OSOBE S INVALIDITETOM U UMJETNOSTI, ZNANOSTI, ODGOJU I OBRAZOVANJU

Zbornik radova

Akademija
za umjetnost
i kulturu u Osijeku

OSOBE S INVALIDITETOM
U UMJETNOSTI, ZNANOSTI, ODGOJU I OBRAZOVANJU

Zbornik radova

OSOBE S INVALIDITETOM U UMJETNOSTI, ZNANOSTI, ODGOJU I OBRAZOVANJU
Zbornik radova s 1. Međunarodne umjetničke i znanstvene konferencije

BIBLIOTEKA ZBORNIČKIH IZDANJA

Nakladnik
Akademija za umjetnost i kulturu Sveučilišta J. J. Strossmayera u Osijeku, Hrvatska

Sunakladnik
Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti, Centar za znanstveni rad u Vinkovcima, Vinkovci, Hrvatska

Za nakladnika
Helena Sablić Tomić, Akademija za umjetnost i kulturu, Osijek, Hrvatska

Izvršne urednice
Tatjana Ileš, Akademija za umjetnost i kulturu, Osijek, Hrvatska
Mirna Sabljar, Akademija za umjetnost i kulturu, Osijek, Hrvatska

Uredništvo
Anica Bilić, Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti, Centar za znanstveni rad u Vinkovcima, Vinkovci, Hrvatska
Tatjana Bertok-Zupković, Akademija za umjetnost i kulturu, Osijek, Hrvatska
Tatjana Ileš, Akademija za umjetnost i kulturu, Osijek, Hrvatska
Vedrana Marković, Muzička akademija Univerziteta Crne Gore
Mirna Sabljar, Akademija za umjetnost i kulturu, Osijek, Hrvatska

Glavna urednica
Tatjana Ileš, Akademija za umjetnost i kulturu, Osijek, Hrvatska

Recenzenti
Prof. dr. sc. Danimir Mandić, Učiteljski fakultet, Univerzitet u Beogradu, Srbija
Prof. dr. art. Robert Raponja, Sveučilište Josipa Jurja Strossmyera u Osijeku, Hrvatska

OSOBE S INVALIDITETOM

U UMJETNOSTI, ZNANOSTI, ODGOJU I OBRAZOVANJU

1. Međunarodna umjetnička i znanstvena konferencija
Osobe s invaliditetom u umjetnosti, znanosti, odgoju
i obrazovanju, Osijek, 5. i 6. prosinca 2019.

Zbornik radova

Akademija
za umjetnost
i kulturu u Osijeku

Osijek, prosinac 2021.

SADRŽAJ

13 UVODNA RIJEČ

I. PLENARNA PREDAVANJA

17 **Anica Bilić**
GLAS ZA SLABIJE U SVIJETU BEZ EMPATIJE I KNJIŽEVNOME DISKURSU SLAVKA KOLARA I MARIJE ŠKRLEC

43 **Mario Kovač**
POVIJESNA PERSPEKTIVA ŠKOLOVANJA SLIJEPIH I SLABOVIDNIH OSOBA TE ULOGA TEHNOLOGIJE U TOME RAZVOJU

53 **Kristina Peternai Andrić**
INVALIDITET U KNJIŽEVNOSTI, KNJIŽEVNOST U INVALIDITETU

65 **Anka Slonjšak, Darijo Jurišić**
POLOŽAJ OSOBA S INVALIDITETOM U REPUBLICI HRVATSKOJ IZ PERSPEKTIVE PRAVOBRANITELJA ZA OSOBE S INVALIDITETOM

II. RADOVI S KONFERENCIJE

73 **Slađana Aras Kramar**
OBITELJSKA GRUPNA KONFERENCIJA IZ PERSPEKTIVE OSOBE S INVALIDITETOM

94 **Amir Begić, Jasna Šulentić Begić, Mirna Sabljar**
CJELOŽIVOTNO UČENJE NASTAVNIKA GLAZBE I UČENICI S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU

116 **Andrea Benzon Milić, Katarina Šarčević Ivić-Hofman, Nataša Čošić**
DISABILITY ART AS EMPOWERMENT OF PERSONS WITH DISABILITIES

133 **Dubravka Brunčić, Ana-Marija Posavec**
PAMĆENJE DOMOVINSKOGA RATA: ISKUSTVA ZATOČENIŠTVA I PROBLEM PTSP-A U ROMANU *JOM KIPUR* IVANE ŠOJAT

152 **Zlatko Bukvić**
ATTITUDE TOWARDS SCHOOL IN STUDENTS WITH DISABILITIES AND THEIR TYPICALLY DEVELOPED PEERS IN PRIMARY SCHOOL

169 **Matteo Corbucci**
TO PLAY THE GAME OF THEATER: THE PUPPET AS A TOOL FOR SOCIAL INCLUSION

180 **Biljana Cvetkova Dimov**
IMPROVING INCLUSIVE PRACTICE IN EARLY CHILD DEVELOPMENT WITH VISUAL ART ACTIVITIES

190 **Marina Čepo**
LACK OF REASONABLE ACCOMMODATION AS A FORM OF DISCRIMINATION OF PERSONS WITH DISABILITIES IN THE REPUBLIC OF CROATIA

208 **Biljana Činčurak Erceg, Nikolina Modrić**
PRAVA OSOBA S INVALIDITETOM I OSOBA SMANJENE POKRETLJIVOSTI U AUTOBUSNOM, ŽELJEZNIČKOM I ZRAČNOM PROMETU

234 **Karolina Doutlik**
ZNAČENJE RUČNOGA RADA ZA OSOBE S INVALIDITETOM

254 **Martina Drventić**
SLOBODA KRETANJA OSOBA S INVALIDITETOM U EUROPSKOJ UNIJI – DOPRINOS

UJEDNAČENIH PRAVILA O NJIHOVOJ ZAŠTITI U PREKOGRANIČNIM POSTUPCIMA

278 **Dunja Marija Gabriel, Amelia Kovačević, Željka Miščin**
PROVEDBA NACIONALNE KAMPANJE ZA OSOBE S TEŠKOĆAMA ČITANJA I DISLEKSIJOM „I JA ŽELIM ČITATI“ 2016. – 2019.

300 **Đeni Gobić-Bravar**
MOGUĆNOSTI REALIZACIJE PRISTUPAČNE MUZEJSKE IZLOŽBE NA PRIMJERU PILOT-IZLOŽBE *PRAPOVIJEST U RUKAMA* ARHEOLOŠKOGA MUZEJA ISTRE

313 **Sanja Grbić**
ZABRANA DISKRIMINACIJE OSOBA S INVALIDITETOM U PRAVU NA OBRAZOVANJE PREMA EUROPSKOJ KONVENCIJI O LJUDSKIM PRAVIMA

330 **Monika Gudlin, Dejana Bouillet**
MOGUĆNOSTI PRIMJENE UMJETNE INTELIGENCIJE U RANOME I PREDŠKOLSKOME ODGOJU I OBRAZOVANJU DJECE S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU

350 **Marina Hojsak, Marina Mihić**
PRIMJENA MUZIKOTERAPIJE KOD OSOBA S POREMEĆAJEM IZ SPEKTRA AUTIZMA

364 **Andrea Horić, Ksenija Švenda-Radeljak**
KNJIŽNICA PRAVNOGA FAKULTETA SVEUČILIŠTA U ZAGREBU – PODRŠKA STUDENTIMA S INVALIDITETOM

385 **Vesna Ivkov**
HARMONIKA – NOVA DIMENZIJA ŽIVOTA

395 **Ivana Jedvaj, Goran Lapat**
STAVOVI I MIŠLJENJA UČENIKA SREDNJIH ŠKOLA O OSOBAMA S TJELESNIM INVALIDITETOM

406 **Anđela Jerković, Mirjana Baban, Tina Bobić, Maja Gregić**
KONJ KAO PARTNER OSOBAMA S INVALIDITETOM U SPORTU

416 **Emina Jerković**
POREZNI TRETMAN OSOBA S INVALIDITETOM I NJIHOV POLOŽAJ NA TRŽIŠTU RADA

434 **Anka Jurčević Lozančić, Jasna Kudek Mirošević, Siniša Opić**
SURADNJA I PARTNERSTVO S RODITELJIMA U STVARANJU POTICAJNOGA INKLUZIVNOG OKRUŽENJA IZ PERSPEKTIVE ODGOJITELJA I UČITELJA

452 **Darijo Jurišić**
RAZVOJ MEĐUNARODNOGA OKVIRA ZA OSTVARIVANJE PRAVA OSOBA S INVALIDITETOM I ISKUSTVA REPUBLIKE HRVATSKE

475 **Kristina Kalinić, Sanja Majkić**
IZVANNASTAVNE AKTIVNOSTI U RADU S UČENICIMA S INTELEKTUALNIM TEŠKOĆAMA

486 **Aksinja Kermauner, Alenka Valh Lopert, Jerneja Herzog**
MULTI-SENSORY AND MULTILINGUAL ADAPTATIONS FOR THE BLIND AND SIGHT IMPAIRED

504 **Irena Klasnić, Marina Đuranović, Filip Brčić**
SAMOPROCJENE STUDENATA O KOMPETENCIJAMA ZA ODGOJNO-OBRAZOVNU INKLUZIJU

529 **Katarina Knol Radoja, Matea Fegeš**
PRAVO OSOBA S DUŠEVNIM SMETNJAMA NA SASLUŠANJE KAO PRETPOSTAVKA OSTVARENJA NJIHOVA PRAVA NA PRISTUP SUDU

547 **Jelena Kovačević, Tatjana Barić**
PRIKAZ SLUČAJA UTJECAJA LIKOVNIH TERAPIJSKIH AKTIVNOSTI NA OBLIKOVANJE PREDODŽBI KOD SLIJEPE OSOBE

562 **Ivana Kurilj, Dragica Dragun**
TEŠKOĆE U RAZVOJU KAO TEMA SLIKOVNICA ZA DJECU

579 **Nataša Lucić, Branka Rešetar**
UKLJUČIVANJE OSOBA S INTELEKTUALNIM TEŠKOĆAMA U ŽIVOT ZAJEDNICE – PRAVNI OKVIR

602 **Tanja Maltar Okun, Karolina Doutlik**
UKLJUČENOST UČENIKA S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU U OSNOVNOŠKOLSKE IZVANNASTAVNE AKTIVNOSTI

623 **Dobrila Maričić**
ISKUSTVO UČITELJICE – PARAPLEGIJA I POVRATAK RADU U RAZREDU

633 **Vanja Marković**
UKLJUČENOST UČENIKA S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU U IZVANŠKOLSKE SPORTSKE ORGANIZACIJE U ISTARSKOJ ŽUPANIJI

652 **Vedrana Marković**
MUSICAL EDUCATION OF VISION-IMPAIRED STUDENTS – POSSIBILITIES, OBSTACLES AND CHALLENGES

667 **Igor Mavrin**
KULTURNI I EKONOMSKI POTENCIJALI SLOBODNOGA VREMENA – PERSPEKTIVE OSOBA U NEPOVOLJNOME POLOŽAJU (INVALIDITET, TREĆA ŽIVOTNA DOB, MIGRACIJE I DUGOTRAJNA NEZAPOSLENOST)

689 **Alta Pavin Banović**
FOTOKLUB *PIXELI*, IZVANNASTAVNA AKTIVNOST U MEDICINSKOJ ŠKOLI OSIJEK

702 **Lucija Periš**
DISABILITY AS OTHERNESS IN BERNARD POMERANCE'S PLAY *THE ELEPHANT MAN* AND DAVD LYNCH'S FILM ADAPTATION

716 **Marijana Petrović Mikulić**
INTRINZIČNA I EKSTRINZIČNA MOTIVACIJA U LIKOVNOME JEZIKU KOD ODRASLIH OSOBA S INTELEKTUALNIM TEŠKOĆAMA

737 **Luka Pongračić, Ana Maria Marinac**
SOCIJALNA MARGINALIZACIJA UČENIKA S INVALIDITETOM U REDOVNOJ ŠKOLI

753 **Izabela Potnar Mijić**
INVALIDITET I IDENTITETNE KATEGORIJE U DRAMAMA TENNESSEEJA WILLIAMSA

767 **Marko Pribisalić, Anđela Pribisalić, Marija Vidučić**
INTERNET STVARI KAO POMOĆ STUDENTIMA U NASTAVI S POSEBNIM OSVRTOM NA STUDENTE S INVALIDITETOM

788 **Biljana Rodić, Ružica Tokić Zec, Maja Brust Nemet**
STAVOVI UČENIKA RAZREDNE NASTAVE PREMA INKLUZIJI I SOCIOMETRIJSKI STATUS UČENIKA S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU

808 **Ksenija Romstein**
OD ČEGA BOLUJE ANTUNTUN, A OD ČEGA GRGA ČVARAK? SOCIJALNO POŽELJNA PONAŠANJA DJECE I PRAKSA HIPERDIJAGNOSTICIRANJA U RANOME I SREDNJEMU DJETINJSTVU

820 **Jasmina Sočo, Lana Zrnić**
USLUGE I POMAGALA ZA STUDENTE S INVALIDITETOM U KNJIŽNICI FILOZOFSKOGA FAKULTETA SVEUČILIŠTA U ZAGREBU

833 **Martina Sopta, Kristina Urbanc**
PRAVO NA VISOKOŠKOLSKO OBRAZOVANJE ZA OSOBE S INVALIDITETOM: KONTEKST I IZAZOVI

853 **Marijana Šego**
DJECA S POTEŠKOĆAMA U RAZVOJU – PRISTUP PRAVOSUĐU I JEDNAKOST U SUDSKIM POSTUPCIMA

871 **Tihana Škojo, Mihaela Gjokaj**
PRIMJENA NASTAVNIH STRATEGIJA U POUČAVANJU UČENIKA S TEŠKOĆAMA U NASTAVI GLAZBENE KULTURE

884 **Ria Trdin**
METODE RAZVOJA KREATIVNOGA IZRAŽAVANJA U OSOBA S INVALIDITETOM

906 **Ivana Tucak, Branka Rešetar**
AUTONOMIJA OSOBA S DUŠEVNIM SMETNJAMA

932 **Katharina Zlosa, Jelena Kovačević**
PRISTUPAČNOST OSJEČKIH MUZEJA DJECI S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU

UVODNA RIJEČ

Prva Međunarodna umjetnička i znanstvena konferencija Osobe s invaliditetom u umjetnosti, znanosti, odgoju i obrazovanju održana je 5. i 6. prosinca 2019. godine u Osijeku. S ponosom ističemo kako je Konferencija održana pod visokim pokroviteljstvom Ministarstva za demografiju, obitelj, mlade i socijalnu politiku Republike Hrvatske te pokroviteljstvom Osječko-baranjske županije i Grada Osijeka. Suorganizatori Konferencije bili su i Akademija medicinskih znanosti Hrvatske, Podružnica Osijek, Centar za znanstveni rad Hrvatske akademije znanosti i umjetnosti u Vinkovcima, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti Sveučilišta J. J. Strossmayera u Osijeku, Muzička akademija Univerziteta Crne Gore te Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Partneri Konferencije bili su Agencija za odgoj i obrazovanje, Podružnica Osijek, Fakultet za dentalnu medicinu i zdravstvo Osijek, Fakultet elektrotehnike, računarstva i informacijskih tehnologija u Osijeku, Građevinski i arhitektonski fakultet Osijek, Katolički bogoslovni fakultet u Đakovu, *Lions Club* Osijek, Medicinski fakultet Osijek, Pravni fakultet Osijek, UNIMA *Education, Development and Therapy Commission* te Ured pravobraniteljice za osobe s invaliditetom.

Osnovni je cilj konferencije bio uspostava dijaloga stručnjaka koji se bave pitanjima vezanima uz sudjelovanje, uključivost, dostupnost i ostvarivanje prava osoba s invaliditetom u odnosu na različite aspekte sudjelovanja u umjetničkim i kulturnim programima te pitanjima uključivanja osoba s invaliditetom u umjetnost, znanost i odgojno-obrazovni sustav na svim razinama.

Predsjednica Organizacijskoga odbora konferencije bila je dr. sc. Mirna Sabljar s Akademije za umjetnost i kulturu u Osijeku.

U temama Konferencije – inkluzija osoba s invaliditetom u umjetnosti, znanosti te odgoju i obrazovanju; stereotipi, predrasude, diskriminacija osoba s invaliditetom; slobodno vrijeme osoba s invaliditetom; osobe s invaliditetom u kontekstu terapija umjetnošću; pravno-socijalna pitanja osoba s invaliditetom – svoj je znanstveni, stručni ili umjetnički poticaj iznašlo preko 220 sudionika iz 8 zemalja (Bosne i Hercegovine, Crne Gore, Hrvatske, Italije, Makedonije, Njemačke, Slovenije i Srbije), a koji su izlagali svoje znanstvene, umjetničke ili stručne radove, održali raznorodne

radionice, poster-izlaganja, izložbe umjetničkih radova vezane uz problematiku osoba s invaliditetom ili su pak sudjelovali u radu konferencije kao pasivni slušači. U radu konferencije, a na što smo osobito ponosni, sudjelovali su i predstavnici udruga i organizacija koje se bave problematikom osoba s invaliditetom iz cijele Hrvatske. U zborniku se nalaze radovi pisani na oba jezika Konferencije, i na hrvatskom i na engleskom jeziku.

Radni dio Konferencije započinjali smo plenarnim predavanjima znanstvenika koji se jednim dijelom svoga znanstvenog interesa dotiču i tematike osoba s invaliditetom u znanosti, umjetnosti te odgoju i obrazovanju – dr. sc. Anice Bilić, znanstvene savjetnice i upraviteljice Centra za znanstveni rad HAZU u Vinkovcima, kazališnog i filmskog redatelja dr. sc. Maria Kovača iz Zagreba, prof. dr. sc. Siniše Opića s Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, prof. dr. sc. Kristine Peternai Andrić s Filozofskog fakulteta u Osijeku te pravobraniteljice za osobe s invaliditetom Anke Slonjšak i njezina zamjenika Darija Jurišića. Plenarna izlaganja također donosimo u nastavku zbornika.

Ovo zborničko izdanje, usudimo se vjerovati, značajno nadopunjuje recentnu literaturu te čini vrijedan doprinos znanstvenim, stručnim i umjetničkim promišljanjima problematike osoba s invaliditetom u sustavima znanosti, umjetnosti te odgoja i obrazovanja.

Na ovome mjestu još jedanput zahvaljujemo članovima organizacijskog i programskog odbora, uredništvu i recenzentima te svim autorima i suradnicima koji su doprinijeli nastanku ovoga Zbornika kao i uspješnoj konferenciji.

doc. dr. sc. Tatjana Ileš
dr. sc. Mirna Sabljar, v. pred.
izvršne urednice

Osijek, listopad 2021.

I. PLENARNA PREDAVANJA

Anica Bilić[1]

GLAS ZA SLABIJE U SVIJETU BEZ EMPATIJE I KNJIŽEVNOME DISKURSU SLAVKA KOLARA I MARIJE ŠKRLEC

Plenarno predavanje / Plenary lecture

Sažetak

U radu se propituje pozicija slaboga, nijemoga subjekta u patrijarhalnome diskursu reprezentiranom u ruralnim novelama Slavka Kolara *Breza* (1928) i *Svoga tela gospodar* (1931) te pozicija decentraliziranoga subjekta u postmodernističkom diskursu i drami Marije Škrlec *Posljednji intervju s vampirom* (2010). Interpretativna je pozornost usmjerena na fikcionalizirana granična iskustva poželjnoga i nepoželjnoga ženskog tijela, degradiranoga na razinu objekta žudnje, manipulacije i nasilja. Ženski identitet određen tijelom u patrijarhalnome i postmodernome društvu i kulturi producira patnju prouzročenu normom stereotipno sažetom u sintagmama „lijepa žena", „prava žena" i „uspješna žena" te isključivanjem i odbacivanjem bolesnoga, oštećenoga tijela ili tijela koje propada i otkazuje poslušnost.

U radu će se nadalje razmatrati tijelo kao ishodište drugosti i različitosti te će se utvrditi strategije narativne i čitateljske empatije u situacijama kada tijelo, uništeno bolešću i socijalnom odbačenošću, degradira i remeti konstituiranje jakoga subjekta. Zaključno će se ustvrditi važnost identiteta da bi se konstituirao jaki ili stabilni subjekt koji će moći biti aktivan, djelatan, solidaran, empatičan, osjetljiv za potrebe i patnje drugih, a ne hermetički zatvoren u svojem svijetu svedenome na zadovoljenje samo svojih potreba.

Slavko Kolar i Marija Škrlec književnim diskursom fikcionaliziraju patnju u svijetu bez empatije kako bi dali glas nijemim, slabim subjektima, kojim izražavaju eklatantnu potrebu za priznavanjem drugosti i različitosti drugoga te preuzimanjem odgovornosti za drugoga/druge, ali njihov glas u zag(l)ušenosti informatičkoga i postmodernoga društva i *selfi* kulture jedva se čuje.

Ključne riječi: decentralizirani subjekt, identitet, invaliditet, patrijarhalni diskurs, postmodernistički diskurs, slabi subjekt

1 Centar za znanstveni rad Hrvatske akademije znanosti i umjetnosti u Vinkovcima, Vinkovci; abilic@hazu.hr.

Uvodno

U istraživanju je naglasak na analizi tekstualnih reprezentacija slaboga subjekta, problematika oblikovanja njegova identiteta ili pak negacije u ovisnosti o društvenim okolnostima i uvjetima, vrijednostima, predrasudama i stereotipima te produciranja patnje koja ostavlja bez riječi i recipijenta.

Cilj je istraživanja ukazati na društvenu odgovornost te odgovoriti na pitanje što mi kao društvo bez vremena i empatije možemo učiniti za potrebite, bolesne, stare, nemoćne, za osobe s invaliditetom i one koji će to prije ili kasnije postati. Biološke determinante u određivanju statusa bolesnih, starih i nemoćnih osoba te osoba s invaliditetom pripadaju medicinskome diskursu i nisu relevantne za ovo istraživanje. Kako senzibilizirati društvo i pojedinca za skrb o potrebitima? U prvome redu pravnim sredstvima i zakonskim regulativama te pojačanim i funkcionalnim zdravstveno-socijalnim uslugama i mjerama već je potvrđena skrb jer su ranije teme invalidnosti i invaliditeta bile u domeni medicine, psihologije i socijalnoga rada. Kako književnim, filmskim, kazališno-scenskim i likovnim sredstvima te medijskim putem postići pomake, što se apriorno čini manje učinkovitim, dapače sumnjičavo gledamo na praktični ishod i korist za osobu kojoj je potrebno razumijevanje i tuđa ruka, za koju treba dati svoj glas. Jesmo li posve u pravu?

Pristup korpusu: empatijsko-etički model čitanja

Otkako je invaliditet 90-ih godina 20. stoljeća postao predmetom istraživanja „humanističkih znanosti i interdisciplinarnoga pristupa književnosti, lingvistike, umjetnosti, filozofije, povijesti, antropologije, kulturologije, didaktike i pedagogije, skrenuta je pozornost na istraživanja socijalnoga modela invalidnosti, a njime su uvjetovana istraživanja empatije, stigme, stereotipa, manipulacije, govora u ime drugoga kao i pripovijedanja o invaliditetu“ (Peternai Andrić, 2019, 22). Narativiziranjem invaliditeta, verbaliziranjem patnje i traume obespravljenoga, različitoga, drukčijega, nijemoga, slaboga subjekta poticajno se djeluje na propitivanje uloge narativne, autorske i recepcijske empatije u iniciranju i aktiviranju empatijskoga altruizma i izgradnji boljega društva. Empatijskim altruizmom potvrđuje se moć i učinkovitost književnosti u izvanknjiževnoj zbilji jer

potiče razumijevanje, odgaja i demokratizira svijest pojedinca, upoznaje s pravima i potrebama drugih različitih i drukčijih, utječe na oblikovanje kulturnoga identiteta i etičkoga profila te na zdravlje društva uopće (Nussbaum, 2000).

Narativna/pripovjedna empatija podrazumijeva „dijeljenje osjećaja i preuzimanja perspektive potaknuto čitanjem, gledanjem, slušanjem ili zamišljanjem pripovijesti ili pak situacije i stanja nekog drugog" (Keen, 2007). Suzanne Keen razlikuje autorsku i čitateljsku/recepcijsku empatiju. Autorska empatija podrazumijeva autorovu naklonost pri odabiru i oblikovanju likova, implementaciju strategija kojima izaziva recepcijsku reakciju te aktivira čitateljsku empatiju dajući svoj glas nijemomu subjektu. Empatijska reakcija povezana je s angažiranim čitateljem i njegovim aktivizmom kojim aktualizira problem patnje drugoga, različitoga, drukčijega. Čitateljska se empatija odnosi na čitateljevo ulaganje u lik, identifikaciju s pročitanim te ulaženje u svijest drugoga i razumijevanje. U književnome liku prepoznajemo sebe i druge, svoje i tuđe konflikte, probleme, bol, stradanja, stremljenja i nadanja, pojedinačnu i kolektivnu patnju. Čitanjem književnih djela ulazimo u tuđi život, upoznajemo probleme drugoga, sondiramo u njegovu duhovnu i psihičku nutrinu te utažujemo svoju intelektualnu, afektivnu i nagonsku znatiželju, pronalazimo odgovore za potiskivane misli i osujećivane želje. Prema mišljenju književnoga teoretičara Vincenta Jouvea, književni je lik izlika čitatelju za doživljavanje nedoživljenoga, nespoznatoga, potiskivanoga, željenoga, neostvarenoga, upoznavanje nepoznatoga, pa čak i osuđenoga i tabuiranoga (Jouve, prema Milanja (ur.), 2000). Introspektivnim prodorom u tajne tuđe nepoznate nutrine pri čitanju recipijent oslobađa svoju dubinsku psihičku energiju. Osim što književna fikcija zadovoljava čitateljeve želje pomoću mehanizma nadomještenoga iskustva, prenosi nepoznata iskustva te potiče zauzimanje stava prema tuđim iskustvima i mislima, pridonosi učvršćivanju ili opovrgavanju čitateljeva sustava vrijednosti prema teoretičaru recepcije Wolfgangu Iseru (Iser, 2001). Čitanjem se apsorbiraju nova iskustva koja nismo doživjeli i tuđe misli koje pripadaju mentalnome sklopu koji ne poznajemo te se iskustveno obogaćujemo i mentalno proširujemo, provjeravamo svoje vrijednosti i stavove, odustajemo od njih ili ih učvršćujemo, a nove pak usvajamo. Književnost omogućuje ulazak u svijest drugih i razumijevanje drukčijih i različitih, a zahvaljujući narativnoj, autorskoj i čitateljskoj empatiji propituje savjest čovječanstva i resetira ga te mijenja zahvaljujući

empatijskome aktivizmu i njegovoj ulozi u oblikovanju morala i pozitivnih oblika socijalnoga ponašanja.

Dok se pod apatijom podrazumijeva emotivna neutralnost, empatija se definira kao intrapersonalan psihološki pojam i unutrašnji proces prepoznavanja i razumijevanja pozitivnih i negativnih osjećaja druge osobe u tolikoj mjeri da poistovjećivanje i identifikacija omogućuje vidjeti svijet tuđim očima, iz perspektive druge osobe, što rezultira osjećajem sućuti, brige i odgovornosti za drugoga, posebice pri doživljaju patnje, stoga je empatija, osim s identifikacijom, povezana s altruizmom, moralom i aktivizmom. Često se poistovjećuje sa simpatijom koja označava suosjećanje, ali kao vanjski proces jer su onaj tko osjeća i onaj tko promatra distancirani, dakle ne dolazi do identifikacije. Premda simpatija uključuje brigu za drugoga i pomoć kad ustreba, uglavnom u nevolji i pri negativnim emocijama, smatra se vanjskim procesom i društvenim oblikom ponašanja (Wispé, 1986).

Istraživačka je pozornost u ovome članku usmjerena na korpus tekstova s reprezentacijom slaboga, nijemoga subjekta, položaja i statusa različitih, drukčijih, bolesnih osoba i osoba s invaliditetom u obiteljskoj i široj zajednici te se propituje protezanje istraživane problematike s tekstualne zbilje na izvantekstualnu, prezentiranu zbilju. Uzorak odabranih i analiziranih tekstova uzet je iz tri vremenski odvojene točke, a svaki od njih posvjedočuje svoje vrijeme, kao i kulturu pisanja:

- 1898. – 1902. nastala je rukopisna etnografska građa pučkoga učitelja Ivana Filakovca *Župa Retkovci, narodni život i običaji*, pisana organskim idiomom na 278 stranica, neobjavljena je i arhivirana u Arhivu Odsjeka za etnologiju HAZU-a u Zagrebu.
- Prvi su put objavljene ruralne novele Slavka Kolara *Breza* u *Savremeniku* 1928. i *Svoga tela gospodar* u *Hrvatskoj reviji* 1931., potom objedinjene u zbirci *Mi smo za pravicu* (Zagreb, 1936.). Pripadaju međuratnoj hrvatskoj književnosti s dominantnom poetikom sintetičkoga realizma ili modernoga objektivizma, tj. socijalno angažiranoj književnosti naglašene realističko-naturalističke poetike.
- Dramski tekst nepoznate mlade, još neafirmirane spisateljice Marije Škrlec s tematikom postmoderne kulture tijela *Posljednji intervju s vampirom* objavljen je 2010. u elektroničkome izdanju, dostupnom na mrežnoj stranici http://drame.hr/hr/drame/179-posljednji-intervju-s-vampirom-marija-skrlec.

Etnografski diskurs bez emocija i tradicijsko društvo bez empatije

Motivacijski djeluju ulomci iz rukopisne etnografske građe Ivana Filakovca, pučkoga učitelja, koji opisuje tradicijski život u Retkovcima, selu 17 km jugozapadno od Vinkovaca, 1898. – 1902., dakle prije više od 100 godina:

> „Čitavo selo slabo mari za bolesnike, do jedino roditelja i rodbine, kumova, drugova i drûga, koi bolesnika poodu, pitaju ga, kako mu je, razgovaraju i sažaļuju ga, kaki je propo, pa da je već živ u grobu.
>
> Bolesniku je kako tako, više nevoļno, jer se malko brine kuća za ńegov pravi lek, već se tražu vračolije i proroštva na kraj sveta; no bolesnik leži na svojoj posteļe i nude ga sa svakakim jelim i pilim. Luđaku je naopako, jer ga se kućani klone, isprdavaje ga, do oca i matere, braće i sestara, a svi se ništa nebrinu za ńegovo lečeńe.
>
> Čeljade, koe je nešto zašlo s pameću, zove svet smušenjak. Život mu je u kuće svojoj kaki taki, no selo se š njim sprdičuje, zadirkuje ga i pravi š njim komendije. Koe posve zajde s pameću, kažu da je luđak. Luđaku svako beži s puta ko kakvom vilenjaku pa se tako čeljade prebija brez jela i pila od nemila do nedraga.“

Položaj bolesnika u seoskoj zajednici nije bio nimalo lak, selo nije marilo za njega, osim ukućana o kojima je isključivo ovisio njegov položaj te je bio teret obitelji. Duševno bolesni nisu bili prihvaćeni u tradicijskoj seoskoj zajednici, nego naprotiv stigmatizirani, isključeni i izrugivani. Jezik invalidnosti ili odstupanja od norme i prosjeka, potvrđen diskriminirajućim leksikom koji pri tvorbi riječi ističe nedostatak, manu ili osobinu, očituje negativan stav toga društva prema različitim, drukčijim i slabijim:

butronja, onaj koji ima velik trbuh

ereš, onaj koji ima zgrbljen vrat

nosan, onaj koji ima velik nos

lampan, onaj koji ima velike usnice

ćelaš, ćelavac

oblizan, onaj koji nema brkove

gulaš, onaj koji ima zgrbljena leđa

ćoravac, slijep čovjek

gluvak, gluh čovjek

zrakavac, razrok čovjek

mundavac, čovjek s govornom manom

grngegavac, onaj koji govori kroz nos

puljat, onaj koji ima krupne oči

vilovnjak, onaj kojemu se priviđa

tupavac, onaj koji ništa ne pamti

luđak, onaj koji sam pjeva, skače, sam sa sobom govori

smušenjak, onaj koji je smušen.

Filakovčeva rukopisna građa pripada emocionalno neutralnome etnografskom diskursu kojemu pristupamo kao fakciji, tipu iskaza s većim referencijalnim odnosom prema stvarnosti, kao objektivnome faktografskom opisu. Ako je pak stupanj referencije prema stvarnosti manji, govorimo o književnoj fikciji. Iako je etnografski diskurs emocionalno prazan, upućuje na činjenično stanje tradicijske zajednice te njezina odnosa prema bolesnicima i osobama s invaliditetom. Filakovčev etnografski tekst pruža potresan objektivan faktografski podatak o oblicima isključivanja, odbacivanja, neprihvaćanja i stigmatiziranja različitih, drukčijih, bolesnih osoba, kao i osoba s invaliditetom u Retkovcima krajem 19. i početkom 20. stoljeća kao lokalnoj, ruralnoj, agrikulturnoj zajednici s velikim brojem nepismenih, sa zajedničkim iskustvom načina života i običaja, regionalnom sviješću te uporabom lokalnoga neknjiževnoga jezika, tj. mjesnoga govora, organskoga idioma najnižega ranga.

Empatijsko-etički model čitanja Kolarovih novela *Breza* i *Svoga tela gospodar*

Fikcijski tekst ima jači empatijski potencijal (Peternai Andrić, 2019, 73) od fakcijskoga te će u pristupu Kolarovim novelama *Breza* (1928) i *Svoga tela gospodar* (1931) biti primijenjen empatijsko-etički model čitanja. Književna fikcija, uvodeći čitatelja u doživljajno polje svojih likova, omogućuje mu pratiti njihovu sudbinu, upoznati iskustva, razmišljanja i emotivni svijet. Dok etnografski diskurs izbjegava prožetost emocijama, u književnome su

diskursu emocije jače zastupljene. Naime, emocije su u nekim diskursima slabije zastupljene, kao što je u znanstvenome i akademskome diskursu, nešto više u političkome, a najjače u književnome diskursu (Abram, 2013). Za razliku od emocionalno praznoga etnografskog diskursa, književni diskurs emocionalno je puniji, nabijeniji. Književnik koristi emocijske riječi da bi manipulirao emocijama čitatelja, prešutnim ga ugovorom navodi da uđe u tekst, da ga prati, shvati, razumije, uživi se u njega i identificira s carstvom *kao da*, nadogradi i mentalno proširi te aktivira empatiju. Osim radnjom (fabulom, zapletom), smještenom u doživljajno polje fiktivnih likova, književnik svoj diskurs puni doživljajima i emocijama. Odnos književne i izvanknjiževne zbilje poprilično je transparentan, pogotovo kada je u književnome djelu primijenjeno mimetičko načelo koje teži reprezentaciji svijeta. Realističko-naturalistička poetika potencira odnos književne i izvanknjiževne zbilje te problem predočavanja ili odražavanja stvarnosti u književnome tekstu, stoga Kolarove novele upućuju na prepoznavanje struktura izvanknjiževne zbilje te na reprezentacijske sposobnosti književnosti i njezinu referencijalnu funkciju.

Emocijski se diskurs definira kao diskurs kojemu je emocija konstituirajuća jedinica, a najočitiji je u diskursima povezanim s manipulacijom, kao što je politički diskurs, a napose književni diskurs jer je književnost najpodložnija manipulativnosti emocijskoga diskursa. Književnik koristi emocijske riječi da bi pri recepciji pridobio čitatelja, izazvao emocije i empatijsku reakciju. Kolarove se novele *Breza* i *Svoga tela gospodar* temelje na diskursu ljubavi. Za proces (de)konstrukcije emocije potrebna je komunikacija s tekstom – dijalog čitatelja i emocije s jezičnom situacijom te su u Kolarovim novelama emociji neostvarene, neuzvraćene ljubavi kao složenoj emociji pridodana emocija tuge, doživljaj razočaranja i patnje zbog tragičnih sudbina dviju tragačica za ljubavlju, bolesne, siromašne ljepotice Janice i hrome, neprivlačne, postarije, imućne Rože. Njihov neuspjeh i patnja biološki su i socijalno motivirani koliko tjelesnim stanjem, slabom fizičkom konstitucijom, bolešću, izgledom ili hromošću, toliko i muževljevim ignoriranjem njihova stanja i isključivanjem iz bračnoga života te društvenim normama i vrijednostima patrijarhalnoga društva koji ženu podčinjava. Janica i Roža nijemi su i slabi subjekti u jakoj socijalnoj, patrijarhalnoj sredini, stoga je primjenjiv i socijalni model u analizi njihove drugosti i različitosti, što su presudno utjecale na njihovu tragičnu sudbinu.

Nijemi, slabi subjekt u društvu bez empatije

U oba je promatrana narativa paradoksalno to što reprezentacija društva bez empatije producira jake emocije, izaziva etičke dvojbe i zauzimanje stava, pobuđuje snažnu recepcijsku empatiju baš kao što su konkretna situacija iz života i autorska empatija bili okidači i motivacija za pisanje, što je Slavko Kolar u intervjuu Vlatku Pavletiću posvjedočio: „Za *Brezu* dao mi je materijal moj špan i lugar u Gornjem Hruševcu koji me je pet-šest dana poslije smrti svoje žene tražio dopust da ide na svadbu i tamo je doista bio barjaktar." (Kolar, prema Pavletić, 1956).

U Kolarovim novelama *Breza* (1928) i *Svoga tela gospodar* (1931) glavnim su akterima dva bračna para: Marko Labudan i Janica, rođ. Turković, te Iva Pavunčec Bagušar i Roža, rođ. Brezarić. Oba su braka zakonito sklopljena prema crkvenome, katoličkome obredu, ali po nagovoru: jedan radi reda i uklapanja u ženikov projekt društvene afirmacije u kojemu ženina ljepota može biti od pomoći u napredovanju i zauzimanju bolje statusne pozicije, a drugi je sklopljen kao dogovoreni brak između roditelja, pod prisilom, neslobodnom voljom zbog materijalnoga interesa i namirivanja štete koju je prouzročio maloljetni ženik svojim nemarom, čime je doveo obitelj do gladi, pri čemu je evidentna i vladavina očinskoga patrijarhata jer Iva još nije punoljetan. Jedan je brak konzumiran, drugi nije, a oba su izvor patnje, jada i nesreće. Premda bračni ugovor obvezuje, Marko je pogazio bračni zavjet u ženinoj bolesti, Iva pak u svim danima svojega bračnog života odbijajući poštovati svoju zakonitu ženu, ignorirajući ju i odbacujući. Janica i Roža nisu pogazile svoj bračni zavjet.

U obje novele feministička teorija i kritika imaju plodno tlo za interpretaciju odnosa muškarac – žena i kritiku muškoga diskursa, patrijarhalne ideologije i androcentrične kulture. U kontekstu patrijarhalne ideologije muške kulture otkrivamo književne reprezentacije višestruko slabih subjekata kada je u pitanju ženska submisivna pozicioniranost u patrijarhalnome ruralnom okruženju, kada su u pitanju siromaštvo i zaostalost te kada je riječ o tjelesnome ispunjavanju ili pak odstupanju od normi, tj. o problematičnoj tjelesnosti, što otvara prostor istraživanju invaliditeta u književnosti. Feminističkoj kritici i teoriji patrijarhalno je društvo kontrastno sredstvo na čijoj podlozi nalazi uporište za davanje glasa i osvješćivanje submisivnoga položaja žena u društvu. Preferirajući jednakost spolova, u fokusu su joj jaki ženski subjekti, a iz fokusa su joj izmaknuli slabi

subjekti, posebice s invaliditetom bez obzira na rodno/spolno određenje. Premda su obje obitelji patrijarhalne sa suživotom četiriju generacija pod istim krovom, obitelj nije mjesto empatijske komunikacije, solidarnosti i međugeneracijskoga transfera, nego strašno mjesto diskriminacije i kršenja ljudskih prava. Patrijarhalna obiteljska zajednica očituje svoje vrijednosti ponižavajuće za ženski spol od rođenja pa do fizičkoga kažnjavanja:

> „… rodila je Janica dijete. Nije, na žalost, bio dečko, već curica. (…) Marko je bio poprilično dobar, tek malo strog, kako i treba da je pravi čovjek. Ćušio je Janicu u ovu godinu dana kako zajedno žive, tek jedanput jer koji ju je đavo gonio da se na nj otresa kad je vidjela da je malo, kao reći, pijan. Ali sada, otkako je bolesna, dolazi on tek na ručak i na večeru, a i to kanda izbjegava, ništa je ne pita niti je gleda. Zna ona da on ne voli tih ženskih bolesti, mrski su njemu ti bolni uzdasi i ti žalosni razgovori."

Odstupanje od norme i različitost povod su za književne reprezentacije izdvojenih pojedinaca: lokalna ljepotica svojom pojavom vitke, visoke, slabe, krhke i senzibilne djevojke izdvaja se iz norme i prosjeka seoske zajednice gdje su sve djevojke „kao medvjedi".

Agonija nasmrt bolesne Janice motivira pripovijedanje kao zagonetka kojom se aktivira čitateljev interes i znatiželja na početku novele: što se moralo dogoditi mladoj 18-godišnjoj ženi da je dospjela na samrtnu postelju. Početni je impuls za pripovijedanje različitost i iznimna priča o iznimnome pojedincu koji se izdvojio iz većine: Janica ljepotom i krhkom pojavom, potom kao bolesnica u obitelji gdje se ni od starosti ne umire, ali i prije smrti postaje suvišnim i odbačenim:

> „U kutu do peći sjedi stara majka, mati Mike Labudana. Ona je slijepa, gluha i bez zuba. Nitko joj godina ne zna i ona u kući ništa ne znači. Vječno prede u svom kutu ili čija perje, i one prazne upale čeljusti neprestano nešto melju. Nitko se na nju ne osvrće, a ona vječno nešto mumlja. Da li psuje ili se bogu moli – tko bi to znao i razumio!"

Književna fikcija ima jak empatijski potencijal, a pogotovo pri tematiziranju nevinih žrtava, njihove iznimnosti i stigme. Janičina iznimna pojava ljepote u kontekstu socijalne bijede i zaostalosti vanjska je stigma koja ju izdvaja iz okoline i prikazuje različitom. U egoističnoj, zaostaloj, zatucanoj sredini nerazumijevanje za prava rodilje prouzročilo je bolest,

smrt novorođenčeta i mlade majke, produciralo nevolju, jad i patnju. Uz siromaštvo, ljepota i bolest stigme su u takvome socijalnom okruženju: ljepota je poželjna razlika, ali beskorisna u društvu siromašnih, bolest je nepoželjna razlika, pogotovo u svijetu jakih i zdravih, a štetna i kobna u borbi za golu egzistenciju.

Tijelo žene: „breza među bukvama"

Identitet osobe oblikuje, među ostalim, i tijelo svojom fizičkom pojavnošću i biološkom određenošću, ali i njegova pozicioniranost u društvenome i kulturnome okruženju u smislu stigmatiziranja, normizacije, uključenosti i isključenosti. Tjelesnost je izvor nesreće za obje protagonistkinje: Janičino mlado, lijepo i privlačno, poslije bolesno tijelo – Rožino postarije, neprivlačno i odbojno. Njihova različitost od drugih prouzročila im je nesreću, bol i patnju.

Reprezentacije ženstvenosti kao ideala ljepote produkt su muških fantazija. Muški pogledi na pojavu ženske ljepote manifestiraju fascinaciju koja često rezultira idealizacijom ili objektivizacijom: žensko tijelo u maskulinome društvu i kulturi reprezentirano je kao nadomjestak muškarcu, kao podređeni i seksualni objekt jer je tjelesnost kulturno i ideološki određena hegemonijskim praksama (Marot Kiš i Bujan, 2008).

Izvor je Janičine nesreće koliko u njezinu lijepom, mladom, privlačnom, poželjnom tijelu, toliko i u društvenoj okolini. Uzrok je i Markovo sljepilo za Janičinu ljepotu, ali i preveliku osjetljivost za društvenu afirmaciju te je na njegov odabir bračne partnerice utjecalo tuđe mišljenje, mišljenje nadređenoga mu i hijerarhijski bolje pozicioniranoga šefa, nadšumara kojemu je Janičina ljepota zapela za oko: „To je cura! Vidiš kako je tanana, pa visoka, pa fina, kao breza! Upravo kao breza. Gotovo bih rekao: otmjena pojava! … što je breza među bukvama i grabima, to ti je ta djevojka među tim vašim glomaznim curetinama!"

Muški pogled na djevojačku ljepotu obavijen je divinizacijom. Rodni stereotipi u predočavanju žena naglašavaju ljepotu, a u predočavanju muškaraca snagu, hrabrost, agresivnost i nadmoć. Marko Labudan postariji je momak koji je izgubio vrijeme zauzet oko napredovanja radeći u Americi, potom sudjelujući u Prvome svjetskom ratu, ali mu godine, radno i ratno iskustvo idu u prilog: afirmirao se kao ličnost u zajednici, kao jaki subjekt

poželjnoga mačoističkog ponašanja, hladan, egoističan, iskusan muškarac, „svjetski čovjek", prihvaćen u društvu, uzdigao se kao lugar iznad seoske sirotinje. Tjelesno privlačan, postao je lokalni zavodnik, obljubljen od žena te je izazivao ženske uzdahe kao i razočaranje odabirom bračne partnerice jer „mogel je dobiti curu debelu kak mesaricu pa još i bogatu…, mogao je birati koju je htio". Prije stotinu godina društveno konstruirana norma ženske ljepote povezana je s većom tjelesnom masom i sažeta u sintagmi *lijepa pa debela*. Markova se ambicija očituje u koristoljubivome pristupu Janičinu tijelu kao poželjnoj ljepotici iz druge ruke i tuđih očiju, iz centra moći koji mu može pomoći u boljemu statusnom društvenom pozicioniranju. Janica je dakle trofej, alat i pomoćno sredstvo koje će mu olakšati promaknuće u zvanju i pomicanje u društvenoj hijerarhiji.

Janičino tijelo i iskustvo tjelesnosti kulturno su i ideološki određeni odnosom hegemonijskih praksi prema funkcioniranju tijela: lijepo žensko tijelo poželjno je, ali u siromašnoj ruralnoj sredini više se vrednuje zdravo, snažno tijelo kao radna snaga, dok je bolesno tijelo nepoželjno, beskorisno, teret, objekt sažaljenja i odbacivanja. Na Janičino tijelo utjecali su i odnosi moći unutar obitelji nametući njezinu tijelu imperativ pokornosti i korisnosti: svekrva Kata i starija snaha Jaga udružile su se protiv „nove mlade", nalažu joj izvršenje svih poslova, a kobna je bila prisila na rad u preranome postporođajnom vremenu i lošemu meteorološkom jesenskom nevremenu. Iskustvo tjelesnosti preko fizičke i psihičke boli uslijed bolesti dovodi do gubitka identiteta ljepotice, ali aktivira svijest o bolesnome tijelu kao izvoru nesreće te najposlije svijest o odbačenomu tijelu.

„Stara cura" s „falingom"

U kontekstu patrijarhalne ideologije Roža se uklapa u stereotip „stare *dekle*" iako su joj tek 24 godine. Sedam godina mlađi ženik i mlađa sestra referentne su točke koje utječu na doživljaj njezine starosti. Premda je iz imućnije obitelji u društvu gdje je materijalna sigurnost poželjna kvaliteta, ostala je neudana zbog neprivlačnoga izgleda i hromosti:

> „Curetina velika, koščata, a nekud „nesklavurna". Prsa joj kao daska, a lice se otegnulo kao litanije svih svetih. Kao da će zaplakati… Govori tiho i cmizdravo, rekao bi, trbuh je boli. Međutim sve to još ne bi smetalo, jer kakva korist od ljepote, tek učinilo se njemu da

cura pomalo šepa. Lijeva joj noga ima nekako zavrnuto stopalo pa sve misliš – zapet će tim opankom o desnu nogu! To je već falinga ozbiljnija!"

Uvučenost Rožina tijela kao robe s greškom u robnu razmjenu ekonomski je uvjetovana siromaštvom i borbom za goli opstanak Pavunčecovih i ekonomski situiranih Brezarića. Sedamnaestogodišnji Iva mladi je buntovnik, „svoga tela gospodar", subverzivnoga je djelovanja na patrijarhalni sustav: nakon nesvjesnoga prijestupa, umjesto da popravi počinjenu štetu, uslijedio je svjesni inat i otpor instituciji braka kao „posvećenoj" zajednici muškarca i žene, najznačajnijoj instituciji patrijarhalnoga sustava, upornim odricanjem od prava na postelju i prihvaćanja bračnih dužnosti. U pravnim očima brak mu je ništavan od samoga sklapanja jer ga je zaključio maloljetni ženik pod prinudom radi stjecanja materijalne koristi (krave Pisave), a ne radi ostvarivanja zajednice života. S mladenkine pak strane sklopljen je radi reda da se kao „stara cura" napokon uda i omogući udaju mlađoj sestri jer tako nalažu patrijarhalni običaji. Ivin i Rožin brak nije konzumiran, Roža je diskriminirana, ignorirana i šikanirana od zakonitoga supruga, koji ju vara s drugom ženom, udovicom Jagom. Ipak do rastave ne dolazi. Dok je Janica zbog bolesti izgubila bitku, Roža se svim snagama bori želeći biti uključena u obiteljsku zajednicu poštujući vrijednosti patrijarhalne zajednice, dokazujući se radom, korektnim i čednim ponašanjem, poslušnošću, prihvaćanjem nedaća, trpljenjem i šutnjom kao pasivni objekt: „Mili Bože, ti dobro znaš kak se ja mučim i kak delam i ob svemu brigu vodim… pošteno se vladam i reda držim, a moj muž zakonski nijedne reči za mene nima!... Je li to pravica? Je li to poštenje?"

Želeći biti „prava žena", podržava ideal patrijarhalne obitelji i zajednice. Sintagma „prâva žèna" nastala je u kontekstu patrijarhalne zajednice, zadržala se i održala zahvaljujući reproduciranjem patrijarhalnih vrijednosti. Patrijarhalno društvo i hrvatska kultura 19. stoljeća postavili su paradigmu uzorne, „prave žene", koja mora biti tiha, ponizna, podložna, poslušna, odana, požrtvovna supruga i majka, radina i okretna kućanica, nacionalno i vjerski osviještena odgojiteljica, prva učiteljica materinskoga jezika i vjeroučiteljica, moralni arbitar, čuvarica kućnoga praga i ognjišta, anđeo doma i kreatorica obiteljske topline. „Pravoj ženi" kao uzornoj kućanici i majci mjesto je u privatnome obiteljskom okruženju i kućnome ambijentu. Svaki otklon od ideala „prave žene" i društvenih normi bio je

sankcioniran, negativno vrijednosno određen, osuđen i kažnjen. Roža je silno željela biti „prava žena“ i potajno majka, ali nije uspijevala:

> „Nije Roža bila nikakva vatrena ženska, nije u njoj ključala nikakva strast ni grešna želja, niti je bila željna neke naročite ljubavi i nježnosti – o tom ona nije snivala – njoj je bilo samo do toga da bude žena, kad je već po zakonu žena, i da bude možda mati (no ta je željica bila već dublje sakrivena…“

Roža trpi diskriminaciju kao označeni subjekt s nepoželjnim osobinama neprivlačne vanjštine i tjelesnoga nedostatka: od supruga starija sedam godina, neprivlačna, hroma. Međutim, invaliditet ne ugrožava i ne dovodi u pitanje njezine tradicionalne društvene uloge. Ignoriranje je strategija kojom muž Iva održava dominantan položaj nad suprugom držeći je u pokornosti, podređenome, potlačenome položaju pretvarajući je u pasivan objekt i žrtvu osporavajući joj pravo na ljubav i majčinstvo te osobno potvrđivanje. Isključena iz seksualnosti i reprodukcije, Roža je stavljena u najlošiji mogući položaj subjekta bez identiteta: niti je djevojka niti žena, zakinuta je na intimnome području, zakinuta za majčinstvo, znanstvenim diskursom rečeno ne samo nijemi slabi subjekt nego subjekt bez identiteta, što potkrjepljuje i književni diskurs: „Roža ostala ni žena ni djevojka. Kud je već žuta bila, požutjela je većma. Kud je tiha bila, umuknula skoro sasvim. Glas joj se otanjio, kao na izdisanju, drhtav i jedva čujan.“ Taj mučni diskriminirajući položaj izaziva ismijavanje i izrugivanje cijele zajednice jer nikada nitko nije vidio da muž ne treba svoje žene. Ivina hladnoća prema Roži i ignoriranje bračnih obveza djeluje subverzivno i na patrijarhalni sustav dovodeći u pitanje očinsku vlast, dominantnoga Jakoba, *patera familijusa* Pavunčecovih, i status braka kao posvećene zajednice muškarca i žene te obitelji kao stupa društva. Lišavanje udane žene majčinstva diskvalificira njezino pravo na potomstvo unutar braka te izaziva čitateljsku empatiju. U patrijarhalnome diskursu nereproduktivna žena negativno je vrijednosno određena, što eksplicira diskriminirajući leksem *jalova*. Kada Iva u javnome prostoru *birtije* tuče Rožu zbog coprarije i čarobnoga napitka, koji mu je potajno složila i poslužila, otkrivamo da ju on ipak smatra svojom suprugom što mu daje za pravo tući ju te se opire uvođenju reda policijskih službenika pitanjem: „Je li moja žena državna ili općinska stvar?“

Glas za nijeme, slabe subjekte i autorska empatija

Zapadnoj kulturi, društvu i mišljenju svojstvene su binarne opozicije duh – tijelo, muško – žensko, kultura – priroda, razum – emocije te hijerarhija i dominacija jednoga člana suprotstavljenoga para nad drugim. Shodno tomu tijelo je podređeno duhu, žena muškarcu, priroda kulturi, emocije razumu. U procesu oblikovanja identiteta, uz ostalo, tijelo utječe na društveno i kulturno okruženje i, obrnuto, na tijelo utječe okruženje svojim normama, vrijednostima, predrasudama i stereotipima. Kada tijelo postane objekt u procesu normiranja i diktata, uklapanja ili isključivanja u društvene i kulturne obrasce, često postaje žrtva tuđega ponašanja, ali i svojih očekivanja, razapeto između dominantne ideologije i promoviranih vrijednosti i svojih (ne)sposobnosti, što prouzročuje bol i patnju. Tijelo se prilagođava okolini da bi moglo funkcionirati, a što kada ne može i ako ne može. Što kada su zahtjevi društvene okoline jaki, a tijelo slabo?

Kolarovi narativi potvrđuju dominaciju muške ideologije koja ističe fenomen inferiorizacije i ženskoga nedostatka. Lijepa i mlada, ali slaba i bolesna Janica te snažna i imućna, postarija, neprivlačna i hroma Roža nisu svojim djelovanjem poljuljale dominantni položaj tradicionalističkih postavki s muškim privilegijama ni ideologeme patrijarhalne kulture koji lijepu ženu konstruiraju i reprezentiraju kao poželjni seksualni objekt, a stariju i neizglednu, k tome s tjelesnim nedostatkom, kao nepoželjan objekt. Obje potvrđuju status žene kao inferiorne pojave u tradicionalnome društvu gdje joj je uskraćena društvena afirmacija, onemogućeno djelovati izvan zadana sustava. Prihvatile su trpljenje i nametnutu im šutnju kao prigušena grupa u krugu zajednice: Roža je šutnjom prikrivala svoju nesreću, a u *Brezi* se, doduše, čuje plač umiruće novorođene djevojčice i vapaj njezine majke, ali bez odgovarajućega odgovora i odjeka u obiteljskoj i seoskoj zajednici, gdje ne postoji empatijska komunikacija ni empatijsko povezivanje. Pisac im je kao nijemim, slabim subjektima dao svoj glas kojim potvrđuje autorsku empatiju. Njegov govor u ime nijemih, slabih subjekata potvrđuje odgovornost pisca i književni čin kao moralni čin reprezentacije i zastupanja onih koji imaju negativno iskustvo i patnju, a nisu ih u poziciji reprezentirati. Njegov je glas motiviran nepodnošljivom i neizrecivom patnjom žene kao submisivne druge što ga potiče na tematiziranje njezine patnje sa sjedištem u životu. Osjeća se kao književnik pozvanim da kao povlašteni subjekt, čiji se glas čuje u javnome životu,

postigne i određene rezultate u ime subjekata bez glasa te izazove empatiju i promjene u mentalnome sklopu recipijenata. Praćenjem procesa produciranja patnje i stvaranja traume, otvara se problematika neizrecivoga i govora u ime drugoga te autorske, narativne i čitateljske empatije. Empatija, koja se definira kao unutrašnji proces prepoznavanja i razumijevanja pozitivnih i negativnih osjećaja druge osobe, inicira osjećaj sućuti, brige i odgovornosti za drugoga, posebice pri doživljaju traume i patnje, potom altruizma i pozitivnih oblika socijalnoga ponašanja.

Obje su Kolarove novele antologijski, kanonski tekstovi, nalaze se među lektirnim naslovima, lingvometodički su predlošci u nastavi hrvatskoga jezika. Budući da posjeduju veliku empatijsku moć, koja se aktivira pri recepciji i školskoj interpretaciji, primjerene su za postizanje bibliopedagoških, bibliopreventivnih i biblioterapeutskih rezultata kod učeničke populacije. Njihovom se interpretacijom praktički dokazuje važnost autorske empatije jer se njome aktualizira pitanje patnje drugoga, različitoga, drukčijega i slabijega, kojemu se daje glas, potom narativne empatije kojom se pobuđuje čitateljska empatijska reakcija i s njom u sprezi altruizam, moral i aktivizam. Oba Kolarova naslova ukazuju na važnost pripovijedanja o bolesti i invaliditetu ne samo u književnosti nego i u drugim umjetnostima i medijima koji su u stanju podvrgnuti kritici nepovoljno stanje društveno konstruiranoga identiteta osoba s invaliditetom i slabih, nijemih subjekata, a napose pobuditi narativnu i recepcijsku empatiju te izazvati empatijski altruizam i empatičko povezivanje s drugima.

Navedene su novele doživjele vrlo plodnu produktivno-kreativnu recepciju vidljivu u dramatizacijama, kazališnim uprizorenjima i filmskim ostvarenjima te su nastavile izgrađivati i poticati empatijski altruizam u drugim medijima i umjetnostima. Branko Gavella dramski je adaptirao novelu *Svoga tela gospoda* 1956. i postavio na scenu u Zagrebačkome dramskom kazalištu, potom je 1957. snimljen crno-bijeli 95-minutni film u režiji Fedora Hanžekovića prema scenariju Slavka Kolara u produkciji *Jadran-filma*, a nisu izostala javna priznanja: *Zlatna arena* dodijeljena je za scenarij i glavnu ulogu Jakoba glumcu Mladenu Šermentu, *Srebrna arena* za film i žensku ulogu Rože glumici Mariji Kohn. U navedenome se filmu kao vizualno-vremenskoj umjetnosti dodatno vizualizirao Rožin izgled te je hromost kao tjelesna stigma postala dijelom njezina filmskoga identiteta dok je u književnome diskursu samo usputno spomenuta. *Svoga tela gospodar* uprizorilo je 2004. Zagrebačko kazalište *Komedija* u režiji Želimira

Mesarića, a uslijedile su *Nagrade hrvatskoga glumišta* za scenografiju Miljenku Sekuliću, za režiju Želimiru Mesariću, za ulogu Ive Rolandu Žlaburu te za ulogu Rože Vanji Ćirić.

Breza je filmski adaptirana 1967. prema scenariju Slavka Kolara, Ante Babaje i Božidara Violića u režiji Ante Babaje i produkciji *Jadran-filma* te postala jednim od ponajboljih hrvatskih filmova uopće. Na *Filmskome festivalu* u Puli film je osvojio *Brončanu arenu*, *Zlatnu arenu* za ulogu Marka dobio je glumac Bata Živojinović, za kameru snimatelj Tomislav Pinter. U filmu se javlja lik pomaknutoga Jože Svetoga, preuzet iz Kolarove novele *Ženidba Imbre Futača*, kojega u noveli *Breza* nema. Religiozni fanatik i destruktivni puritanac sa seksualnim frustracijama, ali i aspiracijama prema Janici, gajeći idealnu platonsku ljubav, Sveti Jože javlja se kao kontrapunkt Markovoj tjelesnoj erotici zbog čega filmska naracija stavlja u središte konflikt tjelesnoga i duhovnoga u ljubavnome trokutu kojega u noveli nema. U filmskim kadrovima dominira morbidna atmosfera s mrtvim tijelom upropaštene ljepotice kao središnjim motivom naglašavajući prolaznost u taktu smrtne *vure* i ritmu usmene napitnice kojima se naglašava da je sve predodređeno neumitnome kretanju prema kraju, neminovnost smrti kao i tragičnost mlade, nježne, lijepe žene. *Breza* je scenski uprizorena 1996. u zagrebačkome Dramskom kazalištu *Gavella* u režiji Krešimira Dolenčića i dramatizaciji Borisa Svrtana i Davora Žagara te 2011. u varaždinskome Hrvatskom narodnom kazalištu u režiji Želimira Mesarića i dramatizaciji Borivoja Radakovića na kajkavskom. Iznad svih očekivanja bila je baletna predstava *Breza* skladatelja Veseljka Barešića u režiji i koreografiji Dinka Bogdanića i izvedbi baletnoga ansambla Kazališta *Komedija* u Zagrebu 2011., gdje je snažna empatijska reakcija proizišla iz plesnoga i glazbeno-scenskoga izraza.

Postmoderno tijelo u kulturi spektakla i umreženome društvu

Nakon Kolarovih narativa situiranih u tradicijsku agrikulturnu zajednicu patrijarhalnoga svjetonazora učinit ćemo skok u 21. stoljeće kako bismo uočili u kojemu se pravcu kretalo hrvatsko društvo, kultura i književnost. Možemo detektirati i konstatirati da je došlo do raskida s tradicijom, nije više u modi „prava žena“, nego „savršena i uspješna žena“. Postmoderna

kultura i društvo opsjednuti su tjelesnošću te možemo utvrditi kult tijela i s njim povezan kult mladosti, ljepote i uspješnosti. Razvila se politika životnoga stila u kojemu se favorizira estetska dimenzija u svakodnevici običnoga čovjeka koji se brine kako će izgledati podliježući stereotipu šminke i tjelesne ljepote te pretjerane brige za tijelo. Postavši *hommo aestheticus*, pojedinac pomno bira odjeću, namještaj, automobil, glazbu, način života… Vodeći računa o slici kakvu će stvoriti o sebi, stavlja samoreprezentaciju na prvo mjesto i razvija *selfi*-kulturu. Estetsko manifestiranje tjelesnosti u postmodernome društvu i kulturi očituje se u poimanju tijela kao estetske kategorije te je savršeni tjelesni izgled uzor i ideal, dapače, estetski i moralni imperativ jer društveni uspjeh mjeri se izgledom. Poželjno je tijelo u postmodernoj kulturi i društvu mlado, mršavo, zdravo, atraktivno, erotizirano, seksipilno, podvrgnuto dijetama i estetskoj kirurgiji, čime posvjedočuje da svojevoljno želi biti seksualni objekt, uspješno, ekonomski situirano, medijski eksponirano (*selfi*-kultura, društvene mreže) jer najvažnija je slika prezentna u sadašnjosti zato što je postmoderna sva u sinkroniji i vizualizaciji. Tijelo u postmodernoj kulturi svojevoljno, svjesno i pod svaku cijenu treba biti standardizirano. Gabariti standardiziranoga ženskog tijela mjerljivi su: 180 cm visine, 70 kg težine, 90/60/90 cm idealni su omjeri opsega prsnoga koša, struka i bokova. Da bi se postignuo nametnuti tjelesni standard ili da bi mu se približilo, vrši se hiperkontrola nad tijelom strogim dijetama i treninzima. U postmodernome društvu može se birati i oblikovati tijelo kakvo tko želi jer estetska kirurgija tijelo kroji kao odijelo: po potrebi ga može suziti u predjelu bokova i struka liposukcijom, proširiti prsni promjer silikonima, koje ubrizgava i u usnice, može peglati bore, a pojedini organ zamijeniti tuđim. Kozmetičari lijepe nokte i trepavice, ugrađuju pirsinge na pojedine dijelove tijela, kvarcaju i depiliraju mršavo tijelo u tjelesnoj formi zahvaljujući tretmanima dijete koje nutricionisti nude na mrežnim stranicama, a osobni treneri određuju vrstu i trajanje tjelovježbi koje personaliziraju. Da bi zadovoljilo kriterije i stvorilo sliku zadovoljnoga i uspješnoga čovjeka i žene, tijelo je u postmoderni u velikoj mjeri medikamentizirano lijekovima za smirenje i spavanje, tabletama za mršavljenje, osvježavano vitaminima, ojačano energetskim napitcima, održavano maskama za lice, kremama za dan i noć, depilirano, namirisano dezodoransima i parfemima bez obzira na štetnost. Muškarac treba izbildanim tijelom potvrditi fizičku kondiciju i zdrav duh

u zdravome tijelu. Uz preveliku brigu za tijelo, zdrav život i prehranu, uočavamo povećanu sklonost alkoholu i opijatima (sic!).

Usamljenost i otuđenost Y-generacije ili milenijalaca, kao i Z-generacije, prividno je nadomještena društvenim mrežama, intimni život supstituira se pornografijom ili se preferiraju proklamirani promiskuitetni odnosi, seksualne razlike osporavaju transseksualna tijela. Postmoderno tijelo definirano je kao kulturni i društveni konstrukt, nije striktno biološki determinirano zbog čega se može odrediti rodno prema afinitetu, odijevati se kao muškarac i(li) žena, može birati rod i sklapati brak s istim spolom te živjeti s partnerom u zajednici koja nije bračno ozakonjena.

Postmoderno tijelo u medijima dijelom je masovne virtualne stvarnosti, konstruirano zahvaljujući *photoshopovima*, reklamnim trikovima i trgovačkim tehnikama kako bi se njime manipuliralo u korist konzumerizma te povećanja profita i kapitala. Za potrebe potrošačkoga društva, reklamne (sretno, idealno tijelo), modne (fotomodeli, izgladnjele manekenke i nabildani manekeni), filmske (*diva* i *macho*) te pornografske industrije virtualno konstruirano tijelo favorizira se i postavlja za uzor i ideal, a pri tome se zanemaruje i niječe slika obične žene i muškarca u svakodnevnoj borbi za egzistenciju. Umjetno konstruirana slika tijela u medijskoj kulturi i elektroničkoj javnoj komunikaciji odvojena je od stvarnoga života. Slika zaposlenih muškaraca i žena, majki i kućanica prešućena je, nevidljiva, potisnuta slikom ljepotica sa silikonskim pojačanjem prsa i liposukcijskim smanjenjem struka, umjetnim ili geliranim dugim noktima, umjetnim trepavicama, obojenom kosom s ekstenzijama kao i slikom nabildanih muškaraca mačoističkoga ponašanja. Neoliberalni kapitalizam i masovni mediji prakticiraju spektakl i senzaciju s virtualnom slikom žene i muškarca, a manipuliraju sa stvarnim ljudima koji su potrošači i roba na tržištu rada. Forsiranje i favoriziranje slike uspješnih, sretnih i zadovoljnih ljudi, teror ljepote i kult mladosti iscrpljujući su te rezultiraju patologijom nedostatka. Što kada tijelo odbije poslušnost? Što s bolesnim tijelom koje više ne može podnijeti discipliniranje i nadzor, stroge režime prehrane i treninga?

Tridesetogodišnja Marta, prethodnica i(li) pripadnica Y-generacije ili milenijalaca, protagonistkinja drame *Posljednji intervju s vampirom* Marije Škrlec iz 2010., živi u skladu s očekivanjima okoline i standardima iznad

svojih potreba i mogućnosti te dijagnosticira odvojenost duha i tijela kao postmoderno stanje subjekta:

> „Nikada nisam razumjela svoje tijelo, njegove signale. Nikada nisam shvatila što želi, nikada se nismo dopunjavali i imali miran suživot. I što se tiče jela, pića, seksa – dakle primarnih potreba – uvijek sam pretjerivala ili se lišila svega u potpunosti. Bile su to dvije sfere: tijelo i moj um koji je živio negdje gore, u sedmom nebu, neovisno o ovom dolje koje je bilo podložno prežderavanju, opijanju, rizičnom seksu ili na rubu gladi i u teškoj apstinenciji...“

Raspoloćenost subjekta koji ne prihvaća svoje tijelo i vanjštinu, ne vlada sobom, ali podržava osjećaj euforičnoga intenziteta različitim ovisnostima, hedonističkim užicima i nezdravim načinom života, dovodi se do krajnje iscrpljenosti i bolesti:

> „I onda to tijelo obolijeva. Sustavno se ubija. Uništavati sebe iznutra. Tek tu sam osjetila da imam tijelo, da je ono moje ali tad već nisam ništa mogla s njima. (…) Tijelo je prljavo, smrdljivo, zaraslo i puno akni. Ali živi. Samopouzdanje mi je pokopano u jednoj od tih gnojnih rupa na licu. Stiskanje akni. Temperatura. Tablete. Nove tablete. Bulimija. Opet prežderavanje. Jedenje sirovog mesa i suhe tjestenine. Jedenje noktiju, kože, do krvi, cuclanje krvi…“

Bolesti suvremenoga života, dijabetes, „tihi ubojica“, i bulimija, tzv. „bolest modernoga doba“, šire se poput epidemije, a postaju stigme kao i tjelesna disfunkcija u nametnutoj utrci i standardima. Bolesno i debelo tijelo je odbačeno tijelo, kao i stara tijela koja se odvajaju u staračke domove kao heterotopije agonije i umiranja da ne bi usporavala trku života i osporavala utrku za užicima. Didaskalija je ujedno i karakterizacija lika mlade žene oboljele od dijabetesa i bulimije, a dramu razvija oko sebe kao narcisoidnoga subjekta koji se okrenuo protiv sebe i svojega tijela: „Nesretna, bulimična, sklona raznim opijatima i ovisnica o seksu, oboljela od dijabetesa, Marta je nekoliko puta pokušala samoubojstvo tabletama. Ne može prihvatiti sebe ni svoj izgled u ogledalu, a za sve krivi lošu krv.“

Upropaštena Marta okreće se društvu želeći svojih pet minuta slave te svoju priču učiniti javnom i zadovoljiti potrebu za objavom u novinama ili na društvenim mrežama, koje transferiraju informaciju narcističkoj strani subjekta. Želi biti medijski vidljiva u hipertekstualnoj medijalnoj reprezentaciji svijeta te svoje iskustvo kani podijeliti s drugima u umreženome

društvu. Postajući mrežno i interaktivno, njezino životno iskustvo u funkciji medijskoga doživljaja pretvara se u javni prikaz (ne)moći pojedinca koji ga svakom javno povjerava i svima otkriva kako bi postao vidljiv i praćen u medijskome prostoru, tiskovinama i na društvenim mrežama. Svoje intimno iskustvo povjerava nepoznatome novinskom čitatelju ili pretraživaču na daljinu s kojim uspostavlja impersonalni odnos preko apstraktnoga sustava informiranja. Didaskalije daju naputak o toj njezinoj nakani: „Novine se otimaju za njezinu priču. Konačno pristane dati intervju novinaru koji je vampir pa sklope ugovor o razmjeni: intervju u zamjenu za ispijanje krvi i novi život bez problema."

