including through inclusive education [Osnaživanje djece s teškoćama u razvoju za ostvarivanje njihovih ljudskih prava, uključujući kroz uključivo obrazovanje]*. Izvješće Visokog povjerenika Ujedinjenih naroda za ljudska prava, 40. sjednica Vijeća za ljudska prava, Opća skupština Ujedinjenih naroda

Ydo, Y., 2020. „ Inclusive education: Global priority, collective responsibility” [Uključivo obrazovanje: Globalni prioritet, kolektivna odgovornost] *Prospects*, 49, 97–101.

doi.org/10.1007/s11125-020-09520-y (zadnji pristup u srpnju 2021.)

Tajništvo:

Østre Stationsvej 33
DK-5000
Odense C
Danska
Telefon: +45 64 41 00 20
secretariat@european-agency.org

Ured u Bruxellesu:

Rue Montoyer 21
BE-1000
Brussels
Belgija
Telefon: +32 2 213 62 80
brussels.office@european-agency.org

www.european-agency.org

HR

www.european-agency.org/activities/KeyPrinciples