Zašto se u dramski žanr uvodi lik novinara i fingira novinarski žanr intervjua? Marta novinaru-vampiru daje svoj glas, oglašava svoje iskustvo putem medija, a uvija ga u bizarnost kako bi skrenula pozornost javnosti. Društvo čitatelja i pretraživača traga za senzacijom, spektaklom koji će mu medijskim putem pružiti doživljaj postmoderne euforije. Konzumeristička svijest, kultura predstave i umreženo društvo imaju legitimitet i ekskluzivitet na bizarnost radi konstrukcije spektakla i simulakruma u hiperrealnosti koja zamjenjuje stvarni svijet (Rutović, 2016). Bizarni intervju s novinarom-vampirom reprezentira stanje novinarstva koje uspješnost mjeri *klikovima* i *lajkovima*, stoga i pretjeruje u senzacionalističkim sadržajima pogodujući populizmu i kulturi predstava. Zašto je novinar vampir? Jednoznačnoga odgovora nema. Jedan od mogućih odgovora krije se u poslu novinara koji se napajaju i hrane krvlju ljudi čije priče masovno obznanjuju i objavljuju radi čitanosti ne mareći ostavljaju li iza sebe uništenoga čovjeka. Nije važan ni stvarni pojedinac ni istinitost priče, nego prikaz, reprezentacija koja čak i ne mora imati vezu s realnom sociofizičkom zbiljom. Pojedinac je ionako u službi medija kojima je središnji interes reprezentacija događaja kao spektakla, a da bi privukli što veći broj čitatelja ili pretraživača. Jedan je od odgovora i u konstrukciji simulakruma koji konstruira virtualni svijet odmjenjujući stvarni svijet i nudi pseudodogađaj kao supstituciju za stvarni u stvaranju spektakla, koji će ionako biti promatran iz optike „ravnodušnog oka" u impersonalnoj elektroničkoj komunikaciji u kojoj ne postoji empatija za tuđu patnju i bol, ali se traži bizarno. Slabljenje afekata rezultira povećavanjem intenziteta medijskoga doživljaja do spektakla. Postmodernistički subjekt u kolektivnoj virtualnoj i medijskoj mreži proživljava krizu predstavljanja te sudjeluje u konstrukciji simulakruma, proizvodi sliku o sebi prema zahtjevima potrošačko-konzumerističkoga

umreženog društva i društva spektakla svjestan vlastite nemoći u oblikovanju autopredodžbi koje izmiču istini, stvarnosti i željenome identitetu. U knjizi *Kraj moderne* zagovornik postmodernizma Gianni Vattimo tvrdi da u postmodernizmu tehnika stvara svijet, a društvo postaje iznimno osjetljiv organizam priopćavanja te mu je potreban subjekt koji mršavi. Mršavljenje pomaže subjektu da osluškuje poziv bitka koji nije stabilna kategorija te svoju prisutnost ili odsutnost razrješuje u mrežama društva (Vattimo, 2000). U postmodernome svijetu medija gubi se prisutnost pojedinca kojega zamjenjuje pojam subjekta, a u medijima slika, simulirani model ili predstava da bi se privukla pozornost drugih. Postmoderno stanje obilježava mršavljenje subjekta (Vattimo, 2000), raspadanje ili smrt subjekta prema Foucaultovoj definiciji (Foucault, 1971, 413). Stvarnost se preobražava u reprezentaciju i spektakl kako bi se izazvala pozornost javnosti. Postmoderna kultura je kultura predstava, predodžbi, simulakruma, reprezentacija u virtualnome svijetu koje gube vezu sa stvarnim svijetom i oblikuju hiperrealnost.

Postmodernu je stvorio svijet medija koji prenose poruke, pa tako i sliku idealnoga tijela i besprijekornoga vanjskog izgleda. Koliko je štetna slika idealnoga tijela stvorena u medijima, posebice za adolescente koji nekritički prihvaćaju medijski konstruirane i postavljene standarde te nezadovoljni izgledom stvaraju probleme sebi i društvu. Kazalište i film kao mediji jake performativne moći, kao i kulturna industrija, oblikuju standarde o tijelu, utječu na oblikovanje slike o vlastitoj tjelesnosti i svijest o poželjnim i nepoželjnim oblicima ponašanja. Medijska vizualizacija izgleda utječe na samopouzdanje ili pak na gubitak samopouzdanja, stigmatizira tjelesnu razliku i nameće kriterij usklađenosti s očekivanjima i vrijednostima okoline i normi. Kazališna i filmska umjetnost utječu na svijest o poželjnome i nepoželjnome odnosu prema tijelu, ovisnome o zahtjevima društvenoga i kulturnoga okruženja te problematiziraju negativnosti koje su same proizvele u području tjelesnosti potičući kritičko rasuđivanje i zauzimanje razumnoga i moralnoga stava (npr. drama *Staklena menažerija* Tennesseeja Williamsa, 1944., američki film *Ljubav je slijepa* redatelja Petera i Bobbyja Farrellyja, 2001.).

Živimo u epohi *refleksivne modernizacije* (Giddens, prema Zlatar, 2008) s visokim stupnjem društvene refleksivnosti i refleksivnosti osobnosti, što se očituje u praktičnome životu, u stilu života (načinu stanovanja, režima prehrane, stila odijevanja, u vanjskome izgledu i sl.), u traženju prilika,

izboru mogućnosti, nalaženju manje-više uspješnih odgovora kako bismo sami kreirali svoj život te postigli sreću i uspjeh u skladu s ideologijom napretka, materijalnoga, tjelesnoga i duhovnoga blagostanja. Richard Rorty u knjizi *Kontingencija, ironija i solidarnost* smatra da kulturu treba poetizirati jer racionalizirana/scijentizirana kultura operira teorijskim znanjima, univerzalnim pojmovima, generalizacijama i preciznom terminologijom, a poetizirana ih kultura prevladava baveći se temama i problemima sa sjedištem u životu (*Sitz im Leben*), koji su rezultati određenoga vremena i kontingencije, proizvodi moralne, estetske i političke svijesti te je bliže konkretnim ljudima (Rorty, 1995). Književnost kao umjetnost, a posebice književna znanost, postaju tranzicijsko polje koje spaja scijentiziranu kulturu s poetiziranom. U knjizi *Pjesnička pravda* Martha Nussbaum smatra da književna imaginacija individualizira jednu sudbinu te nam iskustvo čitanja omogućuje da svaki lik promatramo kao jedinku koja živi svoj život, da se uživimo u život pojedinca kojeg ne poznajemo, osjećamo sućut zbog stradanja, dijelimo s njim radost i tugu, kritički razmatramo njegove postupke bez opasnosti od sramoćenja ili neuspjeha u svom stvarnom životu, da se empatijski povežemo s drugim/drugom i razvijamo pozitivne oblike društvenoga ponašanja (Nussbaum, 2005).

Postmodernistička kultura puna je proturječja, a prema Haydenu Whiteu, dominantan oblik suvremenoga mišljenja obilježen je misaonim skepticizmom, etičkim relativizmom i ironičnom perspektivom kojom se potkopavaju mitovi i stereotipi te razotkriva ideologijska uporaba jezika (White, prema Kisić Kolanović, 2003). Ironična perspektiva u postmodernoj kulturi pospješuje kritičko propitivanje svega, potiče kulturni aktivizam te pomiče granice i mijenja svjetove u prilog međuljudske ne samo medijske povezanosti u eri elektroničke komunikacije umreženoga društva nego i empatijske povezanosti i solidarnosti. Aktivistička strana postmoderne kulture aktualizira pitanje drugoga, različitoga, drukčijega, slaboga i nijemoga subjekta i subjekta bez identiteta te s njima tijesno povezanih pitanja solidarnosti i empatije, kao i prava na ostvarenje punine života bez ograničenja i represije.

Zaključak

Razmatrali smo tjelesnost kao ishodište drugosti i različitosti te utvrdili strategije narativne i čitateljske empatije u situacijama kada tijelo, uništeno bolešću i socijalnom odbačenošću, degradira i remeti konstituiranje jakoga subjekta, dapače, onemogućava subjektu da oblikuje svoj identitet te su Janica i Roža najprije nijemi, slabi subjekti da bi tijekom razvoja narativne situacije postale subjekti bez identiteta: ljepotica bez ljepote, odbačeno bolesno, mrtvo tijelo, Roža pak, jer je bila „stara cura" s „falingom", postaje subjekt bez identiteta: ni djevojka, ni žena, ni majka. Zaključno možemo ustvrditi važnost identiteta da bi se konstituirao jaki ili stabilni subjekt koji će moći biti aktivan, djelatan, solidaran, empatičan, osjetljiv za potrebe i patnje drugih, a ne hermetički zatvoren u svom svijetu svedenome na zadovoljenje samo svojih potreba kao postmoderni subjekt.

Književnost, kazalište i film nisu tek bezazlena, plitka i površna zabava i razbibriga, naprotiv, pokazuju veliku sposobnost za kritiku i ispit savjesti cijeloga čovječanstva. Slavko Kolar i Marija Škrlec književnim su diskursom fikcionalizirali patnju u svijetu bez empatije kako bi dali glas nijemim, slabim subjektima i subjektima bez identiteta i rasredištenim subjektima izražavajući eklatantnu potrebu za priznavanjem drugosti i različitosti te preuzimanjem odgovornosti za sebe i drugoga/drugu, premda se njihov glas zag(l)ušenosti informatičkoga i postmodernoga društva i *selfi*-kulture jedva čuje. Treba ustrajati na tome putu: verbalizirati i posvjedočiti stanje obespravljenosti, narativizirati patnju, koristiti se raspoloživim sredstvima, pogotovo što je invaliditet izišao iz medicinskoga, socijalnoga i pravnoga diskursa i počeo se prakticirati socijalni model i društveno konstruirani identitet osoba s invaliditetom te ušao u sve sfere društvenoga i kulturnoga života. Prostora ima za sve, na svakome se koraku vide pomaci u izgradnji empatične civilizacije i kulture humanosti nasuprot društvu bez empatije napučenome narcisoidnim i egoističnim pojedincima.

Literatura

Abram, D. (2013). Emocijski diskurs, Seminarski rad, mentor Lada Badurina. Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet, Odsjek za kroatistiku. URL: http://www.academia.edu/2505586/Emocijski_diskurs_in_Croatian (pristup: 22. rujna 2015.)

Filakovac, I. (1898. – 1902.). Župa Retkovci, narodni život i običaji. Rkp. Zagreb: HAZU, Odsjek za etnologiju.

Foucault, M. (1971). *Riječi i stvari*. Beograd: Nolit.

Iser, W. (2001). Proces čitanja (jedan fenomenološki pristup). *Novi izraz*, časopis za književnu i umjetničku kritiku, 10 – 11, str. 19-36.

Jouve, V. (2000). Složenost lik-efekta. U: C. Milanja (ur.), *Autor, pripovjedač, lik*, Zbornik radova (str. 479-573). Osijek: Svjetla grada.

Keen, S. (2006). A Theory of Narrative Empaty. *Narrative*, 14, str. 207-236.

Keen, S. (2007). Empathy and the Novel. Oxford: Oxford University Press.

Kisić Kolanović, N. (2003). Historiografija i postmoderna teorija pripovijedanja: Hayden White i Dominic La Capra. Časopis za suvremenu povijest, 35, 1, str. 217-233.

Kolar, S. (2003). *Breza i druge pripovijetke*. Zagreb: Školska knjiga.

Kolar, S. (1956). Ima neka duboka veza između komičnoga i tragičnog, Zagreb, 10. 9. 1955. U: V. Pavletić, *Kako su stvarali književnici.* Zagreb: Školska knjiga.

Marot Kiš, D. i Bujan, I. (2008). Tijelo, identitet i diskurs ideologije. *Fluminensia*, 20, 2, str. 109-123.

Nussbaum, M. (2000). *Suosjećanje, temeljna socijalna empatija*. Zagreb: Treći program Hrvatskoga radija.

Nussbaum, M. (2005). *Pjesnička pravda.* Zagreb: Deltakont.

Peternai Andrić, K. (2019). *Pripovijedanje, identitet, invaliditet.* Zagreb: Meandarmedia.

Rorty, R. (1995). *Kontingencija, ironija i solidarnost.* Zagreb: Naprijed.

Rutović, Ž. (2016). Postmoderni mediji – (ne)moć kreativnosti (stvarnost i spektakl). *In Medias Res*, časopis filozofije medija, 5, 8, str. 1177-1182.

Škrlec, M. (2010). Posljednji intervju s vampirom. URL: http://drame.hr/hr/drame/179-posljednji-intervju-s-vampirom-marija-skrlec (pristup: 20. listopada 2019.)

Vattimo, G. (2000). *Kraj moderne*, Zagreb: Matica hrvatska.

Wispé, L. (1986). The distinction between sympathy and empathy: To call forth a concept, a word is needed. *Journal of Personality & Social Psychology*, 50, 2, str. 314-321.

Zlatar, J. (2008). Anthony Giddens: Refleksivna projekcija osobnosti. *Revija za sociologiju*, 39, 3, str. 161-182.

GIVING VOICE TO THE FRAIL IN A WORLD WITHOUT EMPATHY AND THE LITERARY DISCOURSE OF SLAVKO KOLAR AND MARIJA ŠKRLEC

Abstract

This paper studies the position of a frail, voiceless subject in the patriarchal discourse represented in rural novellas by Slavko Kolar, namely *Breza* (*The Birch*; 1928) and *Svoga tela gospodar* (*Master of One's Own Body*; 1931), as well as the position of a decentralized subject in the postmodernist discourse of Marija Škrlec and her play *Posljednji intervju s vampirom* (*The Last Interview with a Vampire*; 2010). These works may also be interpreted with regard to the attention given to the fictionalized marginal experiences of a desirable and undesirable female body, degraded to the level of an object of lust, manipulation and aggression. Female identity, which is defined in terms of the body in today's patriarchal, postmodern society and culture, produces suffering due to the norm, stereotypically summarized in syntagmas, such as "a beautiful woman", "a real woman" and "a successful woman", as well as the exclusion and rejection of a diseased, damaged body, or a failing body which can no longer be controlled.

The paper will further analyze the body as a sign of otherness and diversity, as well as determine the strategies for building both narrative and reader empathy in situations when the body, destroyed by disease and social rejection, undermines and obstructs the formation of a strong subject. The paper will, finally, establish the importance of identity in the formation of a strong or stable subject, i.e. such that is able to live actively and efficiently as well as show solidarity with, empathy for and sensibility to the needs and sufferings of others, and not such that is hermetically confined within the boundaries of their own world, reduced to the mere wish to satisfy their own needs only.

In their literary discourse, Slavko Kolar and Marija Škrlec fictionalize suffering in a world without empathy in order to give a voice to the voiceless, frail subjects, accentuating the apparent need to recognize and accept the distinctness and differences of others (i.e. otherness and diversity) as well as to take responsibility for the other/others, but their voice can barely be heard in this suffocating and insensible postmodern, information technology driven society and selfie culture.

Keywords: decentralized subject, frail subject, identity, invalidity, patriarchal discourse, postmodernist discourse

Mario Kovač

POVIJESNA PERSPEKTIVA ŠKOLOVANJA SLIJEPIH I SLABOVIDNIH OSOBA TE ULOGA TEHNOLOGIJE U TOME RAZVOJU

Plenarno predavanje / Plenary lecture

Većina je ljudi sa sljepoćom upoznata iz druge ruke, kroz neke dječje igre (slijepoga miša, trule kobile) ili kroz slijepe likove u popularnim knjigama, serijama ili filmovima. Neki imaju priliku biti u bližemu kontaktu sa slijepim ili slabovidnim osobama ako su s njima povezani obiteljskim, susjedskim ili poslovnim vezama. No nijedno od tih neizravnih iskustava ne može pružiti dovoljno precizan uvid u problematiku. Pojam sljepoće često se u svakodnevnome govoru koristi kada želimo naglasiti neke negativne aspekte: „slijepi putnik" je onaj koji se pokušava „prošvercati" bez plaćanja karte, „sastanak na slijepo" je sastanak na koji idemo s nedostatkom informacija o osobi s kojom se susrećemo, nepismenu osobu nazivamo „slijepom pri zdravim očima", a ulicu koja ne vodi nikamo „slijepom ulicom"[1]. Dodajmo tomu i nimalo laskavu reputaciju u povijesti umjetnosti gdje su sljepoća i slabovidnost uglavnom odavali nemoć nekoga lika ili bili kazna za njihova nedjela (Samson, Edip, Tirezija, Kiklop, brojni jednooki pirati i razbojnici) pa ne čudi kako je šira javnost, bez čestoga izravnog doticaja sa slijepim i slabovidnim osobama, mogla steći toliko predrasuda o njihovim mogućnostima i sposobnostima (Twersky, 1955). Stereotipno prikazivanje slijepih likova te česti podcjenjivački i lažni moralizatorski pristup tematici masovnih medija doveli su do toga da dio stručnjaka misli kako „...najveći problem slijepih i slabovidnih osoba nisu sam gubitak ili slabljenje vida, već zablude i predrasude o njima. Javnost (bez obzira na to govorimo li o široj javnosti, novinarskim redakcijama ili brojnim labilnim slijepim osobama koje prihvaćaju te zablude zdravo za gotovo) je stvorila taj problem i mora prihvatiti odgovornost rješavanja

1 Na važnost vida u narodnoj predaji podsjeća i uzrečica kako nešto što nam je jako važno moramo čuvati „kao oči u glavi" dok i Biblija traži „oko za oko", a slične primjere možemo naći i u stranim jezicima – kao primjer navedimo kako u engleskome jeziku nešto izrazito vrijedno možemo opisati kao „apple of my eye", u njemačkome kao „mein Augapfel".

istog“[2] (Jernigan, 1999). Ipak, ne možemo baš tako olako svaliti krivnju za to na pleća apstraktne „javnosti“. Ni umjetnost ni umjetnici nisu izuzeti od svojega dijela odgovornosti. Postavljajući perspektivu i sposobnost vida kao dominatne umjetničke prakse, moglo bi se reći da smo u kazalištu proizvodnjom scenskoga prostora, shodno zakonima perspektive, pogled fiksirali, hijerarhizirali i sistematizirali, a izvedbeni prostor transformirali u uokvirenu scensku sliku koja podliježe istim zakonima kao i slikarstvo. Na tome je tragu i Roland Barthes kad konstatira: „Scena, slika, prizor, izrezani su pravokutnik, ovdje imamo osnovni uvjet koji nam dozvoljava da kazalište, slikarstvo, kino, literaturu, sve druge umjetnosti OSIM glazbe, možemo nazvati dioptričkim umjetnostima“ (Barthes, 1977).

Kada u eseju *Slijepi film* piše o dominaciji vizualne komponente u umjetnosti, Andrej Mirčev naziva taj fenomen „okulocentrističkom vizijom“ navodeći primjere iz filma – umjetnosti koja je, nakon slikarstva kojemu je to dano po prirodi, vjerojatno pod najvećim utjecajem te vrste dominacije. Kao paradigmatsko mjesto ikonoklastičke geste u filmskome mediju navodi primjer kultne scene filma *Andaluzijski pas* koji su zajednički osmislili i realizirali Luis Buñuel i Salvador Dalí. U vremenu hipertrofije i tiranije vizualnih sadržaja potez žiletom po bjeloočnici kojim film započinje moguće je zaista shvatiti kao ultimativni protest, kao krik tijela koje se želi osloboditi tamnice pogleda što ga čini pasivnim objektom. Produbljujući metaforu, Mirčev naglašava uobičajeni odnos dominacije onoga koji gleda nad onim koji je gledan navodeći primjer filma autoreferencijalno nazvanoga *The Film*, nastaloga po jedinome scenariju Samuela Becketta pisanoga striktno za filmski medij, ne za kazalište. Glavni jednooki lik, kojeg tumači Buster Keaton, vođen kroz život maksimom Esse est percipi[3] naprosto pati od toga da bude viđen. U tome gotovo nijemom filmu bez govora, glazbe i ikakvih zvukova osim jednoga tihog ušutkavanja „Šššššššš“ glavni lik ulazi u ispražnjen stan, prekriva zrcalo, navlači zastore, skida sa zida sliku na kojoj je portret osobe s naglašeno izbuljenim očima te izbacuje van psa i mačku koji ga promatraju. Zatim sjeda u stolicu i počinje listati album s fotografijama na kojima u jednome trenutku vidi samoga sebe s crnim povezom preko oka. Shvativši da promatrajući fotografije ponovo biva doveden u refleksivnu situaciju u kojoj na simboličan način

2 NFB – National Federation of the Blind. URL: http://www.nfb.org/nfb/About_the_Jernigan_Institute.asp?SnID=572008520 (pristup: 20. 8. 2011.)

3 Esse est percipi (*lat.*) – Biti viđen znači *biti*.

na sebi trpi pogled Drugoga, on kida fotografije i baca ih na pod. Kada u posljednjoj sceni dlanovima pokrije oči, Beckettov subjekt uranja u slijepo polje nevidljivosti i odsutnosti, ali ujedno izlazi iz polja reprezentacije koja implicira odnos čija dinamika počiva na dominaciji onoga koji vidi, a sam nije viđen (Mirčev, 2009).

Dovodeći odbojnost dominacije gledanja nad negledanjem do ekstrema, nekoliko mjeseci prije negoli i sam umre slijep zbog zdravstvenih komplikacija, engleski redatelj Derek Jarman režira film *Plavo* koji se sastoji od osamdeset minuta statičnoga kadra plavoga ekrana i izgovorene poezije koja tematizira žudnju približavanja smrti i prekid sa slikama i vidom. U jednome od stihova Jarman eksplicitno objavljuje takav stav: „Slika je tamnica duše, tvog nasljedstva, tvog obrazovanja, tvojih poroka i tvojih namjera, tvojih kvaliteta, tvojeg psihološkog svijeta."

Kritika vizualnosti, odnosno njezina socijalnoga aspekta, nije baš *novum* u tome području. Nasuprot Descartesovoj izjavi kako je vid „najplemenitije ljudsko čulo" stoji niz znanstvenika od kojih se ističu James Elkins koji tvrdi da gledanje nikad nije samo gledanje, već da u sebi uključuje niz društvenih i socijalnih aspekata koji se ne smiju zanemariti (Elkins, 1996). Po njemu nije nebitno TKO gleda i GDJE gleda određenu sliku ili događanje. Nadovezujući se na njega, Maaike Bleeker naglašava kako je veza između gledanoga i gledatelja vrlo često ključna za pravilno razumijevanje kazališnoga događanja te podsjeća kako i grčka riječ *theatron* uključuje u svojemu korijenu radnju gledanja. Stoga je kazalište upravo idealan medij za analizu fenomena vizualnosti i to kroz mnoštvo različitih povijesnih i kulturoloških praksi (Bleeker, 2011). Upravo se zato čini čudnim kako se rijetko proučavaju teatrološki fenomeni u interdisciplinarnim proučavanjima vizualnosti te, obrnuto, manjak interesa za analizu tehnike gledanja u teatrološkim studijama.

Pojam perspektive[4], koju je prvi znanstveno obradio i definirao još 1435. godine renesansni slikar, kipar, arhitekt, matematičar i kriptograf Leon Battista Alberti, ključan je za razvoj suvremenoga znanstvenog promatranja svijeta. Ona nije postala samo nova, naprednija tehnika analize viđenoga, već i snažan utjecaj na našu koncepciju vidljivoga spektra te

4 ***Perspektiva*** dolazi od latinske riječi *prospicere* što znači vidjeti ili razabrati. Perspektiva je stajalište s kojega se promatra, gledište, način gledanja, način razmatranja, poimanje.

povezanosti samoga čina gledanja s cijelim tijelom i ostalim čulima (Bleeker, 2008).

Pet čula/osjetila omogućuju nam da pomoću njih prenosimo informacije o vanjskome svijetu u mozak koji zatim obrađuje te podatke. Sustav prenošenja tih informacija uistinu je kompleksan i zamršen. Oko deset tisuća okusnih pupoljaka pomoću kojih detektiramo okus hrane nalazi se u jeziku. Kada udahnemo, čestice mirisa podražuju receptore njuha koje nazivamo Schultzeovim stanicama, a kojih ima oko šesto tisuća, raspoređenih po mirisnoj regiji u sluznici gornje nosne školjke. Milijuni živčanih završetaka smještenih u koži pomažu nam da reagiramo na pritisak, temperaturne promjene i bol ili da osjetimo vibracije, kretanje i teksturu nekoga predmeta. Zvučni valovi uzrokuju vibracije, a njih mnoštvo živaca u našemu slušnom sustavu pretvara u signale koje naš mozak registrira kao zvuk. A kada zraka svjetlosti aktivira neke od 126 milijuna receptora vida u našemu oku, mozak automatski procesira te impulse, povezuje ih s osjetilnim podacima koje dobiva od ostalih osjetila da nam konačno pruža informaciju što vidimo. Više od 80% informacija kojima baratamo u svakodnevnome životu dobivamo putem osjetila vida, dok ostalih 20% uglavnom služi da nam potvrde ono što je oko ionako već registriralo (Ward, 2000). Videćim ljudima osjetilo vida služi kao posrednik koji im pomaže da organiziraju i klasificiraju podatke iz neposredne okoline koje su dobili pomoću ostalih osjetila te tako shvatili cjelokupnu „sliku" situacije. Vizija svijeta koju dobivamo pomoću vida uključuje kemijske, fizikalne, elektromagnetske i električne impulse koji pokreću koordinaciju mišića i kontroliraju naše pokrete, djela, odluke. Dakle vid prevladava našim osjetilima.

Povijesno gledano, vjerojatno najpoznatiji i najutjecajniji slijepi umjetnik jest Homer čija djela *Ilijada* i *Odiseja* predstavljaju temelje europske i svjetske književnosti. No kako iz njegova vremena nemamo pouzdanih zapisa i dokumenata (štoviše, mnogi povjesničari dvoje je li Homer uopće postojao – famozno homersko pitanje[5]), za istinski početak postavljanja

5 Homersko je pitanje postalo sinonim za rasprave o autorstvu Homerovih djela i njihovoj vjerodostojnosti. Od aleksandrijskih stručnjaka preko d'Aubignaca (*Conjectures académiques ou dissertation sur l'Iliade d'Homère* iz 1664.) pa sve do modernih vremena i djela F. A. Wolfa *Prolegomena ad Homerum* iz 1795. Wolf obnavlja d'Aubignacovu tezu o tome da se Homerovi epovi sastoje od više pjesama, ali ipak tvrdi da je veći dio *Ilijade* vjerojatno ispjevao samo jedan pjesnik. Bio je uvjeren kako Homer nije znao pisati te da su rapsodi prenosili stihove usmenim putem, s koljena na koljeno. Zaključuje kako *Ilijada* i *Odiseja* nisu mogle dobiti konačan oblik a da nisu zapisane. Zbog toga tvrdi kako je morao postojati niz pjesama i rapsodija koje nisu bile povezane

temelja školovanja slijepih i slabovidnih osoba uzimamo djelo francuskoga enciklopedista i filozofa Denisa Diderota *Pismo o slijepcima*[6] iz 1749. godine kojemu je tema međuodnos ljudskoga uma i znanja koje stječemo putem svojih pet osjetila (Hatlen, 2000). Kao lik u tome eseju progovara slijepi profesor matematike sa sveučilišta Cambridge i Newtonov štićenik Nicholas Saunderson koji ironično tvrdi da je, ako stjecanje znanja ovisi o funkcionalnosti osjetila, matematika jedina znanost oko koje se mogu složiti videća i slijepa osoba jer za nju nije potrebno osjetilo vida. U istome eseju Diderot, kroz Saundersonove riječi, ističe pozitivne aspekte samospoznaje i prirodnoga napretka (evolucije) osobe putem učenja te naglašava sumnju u kreacionističke teorije i natprirodne intervencije što ga dovodi u sukob s autoritetima te, u konačnici, zbog toga eseja završava u zatvoru.

Slava Nicholasa Saundersona potaknula je još jednoga znanstvenika da se zainteresira za mogućnosti školovanja slijepih osoba. Nakon što je prisustvovao koncertu slijepe pijanistice Marie Therese von Paradis[7], Valentine Haüy je otišao na piće s društvom u obližnju kavanu gdje je zatekao grupicu slijepaca kako prose dok ih okupljena gomila ismijava. Zgrožen time, a još uvijek pod dojmom virtuoznoga koncerta, odlučio se baviti edukacijom slijepih osoba te 1784. godine osniva Zavod za slijepu mladež (L' Institution Nationale des Jeunes Aveugles). Interes za rad u Zavodu bio je ogroman te je ustanovio temelje budućim školama za osobe s invaliditetom i obrazovao brojne generacije talentiranih mladih slijepih osoba. Svakako svjetski najpoznatiji polaznik Haüyova Zavoda bio je Louis Braille koji je Zavod počeo pohađati u desetoj godini. Slijep od svoje treće godine, u novoj sredini brzo stječe brojna nova znanja i iskustva te biva inspiriran da prije svoje dvadesete godine osmisli sustav od šest točaka, po tri u dva okomita reda, koji postaje poznat kao Brailleovo pismo, međunarodno priznat i raširen sustav pisanja za slijepe (Hatlen, 2000). Svoja zapažanja, spoznaje i iskustva, kao i čitav sustav pisma, objavljuje 1829. godine u knjizi naslovljenoj *Metoda pisanja riječi i glazbe s pomoću točaka, namijenjena slijepima*. Tijekom boravka u Zavodu, osim slova i glazbenih znakova, također je izumio brojeve i matematičke znakove za slijepe čime

sljedećih petstotinjak godina. Također izlaže i teoriju o spomenutoj Pizistratovoj redakciji. Tek su se nakon Wolfove smrti još više razbuktale sumnje. URL: http://hr.wikipedia.org/wiki/Homer (pristup: 20. veljače 2012.)

6 *Lettre sur les aveugles à l'usage de ceux qui voient.*

7 Maria Theresa von Paradis (1759. – 1824.), bečka pijanistica i instruktorica glazbe za koju je Wolfgang Amadeus Mozart napisao *Koncert za klavir i orkestar u B-duru*.

je omogućio nadolazećim generacijama slijepih osoba da šire i oplemenjuju svoje talente na području umjetnosti i znanosti.

Ipak, naglasak rada u školama i ustanovama specijaliziranim za rad sa slijepim osobama nije bio na razvijanju njihovih umjetničkih sklonosti. U većini je škola dominirala potreba da se slijepe osobe pripremi za samostalan život pa su uglavnom bili obučavani za jednostavnije manualne poslove kao što su izrada sitnih predmeta i namještaja, rad na telefonskim centralama, ugađanje glasovira, daktilografija. Naprednji bi se učenici usmjerili na fakultete, većim dijelom orijentirane na socijalni ili defektološki (edukacijsko-rehabilitacijski) rad; uglavnom se to odnosilo na pripremu slijepih nastavnika za poduku slijepih učenika. Pedesetih godina 20. stoljeća mijenja se žarište edukativnoga sadržaja na bitno afirmativnije polje orijentacije i mobilnosti.

Kako se nakon Drugoga svjetskog rata povećao broj odraslih slijepih osoba, pogotovo ratnih veterana željnih veće samostalnosti i autonomije, struka se počela razvijati u tome smjeru. Izumljena je duža i fleksibilnija inačica bijeloga štapa, zvana Hooverov štap, te je on sada postao pomoćno sredstvo za kretanje za razliku od svoje ranije, kraće inačice koja je prvenstveno služila kao oznaka slijepe osobe namijenjena kako bi ih videće osobe prepoznale. Primat u takvoj vrsti naobrazbe preuzimaju Sjedinjene Američke Države i tako 1960. godine Bostonsko sveučilište otvara prvi sveučilišno koncentrirani program za instruktore orijentacije i kretanja. Godinu kasnije slijedi ga Sveučilište Zapadnoga Michigana i ubrzo se trend širi po cijelom SAD-u i ostatku svijeta.

Tehnologija također daje svoj doprinos razvoju mogućnosti školovanja slijepih i slabovidnih osoba. Do sredine 20. stoljeća pisaći strojevi na Brailleovu pismu imali su niz nedostataka: bili su rijetki (samim time i skupi), glasni, teški (model koji je konstruiralo Američko udruženje slijepih 1932. godine, smatran tada najnaprednijim i najlakšim modelom, težio je gotovo osam kilograma) te poprilično nepraktični, stoga su slijepe osobe učili pisati uglavnom putem tablica ili obrađenih papira na kojima su bušili rupe pomoću šila.

Pedesetih godina 20. stoljeća u optjecaj dolazi tzv. Perkinsonov pisaći stroj za Brailleovo pismo koji je, u odnosu na prethodnike, sjajno dizajnerski i anatomski prilagođen te gotovo neuništiv. Njegova pojava podignula je mogućnosti učenja pismenosti slijepih osoba na višu razine te je

on dan-danas, usprkos daljnjemu napretku tehnologije, još uvijek često u uporabi.

Zbog specifičnosti i reljefnoga oblika, knjige pisane Brailleovim pismom bile su opsegom znatno deblje od standardnih knjiga te su u knjižnicama zauzimale znatno više prostora. Isto je vrijedilo i za literaturu koju su koristile slabovidne osobe: ovisno o dioptriji, slova korištena u knjigama namijenjenim njima imale su veličinu fonta znatno veću od uobičajene sežući čak do 28[8], pa čak i više u ekstremnim slučajevima (Hatlen, 2000). Taj je problem riješio tehnološki razvoj zvučnoga skladištenja, to jest snimanja i reprodukcije zvuka. Pojava „zvučnih knjiga", to jest audiozapisa čitanja brojnih naslova koji nisu bili lako dostupni u Braillevu pismu, omogućila je generacijama slijepih osoba puno veću samostalnost pri učenju ili rekreaciji. Kasniji im je razvoj diktafona i sličnih naprava za snimanje zvuka dodatno olakšao proces učenja i memoriranja gradiva te razmjene informacija.

No zasigurno je najveći tehnološki napredak u tome smislu dosegnut pojavom i sve širom uporabom osobnih računala. Oni su pridonijeli tomu da ogromne količine informacija postanu prvi put u tolikome opsegu dostupne slijepim i slabovidnim osobama u jednakoj mjeri kao i videćima, moglo bi se čak reći da su donijele informatološku demokraciju. Pomoću posebno prilagođenih skenera svaki pisani tekst može se brzo i jednostavno prenijeti u bilo koji drugi željeni oblik: Brailleovo pismo, ispis u većemu fontu ili zvučni ispis. Osim toga slijepe osobe pomoću prijenosnih računala mogu nositi sa sobom svoje materijale kamo god požele, a uz pomoć posebnih programa koji sintetiziraju tekst i pretvaraju ga u glas[9] mogu se koristiti i ostalim računalnim pogodnostima poput interneta ili raznih softverskih aplikacija. Ne zaboravimo, uostalom, da i rastući trend elektronskih knjiga[10] koje mnoge videće osobe koriste zbog komfora (ne

8 Uobičajeni font veličine 12 u odnosu na font 28.

9 Najpoznatija je takva aplikacija duhovito nazvana Jaws (*Ralje*) po poznatome filmu Stevena Spielberga, a njezina demo verzija može se besplatno skinuti s ove stranice: http://www.freedomscientific.com/products/fs/jaws-product-page.asp (pristup: 11. kolovoza 2011.)

10 Najveći je svjetski internetski distributer elektronskih knjiga Projekt Gutenberg koji u svojem katalogu nudi besplatno skidanje više od 100 000 naslova kojima su istekla autorska prava ili su ih se autori odrekli. Vise vidi na stranici: http://www.gutenberg.org/wiki/Main_Page (pristup: 11. kolovoza 2011.)

zauzimaju fizički prostor – na jedan CD stane čak pet stotina knjiga prosječne veličine, tekst se lakše pretražuje, mogu se čitati i u zamračenoj prostoriji, ne troše se prolaskom vremena poput klasičnih knjiga i časopisa) osigurava slijepim i slabovidnim osobama pristup književnome fundusu kakav nisu imali nikad dosad u povijesti.

Gledajući što u budućnosti najsuvremeniji tehnološki pronalasci donose slijepim i slabovidnim osobama, ističu se dva potencijalno važna smjera tehnološkoga razvoja. Prvi su GPS[11] vodiči putem satelitskih sustava koje koristimo za snalaženje u prostoru, a kakvima su danas opremljeni svi bolji automobili. To su hibridne naprave koje kombiniraju vizualne (putem kamere), zvučne (putem mikrofona) i taktilne prikaze na ekranu s umjetnom inteligencijom, a koje bi omogućile slijepim osobama olakšano kretanje po nepoznatome terenu (Guth-Rieser-Ashmead, 2010). Drugi je smjer razvoj tehnoloških naprava – igrica za slijepu djecu koje bi bile usmjerene na korisnika te bi, koristeći se njegovim mentalnim modelom i stilom interakcije, primale, procesuirale i povratno slale informacije. Cilj tih igrica bio bi povećati kognitivni razvoj prostornih struktura, memorije, taktilne percepcije, računalnih vještina, navigacije i orijentacije kod slijepe i slabovidne djece. Vježbajući kretanje u sigurnim prostorima virtualne stvarnosti koji omogućuju i taktilnu simulaciju, slijepa i slabovidna djeca bi, po mišljenju znanstvenoga tima koji razvija računalnu opremu (*hardver*) i programsku podršku (*softver*) dotičnih programa – igrica, značajno napredovala u prostornome snalaženju i društvenoj integraciji (Sanchez, 2008).

Iako na prvo slušanje ovaj pristup zvuči kao znanstvena fantastika kakva neće biti uvriježena u svakodnevici još dugo vremena, ne smijemo zaboraviti kako je još ranih 90-ih godina 20. stoljeća Merce Cunningham bio prvi svjetski poznati koreograf koji se poslužio računalom kao koreografskim alatom i to uz pomoć programa računalne animacije zvanog *Life forms* (Životni oblici). Sjedeći za računalom s pogledom na ekran koji je bio podijeljen na kvadrate poput šahovskoga polja, taj je ostarjeli

11 Global Positioning System (GPS, dosl. *Globalni pozicijski sustav*), američki svemirski globalni navigacijski satelitski sustav. Omogućuje pouzdano pozicioniranje, navigaciju i vremenske usluge korisnicima širom svijeta na kontinuiranoj osnovi u svim vremenskim uvjetima, danju i noću, svugdje na Zemlji ili blizu nje, ondje gdje postoji neometan kontakt s četirima satelitima ili više satelita GPS-a. Preuzeto sa stranice http://hr.wikipedia.org/wiki/Global_Positioning_System (pristup 11. kolovoza 2011.)

sedamdesetogodišnji plesni umjetnik pomoću tehnologije nadvladao limite vlastitoga tijela[12] bilježeći koreografske varijable: položaj plesača na sceni, visinu i dužinu skoka, prijelaz između pokreta i matematiku odnosa tijela (Kostelanetz, 1992). Bio je to dirljiv trenutak u kojemu je spoj tehnologije i umjetnosti dobio ljudsko pokriće (Petlevski, 2007). Virtualno upravljanje pokretom dalo je Cunninghamu novu kreativnu snagu tako da je u eseju iz 1994. godine zabilježio kronološkim redom četiri velika otkrića koja su dala smjer njegovu stvaranju. Na početku je bila odluka da se odvoji glazba od plesa, slijedila je nakana da se u kretanju iskoristi potencijal slučajnosti, zatim je otkrio i u svoje koreografije inkorporirao video i film, da bi njegovo posljednje oduševljenje bilo sučelje čovjeka i računala (Cunningham, Lesschaeve, 1992).

Literatura

Barthes, R. (1977.). *Image-Music-Text*. New York: Hill and Wang.

Bleeker, M. (2008). *Visuality in the Theatre – The Locus of Looking*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Cunningham, M. i Lesschaeve, J. (1992). *The Dancer and the Dance*. New York: Marion Boyars Publishers.

Elkins, J. (1996). *The Object Stares Back: On the Nature of Seeing*. San Diego, New York and London: Harcourt Brace & Company.

Guth, D. A., Rieser J. J. i Ashmead, D. H. (2010). Chapter 1: Perceiving to Move and Moving to Perceive. U: W. R. Wiener, R. L. Welsh, and B. B. Blasch (ur.), *Foundations of Orientation and Mobility: Third edition* (str. 3-44). New York: AFB Press.

Hatlen, P. (2000). Chapter 1: Historical perspectives. U: *Foundations of Education: History and Theory of Teaching Children and Youths with Visual Impairments: Second edition*. New York: AFB Press.

Jernigan, K. (1999). *Blindness – Concepts and missconceptions*. Baltimore: MD, NFB.

Kostelanetz, R. (1992). *Merce Cunningham: Dancing in Space and Time*. Chicago: Chicago Review Press.

Mirčev, A. (2009). *Iskušavanja prostora*. Osijek, Zagreb: UAOS, Leykam International.

Petlevski, S. (2007). *Drama i vrijeme*. Zagreb: Hrvatski Centar ITI.

12 Pred kraj je života Merce Cunningham bolovao od artritisa i jako se teško kretao.

Twersky, J. (1955). *Blindness in Literature: Examples of Depictions and Attitudes*. New York: Alfred A. Knopf.

Ward, M. E. (2000). Chapter 3: The Visual System. U: *Foundations of Education: History and Theory of Teaching Children and Youths with Visual Impairments: Second Edition*. New York: AFB Press.

Kristina Peternai Andrić[1]

INVALIDITET U KNJIŽEVNOSTI, KNJIŽEVNOST U INVALIDITETU

Plenarno predavanje / Plenary lecture

Kada bismo izdvojili najčešće asocijacije i korelacije što se javljaju uz koncept invaliditeta, teško da bi se u nizu pojmova kao što su diskriminacija, rampa, inkluzija, invalidska kolica, bijeli štap… našao pojam književnosti. U predavanju ću pokušati ukazati upravo na interesantnu međupovezanost koncepta invaliditeta i književnosti, i to s obostranim učincima – učinkom invaliditeta u književnosti s jedne i učinkom književnosti u invaliditetu s druge strane. Argumentaciju planiram zaključiti plastično, na primjeru književnoga djela iz korpusa što uključuje temu invaliditeta u širemu smislu. Nit vodilja što ću je u predavanju pokušati slijediti jest ta da invaliditet zahtijeva priču, jezičnu artikulaciju i reprezentaciju da bi se mogla predstaviti punina životnoga iskustva, stoga ću u obrazlaganju govoriti i o ulozi jezika, priče i pripovijedanja pri tvorbi identiteta.

Prvo se otvara pitanje zašto i kako danas u vrijeme novih, mahom digitalnih medija, uzeti u obzir književnost? Zašto je književnost važna ili bi to barem trebala biti? O tome možemo govoriti s više gledišta, a ponajprije s društvenoga, kulturnoga te odgojnoga i obrazovnoga. Neupitno se književnost generalno otvara kao medij u kojemu se vježba čitanje i stječe vještina korisna u svim disciplinama i aspektima života jer dobri čitači bolje razumiju i brzo prolaze kroz bilo koji tekst te imaju širok vokabular. Nešto uže, jedan dio književnih znanstvenika književnost doživljava kao mjesto za plasiranje „mogućega svijeta“ što više ili manje dosljedno zrcali izvanjsku zbilju. Taj se „mogući svijet“ ispostavlja kao svijet pogodan za imaginarno prakticiranje empatije ili makar posredan susret s Drugim i pritom govorimo o etičko-političkome aspektu književnosti kao neizravnome načinu iskustva što se pokazuje kao kompenzacija za izostanak onoga zbiljskog. U tome se smislu književnost razumijeva kao medij za

1 Filozofski fakultet, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku; kristina.peternai@gmail.com.

usvajanje ili izoštravanje čitateljeva etičkoga pogleda, možda čak dodatak filozofiji morala što smjera dati naputke „na koji način živjeti dobar život". Pragmatični aspekti razumijevanja književnosti vode k ulozi književnosti kao medija za tvorbu pojedinačnoga i kolektivnoga identiteta. Naravno, postoje i pristupi što odbacuju sve pragmatične i izvanjske učinke književnosti, njezinu politiku i etiku, te kao valjane priznaju tek njezine unutrašnje estetičke vrijednosti, zagovaraju njezinu samodostatnost i uopće neovisnost umjetnosti o društvenome ili političkome kontekstu. Priklonit ću se tezi da je književnost ne samo moćan estetički medij nego se ispostavlja kao jedan od utjecajnijih medija za oblikovanje etičkih i političkih reprezentacija invaliditeta (što sam detaljno elaborirala u većoj prethodnoj studiji *Pripovijedanje, identitet, invaliditet*, a ovdje ću za potrebe predavanja ukratko ponoviti prethodno navedene točke).

Međuodnos kategorija književnosti i invaliditeta višestruk je i složen, a ponajprije je književnost medij što može ojačati nastojanja osvješćivanja i osmišljavanja načina na koje invaliditet i osobe s invaliditetom možemo pojmiti potpunije, prema njima se odnositi s više čovječnosti, skinuti stigmu što nerijetko nose i konačno im osigurati potpuniju inkluziju. Jednu od funkcija u tome procesu mogu imati priče i pripovijedanje. Kao što je primijetio Thomas Couser u članku *Disability, Life Narrative, and Representation*, invalidnost već unaprijed i nužno zahtijeva priču: „Dok neobilježeno stanje („normalno" tijelo) može proći bez priče, obilježeno stanje (ožiljak, šepavost, nedostatak uda ili očita proteza) zahtijevaju priču. Ulazeći u nove situacije ili u već poznate, pojedinci s nenormalnim tijelima često su prozvani da objasne, ponekad potpuno eksplicitno: 'Što vam se dogodilo?'" (Couser, 2005, 604). Književnost kroz priču, među ostalim, pruža mogućnost da se čuju i dotad zatomljeni glasovi i dotad nerazumljivi jezici, a što bi potisnutim, marginaliziranim, ranjivim i sličnim identitetima – pa i invaliditetu – moglo osigurati potpunije razumijevanje jer, kao što zapaža Terry Eagleton, „razumjeti jezik znači razumjeti način života" (Eagleton, 2013, 198).

Općenito, kroz priče pokušavamo shvatiti i interpretirati sami sebe, kao i druge i svijet oko nas. Kada se predstavljamo ili razgovaramo, pričamo vlastitu priču: prošlost, sadašnjost, željenu budućnost. Svaka pojedinačna priča predstavlja način razumijevanja svijeta, ali je ujedno i razmjena razumijevanja svijeta. Priče i pripovijedanje tvore komunikaciju pa su i priče i pripovijedanje značajni mehanizmi tvorbe identiteta. U namjeri

da se predstavimo ili opišemo iskustva ili objasnimo stavove okrećemo se jeziku i iz dostupnoga rječnika izabiremo one pojmove koje smatramo najpreciznijima ili najplastičnijima. Jezik je taj koji nas i određuje, ali nas isto tako i limitira – ne možemo artikulirati ništa izvan onoga za što su dostupni pojmovi jer privatnoga jezika nema. Priče kojima smo neprekidno izloženi, neovisno o tome bile one sadržane u knjigama, filmovima, serijama, kazališnim predstavama, reklamnim plakatima, tračevima ili fotografijama, ujedno predstavljaju i nečiji svijet ili svjetonazor, ali ga kroz predstavljanje i stvaraju. Da bismo razumjeli druge i okolinu, okrećemo se pričama; iskustva, stavovi ili uvjerenja također su oblikovani kao priče i sve te priče imaju utjecaj na tvorbu identiteta, bilo pojedinačnih, bilo kolektivnih. Priča ima funkciju posrednika, reprezentira iskustvo što čitatelje i književne znanstvenike potiče na razmišljanje „o vlastitoj ulozi pri aktivnom oblikovanju pripovijesti i likova unutar nje", primjećuje S. Hall (Hall, 2016, 36). Priče ne samo da prikazuju nego istodobno određeni diskurs i konstituiraju ili ovjeravaju. To da je prikaz ujedno i izgradnja i utvrđivanje diskursa, nazivamo reprezentacijom. Patrijarhalni se diskurs primjerice može prikazati kroz lik plašljive mlade žene, sklone brizi o drugome, bez vlastitih ambicija, bez vlastitih stavova, željne udaje i majčinstva… i taj će se diskurs kroz tekst ujedno i ovjeriti. Stoga ne treba zaboraviti na to da pripovijedanje nikada nije i ne može biti neutralno. Ponavljam, učinci književnosti mogu biti različiti, nema sigurnosti u tome kakve će posljedice generirati pojedini tekst, ali nekih učinaka nužno ima, što znači da pripovijedanje nikada nije neutralno. U tome smislu ni književna reprezentacija invaliditeta u etičko-političkome smislu ne može biti neutralna.

Danas o invaliditetu razmišljamo u okvirima socijalnoga ili društvenoga modela i u tome smislu promatramo invaliditet kao identitet. Invalidnost shvaćamo kao produkt društvenih, ekonomskih i strukturnih veza, prevladavši time uglavnom napuštene ideje o invaliditetu u smislu manjkavoga tijela ili manjkavoga uma. Naime, sve se do kraja osamdesetih godina dvadesetoga stoljeća o invaliditetu raspravljalo u medicini, psihologiji i socijalnome radu pristupajući invaliditetu kao nečemu nedostatnom, čak patološkom, a što zahtijeva medikalizaciju i rehabilitaciju. Zdrava je osoba norma, osoba s invaliditetom odmak od norme. Glavna je ideja takvoga pristupa bila da sve odmake od norme treba vratiti u normalu ili ih normali barem što više približiti, vratiti u uvriježene okvire. Danas aktualni socijalni model ne eliminira medicinski, nego razlikuje bolest kao stanje

organizma od kategorije invalidnosti. Drugim riječima, invalidnost u različitim stupnjevima tjelesnoga ili psihičkoga oštećenja predstavlja različita ograničenja za pojedinca, ali invaliditet nastaje kada društvo ne brine o različitima, kada ih društvo „onemogućuje" nehotičnim ili hotimičnim isključivanjem ili diskriminiranjem, tvorbom najraznovrsnijih afektivnih, osjetilnih, kognitivnih ili arhitektonskih barijera. Naglasak na invaliditetu kao identitetu vodi spram opsežnijega tematiziranja društvenoga – društvo se promatra kao ono što sprječava tjelesno i psihički različite i/ili oštećene osobe da u njemu sudjeluju aktivno i svakodnevno. Umjesto toga različite namjerne ili nenamjerne prepreke s kojima se osobe s invaliditetom suočavaju vode do njihove veće ili manje izoliranosti i isključenosti. U smislu socijalnoga modela kategorije invaliditeta govorimo o onima „drugima" i različitima, što odstupaju od uvriježenih normi i konvencija, o onima što su različitim barijerama udaljeni ili čak odstranjeni iz tkiva društva, uvažavajući svakako i medicinske aspekte stanja, ali ne kao jedine važne. Invaliditet treba motriti kao alternativni način egzistencije pa invaliditet može biti redefiniran ako mu se pristupi „ne kao štetnom društvenom procesu nego kao alternativnom načinu postojanja u svijetu" (Hall, 2016, 27). Dakle u socijalnome modelu invaliditeta o invaliditetu govorimo kao o identitetu uspostavljenome kroz društvene procese, a jedno od glavnih pitanja o kojima se raspravlja jest ono o statusu osobe s invaliditetom kao članu ranjive, ugrožene, stigmatizirane ili diskriminirane manjine.

Uopće je model manjinskih reprezentacija zanemareno mjesto književno-znanstvenih istraživanja pa ni reprezentacije invaliditeta nemaju bolji status. Međutim, dok se u istraživanjima književnosti manjina u rasnome, seksualnome, etničkome smislu ističe problem tematske praznine i njihove nezastupljenosti u književnosti – što će reći da se o tim temama pisalo malo ili nimalo – različite reprezentacije invaliditeta i likova s invaliditetom postoje od početka književnosti i umjetnosti općenito. Antička književnost obiluje sakatim, jednookim, preosjetljivim, onesposobljenim likovima među kojima su slijepi proroci, kiklopi, Hefest… Stoga Mitchell i Snyder ovdje uočavaju paradoks – „društvena nevidljivost osoba s invaliditetom dogodila se na tragu njihovog trajnog optjecaja kroz pisanu povijest" (Mitchell i Snyder, 2014, 226). Likovi s invaliditetom nerijetko su protagonisti bajki i priča za djecu (na primjer u onoj o kositrenome vojniku), animiranih filmova (*Dumbo*, *Potraga za Nemom*, *Potraga za Dorom*), u znanstvenoj fantastici (*Blade Runner*, *Gattaca*), u drami (*Kišni čovjek*),

kriminalističkim serijama (*Detektiv Monk*). Neovisno o tome što je invaliditet kao motiv ili čak tema djela prisutan dugo kroz povijest književnosti i umjetnosti te rasprostranjen u popularnoj kulturi, tek se u novije vrijeme propituju estetske, etičke i političke dimenzije toga fenomena. Sama istraživanja invaliditeta kao identiteta u djelokrugu humanističkih znanosti možemo promatrati kao novu disciplinu što se ustrojava na križištu brojnih disciplina i istražuje interdisciplinarnom metodologijom. Dodirne točke istraživanja invaliditeta uspostavljene su ponajprije s feminističkim, rodnim i *queer* teorijama, postkolonijalnim teorijama, kulturalnim studijima i manjinskim diskursima. Što se književne znanosti tiče, najčešće se pristupi temelje na pronalasku, analizi i interpretaciji različitih reprezentacija likova s invaliditetom, pritom se izdvajaju stereotipi o invaliditetu, raspravlja se o etici i politici, potiče na empatiju. Postoje i pristupi što invaliditet motre kao metaforu za društvene pojave. Kako navedeno izgleda u praksi, pokušat ću pokazati na primjeru reprezentacije majčinstva i autizma u autobiografskome diskursu i pritom ću se usmjeriti na pitanje koliko ranije uspostavljeni diskursi o majčinstvu i autizmu određuju, ali i ograničavaju način na koji pripovjedači i pripovjedačice artikuliraju majčinstvo i invaliditet. Na književnome predlošku analizirat ću kako društveni kontekst, stavovi i mišljenja okoline utječu na tvorbu identiteta književnoga subjekta. Nastojat ću dakle analizirati suodnos koncepta majčinstva i autizma te pritom posebnu pažnju obratiti na pitanje reprezentacije lika dječaka s autizmom (predstavljenoga iz fokusa njegove majke) i reprezentaciju majčinstva u tome kontekstu. Naime, diskursi o autizmu opterećujući su za majčinski identitet, ali i kulturalno relevantni zbog toga što sve češće uključuju različite alternativne reprezentacije načina tvorbe majčinskoga identiteta (u kontekstu autizma). Teret što pritišće diskurs majčinstva jest teza o majkama kao glavnim i odgovornim krivcem za djetetov autizam. Iako je ta teza danas znanstveno prevladana, u svakodnevnome diskursu još je uvijek prisutna i u širokome optjecaju.

Naime, jednu od teorija o uzroku autizma iznio je pedesetih godina u SAD-u dječji psihijatar Leo Kanner. Majku je detektirao glavnim izvorom djetetova autizma, a u njezino vladanje prema djetetu uperio prst sumnje, posebice u njezino hladno ophođenje i distanciranost spram djeteta. Drugim riječima, Kanner drži da loše roditeljstvo generira djecu s autizmom. Loše su majke u ovome slučaju majke usmjerene na vlastite ambicije čime izostaje ili biva blokirana ljubav i toplina prema djeci. Posebnu su sumnju

izazivale visokoobrazovane zaposlene majke. Uloga se majke isticala jer je distanciranost oca i njegova okupiranost poslom izvan kuće predstavljala društvenu normu, nailazila je na razumijevanje i toleranciju. Kanner je kao liječnik prije svega istraživao genetsku uzročnost autizma, ali je u svojim istraživanjima roditelje djece s autizmom opisao kao distancirane. Skovao je i u širi optjecaj lansirao pojam „refrigerator parents" u smislu hladnih roditelja bez ljubavi, bez topline i bez prikladnih roditeljskih vještina što su poput hladnjaka sposobni osigurati hranu, ali im je temperatura blizu nula stupnjeva. Govorimo o nekoliko elemenata: emocionalna frigidnost djetetove majke, nemogućnost „odmrzavanja" i topline, distanciranost. Teza koju je uveo Kanner proširila se posebno nakon što ju je prihvatio američki psihoanalitičar Bruno Bettelheim i postao glavni – iako ne i jedini – zagovaratelj teorije o hladnome ponašanju roditelja kao presudnome čimbeniku za razvoj autizma kod djece. Diskurs o hladnome roditeljstvu i „majkama-hladnjacima" brzo se, a iz današnje perspektive možemo reći i duboko, ukorijenio u širokoj američkoj i europskoj javnosti. Prihvaćen je zbog jednostavnosti, a ujedno je podupirao diskurs „normalnoga" majčinstva utemeljenoga na heteronormativnome, rodnome i binarnome suprotstavljanju muške i ženske sfere, odnosno javne i privatne sfere prema kojoj je otac hranitelj, a majka njegovateljica obitelji (Weusten, 2011). Opće uvjerenje poimalo je majku kao onu što brine i njeguje, potpuno posvećenu i sveprisutnu, onu koja treba prepoznati djetetove potrebe i ispuniti ih da bi se ono razvilo na valjan (dakle ne-autističan) način. Dijete čezne za neprekidnom majčinom ljubavlju i prisutnošću, stoga mu majka uvijek treba biti na raspolaganju, a njezine potrebe nikad ne smiju biti pretpostavljene dječjima. Iz takve je perspektive zaključak nadasve logičan: dijete s autizmom posljedica je majčina neuspjeha da prepozna i zadovolji djetetove potrebe, posljedica je njezine distanciranosti, hladnoće i nebrige.

Sedamdesetih je godina dvadesetoga stoljeća psihogena teorija Kannera znanstveno napuštena, a danas prevladava teza o biološkim temeljima autizma. Autizam se danas razumijeva kao „pervazivni razvojni poremećaj u spektru" s poremećajem u socijalnoj interakciji, društvenoj komunikaciji i imaginaciji. Kod autizma je tijelo uglavnom nedirnuto te se najčešće kao presudni faktori u prepoznavanju autizama ispostavljaju odstupanja u verbalnoj i neverbalnoj komunikaciji. Točan uzrok i dalje nije poznat, ali je teza o hladnome majčinstvu kao uzroku i dalje u širokome optjecaju.

U književnosti je također diskurs o promašenim majkama opstao i dalje se nerijetko promovira ideja dobroga majčinstva kao potpuno predanoga majčinstva. Književne reprezentacije autizma govore u prilog više ili manje očitoj dihotomiji javne (očeve) i privatne (majčine) sfere. U tim reprezentacijama likovi majki svjedoče o tome da ih nerijetko članovi obitelji, prijatelji, poznanici, pa i potpuni stranci, optužuju da su svojim vladanjem i stavom prouzročile djetetovo stanje. Ako se percipira to da se dijete razvija na „pogrešan" način, neupitno je da za to mora biti kriva majka.

Književnih je reprezentacija autizma u svjetskoj književnosti mnogo i uglavnom su napisane iz pripovjedačke perspektive roditelja djeteta s autizmom. U manjem su opsegu prisutni oni dokumentarni književni oblici gdje su autori-pripovjedači-likovi same osobe s autizmom te progovaraju o onim elementima diskursa o autizmu što opterećuju njihov identitet. Glavno pitanje u tim književnim djelima jest pitanje pregovaranja s problematičnim položajima u kojima se subjekti nalaze, a posebno su važne tematizirane binarne opozicije poduprte tim diskursima: majka/otac, okolina/genetika, zdravo/bolesno, normalno/nenormalno… Ne treba smetnuti s uma da reprezentacije (neovisno o tome bile one dokumentarne ili fikcionalne) predstavljaju više od pukoga prikaza proživljenoga iskustva. Književne reprezentacije invaliditeta aktivno konstruiraju identitete i diskurse. Često potreba da se pribjegne pripovijesti počinje u trenutku kada je nešto pošlo drukčije i odstupilo od norme pa je nužno nadopuniti nepoznato ili objasniti odstupanje tako da u brojnim pričama neki oblik invalidnosti predstavlja početni impuls ili pokretačku snagu za pripovjedača. Također je važna uloga jezika jer priče otvaraju mogućnost konstruiranja identiteta kroz (djelotvoran, utjelovljen) jezik.

Pri analizi književnih reprezentacija invaliditeta općenito, pa i autizma, moguće je razmisliti o sljedećim pitanjima:

- tko je pripovjedač i kakva je njegova veza s invaliditetom
- može li pripovjedač reprezentirati diskurs o invaliditetu/autizmu na pozitivnije ili alternativne načine
- nadilaze li se binarne opozicije normalno/nenormalno, javno/privatno, dobro roditeljstvo / loše roditeljstvo, neurotipsko/autistično…
- koriste li se metafore; ako da, koje i za što

- uspijeva li se stvoriti nekonvencionalna slika majčinstva i komunikacije s djetetom s dijagnozom autizma
- dolazi li do transgresije identiteta književnoga subjekta
- koji je konačni učinak književne reprezentacije.

S naglaskom na pitanje reprezentacije djeteta s autizmom i reprezentaciju majčinstva u tome kontekstu pokušat ću analizirati na primjeru autobiografske proze *Naš život u spektru* (2018) Mirte Borovčić-Kurir. Iako pripovjedačica u prvome ulomku naznačuje to da je pisala i ranije (uglavnom dnevnik o onome što nije imala snage ili hrabrosti izgovoriti ili što nije imala s kime podijeliti), glavni motiv pisanja detektira u potrebi da progovori o „boli, patnji, gubitku svega materijalnog, društvenoj nepravdi prema najslabijima (…) o napornom radu, sreći zbog sitnica, stalnoj borbi, uspjesima, čistoj vjeri i beskrajnoj ljubavi" (Borovčić-Kurir, 2018, 7). Pripovjedačica imena Mirta kroz žanrovski hibridne kratke proze donosi fragmente iz života majke i djeteta s autizmom. Lik sina Edija ima pet godina u trenutku kada pripovjedačica počinje pisati, a analepsom se vraća u dob kada je imao osamnaest mjeseci i kada su se javile prve sumnje o odstupanjima u očekivanome razvoju. U središtu su radnje svakodnevne situacije i preokupacije majke i sina: raspored ustajanja i lijeganja, odijevanje, kupanje, medicinske opservacije i terapije…

Pripovjedačica unosi i vlastita razmišljanja o invaliditetu, životnim vrijednostima, društvenim normama, a prisjeća se i vlastite hladnoće prema osobama s invaliditetom prije nego što je postala majka dječaka s autizmom. Pomoću tih prisjećanja vodi neizravan dijalog s Kannerovim diskursom: „Bila sam dakle autistična u zastarjelom, gotovo uvredljivom smislu te riječi, u Kannerovu smislu. Gledala sam sebe i sebi slične, nisam vidjela ljepotu različitosti, bojala sam se približiti svemu što je drugačije od prosjeka, od većine, cijenila sam razum i pamet više od dobrote i ljepote duše. Bilo je to prije naslućivanja Edijeva spektra. Zatim je slijedio živčani slom, nerazumijevanje bližnjih, neprimanje potpore, borba s institucijama (…) Sad imam divno dijete. (…) ono mi je otvorilo oči za prave vrijednosti (…) ono me naučilo kako prihvatiti pomoć i kako biti empatičan prema različitima" (Borovčić-Kurir, 2018, 82). Jedno od pitanja koje pripovjedačica često tematizira jest ono vezano uz druge kojima je okružena i njihov doživljaj nje kao majke. Unatoč tomu što racionalno zna da njezino vladanje prema sinu nije i ne može biti uzrok njegova stanja, ona živi prema normativnome idealu intenzivnoga i posvećenoga majčinstva kao dobroga majčinstva.

Ona je majka što dijelom žrtvuje svoju subjektivnost za dijete i živi prema dječakovu rasporedu. Pripovjedačica to eksplicitno izriče: „Mirtin (moj) raspored zapravo je isto što i Edijev raspored: savršeno organiziran sa svim svojim nesavršenostima, s ubačenim kavama za vrijeme neke terapije, s kuhanjem i spremanjem dok je Edi u vrtiću, s odlaskom na posao dok je Edi s bakom ili na nekoj od terapija. Mirtin život je zapravo Edijev raspored…" (Borovčić-Kurir, 2018, 28). Takvi se odlomci mogu čitati kao djelomično ponovno uvođenje Kannerova prevladanoga diskursa u optjecaj, ali je iste odlomke moguće čitati i kao opis svakodnevice i tematiziranje toga koliko je energije i posvećenosti potrebno za brigu o djetetu s autizmom.

Kroz reprezentaciju svakodnevice književnoga lika uočava se integracija javne sfere rada i privatne sfere obitelji: Mirta je zaposlena kao učiteljica i prepoznaje da je bolja majka ako je ujedno i učiteljica i bolja učiteljica zato što je majka djetetu s autizmom. Na ovome se mjestu lako može uočiti redefiniranje toga što znači biti dobra majka reprezentacijom drukčijega tipa majčinstva: zaposlena žena kao bolja majka djetetu s autizmom. Međutim, uspijeva li generalno ukinuti ideju o zasebnoj muškoj i ženskoj sferi, pa i ideju o tome da dobra majka uvijek sebe žrtvuje i stalno je na raspolaganju? Dijelom uspijeva nadići utvrđene diskurse o majčinstvu i autizmu, međutim binarne su opozicije i dalje prisutne. Artikulira se roditeljstvo što ne nadilazi u potpunosti heteronormativno rodno binarno suprotstavljanje javnoga naspram privatnoga. Lik oca spominje se rijetko, gotovo uzgred u nekoliko rečenica, i to uglavnom u okolnostima napuštanja – odlaska na brod ili razvoda braka – „Otkako je tata otišao na brod (a ima tome tek nešto više od dva tjedna), Edi svake večeri prije spavanja plače u krevetu" (Borovčić-Kurir, 2018, 42).

U književnome se predlošku reprezentira pojedinačan subjekt, zaseban slučaj lika dječaka s autizmom, a i pripovjedačica naglašava to da je autizam specifičan za svako pojedino dijete. Komunikacija između Edija i drugih, posebno majke, ne uspijeva se u potpunosti ostvariti uobičajenim sporazumijevanjem riječima, nego se ona najčešće realizira posredstvom materijalno utjelovljenih načina. Priču možemo i moramo čitati kroz riječi, ali nužno je obratiti pažnju na ono što se zbiva onkraj riječi (Osteen, 2008). Na tragu istraživanja antropologa i filozofa Ruuda Hendricka, Weusten nalazi metodološki obrazac, „tragove za razvoj čitateljskog okvira što dopušta usmjeravanje pažnje na utjelovljene aspekte teksta. Ističe da je pripovijest moguće pričati i čitati onkraj riječi… premještajući čitatelje na

trenutak u tihi svijet u kojem ništa nema jasno, stabilno značenje“ (Weusten, 2011, 62-63).

Prvo, kroz uočavanje ugrađenih „elemenata autizma“ u priču. Riječ je o onim elementima svakodnevice što čitatelja uvode u poseban, privatni svijet gdje gotovo ništa nema ni uobičajeno ni stabilno značenje, nego je nužno svojevrsno prevođenje. Konkretno, riječ je o opisima situacija u kojima riječi izostaju, ali se komunikacija ostvaruje pomoću tjelesnoga kontakta ili radnje, na primjer zagrljajima, umatanjem u pokrivač što rezultira igrom, veseljem, smijehom, ali i dodirom i posrednom sigurnošću. „Uvijek nam je najdraža – a nekad i jedina – igra bila gnavljenje u krevetu. Kako se Edi nije volio maziti jer je bio preosjetljiv i na lagani dodir, a ja s druge strane nisam dopuštala skakanje po krevetu, pronašli smo neki kompromis. On bi došao u moj krevet, zarolao se u poplun, a ja bih svom težinom legla na njega. To ga je smirivalo, a ja bih ga onda mogla poljubiti u obraz bez da se opire“ (Borovčić-Kurir, 2018, 51). Bez riječi protječu i pokušaji smirivanja napetosti besciljnim vožnjama automobilom. Česti su odlomci u kojima su likovi zajedno i sretni bez riječi, a komunikaciju ostvaruju neverbalno. Drugo, moguće je usredotočiti se na materijalne aspekte načina na koji osoba s autizmom koristi jezik. „Drugi način čitanja i pisanja izvan riječi, što je teoretizirao Hendriks, jest usredotočiti se na materijalne aspekte načina na koji osobe s dijagnozom autizma, kao i neurotipične osobe, koriste jezik“ (Weusten, 2011, 64). U tematiziranome predlošku riječ je o Edijevoj fascinaciji pojedinim riječima ili slovima, o načinu na koji nešto traži, a njegov zahtjev nužno sadrži „još“ i „čiča-miča“ se javlja kao odgovor ili zaključak komunikacije. Također je interesantna Edijeva komunikacija kroz uglazbljene stihove: „Komunikaciju koju on započinje uglavnom ide kroz pjesme. Na primjer, ujutro drži četkicu u zubima nakon što je s nje pojeo pastu, miče ruku kao da trlja i pjeva: „Peri zube, peri zube, peri, peri zube, peri, peri zube, peri, peri zube…“ na melodiju „Beži, Jankec, beži, Jankec, cug ti bu pobegel… ne buš videl beli Zagreb grad.“ (…) Nakon što je obavio WC, pjeva „Obuci gaće“ na melodiju “Produži dalje“.“ (Borovčić-Kurir, 2018, 29). Česti opisi zbivanja bez riječi govore u prilog tomu da komunikacija kroz standardizirani rječnik nije ključna za potpun život. Dakle tišina i utjelovljenje su komunikativni u smislu da je moguće uočiti i nadopuniti verbalnu komunikaciju neverbalnim, a što će omogućiti artikulaciju naklonosti i interakcije među subjektima. I prvim

i drugim načinom radi se na otvaranju mogućnosti za empatiju i prostoru za razumijevanje drugoga i različitoga subjekta.

Zaključno pri interpretaciji predloška *Naš život u spektru* Mirte Borovčić-Kurir možemo govoriti o mobilizaciji jezika na utjelovljen način: pripovjedačica je u fizičkim ili materijalnim područjima pronašla riječi za konstruiranje alternativnih značenja majčinstva. Reprezentacija načina života majke djeteta s autizmom važna je jer se čitateljima plasiraju sve poteškoće, izazovi, predrasude ili isključenosti kojima se svakodnevno suočavaju drugi percipirani kao različiti, ali i benefiti što se ostvaruju nadilaženjem tih teškoća. Empatičnost, otvaranje prostora za drukčije i različite i inkluzija jesu završni motivi: „Ljudi su se u početku čudili zašto Edi vrišti, zašto se smije kad svi šute, otrči na oltar u trenutku kad svi ustanu… No, s vremenom su se naviknuli. Počeli su nas prihvaćati, podržavati naša nastojanja da ustrajemo u dolascima na svetu misu, hrabriti mene, ignorirati njegove ispade i veseliti se njegovim postignućima. Edi je dio krasnog dječjeg zbora, a ja sam uvijek tu negdje kao pomoć pri nepoželjnim ponašanjima. (…) I to je važno – osjećaj zajedništva i pripadnost onima koji su nam u neposrednoj okolini" (Borovčić-Kurir, 2018, 162).

Književnost, pa ni ona dokumentarna kao što su autobiografije, biografije, dnevnici…, nije preslikana zbilja niti ju takvom treba promatrati. Jednako tako ni književne likove ne treba promatrati kao zbiljske osobe. Ipak, književne reprezentacije i književni likovi, bez obzira na to što nisu stvarni, mogu imati stvarne učinke. Upoznavanje s načinom života književnoga lika može pomoći u osvješćivanju i osmišljavanju načina na koje invaliditet uopće, osobu s invaliditetom ili dijete s autizmom možemo pojmiti potpunije, prevladati barem neke stereotipe, odnositi se spram drugih i različitih humanije i inkluzivnije.

Literatura

Adams, R., Reiss, B. i Serlin, D. (ur.). (2015). *Keywords for Disability Studies*. New York: NYU Press.

Bérubé, M. (2005). Disability and Narrative. *PMLA*, 120, 2, 568-576.

Borovčić-Kurir, M. (2018). *Naš život u spektru*. Split: Harfa.

Kanner, L. (1943). Autistic Disturbances of Affective Contact. *The Nervous Child: Quarterly Journal of Psychopathology*, Vol. 2.

Couser, G. T. (2005). Disability, Life Narrative, and Representation. *PMLA*, 120, 2, 602-606.

Davis, J. L. (ur.). (2014). *The Disability Studies Reader*. New York, London: Routledge.

Eagleton, T. (2013). *How to Read Literature*. New Haven: Yale University Press.

Goodley, D. (2016). *Disability Studies: An Interdisciplinary Introduction*. London: Sage.

Hall, A. (2016). *Literature and disability*. London: Routledge.

Herman, D., Jahn, M. i Ryan, M. L. (2005). *Routledge Encyclopedia of Narrative Theory*. London: Routledge.

Hillis Miller, J. (2002). *On Literature*. London, New York: Routledge.

David T. M. i Sharon, L. Snyder. (2014). *Narrative Prosthesis: Disability and the Dependencies of Discourse*. Michigan: University of Michigan Press.

Milošević, J. (2015). Predstavljanje osoba sa invaliditetom u književnosti, stripu i filmu. *Communication and Media Journal*, 34, 97-120.

Murray, S. (2008). *Representing Autism: Culture, Narrative, Fascination*. Liverpool: Liverpool University Press.

Osteen, M. (2008). *Autism and Representation*. New York: Routledge.

Peternai Andrić, K. (2019). *Pripovijedanje, identitet, invaliditet*. Zagreb: MeandarMedia.

McRuer, R., i Berube, M. (2006). *Crip Theory: Cultural Signs of Queerness and Disability*. New York: NYU Press.

Vidmar Horvat, K. (2017). *Imaginarna majka. Rod i nacionalizam u kulturi 20. stoljeća*. Zagreb: Sandorf.

Woodward, K. (2003). Representations of motherhood. U: S. Earle i G. Letherby (ur.), *Gender, identity and reproduction: social perspectives* (str. 18-33). Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Weusten, J. (2011). Narrative Constructions of Motherhood and Autism: Reading Embodied Language beyond Binary Oppositions. *Journal of Literary & Cultural Disability Studies*, 5, 1, 53-69.

Anka Slonjšak[1]
Darijo Jurišić[2]

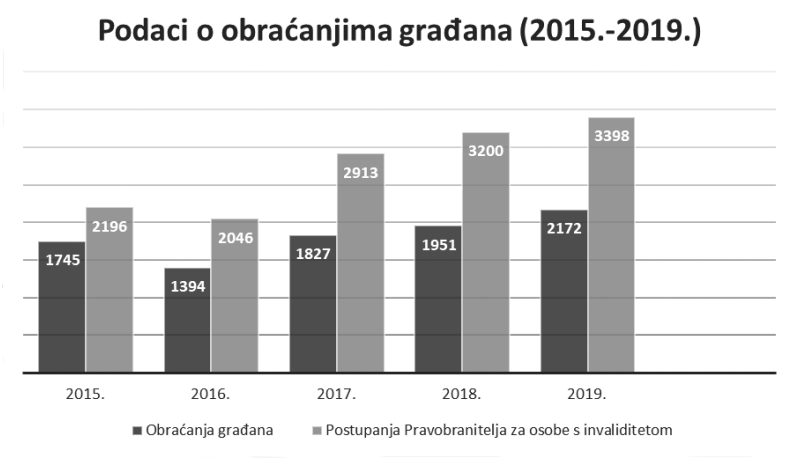
POLOŽAJ OSOBA S INVALIDITETOM U REPUBLICI HRVATSKOJ IZ PERSPEKTIVE PRAVOBRANITELJA ZA OSOBE S INVALIDITETOM

Plenarno predavanje / Plenary lecture

Pravobranitelj za osobe s invaliditetom nezavisna je državna institucija čija je osnovna uloga zaštita, praćenje i promicanje prava i interesa osoba s invaliditetom na temelju Ustava Republike Hrvatske, međunarodnih ugovora i zakona. Donošenjem Zakona o pravobranitelju za osobe s invaliditetom (Narodne novine, br. 107/07) Ured pravobraniteljice za osobe s invaliditetom započeo je s radom 1. srpnja 2008. godine. Institucija pravobranitelja obavlja tri funkcije u društvu: 1) razmatra pritužbe s gledišta kršenja nacionalnoga zakonodavstva – tada djeluje kao klasična pravobraniteljska (*ombudsman)* institucija, 2) razmatra kršenja međunarodnih konvencija – tada djeluje kao institucija za ljudska prava, 3) razmatra slučajeve i sprečava pojavu diskriminacije – tada djeluje kao tijelo za jednakost.

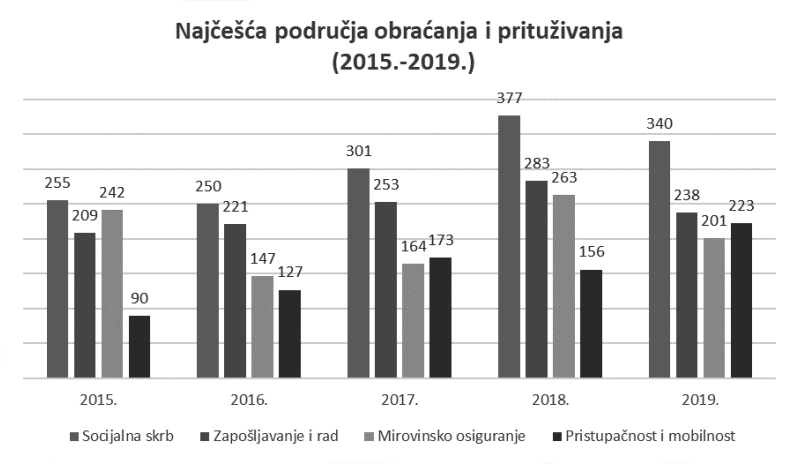
U slučaju kršenja prava osoba s invaliditetom i/ili djece s teškoćama u razvoju pravobranitelj je ovlašten tražiti očitovanja, obavještavati, predlagati mjere, davati preporuke, upozoravati i zahtijevati izvješća o poduzetome. Tijekom dvanaest godina postojanja i rada Ureda pravobranitelja za osobe s invaliditetom ukupno su se 15 867 puta pritužbama, predstavkama, zamolbama, prijedlozima te drugim vrstama zahtjeva obratile osobe s invaliditetom, njihove obitelji i bližnji, organizacije civilnoga društva, ali i drugi građani koji su željeli unaprijediti kvalitetu življenja osoba s invaliditetom. Pravobranitelj je povodom navedenih obraćanja imao više od 19 200 postupanja, a broj obraćanja i postupanja kontinuirano se iz godine u godinu povećava što je vidljivo i tijekom posljednjega petogodišnjeg razdoblja (Grafikon 1.).

1 Pravobraniteljica za osobe s invaliditetom Republike Hrvatske, Zagreb; pravobraniteljica@posi.hr.
2 Zamjenik pravobraniteljice za osobe s invaliditetom Republike Hrvatske, Zagreb; darijo.jurisic@posi.hr.



Grafikon 1. Broj obraćanja građana pravobranitelju za osobe s invaliditetom i postupanja pravobranitelja povodom obraćanja od 2015. do 2019. godine

Razlozi obraćanja i pritužbivanja građana pravobranitelju za osobe s invaliditetom najčešće se odnose na područje socijalne skrbi, mirovinskoga osiguranja, rada i zapošljavanja, pristupačnosti i mobilnosti, nakon čega slijede područja odgoja, obrazovanja i zdravstva (Grafikon 2.).



Grafikon 2. Najčešća područja zbog kojih se građani obraćaju pravobranitelju za osobe s invaliditetom od 2015. do 2019. godine

Od osnivanja Ureda pravobranitelja za osobe s invaliditetom prilikom postupanja je izvršeno 380 obilazaka ustanova socijalne skrbi, obrazovnih ustanova, ustanova za zapošljavanje osoba s invaliditetom, kaznenih ustanova (zatvora i kaznionica) i ustanova za bolničko liječenje poput specijalnih bolnica za medicinsku rehabilitaciju, psihijatrijskih bolnica i kliničkih bolničkih centara, kao i prostorija organizacija i udruga osoba s invaliditetom. Pravobraniteljica i zamjenici sudjelovali su na više od 170 sjednica radnih tijela Hrvatskoga sabora. Ured pravobraniteljice sudjelovao je na više od 1 600 događanja te je organizirao 400 događanja samostalno ili u suradnji s drugim institucijama i organizacijama, a sudjelovao je i na više od 220 različitih međunarodnih aktivnosti, od kojih je neke i organizirao.

Termini se za prikladno oslovljavanje osoba s invaliditetom tijekom vremena mijenjaju. Sheratonskom deklaracijom, koja je donesena 2003. godine kao rezultat sveobuhvatne rasprave koja se vodila u Hrvatskoj između predstavnika organizacija osoba s invaliditetom, znanstvenih ustanova i predstavnika nadležnih državnih tijela, usvojen je zaključak kojim se preporučuje da se za odrasle osobe koristi termin „osoba s invaliditetom“, a za djecu „dijete s teškoćama u razvoju“.

Aktualni međunarodni, europski i nacionalni pravni okvir ostvarivanja prava osoba s invaliditetom čine Konvencija o pravima osoba s invaliditetom, Akcijski plan Vijeća Europe za promicanje prava i potpunoga sudjelovanja u društvu osoba s invaliditetom, Zajednički memorandum o socijalnom uključivanju, Ustav Republike Hrvatske, Nacionalna strategija izjednačavanja mogućnosti za osobe s invaliditetom od 2017. do 2020., Europska strategija za osobe s invaliditetom 2010. – 2020., Europski akt o pristupačnosti proizvoda i usluga, Direktiva (EU) 2019/882 o zahtjevima za pristupačnost proizvoda i usluga te Direktiva (EU) 2016/2102 Europskoga parlamenta i Vijeća od 26. listopada 2016. o pristupačnosti internetskih stranica i mobilnih aplikacija tijela javnoga sektora.

Konvencija o pravima osoba s invaliditetom, koju su donijeli Ujedinjeni narodi, kao najznačajniji međunarodni dokument za osobe s invaliditetom uvodi novo poimanje invaliditeta sa socijalnim modelom odnosa prema osobama s invaliditetom kojim se obvezuje sve dionike društva (državu, lokalne zajednice, obitelj i pojedinca), a istovremeno jamči osobama s invaliditetom u svim područjima društvenoga života dostojanstvo,

jednakost mogućnosti, autonomiju, slobodu izbora, puno sudjelovanje i pristupačnost.

Politika prema osobama s invaliditetom u Republici Hrvatskoj odvija se unutar mreže zakonske regulative, strategija te unutar različitih sustava kroz koje se osobama s invaliditetom osigurava izjednačavanje mogućnosti i ostvarivanje prava (socijalna skrb, zdravstveni i mirovinski sustav, profesionalna rehabilitacija i zapošljavanje, obrazovanje itd.). Prava osoba s invaliditetom propisana su nizom zakona i podzakonskih akata, a svoje polazište imaju u članku 58. Ustava Republike Hrvatske kojim se propisuje da država posvećuje posebnu skrb zaštiti osoba s invaliditetom i njihovu uključivanju u društveni život.

U hrvatskome zakonodavstvu primjenjuje se više različitih definicija koje se odnose na invaliditet i osobe s invaliditetom. Sukladno Konvenciji o pravima osoba s invaliditetom, osobe s invaliditetom jesu sve one osobe koje imaju dugotrajna tjelesna, mentalna, intelektualna ili osjetilna oštećenja koja u međudjelovanju s različitim preprekama mogu sprječavati njihovo puno i učinkovito sudjelovanje u društvu na ravnopravnoj osnovi s drugima. Prema podacima iz Izvješća Hrvatskoga zavoda za javno zdravstvo (HZJZ) o osobama s invaliditetom u Republici Hrvatskoj sa stanjem od 3. svibnja 2019. godine, u Hrvatskoj živi 511 281 osoba s invaliditetom te tako osobe s invaliditetom čine oko 12,4% ukupnoga stanovništva Republike Hrvatske. Prema istome izvoru, u Osječko-baranjskoj županiji živi 21 506 osoba s invaliditetom od čega je 14 649 muških (68%) i 6 857 ženskih osoba (32%) te tako osobe s invaliditetom čine 7,6% ukupnoga stanovništva te županije. Najveći broj osoba s invaliditetom, njih 11 265 (52%), u radnoj je dobi (18 – 65 godina). Invaliditet je prisutan u svim dobnim skupinama, a u udjelu od 15% prisutan je i u dječjoj dobi (0 – 19 godina). Podaci o obrazovnoj strukturi ukazuju na to da 77% osoba s invaliditetom nema završenu osnovnu školu ili ima samo osnovnoškolsko obrazovanje, njih 16% ima srednju stručnu spremu dok je 1% osoba s visokom ili višom stručnom spremom. Specijalno obrazovanje nalazimo kod 6% osoba s invaliditetom. Osobe s invaliditetom u najvećem broju (81%) žive u obitelji dok ih oko 17% živi samo. Oko 1% osoba ima udomitelja ili skrbnika, a i 1% osoba živi u ustanovi. Oko 63% osoba, koje ostvaruju prava iz sustava socijalne skrbi, imaju potrebu za pomoći i njegom u punome opsegu.

Analizirajući područja odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj, od predškolskoga do visokoškolskoga obrazovanja, uključivši i cjeloživotno obrazovanje, obrazovna je struktura osoba s invaliditetom zabrinjavajuća jer više od 66% osoba s invaliditetom ima samo završenu osnovnu školu, njih 25% srednju školu, samo 3% ima fakultetsko, a 6% specijalno obrazovanje. Za osobe s invaliditetom u području odgoja i obrazovanja posebno je važno uključivanje djece s teškoćama u redovne vrtiće, odnosno učenika s teškoćama u redovne osnovne i srednje škole te, s obzirom na sposobnosti i ostvarene rezultate, uključivanje studenata s invaliditetom u visoko obrazovanje. Kod svih je razina odgoja i obrazovanja neophodno osiguravanje razumne prilagodbe, a praksa upravo tu ukazuje na značajnu upitnost provedbe. Posebno je otežavajuća okolnost izostanak zakonodavnoga okvira kod visokoga obrazovanja jer relevantni zakonski propisi ne prepoznaju načelo razumne prilagodbe, zbog čega je odluka o primjeni ovoga načela prepuštena sveučilištima, odnosno obrazovnim ustanovama. Razumna prilagodba ne predstavlja neproporcionalno ili neprimjereno opterećenje, a omogućava da se u pojedinačnome slučaju, tamo gdje je to potrebno, osobama s invaliditetom osigura ravnopravno uživanje ili korištenje svih ljudskih prava i temeljnih sloboda na ravnopravnoj osnovi s drugima. Za uključivanje djece, učenika i studenata s invaliditetom u sustav odgoja i obrazovanja važno je osigurati potrebnu podršku (asistenti, literatura, pomagala i prijevoz) te je potrebna edukacija prosvjetnih djelatnika.

U području socijalne skrbi osobe s invaliditetom čine posebno prepoznatu ranjivu skupinu u društvu. Prema podacima Europske komisije, u Europskoj je Uniji u 2015. godini 30,2% (31 milijun) osoba s invaliditetom bilo izloženo riziku od siromaštva ili socijalne isključenosti, što je znatno veći postotak u odnosu na osobe bez invaliditeta (20,8%). Taj se rizik povećava s težinom invaliditeta i 2014. godine dosegnuo je razinu od 36,7% osoba s teškim invaliditetom u Europskoj Uniji. U Republici Hrvatskoj u području socijalne skrbi prepoznajemo nedostatak individualnoga pristupa, nedostatak stručnih djelatnika, neujednačene kriterije prilikom ostvarivanja pojedinih prava, ali i neinformiranost samih osoba s invaliditetom, nedostatna financijska sredstva te sporu provedbu socijalne reforme. Servis usluga nedostatan je, a u ruralnim sredinama nerazvijen. Ne postoje jasne smjernice postupnoga smanjivanja broja korisnika smještenih u postojećim institucijama. Nedostaje podrška obitelji i postoji nepovjerenje obitelji osoba s invaliditetom prema alternativnim oblicima zbrinjavanja.

Prema podacima Hrvatskoga zavoda za zapošljavanje, u području je rada i zapošljavanja krajem lipnja 2019. godine evidentirana ukupno zaposlena 1 721 osoba s invaliditetom. Zakonom o profesionalnoj rehabilitaciji i zapošljavanju osoba s invaliditetom uvedena je obveza zapošljavanja osoba s invaliditetom u privatnome i javnome sektoru. Svi poslodavci koji zapošljavaju više od dvadeset osoba moraju zaposliti određeni broj osoba s invaliditetom sukladno kvoti koja iznosi tri posto. Poslodavac koji zapošljava osobu s invaliditetom mora izvršiti prilagodbu radnoga mjesta koja podrazumijeva svaku potrebnu i prikladnu preinaku i podešavanje radnoga mjesta koja ne predstavlja nerazmjerno ili neprimjereno opterećenje za poslodavca kako bi se osobi s invaliditetom osiguralo izvršavanje radnih zadataka u ravnopravnome položaju u odnosu na druge zaposlenike.

Kultura doprinosi razvoju cijeloga društva i socijalnoj koheziji, stoga kulturni sadržaji moraju biti jednako dostupni svima. Integracija osoba s invaliditetom u društvo, poticanje i afirmiranje osoba s invaliditetom kao stvaratelja kulture i korisnika kulturnih usluga treba biti jedna od važnih smjernica djelovanja javnih politika. Fizička, komunikacijska i informacijska pristupačnost važne su za posjetitelje, gledatelje, turiste, ali i djelatnike, zaposlenike, glumce. Prema podacima Ministarstva kulture, u Republici Hrvatskoj danas je u potpunosti dostupno 37 od 145 muzejskih ustanova (kojih sa zbirkama ima ukupno 191), a 22 muzeja ili umjetničke zbirke djelomično su dostupne.

Iz svega je navedenog razvidno da bi djeca s teškoćama u razvoju i mnoge osobe s invaliditetom mogli uz određenu potrebnu podršku imati samostalan i ispunjen život među prijateljima i bližnjima u lokalnoj sredini i živjeti život uobičajeno, kao i svi građani. Oni ne smiju ostati nevidljivi, izolirani u institucijama ili zatvoreni u svojim domovima. Oni su prijatelji, susjedi, članovi obitelji, kolege svakoga od nas. To što je netko osoba s invaliditetom, ne znači da nema interese, navike i stav, želje, talente, što se vrlo često zaboravlja i generalizira, a čime se krše prava u raznim područjima života tih osoba. Umjesto prebacivanja odgovornosti na neke druge, sustav bi trebao s osobama s invaliditetom i stručnjacima udruživanjem znanja i energije pronalaziti rješenja, a ne potiskivati probleme ili odgađati njihovo rješavanje pri čemu (pre)često sve o(p)staje na obećanjima i željama, sa stihijskim pokušajima rješavanja, ali bez stvarnoga suštinskog pomaka.

II. RADOVI S KONFERENCIJE

Slađana Aras Kramar[1]

OBITELJSKA GRUPNA KONFERENCIJA IZ PERSPEKTIVE OSOBE S INVALIDITETOM

Izvorni znanstveni rad / Original Scientific Paper

Sažetak

Konvencija Ujedinjenih naroda o pravima osoba s invaliditetom iz 2006. godine (KPOI) predstavlja važan iskorak u poimanju i zaštiti ljudskih prava osoba s invaliditetom u međunarodnoj zajednici, postavljajući novu paradigmu poimanja invaliditeta. U hrvatskim su okvirima donošenjem Obiteljskoga zakona i Zakona o zaštiti osoba s duševnim smetnjama tijekom 2014. godine napravljene značajne izmjene na normativnome planu zaštite ljudskih prava i uključivanja osoba s invaliditetom u postupak donošenja odluka koje se na njih odnose. Među važnijim se rješenjima ističe napuštanje instituta potpunoga lišenja poslovne sposobnosti. Unatoč pojedinim značajnim normativnim rješenjima u okviru zaštite ljudskih prava osoba s invaliditetom, izostalo je puno ostvarenje sadržaja i svrhe osnovnih načela KPOI-a, uključivanje i sudjelovanje osoba s invaliditetom u postupke u kojima se donose odluke koje se na njih odnose.

Kao jedna od mjera koje imaju za cilj puno ostvarenje osnovnih načela KPOI-a u poredbenim, europskim okvirima počela se prepoznavati obiteljska grupna konferencija kao postupak koji može biti alternativan sudskome i/ili upravnome postupku ili mu prethoditi te koji može imati svoju primjenu i na području zaštite i potpore odraslih osoba s invaliditetom (u prvome redu s intelektualnim poteškoćama), posebice planiranja medicinskih tretmana i smještaja, svakodnevne pomoći i potpore, upravljanja imovinom, kao i njihova uključivanja u različite programe uopće u zajednicu.

U cilju promišljanja, de lege ferenda, primjene obiteljske grupne konferencije kao novoga foruma rješavanja problema i prijepora u koje su uključene osobe s invaliditetom, u radu će se odrediti i raspraviti pojam, načela te tijek obiteljske grupne konferencije uzimajući u obzir poredbenopravne propise, istraživanja te dobre prakse. Posebice će se raspraviti otvorena pitanja uz sposobnost sudjelovanja osoba s invaliditetom u obiteljskoj grupnoj konferenciji. U zaključnome dijelu rada sadržane su smjernice i projekcije, de lege ferenda, u cilju (daljnje) aktivacije osnovnih načela

1 Pravni fakultet Sveučilišta u Zagrebu; saras@pravo.hr.

KPOI-a, uključivanja i sudjelovanja osoba s invaliditetom u postupcima u kojima se donose odluke koje se na njih odnose.

Ključne riječi: alternativno rješavanje sporova, obiteljska grupna konferencija, osoba s invaliditetom, poslovna sposobnost, postupak

Uvod

Konvencija Ujedinjenih naroda o pravima osoba s invaliditetom iz 2006. godine (u daljnjemu tekstu KPOI)[2] predstavlja važan iskorak u poimanju i zaštiti ljudskih prava osoba s invaliditetom u međunarodnoj zajednici, postavljajući novu paradigmu poimanja invaliditeta (tzv. *human rights based approach*) (v. Chilemba, 2019; Committee on the Rights of Persons with Disabilities, 2018; Milas, 2010). Među općim načelima KPOI propisuje poštivanje urođenoga dostojanstva, osobne autonomije, uključujući slobodu osobnoga izbora i neovisnost osoba s invaliditetom, nediskriminaciju, puno i učinkovito sudjelovanje i uključivanje u društvo, poštivanje razlika i prihvaćanje osoba s invaliditetom kao dijela ljudske raznolikosti i čovječnosti, jednakost mogućnosti, pristupačnost, jednakost između muškaraca i žena, poštivanje razvojnih sposobnosti djece s teškoćama u razvoju te poštivanje prava djece s teškoćama u razvoju na očuvanje vlastitog identiteta (čl. 3. KPOI). U odnosu na uključenost te sudjelovanje osoba s invaliditetom u rješavanju statusnih, zdravstvenih, socijalnih, kao i obiteljskopravnih pitanja i prijepora, općenito u pravnome prometu, središnje mjesto imaju odredbe članaka 12. i 13. KPOI-a.

Države stranke potvrđuju da osobe s invaliditetom imaju pravo svugdje biti priznate kao osobe jednake pred zakonom, kao i da imaju pravnu i poslovnu sposobnost (*legal capacity*) na jednakoj osnovi kao i druge osobe u svim aspektima života (čl. 12. st. 1. i 2. KPOI; v. i Committee on the Rights of Persons with Disabilities, 2014). Usto države stranke imaju obvezu poduzeti odgovarajuće mjere kako bi osobama s invaliditetom osigurale pristup potpori koja bi im mogla biti potrebna za ostvarivanje pravne i poslovne sposobnosti, među ostalim, prihvaćanjem odgovarajućih zakonodavnih, upravnih i drugih mjera, kao i izmjenom ili ukidanjem postojećih propisa, običaja te praksa koje predstavljaju diskriminaciju osoba s invaliditetom (čl. 4., čl. 12. st. 3. KPOI; v. i Committee on the Rights

2 KPOI je stupila na snagu 3. svibnja 2008. godine.

of Persons with Disabilities, 2014). Tomu treba pridodati opću dužnost država stranaka na osiguranje djelotvornoga pristupa pravosuđu osobama s invaliditetom na jednakoj osnovi s drugim osobama, pa i putem osiguravanja postupovnih i dobi primjerenih prilagodbi, kao i promicanje odgovarajuće obuke onih koji rade u pravosuđu (čl. 13. KPOI; v. i Committee on the Rights of Persons with Disabilities, 2014).

Općenito se dakle ističe potreba uključivanja i sudjelovanja osobe s invaliditetom u postupak donošenja odluke koja se na nju odnosi, obveza države u uspostavljanju sustava podrške i potpore, kako općenito u odnosu na svakodnevne odluke, tako i posebno na području onih važnijih, poput pitanja smještaja tih osoba, njihova liječenja, ali i roditeljstva i ostvarivanja roditeljske skrbi, kao i socijalnih pitanja i usluga uzimajući u obzir to da većina osoba s invaliditetom živi u uvjetima siromaštva (t. (n), (o), (t) i (x) Preambule KPOI). Promatrajući pitanja smještaja te zdravlja i odgovarajućih medicinskih tretmana, problem je izraženiji jer europsko stanovništvo stari, a time se i brojčano povećava skupina odraslih osoba s nekim oblikom invaliditeta, intelektualnih poteškoća (v. Herring, 2016).

U hrvatskim je okvirima donošenjem Obiteljskoga zakona (u daljnjemu tekstu ObZ 14)[3] i Zakona o zaštiti osoba s duševnim smetnjama (u daljnjemu tekstu ZZODS) tijekom 2014. godine napravljen značajan iskorak – iako ne i potpun – na normativnome planu zaštite ljudskih prava i uključivanja osoba s invaliditetom u postupak donošenja odluka koje se na njih odnose. Među važnijim rješenjima ističe se napuštanje instituta potpunoga lišenja poslovne sposobnosti (čl. 234. st. 2. ObZ 15). Pritom je i dalje propisan sudski postupak radi lišenja poslovne sposobnosti te tradicionalne pretpostavke lišenja („duševne smetnje"), uz zadržavanje skrbničkoga sustava koji se na tome temelji. Izmjena je moguća da se u skladu s važećim ObZ-om 15 osoba može samo djelomice lišiti poslovne sposobnosti. Sud će u izvanparničnome postupku punoljetnu osobu koja se zbog duševnih smetnji ili drugih razloga nije sposobna brinuti o nekome od svojih prava, potreba ili interesa, ili koja ugrožava prava i interese drugih

3 Rješenjem Ustavnoga suda Republike Hrvatske, U-I-3101/2014 i dr. od 12. siječnja 2015. bilo je obustavljeno izvršavanje svih pojedinačnih akata i radnji koje su se poduzimale na temelju ObZ-a 14, a što je zapravo rezultiralo privremenom suspenzijom cijeloga Zakona. Godine 2015. donesen je novi Obiteljski zakon (u daljnjemu tekstu ObZ 15) koji je preuzeo rješenja ObZ-a 14 (kao i numeraciju odredaba članaka), uz određene sadržajne i terminološke intervencije kod pojedinih instituta.

osoba o kojima je dužna skrbiti se, u tome dijelu lišiti poslovne sposobnosti (čl. 234. st. 1. ObZ 15). Rješenjem o lišenju poslovne sposobnosti sud će odrediti radnje i poslove koje osoba nije sposobna samostalno poduzeti u odnosu na osobno stanje te imovinu (čl. 234. st. 4. ObZ 15; o tome v. više u Aras Kramar, 2017.). Usto se među temeljnim načelima obiteljsko-procesnoga zakona ističe i obveza da se zaštita osoba s invaliditetom, ako je to moguće, osigura drugim sredstvima i mjerama predviđenima posebnim propisima prije nego što se donese odluka o lišenju poslovne sposobnosti i skrbničkoj zaštiti (čl. 233. st. 1. ObZ 15).

Među temeljnim je načelima ObZ-a 15 istaknuto da je u provođenju skrbničke zaštite potrebno težiti što je moguće manjim ograničenjima prava osoba, kao i da se u postupanju i prilikom donošenja odluka moraju uzeti u obzir osobnost te sadašnji ili ranije izraženi stavovi osobe s invaliditetom, kao i zaštita njezina dostojanstva i dobrobiti (čl. 233. st. 2. i 3. ObZ 15). Pritom je potrebno poticati samostalno donošenje odluka od strane osoba s invaliditetom (štićenika) te joj pružati podršku u donošenju odluka, kao i u sudjelovanju u životu zajednice (čl. 233. st. 4. ObZ 15).

Na području je roditeljstva i ostvarivanja roditeljske skrbi osoba s invaliditetom jedna od važnijih novina propisivanje instituta mirovanja ostvarivanja roditeljske skrbi u dijelu u kojemu roditelj lišen poslovne sposobnosti nije u stanju ostvarivati roditeljsku skrb (čl. 114. ObZ 15). Dok traje mirovanje ostvarivanja roditeljske skrbi, svakodnevnu skrb može ostvarivati roditelj lišen poslovne sposobnosti, kao i poduzimati one radnje i poslove zastupanja djeteta u odnosu na koje nije lišen poslovne sposobnosti (čl. 114. st. 2. i 3. ObZ 15). Izmjene se sustava očituju i kroz pokušaj uključivanja osoba s invaliditetom u rješavanje obiteljskopravnih sporova općenito (v. čl. 364., čl. 50. st. 2. ObZ 15), kao i onih o pitanjima njihove roditeljske skrbi (v. čl. 114. st. 4., čl. 362., čl. 479. st. 2., čl. 493. st. 4. i 5. ObZ 15). U obiteljsko-procesni zakon unesene su i odredbe o obiteljskoj medijaciji kao postupku u kojemu stranke nastoje sporazumno riješiti spor iz obiteljskih odnosa uz pomoć jednoga posebno educiranoga obiteljskog medijatora ili više njih (v. čl. 331. – čl. 344. ObZ 15). Pritom je jedno od važnijih načela i sudjelovanje osoba s invaliditetom u rješavanju obiteljskopravnih sporova koji se odnose na njihovu roditeljsku skrb korištenjem medijacijskih tehnika (čl. 332. st. 1. t. 2. ObZ 15).

Dužnost države da pruži potporu osobama s invaliditetom u ostvarivanju njihove roditeljske skrbi (v. čl. 23. st. 2. reč. 2. KPOI) očitovala se i kroz redefiniranje mjera obiteljskopravne zaštite osobnih prava i dobrobiti djeteta, u prvome redu onih preventivnih iz područja nadležnosti centra za socijalnu skrb (v. čl. 140. – čl. 148. ObZ 15), kao i mogućnosti da sud tijekom određivanja mjera iz svoje nadležnosti uputi roditelje i/ili dijete na odgovarajuće obrazovne, psihosocijalne i druge programe (čl. 157. st. 3., čl. 166. st. 5. ObZ 15).

Na području odluka o zdravlju osoba s invaliditetom, izmjenama obiteljsko-procesnoga propisa te propisa o zaštiti osoba s duševnim smetnjama unesena su važna normativna rješenja. Među njima posebno mjesto ima propisivanje instituta anticipiranih naredbi u odnosu na odluke o pojedinim medicinskim postupcima i mjerama (čl. 260. st. 2., čl. 504. st. 3. ObZ 15)[4] te obvezujućih izjava u odnosu na određivanje osobe od povjerenja koja bi *pro futuro*, nakon što se ispune zakonske pretpostavke, davala ili uskraćivala pristanke na medicinske postupke u skladu sa ZZODS-om (Glava IX. ZZODS).[5] Veća je razina zaštite ljudskih prava osoba s invaliditetom postignuta i propisivanjem novoga pravozaštitnog puta, sudskoga postupka radi donošenja rješenja o zdravlju (sterilizaciji, doniranju tkiva i organa te mjerama za održavanje na životu osobe s invaliditetom) (v. čl. 504. – čl. 508. ObZ 15; o tome v. više u Aras Kramar, 2019b).

Kakvo je trenutno stanje zaštite ljudskih prava osoba s invaliditetom u praksi? O tome zorno govori, među ostalim, Izvješće Pravobranitelja za osobe s invaliditetom (2019). Među ostalim, izostale su konkretne mjere države kako bi se razvio sustav podrške pri odlučivanju kao zamjena za konvencionalni pristup lišavanja poslovne sposobnosti te skrbnički sustav (Izvješće Pravobranitelja za osobe s invaliditetom, 2019). Usto je broj pokrenutih postupaka radi vraćanja poslovne sposobnosti, prema prikupljenim podatcima, nedovoljan (v. Izvješće Pravobranitelja za osobe s

4 U odnosu je na anticipirane naredbe 2014. godine donesen i Pravilnik o načinu vođenja očevidnika i spisa predmeta osoba pod skrbništvom, načinu popisa i opisa njihove imovine, podnošenju izvješća i polaganju računa skrbnika te sadržaju i obliku punomoći i anticipiranih naredbi. U skladu se s prijelaznim i završnim odredbama čl. 560. st. 1. ObZ-a 15 navedeni Pravilnik primjenjuje do stupanja na snagu provedbenih propisa određenih u čl. 559. ObZ-a 15, i to ako odredbe Pravilnika nisu u suprotnosti s odredbama ObZ-a 15.

5 U odnosu na obvezujuće izjave, donesen je i Pravilnik o načinu vođenja evidencije o obvezujućim izjavama, načinu pohranjivanja, čuvanja i ostvarivanja prava pristupa podacima iz obvezujućih izjava.

invaliditetom, 2019). Iako se prema važećemu propisu osoba može samo djelomice lišiti poslovne sposobnosti, i dalje su učestale odluke o (djelomičnome) lišenju poslovne sposobnosti u kojima sud određuje skoro sve radnje i poslove u pogledu kojih osobu lišava poslovne sposobnosti te ju time zapravo „potpuno" lišava poslovne sposobnosti (tako v. Majstorović i Šimović, 2018). Izostale su i konkretne aktivnosti na području podrške osobama s invaliditetom kao roditeljima u ostvarivanju roditeljske skrbi u cilju sprječavanja odvajanja djece od roditelja zbog njihova invaliditeta (v. Aras Kramar, 2019a; Izvješće Pravobranitelja za osobe s invaliditetom, 2019). Tomu treba pridodati i podatke o smještaju osoba s invaliditetom lišenih u tome dijelu poslovne sposobnosti u ustanove socijalne skrbi, uz pristanak njihovih skrbnika, izostanak redovitoga preispitivanja odluke o smještaju te s time povezanu uskratu pravosuđa (v. Izvješće Pravobranitelja za osobe s invaliditetom, 2019).

Unatoč pojedinim značajnim normativnim rješenjima u okviru zaštite ljudskih prava osoba s invaliditetom, izostalo je puno ostvarenje sadržaja i svrhe članaka 12. i 13. KPOI-a, uključivanje i sudjelovanje osoba s invaliditetom u postupke u kojima se donose odluke koje se na njih odnose. Kao jedna od mjera koje imaju za cilj puno ostvarenje osnovnih načela KPOI-a javlja se obiteljska grupna konferencija kao postupak koji može biti alternativan sudskome i/ili upravnome postupku ili mu prethoditi kao forum rješavanja problema i prijepora u koje su uključene osobe s invaliditetom. Iako se obiteljska grupna konferencija poredbenopravno javila kao forum rješavanja pitanja obiteljskopravne i socijalne zaštite djece, konferencija se počela prepoznavati u poredbenim, europskim okvirima i kao postupak koji može imati svoju primjenu i na području zaštite i potpore odraslih osoba s invaliditetom (u prvome redu s intelektualnim poteškoćama), posebice planiranja medicinskih tretmana i smještaja, svakodnevne pomoći i potpore, upravljanja imovinom, kao i njihova uključivanja u različite programe, uopće u zajednicu (usp. De Jong, Schout i Abma, 2018; Parkinson, Pollock i Edwards, 2018; Johansen, 2014).

U cilju promišljanja, *de lege ferenda*, primjene obiteljske grupne konferencije kao novoga foruma rješavanja problema i prijepora u koje su uključene osobe s invaliditetom, u radu će se odrediti i raspraviti pojam, načela te tijek obiteljske grupne konferencije, uzimajući u obzir poredbenopravne propise, istraživanja te dobre prakse. Posebice će se raspraviti otvorena pitanja uz sposobnost sudjelovanja osoba s invaliditetom u obiteljskoj

grupnoj konferenciji. U zaključnome dijelu rada autor je pokušao dati smjernice i projekcije, *de lege ferenda*, u cilju (daljnje) aktivacije osnovnih načela KPOI-a, uključivanja i sudjelovanja osoba s invaliditetom u postupcima u kojima se donose odluke koje se na njih odnose. U radu se pod pojmom osobe s invaliditetom, ako iz konteksta ne proizlazi drugačije, podrazumijeva odrasla osoba s invaliditetom. Pritom se invaliditet osobe određuje u okviru članka 1. stavka 2. KPOI-a: osobe s invaliditetom jesu one osobe koje imaju dugotrajna tjelesna, mentalna, intelektualna ili osjetilna oštećenja, koja u međudjelovanju s različitim preprekama mogu sprečavati njihovo puno i učinkovito sudjelovanje u društvu na ravnopravnoj osnovi s drugima.

Pojam i načela obiteljske grupne konferencije

Obiteljska grupna konferencija kao obiteljski vođen postupak u kojemu sudjeluju članovi šire obitelji u svrhu postizanja informativnih i sporazumnih odluka i planova u odnosu na određena obiteljskopravna i socijalna pitanja i probleme ima svoje ishodište razvoja u 1980-im i 1990-im godinama (v. Frost, Abram i Burgess, 2014; Skaale Havnen i Christiansen, 2014; Knoke, 2009). Godine 1989. donošenjem novozelandskoga Zakona o djeci, mladim osobama i njihovim obiteljima (*The Children, Young Persons, and Their Families Act*), propisana je prvi put obiteljska grupna konferencija kao obvezatni, alternativni postupak u predmetima obiteljskopravne i socijalne zaštite djece te kaznenopravne odgovornosti mladih počinitelja kaznenih djela (o tome v. Levin, 2000). Od zakonskoga reguliranja 1989. godine na Novome Zelandu obiteljska grupna konferencija proširila se i među drugim državama i kontinentima[6], kako njezinim zakonskim propisivanjem te poticanjem kroz smjernice i protokole sudskoga postupanja u predmetima o skrbi za djecu[7], tako i kao dobra praksa.

6 O primjeni obiteljske grupne konferencije na europskome kontinentu v. Straub, 2012. Posebice v. mrežu obiteljske grupne konferencije (*European Network on Family Group Conference*) na http://www.fgcnetwork.eu/ (pristup: 13. 1. 2020.).

7 Nizozemska je jedna od europskih država koja je relativno nedavno zakonski regulirala obiteljsku grupnu konferenciju. Tako v. posljednje izmjene nizozemskoga Zakona o djeci i mladima (*Jeugdwet; Child and Youth Act*) (2015). Međutim, obiteljska grupna konferencija sadržana je i u smjernicama i protokolima upravljanja javnim postupcima o skrbi za djecu nekih europskih država. Primjerice za Ujedinjeno Kraljevstvo v. smjernice koje su pratile sudski protokol upravljanja javnim postupcima o skrbi za djecu (*Children Act 1989 Regulations and Guidance, Volume 1 Court Orders*

Iako se prvobitno javila i razvijala na području obiteljskopravne i socijalne zaštite djece i obitelji u riziku, obiteljska grupna konferencija počela se prepoznavati u poredbenim, europskim okvirima i kao postupak koji može imati svoju primjenu i na području zaštite i potpore odraslih osoba s invaliditetom (u prvome redu s intelektualnim poteškoćama), posebice planiranja medicinskih tretmana i smještaja, svakodnevne pomoći i potpore, upravljanja imovinom, kao i njihova uključivanja u različite programe, uopće u zajednicu (tako v. De Jong, Schout i Abma, 2018; Parkinson, Pollock i Edwards, 2018; Johansen, 2014).

U Ujedinjenome su Kraljevstvu, donošenjem Zakona o skrbi (*Care Act*) iz 2014. godine (u daljnjemu tekstu ZS UK), istaknuta načela rada s odraslim osobama, i to: osnaživanje, prevencija, proporcionalnost, zaštita, partnerstvo i odgovornost (o tome v. i Department of Health and Social Care, 2018; Disability Rights UK, 2017). Nadležna tijela imaju opću dužnost promicati dobrobit osobe. Pritom je dobrobit osobe određena u odnosu na njezino dostojanstvo, uključujući i postupanje s poštovanjem, fizičko i psihičko zdravlje i emocionalnu dobrobiti, zaštitu od zlostavljanja i zanemarivanja, kontrolu nad svakodnevnim životom (uzimajući u obzir skrb i potporu te način na koji se pruža), sudjelovanje u radu, edukaciji, obuci i rekreaciji, socijalnu i ekonomsku dobrobit, obiteljske i osobne odnose, odgovarajući smještaj te doprinos osobe društvu (para. 1. st. 1. i 2. ZS UK). Upravo je obiteljska grupna konferencija prepoznata kao postupak koji uključuje osobu i njezino mišljenje u postupak planiranja i donošenja odluka koje se na nju odnose (v. para 1. st. 3. ZS UK). Obiteljska grupna konferencija primjenjuje se na području profesionalnih i socijalnih usluga za odrasle osobe u određenome broju lokalnih jedinica Ujedinjenoga Kraljevstva, posebice kroz projekte na području mentalnoga zdravlja, poteškoća s učenjem, ranjivih odraslih osoba, demencije i skrbi za starije osobe (Parkinson, Pollock i Edwards, 2018).

Obiteljska grupna konferencija temelji se na određenim načelima koja su razvijena u njezinoj primjeni, u prvome redu u okviru obiteljskopravne i socijalne zaštite djece (v. Lawrence i Wiffin, 2002). Imajući u vidu da se ovdje radi o odraslim osobama s invaliditetom, najčešće s intelektualnim poteškoćama, potrebno ih je prilagoditi tome okviru.

revised 2008) te novi sudski protokol upravljanja javnim postupcima o skrbi za djecu (*Public Law Outline – PLO: Guide to case management in public law proceedings*, 2014).

Prvo, obiteljska grupna konferencija temelji se na načelu dobrovoljnoga sudjelovanja, uključujući i dobrovoljno sudjelovanje svih članova obiteljske mreže. *Obitelj* se pritom tumači široko i uključuje svaku osobu koju osoba – sudionik obiteljske grupne konferencije – želi pozvati da pruži potporu postupku konferencije, kao i koja osobno želi sudjelovati (tako v. Parkinson, Pollock i Edwards, 2018; Malmberg-Heimonen, 2011). U tome se očituje i razlika u odnosu na obiteljsku grupnu konferenciju u sustavu obiteljskopravne i socijalne zaštite djece. Tu naime koordinator mora uzeti u obzir mišljenje djeteta i nositelja roditeljskih odgovornosti, ali i ima značajne ovlasti u pogledu pozivanja osoba na konferenciju, kao i isključenja osoba čija bi prisutnost predstavljala rizik za dijete (tako v. Parkinson, Pollock i Edwards, 2018; v. i Family Rights Group, 2011). Osim toga je u obiteljskoj grupnoj konferenciji u predmetima koji se odnose na djecu značajna uloga i nadležnoga tijela koje upućuje obitelj na konferenciju. Naime, predstavnik nadležnoga tijela, najčešće socijalni radnik koji procjenjuje postojanje kriterija za upućivanje, ujedno sudjeluje u izradi popisa spornih pitanja i problema na koje konferencija treba dati odgovore te određuje tzv. *bottom line*, parametre kojima plan mora udovoljavati kako bi ga odobrilo nadležno tijelo (kao npr. određivanje osobe kojoj se dijete ne može povjeriti) (v. Family Rights Group, 2011). Kod obiteljske grupne konferencije u kojoj sudjeluju odrasle osobe slobodan izbor i pristanak odnosi se kako na osobe koje će sudjelovati kao članovi obiteljske mreže, tako i na sporna pitanja i probleme na koje bi konferencija trebala dati odgovore jer konferencija, konačno, ne može rezultirati odlukom o smještaju ili liječenju i sl. odrasle osobe bez njezina pristanka (osim u slučajevima i pod pretpostavkama propisanima zakonom) (usp. Parkinson, Pollock i Edwards, 2018).

Drugo, obiteljsku grupnu konferenciju vodi neovisni i nepristrani koordinator, kako u odnosu na sustav socijalne skrbi, tako i u odnosu na sudionike konferencije (v. Lawrence i Wiffin, 2002, načelo 2 (b)). Njegova je uloga značajna u pripremanju obiteljske grupne konferencije, pozivanju članova obiteljske grupne mreže, drugih stručnjaka i predstavnika tijela koji bi mogli ponuditi profesionalne i socijalne usluge, ali i u pozitivnome ishodu konferencije, postizanju i odobravanju plana koji je provediv u praksi.

Treće, koordinator te predstavnici nadležnih tijela i službi nisu prisutni tijekom dijela konferencije koji se naziva privatno obiteljsko vrijeme. Ono

služi da osoba i članovi njegove obiteljske mreže rasprave sporna pitanja i probleme te, konačno, postignu suglasni plan koji će dati konkretne odgovore na ta pitanja i probleme (usp. Lawrence i Wiffin, 2002, načelo 4.).

Četvrto, pozitivni je ishod obiteljske grupne konferencije postizanje plana u odnosu na sporna pitanja i probleme koji sadrži informativne i sporazume odluke sudionika konferencije koje se mogu odnositi na pitanje smještaja osobe, liječenje, sudjelovanje u obrazovnim, psihosocijalnim programima, upravljanja imovinom, kao i sadržavati konkretne i moguće profesionalne i socijalne usluge nadležnih tijela i službi (usp. Lawrence i Wiffin, 2002, načelo 5.).

Projekti i iskustva primjene obiteljske grupne konferencije u poredbenome kontekstu

Poredbeno se ističu pozitivni rezultati primjene obiteljske grupne konferencije kao postupka u kojemu sudjeluju članovi obiteljske mreže u predmetima odraslih osoba korisnika sustava socijalne skrbi, uključujući i osobe s invaliditetom. Korisnike sustava socijalne skrbi, kao i osobe s intelektualnim poteškoćama naime često prate nepovoljni socio-ekonomski uvjeti života, nezaposlenost, problemi sa zdravljem, kao i općenito loše socijalne veze i marginalizacija u društvu (v. Johansen, 2014; Malmberg-Heimonen, 2011). U tome je okviru u Norveškoj u dva veća grada – Oslo i Bergen – proveden pilot-projekt primjene obiteljske grupne konferencije među korisnicima sustava socijalne skrbi u razdoblju od 2007. do 2010. godine (Malmberg-Heimonen, 2011). Projektom je bilo obuhvaćeno 149 osoba, od kojih je 41 osoba bila uključena u postupak obiteljske grupne konferencije. Sudionici su projekta imali od 18 do 63 godina života, 62% sudionika bili su muškarci, 22% sudionika imigranti. Pritom je 93% sudionika živjelo kao samci (razvedeni, udovci) te je 68% njih imalo neku kroničnu bolest (v. Malmberg-Heimonen, 2011). U okviru su projekta bile uspostavljene dvije grupe sudionika, grupa u kojoj se primijenila obiteljska grupna konferencija te kontrolna grupa. Zanimljivo je istaknuti da su u grupi u kojoj se primjenjivala obiteljska grupna konferencija kao sudionici obiteljske mreže sudjelovali u najvećoj mjeri prijatelji (44%), potom roditelji (16%), braća i sestre (16%), daljnji rođaci poput sestrična/bratića, teta, baka i djedova ili svekrva/punica (17%). Među sudionicima obiteljske

grupne mreže bilo je najmanje djece (3%) te (izvan)bračnih partnera (2%). Usto treba dodati da je bilo i 2% bivših zaposlenika te radnih kolega (v. Malmberg-Heimonen, 2011).

Rezultati pilot-projekta pokazali su da primjena obiteljske grupne konferencije značajno i pozitivno utječe na zadovoljstvo životom sudionika, njihovo mentalno zdravlje, emocionalnu potporu i socijalne okolnosti te mrežu (v. Malmberg-Heimonen, 2011). Značajna je ponovna uspostava socijalnih veza te mreže, kao i potpore te poboljšanje mentalnoga zdravlja osoba koje su sudjelovale u postupku obiteljske grupne konferencije, a što je potvrđeno i naknadnim projektom u okviru kojega je provedeno 15 polustrukturiranih intervjua s osobama koje su sudjelovale u obiteljskoj grupnoj konferenciji te analiza 5 obiteljskih grupnih konferencija, i to 3 mjeseca (15 osoba), odnosno 1 godinu nakon održanih konferencija (6 je osoba ponovno intervjuirano) (v. Johansen, 2014).

U Nizozemskoj je u razdoblju od 2011. do 2013. godine proveden projekt u okviru kojega je organizirana 41 obiteljska grupna konferencija za osobe, korisnike mreže javne skrbi o mentalnome zdravlju (područje Groningena) (De Jong, Schout i Abma, 2018). U svim su predmetima obuhvaćenima obiteljskom grupnom konferencijom bili prisutni psiho-socijalni problemi, povezani i sa psihičkim poteškoćama te ovisnošću (v. De Jong, Schout i Abma, 2018). U svakome od 41 postupka obiteljske grupne konferencije proveden je polustrukturirani intervju sa sudionicima (u prosjeku od 7 do 8 sudionika po postupku), a što je rezultiralo s ukupno 312 intervjua (v. De Jong, Schout i Abma, 2018). Istraživanje je rezultiralo s četiri teze koje pomažu u boljemu razumijevanju primjene obiteljske grupne konferencije među odraslim osobama, među ostalim, s intelektualnim poteškoćama.

Prvo, savladavanje otpora, odnosno probijanje socijalne izolacije te dijeljenje sramotnih osjećaja. Sudionici su naime često bili neskloni pozivanju osoba svoje socijalne mreže koji potencijalno mogu pružiti potporu obiteljskoj grupnoj konferenciji, posebice s kojima su davno prekinuli kontakte (v. De Jong, Schout i Abma, 2018). Drugo, „promijenit ćeš se za mamu, ne za stručnjaka“ (De Jong, Schout i Abma, 2018, 362). Sudionici obiteljske grupne konferencije bili su spremni mijenjati se za svoju obitelj, prijatelje, čak i bivše kolege. Osim toga članovi obiteljske mreže mogu koristiti riječi tijekom konferencije koje nikada ne bi mogli stručnjaci i koje nikada ne bi izazvale takvu reakciju kod osobe kao riječi bliskih osoba (v. De Jong,

Schout i Abma, 2018). Treće, složena uloga koordinatora obiteljske grupne konferencije koji mora ostati neutralan i u slučajevima kada osoba za koju se provodi obiteljska grupna konferencija zadrži pasivan stav, ali i izgraditi odnos uzajamnoga povjerenja. Usto kvaliteta postignutoga plana u obiteljskoj grupnoj konferenciji ovisi o ulozi koordinatora (v. De Jong, Schout i Abma, 2018). Četvrto, „stručnjaci koji se ne mogu oduprijeti od preuzimanja predmeta" (De Jong, Schout i Abma, 2018, 365). Socijalni radnici koji najčešće i upućuju predmet koordinatoru na obiteljsku grupnu konferenciju već duže vrijeme rade s osobom i njezinom obitelji te ponekad kroz duže razdoblje nisu vidjeli (gotovo) nikakav pomak. Stoga iskazuju dvojbe u odnosu na mogućnost obiteljske grupne konferencije i postizanje plana koji će se moći provoditi, uopće nespremnost u odnosu na upućivanje osobe na obiteljsku grupnu konferenciju (v. De Jong, Schout i Abma, 2018).

Sudjelovanje osobe s invaliditetom u obiteljskoj grupnoj konferenciji

U poredbenopravnim smjernicama i priručnicima razvijenima u okviru obiteljskopravne i socijalne zaštite djece i obitelji obiteljska grupna konferencija opisuje se kao postupak koji ima tri stadija. Prvo, pripremni i informativni stadij, u kojemu se predmet upućuje nepristranome koordinatoru čija je uloga u osiguranju prisutnosti te informiranju članova obiteljske mreže o postupku i funkcijama obiteljske grupne konferencije. Osim toga bi koordinator trebao osigurati i prisutnost predstavnika nadležnoga tijela koje je uputilo obitelj na konferenciju (najčešće socijalnoga radnika), kao i predstavnike drugih tijela i službi koje mogu ponuditi potrebne programe i usluge. Predstavnici bi nadležnih tijela trebali iznijeti sporna pitanja i probleme u odnosu na dobrobit djeteta, kao i tzv. *bottom line*, minimalne kriterije, odnosno parametre kojima bi plan morao udovoljavati. Potom slijedi privatno obiteljsko vrijeme tijekom kojega bi članovi obiteljske mreže raspravljali o spornim pitanjima i problemima, potrebama zaštite dobrobiti djeteta, bez prisutnosti koordinatora konferencije, kao i predstavnika nadležnoga tijela. Svrha je obiteljske grupne konferencije u postizanju plana koji treba sadržavati informirane i suglasne odluke članova obitelji o spornim pitanjima i problemima, potrebama zaštite dobrobiti djeteta. Slijedi dio konferencije tijekom kojega će se postignuti plan predstaviti

koordinatoru, a čiji je zadatak osiguravanje potrebnoga odobrenja plana od nadležnoga tijela, potencijalno i drugih tijela i službi ako je prema planu potrebna i njihova usluga te aktivnost. U slučajevima da članovi obiteljske mreže ne postignu plan, nadležno tijelo (tijelo socijalne zaštite, sud) pokreće, odnosno nastavlja odgovarajući postupak (usp. Skaale Havnen i Christiansen, 2014; Lawrence i Wiffin, 2002).

Opisani tijek postupka i dobra praksa obiteljske grupne konferencije u načelu su primjenjivi i u predmetima odraslih osoba s invaliditetom, uz odgovarajuće modifikacije. Kao što je već istaknuto kod načela obiteljske grupne konferencije, pristanak i izbor odrasle osobe s invaliditetom oko sudjelovanja te pozivanja članova obiteljske grupne mreže odlučujući su. U tome se okviru otvara pitanje mentalnih kapaciteta, sposobnosti osobe s invaliditetom da očituje volju, donese odluku, odnosno izrazi pristanak te sudjeluje u obiteljskoj grupnoj konferenciji. Tako se ističe da obiteljska grupna konferencija nije uvijek prikladna u predmetima odraslih osoba kada uslijed okolnosti mentalnoga zdravlja osobe imaju poteškoće s komunikacijom i donošenjem odluke. S druge strane ima i mišljenja da je obiteljska grupna konferencija korisna, uzimajući u obzir njezine pozitivne rezultate u odnosu na izgradnju i potporu socijalne mreže i onda kada su uslijed okolnosti mentalnoga zdravlja kapaciteti osobe smanjeni. Pritom treba osigurati sudjelovanje osobe smanjenih kapaciteta putem određivanja/imenovanja posebne osobe koja bi se trebala brinuti da su njezini interesi zastupani (za različita mišljenja v. Parkinson, Pollock i Edwards, 2018).

Uzimajući u obzir novu paradigmu poimanja invaliditeta s gledišta ljudskih prava, kao i članke 12. i 13. KPOI-a, trebalo bi predmnijevati sposobnost osobe da sudjeluje u postupku obiteljske grupne konferencije (usp. Committee on the Rights of Persons with Disabilities, 2014). Pritom bi se osobi trebala pružiti potpora i praktična pomoć, među ostalim, da sudjeluje u obiteljskoj grupnoj konferenciji tako da odredi osobu od povjerenja koja će joj pružati potporu tijekom cijeloga postupka. Odnosno, ako osoba ne bi odredila osobu od povjerenja, trebalo bi osigurati da su njezini interesi osigurani putem imenovanja posebnoga zastupnika. Tomu treba pridodati da bi socijalni radnik nadležnoga tijela koji upućuje predmet na obiteljsku grupnu konferenciju trebao procijeniti postojanje pretpostavaka za njezino održavanje, među ostalim, bi li njezino održavanje predstavljalo (dodatan) rizik za dobrobit odrasle osobe s invaliditetom (npr. time što

želi pozvati osobe visokoga rizika da sudjeluju u konferenciji). Kao što je već istaknuto, nadležno tijelo koje upućuje predmet koordinatoru na obiteljsku grupnu konferenciju naime ne može određivati sporna pitanja i probleme te postavljati kriterije, odnosno parametre za odobravanje plana, kao što je to slučaj kod zaštite dobrobiti djeteta. Stoga, ako odrasla osoba s invaliditetom za koju se predmnijeva da ima sposobnost sudjelovanja u obiteljskoj grupnoj konferenciji ne želi raspraviti određena sporna pitanja ili probleme ili pak pristati na određene odluke i plan, trebalo bi uzeti da obiteljska grupna konferencija ne bi bila prikladan forum rješavanja prijepora (usp. Parkinson, Pollock i Edwards, 2018).

Poredbeno se primjena obiteljske grupne konferencije kao alternativnoga postupka, uopće kao metode rada s osobama s invaliditetom, snažno potiče među socijalnim radnicima (v. Romeo, 2016). Sudjelovanje osoba s invaliditetom u obiteljskoj grupnoj konferenciji, naravno, zahtijeva i odgovarajuću edukaciju kako djelatnika nadležnoga tijela koje upućuje predmet na konferenciju, tako i koordinatora. Uloga je koordinatora značajna u postupku postizanja plana uzimajući u obzir i (potencijalno) smanjene kapacitete osobe s invaliditetom.

Zaključak

Prihvaćanje KPOI-a u međunarodnoj zajednici značilo je i mijenjanje pristupa invaliditetu s medicinsko-biološkoga gledišta prema onome o zaštiti ljudskih prava. Nova paradigma pristupa osobama s invaliditetom od država stranaka KPOI-a zahtijeva i konkretne mjere, posebice u okviru čl. 12. (jednakosti pred zakonom) i 13. (pristupa pravosuđu) Konvencije.

Iako su provedene poredbene studije i istraživanja o primjeni obiteljske grupne konferencije na području zaštite odraslih osoba s invaliditetom ograničeni u usporedbi s onima na području obiteljskopravne zaštite djece, ona ukazuju na pozitivne rezultate primjene toga postupka i na ovome području, posebice u odnosu socijalne uključenosti i potpore tim osobama kroz obiteljsku i socijalnu mrežu te utjecaja konferencije na njihovo mentalno zdravlje. To bi se, naravno, moglo dovesti i u vezu s potencijalnim uštedama u sustavu socijalne skrbi i zdravstva, iako su na području zaštite odraslih osoba (s invaliditetom) u tome pogledu poredbene studije ograničene.

U okviru oživotvorenja osnovnih načela KPOI-a Hrvatska je 2014. godine donošenjem ObZ-a napustila institut potpunoga lišenja poslovne sposobnosti. Unatoč tome, kao što je već istaknuto u radu, zabrinjava praksa koja pokazuje da se i dalje u pojedinim odlukama o (djelomičnome) lišenju poslovne sposobnosti određuju gotovo sve radnje i poslovi u pogledu kojih se osoba lišava poslovne sposobnosti. Hrvatska bi se trebala odvažiti i ići korak dalje u svjetlu KPOI-a te napustiti konvencionalan pristup poslovnoj sposobnosti odraslih osoba, dakle sudski postupak radi lišenja poslovne sposobnosti te njegove tradicionalne pretpostavke („duševne smetnje") (usp. Committee on the Rights of Persons with Disabilities, 2018; Committee on the Rights of Persons with Disabilities, 2014).

Upravo bi obiteljska grupna konferencija na ovome području mogla predstavljati alternativni postupak konvencionalnome forumu rješavanja problema poslovne (ne)sposobnosti odraslih osoba, među ostalim, i u okviru konvencijskoga naglaska na neovisnome življenju te potpunoj uključenosti i sudjelovanju osoba s invaliditetom u zajednici (čl. 19. KPOI; v. i Committee on the Rights of Persons with Disabilities, 2018; Committee on the Rights of Persons with Disabilities, 2017; Committee on the Rights of Persons with Disabilities, 2014). Primjena bi obiteljske grupne konferencije kao obiteljski vođenoga postupka u postizanju informiranih i suglasnih odluka i plana, međutim, zahtijevala odgovarajuću edukaciju kako djelatnika centra za socijalnu skrb, tako i sudaca, ali i drugih sustava (poput zdravstva), kao i odgovarajuće organizacijsko-kompetencijsko-funkcionalne promjene, među ostalim, regrutiranje i edukaciju neovisnih i nepristranih koordinatora obiteljske grupne konferencije.

De lege ferenda, djelatnik centra za socijalnu skrb, ako bi ocijenio da su ispunjeni kriteriji upućivanja, imenovao bi nepristranoga koordinatora koji bi uz suradnju osobe s invaliditetom određivao i pozivao njezinu obiteljsku mrežu. Svrha bi obiteljske grupne konferencije bila u postizanju plana koji bi odgovorio na konkretne probleme i sporna pitanja te potrebu zaštite osobe s invaliditetom, poput smještaja osobe s invaliditetom, liječenja, (ne) poduzimanja medicinskih postupaka, (ne)sudjelovanja u odgovarajućim (obrazovnim, zdravstvenim, psihosocijalnim) programima, ostvarivanja njezine roditeljske skrbi, upravljanja njezinom imovinom i prihodima, nekretninama i sl. Pritom bi se osoba s invaliditetom u punoj mjeri uključila u postupak donošenja informiranih i sporazumnih odluka koje se na nju odnose. Trebalo bi otvoriti i mogućnost da osoba s invaliditetom odredi

osobu od povjerenja koja bi joj pružala potporu tijekom cijeloga postupka, odnosno ako to ne bi bio slučaj, da joj se imenuje posebni zastupnik. Trebalo bi propisati, *de lege ferenda*, i postupak odobravanja postignutoga plana koji bi ovisno o sadržaju pripadao nadležnosti centra za socijalnu skrb ili suda u slučaju važnijih odluka koje bi se odnosile na osobu s invaliditetom. Također bi bilo potrebno urediti i mogućnost izmjena odobrenoga plana ako bi to zahtijevale okolnosti tijekom njegove primjene.

Načela na kojima se temelji obiteljska grupna konferencija nisu u potpunosti strana hrvatskome pravnom sustavu. Kao što je već istaknuto, ObZ-om 15 naime propisana je obiteljska medijacija i mogućnost da osoba s invaliditetom sudjeluje u tome postupku, uz stručnu pomoć, u cilju postizanja sporazuma o pitanjima roditeljske skrbi s drugim roditeljem ili, u slučaju mirovanja ostvarivanja roditeljske skrbi, skrbnikom djeteta. Takav iskorak, naravno, treba pozitivno ocijeniti, ali krenuti i korak dalje uključivanjem obiteljske mreže te usluga i programa odgovarajućih tijela. U pojedinim bi predmetima, ovisno o okolnostima, obiteljska grupna konferencija bila bolji alternativni forum onome sudskom u pogledu postizanja informiranih i sporazumnih odluka u obliku plana koje se tiču roditeljske skrbi i njezina ostvarivanja, tim više što bi osobi s invaliditetom u svakodnevnoj skrbi za dijete bila potrebna i potpora njezine obiteljske mreže (ako je ima) i/ili pojedinih tijela i službi (npr. uključivanje u programe jačanja roditeljskih kapaciteta, obrazovne programe i sl.).

Općenito, kod planiranja mjera obiteljskopravne zaštite djece, posebice ako bi se radilo o roditeljima s invaliditetom, obiteljska grupna konferencija mogla bi, *de lege ferenda*, predstavljati alternativni forum onome upravnom i sudskom. Djelatnik bi centra za socijalnu skrb ili sudac, ako bi ocijenio postojanje kriterija upućivanja, mogao uputiti dijete i obitelj na obiteljsku grupnu konferenciju, a što bi – konačno – dovodilo do nepokretanja ili obustave već pokrenutoga upravnog ili sudskog postupka za određivanje mjere obiteljskopravne zaštite prava i dobrobiti djeteta ili pak određivanja blaže mjere u skladu s postignutim i odobrenim planom.

Uz statusno područje te s time povezana pitanja (smještaja, zdravlja i sl.), kao i roditeljstvo i ostvarivanje roditeljske skrbi osoba s invaliditetom, obiteljskoj grupnoj konferenciji kao forumu rješavanja spornih pitanja i problema te metodi rada djelatnika centra za socijalnu skrb, *de lege ferenda*,

bilo bi mjesta općenito na području socijalne zaštite i usluga osobama s invaliditetom.

Literatura

Knjige i članci

Aras Kramar, S. (2019a). Neki postupovnopravni aspekti ostvarivanja roditeljske skrbi osoba s invaliditetom u hrvatskom pravu. U: A. Huseinbegović, Z. Ponjavić, N. Hlača, A. Duraković, S. Pürner, R. Demirović i S. Hajdarović (ur.), *Zbornik radova*, *Sedmi međunarodni naučni skup Dani porodičnog prava*, *Zaštita prava čovjeka kao pokretač razvoja porodičnog prava* (str. 196-219). Mostar: Pravni fakultet Univerziteta „Džemal Bijedić" u Mostaru.

Aras Kramar, S. (2019b). Sudski postupak u predmetima o zdravlju osoba lišenih poslovne sposobnosti: novi izvor diskriminacije? U: D. Šago, J. Čizmić, V. Rijavec, A. Janevski, A. Galič, V. Lazić Smoljanić i M. Sesar (ur.), *Zbornik radova s V. međunarodnog savjetovanja Aktualnosti građanskog procesnog prava – nacionalna i usporedna pravnoteorijska i praktična dostignuća* (str. 131-159). Split: Pravni fakultet Sveučilišta u Splitu.

Aras Kramar, S. (2017.). Položaj osoba s invaliditetom u sudskim postupcima: lišenje poslovne sposobnosti te djelotvoran pristup pravosuđu. U: B. Rešetar, S. Aras Kramar, N. Lucić, I. Medić, D. Šago, I. Tucak i P. Mioč, *Suvremeno obiteljsko pravo i postupak* (str. 217-256). Osijek: Pravni fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku.

Chilemba, E. M. (2019). International Law on the Rights of Children with Disabilities. U: U. Kilkelly i T. Liefaard (ur.), *International Human Rights of Children* (str. 359-387). Singapore: Springer.

De Jong, G., Schout, G. i Abma, T. (2018). Understanding the Process of Family Group Conferencing in Public Mental Health Care: A Multiple Case Study. *British Journal of Social Work*, 48, 353-370.

Family Rights Group (2011). *Family Group Conferences in the court arena. Practice guidance on the use of Family Group Conferences for children who are in, or are on the brink of, care proceedings*. London: developed by Family Rights Group in consultation with the Family Group Conference Network and CAFCASS. URL: https://www.frg.org.uk/images/Policy_Papers/fgc-revised-practice-guidance-sept-2011-final.pdf (pristup: 15. 1. 2020.)

Frost, N., Abram, F. i Burgess, H. (2014). Family group conferences: context, process and ways forward. *Child & Family Social Work*, 19, 480-490.

Herring, J. (2016). Family law and older people in a European perspective. U: J. M. Scherpe (ur.), *European Family Law, Volume III, Family Law in a European Perspective* (str. 341-367). Cheltenham/Northampton: Edward Elgar Publishing.

Johansen, S. (2014). Psycho-Social Processes and Outcomes of Family Group Conferences for Long-Term Social Assistance Recipients. *British Journal of Social Work*, 44, 145-162.

Knoke, D. (2009). *Family Group Conferencing in child welfare*. Toronto: University of Toronto Factor-Inwentash Faculty of Social Work. URL: https://cwrp.ca/sites/default/files/publications/en/FGC77E.pdf (pristup: 13. 1. 2020.)

Lawrence, P. i Wiffin, J. (2002). *Family group conferences. Principles and practice guidance*. Ilford/Essex: Barnardo's/Family Right Group/NCH. URL: https://www.frg.org.uk/images/e-publications/fgc-principles-and-practice-guidance-english.pdf (pristup: 15. 1. 2020.)

Levin, M. (2000). The Family Group Conference in the New Zealand Children, Young Persons, and Their Families Act of 1989 (CYP & F): Review and Evaluation. *Behavioral Sciences and the Law*, 18 (4), 517-556.

Majstorović, I. i Šimović, I. (2018). Opseg lišenja poslovne sposobnosti kao pretpostavka zaštite prava i dostojanstva osoba s invaliditetom. *Ljetopis socijalnog rada*, 25 (1), 65-84.

Malmberg-Heimonen, I. (2011). The Effects of Family Group Conferences on Social Support and Mental Health for Longer-Term Social Assistance Recipients in Norway. *British Journal of Social Work*, 41, 949-967.

Milas Klarić, I. (2010). *Pravni status skrbnika kao jamstvo zaštite ljudskih prava odraslih*. Zagreb: Pravni fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Parkinson, K., Pollock, S. i Edwards, D. (2018). Family Group Conferences: An Opportunity to Re-Frame Responses to the Abuse of Older People? *British Journal of Social Work*, 48, 1109-1126.

Skaale Havnen, K. J. i Christiansen, Ø. (2014). *Knowledge Review on Family Group Conferencing. Experiences and Outcomes*. Bergen: Regional Centre for Child and Youth Mental Health and Child Welfare (RKBU West), Uni Research Health.

Straub, U. (2012). Family group conference in Europe: From margin to mainstream. *ERIS web journal*, 1, 26-35. URL: http://periodika.osu.cz/eris/dok/2012-01/04_famili_group_conference.pdf (pristup: 13. 1. 2020.)

Dokumenti, izvješća i druge institucionalne publikacije

Committee on the Rights of Persons with Disabilities (2018). *General comment No. 6 (2018) on equality and non-discrimination*. Geneva: Committee on the Rights

of Persons with Disabilities. URL: https://www.ohchr.org/en/hrbodies/crpd/pages/gc.aspx (pristup: 10. 1. 2020.)

Committee on the Rights of Persons with Disabilities (2017). *General comment No. 5 (2017) on living independently and being included in the community*. Geneva: Committee on the Rights of Persons with Disabilities. URL: https://www.ohchr.org/en/hrbodies/crpd/pages/gc.aspx (pristup: 10. 1. 2020.)

Committee on the Rights of Persons with Disabilities (2014). *General comment No. 1 (2014). Article 12: Equal recognition before the law*. Geneva: Committee on the Rights of Persons with Disabilities. URL: https://www.ohchr.org/en/hrbodies/crpd/pages/gc.aspx (pristup: 10. 1. 2020.)

Disability Rights UK (2017). *Your Guide to the Care Act*. London: Disability Rights UK. URL: https://www.disabilityrightsuk.org/care-act-guide (pristup: 15. 1. 2020.)

Pravobranitelj za osobe s invaliditetom (2019). *Izvješće o radu Pravobranitelja za osobe s invaliditetom za 2018.* Zagreb: Pravobranitelj za osobe s invaliditetom. URL: https://posi.hr/izvjesca-o-radu/ (pristup: 13. 1. 2020.)

Pravni propisi, smjernice i protokoli

Department for Children, Schools and Families (2008). *Children Act 1989 Regulations and Guidance, Volume 1, Court Orders revised 2008 (Smjernice uz Zakon o djeci 1989, Volumen 1, Sudske mjere, kako su izmijenjene 2008)*. London: The Stationery Office. URL: https://www.basw.co.uk/system/files/resources/basw_120458-6_0.pdf (pristup: 15. 1. 2020.)

Department of Health and Social Care (2018). *Care and support statutory guidance (Smjernice uz Zakon o skrbi)*. URL: https://www.gov.uk/government/publications/care-act-statutory-guidance/care-and-support-statutory-guidance (pristup: 15. 1. 2020.)

Ministry of Justice (2014). *Public Law Outline – PLO: Guide to case management in public law proceedings (PLO: Sudski protokol upravljanja javnim postupcima o skrbi za djecu).* URL: https://www.proceduresonline.com/devon/childcare/user_controlled_lcms_area/uploaded_files/The%20Public%20Law%20Outline%20guide%20%20for%20SW%20and%20Managers.pdf (pristup: 15. 1. 2020.)

Narodne novine RH (2015, 2019). *Obiteljski zakon Republike Hrvatske iz 2015. godine.* Zagreb: Narodne novine RH, 103/15, 98/19.

Narodne novine RH (2015). *Pravilnik o načinu vođenja evidencije o obvezujućim izjavama, načinu pohranjivanja, čuvanja i ostvarivanja prava pristupa podacima iz obvezujućih izjava.* Zagreb: Narodne novine RH, 16/15.

Narodne novine RH (2014, 2015). *Obiteljski zakon Republike Hrvatske iz 2014. godine*. Zagreb: Narodne novine RH, 75/14, 83/14, 5/15.

Narodne novine RH (2014). *Pravilnik o načinu vođenja očevidnika i spisa predmeta osoba pod skrbništvom, načinu popisa i opisa njihove imovine, podnošenju izvješća i polaganju računa skrbnika te sadržaju i obliku punomoći i anticipiranih naredbi.* Zagreb: Narodne novine RH, 106/14.

Narodne novine RH (2014). *Zakon o zaštiti osoba s duševnim smetnjama iz 2014. godine*. Zagreb: Narodne novine RH, 76/14.

Narodne novine RH – Međunarodni ugovori (2007, 2008). *Konvencija Ujedinjenih naroda o pravima osoba s invaliditetom iz 2006. godine*. Zagreb: Narodne novine RH – Međunarodni ugovori, 6/07, 3/08, 5/08.

New Zealand Government (1989). *The Children, Young Persons, and Their Families Act (Zakon o djeci, mladim osobama i njihovim obiteljima) iz 1989. godine.* Weelington: New Zealand Government. URL: http://www.legislation.govt.nz/act/public/1989/0024/65.0/whole.html#DLM149498 (pristup: 13. 1. 2020.)

Staatsblad van het Koninkrijk der Nederlanden (2015). *Jeugdwet (Child and Youth Act; Zakona o djeci i mladima).* URL: https://wetten.overheid.nl/BWBR0034925/2020-01-01 (pristup: 13. 1. 2020.)

UK Public General Acts (2014). *Care Act (Zakon o skrbi) iz 2014. godine*. URL: http://www.legislation.gov.uk/ukpga/2014/23/part/1/crossheading/general-responsibilities-of-local-authorities/enacted (pristup: 15. 1. 2020.)

Sudska praksa

Ustavni sud Republike Hrvatske, U-I-3101/2014 i dr. od 12. siječnja 2015., Narodne novine RH, br. 5/15.

Drugi mrežni izvori

European Network on Family Group Conference. URL: http://www.fgcnetwork.eu/ (pristup: 13. 1. 2020.)

Romeo, L. (2016). *Groupwork is an Essentail Intervention in Our Practice*. URL: https://socialworkwithadults.blog.gov.uk/2016/04/28/group-work-is-an-essential-intervention-in-social-work-practice/ (pristup: 15. 1. 2020.)

FAMILY GROUP CONFERENCE FROM THE PERSPECTIVE OF A PERSON WITH DISABILITY

Abstract

The 2006 United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD) represents a major step forward in understanding and protecting human rights of persons with disabilities in the international community, setting a new paradigm for understanding disability. In the Croatian context, by adopting the Family Act and the Act on the Protection of Persons with Mental Disabilities in 2014, a significant progress was made at the normative level of the protection of human rights and participation of persons with disabilities in the decision-making process related to them. One of the more important solutions is abandoning the institute of full deprivation of legal capacity. Despite certain significant provisions in the framework of the protection of human rights of persons with disabilities, there is a lack of full realisation of the content and purpose of the basic principles of the CRPD, involvement and participation of persons with disabilities in the decision-making processes related to them.

In a comparative, European context, as one of the measures aimed at full realisation of the basic principles of the CRPD, a family group conference has begun to be recognized as a procedure that may be alternative to judicial and/or administrative proceedings or precede these proceedings, and which can have application in the field of protection and support for adults with disabilities (primarily, intellectual disabilities), in particular, the planning of medical treatments and accommodations, daily assistance and support, property management, and their inclusion in various programs, in general in the community.

In order to consider, *de lege ferenda*, the use of the family group conference as a new forum for solving problems and disputes involving persons with disabilities, in the paper the concept, principles and course of the family group conference will be determined and discussed, taking into account comparative legislations, researches and good practices. In particular, open issues that refer to the ability of persons with disabilities to participate in the family group conference will be discussed. In the concluding part of the paper, the guidelines and projections de lege ferenda are contained, aimed at (further) activation of the basic principles of the CRPD, involvement and participation of persons with disabilities in the decision-making processes related to them.

Keywords: alternative dispute resolution methods, family group conference, legal capacity, person with disability, procedure

Amir Begić[1]
Jasna Šulentić Begić[2]
Mirna Sabljar[3]

CJELOŽIVOTNO UČENJE NASTAVNIKA GLAZBE I UČENICI S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU

Pregledni rad / Review Paper

Sažetak

Pedagogijsko promišljanje o aktualnim problemima u nastavi glazbe, ali i nastavi općenito, danas je nužno. Nastava (glazbe) u osnovnim školama i gimnazijama doživljava dinamične promjene gledano iz različitih perspektiva. Jedna od njih zagovara jednak pristup svakomu učeniku bez obzira na njegove sposobnosti, pa tako i djeci s teškoćama u razvoju. Terapeutske mogućnosti glazbe teško je ostvariti u skupnoj nastavi u školama, ali individualan pristup svakomu djetetu, posebice djetetu s teškoćama, može dati određene rezultate. Pri tome je ključna uloga nastavnika koji mora posjedovati „stare" kompetencije, ali i sve više „novih" kompetencija važnih za rad u razredu. Glazbena pedagogija stoga mora otkriti i predvidjeti širok spektar promjena koje zahvaćaju europsko (dakle i hrvatsko) obrazovanje i društvo u cjelini, a prosvjetne vlasti omogućiti svakomu nastavniku osnaživanje i stjecanje kompetencija. Ovim se radom želi naglasiti potreba za drugačijim i suvremenijim pristupom cjeloživotnomu obrazovanju nastavnika glazbe i njihovu radu s učenicima s teškoćama u razvoju.

Ključne riječi: cjeloživotno učenje, djeca s teškoćama u razvoju, nastava glazbe

1 Akademija za umjetnost i kulturu u Osijeku, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera; abegic@aukos.hr.
2 Akademija za umjetnost i kulturu u Osijeku, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera; jsulentic-begic@aukos.hr.
3 Akademija za umjetnost i kulturu u Osijeku, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera; mirna.sabljar@aukos.hr.

Uvod

Možemo li školu 21. stoljeća smatrati onom koja tek dolazi ili prilika da ju oživotvorimo prolazi pokraj nas da je nismo ni svjesni, a pogotovo spremni i vješti nositi se s izazovima koje donosi? Pedagogija uglavnom teško ide ukorak s brojnim i snažnim gospodarskim, političkim, tehnološkim, društvenim i inim potresima i promjenama koje zahvaćaju ne samo naše hrvatsko društvo nego i europski kontinent u cjelini. Umjesto kontinuiranoga promišljanja o aktualnim potrebama odgoja i obrazovanja i anticipiranja kontinuiranih izazova i problema, svjedoci smo rijetkih, ali velikih i naglih zahvata koji, dok se pretoče u praksu i realiziraju u stvarnosti, već zaostaju za potrebama suvremenoga čovjeka čijemu razvoju težimo tijekom odgojno-obrazovnoga procesa. „U odgoju i obrazovanju uvijek su bolji oprezni manji koraci, nego radikalni zahvati i eksperimenti in vivo" (Previšić, 2007, 180). Stoga se ovim radom želi ukazati na potrebu pravovremenih odgovora na sve brojnije izazove koje susrećemo u suvremenome odgojno-obrazovnom procesu. Jedan je od najvažnijih pružiti jednake mogućnosti svim učenicima, a posebice učenicima s teškoćama u razvoju.

Inkluzija u odgoju i obrazovanju

Nastava u osnovnim školama i gimnazijama doživljava dinamične promjene gledano iz različitih perspektiva. Jedna od njih zagovara jednak pristup svakomu učeniku bez obzira na njegove sposobnosti, pa tako i djeci s teškoćama u razvoju. U Europskoj strategiji za osobe s invaliditetom 2010. – 2020. (*European Disability Strategy 2010 – 2020*) (European commission, 2010) navodi se osam područja u kojima se trebaju ostvariti poboljšanja – pristupačnost, sudjelovanje, ravnopravnost, zapošljavanje, obrazovanje i cjeloživotno obrazovanje, socijalna zaštita i inkluzija, zdravstvo i vanjsko djelovanje. U Strategiji se naglašava kako sva djeca s teškoćama u razvoju trebaju pohađati istu školu kao i ostala djeca i da Europska Unija podržava inkluzivno obrazovanje i cjeloživotno učenje. Europska je komisija 2017. godine u Izvješću o napretku u provedbi Europske strategije za osobe s invaliditetom 2010. – 2020. (*Progress Report on the implementation of the European Disability Strategy 2010 – 2020*) (European commission, 2017) utvrdila kako je postignut napredak u svih osam područja, ali da i dalje

postoje brojni izazovi jer se osobe s invaliditetom i dalje teže zapošljavaju nego osobe bez invaliditeta. U Nacionalnoj strategiji izjednačavanja mogućnosti za osobe s invaliditetom od 2017. do 2020. godine (Narodne novine, 2017) Vlade Republike Hrvatske ističe se kako su u 2016. godini, prema podacima Hrvatskoga registra za osobe s invaliditetom, u Republici Hrvatskoj 511 194 osobe s invaliditetom što čini 11,9% ukupnoga stanovništva. U istome se dokumentu također navodi da je 35 367 djece s većim teškoćama u razvoju od čega je 13 334 (38%) djevojčica i 22 033 dječaka (62%). Ovdje valja podsjetiti kako su od donošenja Konvencije o pravima osoba s invaliditetom UN-a 2006. godine ispravni termini kojima definiramo osobe s određenim oštećenjima sljedeći: djeca s teškoćama u razvoju do 18. godine života i osobe s invaliditetom nakon 18. godine života i dalje (Savez SUMSI, 2018), čega će se držati i ovaj rad.

Područja djelovanja predviđena strategijom jesu obitelj, život u zajednici, odgoj i obrazovanje, zdravstvena zaštita, socijalna skrb, stanovanje, mobilnost, pristupačnost, profesionalna rehabilitacija, zapošljavanje, rad, mirovinsko osiguranje, pravna zaštita i zaštita od zlostavljanja, informiranje, komunikacija, podizanje razine svijesti, sudjelovanje u kulturnome, javnome i političkome životu, istraživanje i razvoj, rekreacija, razonoda i sport, rizične situacije i krizna humanitarna stanja, udruge osoba s invaliditetom u civilnome društvu i međunarodna suradnja. Ističe se načelo „škola za sve“ i težnja da se odgojno-obrazovni sustav kontinuirano prilagođava kako bi bio dostupan svima. Očekivani ciljevi koji bi se trebali ostvariti do 2020. godine jesu osiguravanje potrebnih uvjeta za inkluzivno obrazovanje učenika s teškoćama u razvoju, osnivanje centara potpore i stručnih timova i uključivanje što većega broja djece u redoviti sustav odgoja i obrazovanja (Narodne novine, 2017).

Inkluzija u odgojno-obrazovnome procesu podrazumijeva prilagodbu sustava svim učenicima bez obzira na vrstu i težinu teškoće s kojima se oni nose. Ključnu ulogu u tome procesu ima nastavnik. Njegove kompetencije, osobnost i sposobnost stvaranja pozitivne socio-emocionalne klime u razredu koja omogućuje uvažavanje različitosti i koja čini da se svaki učenik osjeća dobrodošlim od presudne su važnosti (Meadan i Monda-Amaya, 2008 prema Kranjčec Mlinarić, Žic Ralić i Lisak, 2016). Nažalost, istraživanja pokazuju kako nastavnici u hrvatskim školama uglavnom nisu osposobljeni za rad s djecom s teškoćama u razvoju, stoga se često osjećaju obeshrabrenima za rad s istom djecom (Leutar i Frantal,

2006 prema Kranjčec Mlinarić i sur., 2016). Posljednjih godina studijski programi učiteljskih studija nude sve više kolegija koji imaju naglasak na razvijanju kompetencija koje su nastavnicima potrebne za rad s djecom s teškoćama. No kako bi se te kompetencije i dalje usavršavale, nužno je cjeloživotno obrazovanje nastavnika bez kojega se ne može zamisliti budućnost bilo kojega europskog društva.

Cjeloživotno učenje nastavnika glazbe

Koncept *cjeloživotnoga obrazovanja* pojavio se u Engleskoj u dvadesetim godinama 20. stoljeća potaknut razvojem ideje i prakse obrazovanja odraslih u zemljama Zapada kao što su Engleska, Njemačka i skandinavske zemlje. „Termin cjeloživotno učenje pojavio se kasnije i ima gotovo isto značenje kao i cjeloživotno obrazovanje. Njime se želi naglasiti potreba premještanja težišta edukativnog procesa s programa i učitelja na osobu koja uči (jer se učenje odvija u učeniku) i samoupravljivost odraslih u procesu učenja“ (Pastuović, 2008, 255).

Nastavnici svoje profesionalne kompetencije ne stječu samo na različite formalne načine, već kroz različite oblike neformalnoga i informalnoga učenja. Njihov profesionalni razvoj temelji se na konceptu profesionalnoga učenja kao cjeloživotnoga, otvorenoga, dinamičnoga i trajnoga procesa različitih oblika formalnoga, neformalnoga i informalnoga učenja (Skupnjak i Tot, 2019). Formalno učenje (*engl.* formal learning) najčešće organizira obrazovna ustanova i strukturirano je u smislu ciljeva učenja, vremena učenja ili podrške za učenje. Neformalno učenje (*engl.* non-formal learning) ne osigurava ustanova za obrazovanje ili osposobljavanje, no isto je strukturirano u smislu ciljeva učenja, vremena učenja ili podrške učenju, ali iz perspektive učenika. Informalno učenje (*engl.* informal learning) proizlazi iz svakodnevnih životnih aktivnosti vezanih uz posao, obitelj ili slobodno vrijeme i nije strukturirano u smislu ciljeva učenja, vremena učenja ili podrške za učenje. Ono može biti namjerno ili u većini slučajeva nenamjerno, tj. slučajno (Europska komisija, 2001 prema Skupnjak i Tot, 2019). Tijekom formalnoga učenja, tj. tijekom školovanja na nastavničkim studijima, teži se pripremiti buduće nastavnike da budu kompetentni i učinkoviti od prvoga dana u učionici. Međutim, čak ni oni najbolji sveučilišni nastavnici ne mogu naučiti buduće nastavnike svemu što trebaju

znati. Nastavnici tijekom studija trebaju steći određena profesionalna znanja i vještine, no jednako je važno da steknu potrebu za cjeloživotnim učenjem i usavršavanjem tijekom čitavoga radnog vijeka (Carpenter i Morrison, 2018), tj. potrebu za neformalnim i informalnim učenjem. U Hrvatskoj je cjeloživotno učenje, tj. usavršavanje, zakonski obvezno za sve nastavnike (MZO, 2018). Ono može biti individualno i skupno, u školama i izvan nje. Skupna usavršavanja organiziraju se putem stručnih aktiva, skupova, seminara i savjetovanja (Šulentić Begić, 2009). Nastavnici trebaju težiti vlastitomu cjeloživotnom učenju kako bi išli ukorak s inovacijama u nastavi, tj. kako bi omogućili učenicima kvalitetnu nastavu. Za uspješnost nastavnoga procesa nije dovoljno samo nastavnikovo predznanje i iskustvo, već i savjesno pripremanje koje će se ostvariti stalnim cjeloživotnim učenjem (Šulentić Begić, 2009). Od nastavnika se očekuje spremnost na cjeloživotno učenje kako bi mogli kvalitetno i prikladno odgovoriti na društvene promjene (Narodne novine, 2014; Vizek Vidović, 2005). „Rastuća svijest o potrebama učenika s teškoćama u učenju i njihovoj integraciji u obrazovni sustav uvjetuje nužnost restrukturiranja postojećih studijskih programa kao i nužnost dodatnog obrazovanja i usavršavanja ... nastavnika koji se već nalaze u obrazovnom sustavu“ (Fišer, 2019, 72). „Nužnost cjeloživotnog i stalnog profesionalnog usavršavanja ... nastavnika naglašena je i u *Green Paper on Teacher Education in Europe* (2000) kao i u *Key Data on Education in Europe* (2012), *Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi* (NN 07/17; članak 115), *Nacionalnom okvirnom kurikulumu* (2011) te brojnim drugim aktima“ (Fišer, 2019, 72).

U svijetu su glazbe promjene jednako brojne i nagle kao i u drugim područjima čovjekova života. Razvoj tehnologije, sve veća multikulturalnost europskih društava, drugačije navike slušatelja i ljubitelja glazbe samo su neki od izazova koji se nalaze pred današnjim nastavnicima glazbe. Da bi bio uspješan, nastavnik glazbe i dalje mora biti „učenikom“ koji čita knjige, pohađa seminare i radionice i sudjeluje u radu strukovnih organizacija, dijeli iskustva s kolegama, prati najnovija zbivanja u svijetu glazbe (ali i cjelokupne pedagogije), primjenjuje različite strategije u radu s različitim učenicima (uključujući i učenike s teškoćama), prati najnovija tiskana izdanja iz područja glazbe, časopise i internetske izvore. Uloga nastavnika glazbe u radu s djecom s teškoćama u razvoju iznimno je važna. Stoga je potrebno kontinuirano se usavršavati ne samo u glazbenome području

nego pratiti i najnovija istraživanja i postignuća iz područja pedagogije, psihologije i srodnih disciplina.

Učenici s teškoćama i glazba u dokumentima *Cjelovite kurikularne reforme* i *Škole za život*

Rezultat su *Cjelovite kurikularne reforme* i reforme pod nazivom *Škola za život* dokumenti nacionalne razine te se u njima pridaje pažnja učenicima s teškoćama. Iz toga ćemo razloga, a s obzirom na učenike s teškoćama i glazbu, analizirati sljedeće dokumente:

- *Nacionalni kurikulum za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje* (MZO, 2017a)
- *Nacionalni kurikulum za gimnazijsko obrazovanje* (MZO, 2017b)
- *Okvir za poticanje i prilagodbu iskustava učenja te vrednovanje postignuća djece i učenika s teškoćama* (MZO, 2017c)
- *Nacionalni dokument umjetničkoga područja kurikuluma* (MZO, 2017d)
- *Kurikulum nastavnog predmeta glazbena kultura za osnovne škole i glazbena umjetnost za gimnazije* (MZO, 2019).

U dokumentu kojim se pokriva osnovnoškolsko obrazovanje pod nazivom *Nacionalni kurikulum za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje* (MZO, 2017a) u poglavlju *Učenje i poučavanje*, točnije kao jedno od načela, navodi se *8. Poticajno i sigurno okruženje*. To znači da se učenicima „pružaju različiti oblici podrške, i to posebno onima koji su suočeni s različitim teškoćama (npr. školski neuspjeh, obiteljski problemi, zdravstvene teškoće), da bi se u većoj mjeri ostvarili ishodi učenja te da bi im se pomoglo u različitim aspektima socijalnoga i emocionalnoga razvoja“ (MZO, 2017a, 14). U istome dokumentu također, u poglavlju *3.2. Pristup različitosti učenika*, ističe se kako je pristup odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama opisan u *Okviru za poticanje i prilagodbu iskustava učenja te vrednovanje postignuća djece i učenika s teškoćama* (MZO, 2017c). Navedeni dokument

> „temelji se na univerzalnim vrijednostima jednakih prava na obrazovanje svakoga djeteta. Učenici s teškoćama imaju pravo školovati se na jednakopravnoj osnovi i s istim prilikama za odgojno-obrazovno napredovanje u ostvarenju njima primjenjivoga skupa

odgojno-obrazovnih ishoda. Da bi se u tome uspjelo, potrebno je provesti određene prilagodbe u osnovnim sastavnicama kurikuluma: ishodima, aktivnostima i sadržajima učenja i poučavanja, pristupima učenju i poučavanju te vrednovanju i ocjenjivanju. Prilagodbe se odnose na strategije, sredstva, postupke i oblike podrške koji se implementiraju u odgojno-obrazovnome procesu kako bi se osigurale jednake mogućnosti u ostvarivanju ishoda navedenih u predmetnim kurikulumima i kurikulumima međupredmetnih tema. Njihova je uloga učenicima s teškoćama pružiti mogućnost da budu uspješni u učenju tako da stečena znanja, vještine i vrijednosti mogu pokazati i primijeniti. Uz odgovarajuće prilagodbe i podršku većina učenika s teškoćama svladavat će osnovnoškolski kurikulum istoga opsega i dubine kao i njihovi vršnjaci, a za neke će učenike s teškoćama neki ishodi biti djelomično ili u cijelosti drukčiji. Prilagodbe omogućavaju učenicima dostizanje skupa odgojno-obrazovnih ishoda potrebnih za prijelaz iz jednoga odgojno-obrazovnog ciklusa u drugi kao i za prijelaz iz osnovnoškolskoga odgoja i obrazovanja u srednjoškolski“ (MZO, 2017a, 14-15).

Posebno je važno istaknuti da se za

> „učenike s teškoćama izrađuje osobni kurikulum te prijedlog primjerene podrške da bi se zadovoljile individualne odgojno-obrazovne potrebe učenika uzimajući pritom u obzir njihove sposobnosti, razlike u dinamici napredovanja, specifične stilove učenja i motivacijske čimbenike. Osobni kurikulum pripremljen je za svakoga pojedinog učenika i precizira ciljeve koji se planiraju i ishode učenja koje učenik treba postići u određenome razdoblju, s pomoću strategija poučavanja, resursa i podrške neophodnih za ostvarenje tih ciljeva“ (MZO, 2017a, 14-15).

Što se tiče gimnazijskoga obrazovanja i prisutnosti učenika s teškoćama, u dokumentu *Nacionalni kurikulum za gimnazijsko obrazovanje* (MZO, 2017b), u okviru poglavlja *4.1. Podrška darovitim učenicima i učenicima s izraženim interesima za pojedina područja*, navodi se da škola „za darovite učenike s teškoćama ... će izraditi osobne kurikulume“ (MZO, 2017b, 15). U poglavlju *4.2. Podrška učenicima s teškoćama* ističe se da odgojno-obrazovnu podršku „koju treba osigurati učenicima s teškoćama u gimnazijskom obrazovanju definira *Okvir za poticanje i prilagodbu iskustava učenja*

te vrednovanje postignuća djece i učenika s teškoćama. Radi zadovoljavanja odgojno-obrazovnih potreba učenika s teškoćama, kurikulum se prilagođava u skladu sa smjernicama *Okvira*" (MZO, 2017b, 16). U istome se dokumentu navodi kako, vezano za praćenje i vrednovanje odgojno-obrazovnih ishoda učenika s teškoćama, treba imati u vidu već navedeni *Okvir* (MZO, 2017b).

Dokument za osnovnoškolsko i gimnazijsko obrazovanje koji se odnosi na učenike s teškoćama jest *Okvir za poticanje i prilagodbu iskustava učenja te vrednovanje postignuća djece i učenika s teškoćama* (MZO, 2017c). U njemu se ističe da se teži inkluzivnomu okruženju (poglavlje 4.1.1.), tj. nužno je, „koliko god je to moguće, da se podrška djeci i učenicima s teškoćama pruža u prirodnom inkluzivnom okruženju, dakle kod kuće, tijekom boravka u redovnom vrtiću i tijekom redovne nastave u osnovnoj i srednjoj školi (MZO, 2017c, 19).

> „Inkluzivno okruženje podrazumijeva i kreiranje povoljnog ozračja za učenje, što je posebice bitno na početku radnog dana. Povoljno se ozračje za učenje može ostvariti različitim aktivnostima koje primjerice mogu uključivati pjevanje, pokret, vježbe disanja i opuštanja. Na taj se način djeca psihofizički pripremaju za učenje, što je osobito važno za djecu/učenike s teškoćama" (MZO, 2017c, 20).

Iz navedenoga se vidi da se glazba, tj. pjevanje i pokret uz glazbu koriste za stvaranje ugodnoga ozračja. Što se tiče prilagodbe nekih ishoda (poglavlje 5.2.1.), „neke će ishode biti potrebno prilagoditi, a neke izuzeti i zamijeniti (dok će neki ostati nepromijenjeni). Primjerice, potrebno je prilagoditi, izuzeti ili zamijeniti neke ishode iz kurikuluma ... Glazbene kulture za učenike s oštećenjem sluha" (MZO, 2017c, 35). Iz navedenoga se zamjećuje da nastavu glazbe treba prilagoditi učenicima s oštećenjima vida. Glazba se također navodi i u poglavlju *9. Posebni oblici individualne i grupne podrške te aktivnosti za poticanje razvoja djece/učenika s teškoćama*, tj. glazba se primjenjuje kod izravne podrške djetetu/učeniku putem rehabilitacijskih postupaka kao „terapija glazbom, ritmičke stimulacije, rehabilitacija putem pokreta, ..." (MZO, 2017c, 66).

S obzirom na to da glazba pripada umjetnosti, tj. umjetničkome području, analizirat ćemo i *Nacionalni dokument umjetničkoga područja kurikuluma* (MZO, 2017d). U njemu se ističe da „umjetničko područje kurikuluma pruža različite prilike za samoostvarenje i zadovoljavanje različitih potreba

djece i učenika, uključujući i potrebe darovitih te djece i učenika s poteškoćama“ (MZO, 2017d, 4). U istome je dokumentu također, u poglavlju *Povezivanje s ostalim područjima kurikuluma i međupredmetnim temama*, istaknuto da se umjetničko područje (pripadajući redovni i izborni nastavni predmeti, moduli, izvannastavne i izvanškolske aktivnosti) povezuje „s ostalim područjima i međupredmetnim temama na dvjema razinama: sadržajnoj i konceptualnoj“ (MZO, 2017d, 9). Također se navodi povezivanje s dokumentom, tj. „s *Okvirom za poticanje iskustava učenja i vrednovanje postignuća učenika s teškoćama* radi potenciranja uloge umjetnosti i njezina terapeutskog učinka na osobnost te u komunikaciji učenika s okolinom“ (MZO, 2017d, 10).

Važeći dokument za osnovnoškolsku i gimnazijsku nastavu glazbe u općeobrazovnim školama jest *Kurikulum nastavnog predmeta glazbena kultura za osnovne škole i glazbena umjetnost za gimnazije* (MZO, 2019). U njemu se kao jedan od odgojno-obrazovnih ciljeva učenja i poučavanja predmeta Glazbena kultura / Glazbena umjetnost navodi da je potrebno „omogućiti društveno-emocionalni razvoj svih učenika, uključujući darovite i učenike s teškoćama“ (MZO, 2019, 3). Također se, u poglavlju *Grupiranje učenika*, navodi sljedeće:

> „U svim se glazbenim aktivnostima ostvaruje potpuna integracija svih učenika. Učitelj glazbe uvažava razlike među učenicima i pristupa individualno svakom učeniku, koliko je to moguće s obzirom na broj učenika u razrednom odjeljenju. Istodobno teži koherentnosti najčešće heterogenih razreda, što je od naročite važnosti za realizaciju, praćenje i vrednovanje skupnih glazbenih aktivnosti poput pjevanja, sviranja, pokreta uz glazbu i glazbenih igara. Potrebno je s posebnom pažnjom pristupiti planiranju nastavnih zadataka za učenike s poteškoćama i omogućiti im glazbena iskustva u skladu s njihovim mogućnostima. Ovi će učenici u nastavi glazbe dobiti priliku razviti kreativno mišljenje te slušne, izražajne, motoričke i socijalne vještine“ (MZO, 2019, 30).

Iz analiziranih se dokumenata može zaključiti kako se glazba primjenjuje kod izravne podrške djetetu/učeniku putem rehabilitacijskih postupaka kao što su terapija glazbom, ritmičke stimulacije, rehabilitacija putem pokreta uz glazbu i pjevanja te da se koristi za stvaranje ugodnoga ozračja. Navedena upotreba glazbe trebala bi se pružati u prirodnome inkluzivnom

okruženju radi stvaranja povoljnoga ozračja. U nastavi glazbe glazbene aktivnosti trebaju biti organizirane u skladu s mogućnostima učenika s teškoćama, a s ciljem poticanja razvoja njihovih glazbenih, ali drugih sposobnosti te stjecanja znanja i vještina. Sve navedeno u spomenutim dokumentima može u znatnoj mjeri olakšati inkluziju učenika s teškoćama pod uvjetom da je nastavnik glazbe upoznat s teškoćama učenika, da je kompetentan za rad s učenicima i da kontinuirano nadograđuje svoje kompetencije u okviru cjeloživotnoga obrazovanja.

Učenici s teškoćama i nastava glazbe

Armstrong (2000) je uočio da su nastavnici u radu s učenicima s teškoćama previše usmjereni na njihove teškoće, a premalo na njihovu nadarenost, kao npr. uočavanje razvijene muzikalnosti. Širok spektar glazbenih aktivnosti svim učenicima, bez obzira na njihovu teškoću, omogućuje doticaj s glazbom, pa tako i otkrivanje njihove muzikalnosti. Naime, dijete može biti glazbeno nadareno iako mu je dijagnosticirana razvojna teškoća.

Prema važećoj orijentacijskoj listi teškoća navedenoj u *Pravilniku o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju* (Narodne novine, 2015), vrste teškoća jesu ove:

- Oštećenja vida
- Oštećenja sluha
- Oštećenja jezično-govorne-glasovne komunikacije i specifične teškoće u učenju
- Oštećenja organa i organskih sustava
- Intelektualne teškoće
- Poremećaji u ponašanju i oštećenja mentalnoga zdravlja
- Postojanje više vrsta teškoća u psihofizičkome razvoju.

Učenici s oštećenjem vida u nastavi glazbe pri slušanju glazbe mogu izdvojiti zvukove koje drugi učenici teže zamjećuju, no slušanje skladbi mora sadržavati zadatke uočavanja glazbeno-izražajnih sastavnica. Slušanje skladbe može biti i temelj za izvođenje glazbene igre. Npr. učenici se mogu kretati uz zvuke glazbe tako da kretnjama prate tempo ili dinamiku ili melodiju skladbe te da po završetku slušanja skladbe svi ostanu u položaju u kojemu se nalaze, tj. „zalede se“ (Zrilić, 2011). Učenici s

oštećenjem vida mogu sudjelovati u ritmičnim i plesnim vježbama (Breitenfeld i Majsec Vrbanić, 2008), odnosno pjevanje im ne bi trebalo predstavljati problem. Kod usvajanja novih pjesama pjevanjem nastavnik treba prilagoditi metode učeniku te koristiti razgovor, demonstraciju, pjevanje i slušnu analizu (Zrilić, 2011). Učenicima s oštećenjima vida glazba, tj. sviranje na glazbalima, omogućuje vježbanje spretnosti i svladavanje prostora (Breitenfeld i Majsec Vrbanić, 2008). Stoga učenicima oštećenoga vida treba omogućiti upoznavanje instrumenata dodirom i upoznavanje notnoga pisma na brajici (MZO, 2004) jer učenici s oštećenjem vida mogu uspješno naučiti svirati uporabom osjetila sluha i opipa. Također su prikladni instrumenti Orffov instrumentarij i *body percussion*[4].

Učenici s oštećenjem sluha imaju teškoće u usvajanju melodije, razlikovanju tonaliteta i prepoznavanju glazbenih djela, ali mogu usvojiti brojalice i pjesmice jednostavne melodijske, ritamske i artikulacijske strukture (Zrilić, 2011). Naime, glazbene stimulacije koje se temelje na ritmu brojalica i sadrže logatome (slogove bez značenja) ili logatome kombinirane s riječima, potiču slušanje i što prirodniji govor (pomoć pri korektnoj artikulaciji glasova) (Pribanić i sur., 2014). Oko 14% stanovništva ima zamjetni poremećaj sluha. Ovaj broj među starijim osobama raste na otprilike 25% (Ferić Jančić, 2011). Razvoj novih tehnologija omogućio je većini ljudi oštećenoga sluha pristup glazbi. Sada je dostupna tehnologija koja gluhim osobama omogućuje da sviraju elektroničke klavijature, a razvijen je i cijeli niz multimedijalnih tehnika uz korištenje boja i vibracija koje pomažu gluhim osobama da na njima primjeren način dožive i/ili sudjeluju u glazbi. Postoje i zborovi u kojima se pjesme izvode tako da su riječi izražene znakovima za gluhe (Hallam, 2015). Forgeard i sur. (2008) su na osnovi rezultata istraživanja zaključili kako su važni sluh i osjećaj za ritam za razvoj čitalačkih vještina. Naime, utvrđena je povezanost između problema u razvoju sluha djeteta i teškoća u čitanju (Besson i sur., 2007; Barwick i sur., 1989). Učenici s oštećenjem sluha mogu pratiti redovni program nastave glazbe, no moguće su teškoće u reprodukciji ritma te koordinaciji pokreta uz pjevanje i govorenje brojalica (MZO, 2004). Osjetilom opipa, tj. pljeskanjem ili sviranjem udaraljki, mogu osjetiti i usvojiti ritam i metar (Zrilić, 2011).

4 *Body percussion* je muziciranje pri kojemu se kao udaraljka koristi tijelo te se tako proizvode različiti zvukovi. Izvodi se samostalno ili kao pratnja pjesmi. Folklorna tradicija mnogih zemalja koristi *body percussion*.

Kod **učenika s poremećajima jezično-govorne-glasovne komunikacije** govor je otežan ili ne postoji (Blaži, 2004). Kod učenika s navedenim poteškoćama posebnu pažnju treba posvetiti ritmu i tempu u glazbi i raditi na dikciji kod pjevanja. Poremećaji govora manifestiraju se kao artikulacijski poremećaj (nepravilno izgovaranje glasova) ili poremećaji fluentnosti (mucanje i brzopletost) (Zrilić, 2011). Učenici koji mucaju imaju teškoća s verbalizacijom svojega odgovora, no mnogi učenici mucaju u jednoj situaciji (usmeno odgovaranje), a ne mucaju u drugoj (čitanje naglas, pjevanje, igra) (isto, 2011). Istraživanja su pokazala kako djeca i odrasli s glazbenim iskustvom bolje razlikuju govorne slogove nego osobe koje to iskustvo nemaju (Kraus i Nicol, 2014 prema Hallam, 2015; Strait i Kraus, 2014 prema Hallam, 2015; Zuk i sur., 2013 prema Hallam, 2015; Parberry-Clark i sur., 2012 prema Hallam, 2015).

U školskoj populaciji ima oko 5 – 19% **učenika sa specifičnim teškoćama učenja** koje se očituju kao disleksija, disgrafija, diskalkulija, teškoća u kratkotrajnome pamćenju i poremećaj pažnje (ADHD) (Zrilić, 2011). Uočeno je da pri liječenju disleksije velik napredak donosi igranje glazbenih igara. Tako se abeceda može učiti pomoću uglazbljenih stihova, tj. pjevanjem pjesama (Demarin, 2006). I učenje ritma riječi prije čitanja može pomoći disleksičarima (Bellini, 2010). Brojnim se istraživanjima želio ispitati utjecaj bavljenja glazbom na sposobnost čitanja među disleksičnom djecom i onom koja nemaju teškoće. Besson i sur. (2007) utvrdili su kako disleksična djeca imaju više poteškoća u intonaciji u odnosu na djecu bez disleksije. Utvrđena je važnost ritmičkih vježbi za djecu s disleksijom (Overy, 2003; Overy, 2000; Tallal, Miller i Fitch, 1993). Huss i sur. (2011) utvrdili su kako disleksičari teže svladavaju zadatke koji uključuju glazbene metričke strukture. To je potvrđeno i brojnim drugim rezultatima istraživanja koji pokazuju kako učenici s disleksijom imaju problema s ritmom (Tierney i Kraus, 2013; Corriveau i Goswami, 2009; Corriveau, Pasquini i Goswami, 2007; Goswami i sur., 2002). Nastava obogaćena umjetnošću (uključujući glazbu) također je pokazala napredak u čitanju i pismenosti učenika (Brown i sur., 2010 prema Hallam, 2015; Phillips i sur., 2010 prema Hallam, 2015). Atterbury (1985 prema Hallam, 2015) ističe kako djeca s teškoćama u čitanju imaju slabije razvijeno glazbeno pamćenje i osjećaj za ritam u odnosu na djecu koja nemaju tih teškoća.

Utvrđeno je da na učenike s poremećajem pažnje konsonantni akordi djeluju umirujuće, usporavaju puls i snižavaju krvni tlak, a disonantni akordi

djeluju obrnuto (Breitenfeld i Majsec Vrbanić, 2008). Učenici s poremećajima pažnje dobro reagiraju na glazbu. Pozadinska glazba u razredu, npr. ona W. A. Mozarta, može poboljšati njihovu koncentraciju i kvalitetu školskih radova. Pretpostavlja se da je u ovome slučaju riječ o utjecaju glazbe na povećanu proizvodnju endorfina u mozgu koji snižava krvni tlak, otkucaje srca i temperaturu (Hallam, 2015). Učenici koji imaju poremećaj u ponašanju rado se glazbeno izražavaju. U radu s njima treba uvažavati njihovu eventualnu brzopletost, kratkotrajnu pažnju, hiperaktivnost, impulzivnost. Rad je potrebno individualizirati, često mijenjati aktivnosti i stalno davati pozitivne povratne informacije (MZO, 2004).

Učenicima sa sniženim intelektualnim sposobnostima treba omogućiti izražavanje glazbe pokretom. Što se tiče sviranja, treba približiti određeni instrument motoričkim sposobnostima svakoga učenika (MZO, 2004). Kod primjene je glazbala učeniku s takvim teškoćama dobro ponuditi glazbalo s kojim će na znak nastavnika udariti samo jedan ton jer dijete s intelektualnim teškoćama često nije u stanju pratiti tempo i metar skladbe (Breitenfeld i Majsec Vrbanić, 2008). S učenicima sa sniženim intelektualnim sposobnostima potrebno je učiti lakše pjesmice slušanjem te slušati i prepoznavati pjesme (MZO, 2004). Pehlić, Hasanagić i Jusufović (2012) smatraju kako učenici s intelektualnom teškoćom mogu sudjelovati u mnogim glazbenim aktivnostima, uključujući kretanje na glazbu, ritmičke aktivnosti, pjevanje, slušanje glazbe i jednostavno sviranje. Pjevanje poboljšava njihovu artikulaciju, ritam i disanje te razvija svijest o drugima. Pjesma i govor su povezani te pjevanje može stimulirati govor kod te djece. Sviranje na instrumentima poboljšava motoriku, koordinaciju, utječe na izgradnju samopouzdanja i samopoštovanja te na samodisciplinu. Ritamski pokret poboljšava kretanje, pomaže uključivanju pojedinca u grupu dok slušanje glazbe ima široku primjenu, doziva sjećanje i asocijacije te opušta. Mnoga djeca s Downovim sindromom znaju uživati u glazbi i često imaju razvijen smisao za glazbu, kao i osjećaj za ritam, u usporedbi s drugom djecom sniženih intelektualnih sposobnosti. Sudjelovanje u grupnim glazbenim aktivnostima pomaže socijalizaciji djece s intelektualnim teškoćama (Humpal, 1991 prema Hallam, 2015; Jellison i sur., 1984 prema Hallam, 2015).

S **autističnom** je **djecom** teško komunicirati riječima, ali je puno lakše komunicirati glazbom jer im glazba pomaže u izražavanju emocija (Bratuša, 2013). Glazba služi za razvijanje komunikacije i dovodi do poboljšanja

vokalizacije (govora). Djelotvorno može biti i učenje riječi uz glazbu (Zrilić, 2011). U radu s autističnom djecom glazba može služiti za opuštanje, smirivanje napetosti, preoblikovanje neželjenoga u smisleno ponašanje, kao poticaj na pozornost i koncentraciju, poticaj na pokret i adekvatan motorički odgovor na zadani ritamski obrazac ili može služiti kao čimbenik socijalizacije i komunikacije. Glazba pomaže djetetu usvojiti „naviku slušanja" kao predispoziciju razvoja govornih vještina (Bunt, 1994 prema Kardum, 2008) te mu pomoći kontrolirati vlastite emocije i uspostaviti kvalitetniju komunikaciju. Glazba se može prezentirati kao audio zapis ili kao „živa" glazba ili pak može imati oblik komunikacije između nastavnika i učenika. Rezultati istraživanja utjecaja glazbene terapije s autističnom djecom pokazali su kako glazbena aktivnost poboljšava društvene i komunikacijske vještine i emocionalni razvoj djeteta (Dezfoolian i sur., 2013 prema Hallam, 2015; Hillier i sur., 2012 prema Hallam, 2015; Kim i sur., 2009 prema Hallam, 2015; Oldfield, 2006 prema Hallam, 2015).

Zaključak

Istraživanja su pokazala brojne prednosti nastave glazbe. Tako nastava glazbe pomaže razvoju pamćenja (Roden i sur., 2014 prema Hallam, 2015; Hansen i sur., 2013 prema Hallam, 2015; Hanna-Pladdy i Gajewski, 2012 prema Hallam, 2015) te pospješuje snalaženje u prostoru i matematičke vještine (Rodrigues i sur., 2013 prema Hallam, 2015; Pietsch i Jansen, 2012 prema Hallam, 2015; Patston i Tippett, 2011 prema Hallam, 2015; Sluming i sur., 2007 prema Hallam, 2015; Stoesz i sur., 2007 prema Hallam, 2015). Unatoč različitim rezultatima brojnih istraživanja čini se da bavljenje glazbom može poboljšati neke vještine koje pridonose boljim rezultatima na testovima inteligencije (Hallam, 2015). Grupno muziciranje poboljšava socijalnu kompetenciju (isto, 2015). Burns i Bewick (2011) su nakon dvogodišnjega istraživanja utvrdili kako su djeca koja su se prosječno bavila glazbom ili pohađala nastavu glazbe pokazala veći napredak nego djeca koja nisu imala glazbene aktivnosti. U području matematike napredovalo je 43% učenika, 53% u čitanju i 42% u pisanju iako je među ispitanicima bio znatan postotak djece s teškoćama. Navedena istraživanja uključivala su djecu bez teškoća, no dobrobiti glazbe neminovno se očituju i kod djece s teškoćama. Tako su Nicholson i sur. (2008) istraživali učinkovitost glazbene terapije na 358 roditelja djece s teškoćama (starosti

do pet godina). Glazbene su aktivnosti korištene za poboljšanje pozitivnoga odnosa između roditelja i djeteta, kao i za socijalni razvoj djeteta. Utvrđena su značajna poboljšanja u odnosima i komunikacijskim vještinama roditelja i djece. Williams i sur. (2012) su ispitali učinkovitost grupne muzikoterapije 201 roditelja djece s teškoćama te istražili čimbenike povezane s boljitkom u obitelji (odnosi, zdravlje, razvoj djeteta). Uočen je znatan napredak u obiteljskim odnosima, mentalnome zdravlju roditelja, ponašanju roditelja i djeteta, socijalnim vještinama i zadovoljstvu djeteta. Grupno muziciranje također može pomoći djeci s poremećajima u ponašanju jer potiče smanjenje agresivnosti i poboljšava samopoštovanje. Postoje i dokazi o pozitivnim učincima na djecu s autizmom i općenito djecu s teškoćama u razvoju. Rezultati projekta koji se odvijao tijekom ljeta i kojim se želio ispitati utjecaj glazbenih aktivnosti na djecu s teškoćama (N = 35) pokazali su kako bavljenje glazbom znatno utječe na samopoštovanje djeteta, emocionalno i životno zadovoljstvo (NPC, 2012 prema Hallam, 2015). Slušanje glazbe i glazbeno stvaralaštvo može imati utjecaja na poboljšanje imunološkoga sustava djece (Beck i sur., 2006; Kreutz i sur., 2004; Kuhn, 2002; Beck i sur., 2000), imati terapeutsku ulogu kod djece s govornim teškoćama (Thaut i sur., 2001) i pomoći u rehabilitaciji motoričkih pokreta (LaGasse i Thaut, 2012).

Terapeutske mogućnosti glazbe teško je ostvariti u skupnoj nastavi u školama, ali individualan pristup svakomu djetetu, posebice djetetu s teškoćama, može dati određene rezultate. Pri tomu je ključna uloga nastavnika koji mora posjedovati „stare“, ali i sve više „novih“ kompetencija važnih za rad u razredu jer svaki „nastavnik treba biti kontinuirano otvoren prema svemu novom tako da je cjeloživotno obrazovanje njegova istinska potreba“ (Radeka, 2007, 284). Glazbena pedagogija stoga mora na vrijeme otkriti i predvidjeti širok spektar promjena koje zahvaćaju europsko (dakle i hrvatsko) obrazovanje i društvo u cjelini, a prosvjetne vlasti i organizatori cjeloživotnoga obrazovanja nastavnika glazbe trebaju omogućiti svakomu nastavniku osnaživanje i stjecanje kompetencija za rad s učenicima s teškoćama u razvoju.

Literatura

Armstrong, T. (2000). *Multiple intelligences in the classroom*. Alexandria VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Barwick, J., Valentine, E., West, R. i Wilding, J. (1989). Relations between reading and musical abilities. *The British Journal of Educational Psychology*, 59, 253-257. URL: https://www.researchgate.net/publication/230080452_Relations_between_reading_and_musical_abilities (pristup: 21. 9. 2019.)

Beck, R., Cesario, T., Yousefi, S. i Enamoto, H. (2000). Choral singing, performance perception and immune system changes insalivary immunoglobulin and cortisol. *Music Perception*, 18(1), 87-106. URL: https://www.researchgate.net/publication/271787058_Choral_Singing_Performance_Perception_and_Immune_System_Changes_in_Salivary_Immunoglobulin_A_and_Cortisol (pristup: 26. 9. 2019.)

Beck, R. J., Gottfried, T. L., Hall, D. J., Cisler, C. A. i Bozeman, K. W. (2006). Supporting the health of college solo singers: the relationship of positive emotions and stress to changes in the salivary IgA and cortisol during singing. *Journal of Learning through the Arts: A research Journal on Arts Integration in Schools and Communities*, 2(1). URL: https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1094977.pdf (pristup: 22. 9. 2019.)

Bellini, A. (2010). Posebni, ali normalni. *Tonovi*, 56, 114-116.

Besson, M., Schon, D., Moreno, S., Santos, A., i Magne, C. (2007). Influence of musical expertise and musical training on pitch processing in music and language. *Restorative Neurology and Neurosciences*, 25, 399–410. URL: http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.383.6615&rep=rep1&type=pdf (pristup: 22. 9. 2019.)

Blaži, D. (2004). Dijete s jezičnim teškoćama u vrtiću i školi (kako ga prepoznati i kako djelovati). U: R. Bacalja (ur.), *Dijete, odgojitelj i učitelj, zbornik radova sa znanstveno-stručnog skupa s međunarodnom suradnjom* (str. 67-76). Zadar: Sveučilište u Zadru, Stručni odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja predškolske djece.

Bratuša, M. (2013). The influence of musical therapy on the development of people with intellectual disabilites. U: S. Vidulić-Orbanić (ur.), *Glazbena pedagogija u svjetlu sadašnjih i budućih promjena* 3 (str. 553-55). Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, Odjel za glazbu.

Breitenfeld, D. i Majsec Vrbanić, V. (2008). *Kako pomoći djeci glazbom? Paedomusicotherapia*. Zagreb: Ruke.

Burns, S. i Bewick, P. (2011). *In Harmony Liverpool: Interim Report Year Two. Royal Liverpool Philharmonic*. Liverpool: Department for Education, In Harmony

Sistema England. URL: https://issuu.com/liverpoolphilharmonic/docs/in_harmony_liverpool_year_4_interim (pristup: 25. 9. 2019.)

Carpenter, J. P. i Morrison, S. A. (2018). Enhancing teacher education... with Twitter? *Phi Delta Kappan*, 100(1), 25-28. URL: https://www.kappanonline.org/enhancing-teacher-education-with-twitter/ (pristup: 17. 9. 2019.)

Corriveau, K. H. i Goswami, U. (2009). Rhythmic motor entrainmentin children with speech and language impairments: Tapping to the beat. *Cortex*, 45, 119-130. URL: https://www.bu.edu/learninglab/files/2012/05/corriveau-goswami-2009.pdf (pristup: 23. 9. 2019.)

Corriveau, K. H., Pasquini, E. i Goswami, U. (2007). Basic auditory processing skills and specific language impairment: A newlook at an old hypothesis. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*, 50, 647-666. URL: https://www.cne.psychol.cam.ac.uk/pdfs/publication-pdfs/Corriveau_jslhr_2007.pdf (pristup: 20. 9. 2019.)

Demarin, V. (2006). Mozart Efekt. U: T. Pezelj i G. Genc (ur.), *Medicina, znanost i umjetnost – knjiga radova* (str. 9-15). Zagreb: Hrvatski odbor Europskog udruženja Medicine umjetnosti.

European commission (2017). *Progress Report on the implementation of the European Disability Strategy (2010 -2020).* Brussels: European commission. URL: https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=89&furtherNews=yes&newsId=2725&langId=en (pristup: 16. 9. 2019.)

European commission (2010). *European Disability Strategy 2010-2020: A Renewed Commitment to a Barrier-Free Europe.* Brussels: European commission. URL: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HR/TXT/?uri=celex:52010DC0636 (pristup: 16. 9. 2019.)

Ferić Jančić, M. (ur.) (2011). *Moć glazbe.* Zagreb: HDS ZAMP; Linea d. o. o. URL: https://www.zamp.hr/uploads/documents/korisnici/ZAMP_brosura_Moc_glazbe.pdf (pristup: 19. 9. 2019.)

Fišer, Z. (2019). *Kompetencije budućih i sadašnjih nastavnika stranih jezika u hrvatskim školama za poučavanje učenika s disleksijom*. Doktorska disertacija. Zagreb: Filozofski fakultet u Zagrebu, Odsjek za anglistiku, 219 str. URL: http://darhiv.ffzg.unizg.hr/id/eprint/11571/ (pristup: 24. 9. 2019.)

Forgeard, M., Winner, E., Norton, A. i Schlaug, G. (2008). Practicing a musical instrument in childhood is associated with enhanced verbal ability and nonverbal reasoning. *PLoS One*, 3(10), e3566. URL: https://dash.harvard.edu/bitstream/handle/1/4553287/2570220.pdf?sequence=1 (pristup: 20. 9. 2019.)

Goswami, U., Thomson, J., Richardson, U., Stainthorp, R., Hughes, D., Rosen, S. i Scott, S. K. (2002). Amplitude envelope onsets and developmentaldyslexia: A new hypothesis. *Proceedings of theNational Academy of Sciences*,

USA, 99, 10911-10916. URL: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC125072/ (pristup: 25. 9. 2019.)

Hallam, S. (2015). *The Power of Music.* London: International Music Education Research Centre.

Huss, M., Verney, J., Fosker, T., Mead, N. i Goswami, U. (2011). Music, rhythm, rise time perception and developmental dyslexia: Perception of musical meter predicts reading and phonology. *Cortex*, 47, 674-689. URL: https://pure.qub.ac.uk/ws/files/9906930/Huss_et_al._2011_Music_Rhythm_Rise_Time_Perception_and_Developmental_Dyslexia_Perception_of_Musical_Meter_predicts_Reading_and_Phonolo.pdf (pristup: 22. 9. 2019.)

Kardum, A. (2008). Teleološke i metodičke pretpostavke i specifičnosti glazbene terapije za djecu s autizmom u odnosu prema glazbenoj kulturi u redovitoj školi. *Metodički ogledi*, 15(2), 87-95.

Kranjčec Mlinarić, J., Žic Ralić, A. i Lisak, N. (2016). Promišljanje učitelja o izazovima i barijerama inkluzije učenika s poteškoćama u razvoju. Školski vjesnik, 65 (Tematski broj), 233-247. URL: https://hrcak.srce.hr/160178 (pristup: 20. 9. 2019.)

Kreutz, G., Bongard, S, Rohrmann, S., Grebe, D., Bastian, H. G. i Hodapp, V. (2004). Effects of choir singing or listening on secretory immunoglobulin A, cortisol and emotional state. *Journal of Behavioural Medicine*, 27(6), 623-635. URL: http://www.kdov.nl/documents/SINGING%20Kreutz2004JBM.pdf (pristup: 27. 9. 2019.)

Kuhn, D. (2002). The effects of active and passive participation in musical activity on the immune system as measured by salivary immunoglobulin A (SigA). *Journal of Music Therapy*, 39(1), 30-39. URL: http://www.chinamusictherapy.org/file/file/doc/The%20Effects%20of%20Active%20and%20Passive%20Participation%20in%20Musical%20Activity%20on%20the%20Immune%20System%20as%20Measured%20by%20Salivary.pdf (pristup: 24. 9. 2019.)

LaGasse, A. B. i Thaut, M. H. (2012). Music and Rehabilitation: Neurological Approaches. U: R. MacDonald, G. Kreutz i L. Mitchell (ur.), *Music, health and wellbeing* (str. 153-63) Oxford: Oxford University Press. URL: https://www.worldcat.org/title/music-health-and-wellbeing/oclc/874178730/viewport (pristup: 23. 9. 2019.)

MZO (2019). *Kurikulum nastavnog predmeta glazbena kultura za osnovne škole i glazbena umjetnost za gimnazije*. Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja. URL: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_151.html (pristup: 13. 2. 2021.)

MZO (2018). *Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi*. Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja. URL: https://www.zakon.hr/z/317/

Zakon-o-odgoju-i-obrazovanju-u-osnovnoj-i-srednjoj-%C5%A1koli (pristup: 13. 2. 2021.)

MZO (2017a). *Nacionalni kurikulum za osnovnoškolski odgoj i obrazovanje*. Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja. URL: https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/NacionalniKurikulum/NacionalniKurikulumi/Nacionalni%20kurikulum%20za%20osnovno%C5%A1kolski%20odgoj%20i%20obrazovanje.pdf (pristup: 13. 2. 2021.)

MZO (2017b). *Nacionalni kurikulum za gimnazijsko obrazovanje.* Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja. URL: https://mzo.gov.hr/UserDocsImages//dokumenti/Obrazovanje/NacionalniKurikulum/NacionalniKurikulumi//Nacionalni%20kurikulum%20za%20gimnazijsko%20obrazovanje.pdf (pristup: 13. 2. 2021.)

MZO (2017c). *Okvir za poticanje i prilagodbu iskustava učenja te vrednovanje postignuća djece i učenika s teškoćama*. Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja. URL: https://mzo.gov.hr/UserDocsImages//dokumenti/Obrazovanje/NacionalniKurikulum/Okviri//Okvir%20za%20poticanje%20i%20prilagodbu%20iskustava%20u%C4%8Denja%20te%20vrednovanje%20postignu%C4%87a%20djece%20i%20u%C4%8Denika%20s%20te%C5%A1ko%C4%87ama.pdf (pristup: 13. 2. 2021.)

MZO (2017d). *Nacionalni dokument umjetničkoga područja kurikuluma.* Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja. URL: https://mzo.gov.hr/UserDocsImages//dokumenti/Obrazovanje/NacionalniKurikulum/NacionalniKurikulumi//Nacionalni%20kurikulum%20za%20umjetni%C4%8Dko%20obrazovanje.pdf (pristup: 13. 2. 2021.)

MZO (2004). Katalozi znanja i umijeća u nastavi glazbe. *Tonovi*, 19(2), 3-106.

Narodne novine (2017). *Nacionalna strategija izjednačavanja mogućnosti za osobe s invaliditetom od 2017. do 2020. godine*. Zagreb: Narodne novine, 17(42). URL: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/full/2017_04_42_967.html (pristup: 16. 9. 2019.)

Narodne novine (2014). *Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije. Zagreb: Narodne novine*, 14(124). URL: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/full/2014_10_124_2364.html (pristup: 13. 2. 2021.)

Narodne novine (2015). *Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju*. Zagreb: Narodne novine, 15(24). URL: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_03_24_510.html (pristup: 13. 2. 2021.)

Nicholson, J. M., Berthelsen, D., Abad, V., Williams, K. i Bradley, J. (2008). Impact of music therapy to promote positive parentingand child development. *Journal of Health Psychology*, 13, 226-238. URL: https://pdfs.semanticscholar.org/d9c1/9807d2fb4ae87d06983bb719691e4fa0d657.

pdf?_ga=2.125867525.941066963.1569137484-493815406.1568810036 (pristup: 25. 9. 2019.)

Overy, K. (2003). Dyslexia and music: From timing deficits to musical intervention. *Annals of the New York Academy of Science*, 999, 497-505. URL: http://www.inf.ed.ac.uk/teaching/courses/diss/05-06/overy.etal.pdf (pristup: 26. 9. 2019.)

Overy, K. (2000). Dyslexia, temporal processing, and music: The potential of music as an early learning aid for dyslexic children. *Psychology of Music*, 28, 218-229. URL: https://www.researchgate.net/publication/238333158_Dyslexia_Temporal_Processing_and_Music_The_Potential_of_Music_as_an_Early_Learning_Aid_for_Dyslexic_Children (pristup: 23. 9. 2019.)

Pastuović, N. (2008). Cjeloživotno učenje i promjene u školovanju. *Odgojne znanosti*, 10(2), 253-267.

Pehlić, I., Hasanagić, A., Jusufović, N. (2012). Terapijska vrijednost muzike u inkluzivnom radu s osobama s mentalnom razvojnom teškoćom – prikaz slučaja. U: M Arnaut (ur.), *Zbornik radova Pedagoškog fakulteta u Zenici* (str. 83-92). Zenica: Univerzitet u Zenici, Pedagoški fakultet u Zenici.

Previšić, V. (2007). Pedagogija: prema cjeloživotnom obrazovanju i društvu znanja. *Pedagogijska istraživanja*, 4(2), 179-187.

Pribanić, Lj., Brozović, B., Wagner Jakab, A. i Philipps Reichherzer, S. (2014). *Priručnik za rad s osobama s komunikacijskim teškoćama u redovnom odgojno-obrazovnom sustavu*. Zagreb: M Studio za grafiku i dizajn.

Radeka, I. (2007). Uloga nastavnika u cjeloživotnom obrazovanju. *Pedagogijska istraživanja*, 4(2), 283-291.

Savez SUMSI (2018). *Infobrošura za djelatnike osnovnih škola. Pristup, odnošenje i rad s osobama s invaliditetom.* Zagreb: Hrvatski savez udruga za mlade i studente s invaliditetom SUMSI.

Skupnjak, D. i Tot, D. (2019). Zastupljenost neformalnog i informalnog učenja u profesionalnom razvoju učitelja. *Nova prisutnost*, 17(2), 309-321.

Šulentić Begić, J. (2009). Hrvatski nacionalni obrazovni standard i permanentno obrazovanje učitelja glazbe. *Tonovi*, 54, 49-65.

Tallal, P., Miller, S. i Fitch, R. H. (1993). Neurobiological basis ofspeech: A case for the pre-eminence of temporal processing. *Annals of te New York Academy of Sciences*, 682, 27-47. URL: https://www.researchgate.net/publication/15511890_Neurobiological_Basis_of_Speech_A_Case_for_the_Preeminence_of_Temporal_Processing (pristup: 20. 9. 2019.)

Thaut, M. H., McIntosh, K. H., McIntosh, G. C. i Hoemberg, V. (2001). Auditory rhythmicity enhances movement and speech motor control in patients with Parkinson's disease. *Functional Neurology*, 16(2), 163-72. URL: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4344110/ (pristup: 22. 9. 2019.)

Tierney, A. T. i Kraus, N. (2013). The ability to tap to a beat relates tocognitive, linguistic and perceptual skills. *Brain and Language*, 124(3), 225-231. URL: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3594434/ (pristup: 24. 9. 2019.)

Vizek Vidović, V. (2005). *Cjeloživotno obrazovanje učitelja i nastavnika: višestruke perspektive*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.

Williams, K. E., Berthelsen, D., Nicholson, J. M., Walker, S. i Abad, V. (2012). The effectiveness of a short-term group music therapy intervention for parents who have a child with a disability. *Journal of Music Therapy*, 49, 23-44. URL: https://static1.squarespace.com/static/512176bee4b0b5151b73112a/t/556540b4e4b0245c97eeb0e2/1432699060891/Williams+K+2012.pdf (pristup: 25. 9. 2019.)

Zrilić, S. (2011). *Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole: priručnik za roditelje, odgojitelje i učitelje*. Zadar: Sveučilište u Zadru.

LIFELONG LEARNING OF MUSIC TEACHERS AND STUDENTS WITH DISABILITIES

Abstract

Pedagogical reflection on current problems in music teaching, but also teaching in general, is absolutely necessary today. (Music) teaching in elementary schools and high schools is experiencing dynamic changes from different perspectives. One of them advocates equal approach to every student, regardless of his or her abilities, including children with disabilities. The therapeutic possibilities of music are difficult to achieve in group teaching in schools, but an individual access to each child, especially a child with disabilities, can produce certain results. The key role is played by the teacher, who must possess the "old", but also more and more "new" competences important for classroom work. Music pedagogy must therefore detect and anticipate the wide range of changes affecting European (and thus Croatian) education and society as a whole, and the education authorities must enable every teacher to empower and acquire competencies. This paper seeks to emphasize the need for a different and more contemporary approach to the lifelong education of music teachers and their work with students with disabilities.

Keywords: children with disabilities, lifelong learning, music teaching

Andrea Benzon Milić[1]
Katarina Šarčević Ivić-Hofman[2]
Nataša Čošić[3]

DISABILITY ART AS EMPOWERMENT OF PERSONS WITH DISABILITIES

Pregledni rad / Review Paper

Abstract

Art is an important element of human history, as evidenced by art history - dating back to the first humans. Throughout different periods of history and in different societies, art has not been given equal importance, but the fact remains that no society existed without it. Although the concepts of inclusion and equalization of opportunities for persons with disabilities are recognized as new directions regarding persons with disabilities, they are most often mentioned in the context of access to the health, social and legal systems, and in the field of education and work. But for inclusion to be a truly holistic concept, as an upgrade to the aforementioned base, it needs to enable access to other spheres of life, such as arts, sports, active citizenship, etc., which would guarantee full access to the community life for persons with disabilities. The aim of this paper is to emphasize the importance of artistic creativity as a form of empowerment of persons with disabilities. Specifically, the aim of this paper is to identify important actors in the field of disability arts in the Croatian context and how they contribute to disability arts within this context.

Keywords: disability arts, empowerment of persons with disabilities, inclusion, persons with disabilities

1 Faculty of Education and Rehabilitation Sciences (PhD Student), University of Zagreb, Croatia; abenzon@erf.hr
2 Elementary School Milan Amruš, Slavonski Brod, Croatia; ksarcevic@erf.hr
3 Elementary School Milan Amruš, Slavonski Brod, Croatia; natasa.krobot@gmail.com

Introduction and State of the Art

Considering previous research in the field of disability arts and access to the cultural rights of persons with disabilities (hereinafter: PWD), it is important to consider three dimensions of analysis:

- the complex and interdependent relationship between art and society,
- stratification of term artistic creation of PWD,
- Croatian policy framework.

Ad 1) Art is a specific human activity associated mostly with meanings and communication. Meanings are constituted in a complex communication process between the artist, the work of art, and the audience. This relationship between the artist, his work, and the audience varies in different cultures and societies depending on societal development, current needs and future goals of a given society, as well as the cultural and artistic heritage and the power relations between groups within a society.

Given its complexity, art has played a different role throughout history in different societies. According to Baković, the relationship between art and society can be described as follows: (1) art has an artistic-aesthetic value and more broadly, cultural value where art and society are not independent, but interrelated in historical aspects; (2) art has a social value, where no other social value can be an objective of art; (3) democratic relations in society facilitate the expression of potential artistic strengths, both qualitatively and quantitatively; (4) art is essentially determined by creativity: the creativity of the artist and the recipient of the work, as well as of the wider society, thus confirming it, which means that art has a positive effect on wider interpersonal relationships (Baković, 1985).

Art is one of the social activities that by its nature can be quite inclusive. But, on the other hand, the social foundation of art supports the thesis that art reflects social reality. Realizing one's potential, exploring ways of expression, communicating experiences and emotions, critical reflection on everyday life, communicating with the wider society are just some of the benefits of artistic creation, both for persons with and without disabilities. Except for the art practitioners themselves, benefits of artistic creation are also important at the collective level, in terms of promoting diversity in society.

Ad 2) When referring to the term - artistic creation of PWD, it is necessary to consider the stratification of the term in relation to the goals set and the value attributed to art. Thus, it is possible to distinguish three types of artistic creation by PWD: (a) artistic creation that reflects on the experience of disability, often activist-oriented (*disability art*), (b) artistic creation that does not reflect on the experience of disability, (c) artistic creation that primarily has a rehabilitation function (Sutherland, 2005).

(a) Disability arts is an umbrella term that refers to the creative work of PWD, which reflects their experience of disability, reconstructs disability as a valuable human condition and provokes the existing social construction of disability (Sandhal, 2018; Cameron, 2011). The development of disability art began in the 1970s and 1980s as a result of the new political activism of PWD associated with the Disability Rights Movement. Disability culture development, and thus disability arts, must be interpreted in the context of the time when there was a rise of subcultural movements such as the antiracist and the feminist movement, the gay pride and others. All these movements share a common feature, they have arisen from issues related to the identity of the persons participating in the movements, and they address issues of the quality of life, civil rights and freedoms, and strive to achieve the democratization of society. Disability Arts Movement, according to Walker, had three phases: (1) recognizing PWD as artists, despite the social context within which the artistic creation of PWD is exclusively associated with art therapy, (2) exploratory research of artists with disabilities within a PWD community and (3) opening of artists with disabilities to the wider society - the present phase (Abbas, 2004).

According to Cameron, disability arts are based on the principles of transgression, resistance and affirmation. Transgression is evident in the refusal to identify PWD in the parameters of personal tragedy, in the way that they are recognized by the dominant culture. The principle of resistance is recognizable in relation to the hegemonic discourses of normality and abnormality, and the principle of affirmation is achieved by establishing physical difference as something that is expected and respected (Cameron, 2011).

Disability arts played an important role in the articulation of what disability actually means - politically, personally and aesthetically. As such, disability arts refer to a self-consciously created artwork by diverse community

of PWD (diverse in terms of disability, race, class, gender, and sexuality) who share certain expectations, values and perspectives. Disability arts challenge stereotypes, with an emphasis on the lived experience of disability and the development of alternative aesthetics based on the particularities of the person's body and mind (Sandhal, 2018). According to Cameron, disability arts are 'issue-based' arts, characterized and motivated by the anger towards social injustice experienced by PWD within the framework of exclusion from mainstream social movements. Cameron defines anger, not only in terms of creating opposition, but also in terms of productivity - connecting persons with disabilities (Cameron, 2011). Swain and French argue that throughout artistic creation PWD are celebrating differences and rejecting the ideology of normality to create images of strength and pride, the antithesis of dependency and helplessness (Swain and French, 200, according to Sulewski, 2012).

For the full definition of disability arts, according to Allan Sutherland, it is important to consider three important characteristics: (1) *disability arts is an art* - disability arts refer to intentional creative work created with an aesthetic purpose, not related to a form of therapy or hobby; (2) *disability arts are created by PWD* - disability arts are not about the perception of PWD by other people, but rather about PWD bringing their stories, presenting their own perceptions of disability and related issues; and (3) *disability arts reflect the experience of PWD* - any artwork done by PWD is not to be considered a work of disability arts; disability arts is a term that refers to artists who do not perceive disability as an obstacle, but as an appropriate and fruitful subject for artistic creation (Sutherland, 2005).

Abbas (2004) summarizes important characteristics of disability arts: (1) *disability arts become a political tool that enables PWD to represent themselves*, rather than being portrayed by others (political power is visible not only in determining who PWD are, but who they can become); (2) *disability arts gain cultural and political acuity* lost by (segregated) art therapy sessions and along with it comes the *power to criticize culture and social meanings* (Abbas et al., 2004).

(b) All the art created by PWD should not be considered work of disability arts. Throughout history, there are well-known examples of artistic creation by PWD such as Homer, Beethoven, van Gogh et al. It is difficult to assess the extent to which disability and their self-concept have influenced

their work. In any case, the focal point of their artistic creation was not the experience of disability and resistance to the social injustice faced from a disability position. On the other hand, they viewed their own disability as a barrier to work and not as a fruitful subject of artistic expression.

(c) There is widespread awareness of the positive effects of using art for rehabilitation purposes. For example, the artistic or musical expression of PWD can be understood as a form of non-verbal communication, not only with the world around them, but also with themselves. However, in the process of art therapy, more emphasis is put on the therapeutic effect than on the final product and its message. Sutherland (1997) emphasizes that the main difference between art therapy and disability arts is communication that is paramount for disability arts.

Ad 3) Regarding Croatian policy framework considering the cultural rights of PWD, it is important to highlight the following documents: (a) Convention on the Rights of Persons with Disabilities (hereinafter: CRPD), (b) National Strategy for Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities for period 2007-2015 (hereinafter: NSEO-PWD 1).

The significance of the Convention is that it sends a clear message to PWD and to society that issues of PWD are actually human rights issues. It does not introduce any new or special rights for PWD but emphasizes that the State is obliged to provide support to PWD in the exercise of rights enjoyed by all other citizens (Slonjščak, 2011). To provide the required support, it is necessary to tailor support instruments to each individual, considering respect for the choice of PWD, respect for their opinion, and the right to decide for oneself. Article 30 of CRPD defines the cultural rights of PWD at two basic levels: (1) access to existing cultural property and (2) the creativity of PWD (United Nations, 2007). Access to both levels is important in the context of social inclusion of PWD.

The first level, which includes access to cultural goods, requires a reasonable adjustment of existing infrastructure and procedures, and at the second level, it requires the recognition and appreciation of PWD as an audience for future cultural resources. The second level, which involves the creativity of PWD, is divided into two parts: (1) facilitating the development and use of creative, artistic and intellectual potentials, and (2) adapting legislation that protects intellectual property rights. It should be noted that the Convention understands the creativity of PWD in terms of

a relationship that works on both sides - PWD use their potential not only for their benefit, but also in terms of the enrichment of society. It is also important to point out the recognition and insistence on the equality of the specific cultural and linguistic identity of PWD (sign language, blind culture etc.).

Contextualizing into the Croatian reality, NSEO-PWD 1 represents the most important policy document since the ratification of CRPD. NSEO-PWD 1 was the first cluster policy for PWD in Croatia, built on the social model, and it made the state intervention in the field of disability much more complex than earlier (Petek, 2012). Regarding cultural rights, NSEO-PWD 1 defines the following objectives: adjusting legislation to more effectively implement the inclusion of PWD in cultural life and activities; facilitating the development and affirmation of the creative potential of PWD and equal participation in cultural life, together with other actors; enabling PWD to obtain the status of the artist and to profit from their artistic work; systematic monitoring of the work and achievements of PWD in the area of culture through the media; providing access for PWD (physical, content, etc.) to cultural institutions and monitoring their programs using modern technical achievements and encouraging the participation of sponsors and donors in the implementation of programs and manifestations of NGO of PWD (NSEO-PWD 1, 2007, 40).

Research Methodology

This case study focuses on highlighting important actors in the field of disability arts in the Croatian context and how they contribute to disability arts within this context. For the first research question, the document analysis method was used - actors were chosen based on implementation reports[4] on NSEO-PWD1, starting from the report for the year 2007 and ending with the report for the year 2015. Criteria were chosen to distinguish actors involved in disability arts activities using a systemic approach (implementation reports) and exclude actors whose art is created as a hobby or therapy and does not represent the perspective of PWD. Criteria used within documentation analysis, for selecting actors, were: (1) listed

4 Please see Bibliography

within Measure 1. Activity 1[5], (2) their activity is created by persons with disabilities, (3) their activity includes intentional creative work, (4) their work reflects the experience of disability.

For the research question – How do they contribute to disability arts in the Croatian context? – data was gathered from the same implementation reports, but also from the actors' websites, their publications, and publications about them (snowballing method). Gathered data was subjected to document analysis using following framework: (1) their activities with elements of disability arts (*actual contribution*) within the period 2007-2015, (2) compliance of their activities with predefined characteristics of disability art arising from theory research (*conceptual contribution*):

(a) the work of art is made by PWD and it is intentional creative work with aesthetic purpose,

(b) the work of art reflects the artist's experience of disability and their perception of how society perceives their disability,

(c) the work of art is activist-oriented - the artist (PWD) is no longer a passive "recipient" of discriminatory practices and stereotypes, but is an active fighter against such attitudes and actions,

(d) through work of art, PWD are communicating their messages regarding disability and lifestyle,

(e) through work of art, PWD are critically questioning social, cultural and political positions,

(f) through work of art, PWD problematize the relationship between art and disability.

Results and Discussion

The analysis of actors in the field of disability arts, using implementation reports on NSEO-PWD1 and selected criteria, has shown the active participation of three actors: Theatrical Company New Life (hereinafter: New Life), Association "Theatre, visual arts and culture of the Deaf – DLAN"

5 Measure 1. Activity 1 - Finance and co-finance projects, associations and institutions that, at amateur and professional levels, promote the creative and artistic opportunities of PWD

(hereinafter: DLAN), and Kontejner | bureau of contemporary art praxis (hereinafter: Kontejner).

It is important to notice that all the three actors are NGOs, two of them are NGOs gathered around persons with disabilities. Two out of three NGOs were financed in almost every implementation report for the period 2007-2015 (New Life, DLAN) – their importance was recognized by both the State and the wider society. Activities of all actors include theatrical activities (New Life, DLAN – dominantly and Kontejner – partially).

In further analysis of NGOs contribution to the development of disability arts in Croatia, the following events/activities are those funded via NSEO-PWD1 (Measure 1., Activity 1.).

Kontejner: Extravagant Bodies

Extravagant Bodies is a project initiated in 2007, an international triennial art festival established by Kontejner. Every festival has its theme and the first one was "extravagant body of persons with special needs (which) became the point of departure for creativity of artists (...) it is the site of the establishment of identity that is traumatic for 'others', but does work. Extravagant bodies deal with the policies of the 'normal' (…) Authors who take part in the festival are (…) disabled persons who with their works deal precisely with what makes them different than others, taking up and placing it in centre of interest their own difference, unfazed by social criticism and condemnation. The focus of the works then is the critical questioning of the social, political and cultural positions and identities of a disabled person" (Bago, 2007, 15).

The festival consisted of exhibitions, symposium, performances and cinema screenings. Some of the events will be briefly described to shed some light on disability arts elements: modern dance *One Breath is an Ocean for Wooden Heart,* by Lisa Bufano, which is "a duet for a disabled dancer and able-bodied dancer that continues to examine the relationship between physical transformation and identity. In this performance both dancers wear 28'' wooden stilts secured to their arms and legs (...) that equalizes the dancer's physical abilities, thereby opening dialog between disabled and non-disabled people" (Bago, 2007: 24); performance by DLAN - *Underwater Rest Shop for Language* – took place at the pool, intended for visitors to use their imagination and talents to communicate underwater

trying to put audience "into their shoes"; performance by New Life *Taste Experiment* - a "dark dinner" organized, where visitors had the opportunity to taste food and experience dinner in a completely different way (they were given dark glasses - trying to put audience "into their shoes"); fairy-tale play *Beuaty and the Beast* where the Beast is played by a PWD, the play included "inherent archetypical characters (....) (who), will grapple with, deconstruct and inevitably reinterpret traditional definitions of beuaty and beastliness, devotion, the pain of separation, the dying of love and the transformation through love" (Bago, 2007, 32); photography exhibition *Angel* by Alison Lapper that re-examines social attitudes about disability and motherhood (Bago, 2007) etc.

New Life: BIT Festival & Other New Life Plays

New Life is an important element of the Croatian theatre scene, especially given its long history: it was founded in 1948 and it is the first theatre of the blind and visually impaired in the world, although they still do not have theatre status within the Croatian administration. Their oeuvre includes about 110 premieres and 3.500 plays, and their work has been also confirmed by the Golden Lion award, considering they won first place for performance by a male actor and first place for the play at SKAZ competition (New Life, 2019).

In their Strategic Plan of Action, there is an activity that describes their disability arts focus - *to fight for the rights of the blind and visually impaired with art-activism*. This activity, with constant work on providing vocational education and training of actors, restoration of ensembles, networking of theatres of the blind, organizing campaigns for affirmation of the artistic creations of the blind, strengthens the position of New Life not only as actors on the Croatian and international theatre scene, but also as a fighter for the rights of PWD (Strategic Action Plan for the Drama Studio of the Blind and Visually Impaired New Life, 2015).

BIT (*Blind in Theatre*) festival is an international biennial theatre festival of the blind and visually impaired, established in 1999. By the words of its authors "BIT is a unique festival of blind and visually impaired theatrical groups (…) an evergreen that breaks prejudices and stereotypes, outgrows the usual cultural event and puts Croatia in the company of very few

countries who can proudly say that they have a theatre of blind and visually impaired persons" (New Life, 2019).

Some of the plays by New Life from period 2007-2015 which show elements of disability arts will be briefly described: *White, white, white,* based on *Blindness* by José Saramago, a play that offers insight into the world where, due to the epidemic of blindness, PWD take over the powerplay and persons without disabilities are found in position of PWD (HNK Split, 2019); *Nos vamos a ver*, project that conceptually summarizes experience of not accepting differences - New Life ironically questions the dominant social forms (weddings, parties, receptions) using dance school experience as a trigger for a more profound theatrical meditation on the problem of otherness (blindness, but also any other form of otherness) and the everyday battles where PWD are exposed to prejudices, floating in the world of global micro-violence (H-ALTER, 2007); *Balada o pingivnu (The Ballad of the Penguin)* is a children's play, made for pre-schoolers which shows that children with disabilities should be approached without fear and prejudice and as early as possible (reference to early inclusion in mainstream education brings benefits for children with disabilities and their peers without disabilities), it also includes reflection of the experience of disability from the position of PWD through which the social construction of disability is provoked – disability art element (Benzon Milić, 2019); comedy with cabaret elements *A kako vi vodite ljubav (And How do You Make Love)* that focuses on blind man who is seeking for love story, it includes prevailing stereotypes and prejudices about PWD and their love life (Kulturpunkt, 2013).

DLAN: Selected Plays

This NGO has been active since 2001 with the aim of promoting the Deaf culture and the theatrical and visual arts in Croatia and abroad, making art and cultural events more accessible to the Deaf community and accepting the Deaf as a minority cultural group within the society (DLAN1, 2015). Within DLAN's established goals there are: development and empowerment of creativity for the Deaf and promoting the Deaf culture and audio-visual and theatre arts in Croatia and abroad. To work on the set goals, DLAN has been using the following: their own theatre production, dance and sign dance, poetry on sign language, audio-visual arts of PWD

with hearing impairment (music, painting, photography, sculpting and video art), storytelling in sign language, etc. (DLAN1, 2015).

Some of the plays by DLAN from period 2007-2015 which show elements of disability arts will be briefly described: *Ruke koje plaču (Crying Hands)* is a story about the position and treatment of persons with hearing impairments in society, a sort of historical review which is focused on how PWD are 'adjusting' to society – some of them succeed and some do not (taking into account differences between them) (DLAN2, 2015); play *Ruke koje plaču II – Biti Gluh ili gluh, koga briga!?(Crying Hands II – Being Deaf or deaf, Who Cares!?)* problematizes position of persons with hearing impairment within society with special emphasis on legislation that does not take into account specific differences between groups of PWD; (DLAN2, 2015); *Gluhi preprodavači privjesaka (Deaf Pendant Resellers)* is a satirical play that focuses on the struggle how to survive and make money by persons with hearing impairment (who often make money by selling pendants) (DLAN2, 2015).

Analysing activities by which the selected actors made an *actual contribution* to disability arts in the Croatian context, it is possible to find all the elements that are defined as *conceptual contribution* in theoretical research.

a) the work of art is made by PWD and it is intentional creative work with an aesthetic purpose,

In Kontejner's case, authors are persons with disabilities, more specifically artists with physical disabilities, visual or hearing impairments. In New Life's case, authors and actors are persons who have visual impairments and in DLAN's case persons who have hearing impairments.

Described work was created intentionally with an aesthetic purpose, not a hobby or therapy. Even though some of the work from New Life's and DLAN's history had rehabilitation purpose, amongst others, selected work for this research does not include those creations.

b) the work of art reflects their own experience of disability and their perception of how society perceives their disability,

Analysed activities by Kontejner, New Life and DLAN represent a reflection of their own experience of disability or their insights into how society perceives their disability. Example from Kontejner's case: "their (PWD – author's note) works deal precisely with what makes them different from

others, taking up and placing in the centre of interest their own differences" (Bago, 2007, 15). Example from New Life's case:(...) *as a trigger for a more profound theatrical meditation on the problem of otherness (blindness, but also any other form of otherness) and the everyday battles where PWD are exposed to prejudices, floating in the world of global micro-violence* (H-ALTER, 2007). Example from DLAN's case: …*sort of historical review which is focused on how PWD are 'adjusting' to society – some of them succeeding and some don't…* (DLAN, 2015).

c) the work of art is activist-oriented - the artist (PWD) is no longer a passive "recipient" of discriminatory practices and stereotypes, but is an active fighter against such attitudes and actions,

Kontejner's case reflects this premise directly on *1) general level:* (PWD) "taking up and placing in the centre of interest their own differences, unfazed by social criticism and condemnation" (Bago, 2007, 15), but also on *2) specific level:* "Disabled women have to take steps forward and one should always be happy if one breaks a barrier. We demand the right to decide on our own lives, without depending on other people who, simply because we have functional problems, take power over our lives, desires and future" (Bago, 2007, 46).

In New Life's case activism is included in their Strategic Plan of Action, but also on the content level of the chosen plays. In DLAN's case activism can be seen as an outline of their plays.

d) through work of art, PWD are communicating their messages regarding disability and lifestyle,

Using art to communicate their messages is present in the artwork of all three actors. In Kontejner's case, authors communicate about different areas of life affected by disability (parenting, sex, fashion, leisure time etc.). New Life and DLAN use their work to communicate how disability affects their lives and which problems PWD face in everyday life.

e) through work of art, PWD are critically questioning social, cultural and political positions,

All three actors critically question social, cultural and political positions, some in a more obvious and some in a more subtle way. They are doing so by criticizing position of PWD in society, criticizing legislation regarding

PWD, criticizing the practices of exclusion and promoting a more inclusive society.

f) through work of art, PWD problematize the relationship between art and disability

In New Life and DLAN's cases problematization of the relationship between art and disability is seen mostly on meta-level. Kontejner explicitly emphasizes the following in the editorial introduction to Extravagant Bodies:

> "Neither visual nor performance art, nor the art of the moving picture has in Croatia really touched on the topic of disability, not even after the Homeland War, when in fact the victims were paradoxically tabooed. We hold it is exceptionally important that in culture in which corporeal difference is swept under carpet and disputed, in which almost no building is constructed according to standards that enable the unhindered movement of disabled people, and in which it is possible to count on the fingers cultural organizations or individual artists that deal with the topic of disability in their work, an event should take place that will bring people face to face with the problems and issues of persons with special needs." (Bago, 2007, 15)

Conclusion

This case study has shown that the disability arts scene exists in the Croatian context and that their work is not only an important contribution to disability arts, but also to arts in general. Using disability arts helps PWD to identify themselves in their own terms, apart from discourses of normal; to address their concerns and problems, especially those connected with the quality of life and/or civil rights; to communicate via art about their expectations and fears and to challenge existing stereotypes and prejudices.

The recognized limitations of this study are that listed actors are the only ones financed via government funds during the implementation of NSEO-PWD1 (surely that disability arts scene exists beyond it) and only for the time period 2007-2015.

References

Abbas, J., Church, K., Frazee, C., & Panitch, M. (2004). *Lights…Camera…Attitude! Introducing Disability Arts and Culture*. Toronto: Ryerson RBC Institute for Disability Study Research and Education.

Bago, I. (2007). *Extravagant Bodies*. Zagreb: Kontejner.

Baković, S. (1985). *Sociologija umjetnosti*. Zagreb: Spektar.

Barnes, C. (2003). *Effecting Change; Disability, Culture and Art. Finding the Spotlight*

Conference, (28th –31st May 2003). Liverpool Institute for the Performing Arts. URL: https://pdfs.semanticscholar.org/3083/66015761b54b390ea7fc7b714318373ef596.pdf (accessed: 1st December 2019)

Benzon Milić, A. (2019). *Balada o pingvinu* (essay). Zagreb.

Cameron, C. (2011*). Disability Arts: From the Social Model to the Affirmative Model* URL: http://www.abladeofgrass.org/articles/disability-arts-social-model-affirmative-model/ (accessed: 1st December 2019)

DLAN1 (2015). *Program rada*. URL: http://www.dlan.hr/program-rada/ (accessed: 12th December 2019)

DLAN2 (2015). *Predstave*. URL: https://www.dlan.hr/category/predstave/ (accessed: 12th December 2019)

H-ALTER. (2007). *Nos Vamos a Ver*. URL: http://h-alter.org/vijesti/premijera-nos-vamos-a-ver-kazaliste-slijepih-i-slabovidnih-novi-zivot (accessed: 4th January 2020)

HNK Split. (2019). *Bijelo, bijelo, bijelo*. URL: http://marulicevidani.hnk-split.hr/29-marulicevi-dani/predstave/detalj/artmid/1479/articleid/2501 (accessed: 5th January 2020)

Izvješće o provedbi Nacionalne strategije za izjednačavanje mogućnosti osoba s invaliditetom od 2007. do 2015. tijekom 2007. godine, http://digarhiv.gov.hr/arhiva/10/29676/www.vlada.hr/hr/content/download/55121/771667/file/30_16.pdf(accessed: 5th December 2019)

Izvješće o provedbi Nacionalne strategije za izjednačavanje mogućnosti osoba s invaldtetom od 2007. do 2015. u 2008. godini. URL: https://vlada.gov.hr/UserDocsImages//2016/Sjednice/Arhiva//79_08.pdf (accessed: 5th December 2019)

Izvješće o provedbi Nacionalne strategije za izjednačavanje mogućnosti osoba s invaliditetom od 2007. do 2015. u 2009. godini. URL: http://digarhiv.gov.hr/arhiva/1552/105476/hidran.hidra.hr/hidrarad/POOPD/Pobirac/SDRH-DOC/026056.pdf (accessed: 5th December 2019)

Izvješće o provedbi Nacionalne strategije za izjednačavanje mogućnosti osoba s invaliditetom od 2007. do 2015. u 2011. godini. URL: http://digarhiv.gov.hr/arhiva/1552/100543/hidran.hidra.hr/hidrarad/POOPD/Pobirac/SDRH-DOC/Izvjesce+o+provedbi+Nacionalne+strategije+OSI+u+2011++godini%5b1%5d.pdf (accessed: 5th December 2019)

Izvješće o provedbi Nacionalne strategije za izjednačavanje mogućnosti osoba s invaliditetom od 2007. do 2015. u 2012. godini. URL: https://mdomsp.gov.hr/userdocsimages/arhiva/files/72626/IZVJE%C5%A0%C4%86E%20O%20PROVEDBI.pdf (accessed: 5th December 2019)

Izvješće o provedbi Nacionalne strategije za izjednačavanje mogućnosti osoba s invaliditetom od 2007. do 2015. u 2013. godini. URL: https://mdomsp.gov.hr/UserDocsImages/zgrbac/Izvjesce_o_provedbi_NSIMOSI_za_2013_%20godinu.pdf (accessed: 5th December 2019)

Izvješće o provedbi Nacionalne strategije za izjednačavanje mogućnosti osoba s invaliditetom od 2007. do 2015. u 2014. godini. URL: https://mdomsp.gov.hr/UserDocsImages/zgrbac/NSIMOSI_izvjesce_za_2014.pdf (accessed: 5th December 2019)

Izvješće o provedbi Nacionalne strategije za izjednačavanje mogućnosti osoba s invaliditetom od 2007. do 2015. u 2015. godini. URL: https://mdomsp.gov.hr/UserDocsImages/zgrbac/Izvjesce_o_provedbi_Nacionalne_strategije_za_OSI_za_2015.pdf (accessed: 5th December 2019)

Kulturpunkt. (2013). A *kako vi vodite ljubav*. URL: https://www.kulturpunkt.hr/content/kako-vi-vodite-ljubav?quicktabs_izdvojeno_i_komentari=0&quicktabs_abeceda_i_kinemaskop=1 (accessed: 5th January 2020)

Nacionalna strategija izjednačavanja mogućnosti za osobe s invaliditetom od 2007. do 2015. godine. (2007). (NN 63/07). Narodne Novine.

New Life. (2019). *BIT festival*. URL: https://www.novizivot.hr/en/bit-festival/about-the-festival (accessed: 4th January 2020)

Petek, A. (2012*). Transformacija politike prema osobama s invaliditetom: primjena policy mreža*. Doctoral Dissertation. University of Zagreb.

Sandhal, C. (2018). Disability art and culture: A model for imaginative ways to integrate the community. Alter – *European Journal of Disability research*, 79-93.

Slonjščak, A. (2011*). Poslovna sposobnost i skrbništvo – Raskorak između Konvencije o pravima osoba s invaliditetom i prakse*. URL: http://posi.hr/wp-content/uploads/2018/02/POSI-brosura-6.pdf (accessed: 19th December 2019)

Sulewski, J. S. (2012). Art and Disability: Intersecting Identities among Young Artists with Disabilities, Disability Studies Quarterly, 32(1). URL: https://dsq-sds.org/article/view/3034/3065

Sutherland, A. (2005). What is Disability Art? URL: *Disability Arts* Online: http://www.disabilityartsonline.org.uk/what-is-disability-arts (accessed: 1st December 2019)

United Nations. (2007). *Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. URL: https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convention_accessible_pdf.pdf (accessed: 15th December 2019)

DISABILITY ART KAO VID OSNAŽIVANJA OSOBA S INVALIDITETOM

Sažetak

Umjetnost je važan element ljudske povijesti, o čemu svjedoči i povijest umjetnosti koja seže otkad je čovjeka. Kroz različita razdoblja u povijesti i u različitim društvima umjetnosti nije pridavana jednaka važnost, no ostaje činjenica kako nije zabilježeno nijedno društvo koje egzistira bez iste. Iako su koncepti inkluzije i izjednačavanja mogućnosti za osobe s invaliditetom prepoznati kao novi pravci u odnosu prema osobama s invaliditetom, najčešće se spominju u kontekstu pristupa zdravstvenom, socijalnom i pravnom sustavu, te u sferi obrazovanja i rada. No kako bi inkluzija bila uistinu sveobuhvatna, kao nadgradnja na spomenutu osnovu, javlja se uključivanje osoba s invaliditetom u ostale sfere društvenoga života koje jamče punopravan život u zajednici: umjetnost, sport, aktivno građanstvo i dr. Cilj je ovoga rada naglasiti važnost umjetničkoga stvaralaštva kao vida osnaživanja osoba s invaliditetom. Specifičnije, cilj je ovoga rada identificirati aktere u polju *disability arts* i njihov doprinos razvoju toga polja u hrvatskome kontekstu.

Ključne riječi: *disability arts*, inkluzija, osnaživanje osoba s invaliditetom, osobe s invaliditetom

Dubravka Brunčić[1]
Ana-Marija Posavec[2]

PAMĆENJE DOMOVINSKOGA RATA: ISKUSTVA ZATOČENIŠTVA I PROBLEM PTSP-A U ROMANU *JOM KIPUR* IVANE ŠOJAT

Izvorni znanstveni rad / Original Scientific Paper

Sažetak

U radu se analizira pamćenje Domovinskoga rata, tematiziranje sudbine hrvatskoga branitelja, nekadašnjega zatočenika srbijanskih logora, oboljeloga od PTSP-a i prikazivanje procesa njegova poslijeratnoga liječenja u romanu Ivane Šojat *Jom Kipur*. Pripovijest o iskustvima s vukovarske bojišnice i zatočeništva, tjelesnim i psihičkim traumama oblikovana je prepletanjem psihijatrijskoga i pacijentova ispovjednog diskursa te diskursa pripovjedača. Oslanjajući se na teorijsko-metodološke postavke književnih studija pamćenja i književnih studija invaliditeta, u radu se istražuje kako se kroz različite pripovjedne vizure u romanu kreiraju sjećanja na ratna traumatska iskustva, progovara o društvenim predrasudama i stigmama koje se vezuju uz invalidnost i psihijatrijsko liječenje, propituje status psihički oboljeloga kao Drugoga, drukčijega, kao i predodžbe o „normalnom" i „nenormalnom". Razmatra se i braniteljevo/pacijentovo suočavanje s nelagodama prorade traume, prikazivanje njegove borbe za psihičko zdravlje i uspješnu društvenu reintegraciju.

Ključne riječi: Domovinski rat, pamćenje, PTSP, roman, zatočeništvo

1 Filozofski fakultet Osijek; dbruncic@ffos.hr.
2 OŠ Matije Gupca, Čeminac; ana.marija.posavec1@gmail.com.

Uvod

Pamćenje i reprezentiranje Domovinskoga rata aktualna je tema suvremene hrvatske književnosti. U književnim se tekstovima prikazuju različita ratna iskustva, uključujući vojnike s prve crte bojišnice, iskustva prognanika i civilnoga stanovništva i tematiziranje njihovih sudbina obilježenih stradanjima, gubitcima i proživljenim traumama. Reprezentiranjem upamćenih sadržaja, u književnim se djelima ujedno otvaraju pitanja što se pamti, kako se upamćeno reprezentira i tko o upamćenome sadržaju kome progovara.

Skupini suvremenih hrvatskih romana s temom Domovinskoga rata pripada i roman *Jom Kipur* (2014.) osječke književnice Ivane Šojat. U njemu se tematizira sudbina lika hrvatskoga branitelja Josipa Matijevića, dragovoljca Domovinskoga rata koji je iz granatiranoga Osijeka 1991. pošao na vukovarsku bojišnicu kao snajperist. On je također nekadašnji zatočenik srbijanskoga logora Stajićevo i zatvora u Nišu, obolio je od PTSP-a te se godinama nakon završetka rata suočava s traumama iz prošlosti i iznosi vlastita mučna svjedočanstva osječkome psihijatru doktoru Grguru Romiću, a kasnije i doktoru Domagoju u Vrapču.

Roman je nakon objavljivanja dobio vrlo pozitivne kritičke ocjene, a osobito je pohvalno ocijenjena inovativnost u obradi braniteljske tematike. Jagna Pogačnik ističe „iskorak iz klišejiziranog prikaza branitelja" čija „svakodnevica nije ispunjena alkoholom, kladionicama, obiteljskim nasiljem i suicidalnim mislima", nego je riječ o „kompleksnom ulaženju u aspekte zla" i otvaranju „pitanja pojedinčeve slobode, odnosa prema ideologijama, mogućnostima izbora" (2014). Strahimir Primorac naglašava aktualnost teme PTSP-a i ističe specifičan pripovjedni ustroj u kojemu „dominiraju pacijentove monološke dionice" kroz koje govori o ratnim traumama (2015, 280), a ključnim ocjenjuje antiratno usmjerenje romana i temu oprosta impliciranu u samome naslovu knjige koji nosi ime prema židovskomu blagdanu, danu čišćenja od grijeha i opraštanja. Slične teze ističe i Marinko Krmpotić te ocjenjuje da je to roman „snažne energije i velikih napetosti te žestoke kritike negativnosti koje su se u Hrvatskoj događale od Domovinskog rata pa do danas" (2015). Dragan Jurak se pak, iako smatra zanimljivim prikaz suvremenoga hrvatskog društva, kritički osvrće na ideološki diskurs, osobito vidljiv u raspravama lika Josipa i njegova oca, ocjenjujući kako pravo na priču u romanu jamči „vladajuća

ideološka paradigma, nacionalističke provenijencije (…) koja hraneći se mučeništvom u konačnici reproducira bezizlaznost i traumu“ (2015). S obzirom na to smatra kako opiranje lika Josipa toj paradigmi nije primjenjivo na ideološki podijeljenu hrvatsku stvarnost, a oprost i pomirba mogući su samo kao individualni činovi pojedinaca.

U kontekstu suvremenih hrvatskih romana s temom Domovinskoga rata i poraća te, u okviru toga, djela s braniteljskom tematikom roman *Jom Kipur* zanimljiv je također kao djelo u kojemu se tematizira iskustvo ratnoga zatočeništva i problem PTSP-a te oblikuje i reprezentira identitet hrvatskoga branitelja s invaliditetom[3], čemu će u ovome radu biti posvećena pozornost. U romanu se prikazuju transgresije identiteta[4] lika Josipa Matijevića: nakon „ispada“ na predizbornome skupu marginalne desničarske stranke, odnosno iskoraka iz „normalnosti“, lik je hospitaliziran u osječkoj Psihijatrijskoj klinici, dijagnosticiran mu je PTSP, prolazi psihijatrijsko liječenje tijekom kojega oživljuje uspomene na ratne traume, zatočeništvo i promišlja o svojemu statusu branitelja s invaliditetom, oboljelome od PTSP-a; nakon provedenoga liječenja poslan je na dodatnu terapiju u Vrapče te po povratku kući nastoji redefinirati svoje privatne, obiteljske odnose i rekonstruirati vlastiti identitet. Kroz različite se pripovjedne vizure u romanu također progovara o društvenim predrasudama koje se vezuju uz osobu s invaliditetom i psihijatrijsko liječenje, propituje se status psihički oboljeloga kao Drugoga, drukčijega te predodžbe o „normalnome“ i „nenormalnome“. Pozornost se također usmjerava na braniteljevo/pacijentovo

3 Prema Zakonu o Hrvatskom registru o osobama s invaliditetom (NN 64/01), invaliditet je „trajno ograničenje, smanjenje ili gubitak (koje proizlazi iz oštećenja zdravlja) sposobnosti izvršenja neke fizičke aktivnost ili psihičke funkcije primjerene životnoj dobi osobe i odnosi se na sposobnosti, u obliku složenih aktivnosti i ponašanja, koje su općenito prihvaćene kao bitni sastojci svakodnevnog života“. Prema Zakonu o hrvatskim braniteljima iz Domovinskoga rata i članovima njihovih obitelji (NN 121/17), hrvatski je ratni vojni invalid iz Domovinskoga rata osoba čiji je „organizam oštećen najmanje 20%“ zbog „rane ili ozljede“, „zatočeništva u neprijateljskom zatvoru, logoru ili drugom neprijateljskom objektu tijekom sudjelovanja u obrani suvereniteta Republike Hrvatske“ te zbog bolesti nastale kao „posljedica sudjelovanja u obrani“ države. Oštećenje organizma nastalo tijekom zatočeništva smatra se „najmanje 20% trajno“. O kognitivnim oštećenjima kao posljedici PTSP-a usp. S. U. Qureshi i sur., 2011.

4 Prema Christini R. Foust, pojam „transgresija“ označava diskurzivne procedure narušavanja i prelaženja zadanih granica. Na tragu čitanja M. Foucaulta ističe dvostruke učinke transgresije koja istovremeno „osvjetljava granice“ dok ih pokušava nadići: „naglašava one diskurzivne i materijalne granice koje razdvajaju i stoga definiraju normalno i abnormalno, zdravo i bolesno, domaće i strano“. S obzirom na to „transgresija redefinira linije razlikovanja, daje nova značenja identitetima i društvenim praksama” (2010, 3). Za analizu transgresija identiteta lika s invaliditetom usp. K. Peternai Andrić (2019, 249-300).

suočavanje s nelagodama prorade traume, borbu za psihičko zdravlje i uspješnu društvenu reintegraciju.

Modusi pamćenja ratnoga iskustva

Kako je jedna od središnjih tema romana individualno pamćenja rata lika Josipa Matijevića, u njemu se mogu iščitati brojne strategije pamćenja Domovinskoga rata. U skladu s tim djelo se može razmatrati polazeći od koncepta *pamćenje u književnosti* njemačke književne teoretičarke Astrid Erll (2008). Tomu je konceptu blizak i termin *proza pamćenja* kojim teoretičari Ansgar Nüning i Birgit Neumann označavaju književne prikaze prošlosti, ističu ulogu pripovjednih procedura u oblikovanju i prikazivanju individualnih i kolektivnih pamćenja te propituju ulogu pamćenja u tvorbi individualnih i kolektivnih identiteta (Neumann, 2010, 334). Pamćenje je rata u velikoj mjeri usmjereno na reprezentiranje Matijevićevih prisjećanja na iskustva s bojišnice i zatočeništva koja su rezultirala njegovim tjelesnim i psihičkim oštećenjima. S obzirom na to oblikovanje i reprezentiranje identiteta Josipa Matijevića i njegovo pamćenje Domovinskoga rata, prikazivanje njegovih reakcija na društveni status i tretman hrvatskih branitelja, uključujući i branitelje s invaliditetom, zanimljivi su također u kontekstu teza suvremenih pristupa teoretičara poput Lennarda J. Davisa (2014), Alice Hall (2016) i Kristine Peternai Andrić (2019) koji invaliditet razmatraju kao identitet koji je društveno-kulturni konstrukt, povijesno promjenjivi koncept koji se oblikuje i mijenja u skladu s različitim političkim, ekonomskim, pravnim i drugim društvenim interesima i utjecajima.

Teoretičarka Astrid Erll razlikuje nekoliko modusa pamćenja u oblikovanju književnih tekstova: iskustveni, antagonistički, refleksivni, monumentalni i historizirajući modus (2011, 158-159); u ovome romanu dominira iskustveni, a dijelom je iščitljiv i refleksivni modus. Iskustveni je modus često oblikovan iz perspektive intradijegetskoga i homodijegetskoga pripovjedača, odnosno pripovjedača u prvome licu jednine i podrazumijeva „reprezentaciju prošlosti kroz proživljeno iskustvo“ (ista, 158). To rezultira naracijom koja ograničava čitatelja na samo jedan kut sagledavanja problema, što je karakteristično i za autobiografski diskurs. Iako je pripovjedač u romanu Ivane Šojat ekstradijegetski i heterodijegetski, dakle sveznajući, ipak se može reći da se tu oblikuje i iskustveni modus. Naime, uporabom

tehnike neizravnoga unutrašnjeg monologa sveznajući pripovjedač uvodi u priču o Josipu Matijeviću i njegovim iskustvima, a lik Matijevića testimonijalnim iskazima o traumatičnim ratnim događajima često preuzima ulogu pripovjedača kao svjedoka. Iskustveni modus evocira živuće pamćenje, ono koje još uvijek, bez obzira na vremenski odmak, nije iščeznulo i koje lik Josipa Matijevića aktivno rekreira:

> „'Bio sam odličan strijelac, znate. Neobično smiren kad bih dohvatio pušku, a i vid mi je bio sjajan. Htjeli su mi dati snajper', nastavio je gospodin Matijević. Glave podignute prema stropu, djelovao je nekako drčno, premda se možda, krajnje prozaično, bjelinom stropa služio kao projekcijskim platnom za stvari kojih se konačno naglas prisjećao" (Šojat, 2019, 67-68).

Iskustveni je modus u funkciji reprezentiranja braniteljeve priče, njegova epizodičkoga autobiografskog sjećanja[5] jer je on svjedok ratnih događaja, dakle subjekt pamćenja. Mogućnost uporabe sveznajućega pripovjedača pri oblikovanju i reprezentiranju pamćenja propituje Dejan Durić koji zaključuje da „heterodijegetski pripovjedač može biti koristan odabir u djelima koja sagledavaju više perspektiva pamćenja koje se ukrštavaju pa samim time postaje posrednik između njih" (2018, 54). Pozivajući se na B. Neumann, ističe „[m]ogućnost dijaloškoga supostavljanja različitih perspektiva" koje omogućuju „višeslojan pristup problematici jer čitatelju omogućuje uvide u različite i često proturječne inačice pamćenja" (isti, 54). U romanu tako lik hrvatskoga branitelja Josipa Matijevića razmatra vlastitu prošlost i rekonstruira proživljeno ratno iskustvo, a pripovjedački glas ostavlja nešto prostora i za njegova sugovornika, psihijatra doktora Grgura Romića koji o napadu na Osijek, Vukovar i okolicu za vrijeme devedesetih te o koncentracijskim logorima na području Srbije ne zna gotovo ništa. U romanu je tako iščitljivo dijaloško sup(r)o(t)stavljanje psihijatrova općega neznanja o Domovinskome ratu s proživljenim ratnim iskustvom s prve crte bojišnice i zatočeništva pacijenta Josipa Matijevića. Pripovjedni heterodijegetski glas preuzima pri tomu ulogu narativne razdjelnice proživljene povijesti lika koji prisjećanjem aktivira i prorađuje potisnute traumatične događaje te ostalih likova čija životna iskustva proizlaze iz sličnih ili različitih polaznih točaka. Ratno iskustvo čini Matijevića

5 Prema A. Erll, autobiografsko se sjećanje „temelji na procesima narativizacije epizodičkih sjećanja" (2011, 85) koja obuhvaćaju proživljena iskustva i „vezana su za specifično vrijeme i kontekst" (ista, 84).

dominantnim sugovornikom, njegova je životna priča bolnija, stvarna, i kao takva zaokuplja pozornost i zaposjeda slobodno vrijeme Grgura Romića te on naposljetku, profesionalno zainteresiran, ali i osobno opterećen mučnim pričama, odlučuje istražiti i saznati o zbivanjima 1991. godine kako bi zaronio u svijet svojega pacijenta: „Doktor Romić to je poslijepodne proveo ispred računala. Utipkao je 'pad Vukovara' i počeo prebirati. Osjećao je kako se grči, no svejedno je mazohistički nastavljao i proširio potragu na 'Domovinski rat'" (Šojat, 2019, 75).

Osim toga se pripovijedanjem iz perspektive heterodijegetskoga pripovjedača i uporabom tehnike neizravnoga unutrašnjeg monologa u romanu djelomično ostvaruje i refleksivni modus pamćenja kojim se, uz (re)kreiranje pamćenja, istovremeno kritički propituju procesi pamćenja i mogućnosti njihova (re)prezentiranja (Erll, 2011, 159). U romanu *Jom Kipur* taj je modus usko povezan s iskustvenim modusom, a osobito je zanimljiv u kontekstu tvorbe identiteta lika s kognitivnim razlikama, propitivanja (ne)učinkovitosti psihoterapeutskih postupaka i (ne)mogućnosti Matijevićeve prorade traume.[6] U skladu se s tim iz perspektive pripovjedača prikazuju Matijevićeve poteškoće u (re)kreiranju vlastitih sjećanja na traumatična ratna zbivanja: „Htio mu je reći da je to najteže, to prisjećanje, vraćanje samome sebi kroz vrijeme" (Šojat, 2019, 59), što je poduprto i Matijevićevim eksplicitnim komentarima: „Vi biste najbolje trebali znati da su sjećanja stvari iz druge ruke, prilagođena, obrađena" (ista, 58).

Figura *homo sacera* i pamćenje iskustva zatočeništva

Clare Barker i Stuart Murray, nadostavljajući se na čitanja Jamesa Bergera[7], navode da svaka situacija u kojoj je „invaliditet nastao, posebice u ratu ili nesreći", i koja zahtijeva medicinski tretman „priziva kategoriju traume" (2013, 69). Njihova je teza primjenjiva na roman *Jom Kipur* jer su

6 Dio suvremenih teoretičara traume, poput Cathy Caruth i Shoshane Felman, smatra kako se ona opire reprezentaciji te da ju nije moguće proraditi (*work through*) jer se traumatske uspomene mogu jedino odjelotvoriti (*act out*) „kroz različite neželjene simptome" (Biti, 2005, 13).

7 James Berger upozorava da, unatoč dodirnim točkama između studija invaliditeta i teorija traume, moguće obostrane koristi različitih analitičkih uvida nisu dostatno kritički istražene, štoviše, govori o „nijekanju traume" u okviru studija invaliditeta (2004, 573), što tumači činjenicom da su studiji invaliditeta prvotno usmjereni k redefiniranju percepcije invaliditeta kao nedostatka. On se pak zalaže za složenije teorijsko promišljanje koncepata gubitka (tjelesnih i psihičkih sposobnosti), tugovanja i regeneracije u okviru studija invaliditeta (isti, 572).

hospitalizacija lika Josipa Matijevića i dijagnoza PTSP-a povezani s iskustvima zatočeništva, a potom i s iskustvom sekundarne viktimizacije[8], izostankom adekvatne obiteljske, društvene potpore, stigmatizacijom braniteljske populacije, posebice onih kojima je dijagnosticiran PTSP, kao i političkim manipulacijama i eksploatacijama branitelja.

Matijevićevo traumatično ratno iskustvo prikazuje se tako kao identitetski utemeljujuća životna pripovijest, svojevrsni *mit o podrijetlu*, pri čemu se identitet lika J. Matijevića u velikoj mjeri gradi na iskustvima viktimizacije u odnosu na koje mu se život dijeli na *prije* i *poslije*[9]:

> „Čudno je kako čovjek nikad nije svjestan značenja trenutka što ga proživljava, trenutka samog po sebi, posljedica koje će uslijediti. Ni Josip Matijević tad nije bio svjestan da živi nultu točku, trenutak prema kojemu će naknadno stvari i događaje dijeliti na prije i poslije. Nije bio svjestan pomicanja kriterija, granica sreće" (Šojat, 2019, 87).

Štoviše, u romanu su reprezentirane transgresije Matijevićeva identiteta kroz njegova prisjećanja na vlastiti život prije zatočeništva i stjecanja invaliditeta, pripovjedačevi komentari o strahu i zazoru od invaliditeta („Josip se bojao sakatosti, života bez ruke, noge, komada glave, pameti, muda. Prije i za vrijeme rata.", ista, 87) te prikazivanje života lika nakon Domovinskoga rata i funkcioniranje sa stečenim psihofizičkim oštećenjima.

Sjećanje na proživljenu prošlost u velikoj je mjeri vezano uz zatočenička iskustva, a takvo je intenzivno sjećanje konkretno lokalizirano, povezano s prostorima logora Stajićevo[10] i zatvora u Nišu koji za Matijevića postaju mjesta pamćenja i kao takvi imaju značajnu ulogu u tvorbi njegova identiteta. Pierre Nora smatra da mjesta pamćenja predstavljaju oblik društvene

8 Pojava sekundarne viktimizacije vezana je, prema M. Symondsu, uz „slučajev[e] izostanka socijalne potpore i razumijevanja odnosno neshvaćanja, nevjerovanja i nepriznavanja žrtvinih patnji od strane uže i šire socijalne sredine" (Komar, Z. i Vukušić, H., 2004, 111).

9 Caroline Fournet poziva se na povjesničarku Annette Wiewiorka koja upozorava na prosvjede svjedoka koji su preživjeli holokaust zbog reduciranja njihovih života na ulogu žrtve i traumatično iskustvo kao njihove temeljne identitetske odrednice, ali i napominje kako je u pristupima koji se bave „obvezom pamćenja" takav pristup često neizbježan. Usp. C. Fournet, 2007, 33-35.

10 Stvarna svjedočanstva logoraša u logoru Stajićevo i ostalim srpskim koncentracijskim logorima mogu se pronaći u knjizi Danijela Rehaka *Putevima pakla kroz srpske koncentracijske logore u 21. stoljeće*. U knjizi je naveden podatak kako je kroz logor Stajićevo prošlo oko 3000 ljudi, detaljno su opisane torture, nehigijenski uvjeti života i odnos nadređenih prema zatočenicima.

konstrukcije kolektivne (često nacionalne) prošlosti koja mogu, ali ne moraju biti konkretno lokalizirana i imaju značajnu ulogu u oblikovanju identiteta zajednice, a postoje jer „više nema okružja pamćenja" (2006, 23), dakle živoga sjećanja. Međutim, revidirajući njegove teze, Ann Rigney umjesto fiksiranja pamćenja uz pojedine figure i slike upućuje na dinamiku i promjenjivost pamćenja pri čemu grupe, kao i pojedinci, ovisno o društveno-kulturnim okvirima (kako ih definira M. Halbwachs), kontinuirano redefiniraju svoj „kanon mjesta pamćenja" (2010, 346). Upravo je to vidljivo i u Matijevićevim prisjećanjima na iskustva zatočeništva i ratom razoreni hrvatski prostor: „Doveli su nas na stočnu farmu. Stajićevo u blizini Zrenjanina. Tek sam poslije saznao gdje je to selo. Vidite, čudno je to. Kao i s hrvatskim selima, za koja sam doznao kroz rat, koja su i prije rata postojala, a da ja za njih nisam znao. Tek kad su srušena, tek tad sam doznao gdje su" (Šojat, 2019, 163).[11] S obzirom na prijelomni značaj tih iskustava, koja su rezultirala njegovim invaliditetom, ali i determinirala njegov nacionalno-politički i društveni status u cjelini, može se reći da Matijevićevo iskustveno pamćenje, koje je blisko modusu komunikacijskoga, (auto)biografskoga sjećanja prema tipologiji Jana Assmanna (2006, 64), prelazi u modus utemeljujućega sjećanja, upamćenu (pri)povijest koja „postaje stvarnost u smislu normativne i formativne snage" (isti, 65).

Traumatično iskustvo ostavilo je neizbrisiv trag u njegovu životu, što se nazire u njegovu prisjećanju na iskustva u logoru Stajićevo te u zatvoru u Nišu gdje je proveo dvjesto sedamdeset i dva dana: „S devetnaest godina sam bio starac: sijed i bezub, šepav, trulih bubrega" (ista, 177). Bez odgovarajućih higijenskih uvjeta, uz učestalo fizičko nasilje i psihičko maltretiranje, „ceremonije degradacije"[12] („S kundacima, palicama, lopatama čekali su nas raspoređeni u dvostruki špalir između vrata autobusa i ulaza u štalu. Kao tunel (…) Trik se sastojao u tome da što brže trčiš pognut ispred sebe i dođeš do onih vrata.", ista, 163), oskudnu prehranu i neodgovarajuću medicinsku skrb, logor i zatvor bili su mjesta prakticiranja fukoovske anatomo-politike discipliniranja, proizvodnje pokornih i poslušnih ljudskih tijela. Ljudsko dostojanstvo logoraša, kako svjedoči lik

11 H. Welzer ističe kako se „doživljaji prostora mogu na potpuno različite načine odraziti u nečijem sjećanju" (2010, 288), a što ovisi o situaciji i stanju u kojemu se osoba u određenome trenutku nalazi.

12 Prema etnosociologu Haroldu Garfinkelu, riječ je o „čin[u] javne komunikacije čija je namjera prokazati, stigmatizirati pojedinca kao nevrijednog privilegija, njegove dotadašnje uloge u društvu ili instituciji" (Jambrešić Kirin, 2008, 121).

Matijevića, nakon nekoga vremena iščezava, a degradirani zatočenici logora kao figure *homo sacera* (kako ih determinira Giorgio Agamben, 2006), svedeni su na puko preživljavanje i dehumanizirani do krajnjih granica.[13] To i jest razlog teških, dugotrajnih trauma koje su ostavile trajne tjelesne i psihičke posljedice:

> „U Stajićevu su ljude ubijali batinama kad bi htjeli otići na zahod, znate. (…) Zato sam počeo pišati niz nogavicu, srati dok sam imao što israti. (…) Jeli smo kao životinje. Kad bi nam dali jesti. One kipuće čorbe u Nišu. Moraš pojesti u pet minuta, a usta ti gore od te vode obojene crvenom paprikom u kojoj bismo ponekad upecali pokoje zrno graha. Smijali su nam se, rugali. Bilo nam je važno samo da nešto pojedemo, da preživimo. Dostojanstvo nas je brzo minulo, znate." (Šojat, 2019, 178).

G. Agamben, nadostavljajući se na promišljanja Hannah Arendt i Michela Foucaulta, razmatra logore kao biopolitičke paradigme, navodi da su politika i „goli život" međusobno isprepleteni, a kada „moderna politika jednom uđe u tijesnu simbiozu s golim životom, gubi razumljivost za koju nam se čini da je karakteristična za pravno-političku zgradu klasične politike" (2006, 104). Ističe da su logori mjesta na kojima se „realizirala najapsolutnija *conditio inhumana*" (isti, 146), analizira pravno-političke pretpostavke uvođenja izvanrednih stanja i ratnih zakona koji su omogućili otvaranje logora i provođenja tortura u njima (isti, 146).[14] U romanu se kroz prisjećanja Josipa Matijevića oživljavaju slike logora Stajićevo i zatvora u Nišu u kojima dominaciju, suverenu moć i pravo odluke o životu i smrti zatočenika logora imaju čuvari koji provode nadzor i kažnjavaju logore prema vlastitim pobudama i naređenjima, ali i nehumani liječnici koji odbijaju pružiti odgovarajuću medicinsku skrb zatočenicima. Logori se tako prikazuju kao mjesta gdje se „prema ljudskim masama zatvorenima u njih odnose kao da više ne postoje, kao da ono što im se događa više nikoga ne zanima, kao da su već mrtve, a neki se zao duh zabavlja držeći ih neko vrijeme između života i smrti prije nego što im dopusti pokoj

13 G. Agamben *homo sacera* definira kao onoga koji je sveden na „goli život", „koji može biti ubijen, ali ne može biti žrtvovan" (2006, 101). Lišavanje života takve degradirane figure iz perspektive se izvršitelja toga čina ne shvaća ni smrtnom kaznom, ali ni žrtvovanjem, već samo kao „ozbiljenje gole 'uzmožnosti biti ubijen'" (isti, 102).

14 U samom romanu likovi doktora Romića i Josipa Matijevića komentiraju dehumanizacijske učinke rata: „'Rat je izvanredno stanje.' (…) Rat je mnogima opravdanje za pizdarije koje se ne usuđuju raditi u normalna vremena.'" (Šojat, 2019, 179).

vječni“ (Arendt, 2015, 432), dakle mjestima gdje su svi logoraši jednako obespravljeni.

U romanu je logor Stajićevo iz perspektive bivšega logoraša zapamćen i predstavljen kao prostor koncentracije zla jedne skupine ljudi te koncentracije patnje, boli i poniženja druge, ujedno podređene i zarobljene skupine koja dijeli slično iskustvo prostora, vremena i torture. Tijekom terapije Matijević rekreira uspomene na dijabolične, brutalne postupke srbijanskih „oficira“ i čuvara koji su ponižavanjem i zlostavljanjem sveli zarobljenike na status žrtvi paraliziranih strahom i kojima je oduzet subjektivitet: „Zeko je bio retardiran, ubili su ga batinama. Kad su mu naredili da sjedne, on je ustao. (…) Mlatili su ga kundacima, zatukli, a mi smo samo gledali. Bilo nas je preko tisuću u staji. Njih sedmorica ili osmorica. Gledali smo. Ništa nismo učinili.“ (Šojat, 2019, 164). U romanu se ne propituju ciljevi organiziranja i nastanka koncentracijskih logora. Njihova je svrha jasna sama po sebi: vojni zarobljenici i civili deportirani su na određena mjesta predviđena za zatočenje i kažnjavanje, ovisno o rezultatima ispitivanja, ali i „dobroj“ volji ispitivača (pukovnika, vojnika, čuvara). Zatočenici su smatrani krivima i osuđeni već samom činjenicom što su branili Vukovar te što su dio obrambene vojske, neovisno o tome jesu li Hrvati ili Srbi, a temeljna je svrha mučenja bila napad na tjelesni integritet i oduzimanje ljudskoga dostojanstva.

Lik psihijatra Grgura Romića tijekom terapije otvara i pitanje promatrača tortura u logorima, skupini ljudi na margini koji poriču zločine, promišlja o njihovoj nečovječnosti, lažnim izgovorima o neznanju i neupućenosti:

> „Čudno je s tim logorima, sa svim logorima koji su ikada postojali, zaključio je. Ljudi koji su živjeli u blizini Mauthausena, Auschwitza, Jasenovca pravili su se ludi kad je sve prošlo. Pravili su se ludi dok je trajalo. Isto se ponovilo, isto se ponavlja sa Stajićevom, Begejcima, Sremskom Mitrovicom i Nišem. Kao da su svi bili u kolektivnoj histeriji, afektu, kojeg se sad stide, pa ne žele priznati“ (ista 168).

Time se u romanu otvara i pitanje tzv. defanzivnoga, sudioničkoga zaboravljanja koje, prema Aleidi Assmann, dolazi do izražaja s promjenama vladajućega režima i u funkciji je prikrivanja i zaštite počinitelja zločina, pri čemu bi „[k]omunikacija o činovima zlostavljanja bila (…) tabuizovana koliko i sami činovi zlostavljanja“ (2018, 53). Lik Josipa Matijevića u komunikaciji sa psihijatrima dotiče se i šire problematike oblikovanja i

suprotstavljanja službenih hrvatskih i srbijanskih politika pamćenja rata. Jasno naglašava svijest o nemogućnosti postojanja samo jedne istine i jednoznačnoga poimanja povijesti, komentira utjecaj politike i društva na oblikovanje različitih, često i antagonističkih, povijesnih pripovijesti i politika pamćenja te upozorava na moguća (ne)korespondiranja različitih individualnih sjećanja i na njihova (ne)podudaranja u odnosu na službene politike pamćenja:

> „Ja imam svoju istinu u kojoj sam sudjelovao. Milenko, čije sam ime, eto, zapamtio, u Stajićevu mi je izbijao bubrege zbog neke svoje istine. Ja sam prvo branio s tri strane okruženi Osijek, pa sam branio baku, Vukovar i sebe na Sajmištu. Milenko je negdje u istočnoj ili središnjoj Srbiji, ne znam odakle je bio, gledao snimke leševa za koje su novinari na Radio-televizije Srbije govorili da su Srbi poklani ustaškom rukom. (…) Ne znam istinu staraca koje su tijekom Oluje pobili oko Knina. Jesu li imali strojnice, znam da neki jesu, (…) ili su se samo cerili hrvatskim vojnicima, gledali ih pogledom punim mržnje“ (Šojat, 2019, 302)[15].

Međutim, unatoč pokušajima racionaliziranja i „opravdavanja“ postupaka njegovih mučitelja, Matijević ipak naglašava vlastitu ulogu branitelja domovine kojemu su zazorni ratno profiterstvo, besmisleno nasilje, kao i revanšistička ubojstva onih koji su nacionalno Drugo.

Psihoterapija i prikazivanje kognitivnih razlika: između „obiteljskoga demona“ i (poslije)ratne traume

Brojni teoretičari pamćenja naglašavaju da činovi prisjećanja trebaju prigode, povode i okidače pamćenja koji su neraskidivo vezani uz sadašnjost, dakle uz trenutke i procese koji uvjetuju te usmjeravaju potrebu za (pri)sjećanjem. Prema Janu Assmannu, okidači individualnomu pamćenju mogu biti ne samo predmeti nego i događaji, priče i slike kojima smo dali važnost i značenje (2008, 111). Harald Welzer smatra da na oblikovanje pamćenja utječu, među ostalim, izravne društvene interakcije u vidu komunikacijskih praksi koje se referiraju na prošlost (2010, 288). Iz dijaloga

15 Istinu o kojoj progovara svjedok promišlja G. Agamben navodeći da „svjedok obično svjedoči o istini i pravu i od njih njegova riječ uzima čvrstoću i punoću“ (2008, 24).

s doktorom Romićem saznaje se razlog Matijevićeva dolaska na psihijatrijsko liječenje. U pitanju je Matijevićeva burna reakcija na predizbornome skupu na populističko iskorištavanje priča traumatiziranih pojedinaca koji su proživjeli rat, što predstavlja ključni i intenzitetom najjači okidač njegova prisjećanja na ratna stradanja i ujedno potiče reakciju na kolektivnu nepravdu s kojom je neposredno suočen. Tijekom liječenja na vidjelo izlaze ne samo sadržaji potisnutoga pamćenja već i kritika aktualnih društveno-političkih prilika: „Kurvinjski je to što se tuđim tragedijama koriste kako bi kupili glasove na izborima, kako bi se postavili bliže valovu, financijama, osigurali vlastiti boljitak. Znate što govorim, znam da znate što govorim!“ (Šojat, 2019, 196).

Psihoterapija, izravne interakcije s doktorom Romićem i doktorom Domagojem, kao i s majkom i prijateljicom Dubravkom, izvanjski su poticaji Matijevićevim prisjećanjima na ratna stradanja. Vidljivo je kako se na jednu njegovu bezazlenu misao tijekom razgovora nadovezuju misli o ratnim iskustvima. Retrospektivne epizode mogu biti potaknute i neverbalnim okidačima, povezane s njegovom hipersenzibilnošću u odnosu na osjetilne podražaje[16] koji ga vraćaju u već proživljeno, prošlo vrijeme:

> „Postoje mirisi koji nas pogode, (…) koji nas neumoljivo vraćaju u ono nešto, do kostiju proživljeno. Gospodinu Matijeviću ponovno se vraćao miris podruma bake Cecilije. Vlažan, slatkast, nekako papirnat, olovan miris pomiješan s lošim zadahom iz usta, raskvašenim cementom, ciglom“ (ista, 88).

Kroz razgovore s liječnicima on iznova proživljava gubitke prijatelja, problematizira ubijanje u ratu, prisjeća se logoraških iskustava mučenja, u snovima susreće pokojnike, proganjaju ga „obiteljski demoni“, a cjelokupna ratna stradanja potiču i filozofsko-religijska promišljanja o prirodi nasilja i zla. Indikativna je i uporaba metaforike amputacije kojom pripovjedač prikazuje gubitak mladosti, dijela sebstva i viktimiziranost kao posljedice ratnoga iskustva: „u životu ima rupu, prazan, preskočen prostor na mjestu gdje je trebao biti pojam ‘mladost’. Kao da je netko amputirao komad njegove vremenske vrpce, skratio je za ono što starci nazivaju ‘najljepšim razdobljem života’“ (ista, 326). Karakteristično je za njegovo pripovijedanje, kao i za neizgovorene Matijevićeve unutrašnje monologe, kontinuirano

16 O neverbalnim, osjetilnim podražajima kao okidačima pamćenja i pitanjima njihove jezične reprezentacije usp. G. Echterhoff, 2010.

isticanje nemogućnosti pripovijedanja, neiskazivosti traume jer „nikad ne može reći sve“ (ista, 48), dok s druge strane doktor Romić nastoji dobiti cjelovit prikaz psihičkoga stanja svojega pacijenta te ga usmjeriti osvještavanju i proradi traume jer smatra da je „verbalizacija (…) jedini put k ozdravljenju“ (ista, 105). Svjedoci se, smatra Caroline Fournet, suočavaju s problemom adekvatnoga izražavanja boli i patnje koje su pretrpjeli kao žrtve (2007, 32), što je primjenjivo i na primjer lika Josipa Matijevića koji doktoru Romiću često ne uspijeva ili ne želi ispripovijedati o trenutcima kada sjećanja s bojišnice ili iz logora isplivavaju na površinu, a koje „više nikad nije htio utjeloviti u slici, riječi ili primisli“ (Šojat, 2019, 104).

Može se uočiti da je u romanu u reprezentiranju Matijevićeve invalidnosti naglašen medicinski, psihijatrijski diskurs, a njegovi se zdravstveni problemi nastoje riješiti medicinskim liječenjem tjelesnih oštećenja i fizikalnom rehabilitacijom nakon povratka iz zatočeništva te psihijatrijskom rehabilitacijom, medikalizacijom i radnom terapijom crtanjem nakon što mu je dijagnosticiran PTSP. Matijević se u romanu (samo)determinira kao žrtva rata koja prolazi proces prevladavanja ratnih posljedica, no zanimljivo je uočiti da se on istovremeno odupire vlastitoj pasivizaciji i ograničavanju zbog tjelesnih i psihičkih tegoba. Nakon izlaska iz zatočeništva i oporavka pod naletom euforije ponovo se angažira u vojsci i pridružuje logističkoj satniji iako su „bubrezi još znali iskašljavati krv i zatajivati“ te je šepao (ista, 172). Osim toga kritički komentira i ambivalentne učinke medikamentne terapije („ne volim izmijenjena stanja svijesti“, ista, 18) čiji učinci izazivaju nelagodu jer ga podsjećaju na nekadašnje probleme s alkoholom kojim je pokušao zatomiti sjećanje na traumatična ratna iskustva. U njegovim refleksijama o vlastitome liječenju i ironičnome komentiranju učinaka lijekova naglašena je već spomenuta uporaba metaforike amputacije („Rekao joj je (…) da su mu lijekovima možda amputirali dio razuma, ali ne i noge“, ista, 259), iščitljiva i u diskursu lika i u diskursu pripovjedača kroz tehniku neizravnoga unutrašnjeg monologa kojom se približava vizuri lika. U stručnoj se literaturi inače kritiziraju političko-etičke implikacije uporabe metaforike invaliditeta, L. J. Davis smatra ju diskriminatornim retoričkim sredstvom kojim se reprezentiraju različite vrste kulturnih i etičkih ograničenja, a čijom se uporabom nastoje determinirati i nametnuti predodžbe „normalnoga“, „vrijednoga“ i „poželjnoga” (2013, 11), dok se invaliditet istovremeno reprezentira kao inferioran i nevrijedan. U konkretnim se pak primjerima u romanu uporabom takve metaforike pozornost s

tjelesnih i psihičkih oštećenja preusmjerava na traumatična zbivanja koja su dovela do gubitka i patnje, odnosno iz perspektive se samoga lika naglašavaju izazovi s kojima se suočava tijekom procesa liječenja.

Reprezentiranje Josipa Matijevića kao osobe s tjelesnim i kognitivnim razlikama[17] nije svedeno isključivo na razinu medicinskih intervencija. Njegova hospitalizacija i razgovori s liječnicima otvaraju i niz pitanja o društvenome statusu osoba s invaliditetom kao Drugih, drukčijih. Prikazivanjem psihijatrijskoga liječenja osobe kojoj je dijagnosticiran PTSP u romanu se problematiziraju predodžbe o tzv. „normalnom" i „nenormalnom". Lik Matijevića na više mjesta u romanu promišlja o vlastitoj „normalnosti", ironično navodi da se nalazi u „ludari", zabrinut je zbog društvenih predrasuda i zazora od psihički oboljelih, ali ipak uspijeva prevladati vlastite predrasude i strah od stigmatizacije pa tako odlazak u Vrapče „nije sramota, nego svojevrsno otkrivenje, obračun sa samim sobom" (Šojat, 2019, 297). Cjelokupni mu proces posebno otežava nerazumijevanje i izostanak potpore i empatije njegove vlastite obitelji. S ocem, patrijarhalnom, konfliktnom i nasilnom figurom, uopće ne razgovara niti ga otac posjećuje u bolnici, a u međuvremenu i umire, dok ga majka, opterećena mogućom društvenom stigmatizacijom[18] cijele obitelji, pita „zašto joj to radi" i „Što da kažem ljudima?" (ista, 28). S druge je strane doktor Romić kritičan spram svojevrsne „hegemonije normalnosti"[19], zazora od Drugoga, osobe koja je „luđak, nositelj pogrdne titule koju navodno normalni tako lako pripisuju svima koji su drukčiji od njih" (ista, 253). Upravo se otvaranjem tih pitanja u romanu potvrđuje i teza suvremenih analitičara kako „invalidnost ne može biti fiksni identitet nego konstrukcija unutar socijalnih stavova i praksi" (Peternai Andrić, 2019, 155).

Tijekom psihoterapije lik Matijevića promišlja o vlastitome psihičkom stanju i obolijevanju od PTSP-a, a uzroke mu pokušava pronaći u patrilinearnom nasljeđivanju „obiteljskoga demona", sklonosti „šutljivoj srdžbi", „ludilu", agresivnosti i (auto)destruktivnosti koje predodređuju sudbinu cijele obitelji. Međutim, u romanu se pravi odmak od stereotipnoga biološkog

17 Pojmom „kognitivna razlika" Alice Hall označava različite vrste intelektualnih poteškoća (2016). Usp. također K. Peternai Andrić, 2019, 156-162.

18 Opširnije o stigmi u kontekstu studija invaliditeta usp. Peternai Andrić, 2019, 180-194.

19 Prema L. J. Davisu, riječ je o stalnome nametanju predodžbi o „normalnosti", poželjnim slikama ljudskih tijela i ljudskih intelektualnih kapaciteta u javnim diskursima, uključujući i književnost, a koje se proizvode stalnim „uspoređivanjem, konstruiranjem i dekonstruiranjem slika normalnosti i abnormalnoga" (2014, 10).

esencijalizma u reprezentiranju osoba s tjelesnim i(li) kognitivnim razlikama, a naglasak je stavljen na transgresije identiteta lika i njegovo prevladavanje izazova. U tome je kontekstu važno njegovo suočavanje i prorada niza društvenih nepravdi, odnosno procesa sekundarne viktimizacije koji se manifestiraju u odnosu društva prema hrvatskim braniteljima i njegovu odnosu prema logoraškim žrtvama. Matijević je iznimno kritičan spram političkoga manipuliranja predodžbama domoljublja te žrtvom koju su tijekom rata podnijeli hrvatski branitelji. Kivan je na društvenu nepravdu spram onih koji bi, po njegovu mišljenju, trebali imati pravo na sjećanje i govor o Domovinskome ratu, a sam zazire od iskorištavanja proživljenih trauma u političke svrhe. Iznimno kritičan stav ima spram negativne slike braniteljske populacije zbog koje im je otežana društvena reintegracija („slike branitelja alkoholičara, besposličara, zlostavljača, socijalnih slučajeva, kockara, mafijaša, prevaranata", „Zbog nekolicine, zapravo minorne skupine sociopata i manijaka koji su ratni kaos iskoristili kako bi ubijali, (…) Domovinski rat je ukaljan", ista, 301), a podjednako osuđuje i postojeću zakonsku regulativu koja prerano umirovljuje radno sposobne ljude s invaliditetom: „Nerad je najgora kazna za svakog normalnog", ali „Jednostavno su me stavili na popis za umirovljenje. Kad sam pitao zašto, rekli su mi da sam odslužio svoje." (ista, 257). Dakle društveni je status branitelja, posebice onih s invaliditetom, otežan s obzirom na zakonske prepreke, političke manipulacije i eksploatacije, izostanak obiteljske potpore, brojne predrasude i ine društvene barijere.

Proces osvješćivanja i prorade trauma u romanu se reprezentira kroz niz transgresija Matijevićeva lika uočljivih, među ostalim, kroz radnu terapiju slikanjem, kontinuirano ponavljanje motiva rijeke kojoj se u romanu pridaju metaforičke konotacije otvorenih rana i njihova zacjeljivanja. Uz zacjeljivanje „unutarnjih" rana u romanu se naglašava i postupno redefiniranje odnosa s majkom, kao i uspostavljanje bliskosti s prijateljicom Dubravkom čija empatija, koju iskazuje unatoč brojnim osobnim problemima, ima ključnu ulogu u Matijevićevu oporavku i prihvaćanju vlastite ranjivosti, kao i osvješćivanju vlastitih vrijednosti.

Zaključak

U romanu *Jom Kipur* prikazivanjem se sudbine lika hrvatskoga branitelja Josipa Matijevića otvara pitanje prorade ratne traume i društvenoga statusa branitelja koji je osoba s invaliditetom. Oblikovanjem iskustvenoga modusa pamćenja Domovinskoga rata naglašava se individualna perspektiva lika Josipa Matijevića i propituje odnos pojedinac – društvo. Kroz reprezentiranje zatočeničkih i poslijeratnih iskustava te obolijevanja od PTSP-a razmatra se viktimološki status sudionika rata čija socijalna uključenost ovisi u velikoj mjeri o senzibilitetu i empatiji društva, a upravo se oblikovanjem teme iskustva invaliditeta u ovome romanu otvara prostor pripovjedaču i likovima i za kritičko preispitivanje društvenoga sustava vrijednosti. Može se uočiti da je lik Matijevića u romanu prikazan kao kompleksna osobnost koja nije svedena na status puke žrtve i „prenositelja" problematičnoga obiteljskog nasljeđa, nego se naglasak stavlja na transgresije identiteta lika koji uspješno prolazi proces medicinskoga liječenja i vraća se u vlastiti dom, a kraj romana, povratak životnoj svakodnevici, Matijevićevo otpuštanje gnjeva, osvješćivanje vlastite ranjivosti, osjećaj zahvalnosti zbog empatije i podrške njegovih liječnika, kao i prijateljice Dubravke, naznačuju njegov novi životni početak.

Literatura

Agamben, G. (2008). *Homo sacer III: Ono što ostaje od Auschwitza*. Zagreb: Antibarbarus.

Agamben, G. (2006). *Homo sacer: suverena moć i goli život*. Zagreb: Multimedijalni institut.

Arendt, H. (2015). *Izvori totalitarizma*. Zagreb: Disput.

Assmann, A. (2018). *Oblici zaborava*. Beograd: Čigoja štampa.

Assmann, J. (2008). Communicative and cultural memory. U: A. Erll, A. Nünning (ur.), *A Companion to Cultural Memory Studies* (str. 109-1188). Berlin i New York: Walter de Gruyter.

Assmann, J. (2006). Kultura sjećanja. U: M. Brkljačić, S. Prlenda (prir.), *Kultura pamćenja i historija* (str. 45-78). Zagreb: Golden marketing i Tehnička knjiga.

Barker, C. i Murray, S. (2013). Disabling Postcolonialism: Global Disability Cultures and Democratic Criticism. U: L. J. Davis (ur.), *The Disability Studies Reader* (str. 61-73). New York i London: Routledge.

Berger, J. (2004). Trauma Without Disability, Disability Without Trauma: A Disciplinary Divide. *Journal of Advanced Composition*. 24(3), 563-582. URL: https://www.jstor.org/stable/20866643?read-now=1&seq=1#page_scan_tab_contents (pristup: 3. 3. 2020.)

Davis, L. J. ([4]2013). Introduction: Normality, Power and Culture. U: L. J. Davis (ur.), *The Disability Studies reader* (str. 2-14). New York: Routledge.

Durić, D. (2018). *Između književnosti i pamćenja*. Rijeka: Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci.

Echterhoff, G. (2010). Language and Memory: Social and Cognitive Processes. U: A. Erll, A. Nünning (ur.), *A Companion to Cultural Memory Studies* (str. 263-274). Berlin i New York: Walter de Gruyter.

Erll, A. (2011). *Memory in Culture*. New York: Palgrave Macmillan.

Fournet, C. (2007). *The Crime of Destruction and the Law of Genocide – Their Impact on Collective Memory*. United Kingdom: University of Exeter.

Foust, C. R. (2010). *Transgression as a Mode of Resistance*. Lanham: Lexington Books.

Hall, A. (2016). *Literature and Disability*. London – New York: Routledge.

Jambrešić Kirin, R. (2008). *Dom i svijet*. Zagreb: Centar za ženske studije.

Jurak, D. (2015). *Ivana Šojat-Kuči: Jom Kipur*. 12. 1. 2015. URL: https://www.mvinfo.hr/clanak/ivana-ojat-kuci-jom-kipur (pristup: 15. 2. 2020.)

Komar, Z. i Vukušić, H. (2014). Posttraumatski stresni poremećaj u populaciji hrvatskih branitelja: precijenjen ili ignoriran problem?. Lj. Kaliterna Lipovčan, V. Šakić (ur.), *Hrvatsko društvo danas: psihosocijalni procesi* (str. 103-116). Zagreb: Institut društvenih znanosti Ivo Pilar.

Krmpotić, M. (2015). *Jom Kipur* Ivane Šojat-Kuči – roman snažne energije i žestoke kritike. *Novi list*, 13. 9. 2015. URL: http://www.novilist.hr/Kultura/Knjizevnost/Jom-Kipur-Ivane-Sojat-Kuci-roman-snazne-energije-i-zestoke-kritike (pristup: 15. 2. 2020.)

Narodne novine (2017). *Zakon o hrvatskim braniteljima iz Domovinskog rata i članovima njihovih obitelji*. Zagreb: Narodne novine d.d., 121/17. URL: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2017_12_121_2758.html (pristup: 2. 3. 2020.)

Narodne novine (2001). *Zakon o Hrvatskom registru o osobama s invaliditetom*. Zagreb: Narodne novine d.d. 64/01. URL: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2001_07_64_1049.html (pristup: 2. 3. 2020.)

Neumann, B. (2010). The Literary Representation of Memory. U: A. Erll i A. Nünning (ur.), *A Companion to Cultural Memory Studies* (str. 333-343), Berlin i New York: Walter de Gruyter.

Peternai Andrić, K. (2019). *Pripovijedanje, identitet, invaliditet*. Zagreb: Meandar.

Pogačnik, J. (2014). Drukčiji pogled na život branitelja. *Jutarnji list*, 31. 12. 2014. URL: https://www.jutarnji.hr/kultura/knjizevnost/novi-roman-drukciji-pogled-na-zivot-branitelja/597028/ (pristup: 15. 2. 2020.)

Primorac, S. (2015). Oprost u balkanskom loncu. *Forum*, 1/3, 273-284.

Qureshi, S. U. (2011). Does PTSD Impair Cognition Beyond the Effect of Trauma?. *The Journal of Neuropsychiatry and Clinical Neurosciences* 23(1), 16-28. URL: https://neuro.psychiatryonline.org/doi/pdf/10.1176/jnp.23.1.jnp16 (pristup: 5. 3. 2020.)

Rehak, D. (2000). *Putevima pakla kroz srpske koncentracijske logore u 21. stoljeće*. Zagreb: Hrvatsko društvo logoraša srpskih koncentracijskih logora.

Rigney, A. (2008) The Dynamics of Remembrance: Texts Between Monumentality and Morphing. U: A. Erll, A. Nünning (ur.), *A Companion to Cultural Memory Studies* (str. 345-353). Berlin i New York: Walter de Gruyter.

Šojat, I. (2019). *Jom Kipur*. Zagreb: Fraktura.

Welzer, H. (2008). Communicative Memory. U: A. Erll, A. Nünning (ur.), *A Companion to Cultural Memory Studies* (str. 285-298). Berlin i New York: Walter de Gruyter.

Whitehead, A. (2009). Memory: the New Critical Idiom: Routledge. London and New York.

REMEMBERING THE HOMELAND WAR: CAMP EXPERIENCES AND THE PROBLEM OF PTSD IN IVANA ŠOJAT'S NOVEL YOM KIPPUR

Abstract

The paper analyzes the memory of the Homeland War, explores the fate of a Croatian veteran, a former prisoner of Serbian camps suffering from PTSD and the presentation of the process of his postwar treatment in Ivana Šojat's novel *Yom Kippur*. The narrative of experiences from the Vukovar battlefield and Serbian camps, physical and psychological traumas is shaped by the interplay of psychiatrist's and patient's confessional discourse and the narrator's discourse. Drawing on theoretical and methodological concepts of literary memory studies and literary studies of disability, the paper explores how memories of traumatic war experiences are being shaped through different narrative perspectives, how social prejudices, stigmas and taboos related to disability and psychiatric treatment are portrayed in the novel, and how the status of the mentally ill as different, as the Other, is explored, as well as the notions of "normal" and "abnormal". The veteran's / patient's coping with the "working through trauma" discomforts, depicting his struggle for mental health and successful social reintegration is also considered.

Keywords: captivity, Homeland War, memory, novel, PTSD

Zlatko Bukvić[1]

ATTITUDE TOWARDS SCHOOL IN STUDENTS WITH DISABILITIES AND THEIR TYPICALLY DEVELOPED PEERS IN PRIMARY SCHOOL

Original Scientific Paper / Izvorni znanstveni rad

Abstract

The aim of the research is to analyze the attitudes towards school and learning worthiness in the population of students with disabilities and their typically developed peers in primary school. In relation to students' personal characteristics, their perception of school is analyzed with respect to age and gender. A total of 634 students from the 4th, 6th and 8th grade of elementary school participated in the research. The results were analyzed with an SPSS program. The principal component method with varimax rotation resulted in a one-factor scale solution. This explains the variance of 54.21%. Cronbach α reliability coefficient of scale was .715. Average scores on a one-factor scale are significantly higher in the population of nondisabled and youngest students. Analysis of individual variables compared to student age implies that there are differences in validation of learning. Comparisons between groups by gender and disability result in significant differences in variables related to the importance of school for students' future and achievement of goals. Despite the identified differences in relation to students' characteristics, mean scores are high and show a positive attitude of students towards school and the worthiness of learning and education.

Keywords: student attitude, students with disabilities, typically developed students, worthiness

1 Centar za odgoj i obrazovanje Tomislav Špoljar, vanjski suradnik Učiteljskog fakulteta – Odsjek u Čakovcu; zlatko.bukvic@skole.hr.

Introduction

Research of educational inclusion highlights the context of learning as an important factor in students' attitudes towards school and education. Students' attitudes towards school could be recognized in students' behaviour and their interactions, and in their performance of school tasks. Recent research suggests that girls attend classes more regularly; behave more appropriately than boys; achieve higher school success. Moreover, younger students have better school performance, exhibit less behavioural problems at school and are less absent from school.

Research of the teaching context highlights that students with disabilities have a less positive attitude towards education and that they spend significantly less time in collaborative activities. Specific school goals for students with disabilities include their preparation for achieving different roles in continuous education, independent life and participation in community (Bouillet and Kudek Mirošević, 2015; Repetto et al., 2011). In order to actively engage and fulfill the mentioned roles, students should develop their abilities through school curriculums. That is possible with active participation in planning and developing social skills, through orientation towards leisure activities and daily life skills (Repetto et al., 2011). This means that the quality of the school could be measured by the involvement and participation of students and that the ability of the school the help each student achieve goals is an indicator of good educational practice (Carini, Kuhand Klein, 2006).

Worthiness of the school and the students' relationship towards school is taken into account in some research, but the main cause for the interest in this field is the lack of the students' motivation and interest for the academic and social life in school. Perception of school worthiness, interest in learning and future aspirations are related to school activities in and out of the class. These activities are correlated with revealing factors of low student achievement, alienation from school, boredom and dropping out of school (Fredricks and McColskey, 2012). Students who appreciate school participate in class, school and extracurricular activities, they identify with peer groups, develop attachement, and are motivated for completing assignments (Riviere, 2016).

Acording to Roorda et al. (2011), Callaghan (2015) and Powers et al. (2015), there is positive influence of teacher-student interaction, high level of efficiency, good way of teaching, high expectations, supportive and caring school community with attitude towards or appreciation of school. This seems to be strongly affected by peers in period of adolescence, when teacher influence becomes weeak (Francisco, Gonzalesand Vargas, 2015). Older students and adolescents make shift in thinking about their value in school, learning abilities and profitability of effort (Francisco et al., 2015).

Fredricks and McColskey (2012) pointed out that student relationship to school contents and related activities are key elements of their success. Before them, Bouillet and Bijedić (2007) also pointed to the role of academic competencies and success in contributing to school alienation and feelings about school.

Aspects of relationship to school include cognitive and emotional perspective. They imply task orientation, commitment, valuing the school and education for future, interaction with students and teachers, a sense of belonging and participation (Riviere, 2016; Powers et al., 2015; Fredricks, 2011; Reschlyand Christenson, 2006; Appleton et al., 2006; Fredricks et al., 2004). Cognitive and emotional relation to school is evident through student behaviour, participation in class and school, feelings and reactions towards content, teachers and peers (Roorda et al., 2011; Chen, 2009; Fredricks et al., 2004). Positive relationship and attitudes are manifested as attendance, orientation to learning, adherence to school rules, avoidance of disruptive behaviours, success, better academic achievement (Virtanen et al., 2016; Furlong et al., 2014; Madzanire et al., 2014; Fredricks, 2011; Wang and Holcombe, 2010**).** Negatively oriented feelings often coexist with inappropriate behaviours such as school avoidance, exclusion from classroom activities and lack of participation, which again increases the risk of failure and underdeveloped academic skills (Bouillet, 2013).

Changes in the cognitive and emotional perspective of school are cause of student behaviour (Virtanen et al., 2016). In this context, student engagement, involvement and attitude towards school are significant factors in reducing inappropriate behaviours, but at same time increasing positive developmental outcomes (Wilkins, Boman and Mergler, 2015). It is important to highlight that the characteristics of the school and classroom environment, especially teacher behaviour and student-student

relationhips, could change in a way to support student relationship to school (Riviere, 2016; Pianta, Hamre and Allen, 2012; Newman and Davies, 2005).

Research Aims and Objectives

The aim of the research is to analyze the attitudes towards school among the population of primary school students with disabilities and their non-disabled peers, considering their characteristics such as sex and age/grades.

Three hypotheses have been set:

H1: Students assess the school as important and valued, while overall sense of its worthiness is lower in oldest students.

H2: Perception of school worthiness and learning is lower in group of students with disabilities than in tipically developed nondisabled students.

H3: Female students statistically value importance of learning and school more than male students.

Sample

Sample of research (N=634) consists of 4th, 6th and 8th grade students from 90 Croatian regular primary schools, with 59% (N=375) male and 41% (N=259) female students. There was 29.6% (N=188) of students that attended 4th grade, 34.7% (N=220) from 6th grade and 35.6% (N=226) from 8th grade. Selection of students with disabilities was done by their class teachers if criterium of individualized school program or procedure to get one was met. Finally, sample consists of two equaly distributed groups of students with disabilities (N=315) and their nondisabled (N=319) tipically developed peers. Research was approved by the Agency for Education and Ministry of Science and Education. The consent from parents was required for student participation.

Methods

Student Engagement Instrument (Appleton et al., 2006) was used in this research. This instrument has been used and psychometric characteristics have been tested in numerous foreign studies and its validity and applicability to different age groups have been determined by other authors (Betts et al., 2010; Carter et al., 2012; Grier-Reed et al., 2012; Moreira et al., 2015; Virtanen et al., 2016). The original instrument measures two dimensions of students' engagement, psychological and cognitive.

For the purpose of this paper, seven variables from that instrument were selected as a scale for school worthiness evaluation and future aspiration of students (*My education will create many future opportunities for me; Most of what is important to know you learn in school; Going to school is important; I plan to continue my education following high school; School is important for achieving my future goals; Learning is fun because I get better at something; What I'm learning in school is important for my future*). SPSS statistical software was used for data processing and interpretation.

Results

Students are positively oriented towards variables of school worthines. Only 3.6% of all students consider that education will not create opportunities for them, also 9.5% thing that most of what is important "you don't learn in school". Going to school is important for almost everyone except for the 3.2% of the sample. For 21%, learning is not fun because they are getting better in something. Since the variables were for the first time used as a one-factor scale, they were tested for their factor analysis suitability and to confirm that they are measuring the intended concept by Kaiser-Meyer-Olkin Test (KMO=.806) and Bartlett's Sfericity Test (χ^2df21=794.642; p=.000). Principal component method with varimax rotation is applied. One-factor scale explains 54.21% of variance with Cronbach α =.715.

Table 1. Frequence, Mean and Standard Deviation on Tested Variables
M=Mean; SD=Standard Deviation

	N	Absolutly disagree N (%)	Mostly disagree N (%)	Mostly agree N (%)	Absolutly agree N (%)	M	SD
My education will create many future opportunities for me	634	9 (1.4)	14 (2.2)	111 (17.5)	500 (78.9)	3.74	.568
Most of what is important to know you learn in school.	634	13 (2.1)	47 (7.4)	227 (35.8)	347 (54.7)	3.43	.719
Going to school is important	634	10 (1.6)	10 (1.6)	60 (9.5)	554 (87.4)	3.83	.520
I plan to continue my education following high school.	634	4 (0.6)	11 (1.7)	29 (4.6)	590 (93.1)	3.90	.403
School is important for achieving my future goals	634	6 (0.9)	14 (2.2)	50 (7.9)	564 (89.0)	3.85	.479
Learning is fun because I get better at something	634	45 (7.1)	92 (14.5)	196 (30.9)	301 (47.5)	3.19	.933
What I'm learning in school is important for my future	634	9 (1.4)	22 (3.5)	83 (13.1)	520 (82.0)	3.76	.582

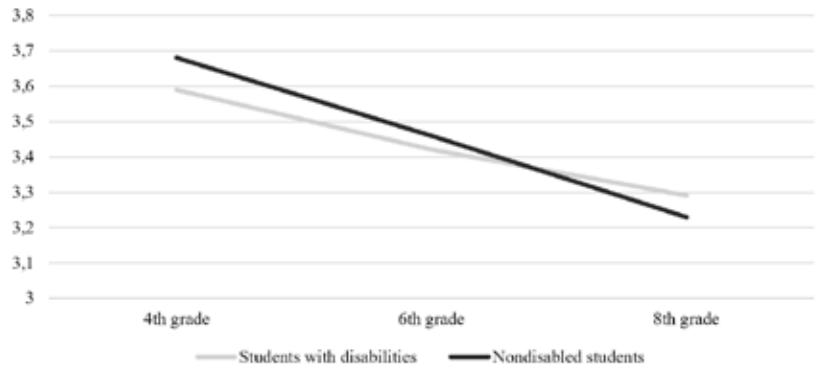
The overall score on this one-factor scale shows significant difference (*p=.000)* between 4th grade students (*M=3.76*), 6th grade students (*M=3.64*) and 8th grade students (*M=3.61*). This result confirms the first hypothesis that younger students generally assess the school as significly more important and valued than older students. To clarify which variables these differences were, one way ANOVA was used individually for independent samples (Table 2).

Table 2. ANOVA Results in Relation to Student Grade

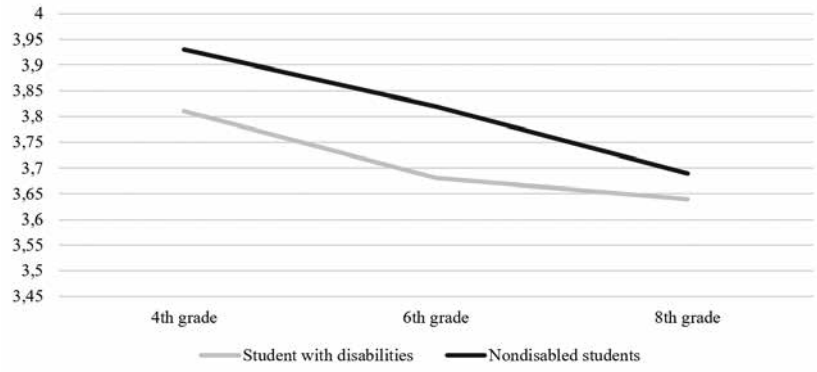
	Grade	Mean	SD	F	Sig.
My education will create many future opportunities for me	4	3.74	.629	.084	.919
	6	3.73	.557		
	8	3.75	.528		
Most of what is important to know you learn in school.	4	3.63	.583	14.866	.000
	6	3.44	.735		
	8	3.26	.763		
Going to school is important	4	3.88	.409	2.173	.115
	6	3.78	.628		
	8	3.83	.482		
I plan to continue my education following high school.	4	3.86	.475	2.147	.118
	6	3.89	.425		
	8	3.94	.300		
School is important for achieving my future goals	4	3.87	.455	1.790	.168
	6	3.80	.563		
	8	3.88	.403		
Learning is fun because I get better at something	4	3.51	.790	18.662	.000
	6	3.14	.953		
	8	2.97	.954		
What I'm learning in school is important for my future	4	3.87	.471	6.152	.002
	6	3.75	.585		
	8	3.67	.647		

Results in Table 2. reveal significant differences in three variables (*Most of what is important to know you learn in school; Learning is fun because I get better at something; What I'm learning in schoolis important for my future),* with the youngest students having the highest values in each of them. In order to clarify the differences between groups, multiple comparisons were done by the most commonly used Bonfferoni Post Hoc Test (Shi, Pavey and Carter, 2012). Significantly more than 6th grade (*p=.015*) and 8th grade students (*p=.000)*, 4th grade students estimate that most of what is important they learn in school. 8th grade students statistically the least agree that most of what is important to know they learn in school. Furthermore, 4th grade students find learning statistically more fun than 6th grade (*p=.000)* and 8th grade students (*p=.000)* because it makes them

better. The difference between 6th and 8th grade students was not determined (*p=.154)*.



Graph 1. Mean Values for Students with Disabilities and Nondisabled Students on Variable "Most of what is important to know you learn in school"



Graph 2. Mean Values for Students with Disabilities and Nondisabled Students on Variable "What I'm learning in school is important for my future"

It is important to say that significant differences also exist within groups of students with disabilities. Group differences among students with disabilities are confirmed by univariate ANOVA for independent samples. They differ in the same two variables as the whole sample, but not in the

last one *What I'm learning in school is important for my future* (F=1,761; p=,174), while within the group of nondisabled students that significance exists (F=5,497; p=,003).

According to groups of students, we set second working hypothesis that there are significant differences in school worthiness and learning between students with disabilities and tipically developed students or nondisabled. The existence of a statistically significant difference between these two groups of students was verified by T-test for independent samples. Overall result in group of students with disabilities is statistically (*p=,002*) lower (*M=3,62; SD=,422)* than in group of nondisabled students (*M= 3,71; SD=,324).* Results of T-test individually by variables are presented in Table 3.

Table 3. T-test Results in Relation to Student's Abilities
**T-test; sig.= significant*

	Group of students	Mean	SD	t*	Sig.
My education will create many future opportunities for me	Disabled	3.62	.702	-5.486	.000
	Nondisabled	3.86	.358		
Most of what is important to know you learn in school.	Disabled	3.42	.779	-.456	.649
	Nondisabled	3.45	.656		
Going to school is important	Disabled	3.82	.513	-.359	.720
	Nondisabled	3.83	.527		
I plan to continue my education following high school.	Disabled	3.83	.532	-4.522	.000
	Nondisabled	3.97	.184		
School is important for achieving my future goals	Disabled	3.79	.546	-2.878	.004
	Nondisabled	3.90	.396		
Learning is fun because I get better at something	Disabled	3.17	.943	-.351	.726
	Nondisabled	3.20	.923		
What I'm learning in school is important for my future	Disabled	3.70	.657	-2.252	.025
	Nondisabled	3.81	.493		

Students with disabilities are less convenient that education creates opportunities for them and what they are learning is important for their future.

Nondisabled students believe more that the school is important for achieving future goals and they plan to continue their education.

Comparison by sex shows that female students have better (*M=3.72; SD=3.63; p=.003)* overall relation towards school and learning than their mail peers. All separately compared variables of school and learning worthines are presented in Table 4.

Table 4. T-test Results for School Worthiness in Relation to Student's Sex
**T-test; sig.= significant*

	Students	Mean	SD	t*	Sig.
My education will create many future opportunities for me	Female	3.80	.536	2.147	.032
	Male	3.70	.587		
Most of what is important to know you learn in school.	Female	3.53	.618	2.949	.003
	Male	3.37	.776		
Going to school is important	Female	3.85	.479	.923	.356
	Male	3.81	.546		
I plan to continue my education following high school.	Female	3.93	.352	1.823	.069
	Male	3.88	.434		
School is important for achieving my future goals	Female	3.90	.377	2.560	.011
	Male	3.81	.536		
Learning is fun because I get better at something	Female	3.29	.880	2.381	.018
	Male	3.11	.962		
What I'm learning in my classes will be important in my future	Female	3.76	.576	-.012	.990
	Male	3.76	.587		

From results in Table 4. it is evident that female students, significantly more (*M=3.80; p=.032)* than male peers (*M=3.70)*, believe in future opportunities as a result of education. Female students are also significantly more convenient (*M=3.90; p=.011)* that school is important for achieving future goals. Furthermore, female students are more positively oriented in evaluation of school learning. That is based on two variables, *Most of what is important to know you learn in school* (*p=.003)* and *Learning is fun because I get better at something* (*p=.018).*

Discussion

As mentioned in the introduction, student involvement, engagement, school relationship and worthinesare are correlated with student behaviour, participation in class and school, feelings and reactions to content, teachers and peers, but also with better academic achievement (Virtanen et al., 2016; Furlong et al., 2014; Madzanire et al., 2014; Fredricks, 2011; Roorda et al., 2011; Wang and Holcombe, 2010; Chen, 2009). Therefore, the school system should direct all possible resources to those students (about 10%) who do not see school as potential for their future and opportunities. On one-factor scale (values in the range from absolutely disagree to absolutely agree), the average scores from M=3.61 to M=3.76 and with a significant difference between grades are relatively high. This puts us in a position to perceive student school and learning worthines and relation as very promising.

The results of this research confirm the hypotheses, because there is significantly lower overall school worthiness in oldest students (8th grade), and their significantly lower scores on individual variables concerning of knowledge acquisition and learning. *Most of what is important to know you learn in school; Learning is fun because I get better at something; What I'm learning in school is important for my future.* Perception of school life refers to positive and negative feelings about school, motivation for learning, a sense of accomplishment, student-teacher relationships, student-student relationships and relationships with other important persons, and perception of school value for life (Rabotek-Šarić, Šakić and Brajša-Žganec, 2009). Rabotek-Šarić et al. (2009) with their research advocate the belief that, as they get older, students multiply a negatively oriented feeling towards school and that student-teacher relationships are decreasing. Ream and Rumberger (2008) summarized that in period of adolescence students have expressed interest in peers and peer groups, but also toward other activities out of school. Furthermore, there is only a shift of interest to others and another fields, and not necessarily a development of negative attitudes towards school. It is impossible that school in general could remain a major concern and focus of all students all the time. It remains that especially in the period of transition to adolescence and change of interest, school has an obligation to detect and support those students who can not realize

their expectation and needs due to the complexity of disability or their differences.

Further analysis in this research reveals that students with disabilities are less able to assess future opportunities and goals corelated to their education, but also significantly less than nondisabled peers recognize the importance of learning for their future and intend to continue education. Riviere (2016) emphasizes the importance of directing attention towards students with all types of disabilities because they are cognitively and emotionally less engaged in school. Reschly and Christenson (2006), Newman and Davies (2005) indicate that students with learning disabilities, emotional and behavioural problems most frequently drop out and deliberately leave school. Therefore, the school system should posses and implement an overall and specific intervention to preserve and enhance student relation and positive valuation of school. The goals of this kind of intervention are to prevent the alienation of students and droping out of school. In the analyses of specific influence, the way that teachers act as well as the social position of student with disabilities in peer groups contribute to their dropping out of school (Vican, 2013; Reschlyand Christenson, 2006). Wagner et al. (2003) wrote that sudents with disabilities are less preoccupied and engaged in school compared to peers and students with disabilities from special schools. Riviere (2016) states that students with disabilities have poor student-teacher relationship, but also lower expectations of school and the future. The latter is also found in this study. Despite the results about significant differencies and conclusions of the mentioned authors, there is no evidence that students with disabilities have negative relation to school.

Conclusion

The results of this study confirm the conclusion that all students, including those with disabilities, express lower perception of school worthines as they get older. The tendency of disengagement from school appears in population of student with disabilities more significantly than those without disabilities. That puts them at greater risk and vulnerability of droping out or giving up from school. Also, female students have higher aspirations and sense of school worthiness. The limitation arises from the absence of a

cause-and-effect analysis of numerous factors that are known to be related to school perception and involvement. Further studies should focus on questioning the comprehensive resources and ability of the shool to respond to, accept and respect the needs and the diversity of its participants.

References

Appleton, J. J., Christenson, S. L., Kim, D. & Reschly, A. L. (2006). Measuring cognitive and psychological engagement: Validation of the Student Engagement Instrument. *Journal of School Psychology*, 44(5), 427–445. DOI: 10.1016/j.jsp.2006.04.002

Betts, J. E., Appleton, J. J., Reschly, A. L., Christenson, S. L. & Huebner, E. S. (2010). A study of the factorial invariance of the Student Engagement Instrument (SEI): Results from middle and high school students. *School Psychology Quarterly,* 25(2), 84-93. DOI: 10.1037/a0020259

Bouillet, D. (2013). Djelotvorne strategije u poučavanju učenika s problemima u ponašanju. *Napredak,* 154(1-2), 103-130. https://hrcak.srce.hr/138787

Bouillet, D. & Bijedić, M. (2007). Rizična ponašanja učenika srednjih škola i doživljaj kvalitete razredno-nastavnog ozračja. *Odgojne znanosti*, 9(2), 113-132. https://hrcak.srce.hr/23548

Bouillet, D. & Kudek Mirošević, J. (2015). Učenici s teškoćama i izazovi obrazovne prakse. *Croatian Journal of Education: Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje,* 17(2), 11-26. DOI:10.15516/cje.v17i0.1472

Callaghan, V. (2015). Beyond good manners: gratitude and student engagement in lower elementary. Retrieved from Sophia, the St. Catherine University repository website: https://sophia.stkate.edu/maed/106

Carini, R. M., Kuh, G. D. & Klein, S. P. (2006). Student engagement and student learning. *Research in Higher Education,* 47(1), 1-32. DOI: 10.1007/s11162-005-8150-9

Carter, C. P., Reschly, A. L., Lovelace, M. D., Appleton, J. J. & Thompson, D. (2012). Measuring student engagement among elementary students: pilot of the Student Engagement Instrument-Elementary version. *School Psychology Quarterly,* 27(2), 61-73. DOI: 10.1037/a0029229

Chen, S. M. (2009). Peer and Parent Influences on School Engagement Among Early Adolescents. *Youth and Society*, 41(1), 3-25. DOI: 10.1177/0044118X09334861

Francisco, M. B., Gonzales, R. & Vargas, M. A. (2015). Student engagement: Associations with teachers and pears as motivators. *International Journal of Educational Investigations,* 12(11), 1-17. DOI: 10.1080/03634523.2012.731513

Fredricks, J. A. (2011). Engagement in school and out-of-school contexts: A multidimensional view of engagement. *Theory into Practice*, 50(4), 327–335. DOI: 10.1080/00405841.2011.607401

Fredricks, J. A. & McColskey, W. (2012). The measurement of student engagement: a comparative analysis of various methods and student self-report instruments, 763-782. In: Christensen et al., (Ed.), *Handbook of Research on Student Engagement*. DOI: 10.1007/978-1-4614-2018-7_37

Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C. & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109. DOI: 10.3102/00346543074001059

Furlong, M. J., Froh, J. J., Muller, M. E. & Gonzalez, V. (2014). The role of gratitude in fostering school bonding. *Teacher College Record,* 113(1), 58-79. https://www.tcrecord.org, ID Number: 18307 (accessed: 24th March 2021)

Grier-Reed, T., Appleton, J., Rodriguez, M., Ganuza, Z. & Reschly, A. L. (2012). Exploring the student engagement instrument and career perceptions with college students. *Journal of Educational and Developmental Psychology,* 2(2), 85-96. DOI: 10.5539/jedp.v2n2p85

Madzanire, D., Cosmas, M., Joyce, Z. & Efiritha, C. (2014). Interrogating students'engagement in academic work in a selected University in Zimbabwe. *Mediterranean Journal of Social Sciences,* 5(16), 247-255. DOI: 10.5901/mjss.2014.v5n16p247

Moreira, P. A. S., Bilimoria, H., Pedrosa, C., Pires, F. M., Cepa, M. J., Mestre, D. M., Ferreira, M. & Serra, N. (2015). Engagement with school in students with special education needs. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 15(3), 361-375. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56041784004

Newman, L. & Davies, E. (2005). The school engagement of elementary and middle school students with disabilities. In: Holden-Pitt, L. (Ed.), *Engagement, Academics, Social Adjustment, and Independence: The Achievements of Elementary and Middle School Students with Disabilities* (3,1-17). U.S. Department of Education: Office of Special Education Programs. Available: https://www.seels.net/designdocs/engagement/All_SEELS_outcomes_10-04-05.pdf

Pianta, R. C., Hamre, B. K., & Allen, J. P. (2012). Teacher-student relationships and engagement: conceptualizing, measuring, and improving the capacity of classroom interactions. In: Christenson, S. L., Reschly, A. L. and Wylie, C. (Ed.) *Handbook of Research on Student Engagement* (365-386). USA: Springer Science and Business Media. DOI: 10.1007/978-1-4614-2018-7_17

Powers, K., Shin, S., Hagans, K. S. & Cordova, M. (2015). The impact of a teacher professional development program on student engagement.

International Journal of School and Educational Psychology, 3(4), 231-240. DOI: 10.1080/21683603.2015.1064840

Rabotek-Šarić, Z., Šakić, M. & Brajša-Žganec, A. (2009). Kvaliteta života u osnovnoj školi: povezanost sa školskim uspjehom, motivacijom i ponašanjem učenika. *Društvena istraživanja,* 18(4-5), 697-716. https://hrcak.srce.hr/42593

Ream, R. K. & Rumberger, R. W. (2008). Student engagement, peer social capital, and school dropout among Mexican American and non-Latino White students. *Sociology of Education,* 81, 109-139. DOI: 10.1177/003804070808100201

Repetto, J. B., McGorray, S. P., Wang, H., Podmostko, M., Andrews, W. D., Lubbers, J. & Gritz, S. (2011). The high school experience: what students with and without disabilities report as they leave school. *Career Development for Exceptional Individuals,* 34(3), 142-152. DOI: 10.1177/0885728811414699

Reschly, A. L. & Christenson, S. L. (2006). Prediction of dropout among students with mild disabilities: a case for the inclusion of student engagement variables. *Remedial and Special Education*, 27(5), 276-292.DOI: 10.1177/07419325060270050301

Riviere, H. (2016). *Using student engagement theory to explore inclusion for pupils with SEN in mainstream schools in England. Papers from the Education Doctoral Research Conference*. Birmingham: University of Birmingham, 115-121. http://epapers.bham.ac.uk/2150/

Roorda, D. L., Koomen, H. M. Y., Spilt, J. L. & Oort, F. J. (2011). The influence of affective teacher–student relationships on students' school engagement and achievement: A meta-analytic approach. *Review of Educational Research,* 81(4), 493–529. DOI: 10.3102/0034654311421793

Shi, Q., Pavey, E. S. & Carter, R. E. (2012). Bonferroni-based correction factor for multiple, correlated endpoints. *Pharmaceutical Statistics,* 11(4), 300-309. DOI: 10.1002/pst.1514

Vican, D. (2013). Inkluzivna kultura osnovnih škola u Hrvatskoj s gledišta učenika. Život i škola, 30(2), 17-37. https://hrcak.srce.hr/131845

Virtanen, T. E., Kiuru, N., Lerkkanen, M. K., Anna-Maija Poikkeus, A. M. & Kuorelahti, M. (2016). Assessment of student engagement among junior high school students and associations with self-esteem, burnout, and academic achievement. *Journal of Educational Research Online,* 8(2), 136-157. http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-201610074298

Wagner, M., Marder, C., Blackorby, J., Cameto, R., Newman, L., Levine, P. & Davies-Mercier, E. (2003). The achievements of youth with disabilities during secondary school. *A Report from the National Longitudinal Transition Study-2 (NLTS2).* Menlo Park, CA: SRI International. Available at: www.nlts2.org.

Wang, M. T. & Holcombe, R. (2010). Adolescents' perceptions of school environment, engagement, and academic achievement in

middleschool. *American Educational Research Journal,* 47(3), 633-662. DOI: 10.3102/0002831209361209

Wilkins, B., Boman, P. & Mergler, A. (2015). Positive psychological strenghts and school engagement in primary school children. *Cogent Education,* 2, 1-11. DOI: 10.1080/2331186X.2015.1095680

ODNOS UČENIKA S TEŠKOĆAMA I NJIHOVIH TIPIČNO RAZVIJENIH VRŠNJAKA PREMA ŠKOLI

Sažetak

Cilj je ovoga istraživanja analizirati odnos prema školi i učenju unutar populacije učenika s teškoćama i njihovih tipično razvijenih vršnjaka u osnovnoj školi. U odnosu na osobna obilježja učenika, analizira se njihov doživljaj škole s obzirom na dob i spol. U istraživanju je sudjelovalo ukupno 634 učenika iz 4., 6. i 8. razreda osnovne škole. Za obradu podataka korišten je program SPSS. Metodom glavnih komponenata i varimax rotacijom dobiveno je jednofaktorsko rješenje skale kojim se objašnjava 54,21% varijance, a koeficijent pouzdanosti Cronbach α iznosi ,715. Prosječne vrijednosti na jednofaktorskoj skali znatno su više unutar populacije učenika tipičnoga razvoja i najmlađe dobi. Analiza pojedinačnih varijabli u odnosu na dob učenika ukazuje na to da postoje razlike u vrednovanju učenja. Usporedbe između skupina prema spolu i invaliditetu rezultiraju značajnim razlikama u varijablama koje se odnose na važnost škole za budućnost učenika i postizanje ciljeva. Unatoč utvrđenim razlikama u odnosu na karakteristike učenika, prosječni su rezultati visoki i pokazuju pozitivan stav učenika prema školi i vrijednosti učenja i obrazovanja.

Ključne riječi: stav učenika, tipično razvijeni učenici, učenici s teškoćama, vrijednost

Matteo Corbucci[1]

TO PLAY THE GAME OF THEATER: THE PUPPET AS A TOOL FOR SOCIAL INCLUSION

Stručni rad / Professional Paper

Abstract

This paper discusses an experience that practically explored the use of the puppet as a powerful means of encounter, relationship and inclusion in groups composed of people with disabilities and non-disabled people through the proposal to play with puppetry in the course of a national project of amateur theatre.

The project, which has lasted over a year, has experimented with the use of the puppet as a facilitation tool for creating relationships, for the learning, for sharing among people in different conditions and at different ages. This paper discusses an articulate and successful experience in using the puppet as an educational tool, during a socio-cultural activity for inclusion through amateur theater.

The experience aimed to allow groups of young people to meet people with different disabilities, to share a recreational wellness experience: with the opportunity for everyone to experience the complete and integrated language of the animated object. What this experience has confirmed is that the use of the puppet from an educational perspective, long before reaching the theatrical fact, turns out to be an expressive instrument suitable for everyone: accessible in use and which favors participation.

Spontaneous and creative use of this object derives from fundamental traits of human nature and is easily connected to them even in fragile conditions; it is therefore a powerful facilitator to create relationships within the community and to share personal and collective biographies.

Keywords: animation, artistic expression, educational play, inclusion, puppetry

1 Contract teacher of Pedagogy at the Sapienza University of Rome. President of the Italian Committee of OMEP, World Organization for Early Childhood Education. Member of the Training and Social projects Commission of FITA – Italian Theatre Amateurs Federation; ilpoetadeibambini@hotmail.com.

Introduction

This paper discusses the practice of using some tools derived from the theatre of animation for social inclusion activities: in particular, it discusses the experimentation of the use of the "burattino" (the Italian word for a hand puppet) as an expressive tool for animation with an educational aim: that to allow groups of people with disabilities in playing the game of making a simple and improvised theater with the help of people without disabilities. Due to its characteristic as an object that evokes symbols and inspires storytelling, and hence for its pedagogical value, the puppet has shown to be an artistic language suitable for everyone, above all due to its ease of inclusion, and has thus shown to be a powerful tool for social promotion. In the reported experience, its use has been experimented with a multitude of users and in different contexts: the puppet has proved to be, in every case, an extraordinary mediator in the relationships, an activator of engaging playful-expressive activities and a facilitator of interesting socialization dynamics. The experience demonstrated that this tool can be used well in a holistic approach of intervention, based on play and animation, and has proven to be effective for activities of playing with the imagination and fiction, both spontaneous and constructed, for people of all ages and in all conditions.

The main objective of the intervention was the promotion of soft skills: those relational and behavioral skills, which characterize the individual and indicate the way in which he relates and operates in the social context. These are very important skills for optimal and effective connection with others in every aspect of one's life. The project in question aimed to promote skills in an individual with regard to his autonomy, self-esteem, and self-confidence, together with the ability to adapt to and resist stress and control it; it wanted to promote skills in the fields of planning and organization, with precision and attention to detail, so that you learn to keep up to date, managing information, and working towards objectives; finally, it tried to promote an attitude of resourcefulness through knowing how to communicate, combined with the ability to work in a group with a view to problem solving and through the exercise of leadership.

The Amateur Theater Perspective

Theater, in general, has a recognized and undeniable formative value, since it contributes to implementing an integrated learning process between all aspects of the individual's personality; it helps to reeducate about beauty, a free and critical thought that knows how to deal with the problematic situations that social life provides at all times. The practice of amateur theater can therefore be considered a strategic support to prevent or contrast situations of hardship, fragility and difficulty. In fact, practicing theater is the most complete form of expression because it is an art form that includes all the others and in which everyone can experiment in multiple and different languages; the intrinsic characteristics of the theater from an amateur perspective offer, then, the ideal and definitive frame for an experience that is relaxed and in any case profitable: in fact, it enhances the process more than the product and pays attention to highlighting each step significant, every little achievement, every obstacle overcome. Amateur theater considers staging as an important opportunity to get to know yourself and meet others; to appropriate in a protected way the challenges that the surrounding world poses to us: learning relationship strategies to manage them without anxiety of appearing or affirmation, without fear of performance or destructive competition with others.

FITA[2], the Italian Federation of Amateur Theatre, founded in 1947, is the largest theatre federation in Italy and the promoter of the project within which the experimentation took place.

The Federation promotes the dissemination of theater and entertainment, in any form, with the character of amateurs; as well as the use, management and recovery of theatrical spaces. It promotes specific social projects, at local and national level, in collaboration with institutions such as the Ministry of Education and the Ministry of Labor and Social Policies to enable people of all ages and in all conditions to participate in the theatrical experience.

2 FITA is a founding member of COEPTA "European Confederation for Amateur Theater", which aims to coordinate the subscription of the amateur theater federations of the countries belonging to the European Union; with it FITA participates in European projects. is a founding member of AITA-IATA (International Theater Amateurs Association), an international cultural promotion organization recognized by UNESCO. It is a member of CIFTA (Conseil International des Fédérations Théâtrales d'Amateurs de culture latine). To date, almost 1500 artistic association with over 25000 members are affiliated to it in all regions of Italy.

The social vocation of the Federation, stemming from its constitutive nature and its history, places it as the engine of a dynamic of theater promotion as a global formative experience: in which the process is considered as important as the product and, in any case, in which the purpose is, first of all, to discover, grow and share, in the stimulating human and artistic research for individual expression and for a collective communion.

Social Inclusion Activities through Amateur Puppetry

The FONDAMENTA project – A YOUTH NETWORK FOR THE SOCIAL FIELD of the Italian Federation of Amateur heater, funded by a call from the Ministry of Labor and Social Policies, is the most relevant national project of the Federation to date: implemented in 2018 and 2019, it included, among other things, at least twenty workshops carried out in all regions of Italy, during which it was offered to young people aged 18 to 30 - interested in various ways in the use of artistic-expressive languages in the social intervention and guided by experienced trainers and teachers – an experience with amateur theater as an opportunity to meet people in situations of discomfort or fragility and get involved with them in a recreational activity aimed at wellness.

The project consisted of the development of amateur theater workshops by young people, with the aim of social inclusion, in which the recipients were people in conditions of social distress and disability. The workshops were carried out by addressing the practice of animation theater languages as an introduction to the performing arts through active education techniques. Each experience culminated in a performance to represent the path, with a public return.

Through the proposal of collective games, participants were actively introduced to the practice of the performing arts with the aim of creating cohesion in the group and getting to know each other in a protected way. In fact, a playful entry into the world of theater was created, which included the following activities:

- Movement and musical activities: rhythm-coordination exercises, development of musicality and proprioception;

- Creative-manual activities: integral realization of a puppet (head, hands, dress and animation mechanism); production of stage clothes and sets;
- Imaginative and narrative activities: recovery of a traditional fairy tale, assignment of characters, invention of missing parts, exercises on storytelling;
- Expression and animation activities: puppet animation exercises (movement, speech, interaction); exercises for the construction of the character;
- Dramatization and performative activities: performance realization of the chosen story, between puppet animation and actor interpretation

The Puppetry Workshop

The theater workshop was the most suitable learning context for the proposal considered in relation to the needs of the type of target user of the intervention, because it allows a type of learning that is sufficiently varied, but precise and complete in its objectives. At the same time, however, it is also flexible with respect to individual needs and adaptable to the results pursued and, at the same time, it offers such involvement that experimentation in individual and cooperative work is facilitated. This work is therefore aimed at both artistic creation and the construction of a positive sociality. The workshop presented a conductor in the figure of the trainer:

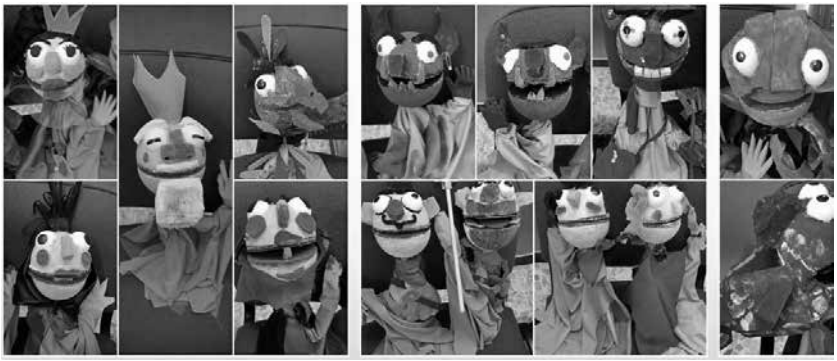
but he acts as a participating guide, able to channel the work of the group, starting from individual proposals, on profitable paths of discovery and realization, leaving space, therefore, to expression and participation. In addition, there is special attention to realizing the experience in a reassuring way and in the welcoming atmosphere of a protected situation so that everything is truly perceived as a "play at the theater", and this also helps in achieving an artistic purpose clear and detectable.

The choice to work on the animation of the object, which becomes the mediator of relationships in order to tell a story, was made to allow this type of user to find different and alternative expressive possibilities so that everyone's contribution can be gathered at all levels, depending on their personal aptitudes and abilities, or on the basis of the instrument they decide to experiment with. This attention to everyone's participation is fundamental, because the aim of the intervention is to involve everyone, with no one excluded, and give voice and body to the performance potential that is in each of us. That must be detected and, in a safe way, brought to the public stage to represent one's presence as a capable and autonomous person, with a voice that must always communicate one's humanity and that of the others, at whatever level of possibility it is placed.

The place where the workshop was held was carefully chosen and prepared to accommodate an individual and collective practice in a suitable way, that is, in a welcoming way and in an environment suitable for a versatile and differentiated use according to the individual needs, but for the achievement of a common quality goal. It had dedicated corners inside: a space used for scenic use, a space for manual activities and craftsmanship, a space for the practice of animation and for musicality exercises.

The workshops were housed in halls, spaces, courtyards, auditoriums, prepared, equipped and adapted for the performance of: creative and handmade activities (for the construction of the puppet theater instruments and for all the useful scenic elements), activities ludic, recreational and motor (for the performance of actor's theater and animation practices), storytelling and dramatization activities (for representation practices through acting with actors or puppets), musical activities (for accompaniment and performance, with the possible use of multiple musical instruments) and which, if necessary, could host stages and amplification systems (for the final return in the form of performances and shows). All the materials

needed to build the scenic elements for the puppet theater (barracks, backgrounds, sets, parts of the puppet's body, costumes, tools, etc.) were made available. Each of the workshops, in fact, was also an artisan construction laboratory, so that each performance or show was entirely conceived, built and animated during the days of activity by the participants themselves.



A Collective Game

The educational approach, which has been promoted here, has allowed a process enhancement throughout the course of experience for a propaedeutics to the performing arts, in a balanced and secure form. The action perspective, in fact, was that of the pedagogy of play and animation, which provides that the totality of the experience, in which the learning takes place, is carried out in an atmosphere of well-being, of leisure, of sincere involvement, namely in an interesting, fun and dynamic activity, based on the game and its multiple languages (on the manual-creative aspect, on fiction, on movement, on the musical aspect, etc.). In a typically human moment of the game, in which everyone can participate, in any age and condition, there are no fixed and mandatory objectives, but each step is negotiated and built within a pleasant collective commitment (of which the rules are also established together) to which everyone contributes with what they can, and this individual contribution is valued and shared by all the others. In the game, performance is not important, but the presence in the representation that is built together is. Therefore, there

is no established standard below which it is not possible to contribute effectively. The goal of each workshop was to tell a story of the tradition of its territory. This type of work allowed a reflection on one's own cultural identity and on the knowledge one possesses with respect to the habits and customs of one's region, in an intergenerational perspective of belonging to a shared intangible heritage. In this sense, starting from the trainers' proposal of a fairy tale or a traditional legend, a shared story was reconstructed together through the ideation and narration activities: which derived from the popular tradition, because it evidently retained typical elements, but it also belonged to that specific group and to those individuals who made up that community because it was recovered, rebuilt and reinvented by them. The narrative work involved the exploration of many instruments of the repertoire of traditional storytellers (words, sounds, images, objects, etc.); and this multisensory and multimodal mode of communication, which has belonged to the human species since its inception, has been effectively used to address all members of those learning communities, regardless of their mental and physical condition.

Conclusion

The result noted is an increased well-being of people in conditions of hardship and fragility, acting from an integrated perspective (didactic and educational-pedagogical, demological and artistic) that enhances the results implicit in the process: in the new relationships that are created in the target group and in the activation of individual potential. This improvement consists, first of all, in increasing the individual's capacity to act

(empowerment) in relation to others in the community, thanks to a collective process of learning, mutual teaching and activation.

The animation theater provided concrete tools in the form of various types of puppets that accompany the work of narration and dramatization, with the animation of an object as an additional means of expression that becomes another voice for the individual and protects him from direct exposure on the scene. The puppet, in particular, is an instrument that sits perfectly between the world of theater, the world of school, and the more familiar world, that of childhood games; being an essential tool, not technically difficult to animate, but typical in its specific expressiveness, it is an object of universal and intergenerational use, particularly suitable as a tool for telling and interacting in everyday life, between play and art.

The active education techniques within the workshop proposal for a theatrical propaedeutics have made it possible to:

- develop various and as independent learning processes as possible (through discovery, experimentation, problem solving, etc.);
- guarantee a customizable proposal (the participant who does not learn with one language or method can learn with another);
- promote and consolidate the interest and motivation of users. The use of the puppet has allowed an active and global involvement of the person in his own experience, also towards his own learning process.

The use of this tool was therefore characterized to support:

- a significant experience due to the full involvement of the person in the experience;
- continuous and recurrent monitoring to assert stable points of the situation;
- situate the experience, then contextualize it in space and time and make it as familiar and daily as possible;
- enhance the group experience.

References

AA.VV. 2002. *The Puppet - What a Miracle!*. Zagreb: The UNIMA Puppets in Education Commission.

AA.VV. 2012. *The Power of the Puppet*. Zagreb: The UNIMA Puppets in Education, Development and Therapy Commission.

AA.VV. 2017. *The Puppetry in Education Issue*. Puppetry International No. 42. Atlanta: Unima-Usa, Inc.

Signorelli. Maria. 1955. *Il burattinaio perfetto*. Rome: Avio.

Signorelli. Maria (a cura di). 1962. *Il Teatro di Burattini e di Marionette e l'Educazione*, Quaderno de "I problemi della Pedagogia". Rome: Istituto di Pedagogia dell'Università di Roma.

Signorelli. Maria. 1978. *Il gioco del burattinaio*. Rome: Nuove Edizioni Romane.

IGRATI KAZALIŠNU IGRU: LUTKA KAO ALAT U INKLUZIJI

Sažetak

U radu se govori o iskustvu istraživanja praktične upotrebe lutke kao moćnoga sredstva susreta, odnosa i uključivanja u skupine sastavljene od osoba s invaliditetom i osoba bez invaliditeta, i to kroz igru s lutkarstvom tijekom nacionalnoga projekta amaterskoga kazališta.

Tijekom projekta, koji je trajao više od godinu dana, eksperimentiralo se s upotrebom lutke kao pomagala za stvaranje veza, učenje, dijeljenje među ljudima u različitim uvjetima i u različitoj dobi. U radu se govori i o artikuliranom i uspješnom iskustvu korištenja lutke kao obrazovnoga alata tijekom društveno-kulturne aktivnosti amaterskoga kazališta.

Cilj je iskustva bilo omogućiti skupinama mladih ljudi da upoznaju osobe s različitim vrstama invaliditeta, podijele rekreativno iskustvo – uz priliku da svi iskuse cjelovit i integriran jezik animiranoga predmeta. Ovo je iskustvo potvrdilo da se upotreba lutaka iz obrazovne perspektive, mnogo prije nego što se potvrdilo kao kazališna činjenica, pokazuje ekspresivnim instrumentom pogodnim i dostupnim za sve.

Spontana i kreativna uporaba ovoga predmeta proizlazi iz temeljnih osobina ljudske prirode i jednostavno je povezana s njima, čak i u krhkim uvjetima; stoga je moćan vodič stvaranja odnosa u zajednici i dijeljenja osobnih i kolektivnih biografija.

Ključne riječi: animacija, edukativna igra, inkluzija, lutkarstvo, umjetničko izražavanje

Biljana Cvetkova Dimov[1]

IMPROVING INCLUSIVE PRACTICE IN EARLY CHILD DEVELOPMENT WITH VISUAL ART ACTIVITIES

Stručni rad / Professional Paper

Abstract

Visual art activities can be used in different aspects for improving inclusive practice in early child development. Educators and specialists in early child development have significant and important role in understanding children's special educational needs and creating a stimulating inclusive environment for learning and development. Educators and specialists are one of the main factors in promoting a child's curiosity, opportunity for children to solve problems, make decisions, reflect what they have learned, and to create interactions among themselves, with the educators and with the activities. Visual art activities should match the age and development of the children in accordance with the interests of the children, which would help meet the adequate Early Learning and Development Standards, as well as providing interaction among the children.

The paper presents work techniques and possible approaches in the application of visual art activities in early child development in working with children with special educational needs, such as: children with physical disability, children with hearing impairment, children with autism spectrum disorder, children with behavioral problems, gifted and talented children, etc. This paper provides explanation and examples of how educators and early child development specialists can use visual art activities to help children communicate, express themselves, heal and repair emotionally, understand the source of problems, resolve conflicts, better understand personality of children, etc.

Keywords: early child development, inclusive practice, visual art activities

1 "St. Kliment Ohridski" University-Bitola, Faculty of Education-Bitola; biljana.cvetkova@uklo.edu.mk.

Introduction

Educators and specialists (pedagogues, psychologists, social workers, special educators, speech therapists, etc.) are the leading factors in the creation of inclusive practice in early child development.

Visual art activities in early child development can be used as a form of expression, reflection on oneself and the others, as a support for different domains of child development: socio-emotional, physical, intellectual, and spiritual, for joy and happiness, for relaxation and enjoyment by using art materials and creating children's art products. The goals of using art materials in addition to stimulating children's visual thinking is to establish a connection between educators, specialists and children and help them better understand each other and communicate more successfully.

Presented applications for Visual Art Education in early child development for improving inclusive practice with children are developed through the practical experience of the author. In the paper, the author uses experiences and insights derived from her many years of work and research to improve inclusive practice in early childhood development.

Early Child Development and Inclusive Education

Proper growth and development of children aged 0-3 and 3-6 years is the obligation of all of us and the whole society. This age is the basis for the overall future development of each person's life. Therefore, it is very important how this process is settled and carried out.

The process of early childhood development covers the period of 0-6 years. In this period, it is very important to start with inclusive education of children. (Cvetkova Dimov. Atanasoska, Severyn-Kuzmanovska, 2014, 931)

Inclusive education is a part of social strategy for overcoming the exclusion of people on different grounds and is based on the concept of human rights and education rights.

Inclusive education is a continual process which aims at the development of the child's personality according to his or her abilities. In this dynamic process the stereotypes, prejudices, discrimination, non-tolerance, inactivity, unavailability, non-inclusion of all the children in the process of

education, and disrespect of differences are terms which are not accepted and tolerated. (Cvetkova Dimov, Iliev, Atanasoska, 2014, 3928).

Visual art activities should match the age, development, and the interests of the children, which would help meet the adequate Early Learning and Development Standards, as well as provide interaction among the children.

Methodology of Teaching and Learning Visual Arts for More Inclusive Practice in Early Childhood

Methodology of teaching and learning visual arts for more inclusive practice in early childhood implies creation of solutions needed for realizations of goals and tasks in educational process. Methodology of using visual art activities in early child development is based on holistic and interactive approach and involves different strategies, methods, techniques of working with children. Strategies that can be effective for improving inclusive practice in early child development are problem-based teaching and learning strategies, teaching and learning through play, cooperative teaching and learning, strategy of reception and expression, interactive teaching and learning. Method of reception, method of creation, method of expression, method of play, method of interaction, method of demonstration and others. Activities that can be used are: observation, discussion, conversation, play, motor activity, creating visual art products, exercise. etc. Strategies, methods and activities can be combined depending on the needs required for educational process.

Creating Safe, Supportive and Stimulating Teaching and Learning Environment

The most important thing in creating safe, supportive and stimulating teaching and learning environment is to encourage all children to be involved and to participate in the process of visual art education and the creation of a visual art work. Visual art language is universal, such as music or sign language. In addition to its universality, sometimes when it comes to children with special educational needs, it is necessary to use a

medium that will help overcome the shortcomings. Hence, for example, if you have a hearing-impaired child, then you should use sign language to better explain an activity or expose a visual problem.

The environment supports the routines, materials and interactions that take place within the space "offering children rich childhood experiences where children can build their passions and attention over time, and use open-ended materials" (Curtis, 2001, 42).

The working environment needs to be secure, allowing easy movement and access to materials and work accessories. It is especially important to note that, when dealing with children in early school age, the materials should not be toxic and unsafe since children often put the materials in their mouths, and objects should not be sharp to avoid possible injuries. The material manufacturers of the products should provide safety declarations indicating which group the product is intended for. In addition, those who work with children with special needs need to provide additional protection and adaptation of the material if necessary.

Application of Visual Art Activities for Solving Children's Anger and Aggression

Educators and specialist in early child development use visual art activities and allow and help children to learn how to fix their temperament with the help of creative methods and tools. In early child development, children often use anger as a most common defense mechanism. The process of changing children's behavior depends on the child's age, scale and level of aggression, intellectual and socio-emotional development, and the child's ability to understand. In this process, visual art activities are used as a tool to deal with their behavior. Activities can be done individually or in a group. The paper provides some examples for application of visual art activities for solving children's anger and aggression. Examples can be used for all children in early child development, not just for those who have specific anger management disorders.

Draw your anger – children are asked to draw their anger.

Draw your aggressive behavior – children are asked to draw their aggressive behavior.

Make angry masks – children make masks from different art materials to express their anger and aggressive behavior. Educators and specialists in early child development can use these masks for future activities, such as "wear my mask" or "wear mask from my friend" (children can change their masks and look in the mirror, after which they express how they are feeling wearing this mask, how they fell when they look at others masks, what can be done to change some behaviors, etc.)

Change my anger with happy and kind masks – children make masks from different art materials to express their changed behavior with mask expressions that are opposite of their angry feelings.

Angry and aggressive sculptures – children use materials for three-dimensional expressions to create art sculpture which represent anger and aggression. Educators and specialists can use them for future activities like discussions and conversations.

Let's change angry words with kind ones and draw them – children describe their anger with as many words as they can find. After that, children are asked to change angry word with kind words after which they draw kind words and situations.

Use your sketch block – children can record their outbursts of anger by drawing it, hence later the educators and specialists can discuss and talk about these outbursts, as well as discuss and talk about what is right or wrong in the behavior, and tell children to visually express their changed behavior.

Forgiveness – Express your forgiveness to others for behaviors that make you angry and aggressive with art materials. Another example – express forgiveness to yourself for your anger and aggression towards others.

Application of Visual Art Activities in Working with Gifted and Talented Children

Understanding and knowing the stages of children's visual art development is necessary for every educator and specialist who is working with children. Also, it is a basis for discovering children's visual art gift and talent. First of all, it is important that these children are discovered because often these children can be more neglected (meaning, not appropriately

detected as gifted and talented) than children with certain special educational needs, which can be more obvious in some practical activities and treated by the educators and specialists with appropriate teaching and learning strategies.

Not all children can be detected in early childhood for their giftedness and talent in visual art. Some children can show some preferences when it comes to their giftedness and talents, for example: desire to experience and work with different art materials, desire and enjoyment to play and manipulate art materials, desire to draw, paint, see and discuss art works, draw pictures to express their knowledge and emotions, they can have good technical skills, good perception for details, etc. For all children in early childhood, it is very beneficial if visual art education programs are stimulative, creative, rich, because they allow children the opportunity to develop their perception, aesthetic awareness, critical thinking. Differentiated programs for visual art education enable individual approach and individualized work with gifted and talented children. This is very important because they can achieve a higher level of their knowledge and skills that suit their individual interests and previously developed knowledge and skills. Application of visual art activities in working with gifted and talented children has no limits, meaning that they can work with different materials and express in different visual art areas and media.

Applications of Visual Art Activities in Working with Children with Disabilities

When the word disability is used in educational process, it oftentimes implies that there is some obstacle and barrier in this process. Educators and specialists involved in educational process in early childhood should not focus on children's disabilities but to their abilities. This means that all of us are able or not so able to do something. For inclusive practice in early child development, educators and specialist should view children's disabilities (physical disabilities, fine motor or gross motor disabilities, visual impairment, hearing impairment, intellectual disabilities, speech disabilities, and multiple disabilities) as a challenge. Every task of artistic expression given to children means that some visual art problem should be solved. This also means that children will involve their abilities and strengths

to solve these problems, hence they will profit in different domains: socio-emotional, physical, intellectual, and spiritual. Educators and specialists should ensure a variety of media and opportunities for visual art when working with children with disabilities: assistive technology, power point presentations, use of computers to create art, study and view art, interactive boards, magnifier, chairs, belts, tables that allow atypical seating for the benefit of those with certain limitations, different brush sizes, blocks, different materials for three-dimensional expression, use of body parts as a working tool and artistic expression (mouth, nose, legs, head,), atypical art materials for work as natural objects, from the household like textured paper, napkins, towels, forks, etc. Here we mention various forms of assistive technology, and on one hand, this technology can include high-tech assistive technological solutions such as appropriate graphic programs available to children with disabilities for learning and making art, and on the other hand, low-tech assistive technology.

Applications of Visual Art Activities in Working with Children with Autism Spectrum Disorder

Children with autism spectrum disorder often have problems communicating with others and expressing their emotions. Professionals like American Psychiatric Association and others relevant institutions in Europe base their diagnosis on statistical manual for mental disorders.

Those who live with autistic individuals, however, know there is more to them than a list of 'symptoms', and that their complex and idiosyncratic natures cannot be reduced to features on a questionnaire or the summary of a clinician's brief interview. (Chilvers, 2008, 11).

A lot of scientists support the benefits of visual art education for children with autism spectrum disorders. One of the goals of visual art education in general is helping children to communicate, to express feelings and emotions through visual arts media.

Art is an interesting crossroad for children with ASD because it is an activity in which strengths (visual learning, sensory interests) and deficits (imagination, the need for sensory control) merge. They often desire art-making very much but then have a hard time engaging in it appropriately. (Nicole, 2009, 28).

Visual art activities for these children need to be based on some schemes and routines. Also, materials and equipment for work should be well organized because unexpected changes of some organized activities, routines, organized spaces or changing places where materials are settled can disturb children with autism spectrum disorders. These children need visual clues so that they can easily learn and understand the expectations or tasks they should perform. Visual cues (colored cards, signs, instructions card with drawings and pictures of explained situations), are very important because they help these children to learn social interactions, learn and understand the feelings and emotions of others, and explain to them how they should react and respond to certain situations. Visual art language is used to help these children communicate.

Conclusion

The main goal of using visual art activities for improving inclusive practice in early child development is the support, care and growth of visual art development of children. Solving visual art tasks and problems through different methods of play and demonstrations which are based on holistic, interactive and cooperative approach make process of education more fun, dynamic, active, and individualized. Using visual art activities for improving inclusive practice in early child development depends on the child's age, motivation, development, knowledge, skills, and interests. Educators and specialists (pedagogues, psychologists, social workers, special educators, speech therapists, etc.) are the leading factors in the creation of inclusive practice in early child development.

References

Chilvers, R. (2008). *The Hidden World of Autism: Writing and Art by Children with High-functioning Autism*. London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers. ISBN 978 184310 451 3, ISBN pdf eBook 978 184642 738 1

Curtis, D. (2001). Strategies for enhancing children's use of the environment. *Child Care Information Exchange*, 42-45. Redmond: WA: Child Care Exchange.

Cvetkova Dimov, B. Atanasoska, T. Seweryn-Kuzmanovska, M. (2014). Multicultural Education – One of the Concepts and Philosophies for Inclusion in Early

Child Development. In: *Proceedings of 9th International Balkans Education and Science Conference,* 16-18 October 2014 (pp. 931-935). Edirne Turkey: Trakya University.

Cvetkova Dimov, B. Iliev, D. Atanasoska, T. (2014). Inclusive education: Continuity of the Macedonian reflective teacher. *The Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116(2014), 3927 – 3929. Published by Elsevier Ltd. and at the same time index on the Thomson Reuters Conference Proceedings Citation Index (Web of Science) Science Direct and Scopus, DOI: 10.1016/j.sbspro.2014.01.868

Nicole, M. (2009) *Art as an Early Intervention Tool for Children with Autism.* London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers. ISBN: 978 1 84905 807 0, ISBN pdf eBook: 978 1 84642 956 9

POBOLJŠANJE INKLUZIVNE PRAKSE U RANOME RAZVOJU DJETETA VIZUALNIM UMJETNIČKIM AKTIVNOSTIMA

Sažetak

Aktivnosti vizualne umjetnosti mogu se koristiti u različitim aspektima za poboljšanje inkluzivne prakse u ranome razvoju djece. Odgajatelji i stručnjaci za rani razvoj djeteta imaju važnu ulogu u razumijevanju dječjih posebnih obrazovnih potreba i stvaranju poticajnoga inkluzivnog okruženja za učenje i razvoj. Odgajatelji i stručnjaci jedan su od ključnih čimbenika u promicanju dječje znatiželje, pružanju mogućnosti djeci da rješavaju probleme, donose odluke, razmišljaju o onome što su naučili i stvaraju interakciju međusobno, s odgajateljima i u okviru aktivnosti. Vizualne umjetničke aktivnosti trebaju odgovarati dobi i razvoju djece u skladu s interesima djeteta, što će pomoći u ispunjavanju odgovarajućih standarda ranoga učenja i razvoja, kao i pružanju interakcije među djecom.

U radu su prikazane tehnike rada i mogući pristupi primjeni vizualnih umjetničkih aktivnosti u ranome razvoju djece, primjerice s djecom s posebnim obrazovnim potrebama, na primjer s djecom s tjelesnim invaliditetom, oštećenjem sluha, autističnim spektrom, poremećajima u ponašanju, s nadarenom djecom itd. U radu su opisani i primjeri kako odgajatelji i stručnjaci za rani razvoj djeteta mogu koristiti aktivnosti vizualne umjetnosti za pomoć djeci u komunikaciji, izražavanju, emocionalno izlječenje i reparaciju, razumijevanje izvora problema, rješavanje sukoba, bolje razumijevanje dječje osobnosti itd.

Ključne riječi: inkluzivna praksa, rani razvoj djeteta, vizualne umjetničke aktivnosti

Marina Čepo[1]

LACK OF REASONABLE ACCOMMODATION AS A FORM OF DISCRIMINATION OF PERSONS WITH DISABILITIES IN THE REPUBLIC OF CROATIA

Pregledni rad / Review Paper

Abstract

The prohibition of discrimination on any basis had its basis in the principle of equality, which is one of the fundamental principles of every civil society. The protection of persons with disabilities is one of the most sensitive areas of protection against discrimination, precisely because the rights of persons with disabilities are violated in practice, directly or indirectly. The paper will analyze the international, European and national legal framework for the protection against discrimination, followed by discrimination against persons with disabilities through lack of reasonable accommodation. Pursuant to Article 4, paragraph 2 of the Croatian Anti-Discrimination Law, discrimination will also be considered a failure to enable persons with disabilities, in accordance with their specific needs, the use of publicly available resources, participation in public and social life. This paper will present an analysis of reasonable accommodation in the Republic of Croatia in relation to Article 4 of the Anti-Discrimination Act. The first part of the research involved conducting analyses of international, European and positive regulations related to the prohibition of discrimination and discrimination on the basis of disability, as well as conducting a survey. The second part of the research covers the accessibility of state and cultural institutions in the Republic of Croatia to persons with disabilities as well as conducting interviews with representatives of the construction profession. The purpose of the research is to examine the level of accessibility of state and cultural institutions to persons with disabilities and to examine whether in practice the adaptation of such institutions is really impossible because they are located in buildings that have been declared cultural property. The results of the research will be presented in this paper.

Keywords: cultural property, discrimination, equality principle, persons with disabilities, reasonable accommodation

1 J. J. Strossmayer University of Osijek, Kralja Petra Svačića 1/f, Osijek, Republic of Croatia; mcepo@uaos.hr.

Introduction

Ensuring access to buildings housing state and cultural institutions is an obligation of each state. In the Republic of Croatia, there are a number of state and cultural institutions located in buildings that have been declared cultural goods and are therefore subject to certain protection, which as a rule does not allow works to be carried out on such buildings, which is necessary to ensure accessibility for persons with disabilities and persons with reduced mobility. This problem has led to the majority of such institutions lacking access, adapted sanitary facilities and paths for the smooth movement of persons with disabilities and persons with reduced mobility. Thus, there is a lack of reasonable accommodation provided as a form of discrimination by the Anti-Discrimination Act in the Republic of Croatia. The aim of this paper is to examine whether, in practice, it is indeed impossible to adapt buildings that have been declared as cultural goods and what alternatives are possible. Lack of a reasonable accommodation is one of the most common forms of discrimination against persons with disabilities and persons with reduced mobility. This paper will analyze the international, European and national legal framework against discrimination, as well as the principle of equality. For the purpose of the paper, a research was carried out that included a survey, interviews and analysis of positive law in the Republic of Croatia related to the topic, as well as an analysis of the situation in practice. The research results will be presented in this paper.

Prohibiton of Discrimination in International, European and National Law and the Principle of Equality

The prohibition of discrimination is one of the most important cornerstones of any international, European and national legislation. The Universal Declaration of Human Rights provided the principle of equality, which is also a reflection of the prohibition of discrimination: "Everyone is entitled to all the rights and freedoms set forth in this Declaration without distinction of any kind, such as race, color, sex, language, religion, political or other opinion, national or social origin, property, birth or other status." (UN General Assembly, 217 A (III), 1948, Article 2)

The prohibition of discrimination set out in Article 2 of the Universal Declaration of Human Rights is very broadly laid out and equality is guaranteed to all, but it applies to the rights and freedoms set out in the declaration, which is, however, limited by this reach. The Declaration of Principles of Tolerance emphasizes the responsibilities of states to develop and promote respect for human rights and fundamental freedoms for all, regardless of race, gender, language, national origin, religious affiliation or disability, and to combat intolerance. (UN Educational, Scientific and Cultural Organization – UNESCO, 1995) The Declaration defines tolerance as an active attitude encouraged by the recognition of universal human rights and fundamental freedoms by others and as a balance of differences. In order to achieve balance in diversity, it is necessary to respect the principle of equality and to adapt the necessary measures to achieve equality for persons with disabilities, and not to put them in a different position on the basis of disability. The Convention for the Protection of Human Rights and Fundamental Freedoms (hereinafter: ECHR) also provides the prohibition of discrimination as follows: "The enjoyment of the rights and freedoms recognized in this Convention shall be ensured without discrimination on any grounds, such as gender, race, color, language, religion, political or other opinion, national or social origin, national minority, property, birth or other circumstance." (Council of Europe, ETS 5, 1950)

Article 14 of the ECHR therefore also lists non-discrimination areas and limits the scope of this article to those areas, as well as the Universal Declaration of Human Rights. Protocol no. 12. adopted under the ECHR, takes a step further in the protection against discrimination and provides a general prohibition of discrimination:

> "The enjoyment of all the rights provided for by law shall be ensured without discrimination on any grounds such as gender, race, color, language, religion, political or other opinion, national or social origin, national minority, property, birth or other status. No one shall be discriminated against by public authorities on any grounds." (Council of Europe, ETS 177, 2000, Article 1)

The problem persists even after the proclamation of a general prohibition of discrimination since Protocol no. 12. has been ratified only in a minority of states and is therefore not applicable in all States Parties of ECHR.

When deciding whether a violation of Article 14 of the ECHR is committed by the European Court of Human Rights (hereinafter: ECtHR), it must first be considered whether the treatment of persons in a similar or identical situation is different[2] and if there is a different course of action, and it must be determined whether the reasons for such action were justified.[3] What is important to emphasize, as Kitching (2005) points out, is that Article 14 of the ECHR cannot constitute an independent basis for a finding of a violation of law before the ECtHR, but represents the basis for the protection against discrimination of substantive rights guaranteed by the provisions of the ECHR and the relevant protocols. Such a view on the scope of Article 14 was determined by *the ECtHR in Abdulaziz, Cabales and Balkandali v. The United Kingdom* case (ECtHR, No. 15/1983/65/100 of 28 May 1985, European Justice) when it was found that the provisions of Article 14 supplemented other substantive provisions of the ECHR and Protocols. According to Omejec (2009), the prohibition of discrimination in practice of the ECtHR also shows the limited scope of the prohibition of discrimination, because if the circumstances of a particular case go beyond a certain convention law, interpreted in accordance with the case-law, then there is no possibility of invoking Article 14 of the ECHR. The Treaty on European Union provides that the European Union (hereinafter: EU) is based on the values such as respect for human dignity, freedom, democracy, equality, the rule of law and respect for human rights, including minority rights. These values are common to the Member States in a society dominated by pluralism, non-discrimination, tolerance, justice, solidarity and gender equality. (Official Journal of the European Communities, C 325/5, 2002) The Charter of Fundamental Rights of the EU mandates non-discrimination as follows: "Any discrimination based on any grounds such as gender, race, color, ethnic or social origin, genetic traits, language, religion or belief, political or any other opinion, membership of a national minority, property, birth, disability, age or sexual orientation shall be prohibited." (Official Journal of the European Union, 2012 / C 326/02, 2012, Article 21)

2 See: European Court of Human Right, Case *Marckx v BEL*, No. 6833/74, 1979., see also: European Court of Human Right, Case *Van der Mussele v BEL*, No. 8919/80, 1983.

3 See: European Court of Human Right, Case *Rasmussen v DEN*, No. 8777/79, 1984., see also: European Court of Human Right, *Case Clift v UK*, No. 7205/07, 2010.

The protection against discrimination, given its importance, is transferred through numerous other international treaties, conventions and declarations.[4] After 2000, based on the report of the Comité des Sages[5], the Action Plan of the Community on combating all grounds and forms of discrimination was adopted. (European Commission, COM (98) - 259 final, 1998) In the Action Plan, the Commission wanted, under the Treaty of Amsterdam, to improve social policy, in particular with regard to the new provisions on equal opportunities, exclusion, anti-discrimination and public health, by incorporating the Social Policy Treaty, on which social partners play a key role. The Plan sets out the task of achieving equality and combating discrimination by undertaking activities to combat sexual harassment, developing a strategy for persons with disabilities and promoting a debate on fundamental human rights based on the Comité des Sages report.

The Constitution of the Republic of Croatia prescribes the prohibition of discrimination as follows: "Every person and citizen in the Republic of Croatia is entitled to all rights and freedoms, regardless of race, color, sex, language, religion, political or other belief, national or social origin, property, birth. her, her education, social status, or other traits. Everyone is equal before the law." (Official Gazette 56/90, 135/97, 8/98, 113/00, 124/00, 28/01, 41/01, 55/01, 76/10, 85/10, 1990, Article 14.)

It is clear that the Croatian legislature followed the international and European legal framework and implemented the provision into the Constitution of the Republic of Croatia. The Anti-Discrimination Act (Official Gazette, 85/08, 112/12, 2008) in Article 1 provides the protection and promotion of equality as the highest value of the constitutional order of the Republic of Croatia. It creates preconditions for achieving equal

4 Such as: International Convention on the Elimination of All Forms of Racial Discrimination, United Nations, Treaty Series, vol. 660, 1965; International Covenant on Civil and Political Rights, United Nations, Treaty Series, vol. 999, 1966; Discrimination (Employment and Occupation) Recommendation, R111, 1958; Part-Time Work Convention, C-175, 1994, etc.

5 The European Commission established the Comité des Sages, whose role was to anticipate the revision of the Maastricht Treaty, in order to promote minimum fundamental social rights in the new Treaty on European Union. The Committee decided that the Intergovernmental Assembly should decide on: consolidating the provisions currently found dispersed in fifteen different treaties into one treaty; create the preferred legal basis for the work of the European Court of Justice so that it can be more effective in its work through the control of Community acts; integration of fundamental human rights into the new Treaty, among which are: equality before the law, prohibition of all forms of discrimination, and equality between men and women.

opportunities and regulates protection against discrimination based on race or ethnicity or color of skin, gender, language, religion, political or other beliefs, national or social background, wealth, union membership, education, social status, marital or family status, age, health status, disability, genetic inheritance, gender identity, expression or sexual orientation. The Anti-Discrimination Law in Article 16, provides the possibility of protecting the rights of the victim of discrimination based on the initiation of proceedings in which it is decided as a major issue before a court or other competent body. In addition, for the first time, the right to file special anti-discrimination lawsuits is provided.[6] According to Omejec (2009), the nature of the constitutional appeal in cases related to protection against discrimination has significantly changed, since in these cases the constitutional appeal became a subsidiary domestic legal remedy. A constitutional appeal will be allowed only after the alleged victim of discrimination has previously exhausted the legal remedy prescribed by the Anti-Discrimination Act. The importance of achieving equality is aslo emphasized by Vasiljević (2012), who states that discrimination is any differentiation, separation, exclusion, restriction or any other form of disadvantage, solely because of one's characteristics or belonging to a particular group. The principle of non-discrimination and the principle of equality are two closely related principles which presuppose the existence of another in order to fully enjoy the right to equality on all grounds. The purpose of the entire human rights legislation at international and European level is to achieve equality in the enjoyment of these rights at all levels, as well as a tendency for national legislation, through its legislation, to ensure equality in the enjoyment of all rights. As Bilić (2007) states, one of the fundamental principles in any civilized society is the principle of equality, which reaffirms the view that all people are equal in rights and deserve equal, dignified treatment, regardless of their differences based on innate or acquired personal attributes. So, if we start from the fact that all people are equal in rights and have equal worth, we actually find the principle of equality, which implies the prohibition of discrimination for the full functionality of this principle. Barić-Punda (2005) confirms

6 Specific anti-discrimination lawsuits under section 17 of the Anti-Discrimination Act are: a lawsuit to establish discrimination, a lawsuit to ban and eliminate discrimination, and a lawsuit for damages. In addition to special lawsuits, the right to publish an established violation of rights in the media is also prescribed.

the same, pointing out that the principle of non-discrimination, freedom from discrimination and the principle of equality are the basic principles of protection of human rights and fundamental freedoms, which are legal, political and moral.

Discrimination on the Basis of Disability – Reasonable Accomodation

When it comes to disability discrimination, it is often about direct discrimination. Direct discrimination occurs when a person, due to his or her own characteristics or belonging to a particular group, has been, is, or could be disadvantaged by another person in a comparable situation, without justifiable reasons.[7] Indirect discrimination is more frequent and more difficult to identify. A seemingly neutral provision, practice or criterion that puts persons at a disadvantage over other persons in a comparable situation and has no legitimate aim - leads to indirect discrimination. In such situations, we directly put a person at a disadvantage. Disability policy has long focused on their institutionalization, medical and social assistance. It was based on the assumption that persons with disabilities are legal entities social assistance, not legal entities capable and authorized to normal community life. Over the past fifteen years, there have been changes in such attitudes. The notion of disability is no longer just tied to help and dependence is already increasingly based on autonomy and integration. Therefore, Clements and Read (2008) state that the approach to defining disability as well as the attitude towards people with disability becomes crucial in regulating the rights of persons with disabilities. Furthermore, terms such as health, injury, disorder and disability can be interpreted differently. Acorrding to them, every interpretation and even just the terminology is subject to change over time and throughout history and in different cultures, professions, and in the scientific approach.

According to Deakin, Morris and Gillian (2009) indirect discrimination results in the application of a provision, criterion or practice that is inherently neutral but adversely affects members of a group, a particular racial group, members of a people, or simply persons with disabilities. In

7 See more: European Court of Justice, Case C-179/88 *Hertz v. Aldi Marked,* IRLR 31, 1991.

the judgment of *D.H. against the Czech Republic*, the ECtHR first found a violation of Article 14 of the ECHR on the basis of indirect discrimination and provided indicative guidance on how to prove it (ECtHR, No. 57325/00 of 13 November 2007, European Justice). In addition to direct and indirect discrimination, discrimination on the basis of disability on a large percentage also seems to be a failure to make reasonable accommodation. As Grabenwarter (2014) points out, when it comes to discrimination on the basis of disability, ECtHR sets minimum margins for states and provides guidance on important factors that must be taken into account when discriminating against a particularly vulnerable group of persons. The importance of protecting persons with disabilities from discrimination on any basis, in particular on the basis of disability, is reflected in the fact that a special convention was adopted to protect persons with disabilities and which Parties States were required to implement into their legislation. According to Article 1 of the Convention on the Rights of Persons with Disabilities (hereinafter: the Convention), the purpose of the adoption of this Convention is to promote, protect and ensure the full and equal enjoyment of all human rights and fundamental freedoms by all persons with disabilities and to promote respect for their inherent dignity. (UN General Assembly, A / RES / 61/106, 2007)

According to the Convention, the definition of a disabled person is: "Persons with disabilities include those persons who have long-term physical, mental, intellectual or sensory impairments, which, in interacting with various barries may hinder their full and effective participation in society on an equal basis with others." (UN General Assembly, A / RES / 61/106, 2007 Article 1)

The term disability, therefore, as Zovko (1999) argues, refers to the different types and levels of disability and irregularities in the field of physical, psychological, psychophysical and social health and development.[8] Discrimination on the basis of disability, under Article 2 of the Convention, implies any discrimination, exclusion or restriction on the basis which has the purpose or effect of impairing or nullifying the recognition, enjoyment or exercise of all human rights and fundamental freedoms in political, economic, social, cultural and any other fields, on an equal basis with others.

8 For more on defining disability see: Opinion of Advocate General in Case C-13/05 *Sonia Chacón Navas v. Eurest Colectividades SA,* ECR I-6467, 2006.

It includes all forms of discrimination, including the lack of reasonable accommodation. Reasonable accommodation, also under Article 2 of the Convention, implies a necessary and appropriate modification and accommodation not imposing a disproportionate or undue burden to ensure that persons with disabilities enjoy or exercise all human rights and fundamental freedoms on an equal basis with others. Mihanović (2019) points out as an important Article 19 of the Convention which states that "independent living and inclusion in the Community" recognizes the right of all persons with disabilities, including persons with intellectual disabilities, to live independently and be included in the community, with equal choices.

As Grbić, Bodul, and Smokvina (2012) point out, if a particular authority or owner of a facility which by its nature is a public place is obliged to act in accordance with the obligation prescribed by the Convention and does not take appropriate measures to allow access to all persons including persons with disabilities, a different treatment of persons with disabilities occurs, such as the discrimination against them, and potentially the violation of the right of access to court. According to Bartlett, Lewis and Thorold (2007) persons with disabilities are largely discriminated against worldwide, and children with disabilities are denied the right to education, since schools are not adapted to their needs, and the employment opportunities for persons with disabilities are also limited. Due to the inaccessibility of jobs and discrimination in employment, custody systems in many European countries prevent such persons from making the most important decisions and take control over their lives. Failure to make reasonable accommodation is, of course, a form of discrimination, and it is also contrary to the European Social Charter, which in Article 15 guarantees persons with disabilities the right to independence, social integration and the right to participate in community life. (Council of Europe, ETS 163, 1996) In Article 4 of the Anti-Discrimination Act, the Republic of Croatia implemented the provisions of the Convention relating to the lack of reasonable accommodation as a form of discrimination, providing that discrimination will also be considered a failure to enable persons with disabilities, in accordance with their specific needs, to use publicly available resources, participate in public and social life, have access to the workplace and appropriate working conditions, adapted infrastructure and space, use equipment and otherwise if that is not a disproportionate burden for whoever is obliged to enable it.

Accessibility of State and Cultural Institutions to Persons with Disabilities and Lack of Reasonable Adaptation in Practice of the Republic of Croatia

According to the Report of the Ombudsman for Persons with Disabilities in Republic of Croatia for 2018 (hereinafter: the Report) (Ombudsman for Persons with Disabilities, 2018), out of 188 complaints, there was suspicion of discrimination in 69 complaints, or 37% of the total number of cases. In the observed period, the highest number of cases of suspected discrimination was related to discrimination in general, access to goods and services, and employment and work. According to the Report, access to justice, which includes physical access, as well as securing custom toilets and the existence of guidance lanes, is an area where much effort remains to be made to bring it to a satisfactory level. In that report, regarding the accessibility, the Ombudsman recommended that the Ministry of Regional Development and EU Funds, based on the analysis of the current situation and the need to provide solutions for co-financing the installation of elevators as a measure of ensuring accessibility to the living space by reprogramming existing operational programs to finance projects from EU funds, provide conditions for the withdrawal of funds for activities that could finance or co-finance the installation of lifts by the end of this financial period (until 2020) in such a way as to provide, for example, ways of co-financing the cost of renovating energy-efficient buildings. In April 2017, the National Strategy for Equalization of Opportunities for Persons with Disabilities 2017-2020 (Official Gazette 42/17, 2017) was adopted, which is one of the measures to monitor the implementation of regulations for ensuring accessibility of buildings to persons with disabilities and reduced mobility and the construction of new and reconstruction of existing buildings, as well as the Technical Regulation on accessibility of buildings for persons with disabilities and reduced mobility. In addition, measures were adopted related to the recording of buildings owned by the Republic of Croatia, as well as buildings used by public authorities, ensuring accessibility of housing facilities to persons with disabilities, ensuring accessibility of public transport to persons with disabilities, ensuring mobility and equal access to public roads and highways for people with disabilities and encouraging the development of Universal Design. In the Ombudsman's view, most of the measures were not even initiated at the

time of writing the report, and therefore special efforts must be made in this area. The Ordinance on ensuring accessibility of buildings to persons with disabilities and reduced mobility (Official Gazette, No. 78/13, 2013), sets out accessibility conditions that must be fulfilled by buildings for public use. In all areas, according to the Report, the same problems with accessibility for persons with disabilities were observed. In response to a request by the Ombudsman to comment on accessibility provided for persons with disabilities, the Croatian Health Insurance Institute stated, *inter alia*, that office buildings and business premises are largely located in the area of the historical urban units of the cities in which they are located, which are registered as protected cultural property in the List of protected immovable cultural property of the Register of Cultural Property of the Republic of Croatia, and are subject to all provisions of the Law on Protection and Preservation of Cultural Property. (Ombudsman for Persons with Disabilities, 2018) The minimum standard of accessibility elements is prescribed by the Ordinance on ensuring accessibility of buildings to persons with disabilities and reduced mobility and the Law on Construction (Official Gazette, no. 153/13, 20/17, 2013) which, after all, provided for and prescribed sanctions. The legal obligation to ensure accessibility for persons with disabilities is also prescribed by the Anti-Discrimination Act. (Official Gazette 85/08 and 112/12, 2008)

Research

For the purposes of this paper, a study was conducted at three levels. The first level included a survey conducted by 40 people with disabilities in two counties, Vukovar-Srijem and Osijek-Baranja County. Research included a survey that contained four questions:

1. What is the biggest problem people with disabilities face today?
2. Where is this problem most reflected in everyday life?
3. Have you ever felt discriminated on the basis of disability?
4. Have you ever taken any legal step in this regard?

The results of the survey, which included forty people with disabilities, showed that 92% of the respondents believe that the biggest problem they face on a daily basis is their lack of independence, while 5% of respondents

wrote that the biggest problem is poor mobility in line with disability progress, and 3% of respondents believe that the biggest problem is lack of equal acceptance in society. This independence presupposes ensuring accessibility to all buildings, especially to state and cultural institutions. A total of 86% of respondents believe that access to public transport, which has a secured place for people with disabilities but does not have autonomous access, is another major problem. In that case, it all comes down to the morale and empathy of other people who will help people with disabilities. It is humane to encourage such behavior among children and young people, but it should not and cannot be the only thing that people with disabilities can rely on. It is necessary to regulate such gaps legally and to strictly enforce the existing regulations related to ensuring access of persons with disabilities to state and cultural institutions and public transport in the Republic of Croatia. Of the forty people with disabilities who were survey respondents, 89% felt that they were discriminated and disadvantaged by other persons on the basis of disability, of which 75% had never taken any legal steps on these issues.

The second part of the research was based on twenty randomly selected state and cultural institutions in Vukovar-Srijem and Osijek-Baranja County, to check the accessibility of these institutions to persons with disabilities. The aim of the study was to determine whether the fact that a number of state and cultural institutions located in buildings declared a cultural property constitutes an obstacle to ensuring accessibility of institutions for persons with disabilities. Research showed that eight out of twenty, or 40% of randomly selected state and cultural institutions had access for persons with disabilities. Of the eight institutions that had access for persons with disabilities, four, or 20% of the total, had custom toilet and secured paths for the movement of persons with disabilities.

The third part of the research was related to the examination of the fact that protected cultural goods, which often include state and cultural institutions, cannot be adapted because such buildings may not be changed in accordance with the legal provisions of Croatian legislation. The aim of the research was to check whether there is a way that Croatian legislation approves for the adaptation of such institutions and the possibilities by which such buildings can still be adapted to the needs of persons with disabilities.

The Ordinance on ensuring accessibility of buildings to persons with disabilities and reduced mobility, in Article 7, stipulates mandatory accessibility elements:

- accessibility elements to overcome height differences,
- accessibility elements of independent living and
- public transport accessibility elements.

Article 52 of the same ordinance provides an exceptional derogation from the provided accessibility elements, if the reconstruction of a building in an urban unit that is entered in the Register of Cultural Property of the Republic of Croatia cannot provide the accessibility elements without breaking the monumental property cultural property, it is permissible to derogate exceptionally from the prescribed accessibility elements, provided that the consent of the ministry responsible for construction is obtained for the derogation. The proposal for approval shall be accompanied by the opinion of the body competent for the protection of cultural property with regard to the preservation of the monumental property of the building, or the possible impairment of that property by the implementation of the prescribed accessibility elements. Similarly, Article 16 of the Construction Act (Official Gazette 153/13, 20/17, 2013) provides derogation from the basic requirements for a building, *inter alia,* in the event that a building is reconstructed to ensure that persons with disabilities and reduced mobility have undisturbed access, movement, residence and work, with the consent of the competent ministry. The competent ministry issues approval on the proposal of the investor, in the previously obtained opinion of the ministry responsible for building culture, or the ministry responsible for social welfare for the building being reconstructed to ensure accessibility for persons with disabilities. Law on the Protection and Preservation of Cultural Property (Official Gazette 69/99, 151/03, 157/03, 100/04, 87/09, 88/10, 61/11, 25/12, 136/12, 157/13, 152/14, 98/15, 44/17, 90/18, 32/20, 2018) in Article 62 stipulates that actions that could impair the integrity or cause changes to the movable or immovable cultural property may be undertaken with the prior approval of the competent authority.

In the opinion of the construction profession, any building, even one protected as a cultural property, can be adapted and derogated from the basic building requirements to ensure access for persons with disabilities and persons with reduced mobility, subject to the approval of the competent

ministries. The profession believes that even if it is a cultural property that cannot be changed or there is a problem with the performance of such works, accessibility can be ensured by installing prefabricated elevators that are not considered part of the building and not subject to obtaining building permits and they are just leaning to the facade of the building. Many institutions are already using that kind of solution.[9] Considering that, due to certain circumstances, the execution of works on certain buildings, there is always the possibility of prefabricated lifts and platforms that will not impair the appearance of the building or compromise its safety. If such works are not possible on certain buildings, which are mostly state and cultural institutions, it is the responsibility of the state to ensure accessibility of such buildings through prefabricated lifts and platforms. Such a possibility should be emphasized in all regulations related to the rights of persons with disabilities and *de lege ferenda* set as a priority during the period of reasonable accommodation. It is also necessary to set a precise deadline for reasonable accommodation and to ensure timely checks and inspections in order to avoid discrimination on the grounds of disability, at least within state and cultural institutions.

Conclusion

In conducting the research, a number of examples of good practice were observed, namely through the use of the above-mentioned prefabricated lifts on buildings declared as cultural property, as well as the use of prefabricated platforms for overcoming height differences, but many more were observed where such accommodation are avoided under the pretext that they are not feasible because it is a protected cultural property of the Republic of Croatia. Croatian regulations allow for the realization of works and changes to buildings declared a cultural property by referring to the competent ministries and prior approvals that the competent ministers may issue. In addition, the Construction Law allows deviation from the basic requirements of the construction profession if necessary, to ensure accessibility of the building to persons with disabilities and persons with reduced mobility in the same way. The legal path exists and should begin

9 Information obtained from interviews with members of the construction industry and engineers, conducted on 2 December 2019.

to apply. The Ombudsman for Persons with Disabilities in the Republic of Croatia has warned of such omissions for years, and the results are still devastating. Therefore, much more effort is needed in the area of accessibility to state and cultural institutions, as well as public transport and it is necessary to find a solution within the previously analyzed legislation. The state is obliged to ensure the preconditions of equality, to be an example to be followed by private individuals, hence such measures are necessary. In addition, it is suggested that all public carriers are conditioned, with the possible financial support of the state, to ensure accessibility in all vehicles, since securing a place marked for disabled persons does not make sense if they cannot access the vehicle. In order to achieve greater equality, the basic needs of persons with disabilities and persons with reduced mobility need to be addressed in order to reduce discrimination on the basis of disability by equalizing these differences.

References

Books

Bartlett, P., Lewis, O., Thorold, O. (2007). *Mental disability and the European Convention on Human Rights*. Leiden: Koninklijke Brill NV.

Clements, L., Read J. (2008). *Life, disability and the pursuit of human rights, Disabled People and the Right to Life, The protection and Violation of Disabled people's Most Basic Human Rights* (eds. L. Clements, J. Read). London, New York: Routledge.

Deakin, S., Morris, G., Gillian, S. (2009). *Labour Law.* Portland: Hart Publishing.

Grabenwarter, C. (2014). *European Convention for the Protection of Human Rights and Fundamental Freedoms, Commentary*. München: Verlag C. H. Beck oHG.

Kitching, K. (2005). *Non-Discrimination in International Law. A Handbook for Practitioners*. London: INTERIGHTS - The International Centre for the Legal Protection of Human Rights.

Mihanović, V. (2019). *Primjena članka 19. Konvencije UN-a o pravima osoba s invaliditetom iz perspektive osoba s intelektualnim teškoćama*. PhD Thesis.

Vasiljević, S. (2012). *Neka se čuje i druga strana: (Audiatur et altera pars): primjeri spolne i etničke diskriminacije*. Zagreb: Centar za ženske studije.

Articles in Conference Journals

Barić-Punda, V. (2005). Načelo nediskriminacije – jedno od temeljnih načela zaštite ljudskih prava i sloboda. In: *Zbornik radova Pravnoga fakulteta u Splitu* (pp. 27-42). Split: Pravni fakultet u Splitu.

Bilić, A. (2007). Diskriminacija u Europskom radnom pravu. In: *Zbornik radova Pravnog fakulteta u Splitu* (pp. 557-572). Split: Pravni fakultet u Splitu.

Grbić, S., Bodul D., Smokvina V. (2012). Diskriminacija osoba s invaliditetom i njihova uključenost u društvo s naglaskom na pravo pristupa sudu. In: *Zbornik Pravnog fakulteta Sveučilišta u Rijeci* (pp. 667-693). Rijeka: Pravni fakultet u Rijeci.

Omejec, J. (2009). Zabrana diskriminacije u praksi Europskog suda za ljudska prava. In: *Zbornik Pravnog fakulteta u Zagrebu* (pp. 873-979). Zagreb: Pravni fakultet u Zagrebu.

Articles in Scientific Journals

Zovko, G. (1999). Invalidi i društvo, *Revija za socijalnu politiku*, 6(2), 105-117.

Legal Rules, Reguations and Court Law

Council of Europe (1950). *European Convention for the Protection of Human Rights and Fundamental Freedoms*, as amended by Protocols Nos. 11 and 14, ETS 54.

Council of Europe (2000). *Protocol 12 to the European Convention on Human Rights and Fundamental Freedoms on the Prohibition of Discrimination*, ETS 177.

Council of Europe (1996). *European Social Charter (Revised)*, ETS 163.

European Court of Human Rights (1948). Case *Clift v UK*, No. 7205/07, 2010.

European Court of Human Rights (2007). Case *D.H. v. The Czech Republic,* 43EHR, 57325/00.

European Court of Human Rights (1979). Case *Marckx v BEL*, No. 6833/74.

European Court of Human Rights (1984). Case *Rasmussen v DEN*, No. 8777/79.

European Court of Human Rights (1983). Case *Van der Mussele v BEL*, No. 8919/80.

European Court of Human Rights (1985). CaseAbdulaziz, Kabales and Balkandali v UK, No. 15/1983/65/100.

European Court of Justice (1991). Case C-179/88 *Hertz v. Aldi Marked*, IRLR 31

Narodne novine (1990). *Ustav Republike Hrvatske*, Zagreb: Narodne novine d.d., br. 56/90, 135/97, 08/98, 113/00, 124/00, 28/01, 41/01, 55/01, 76/10, 85/10, 05/14

Narodne novine (2008). *Zakon o zabrani diskriminacije*, Zagreb: Narodne novine d.d., br. 85/08, 112/12

Narodne novine (2013). *Pravilnik o osiguranju pristupačnosti građevina osobama s invaliditetom i smanjene pokretljivosti,* Zagreb: Narodne novine d.d., br. 78/2013

Narodne novine (2018). *Zakon o zaštiti i očuvanju kulturnih dobara*, Zagreb: Narodne novine d.d., br. 69/99, 151/03, 157/03, 100/04, 87/09, 88/10, 61/11, 25/12, 136/12, 157/13, 152/14 , 98/15, 44/17, 90/18, 32/20

Narodne novine (2019). *Zakon o gradnji,* Zagreb: Narodne novine d.d., br. 153/13, 20/17, 39/19, 125/19

Opinion of Advocate General Geelhoeda (2006). Case C-13/05 *Sonia Chacón Navas v. Eurest Colectividades SA*, ECR I-6467.

UN Educational, Scientific and Cultural Organisation (UNESCO) (1995). *Declaration of Principles on Tolerance*

UN General Assembly, *Universal Declaration of Human Rights*, 217 A (III)

Reports and Communications

European Commission (1998). *Social Action Programme 1998.-2000.*,COM (98)-259 final. Brussels: European Commission.

Pravobranitelj za osobe s invaliditetom (2018). *Izvješće pravobraniteljice osoba s invaliditetom za 2018. godinu.* Zagreb: Pravobranitelj za osobe s invaliditetom.

PROPUŠTANJE RAZUMNE PRILAGODBE KAO OBLIK DISKRIMINACIJE OSOBA S INVALIDITETOM U REPUBLICI HRVATSKOJ

Sažetak

Zabrana diskriminacije po bilo kojoj osnovi ima temelj u načelu jednakosti, što je jedno od temeljnih načela svakoga civiliziranog društva. Zaštita osoba s invaliditetom jedno je od najosjetljivijih područja zaštite od diskriminacije upravo zato što se prava osoba s invaliditetom najčešće krše u praksi, izravno ili neizravno. U radu će se analizirati međunarodni, europski i nacionalni pravni okvir zaštite od diskriminacije, a potom će se rad usmjeriti na diskriminaciju osoba s invaliditetom propuštanjem razumne prilagodbe. Prema članku 4. stavku 2. Zakona o suzbijanju diskriminacije, diskriminacijom će se smatrati i propust da se osobama s invaliditetom omogući, u skladu s njihovim specifičnim potrebama, korištenje javno dostupnih resursa, kao i sudjelovanje u javnome i društvenome životu prilagodbom infrastrukture i prostora. U ovome će se radu predstaviti analiza razine razumne prilagodbe u Republici Hrvatskoj u odnosu na članak 4. Zakona o suzbijanju diskriminacije. Prvi dio istraživanja obuhvaća provođenje analize međunarodnih, europskih i nacionalnih pozitivnih propisa vezanih uz zabranu diskriminacije i diskriminacije na osnovu invalidnosti, kao i provođenje anketnoga ispitivanja. Drugi dio istraživanja obuhvaća analizu pristupačnosti državnih i kulturnih institucija u Republici Hrvatskoj, kao i provođenje intervjua s predstavnicima građevinske struke. Svrha je istraživanja ispitati razinu prilagođenosti pristupa državnih i kulturnih institucija osobama s invaliditetom te ispitati je li u praksi zaista onemogućena prilagodba takvih institucija zato što se nalaze u građevinama koje su proglašene kulturnim dobrom. Rezultati istraživanja bit će prikazani u ovome radu.

Ključne riječi: diskriminacija, kulturna dobra, načelo jednakosti, osobe s invaliditetom, razumna prilagodba

Biljana Činčurak Erceg[1]
Nikolina Modrić[2]

PRAVA OSOBA S INVALIDITETOM I OSOBA SMANJENE POKRETLJIVOSTI U AUTOBUSNOM, ŽELJEZNIČKOM I ZRAČNOM PROMETU

Izvorni znanstveni rad / Original Scientific Paper

Sažetak

Pravila o pravima putnika u Europskoj Uniji usvojena su u svim granama prometa, a posebno su regulirana prava osoba s invaliditetom i osoba smanjene pokretljivosti. Omogućavanje slobodnoga kretanja i pristupačnost javnoga prijevoza nužni su za uključivanje osoba s invaliditetom i osoba smanjene pokretljivosti u svakodnevni život. Kako bi im se omogućilo i olakšalo samo putovanje, prijevoznici i ostale osobe koje sudjeluju u prijevozu moraju im, uz ispunjavanje propisanih uvjeta, pružiti adekvatnu pomoć. Dostupnost javnoga prijevoza, pristupačnost prijevoznih sredstava, kao i dostupnost potrebnih informacija, ključni su za ostvarivanje mobilnosti osoba s invaliditetom i osoba smanjene pokretljivosti. Postojeći prijevoz svakako treba unaprijediti i odgovarajuće pravno urediti.

U radu se prikazuju prava osoba s invaliditetom i osoba smanjene pokretljivosti u prometu, kao i obveze prijevoznika u autobusnome, željezničkome i zračnome prometu. Analiziraju se odredbe najvažnijih europskih i hrvatskih izvora prava, njihova primjena, problemi u praksi te se predlažu rješenja kojima će se osigurati bolja zaštita osoba s invaliditetom i osoba smanjene pokretljivosti u prometu. Rad sadrži i rezultate provedene ankete o prijevozu osoba s invaliditetom u Republici Hrvatskoj.

Ključne riječi: Europska Unija, osobe s invaliditetom, osobe smanjene pokretljivosti, prava putnika, Republika Hrvatska

1 Pravni fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku; biljana.cincurak@pravos.hr.
2 nikolinamodric08@gmail.com.

Uvod

Zaštita prava putnika, onako kako ju danas shvaćamo, novijega je datuma. Naime, putnici su do prije dvadesetak godina najčešće imali samo zaštitu koja im se pružala međunarodnim i nacionalnim izvorima prava, a koja se uglavnom odnosila na pitanja odgovornosti za štetu u slučaju smrti i tjelesne ozljede putnika, kao i odgovornost za štetu na prtljazi (ručnoj i predanoj). Međutim, najvažniji međunarodni izvori prava (npr. Montrealska konvencija iz 1999. godine u zračnome prometu, Protokol iz 2002. godine na Atensku konvenciju o prijevozu putnika i njihove prtljage morem iz 1974. godine u pomorskome prometu, Konvencija o ugovorima o međunarodnome transportu putnika i prtljage cestama (CVR) u cestovnome prometu, Jedinstvena pravila glede ugovora o međunarodnome željezničkom prijevozu putnika (CIV) u željezničkome prometu), koji reguliraju i odgovornost prijevoznika za štetu na tjelesnome integritetu putnika (smrt, tjelesna ozljeda), za štetu na prtljazi, posebno ne spominju i ne reguliraju prava osoba/putnika s invaliditetom, odnosno prava osoba/putnika smanjene pokretljivosti (uz iznimku u zračnome prometu, vidi: Aneks 9. Konvencije o međunarodnome civilnom zrakoplovstvu; Abeyratne, 2011).

Tek je unutar Europske Unije putnicima u svim granama prometa dana šira zaštita pa tako ona obuhvaća i probleme vezane uz otkazivanje ili kašnjenje putovanja, propuštene veze i sl. I u najnovijim se dokumentima Europske Unije sve više naglašava zaštita prava putnika u svim vrstama prijevoza (cestovnome, željezničkome, zračnome, pomorskome i plovidbi unutarnjim vodama). Važnost je ovih propisa tim veća jer se njima štite i prava osoba – putnika s invaliditetom i osoba sa smanjenom pokretljivosti.

Cilj je ovoga rada odgovoriti na pitanja koja su to prava putnika s invaliditetom i putnika smanjene pokretljivosti, tko su odgovorne osobe za provedbu ovih prava, poštuju li se i provode li se propisi o pravima putnika s invaliditetom i putnika smanjene pokretljivosti. U radu se analiziraju odredbe najvažnijih europskih i hrvatskih izvora prava, a posebno onih koji se odnose na autobusni, željeznički i zračni promet. Na kraju se rada prikazuju rezultati provedenoga istraživanja o percepciji osoba s invaliditetom o prijevozu u Republici Hrvatskoj.

Osobe s invaliditetom i osobe smanjene pokretljivosti

Procjenjuje se da je osoba s invaliditetom u ukupnoj svjetskoj populaciji oko 10% (Žganec, Laklija i Milić Babić, 2012; Marinić, 2008; Zovko, 1999). U Republici je Hrvatskoj krajem 2018. godine, kako se navodi u Izvješće o radu Pravobranitelja za osobe s invaliditetom, a prema podacima Hrvatskoga zavoda za javno zdravstvo, bilo ukupno 505 725 osoba s invaliditetom (Izvješće o radu Pravobranitelja za osobe s invaliditetom, 2018). Riječ je o relativno velikome broju osoba kojima je potrebno osigurati sva ljudska prava te im pružiti odgovarajuću zaštitu i pomoći im u rješavanju problema s kojima se pri ostvarivanju svojih prava susreću.

Definicija osobe s invaliditetom u međunarodnim, europskim i hrvatskim izvorima prava

Pokazalo se da nije nimalo lak zadatak definirati osobu s invaliditetom, ali i pronaći odgovarajući izraz za ove osobe. Iako se u literaturi, medijima, različitim dokumentima, svakodnevnome životu spominju izrazi kao što su *invalidi*, *osobe s invaliditetom*, *hendikepirane osobe*, *osobe s posebnim potrebama*, *invalidne osobe*, *osobe s poteškoćama u razvoju* i dr., u ovome ćemo radu koristiti naziv *osobe s invaliditetom* (kao i drugi autori: Leutar, Penava i Marković, 2014; Blažeka Kokorić, Berc i Rusac, 2012; Laklija, Milić Babić, 2012; Abeyratne, 2011; Marinić, 2008), odnosno putnici s invaliditetom. Naime, ovaj izraz koriste propisi (Konvencija o pravima osoba s invaliditetom; Deklaracija o pravima osoba s invaliditetom; Akcijski plan Vijeća Europe za promicanje prava i potpunog sudjelovanja u društvu osoba s invaliditetom: poboljšanje kvalitete života osoba s invaliditetom u Europi 2006. – 2015.; Nacionalna strategija izjednačavanja mogućnosti za osobe s invaliditetom od 2007. do 2015. godine; Nacionalna strategija izjednačavanja mogućnosti za osobe s invaliditetom od 2017. do 2020. godine; Strategija Vijeća Europe za osobe s invaliditetom 2017. – 2023. i drugi) koji se primarno odnose upravo na ove osobe, a i znanstvena se, kao i stručna, literatura uglavnom opredijelila za njega.

Prema čl. 1. Konvencije o pravima osoba s invaliditetom (Narodne novine, Međunarodni ugovori, br. 6/2007, 5/2008), čija je svrha promicanje, zaštita i osiguravanje punoga i ravnopravnog uživanja svih ljudskih prava

i temeljnih sloboda svih osoba s invaliditetom i promicanje poštivanja njihova urođenoga dostojanstva,

> „osobe s invaliditetom su one osobe koje imaju dugotrajna tjelesna, mentalna, intelektualna ili osjetilna oštećenja, koja u međudjelovanju s različitim preprekama mogu sprečavati njihovo puno i učinkovito sudjelovanje u društvu na ravnopravnoj osnovi s drugima".

Slično ih definira i hrvatska Deklaracija o pravima osoba s invaliditetom (Narodne novine, br. 47/2005). Deklaracija propisuje sljedeće:

> „osoba s invaliditetom je svaka osoba koja je zbog tjelesnog i/ili mentalnog oštećenja, privremenog ili trajnog, prošlog, sadašnjeg ili budućeg, urođenog ili stečenog pod utjecajem bilo kojeg uzroka, izgubila ili odstupa od očekivane tjelesne ili fiziološke strukture te je ograničenih ili nedostatnih sposobnosti za obavljanje određene aktivnosti na način i u opsegu koji se smatra uobičajenim za ljude u određenoj sredini."

Propisi prometnoga prava koji reguliraju prava putnika najčešće spominju osobe s invaliditetom i osobe smanjene pokretljivosti. Dakle zaštita ide na širi broj osoba, ne obuhvaća samo osobe s invaliditetom, nego i osobe smanjene pokretljivosti (zbog npr. starosti). Prema čl. 3., t. j. Uredbe (EU) br. 181/2011 Europskoga parlamenta i Vijeća od 16. veljače 2011. o pravima putnika u autobusnome prijevozu i izmjeni Uredbe (EZ) br. 2006/2004 (SL 55, 2011.) osoba s invaliditetom ili osoba smanjene pokretljivosti znači

> „bilo koja osoba čija je pokretljivost pri korištenju prijevoza smanjena radi tjelesnog invaliditeta (osjetilnog ili motoričkog, trajnog ili privremenog), intelektualnog invaliditeta ili oštećenja, ili bilo kojeg drugog uzroka invaliditeta, ili radi starosti, te čiji položaj zahtijeva odgovarajuću pozornost i prilagodbu njenim posebnim potrebama kako bi dobila uslugu koja je dostupna svim putnicima."

Slične definicije osoba s invaliditetom i osoba smanjene pokretljivosti imaju i Uredba (EZ) br. 1107/2006 Europskoga parlamenta i Vijeća od 5. srpnja 2006. o pravima osoba s invaliditetom i osoba smanjene pokretljivosti u zračnome prijevozu (SL L 204, 2006.) i Uredba (EZ) br. 1371/2007 Europskoga parlamenta i Vijeća od 23. listopada 2007. o pravima i obvezama putnika u željezničkome prometu (SL L 315, 2007). Ipak, napominjemo da se u prijevodu Uredbe (EZ) br. 1371/2007 o pravima i obvezama putnika u željezničkome prometu na hrvatski jezik govori o 'osobama s

posebnim potrebama' pa koristimo priliku prigovoriti na neodgovarajuće, neprecizne i neujednačene prijevode europskih izvora prometnoga prava.

Nadalje propisi prometnoga prava govore o 'osobama' s invaliditetom i 'osobama' smanjene pokretljivosti, a ne o putnicima iako one to zapravo jesu. Putnik se općenito definira kao osoba koja na temelju ugovora o prijevozu ima pravo na prijevoz. Smatramo da osobu s invaliditetom, odnosno osobu smanjene pokretljivosti u smislu prijevoza i ostvarivanja prava iz ugovora o prijevozu nema razloga ne zvati putnikom s invaliditetom i putnikom smanjene pokretljivosti.

Osobe s invaliditetom i javni prijevoz

Pristupačnost kao jedno od općih načela Konvencije o pravima osoba s invaliditetom (v. čl. 3., t. f.) znači da države stranke, u skladu s čl. 9. Konvencije, poduzimaju odgovarajuće mjere osiguravanja pristupačnosti osobama s invaliditetom i to izgradnjom okruženja, prijevozom, informacijama i komunikacijama, kao i drugim uslugama i prostorima otvorenima i namijenjenima javnosti, u urbanim i ruralnim područjima, na ravnopravnoj osnovi, kako bi osobama s invaliditetom osigurale život neovisan o tuđoj pomoći i potpuno sudjelovanje u svim područjima života. Ove mjere uključuju otkrivanje i uklanjanje prepreka pristupačnosti, a primjenjuju se, među ostalim, na ceste, prijevoz, građevine i druge otvorene i zatvorene prostore (škole, zdravstvene ustanove, stambene zgrade, radna mjesta), ali i na informacije, komunikacije te druge usluge. Nadalje, prema čl. 19. t. c., države trebaju osigurati ravnopravan pristup osoba s invaliditetom uslugama, prostorima i objektima namijenjenima općoj populaciji te njihovu primjerenost potrebama osoba s invaliditetom. Prema čl. 30., države priznaju osobama s invaliditetom pravo na sudjelovanje u kulturnome životu, razonodi, rekreaciji i sportu. Konvencija posebno uređuje važnost kretanja osoba s invaliditetom. Pa tako u skladu s čl. 20. države stranke Konvencije trebaju poduzeti mjere osiguranja slobode kretanja s najvećom mogućom neovisnošću za osobe s invaliditetom, uključujući olakšavanje slobode kretanja osoba s invaliditetom na način i u vrijeme koje one same izaberu i po pristupačnoj cijeni, kao i olakšavanje dostupnosti pomagalima i napravama za kretanje te svim oblicima osobne asistencije i posrednika, pružanje obuke u vještinama kretanja i specijalističkom osoblju koje radi

s osobama s invaliditetom. Već je iz navedenoga vidljiva iznimna važnost dostupnosti prijevoza, ali i važnost prijevoza kao takvoga za osobe s invaliditetom, odnosno za osobe smanjene pokretljivosti.

I u propisima se Republike Hrvatske naglašava važnost mobilnosti i pristupačnosti za osobe s invaliditetom. Među ostalim dokumentima donesena je Nacionalna strategija jedinstvene politike za osobe s invaliditetom od 2003. do 2006. godine (Narodne novine, br. 13/2003.) u kojoj je istaknuto da za osobe s invaliditetom mobilnost ne znači samo uspostavljanje odnosa u prostoru i vremenu, već predstavlja značajan preduvjet za ostvarivanje društvenih kontakata i neovisnosti te im je, među ostalim, potrebno osigurati pristupačnost javnih i prometnih površina te prijevoznih sredstava. Ističe se kako u našoj praksi sustavno uređenje pristupa javnim ili stambenim objektima te prijevoznim sredstvima nije provedeno.

Slijedila je Nacionalna strategija izjednačavanja mogućnosti za osobe s invaliditetom od 2007. do 2015. godine (Narodne novine, br. 63/2007.) u kojoj se za područja stanovanje, mobilnost i pristupačnost uočava potreba razvoja standarda. Ipak se navodi da su učinjeni pomaci, npr. prometnice se grade sa spuštenim rubnjakom, na brojnim su raskrižjima postavljeni zvučni semaforski uređaji, omogućen je i prijevoz osoba sa psom vodičem slijepih u svim sredstvima javnoga prijevoza, kao i ulazak u sve građevine javne namjene, postavljaju se zvučne i vizualne najave u vozilima javnoga prijevoza, a postavljaju se i taktilne površine za slijepe osobe, u nekim sredinama postoje posebno prilagođena kombi vozila, niskopodni tramvaji i autobusi.

Godine 2017. donesena je i Nacionalna strategija izjednačavanja mogućnosti za osobe s invaliditetom od 2017. do 2020. godine (Narodne novine, br. 42/2017) koja analizira što je do sada sve učinjeno i koji su sljedeći ciljevi i mjere. U Strategiji iz 2017. godine navodi se da su i autobusni (njih 63) i željeznički kolodvori samo djelomično opremljeni sredstvima komunikacije utemeljenima na univerzalnome dizajnu namijenjenome olakšavanju komunikacije s osobama s invaliditetom, i to pretežno u većim gradskim središtima. U međužupanijskome autobusnom linijskom prijevozu putnika postoji mali broj autobusa posebno opremljenih i prilagođenih za prijevoz osoba s invaliditetom. U regionalnome prometu trenutno se koriste 24 elektromotorna niskopodna vlaka prilagođena i opremljena odgovarajućim sredstvima komunikacije za osobe s invaliditetom i osobe

smanjene pokretljivosti. Hrvatske željeznice imaju i tri klasična vagona prilagođena prijevozu osoba s invaliditetom koji se u slučaju najavljenoga prijevoza ovih osoba uvrštavaju u sustav vlakova. Zračne luke u Republici Hrvatskoj ispunjavaju brojne preduvjete za prihvat i otpremu osoba smanjene pokretljivosti. Ovakvo stanje nije zadovoljavajuće što potvrđuje i Izvješće Pravobranitelja za osobe s invaliditetom u kojemu se navodi da je tijekom 2018. godine najveći broj prituži bio vezan uz cestovni i željeznički prijevoz (Izvješće o radu Pravobranitelja za osobe s invaliditetom, 2018), a u spomenutome se Izvješću posebno ističu problemi nepropisnoga parkiranja i zlouporabe korištenja i ostvarivanja prava na znak pristupačnosti u cestovnome prometu te neprimjerena stajališta, neodgovarajuća infrastruktura i neusklađenost službi pri pružanju usluga putnicima u željezničkome prometu. Prema podacima iznesenima u Strategiji iz 2017. godine, temeljnu prepreku – kada je riječ o pristupačnosti javnoga prijevoza – predstavlja „pitanje mogućnosti izravnog utjecaja na sunositelje kao izravne operativne izvršitelje" (Narodne novine, br. 42/2017) i nedostatak financijskih sredstava potrebnih za nabavu vozila.

Kao cilj za razdoblje od 2017. do 2020. godine postavlja se bolji i lakši pristup te korištenje usluga javnoga prijevoza za osobe s invaliditetom te poboljšani načini pristupa informacijama o uslugama cestovnoga, željezničkoga, pomorskoga i zračnoga prometa. Kao rok za provođenje mjera osiguravanja pristupačnosti javnoga prometa osobama s invaliditetom i osiguranja mobilnosti i jednake dostupnost javnih cesta i autocesta osobama s invaliditetom navodi se 2020. godina što u svakome slučaju nije prihvatljiva dinamika provođenja, tim više ako se uzme u obzir da se ovi ciljevi navode još u Nacionalnoj strategiji jedinstvene politike za osobe s invaliditetom od 2003. do 2006. godine.

Odgovarajuća prometna infrastruktura iznimno je važna. Naime okolina i prometna infrastruktura mogu za osobe s invaliditetom stvarati velike prepreke – stanje cesta i staza, neuočljiva prometna signalizacija, neodgovarajuće oznake i sl. najčešći su problemi. Kada je riječ o dostupnosti javnoga prijevoza, poteškoće su još i veće: nepristupačni kolodvori, stanice, zračne luke, nemogućnost ulaska i izlaska iz prijevoznih sredstava, nemogućnost dobivanja odgovarajućih informacija. U obzir treba uzeti i opremljenost kolodvora i zračnih luka, npr. dostupnost kolica za osobe s invaliditetom, dizala, rampe, rukohvati na stepenicama, parkirna mjesta blizu ulaza, toaleti za osobe s invaliditetom, mogućnost dolaska i korištenja restorana,

trgovina, posebne uočljive oznake za slabovidne osobe itd. U prijevozu je, složit će se svi sudionici prometa, bitna pravodobna, odgovarajuća, korisna i točna informacija koja će olakšati prijevoz, kao i pristup prijevoznome sredstvu. Ovi zahtjevi još su važniji kada se radi o prijevozu osoba s invaliditetom. Sve će ovo utjecati na odluku osobe hoće li ili ne putovati i pri tome koristiti javni prijevoz. Mnoge se osobe s invaliditetom i one smanjene pokretljivosti rijetko odlučuju na putovanje javnim prijevozom (v. *infra* poglavlje 4.). Nedostupan i neodgovarajući javni prijevoz u konačnici će uzrokovati ili veće korištenje osobnih automobila (ovo će opet, uzimajući u obzir prednosti javnoga prijevoza u odnosu na individualni, dovesti do nekih drugih štetnih posljedica za okoliš, zdravlje i sl.) ili će u najgoremu slučaju osobe s invaliditetom uglavnom 'biti osuđene' na boravak u ograničenome prostoru.

Neovisno o svrsi putovanja (na posao, k liječniku, obitelji, prijatelju, turistički, radi zabave, sporta, obrazovanja…) ono mora biti omogućeno uz što veću kvalitetu usluge i razinu zaštite prava putnika, osobito onima kojima je pomoć tijekom putovanja potrebna. Prijevoz svim putnicima, posebno onima s invaliditetom i smanjene pokretljivosti, treba učiniti lako dostupnim, udobnim i prije svega sigurnim.

Prava osoba s invaliditetom i osoba smanjene pokretljivosti u prometu u Europskoj Uniji

Putnik kao slabija strana iz ugovora o prijevozu osoba svakako treba imati odgovarajuću zaštitu. Propise za zaštitu prava putnika u svim oblicima prijevoza postupno je donosila i Europska Unija, odnosno Komisija koja je zaštitu prava putnika postavila kao svoj cilj 2001. godine u Bijeloj knjizi iz 2001. godine 'Europska prometna politika za 2010. godinu: vrijeme za donošenje odluka' (COM (2001) 370 final). Zakonodavstvom Europske Unije o pravima putnika teži se putnicima zajamčiti minimalna i usklađena razina zaštite za sve vrste prijevoznih sredstava kako bi se olakšala mobilnost i potaknula upotreba javnoga prijevoza (Vasilj i Činčurak Erceg, 2016). Kao što je uvodno rečeno, zaštita prava putnika ostvaruje se u skladu s odredbama međunarodnih ugovora, europskoga i nacionalnoga zakonodavstva.

Pravila o pravima putnika u Europskoj Uniji usvojena su u svim granama prometa. Postoje neke razlike koje se odnose primjerice na nacionalna izuzeća ili na iznos naknade štete, ali se može reći da su prava putnika koja se primjenjuju na sve vrste prijevoza usporediva. Prava putnika temelje se na tri načela: načelu nediskriminacije, načelu točne, pravodobne i dostupne informacije, načelu neposredne i razmjerne pomoći. Ova su načela temelj za najvažnija prava putnika Europske Unije koja, među ostalim, obuhvaćaju: pravo na nediskriminaciju u pristupu prijevozu, pravo na mobilnost, pravo na informacije, pravo na naknadu pod određenim uvjetima, pravo na odgovornost prijevoznika za štetu na putnicima i njihovoj prtljazi, pravo na brz i pristupačan sustav pritužbi, pravo na potpunu primjenu i učinkovitu provedbu prava Europske Unije itd. (Communication, COM (2011) 898 final).

U nastavku ćemo rada prikazati najvažnije odredbe europskih Uredbi koje reguliraju prava putnika, a koje se odnose na osobe s invaliditetom i osobe smanjene pokretljivosti u autobusnome, željezničkome i zračnome prometu (u ovome se radu nećemo baviti pravima 'ostalih' putnika, a koja se prvenstveno odnose na njihova prava vezana uz otkazivanje, kašnjenje, informiranje, postupak podnošenja pritužbi, a o čemu već postoji iscrpna literatura, vidi Činčurak Erceg i Vasilj, 2018; Vasilj i Činčurak Erceg, 2016; Radionov i sur., 2011; Vasilj, 2011).

Prava osoba s invaliditetom i osoba smanjene pokretljivosti u autobusnome prometu

Prava putnika u autobusnome prijevozu regulira Uredba (EU) br. 181/2011 Europskoga parlamenta i Vijeća od 16. veljače 2011. o pravima putnika u autobusnome prijevozu i izmjeni Uredbe (EZ) br. 2006/2004 (Uredba (EU) br. 181/2011). Uredba ima i dva priloga: Prilog I. 'Pomoć koja je osigurana osobama s invaliditetom i osobama smanjene pokretljivosti' koji sadrži posebne odredbe o pomoći na označenim kolodvorima i pomoć u vozilima te Prilog II. 'Osposobljavanje u pogledu invaliditeta' koji se odnosi na: osposobljavanje osoblja u pogledu osviještenosti o invaliditetu i osposobljavanje osoblja za pomoć osobama s invaliditetom.

Uredba se prema čl. 2., st. 1. primjenjuje na putnike u linijskome prijevozu, bez obzira na to o kojoj je vrsti putnika riječ, kada se mjesto ulaska

ili izlaska putnika nalaze na državnome području države članice i kada je predviđena udaljenost prijevoza najmanje 250 km. Prema čl. 2., st. 2., u slučaju da je predviđena duljina prijevoza kraća od 250 km i dalje se primjenjuju određene odredbe Uredbe i to: nediskriminirajući uvjeti ugovora i tarife (čl. 4., st. 2.), pravo na prijevoz osoba s invaliditetom i osoba smanjene pokretljivosti (čl. 9.), iznimke u kojima se može odbiti prihvat rezervacije, ili odbiti izdati ili na drugi način osigurati kartu ili ukrcati osobu na temelju invaliditeta ili smanjene pokretljivosti (čl. 10., st. 1.), osposobljenost u pogledu osviještenosti o invaliditetu službenika, uključujući vozače koji rade neposredno s putnicima ili se neposredno bave pitanjima vezanima uz javnost (čl. 16., st. 1., t. b.), odšteta za invalidska kolica i drugu opremu za kretanje (čl. 17., st. 1. i 2.), pravo na informacije o putovanju, informacije o pravima putnika, pritužbe, podnošenje pritužbi, nacionalna tijela za provedbu (čl. od 24. do 28.) što je svakako pozitivno rješenje.

Sve osobe s invaliditetom i osobe smanjene pokretljivosti imaju pravo na prijevoz, prema čl. 9. Prijevoznici, putnički agenti i organizatori putovanja ne smiju odbiti prihvatiti rezervaciju, izdati ili drukčije osigurati kartu, odnosno ukrcati osobu na temelju invaliditeta ili smanjene pokretljivosti, a za rezervacije i karte ne naplaćuju im se dodatni troškovi. Uredba, ipak, predviđa i iznimku od ovoga pravila u slučaju a) da je potrebno ispuniti

> „valjane sigurnosne zahtjeve po međunarodnom pravu, pravu Unije ili nacionalnom pravu, ili kako bi ispunili zdravstvene i sigurnosne zahtjeve koje određuju nadležna tijela; b) ako konstrukcija vozila ili infrastrukture, uključujući autobusna stajališta i kolodvore, fizički onemogućava siguran i operativno izvediv ulazak, i izlazak ili prijevoz osobe s invaliditetom ili osobe smanjene pokretljivosti“ (Uredba (EU) br. 181/2011, čl. 10., st. 1.).

U takvim slučajevima osobe s invaliditetom i osobe smanjene pokretljivosti moraju dobiti obavijest o bilo kojoj prihvatljivoj alternativnoj usluzi koju obavlja prijevoznik. Prema čl. 10., st. 3., ako se osobi s invaliditetom ili osobi smanjene pokretljivosti koja ima rezervaciju ili kartu i ako su prijevoznici, uprava autobusnih kolodvora, putnički agenti ili organizatori putovanja najmanje 36 sati prije nego što osoba treba pomoć obaviješteni o potrebi za takvom pomoći, ipak odbije dozvola za ulazak na temelju njezine invalidnosti ili smanjene pokretljivosti, ta osoba i osoba koja ju prati

> „može birati između: a) prava na povrat, i prema potrebi, što raniji besplatan povratni prijevoz do početnog mjesta polaska, kako je utvrđeno u ugovoru o prijevozu; i b) nastavka ili preusmjeravanja putovanja razumnim alternativnim prijevozom do odredišnog mjesta utvrđenog u ugovoru o prijevozu, ako je to izvedivo" (Uredba (EU) br. 181/2011, čl. 10, st. 3., t. a i b.).

Uvjeti za osiguranje pomoći u označenim kolodvorima navedeni su u čl. 14. koji u st. 1., koji propisuje da će prijevoznici i uprava autobusnih kolodvora osigurati pomoć ako su: a) prijevoznici, uprava autobusnih kolodvora, putnički agenti ili organizatori putovanja obaviješteni o potrebi za takvom pomoći najmanje 36 sati prije nego što osoba treba pomoć i b) ako se te osobe pojave na označenom mjestu u određeno vrijeme.

> „U vrijeme koje unaprijed odredi prijevoznik, a koje može biti najviše do 60 minuta prije objavljenog vremena polaska, osim ako se prijevoznik i putnik dogovore za kraće razdoblje; ili ako vrijeme nije propisano, najkasnije 30 minuta prije objavljenog vremena polaska" (Uredba (EU) br. 181/2011, čl. 14., st. 1.).

Ipak, ako osobe s invaliditetom ne daju obavijest da im je potrebna pomoć prijevoznika, uprava autobusnih kolodvora, putnički agenti i organizatori putovanja i dalje prema čl. 14., st. 4. poduzimaju sve razumne napore za osiguranje pomoći toj osobi. Mjesto na kojemu osobe s invaliditetom ili osobe smanjene pokretljivosti mogu prijaviti svoj dolazak i zatražiti pomoć određuje uprava autobusnih kolodvora i to unutar ili izvan kolodvora.

Uredba u čl. 12. propisuje obvezu državama članicama da označe autobusne kolodvore na kojima je osigurana pomoć za osobe s invaliditetom i osobe smanjene pokretljivosti te da o tome obavijeste Komisiju. Popis ovakvih kolodvora Komisija objavljuje na mrežnim stranicama. U Republici se Hrvatskoj takvi autobusni kolodvori, prema podacima iz studenoga 2018. godine, nalaze u Osijeku, Puli i Zagrebu (*Designated Bus Terminals to Assist Disabled Persons or Persons with Reduced Mobility*, URL: https://ec.europa.eu/transport/sites/transport/files/designated_bus_terminals.pdf). Na takvim označenim kolodvorima prijevoznici i uprava autobusnih kolodvora besplatno pružaju pomoć, i to najmanje u onoj mjeri kako su opisane u Prilogu I. Uredbe (EU) br. 181/2011. U Izvješću se Komisije o primjeni Uredbe (EU) br. 181/2011 o pravima putnika u autobusnome prijevozu i izmjeni Uredbe (EZ) br. 2006/2004 (COM (2016) 619 final)

navodi kako su države članice različito pristupile označavanju kolodvora: neke od većih i gušće naseljenih država članica označile su samo jedan ili tek malen broj kolodvora koji ne odgovara ni veličini države ni broju putnika koji se služe autobusnim prijevozom, a brojne su druge označile i autobusna stajališta bez osoblja i bez odgovarajuće infrastrukture čime nisu ispunile zahtjeve Uredbe. Kao najvažnije prepreke primjene Uredbe i razvoja autobusnoga prijevoza, prema Izvješću, izdvajaju se upravo nepostojanje prikladnih autobusnih kolodvora te nepristupačnost autobusa i kolodvora.

Svakako treba istaknuti da Uredba u čl. 17. uvodi pravo naknade štete za invalidska kolica, drugu opremu za kretanje i pomoćne naprave. Štetu isplaćuje prijevoznik ili uprava autobusnoga kolodvora koji je odgovoran za taj gubitak ili oštećenje. Naknada odgovara trošku zamjene ili popravka izgubljene ili oštećene opreme ili uređaja. Ako je potrebno, treba što prije osigurati privremenu zamjensku opremu ili napravu. U tome slučaju invalidska kolica, druga oprema za kretanje ili pomoćne naprave trebaju, ako je to moguće, imati tehničke i funkcionalne karakteristike slične onima koji su oštećeni ili izgubljeni.

Ako su ispunjeni Uredbom predviđeni uvjeti, u slučaju otkazanoga polaska ili kašnjenja u polasku imaju pravo na pomoć/skrb (besplatni obroci piće, smještaj), a u čl. 21., st. 2. posebno se ističe da prijevoznik posebnu pozornost treba posvetiti potrebama osoba s invaliditetom i osoba smanjene pokretljivosti te mogućim pratiteljima.

Kada je riječ o pravima na informaciju iz čl. 20., st. 1. i 2. u slučaju otkazivanja ili kašnjenja u polasku linijskoga prijevoza, prijevoznik, ili prema potrebi uprava autobusnoga kolodvora, osobama s invaliditetom i onima smanjene pokretljivosti ove informacije osigurava u dostupnim oblicima. Prijevoznici i uprava autobusnih kolodvora također putnicima moraju osigurati odgovarajuće i razumljive informacije o njihovim pravima iz Uredbe, a za osobe s invaliditetom ili osobe smanjene pokretljivosti one se moraju, na njihov zahtjev i ako je to izvedivo, osigurati u prihvatljivim oblicima (Uredba (EU) br. 181/2011, čl. 25., st. 1.).

Uredba br. 181/2011 je, usporedi li se s Uredbama br. 1371/2007 i 1107/2006 (v. *infra* 3. 2. i 3. 3.), jasnija (usporedimo li primjerice odredbu o naknadi štete za gubitak ili oštećenje invalidskih kolica i druge opreme) i predviđa dodatne obveze (npr. obveza osposobljavanja osoblja) koje

će osigurati bolje ostvarenje prava putnika s invaliditetom i onih smanjene pokretljivosti. Pretpostavljamo da je razlog tomu što je Uredba br. 181/2011 donesena posljednja, prije nje su doneseni i drugi propisi koji se odnose na prava osoba s invaliditetom, uočeni su problemi u praksi pa se o svemu navedenom vodilo računa pri radu na njezinu donošenju.

Izvješća su ipak pokazala da i pri njezinoj primjeni u praksi dolazi do problema kao i do velikih razliku među državama članicama EU-a. Podaci za Republiku Hrvatsku govore da je pružanje usluga za osobe smanjene pokretljivosti u Hrvatskoj relativno slabo organizirano, a da pristupačnost autobusima i autobusnim kolodvorima često predstavlja problem za osobe smanjene pokretljivosti (Steer Davies Gleave, 2016).

Prava osoba s invaliditetom i osoba smanjene pokretljivosti u željezničkome prometu

Prava osoba s invaliditetom i osoba smanjene pokretljivosti u željezničkome prometu uređuje Uredba (EZ) br. 1371/2007 Europskoga parlamenta i Vijeća od 23. listopada 2007. o pravima i obvezama putnika u željezničkome prometu (Uredba (EZ) br. 1371/2007). Jednako kao i Uredba br. 181/2011 i Uredba 1371/2007 već u Preambuli ističu prava kretanja, slobode izbora i nediskriminacije za osobe s invaliditetom i osobe smanjene pokretljivosti, pravo pružanja informacija u vezi s dostupnošću željezničkih usluga, uvjetima pristupa željezničkim vozilima i njihovom opremom. Ističe se potreba korištenja vizualnih i zvučnih sustava kako bi se putniku s oštećenjem osjetila pružile najbolje informacije o kašnjenjima. Osobama s invaliditetom i osobama smanjene pokretljivosti treba omogućiti kupnju putne karte u vlaku bez dodatne naknade.

Uredba (EZ) br. 1371/2007 sadrži gotovo jednake odredbe kao Uredba br. 181/2011 te ih u nastavku rada nećemo detaljnije analizirati. I ona, među ostalim, utvrđuju pravila zaštite i pomoći osobama s invaliditetom i osobama smanjene pokretljivosti koje putuju željeznicom (čl. 1., t. d.). Uredba br. 1371/20017, kao ni Uredbe br. 181/2011 i 1107/2006, ne traži da se dostavi potvrda o invaliditetu kako bi se osobi pružila pomoć.

Također propisuje obvezu davanja obavijesti o putovanju, a ističe da se posebna pažnja posvećuje potrebama ljudi koji imaju oštećenje sluha i/ili vida (čl. 8., st. 3.). Potreba dobivanja odgovarajuće informacije bitna je za

sve putnike, a posebno za osobe smanjene pokretljivosti i osobe s invaliditetom o čemu je već bilo riječi (v. *supra* **Osobe s invaliditetom i javni prijevoz**). Ipak se u Prijedlogu Uredbe Europskoga parlamenta i Vijeća o pravima i obvezama putnika u željezničkome prometu (preinaka) (COM (2017) 548 final, 2017/0237(COD)) iznosi podatak da je pet organizacija osoba smanjene pokretljivosti (63%) koje su sudjelovale u otvorenome javnom savjetovanju smatralo da osobe s invaliditetom i osobe smanjene pokretljivosti nisu dobro informirane o svojim pravima te da traže bolju informiranost putnika. Također se navodi i da je većina javnih tijela potvrdila nisku razinu osviještenosti i kritizirala razinu informacija koja se pruža tijekom putovanja, dok su, rekli bismo očekivano, željeznički prijevoznici tvrdili da su putnici dobro informirani (COM (2017) 548 final, 2017/0237(COD)).

Ako su ispunjeni uvjeti za dobivanje pomoći/skrbi (obroci, piće, smještaj) iz čl. 18. Uredbe br. 1371/2007, u slučaju kašnjenja u dolasku ili odlasku željeznički prijevoznik posebno vodi računa o osobama s invaliditetom i osobama smanjene pokretljivosti te o osobama koje su u njihovoj pratnji (čl. 18., st. 5.). I ova Uredba isto posebno propisuje pravo na prijevoz i zabranu naplaćivanja dodatnih troškova za rezervacije i karte, odnosno zabranu odbijanja rezervacije i izdavanja karte (Uredba (EZ) br. 1371/2007, čl. 19). Nadalje također propisuje obvezu željezničkoga prijevoznika, prodavača karata ili organizatora putovanja da daju informacije o dostupnosti željezničkih usluga i o uvjetima pristupa željezničkim vozilima, kao i o opremi u vlaku osobama s invaliditetom i osobama smanjene pokretljivosti (Uredba (EZ) br. 1371/2007, čl. 20.).

Prema čl. 21., željeznički prijevoznici i upravitelji kolodvora moraju osigurati da su kolodvori, peroni, željeznička vozila, kao i druga oprema, dostupni osobama s invaliditetom i osobama smanjene pokretljivosti. Ako u vlaku nema pratećega osoblja ili nema osoblja na kolodvoru, željeznički prijevoznici i upravitelji kolodvora moraju uložiti sve razumne napore da se ovim osobama omogući dostupnost putovanja vlakom.

Upravitelj kolodvora mora osigurati besplatnu pomoć osobama s invaliditetom ili osobama smanjene pokretljivosti tako da se mogu ukrcati u vlak na odlasku ili iskrcati iz vlaka pri dolasku za vožnju za koju imaju kupljenu kartu (Uredba (EZ) br. 1371/2007, čl. 22., st. 1.), a na kolodvorima bez osoblja željeznički prijevoznici i upravitelji kolodvora moraju

dati informacije o najbližim kolodvorima s osobljem i o neposredno raspoloživoj pomoći. Obveza je prijevoznika, prema čl. 23., pružiti besplatnu pomoć u vlaku, tijekom ulaska u vlak i izlaska iz vlaka.

Uvjeti pod kojima se pruža pomoć navode se u čl. 24., a ovdje izdvajamo da se pomoć pruža pod uvjetom da se željeznički prijevoznik, upravitelj kolodvora, prodavač karata ili organizator putovanja kod kojega je karta kupljena obavijesti o potrebi te osobe za pomoć najmanje 48 sati prije nego je ona potrebna. Prema Izvješću Komisije o primjeni Uredbe br. 1371/2007, u praksi mnogi prijevoznici prihvaćaju kraće rokove, neki primjenjuju dulje rokove ili samo omogućavaju davanje prethodne obavijesti radnim danima. Navodi se i da načini dostavljanja prethodnih obavijesti nisu uvijek jasni, a ponekad nose određene troškove, npr. pozivom na brojeve koji se naplaćuju (COM (2013) 587 final). U slučaju da karta omogućava više putovanja, jedna je obavijest dovoljna ako su dane odgovarajuće informacije o vremenskome rasporedu sljedećih putovanja. Ipak se propisuje da, ako obavijest nije dostavljena, željeznički prijevoznik i upravitelj kolodvora trebaju poduzeti sva razumna nastojanja da osiguraju pomoć tako da osoba s invaliditetom ili osoba smanjene pokretljivosti može putovati (Uredba br. 1371/2007, čl. 24., t. c.). Dakle ne bi bilo u skladu s Uredbom ograničiti pomoć na one slučajeve u kojima je primljena prethodna obavijest.

Osoba kojoj se pomoć pruža, prema čl. 24., t. e. Uredbe (EZ) br. 1371/2007, mora doći na određeno mjesto u vrijeme koje odredi željeznički prijevoznik ili upravitelj kolodvora koji pružaju takvu pomoć, ali ono ne smije biti više od 60 minuta prije objavljenoga vremena polaska ili vremena kada je od svih putnika zatraženo da se prijave. Ako nije određeno vrijeme, osoba mora doći najmanje 30 minuta prije objavljenoga vremena polaska ili vremena kada je od svih putnika zatraženo da se prijave.

Članak 25. Uredbe (EZ) br. 1371/2007 sadrži relativno nepreciznu odredbu o naknadi štete za opremu za kretanje ili drugu posebnu opremu. Tako se navodi da se ne primjenjuje „nikakvo financijsko ograničenje odgovornosti" ako je prijevoznik odgovoran za potpuni ili djelomičan gubitak ili oštećenje opreme za kretanje ili druge posebne opreme koju upotrebljavaju osobe s invaliditetom ili osobe smanjene pokretljivosti. Bilo bi bolje da je formulirana jednako kao ona o naknadi štete iz čl. 17. Uredbe br. 181/2011.

Uredba ne sadrži posebne odredbe o osposobljavanju osoblja kako je to napravljeno u Prilogu II. Uredbe (EU) br. 181/2011 o pravima putnika u autobusnome prijevozu. Smatramo da bi radi osiguravanja djelotvorne pomoći nekim budućim izmjenama Uredbe ovu odredbu svakako trebalo unijeti.

Prava osoba s invaliditetom i osoba smanjene pokretljivosti u zračnome prometu

Prava osoba s invaliditetom i osoba smanjene pokretljivosti u zračnome prometu regulira Uredba (EZ) br. 1107/2006 Europskoga parlamenta i Vijeća od 5. srpnja 2006. o pravima osoba s invaliditetom i osoba smanjene pokretljivosti u zračnome prijevozu (Uredba (EZ) br. 1107/2006), a odredbe o pravima osobama smanjene pokretljivosti sadrži i Uredba (EZ) br. 261/2004 Europskoga parlamenta i Vijeća od 11. veljače 2004. o utvrđivanju općih pravila odštete i pomoći putnicima u slučaju uskraćenoga ukrcaja i otkazivanja ili dužega kašnjenja leta u polasku te o stavljanju izvan snage Uredbe (EEZ) br. 295/91. Za razliku od autobusnoga i željezničkoga prijevoza u kojima imamo po jednu Uredbu koja se odnosi na sve putnike s posebnim odredbama za osobe s invaliditetom i osobe smanjene pokretljivosti, u zračnome prometu imamo posebnu Uredbu koja regulira samo prava navedenih osoba. Ipak, i Uredba br. 1107/2006 vrlo slično uređuje prava osoba s invaliditetom i osoba smanjene pokretljivosti kao i Uredba br. 181/2011, odnosno Uredba br. 1371/2007, dakle u Preambuli ističe važnost prijevoza za osobe s invaliditetom i osobe smanjene pokretljivosti, njihovo pravo na prijevoz, zabranu diskriminacije, pravo na pomoć, pristupačnost, ali ipak preciznije i šire nego u uredbama koje se odnose na autobusni i željeznički promet. Uredba (EZ) br. 1107/2006 ima i dva priloga: Prilog I. 'Pomoć za koju su odgovorna upravna tijela zračnih luka' i Prilog II. 'Pomoć koju pružaju zračni prijevoznici'.

Uredba br. 1107/2006

> „primjenjuju se na osobe s invaliditetom ili osobe smanjene pokretljivosti koje koriste ili namjeravaju koristiti usluge komercijalnog putničkog zračnog prijevoza pri odlasku iz zračne luke, tranzitu kroz zračnu luku ili dolasku u zračnu luku kada se zračna luka nalazi na državnom području države članice na koju se primjenjuje

> Ugovor o osnivanju Europske zajednice“ (Uredba br. 1107/2006, čl. 1., st. 2.).

Odredbe članaka 3., 4. i 10. (odnose se na zabranu odbijanja prijevoza i pomoć zračnih prijevoznika) imaju i širu primjenu (vidi čl. 1., st. 3.).

Niz odredbi sadržajno se ne razlikuje od onih u Uredbama br. 181/2011 i 1371/2007, primjerice ona iz čl. 3. da zračni prijevoznik (ili njegov zastupnik ili organizator putovanja) ne smije odbiti, zbog invaliditeta ili smanjene pokretljivosti primiti rezervaciju za let čije je polazište ili odredište zračna luka na koju se primjenjuje Uredba; odnosno ukrcati osobu s invaliditetom ili osobu smanjene pokretljivosti u takvoj zračnoj luci, pod uvjetom da ta osoba ima valjanu kartu i rezervaciju uz iznimke, ali se i tada ulažu napori kako bi toj osobi predložili drugu prihvatljivu mogućnost. Iznimke su slične kao i u autobusnome prometu, a navedene su u čl. 4., st. 1. t. a.:

> „radi ispunjavanja odgovarajućih sigurnosnih zahtjeva predviđenih međunarodnim pravom, pravom Zajednice ili nacionalnim pravom ili radi ispunjavanja sigurnosnih zahtjeva koje je uspostavilo tijelo koje je dotičnom zračnom prijevozniku izdalo svjedodžbu o sposobnosti zračnog prijevoznika“;

odnosno t. b. „ako veličina zrakoplova ili njegovih vrata fizički onemogućava ukrcaj ili prijevoz te osobe s invaliditetom ili osobe smanjene pokretljivosti.“ Ovdje treba napomenuti da Uredba br. 1107/2006 uz prijevoznika obuhvaća i organizatora prijevoza, za razliku od Uredbe br. 261/2004 koja uz pojam osobe smanjene pokretljivosti veže samo prijevoznika, odnosno stvarnoga prijevoznika (v. čl. 9., st. 3. i čl. 11.), tako da je opseg Uredbe br. 1107/2006 širi.

Prema Uredbi (EZ) br. 1107/2006, čl. 4., st. 2.:„Zračni prijevoznik ili njegov zastupnik ili organizator putovanja mogu zahtijevati da osoba s invaliditetom ili osoba smanjene pokretljivosti bude u pratnji druge osobe koja je toj osobi sposobna pružiti potrebnu pomoć“ (pod uvjetima iz čl. 4., st. 1., t. a.). Opće je pravilo da osobe s invaliditetom i osobe smanjene pokretljivosti mogu putovati same kao i svaki drugi putnik. Uredba omogućuje zračnim prijevoznicima da od osoba s invaliditetom i osoba smanjene pokretljivosti zahtijevaju da budu u pratnji samo iz sigurnosnih razloga. Uredba se ne bavi pitanjem treba li sjedalo za osobu u pratnji biti besplatno. Kada zračni prijevoznik zahtijeva da se osobe s invaliditetom

i osobe smanjene pokretljivosti prate, službe Komisije preporučuju da se sjedalo ponudi besplatno ili po znatno nižoj cijeni (Commission staff working document, SWD (2012) 171).

Osoba kojoj je potrebna pomoć mora o tome obavijestiti zračnoga prijevoznik ili njegova zastupnika ili organizatora putovanja najmanje 48 sati prije objavljenoga vremena odlaska leta, a oni ovu informaciju prosljeđuje najmanje 36 sati prije objavljenoga vremena odlaska leta: a) upravnim tijelima zračnih luka odlaska, dolaska i tranzita i b) stvarnome zračnom prijevozniku ako rezervacije nije zaprimio taj prijevoznik, osim ako u vrijeme zaprimanja zahtjeva za pomoć nije poznat identitet stvarnoga zračnog prijevoznika, u kojem se slučaju informacije prosljeđuju što je prije moguće. Stvarni

> „zračni prijevoznik u najkraćem mogućem roku nakon odlaska leta obavještava upravno tijelo odredišne zračne luke, ako se zračna luka nalazi na državnom području države članice na koju se primjenjuje Ugovor, o broju osoba s invaliditetom i osoba smanjene pokretljivosti na tom letu koje su zatražile pomoć predviđenu u Prilogu I. te o vrsti navedene pomoći“ (Uredba (EZ) br. 1107/2006, čl. 6., st. 4.).

Upravno tijelo zračne luke odgovorno je za osiguravanje pružanja pomoći, a pomoć se pruža besplatno. Pravo na pomoć u zračnim lukama primjenjuju se prema čl. 7., st. 4. pod uvjetom da: a) osoba pristupi prijavi na let u vrijeme koje zračni prijevoznik ili njegov zastupnik ili organizator putovanja unaprijed odredi pisanim putem ili, ako nije određeno vrijeme, najkasnije jedan sat prije objavljenoga vremena odlaska ili b) osoba stigne do točke dolaska ili odlaska unutar granica zračne luke u vrijeme koje zračni prijevoznik ili njegov zastupnik ili organizator putovanja unaprijed pisanim putem odredi (uključujući elektroničkim putem) ili, ako nije određeno vrijeme, najkasnije dva sata prije objavljenoga vremena odlaska.

Uredba ne nameće nikakvu obvezu osobama s invaliditetom i osobama smanjene pokretljivosti da pruže dokaze o svojemu invaliditetu ili smanjenoj pokretljivosti (liječničke ili druge) kako bi opravdale zatraženu pomoć. Samo tamo gdje pružatelj pomoći identificira očitu situaciju zlouporabe treba napraviti posebno detaljno ispitivanje (Commission staff working document, SWD (2012) 171).

Uredba uređuje obvezu osposobljavanja osoblja u čl. 11., postupak pritužbi ako osoba smatra da je prekršena neka od odredbi Uredbe (čl. 15.),

a posebno ističemo da propisuje obvezu državama članicama da utvrde pravila o kaznama koje se primjenjuju zbog kršenja Uredbe (čl. 16.).

Kada je riječ o naknadi štete za invalidska kolica i ostalu opremu za kretanje, u čl. 12. se određuje da se putniku koji je vlasnik te opreme naknađuje šteta za njihov gubitak ili oštećenje tijekom pružanja usluga u zračnoj luci ili tijekom prijevoza u zrakoplovu, i to u skladu s pravilima međunarodnoga prava, prava Zajednice i nacionalnoga prava. Prema Prilogu II., zračni prijevoznik prevozi najviše dva komada opreme za kretanje po osobi s invaliditetom ili osobi smanjene pokretljivosti, uključujući električna invalidska kolica, i to bez dodatne naknade.

Izvješće o funkcioniranju i učincima Uredbe br. 1107/2006 (COM (2011) 166 final) navodi da su glavne obveze pomoći osobama s invaliditetom i osobama smanjene pokretljivosti provedene u državama članicama pa su se poboljšali uvjeti za navedene osobe. Neosporne prednosti koje je ona donijela odnose se na stvaranje jedinstvenoga europskog okvira, jasnu podjelu zadataka između zračnih luka i zračnih prijevoznika, kao i uspostavu mreže nacionalnih provedbenih tijela (NEB) u svim državama članicama (COM (2011) 166 final). Međutim, usvajanje se novih pravila razlikuje među državama članicama, zračnim lukama i zračnim prijevoznicima. Kao poteškoća je uočena i neusklađenost, ali i nedosljednost u tumačenju odredbi. U Izvješću se zaključuje kako je provedba Uredbe općenito pozitivna pa njezina revizija nije potrebna, pravni okvir koji je na snazi čini se dovoljno fleksibilnim kako bi se provela potrebna poboljšanja (COM (2011) 166 final).

Anketa o prijevozu osoba s invaliditetom

Polazeći od podatka dobivenoga u anketnome istraživanju *Socijalni položaj osoba s invaliditetom u Hrvatskoj* provedenome 2009. godine da ispitanici (osobe s invaliditetom) rijetko putuju unutar Hrvatske (54,2% nikada i rijetko), izvan Hrvatske nikada nije otputovalo 63,1%, a 21,9% ispitanika rijetko je putovalo (Leutar, Penava i Marković, 2014, 101) proveli smo anketu o zadovoljstvu putnika s invaliditetom u Republici Hrvatskoj. U anketi (rezultati su dostupni na stranici: https://docs.google.com/forms/d/1OXsm9jGdL6M98j98qDQoxIVRITvWz5Izs9tKTRBvoow/viewanalytics) su sudjelovale osobe s invaliditetom i osobe smanjene

pokretljivosti Udruge za tjelesne invalide grada Bjelovara, a popunilo ju je 16 osoba. Iako je riječ o malome uzorku, smatramo da je on za područje grada Bjelovara dovoljan jer je prethodno spomenuto izvješće iz 2009. godine na razini Republike Hrvatske, *Socijalni položaj osoba s invaliditetom u Hrvatskoj*, obuhvatilo 689 ispitanika. Predlažemo stoga provedbu istraživanja o prijevozu osoba s invaliditetom koje bi obuhvatilo cijelu Republiku Hrvatsku.

Rezultati ankete pokazali su da osobe s invaliditetom i osobe smanje pokretljivosti baš i ne koriste javni prijevoz te da on nije prilagođen osobama s invaliditetom. Tako je 62,5% ispitanika odgovorilo da rijetko koristi prijevoz autobusima, samo 12,5% često, a zanimljivo je da su isti rezultati dobiveni i za željeznički promet. Čak 81,3% ispitanika autobusni prijevoz, odnosno 62,5% željeznički prijevoz smatra neprilagođenim za osobe s invaliditetom. Avionom se rijetko koriste – ukupno 75% ispitanika. Zračni promet neprilagođenim smatra 25%, a prilagođenim 12,5% ispitanika. Mišljenje je 68,8% ispitanika da Republika Hrvatska ne čini dovoljno kako bi propisima olakšala pomoć osobama s invaliditetom u javnome prijevozu. Stanje i prilagođenost prometa u Republici Hrvatskoj osobama s invaliditetom i osobama smanjene pokretljivosti nezadovoljavajući su. Potrebno je hitno mijenjati postojeće stanje, a financijski problemi ne smiju biti glavni izgovor za nepoduzimanje odgovarajućih mjera.

Zaključak

Prijevoz je jedan od najčešće spomenutih problema osoba s invaliditetom i osoba smanjene pokretljivosti. Problemi se ne odnose samo na dostupnost i pristupačnost javnoga prijevoza nego i na putovanje samo po sebi. Integracija osoba s invaliditetom u svakodnevni život uvelike ovisi o načinu rješavanja pitanja i problema vezanih uz prijevoz i mobilnosti općenito – dostupan prijevoz nužan je za samostalan život osoba s invaliditetom. Prijevoz svim putnicima treba učiniti lako dostupnim, udobnim i sigurnim. Kako bi se putnicima općenito pružila šira prava, Europska je Unija donijela uredbe kojima se reguliraju prava putnika u svim granama prometa (autobusnome, željezničkome, zračnome prometu, pomorstvu i plovidbi unutarnjim vodama), a posebnu su pozornost posvetili pravima osoba s

invaliditetom i osobama smanjene pokretljivosti. Europski izvori prava, možemo reći, prvi su regulirali ovu složenu i važnu materiju.

U ovome su radu analizirane relevantne odredbe Uredbe br. 181/2011 Europskoga parlamenta i Vijeća o pravima putnika u autobusnome prijevozu, Uredbe (EZ) br. 1371/2007 Europskoga parlamenta i Vijeća o pravima i obvezama putnika u željezničkome prometu i Uredbe (EZ) br. 1107/2006 Europskoga parlamenta i Vijeća o pravima osoba s invaliditetom i osoba smanjene pokretljivosti u zračnome prijevozu koje se odnose na osobe s invaliditetom i osobe smanjene pokretljivosti. Ciljevi su ovih uredbi jasni – omogućiti osobama s invaliditetom i osobama smanjene pokretljivosti da putuju kao i ostale osobe. Međutim, iako prema uredbama osobe s invaliditetom i osobe smanjene pokretljivosti imaju pravo na prijevoz, ono može ostati mrtvo slovo na papiru ako se ovim osobama ne omogući pristup kolodvorima, odnosno zračnim lukama te samim prijevoznim sredstvima.

Prema navedenim uredbama, osobe s invaliditetom i osobe smanjene pokretljivosti moraju prethodno obavijestiti (36 sati ranije u autobusnome, a 48 sati ranije u željezničkome prometu) prijevoznika, upravu kolodvora, putničke agente ili organizatore putovanja da im je potrebna pomoć. U zračnome prometu obavještava zračnoga prijevoznik ili njegova zastupnika ili organizatora putovanja najmanje 48 sati prije objavljenoga vremena odlaska leta, a oni obavještavaju najmanje 36 sati prije objavljenoga vremena odlaska leta upravna tijela zračnih luka odlaska, dolaska i tranzita, odnosno stvarnoga zračnog prijevoznika. Prethodna bi obavijest trebala poboljšati kvalitetu pružene pomoći i olakšati njezino pružanje, ipak su se u praksi i ovdje javljali problemi (kompliciran sustav davanja obavijesti, nemogućnost obavještavanja internetom, obavještavanje pozivom na telefonski broj koji se dodatno naplaćuje što će rezultirati dodatnim troškom). Trebalo bi stoga uvesti jednostavan i dostupan sustav prethodne obavijesti bez dodatnih troškova.

Nesporno je da svi putnici trebaju pravodobno dobiti sve potrebne informacije koje se odnose na putovanje, a posebnu pozornost treba dati osobama s invaliditetom i osobama smanjene pokretljivosti te pri tome koristiti zvučnu i vizualnu tehnologiju (posebno ako se radi o osobama koje imaju problema s osjetilom vida ili sluha).

Naglašavamo da naknadu za gubitak ili oštećenje invalidskih kolica, druge opreme za kretanje ili pomoćnih naprava treba odgovarajuće regulirati

u svim granama prometa pa bi trebalo izmijeniti propise u kojima je odgovarajuće uređenje izostalo.

Izvješća o provedbi uredbi o pravima putnika pokazala su da velik broj putnika ne zna koja su im prava. Osobe s invaliditetom i osobe smanjene pokretljivosti nužno je upoznati s njihovim pravima i kako ih ostvariti, a prijevoznike, kao i ostale osobe kojima je zadatak pružiti pomoć osobama s invaliditetom i osobama smanjene pokretljivosti, upoznati s njihovim obvezama.

Ponavljamo i još jednom ističemo da su dostupnost javnoga prijevoza, pristupačnost prijevoznih sredstava, kao i dostupnost potrebnih informacija, ključni za ostvarivanje mobilnosti osoba s invaliditetom i osoba smanjene pokretljivosti. Problemi financiranja uklanjanja infrastrukturnih prepreka ne smiju biti izgovor za nepoduzimanje mjera kojima će se osobama s invaliditetom i osobama smanjene pokretljivosti osigurati pristupačnost javnoga prijevoza. Postojeći prijevoz svakako treba unaprijediti i odgovarajuće pravno urediti. Postojeće zakonodavstvo uglavnom je pozitivno ocijenjeno, a kritike se odnose na neusklađenost i lošu primjenu pojedinih odredbi u državama članicama Europske Unije. Svim je putnicima potrebno pružiti usklađeno provođenje odredbi uredbi u svim državama članicama radi učinkovite zaštite njihovih prava.

Problemi vezani uz prijevoz samo su jedna u nizu prepreka s kojima se osobe s invaliditetom i osobe smanjene pokretljivosti svakodnevno susreću. U današnjemu društvu, unatoč edukaciji i dostupnosti informacija, još uvijek postoji visoka razina netolerantnosti prema osobama s invaliditetom i osobama smanjene pokretljivosti i to ne samo u prometu. Svi možemo doprinijeti da se ovakva slika društva izmijeni – pomoći slijepoj osobi da prijeđe cestu, trudnici da uđe u autobus ili malome djetetu da iziđe iz vlaka, starijoj osobi ponijeti i smjestiti prtljagu. Nije teško, zar ne?

Literatura

Abeyratne, R. (2011). Rights of a Disabled Airline Passenger – A New Approach. *Zeitschrift fur Luft-und Weltraumrecht*, 2, 177-193.

Akcijski plan Vijeća Europe za promicanje prava i potpunog sudjelovanja u društvu osoba s invaliditetom: poboljšanje kvalitete života osoba s invaliditetom u Europi 2006. – 2015. URL: https://mdomsp.gov.hr/UserDocsImages//arhiva/files/73226//Akcijski%20plan.pdf. (pristup: 15. 2. 2019.)

Anketa o prijevozu osoba s invaliditetom, URL: https://docs.google.com/forms/d/1OXsm9jGdL6M98j98qDQoxIVRITvWz5Izs9tKTRBvoow/viewanalytics.

Blažeka Kokorić, S., Berc, G., Rusac, S. (2012). Satisfaction with life and informal and formal sources of support among people with disabilities. *Društvena istraživanja*, 1 (115), 19-38.

Commission staff working document, Interpretative Guidelines on the application of Regulation (EC) No. 1107/2006 of the European Parliament and of the Council of 5 July 2006 concerning the rights of disabled persons and persons with reduced mobility when travelling by air. SWD (2012) 171 final.

Communication from the Commission to the European Parliament and the Council, A European vision for Passengers: Communication on Passenger Rights in all transport modes, COM (2011) 898 final.

Činčurak Erceg, B., Vasilj, A. (2018). Current Affairs in Passengers Rights Protection in the European Union. U: D. Duić, T. Petrašević (ur.), *EU Law in Context – Adjustment to Membership and Challenges of the Enlargement* (str. 216-234). Osijek: Faculty of Law Josip Juraj Strossmayer University of Osijek.

Deklaracija o pravima osoba s invaliditetom, Narodne novine, br. 47/2005.

Designated Bus Terminals to Assist Disabled Persons or Persons with Reduced Mobility (stanje 8. studeni 2018.), URL: https://ec.europa.eu/transport/sites/transport/files/designated_bus_terminals.pdf (pristup: 17. 2. 2019.)

Izvješće Komisije Europskom parlamentu i Vijeću, Izvješće o primjeni Uredbe (EU) br. 181/2011 o pravima putnika u autobusnom prijevozu i izmjeni Uredbe (EZ) br. 2006/2004, COM(2016) 619 final.

Izvješće Komisije Europskom parlamentu i Vijeću, Izvješće o primjeni Uredbe (EZ) br. 1371/2007 Europskog parlamenta i Vijeća od 23. listopada 2007. o pravima i obvezama putnika u željezničkom prometu, COM (2013) 587 final.

Leutar, I., Penava, T., Marković, N. (2014). Uključenost osoba s invaliditetom u zajednicu. *Socijalne teme*, 1, 89-114.

Marinić, M. (2008). Jesu li osobe s invaliditetom "invalidi"? Pitanje konceptualne naravi, ali i potreba. *Društvena istraživanja*, 1-2 (93-94), 199-221.

Nacionalna strategija izjednačavanja mogućnosti za osobe s invaliditetom od 2007. do 2015. godine, Narodne novine, br. 63/2007.

Nacionalna strategija izjednačavanja mogućnosti za osobe s invaliditetom od 2017. do 2020. godine, Narodne novine, br. 42/2017.

Nacionalna strategija jedinstvene politike za osobe s invaliditetom od 2003. do 2006. godine, Narodne novine, br. 13/2003.

Pravobranitelj za osobe s invaliditetom (2018). *Izvješće o radu Pravobranitelja za osobe s invaliditetom*. URL: http://posi.hr/wp-content/uploads/2019/04/Izvje%C5%A1%C4%87e-o-radu-Pravobranitelja-za-osobe-s-invaliditetom-za-2018.-godinu.pdf

Prijedlog Uredbe Europskog parlamenta i Vijeća o pravima i obvezama putnika u željezničkom prometu (preinaka), COM (2017) 548 final, 2017/0237(COD).

Proposal for a Regulation of the European Parliament and of the Council amending Regulation (EC) No 261/2004 establishing common rules on compensation and assistance to passengers in the event of denied boarding and of cancellation or long delay of flights and Regulation (EC) No 2027/97 on air carrier liability in respect of the carriage of passengers and their baggage by air, COM/2013/0130 final – 2013/0072 (COD).

Radionov, N., Ćapeta, T., Marin. J., Bulum, B., Kumpan, A., Popović, N., Savić, I. (2011). *Europsko prometno pravo.* Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Pravni fakultet.

Report from the Commission to the European Parliament and the Council on the functioning and effects of Regulation (EC) No 1107/2006 of the European Parliament and of the Council of 5 July 2006 concerning the rights of disabled persons and persons with reduced mobility when travelling by air, COM (2011) 166 final.

Steer Davies Gleave. (2016). *Comprehensive Study on Passenger Transport by Coach in Europe*, *Final Report*. URL: https://ec.europa.eu/transport/sites/transport/files/modes/road/studies/doc/2016-04-passenger-transport-by-coach-in-europe.pdf (pristup: 12. 2. 2019.)

Strategija Vijeća Europe za osobe s invaliditetom 2017. – 2023. URL: https://mdomsp.gov.hr/UserDocsImages//zgrbac//Strategija%20za%20OSI%20%20VE%202017-2023_HR.pdf. (pristup: 15. 2. 2019.)

Uredba (EU) br. 181/2011 Europskog parlamenta i Vijeća (2011), o pravima putnika u autobusnom prijevozu i izmjeni Uredbe (EZ) br. 2006/2004., SL 55, str. 1-12. Posebno izdanje na hrvatskom jeziku, poglavlje 7, svezak, 12, str. 237-248.

Uredba (EZ) br. 1107/2006 Europskog parlamenta i Vijeća o pravima osoba s invaliditetom i osoba smanjene pokretljivosti u zračnom prijevozu (2006), SL L

204, str. 1–9. Posebno izdanje na hrvatskom jeziku, poglavlje 7, svezak 16, str. 17-25.

Uredba (EZ) br. 1371/2007 Europskog parlamenta i Vijeća o pravima i obvezama putnika u željezničkom prometu (2007), SL L 315, str. 14-41. Posebno izdanje na hrvatskom jeziku, poglavlje 7, svezak 10, str. 143-170.

Uredba (EZ) br. 261/2004 Europskog parlamenta i Vijeća o utvrđivanju općih pravila odštete i pomoći putnicima u slučaju uskraćenog ukrcaja i otkazivanja ili dužeg kašnjenja leta u polasku te o stavljanju izvan snage Uredbe (EEZ) br. 295/91 (2004), SL L 46, str. 1–8. Posebno izdanje na hrvatskom jeziku, poglavlje 7, svezak 26, str. 21-27.

Vasilj, A. (2011). Jačanje pravnog položaja putnika – potreba usklađivanja nacionalnih propisa s međunarodnim konvencijama i propisima Europske unije. *Pravni vjesnik*, 1, 25-55.

Vasilj, A., Činčurak Erceg, B. (2016). *Prometno pravo i osiguranje*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera, Pravni fakultet Osijek.

White Paper – 'European transport policy for 2010: time to decide', COM (2001) 370 final.

Zakon o potvrđivanju Konvencije o pravima osoba s invaliditetom i Fakultativnog protokola uz Konvenciju o pravima osoba s invaliditetom, Narodne novine, Međunarodni ugovori, br. 6/2007, 5/2008.

Zovko, G. (1999). Invalidi i društvo. *Revija za socijalnu politiku*, 2, 105-117. URL: https://hrcak.srce.hr/file/47251 (pristup: 13. 2. 2019.)

Žganec, N., Laklija, M., Milić Babić, M. (2012). Access to social rights and persons with disabilities. *Društvena istraživanja*, 1 (115), 59-78.

RIGHTS OF PERSONS WITH DISABILITIES AND PERSONS WITH REDUCED MOBILITY IN COACH, RAIL AND AIR TRANSPORT

Abstract

The rules on passenger rights in the European Union have been adopted in all modes of transport and the rights of persons with disabilities and persons with reduced mobility are specially regulated. Enabling free movement and accessibility of public transport are necessary for inclusion of persons with disabilities and persons with reduced mobility in everyday life. In order to enable and facilitate their journey, carriers and other persons involved in the carriage must provide them with adequate assistance, subject to the fulfilment of prescribed conditions. Availability of public transport, accessibility of means of transport as well as the availability of necessary information are essential for the mobility of persons with disabilities and persons with reduced mobility. Existing transport certainly needs to be improved and appropriately regulated.

This paper presents the rights of persons with disabilities and persons with reduced mobility and the obligations of carriers in the coach, rail and air transport. The provisions of the most important European and Croatian sources of law are analysed, as well as their application and problems in practice. In addition, solutions are proposed to provide better protection for people with disabilities and persons with reduced mobility in transport. The paper also provides the results of a survey on the transport of persons with disabilities in the Republic of Croatia.

Keywords: European Union, passenger rights, persons with disabilities, persons with reduced mobility, the Republic of Croatia

Karolina Doutlik[1]

ZNAČENJE RUČNOGA RADA ZA OSOBE S INVALIDITETOM

Prethodno priopćenje / Preliminary Communication

Sažetak

Brojna dosadašnja istraživanja idu u prilog doprinosima rada rukama, odnosno činjenici da rad u tekstilu i drugim materijalima nudi razne dobrobiti (psihološke, emocionalne, tjelesne, socijalne i dr.) osobama koje se njime bave. I upravo se u mnogim terapijama kao okupacija primjenjuje rad rukama. Pritom valja razlikovati terapiju umjetnošću koja se temelji na raznim umjetničkim aktivnostima, kao što su art terapija, glazboterapija, psihodrama, terapija plesom/pokretom, biblioterapija ili kombinacija navedenoga od terapijskoga obrta, odnosno obrta kao terapijske metode. U ovome je radu naglasak stavljen na terapijski potencijal ručnoga rada, tj. rada rukama u tekstilu, a u koji se ubrajaju aktivnosti kao što su pletenje, kukičanje, šivanje, tkanje, vezenje i slične tehnike koje rezultiraju tekstilnom rukotvorinom.

Terapeutski učinci ručnoga rada ogledaju se u (psiho)fiziološkim, senzomotornim, perceptivnim, spoznajnim, bihevioralnim i drugim promjenama. Dakle provođenje vremena u pažljivo vođenim i osmišljenim aktivnostima ručnoga rada može djelovati terapeutski. To je osobito važno za osobe s invaliditetom, odnosno za osobe s tjelesnim, mentalnim, intelektualnim ili osjetilnim oštećenjima te poremećajima funkcija.

U radu se prikazuje i opisuje jednogodišnje sudjelovanje u izvannastavnoj aktivnosti kukičanja učenice drugoga razreda osnovne škole koja je rođena sa sindromom amnijskih tračaka, odnosno ima nerazvijene prste na desnoj šaci. Naime, učenica je unatoč svojemu invaliditetu pokazala najveći napredak u psihomotoričkome području razvoja među svim učenicima drugoga razreda te je prva u svome razredu dovršila mrežastu torbicu koju su učenici izrađivali na navedenoj izvannastavnoj aktivnosti.

Ključne riječi: kukičanje, osobe s invaliditetom, ručni rad, terapija

1 OŠ „Ivan Benković“, Dugo Selo; karolina.doutlik@gmail.com.

Uvod

Provođenje *slobodnoga vremena* uključuje skup aktivnosti u kojima pojedinac sudjeluje nakon što zadovolji svoje primarne prirodne i fiziološke potrebe, nakon nastave i učenja, tj. posla, te nakon što ispuni obveze prema obitelji (Jerbić, 1973). Jedan od načina na koji osobe mogu kvalitetno i svrhovito iskorištavati vlastito slobodno vrijeme jest i bavljenje raznim aktivnostima koje pružaju priliku za aktivno, kreativno i/ili stvaralačko djelovanje, omogućuje samoostvarenje, duhovno ispunjenje, pronalazak svrhe i smisla vlastitoga postojanja i dr. Dakle aktivnosti kojima se osoba bavi u svoje slobodno vrijeme mogu utjecati na njezinu dobrobit.

Mnogi su pedagozi isticali važnost rada rukama te njegov pedagoški značaj. I upravo je rad (rukama) bio pedagoški kredo istaknutih svjetskih pedagoga 20. stoljeća: Johanna Heinricha Pestalozzija, Johna Deweyja, Rudolfa Steinera, Alexandera Sutherlanda Neilla, Celestina Freineta (Opić i Matijević, 2016). Uz navedene se i Marija Montessori zalagala za rad rukama nazivajući ruke instrumentima ljudske inteligencije (Montessori, 1949 prema Lebitz, 2017).

Rezultati dosadašnjih neuroznanstvenih istraživanja još više ističu važnost rada rukama. Veeber, Syrjäläinen i Lind (2015, 23) interpretirale su te rezultate navodeći da čak i manje aktivnosti rukama mogu imati značajan utjecaj na razvoj osoba mlađe dobi; da učenje vještine rada rukama aktivira ne samo kognitivni već i motorički razvoj jer su te dvije aktivnosti usko povezane; da učenje novih motoričkih vještina u isto vrijeme podupire učenje novih kognitivnih vještina te da obogaćena motorička ili kognitivna iskustva djeluju na razvojnu plastičnost tijekom životnoga vijeka.

U središtu su ovoga rada aktivnosti rada u tekstilu, tj. ručni rad. Pojam *ručni rad* u ovome se radu odnosi na rad rukama u tekstilu, a u koji se ubrajaju aktivnosti, kao što su kukičanje, pletenje, uzlanje, tkanje, vezenje, izrada goblena, *patchwork* i slične tehnike koje rezultiraju tekstilnom rukotvorinom (Brittain, 1985).

Tehnike ručnoga rada, o kojima se u posljednje vrijeme puno piše i govori, jesu pletenje i kukičanje. Ako se promatra osoba koja kukiča ili plete, uviđa se da je riječ o vrlo kompleksnoj, zahtjevnoj i inteligentnoj aktivnosti. Da bi pletena ili kukičana rukotvorina nastala, potrebno je uskladiti složene finomotoričke kretnje (najčešće) desne ruke s preciznim pokretima

lijeve ruke i tako se prethodno napravljenoj očici dodaje nova. Navedene motoričke procese istovremeno prate i određeni kognitivni procesi. Naime, prije nego što očica fizički nastaje, nju osoba koja plete ili kukiča najprije stvori iznutra, u glavi (Kranich, 2002). Dakle odvijaju se sasvim određeni procesi između mozga i ruku osobe koja plete ili kukiča, kao i između pokreta ruku i mozga.

Neuroznanstvenica McKay (2014) ističe da je ritmička i repetitivna priroda pletenja ujedno i vrlo umirujuća, ugodna i kontemplativna te ju spominje u kontekstu usredotočene svjesnosti ili pak meditacije. Pojam *usredotočena svjesnost* (*engl.* mindfulness) odnosi se na specifično stanje svijesti pri kojemu je pažnja usmjerena na vlastita iskustva (misli, osjećaje ili tjelesne senzacije) ili pak na okruženje koje se događa u sadašnjemu trenutku i to sa stavom neprosuđivanja (Kabat-Zinn, 2012; 2005 1994 prema Mihić, 2019).

Pletenjem se, baš kao i u usredotočenoj svjesnosti, uči promatrati; kada se uči plesti, treba vrlo pažljivo promatrati očice i uzorak, paziti i na ono što se radi rukama, ali se u isto vrijeme i opustiti. Zapravo se za vrijeme učenja pletenja lako zaboravi da se nešto radi; trebaju se zadržati misli koje lete umom, ali ujedno treba i brojati očice koje lete preko prstiju (Matthews, 2017).

Meditativnu moć pletenja spominje i Corkhill (2014) ističući meditaciju kao prirodnu nuspojavu pletenja. Također navodi da bi se primjenom pletenja za postizanje meditativnoga stanja uma moglo omogućiti mnogo široj populaciji da iskusi meditativne blagodati. Prema Matthewsovoj (2017), pletenje može postati meditacija koja osobe koje pletu vodi do njihove podsvijesti te ističe postojanje sličnosti u udisanju/izdisanju u meditaciji i u repetitivnome uzorku očica. Vercillo (2012) tvrdi da osim pletenja i kukičanje može služiti kao oblik meditacije; kukičanje je fokusirana aktivnost koja ima repetitivne, a samim time i meditativne kvalitete.

Neki pak pletenje uspoređuju i s jogom. Primjerice Matthews (2017) iznosi sličnosti između pletenja i joge ističući da obje aktivnosti povezuju ljude, ali i navodi da se radi o istome obliku fizički nevidljivoga „rada"; pri pletenju se to odnosi na nastajanje ideje u glavi.

Rezultati mnogobrojnih dosadašnjih istraživanja ukazuju na to da rad rukama, odnosno rad u tekstilu i drugim materijalima nudi razne doprinose za osobni razvoj odraslih, odnosno kognitivne, emocionalne, socijalne,

tjelesne, osobne dobrobiti i dr. (Pöllänen, 2015; Riley, Corkhill i Morris, 2013; Burt i Atkinson, 2011; Futterman Collier, 2011; Johnson i Wilson, 2005).

Rad rukama donosi i mnogobrojne dobrobiti kod djece – kognitivne, tjelesne, emocionalne, socijalne, afektivne (Autio i sur., 2015; Autio, Thorsteinsson i Olafsson, 2012; Kneller i Boyd, 2008; Peko, Munjiza i Cindrić, 2005; Autio i Hansen, 2002).

Još je jedan doprinos ručnoga rada osjećaj zanesenosti (*engl.* flow) koji se definira kao „optimalno, vrlo ugodno stanje u kojem su ljudi toliko zaokupljeni aktivnošću da im ništa drugo nije važno...“ (Csikszentmihalyi, 1990, 4). U mnogim je istraživanjima dokazano da se u aktivnome radu rukama može doživjeti zanesenost (Pöllänen, 2015; Burt i Atkinson, 2011; Smolej Fritz i Avsec, 2007; MacDonald, Byrne i Carlton, 2006; Reynolds i Prior, 2006).

Obrti i terapija

U mnogim se (radnim) terapijama kao okupacija primjenjuje rad rukama. Pod pojmom okupacije podrazumijevaju se aktivnosti sa sljedećim značajkama: izvodi ju pojedinac, usredotočena je na neki cilj i svrhu, za pojedinca ima određeno značenje te se može ponavljati (McLaughlin Gray, 1997 prema Pöllänen, 2015).

Aktivnost kao terapijski medij može biti iz umjetnosti, sporta, edukacije, s ciljem podizanja samostalnosti na najveću razinu te povećavanje kvalitete života (Šimunović i Škrbina, 2004). Valja napomenuti da je potrebno razlikovati art terapiju od kreativne terapije. Naime, kreativna terapija, baš poput art terapije, primjenjuje umjetničke medije, no ona podrazumijeva mnogo širi termin. Art terapija se može primijeniti u odgoju, obrazovanju, prevenciji, dijagnostici i terapiji, kod djece ili odraslih bez obzira na dob, kod osoba koje imaju ili nemaju teškoću/e u razvoju te predstavlja „integrativni, dubinsko-psihološki i hermeneutički pristup koji obuhvaća uporabu različitih kreativnih elemenata umjetnosti (likovno-vizualni izražaj, glazbu, ples, dramu, poeziju) s ciljem unaprjeđenja zdravlja i bržeg oporavka pojedinca“ (Škrbina, 2013, 46). S takvom podjelom područja art terapije u širemu smislu slaže se i Rak (2014) te ju definira kao oblik psihoterapije u kojemu se primjenjuju različiti kreativni mediji, tj. elementi

umjetnosti. S druge strane pojedini autori (npr. Ivanović, Barun i Jovanović, 2014) ističu da art terapija (*engl.* art therapy) pripada skupini terapija umjetnošću (*engl.* arts therapies) u koju se ujedno ubrajaju dramaterapija, glazbena terapija, terapija plesom i pokretom te ju se promatra kao terapijski pristup u kojemu se primjenjuju likovni procesi, poput slikanja, crtanja i modeliranja, kako bi se izrazile vlastite misli i/ili emocije.

Svaka osoba, neovisno o likovnoj (ne)obrazovanosti, ima latentni kapacitet da može projicirati vlastite unutarnje sukobe u vizualnu formu (Naumburg, 1958 prema Štalekar, 2014).

Radne su se terapije najprije počele primjenjivati u bolnicama za mentalno oboljele. Tek su se nakon Prvoga svjetskog rata u njih uključile i osobe s tjelesnim oštećenjima (Woodside, 1971 prema Bissell i Mailloux, 1981). Upravo su obrti bili jedno od prvih terapijskih zanimanja radne terapije. Naime, skupina žena pod nazivom *Reconstruction Aides* razvila je programe rada rukama za ratne veterane, a s ciljem njihove poslijeratne rehabilitacije. U rehabilitaciji su se kao radna terapija primjenjivale jednostavne tehnike rada rukama poput košaraštva, pletenja ili rada s perlama (više u Low, 1992). Štoviše, Spackman (1968) tvrdi da su obrti temelji radnih terapija.

Obrt kao aktivnost može se promatrati iz dvaju kutova: kao tehnika i kao proces. Ako se aktivnostima obrta pristupa kao tehnici, tada se one još nazivaju medijima, a pod time se primjerice podrazumijevaju košaraštvo, vez, rad u koži, pletenje itd.; u tome slučaju aktivnost opisuje materijal, tehniku ili pak krajnji rezultat aktivnosti. S druge strane, ako se obrt promatra kao proces, tada on ima dvije koncesivne te svjesno usmjerene karakteristike: namjernost (cilj akcije) i cjelovitost (holistički ili obični proces koji završava originalnom ili reproduciranom rukotvorinom) (Ihatsu, 2002 prema Pöllänen, 2015).

Valja razlikovati terapiju umjetnošću od terapijskoga obrta, odnosno obrta kao terapijske metode. Obrti kao terapija odnose se na pomaganje, tj. podupiranje fizičke, mentalne, socijalne i emocionalne dobrobiti osobe te se u tome slučaju obrti promatraju kao katalizator emocionalnoga iskustva i kognitivnoga procesa. Obrti u terapiji imaju ulogu terapijske metode te se ostvaruju kroz proces samoliječenja ili surađujući s drugim ljudima ili terapeutom (Pöllänen, 2009a).

Da rad rukama djeluje terapeutski, potvrđuje i istraživanje koje je provela Pöllänen (isto); kod osoba koje su se bavile radom rukama dokazane su fiziološke i psihofiziološke promjene, promjene u senzomotornome razvoju, percepciji, spoznaji te ponašanju, kao i u vještinama koje su povezane s radom rukama, njihovim osjećajima, komunikacijom, interpersonalnim odnosima te kreativnosti.

Unatoč stereotipu da su aktivnosti kukičanja (ili pletenja) namijenjene ženskim osobama starije životne dobi, te aktivnosti predstavljaju zdrav i kreativan ispušni ventil za muškarce, žene i djecu bez obzira na njihovu dob (Vercillo, 2012). I upravo u većini istraživanja koja se bave ispitivanjem terapijskih doprinosa ručnoga rada za dobrobit osoba koje se njime bave, ispitanici su žene (Corkhill, 2014; Futterman Collier, 2012; Riley i sur., 2008; Dickie, 2003; Reynolds, 2000). Ipak, ispitanici istraživanja koje je provela Green (2017) bili su isključivo (ranjivi) muškarci, a rezultati ukazuju na to da rad rukama u tekstilu predstavlja oruđe za samoupravljanje vlastitom dobrobiti i kod osoba muškoga spola. Iako muškarci nedovoljno prakticiraju obrt u tekstilu, za praksu i proizvodnju bilo kojega obrta nije svojstvena spolna specifičnost, tj. određeni spol (Parezo, Hays i Slivac, 1987 i McBrinn, 2015 prema Nevay i sur., 2019).

Radni terapeuti ističu da obrtničke aktivnosti mogu biti terapeutsko oruđe za promicanje radnih vještina, životne radosti, popravljanje ili održavanje funkcija u različitim dijelovima tijela, davanje smislenoga sadržaja dugim danima u bolnici ili kao kombinacija navedenoga (Horghagen, Josephsson i Alsaker, 2007). I kod bolesnika koji su pretrpjeli moždani udar dokazano je da obrtničke aktivnosti statistički značajno smanjuju razinu anksioznosti i stresa (Kim, 2019) te doprinose boljim funkcijama šake, kao i kognitivnim funkcijama (Jang, Park i Yang, 2017).

Kukičanje pomaže u poboljšanju fizičkoga i/ili mentalnoga zdravlja kod osoba koje pate od depresije, anksioznosti, opsesivno-kompulzivnoga poremećaja i ovisnosti, posttraumatskoga stresnog poremećaja, shizofrenije, bipolarnoga poremećaja, Alzheimerove bolesti i gubitka pamćenja povezanoga uz dob, koje su pod stresom ili osjećaju (kratkotrajnu) bol (Vercillo, 2012).

Upravo su učitelji učenika s teškoćama (ili pak s posebnim obrazovnim potrebama) nehotice i nositelji promjena u unaprjeđivanju temeljnih ciljeva promicanja dobrobiti u učionicama te na njima leži odgovornost

u postizanju boljih rezultata za najugroženiju skupinu učenika (Bailey, 2013). Sintagma *učenici s teškoćama u razvoju* podrazumijeva učenike s teškoćama u mentalnome, motornome, senzornome i emocionalno-socijalnome razvoju. S druge je pak strane termin *učenici s posebnim potrebama* širi te uključuje učenike s teškoćama u razvoju, ali i darovite i talentirane učenike (Opić, Bilić i Jurčić, 2015, 256). Preciznije, kod učenika s teškoćama u razvoju radi se o učenicima oštećenoga vida ili sluha, s oštećenjima jezično-govorno-glasovne komunikacije i sa specifičnim teškoćama u učenju, s oštećenjima organa i organskih sustava, intelektualnim teškoćama, poremećajima u ponašanju i oštećenjima mentalnoga zdravlja ili kombinacijama navedenoga (MZOS[2], 2015).

Prema Gaydarovu (2014), od inkluzivnoga se obrazovanja očekuje da podrži psihološki razvoj i društvenu postojanost osobe. Negativne emocije osoba koje se osjećaju isključeno dovode do opadanja njihove psihološke dobrobiti. Autor ističe da ako se želi povećati učinkovitost inkluzivnoga odgoja, onda je potrebno poboljšati psihološku dobrobit osobe, a to se postiže sustavnom društvenom i psihološkom podrškom, i to uglavnom u školi te u obitelji. Također dodaje da poboljšanje psihološke dobrobiti može kataliziratи individualni potencijal te tako promovirati bolju integraciju osobe. Stoga je po njemu upravo upravljanje psihološkom dobrobiti ključno za ostvarenje inkluzivnoga obrazovanja. Kako učenici s teškoćama u razvoju mogu imati i određenih teškoća u procesu socijalizacije, vrlo je važno stvoriti socijalno okruženje koje će im pružati podršku te im pomoći u osobnome razvoju. On dobrobit smatra učinkovitim instrumentom za optimizaciju osobnoga funkcioniranja, stoga je neophodno da napori učitelja budu usmjereni na upravljanje psihološkom dobrobiti učenika. Kako bi se to ostvarilo, inkluzivno obrazovanje treba omogućiti:

- poboljšanje međusobnih odnosa i interakcija, a to uključuje brigu o vlastitome zdravlju i kvaliteti života te brigu o stvaranju i razvijanju prijateljstva; ističe se važnost poticanja učenikova samopouzdanja, razvijanja prikladnih socijalnih vještina te njegovanja ponašanja koje je usmjereno na ciljeve
- ulaganje u razvoj osobnih potencijala uzimajući u obzir njihova ograničenja, što predstavlja najveći prostor za unaprjeđenje učenikove dobrobiti; treba obratiti pozornost na aktivnosti učenja,

2 MZOS je kratica za Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.

tjelesne aktivnosti, provođenje slobodnoga vremena, osobni razvoj učenika, učenje strategija suočavanja sa stresom, kao i stvaranje pozitivnih stavova prema drugima
- pokazivanje emocionalne potpore pozitivnim subjektivnim osjećajima povezanima s dobrobiti, kao što su samoprihvaćanje, optimizam, radost i sigurnost (isto, 8).

Provođenje slobodnoga vremena u pažljivo vođenim i osmišljenim aktivnostima ručnoga rada može djelovati terapeutski. To je osobito važno za dobrobit svih ljudi, a posebice osoba s invaliditetom, odnosno učenika s teškoćama u razvoju. Dakle učitelji mogu poboljšati psihološku dobrobit učenika s teškoćama u razvoju, među ostalim, ulažući u način provođenja njihova slobodnog vremena u školi. Uzimajući u obzir rezultate navedenih istraživanja, koji potvrđuju doprinose rada i učenja rukama, kao i terapeutsko djelovanja ručnoga rada, za učenike bi s navedenim teškoćama iznimno značajno bilo implementiranje takvoga stila učenja, a jedan takav primjer opisan je u nastavku rada.

Studija slučaja

U jednoj osnovnoj školi u Zagrebačkoj županiji provedeno je jednogodišnje akcijsko istraživanje u kojemu je 130 učenika drugoga, trećega i četvrtoga razreda sudjelovalo u izvannastavnoj aktivnosti kukičanja. Cilj toga istraživanja bio je pokazati kako se u uvjetima hrvatske obvezne škole, odnosno primarnoga obrazovanja, može organizirati izvannastavna aktivnost s naglašenom motoričkom aktivnosti rukama. Učenici su imali zadatak kukičati mrežastu torbicu u šest boja, što se prema nastavnome programu hrvatskih waldorfskih škola, a u kojima je dio obveznoga kurikuluma nastavni predmet Ručni rad od 1. do 8. razreda, ona izrađuje u drugome razredu. U tome je istraživanju ujedno sudjelovala i učenica s tjelesnim oštećenjem koja je rođena sa sindromom amnijskih tračaka, odnosno ima nerazvijene prste na desnoj šaci. Naime, zbog postignutih je rezultata odabrana kao predmet proučavanja. U radu se prikazuje i opisuje sudjelovanje učenice drugoga razreda u izvannastavnoj aktivnosti, kao i terapijsko djelovanje koje je kukičanje imalo za navedenu djevojčicu.

Podatci su prikupljeni sudjelujućim, odnosno participativnim promatranjem u kojemu su razredne učiteljice uz ulogu akcijskih istraživačica

ujedno bile i sudionice – promatračice. Opažanja o radu, reakcijama i promjenama zabilježene su pismeno u vidu dnevnika zapažanja, fotografiranjem te snimanjem. Daljnji su podatci prikupljeni intervjuom s učenicom te njezinom majkom koja je iznijela relevantne informacije o trudnoći, djetinjstvu i dotadašnjem životu same učenice.

U osmome je mjesecu trudnoće majci operirano slijepo crijevo. Osim manjka plodne vode, trudnoća je bila uredna te je sredinom studenoga 2008. godine rođena djevojčica s 4510 grama i 55 cm kao drugo dijete. S deset i pol mjeseci je prohodala te je od svih troje djece bila najnaprednija što se tiče krupne motorike. Učenica je imala uobičajeno djetinjstvo, no ipak su joj neke jednostavne radnje bile otežane; primjerice nije mogla doseći kočnice na biciklu. S druge pak strane bavila se aktivnostima kojima su se bavili i njezini vršnjaci te je voljela pomagati majci u kuhinji tako što je miksala smjesu za kolače. Nije bila uključena u predškolski odgoj i obrazovanje te u svojoj okolici nije imala prijatelje vršnjačke dobi pa se majka pribojavala kako će biti prihvaćena u školi. U prvome je razredu bila povučenija zbog svoga oštećenja, no stekla je prijatelje s kojima se uspjela povezati. Suučenici su je prihvatili.

Njezina ju je razredna učiteljica opisala kao vrlo dobru učenicu kojoj je uglavnom nedostajala koja ocjena za odličan uspjeh. Zbog specifičnoga razreda i ostalih učenika s teškoćama njezina poteškoća nije bila toliko uočljiva. Drugi su se učenici prema njoj dobro odnosili. Opisuje ju kao tihu, mirnu i povučenu djevojčicu te borkinju koja se čak i više od drugih trudila da svlada ono što se od nje tražilo na nastavi. Napominje da joj šaka nikad nije poslužila kao izgovor u izvršavanju određenih aktivnosti te je savjesno obavljala svoje obveze. Bilo joj je jako stalo da ju drugi prihvate.

Danas je učenica šestoga razreda i relativno je samostalna. Ne žali se na odnos drugih učenika prema njezinu oštećenju. Njezina sadašnja razrednica, profesorica hrvatskoga jezika, o njoj je zapisala sljedeće:

„U višim razredima dobro se snašla i voli se družiti s učenicama iz razreda. Njezin tjelesni hendikep nije joj prepreka u izvršavanju svih redovnih školskih obveza. Učenica ima deformaciju prstiju jedne šake pa često tu ruku sakriva tako što vuče rukav dugih majica ili jednostavno tu svoju ruku ne pokazuje. Učenici u razredu su je prihvatili i ni na koji način ne umanjuju njezinu vrijednost ili je po nečemu izdvajaju u razredu. Učenica se nikad nije žalila da je netko od prijatelja zadirkuje ili se prema njoj odnosi na

način koji bi joj smetao. Po učenju je prosječna i 5. razred je završila s vrlo dobrim uspjehom. Izrasla je u jednu lijepu, visoku, dugokosu djevojku koju njezin hendikep ne sprječava da obavlja sve redovite školske obveze te se ne izdvaja ni po čemu od svojih vršnjaka."

Učenica je u vrijeme akcijskoga istraživanja imala sedam, odnosno osam godina. Na početku učenja osnova kukičanja i izrađivanja mrežaste torbice učenica je bila nesigurna te je od učiteljica tražila potvrdu da radi dobro i u ispravnu stranu. Njezina je razredna učiteljica u Dnevnik zapažanja zapisala da je upravo dotična učenica prva krenula s izrađivanjem latica, da su je njezina volja i upornost dovele do toga da je bila daleko najbrža, da jako dobro napreduje unatoč nerazvijenim prstićima te da se stjecanjem i usvajanjem znanja kukičanja posebno ističe.

Učenici su nakon 13 sati izvannastavne aktivnosti – a na kojima su učili kukičati početak, tj. omču na koncu, dizajnirali mrežastu torbicu samostalnim odabirom šest boja, učili voditi konac i držati kukicu, učili i vježbali izrađivanje lančića – imali tzv. prvo mjerenje učeničke produktivnosti u izrađivanju lančića. Lančić predstavlja osnovni element u kukičanju, a nastaje uzastopnim nizanjem očica stvarajući tako neprekinuti niz. Zadatak navedenoga mjerenja bio je da učenici u 30 minuta iskukičaju što više očica u lančiću. Na tome je mjerenju učenica ostvarila rezultat od 176 očica. Na posljednjem, 35. satu izvannastavne aktivnosti kukičanja uslijedilo je drugo mjerenje učeničke produktivnosti u izrađivanju lančića. Tada je učenica izradila 730 očica. Rezultati obaju mjerenja učeničke produktivnosti poslužili su za izračunavanje napretka svakoga učenika. Prema definiciji koju donose Andrilović i Čudima (1991, 113) napredak je „razlika između postignuća istih osoba (odgojno-obrazovnih grupa) u dvije ili više uzastopnih situacija". Naime, jedan od problema akcijskoga istraživanja bio je ispitati ostvaruju li učenici napredak u psihomotoričkome području, odnosno određivala se razlika u postignuću prije početka izrađivanja mrežaste torbice te nakon toga. Zanimljiv je podatak da je upravo navedena učenica ostvarila najveći napredak među svim učenicima drugoga razreda, odnosno razlika u broju očica koje je ona napravila u prvome i drugome mjerenju bila je među rezultatima 52 učenika najveća. U Tablici 1. sistematizirani su navedeni rezultati mjerenja koje je učenica postigla te pripadajući rangovi.

Tablica 1. Rezultati mjerenja učeničke produktivnosti i pripadajući rangovi učenice

	1. mjerenje učeničke produktivnosti	2. mjerenje učeničke produktivnosti	napredak
rezultat	176	730	554
rang	95.	32.	14.

Uspješnost u kukičanju mrežaste torbice procjenjivala se pomoću broja izrađenih redova, odnosno broja izmijenjenih boja u mrežastoj torbici. Učenica je uspjela ne samo izraditi mrežastu torbicu u šest boja, odnosno 36 redova, već je u svome razredu bila prva gotova. Ujedno je uspjela kao dodatni projekt izraditi torbicu za mobitel.

Osobe koje imaju priliku proizvoditi razne predmete od ideje do gotovoga proizvoda prolaze kroz sljedeća tri procesa: mišljenje, djelovanje i osjećanje (Graves, 2005). U pripremnoj fazi, odnosno procesu mišljenja, osoba razmišlja o ideji i dizajnu, priprema materijal te planira. Druga faza predstavlja proces djelovanja – osobe rukama oblikuju zamišljenu sliku u opipljivu rukotvorinu. Posljednja faza, faza prosudbe, proces je u koji su uključene emocije osobe koja je izradila rukotvorinu. Uspješno izrađena rukotvorina u osobi izaziva stvaranje pozitivnih osjećaja, a samim time i pozitivne slike o sebi, kao i zadovoljstvo sobom. Tako je bilo i kod učenice koja potvrđuje da su njezine rukotvorine doprinijele stvaranju pozitivne slike o sebi, osjećaju zadovoljstva i povećanju vlastitoga samopouzdanja koje podrazumijeva uvjerenje osobe da je, među ostalim, sposobna svladati određene izazove (Miljković i Rijavec, 2001, 22). Prema Vercillo (2015), postoje dodatne dobrobiti vježbanja kukičanja i pletenja koje nisu specifične za određenu dob. Kao primjer navodi učenika koji nije uspješan u drugim područjima učenja, a kojemu može porasti samopouzdanje ovladavanjem pletenja ili kukičanja.

Na kraju se izvannastavne aktivnosti razredna učiteljica osvrnula na rad dotične učenice komentiravši kako se jako trudila da savlada vještinu kukičanja, da je kukičala pod odmorima, kod kuće, prije i nakon nastave, da su njezina upornost i ustrajnost oduševile i motivirale ostale učenike da ne odustanu te kako je nesebično pomagala ostalim učenicima koji su imali poteškoća u kukičanju. Valja napomenuti da je uspjeh učenice koji je ostvarila mogao biti rezultat različitih čimbenika koji su možda utjecali na njezine rezultate; primjerice njezina motiviranost, često kukičanje

u izvannastavno i izvanškolsko vrijeme, bolja koncentracija, veća pažnja, volja itd. Naglasak ovoga rada nije u isticanju izvrsnoga rezultata učenice s invaliditetom, već u tome da se pokaže da i učenici s invaliditetom mogu biti uspješni u učenju rukama.

Bissell i Mailloux (1981) navode najvažnije razloge zašto se rad rukama implementira u programe radnih terapija kod osoba s tjelesnim invaliditetom, a to je kako bi se kod osoba s navedenim oštećenjima poboljšala kontrola fine motorike, snaga, kognitivni razvoj, kako bi se promicali njihovi interesi, povećalo njihovo samopouzdanje, poboljšale sposobnosti donošenja odluka, promicala socijalizacija u grupi te omogućio program učenja prije stručnoga obrazovanja. Većina navedenoga ostvarena je i kod učenice koja je sudjelovala u izvannastavnoj aktivnosti.

Proces terapijske promjene kod učenice može se opisati na nekoliko načina. Bruscia (1998b prema Pöllänen, 2009a, 46) opisuje glavne funkcije glazbene terapije, a koje se mogu transferirati i na obrte:

1. *didaktičko područje prakse* – temelji se na obrazovnim ciljevima; cilj je unaprijediti znanje i vještine koje podupiru pojedince u njihovome svakodnevnom životu, snalaženju za sebe ili socijalnome suočavanju; na izvannastavnoj aktivnosti učenica je stjecala i naučila osnove kukičanja, odnosno kako voditi konac i držati iglu za kukičanje, izrađivati omče, lančiće i niske štapiće; sve te osnove bile su potrebne za izrađivanje mrežaste torbice od 36 redova, tzv. „latica"; kako bi to uspjela i spriječila pogreške, učenica je morala biti vrlo pažljiva u radu i brojanju te je samim time vježbala koncentraciju; kognitivne dobrobiti te razvijanje koncentracije prilikom rada rukama potvrđene su u mnogobrojnim dosadašnjim istraživanjima (Pöllänen, 2015; Riley, Corkhill i Morris, 2013; Pöllänen, 2012; Burt i Atkinson, 2011)

2. *medicinsko područje prakse* – naglašavaju se aktivnosti kojima se razvija ili održava tjelesno zdravlje: da i malo vježbanja ručnoga rada doprinosi napretku učenika u psihomotornome području, dokazalo je istraživanje koje su proveli Autio i Hansen (2002); dotična je učenica također značajno napredovala u psihomotornome području; na ispitivanju 2. mjerenja učeničke produktivnosti izradila je 4 puta više očica nego na 1. ispitivanju; samo je preciznim pokretima prstiju te usklađenom koordinacijom ruke i očiju učenica mogla izraditi očicu ili niski štapić kukičanjem te je samim tima vježbala i razvijala finu motoriku, kao što je primjerice potvrđeno i u

ispitivanju Pöllänen (2015); pletenje, baš poput kukičanja, doprinosi ovladavanju fine motoričke vještine u kojoj se prelazi preko nevidljive središnje linije tijela (*engl.* crossing the midline), a koja je važna zbog povezivanja lijeve i desne moždane hemisfere (Vercillo, 2015)

3. *područje iscjeljenja* – povezano s mogućnošću stvaranja univerzalne ravnoteže i sklada; terapeutski proces rada rukama ogleda se u tri dimenzije: u terapeutskoj prirodi samoga materijala i proizvedene rukotvorine, u samorefleksiji osobe te u socijalnoj dimenziji; glavni temelj terapeutske prirode rada rukama leži upravo u prilici za kreiranjem sigurne zone jer izrada rukotvorine ujedno predstavlja priliku da se analiziraju životne situacije i događaji, teške emocije i iskustva iz simboličke udaljenosti (Schütz, 2003, 59 prema Pöllänen, 2009b, 139); za izradu mrežaste torbice koristio se pamučni konac, a boje koje je učenica izabrala bile su nijanse ružičaste i plave te ljubičasta, a mrežasta je torbica izgledom odavala dojam nježnosti, kao i učenica koja ju je kukičala; dizajn i raspored boja na torbici djelovao je skladno i umirujuće, što je uz repetitivni i meditativni rad prilikom kukičanja moglo imati iscjeljujući učinak za učenicu; učenica je potvrdila da je jako uživala u *heklanju*

4. *psihoterapijsko područje prakse* – teži potpori pojedinca u povećanju životnoga zadovoljstva i osjećaja smisla; na izvannastavnoj aktivnosti učenica je, kao i ostali učenici, imala početne poteškoće; savladavanje je istih dovelo do javljanja pozitivnih osjećaja, osobito osjećaja „ja to mogu", zadovoljstva sobom i svojom rukotvorinom te ponosa; zahvaljujući uspjehu u kukičanju, a osobito s obzirom na vlastiti invaliditet i početne sumnje, učenici je poraslo samopouzdanje te vjera u sebe i vlastite sposobnosti; takve emocionalne dobrobiti potvrđene su i u drugim istraživanjima (Pöllänen, 2015; Burt i Atkinson, 2011); izvannastavna je aktivnost ujedno pridonijela razvijanju ljubavi prema radu rukama te pozitivnih osobina volje i karaktera kod učenice kao što su marljivost, upornost i odgovornost za vlastiti rad

5. *rekreacijsko područje* – sastoji se od funkcija koje povećavaju kvalitetu i dobrobit života uživanjem u životu, rekreacijskim aktivnostima ili sudjelovanjem u društvenim i kulturnim aktivnostima; kukičanje je aktivnost koja nudi priliku za rekreiranje i opuštanje; učenica je usporedo kukičala i izrađivala estetski lijepe i korisne rukotvorine kod kuće, kao i određeno vrijeme nakon završetka akcijskoga istraživanja, odnosno izvannastavne

aktivnosti, i to u sekciji školske učeničke zadruge; također je sudjelovala u likovnoj radionici ukrašavanja pisanica u koju su se mogli uključiti i učenici od drugoga do četvrtoga razreda koji su sudjelovali u akcijskome istraživanju; s drugim je učenicima, koji su dobrovoljno sudjelovali, dolazila na dodatne sate kukičanja na kojima su se izrađivali cvjetovi i leptiri koji su kasnije bili postavljeni na pobjedničku pisanicu u kategoriji škola; a kraju izvannastavne aktivnosti na izložbi mrežastih torbica bili su izloženi svi radovi učenika koji su sudjelovali u jednogodišnjoj izvannastavnoj aktivnosti, a tako je i učenica predstavila svoje uspješne radove

6. *ekološko područje prakse* – u kontekstu povezanosti sa zdravljem i dobrobiti, temeljne aktivnosti mogu uključivati osnaživanje intervencije u obitelji, na radnome mjestu, u zajednici, društvu ili kulturi; jedan od doprinosa izvannastavne aktivnosti kukičanja bilo je i razvijanje suradničkih odnosa među učenicima, odnosno socijalnih vještina; kako je dotična učenica bila najbrža s izrađivanjem mrežaste torbice u svome razredu, ona je ujedno i pomagala i pružala potporu drugima, što je bila dodatna potvrda njezinu uspješnom radu.

Iz svega je navedenog razvidno da je sudjelovanje u izvannastavnoj aktivnosti kukičanja imalo razne pozitivne doprinose za dobrobit učenice s tjelesnim oštećenjem te predstavlja primjer dobre prakse kako učenici s teškoćama u razvoju mogu ne samo kvalitetno provesti izvannastavno vrijeme u školi već je ono i za njihov razvoj terapijski svrhovito i djelotvorno.

Zaključak

U promicanju dobrobiti učenika ključnu ulogu imaju škole, odnosno sami učitelji. Izglednije je da upravo učenici s teškoćama ujedno doživljavaju teškoće u vlastitoj fizičkoj, mentalnoj, emocionalnoj i socijalnoj dobrobiti. Kao najranjivijoj skupini potrebno im je posvetiti još više pažnje, na nastavi ili izvan nje.

Rukama komuniciramo sa svijetom koji nas okružuje te su upravo zahvaljujući njima ljudi u stanju izvoditi najpreciznije pokrete. Tijekom života rukama ljudi ovladavaju raznim vještinama koje zahtijevaju dobro razvijenu finu motoriku. Ruke su glavno oruđe ručnoga rada koji, uz sve pozitivne strane, ima i velik terapijski potencijal.

Radni su terapeuti uvjereni da postoji jaka veze između okupacija (aktivnosti), zdravlja i blagostanja (Šimunović i Škrbina, 2004). Stoga se u mnogim (radnim) terapijama kao okupacija primjenjuje upravo rad rukama. Kukičanje je odličan odabir kao aktivnost kojom bi se trebalo baviti u radnoj terapiji jer ne samo da pomaže razvijati živčano-mišićne sposobnosti, finu motoriku i kognitivne vještine već je i vrlo pristupačna aktivnost jer se njome mogu baviti osobe svih životnih dobi (Vercillo, 2012). Leenerts, Evetts i Miller (2016) nadalje ističu još neke prednosti primjene rada rukama u radnoj terapiji, a to je cijena i dostupnost potrebnoga materijala te mogućnost primjene obrta koji su značajni za korisnika.

Preporučuje se provođenje daljnjih istraživanja kojima bi bio cilj ispitati i istražiti doprinos rada rukama u tekstilu i drugim materijalima za razvoj učenika srednjega djetinjstva. Predmetom budućih istraživanja trebao bi svakako biti i terapijski potencijal takvih aktivnosti, kako za osobe s invaliditetom, odnosno učenike s teškoćama u razvoju, tako i za osobe i učenike bez tjelesnih, mentalnih, intelektualnih ili osjetilnih oštećenja te poremećaja funkcija.

Literatura

Andrilović, V. i Čudina, M. (1991). *Psihologija odgoja i obrazovanja, sv. 3*. Zagreb: Školska knjiga.

Autio, O. i Hansen, R. (2002). Defining and Measuring Technical Thinking: Students' Technical Abilities in Finnish Comprehensive Schools. *Journal of Technology Education*, 14(1), 5-19.

Autio, O., Soobik, M., Thorsteinsson, G. i Olafsson, B. (2015). The development of craft and technology education curriculums and students' attitudes towards technology in Finland, Estonia and Iceland. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 2(1), 22-34.

Autio, O., Thorsteinsson, G. i Olafsson, B. (2012). A Comparative Study of Finnish and Icelandic Craft Education Curriculums and Students' Attitudes towards Craft and Technology in Schools. *Social and Behavioral Sciences*, 45, 114-124.

Bailey, G. (2013). *Emotional Wellbeing for Children with Special Educational Needs and Disabilities*. London: Sage Publications.

Bissell, J. C. i Mailloux, Z. (1981). The Use of Crafts in Occupational Therapy for the Physically Disabled. *The American journal of occupational therapy: official publication of the American Occupational Therapy Association*, 35(6), 369-374.

Brittain, J. (1985). *Enciklopedija ručnih radova*. Zagreb: Mladost.

Burt, E. L. i Atkinson, J. M. (2011). The relationship between quilting and wellbeing. *Journal of Public Health*, 34(1), 54-59.

Corkhill, B. (2014). *Knit for Health & Wellness: How to knit a flexible mind & more…* Bath: Flat Bear Publishing.

Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: the Psychology of Optimal Experience*. Harper-Collins e-book.

Dickie, V. (2003). The role of learning in quilt making. *Journal of Occupational Science*, 10(3), 120-129.

Futterman Collier, A. (2012). *Using Textile Arts and Handcrafts in Therapy with Women: Weaving Lives Back Together*. London/Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.

Futterman Collier, A. (2011). The Well-Being of Women Who Create with Textiles: Implications for Art Therapy. *Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Association*, 28(3), 104-112.

Gaydarov, K. (2014). Psychological wellbeing in the context of inclusive education. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 5(3), 1-12.

Graves, B. (2005). *The relevance of Handwork and Craft for the Child, the Adolescent and the Adult*. URL: http://www.pyrites.org/publications_files/Hand%20Craft%20Work.pdf (pristup: 1. 2. 2008.)

Green, S. (2017). Spinning Yarns: Textile crafting and emerging dialogue supporting the wellbeing of vulnerable men. U: *Proceedings of Intersections: Collaborations in Textile Design Research Conference*. London: Loughborough University London. URL: https://www.lboro.ac.uk/media/wwwlboroacuk/external/content/schoolsanddepartments/aed/downloads/Green_INTERSECTIONS2017.pdf (pristup: 22. 1. 2020.)

Horghagen, S., Josephsson, S. i Alsaker, S. (2007). The use of craft activities as an occupational therapy treatment modality in Norway during 1952-1960. *Occupational Therapy International*, 14(1), 42-56.

Ivanović, N., Barun, I. i Jovanović, N. (2014). Art terapija – teorijske postavke, razvoj i klinička primjena. *Socijalna psihijatrija*, 42(3), 190-198.

Jang, T.-Y., Park, B.-R. i Yang, Y.-Y. (2017). Effects of Occupational Therapeutic Craft Activity on improvement cognitive function and hand function in acute patients with stroke. *Journal of the Korea Academia-Industrial cooperation Society*, 18(5), 355-365.

Jerbić, V. (1973). *Funkcija slobodnog vremena djece i omladine*. Zagreb: CVO.

Johnson, J. S. i Wilson, L. E. (2005). "It says you really care": motivational factors of contemporary female handicrafters. *Clothing & Textiles Research Journal*, 23(2), 115-130.

Kim, J.-H. (2019). The Effects of Art and Craft Activities on Anxiety and Stress of Stroke Patients. *Journal of Digital Convergence*, 17(11), 251-258.

Kneller, S. A. i Boyd, M. P. (2008). "We were slow; it was challenging" and "It was hard not to make knots": Crocheting as a Literacy Event in a Second Grade Classroom Community. *Early Childhood Education Journal*, 36(2), 135-147.

Kranich, E.-M. (2002). Die Intelligenz der Hände. Hand-Arbeit und Gehirnentwicklung. *Erziehungskunst*, 5, 515-522.

Lebitz, E. (2017). Creative Engagement: Handwork as Follow-Up Work. *The NAMTA Journal*, 42(2), 121-137.

Leenerts, E., Evetts, C. i Miller, E. (2016). Reclaiming and Proclaiming the Use of Crafts in Occupational Therapy. URL: https://scholarworks.wmich.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1194&context=ojot (pristup: 15. 1. 2021.)

Low, J. (1992). The reconstruction aides. *American Journal of Occupational Therapy*, 46(1), 38-43.

MacDonald, R., Byrne, C. i Carlton, L. (2006). Creativity and flow in musical composition: An empirical investigation. *Psychology of Music*, 34, 292-306.

Matthews, R. (2017). *The Mindfulness in Knitting. Meditations on Craft and Calm*. London: Leaping Hare Press.

McKay, S. (2014). *Why Crafting Is Great For Your Brain: A Neuroscientist Explains*. URL: https://www.mindbodygreen.com/0-14252/why-crafting-is-great-for-your-brain-a-neuroscientist-explains.html (pristup: 28. 2. 2020.)

Mihić, J. (2019). Odnos usredotočene svjesnosti (*mindfulness*) i emocionalne kompetentnosti kod adolescenata. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 55(1), 26-39.

Miljković, D. i Rijavec, M. (2001). *Razgovori sa zrcalom*. Zagreb: IEP.

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta (MZOS) (2015). *Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju.* Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.

Nevay, S., Robertson, L., Lim, C. S. C. i Moncur, W. (2019). Crafting Textile Connections: A mixed-methods approach to explore traditional and e-textile crafting for wellbeing. *The Design Journal*, 22(1), 487-501.

Opić, S., Bilić, V. i Jurčić, M. (2015). *Odgoj u školi (znanstvena monografija)*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Opić, S. i Matijević, M. (2016). Učiti iz povijesti pedagogije. U: M. Matijević, V. Bilić i S. Opić (ur.), *Pedagogija za učitelje i nastavnike* (str. 32-69). Zagreb: Školska knjiga.

Peko, A., Munjiza, E. i Cindrić, M. (2005). Uloga učeničke zadruge u razvijanju samopoštovanja. *Zbornik Učiteljske akademije u Zagrebu*, 7(1), 49-62.

Pöllänen, S. (2015). Elements of Crafts that Enhance Well-Being: Textile Craft Makers' Descriptions of Their Leisure Activity. *Journal of Leisure Research*, 47(1), 58-78.

Pöllänen, S. (2012). The meaning of craft: Craft makers' descriptions of craft as an occupation. *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*, 20(3), 217-227.

Pöllänen, S. (2009a). Craft as context in therapeutic change. *The Indian Journal of Occupational Therapy*, 41(2), 43-47.

Pöllänen, S. (2009b). Craft as Therapy and Therapeutic Activity. U: L. K. Kaukinnen (ur.), *Proceedings of the Crafticulation & Education Conference* (str. 138-144). Helsinki: NordFo.

Rak, D. (2014). Art i kreativna terapija. U: D. Kozarić Kovačić i T. Frančišković (ur.), *Psihoterapijski pravci* (str. 381-401). Zagreb. Medicinska naklada.

Reynolds, F. (2000). Managing depression through needlecraft creative activities: A qualitative study. *The Arts in Psychotherapy*, 27(2), 107-114.

Reynolds, F. i Prior, S. (2006). Creative Adventures and Flow in Art-Making: a Qualitative Study of Women Living with Cancer. *British Journal of Occupational Therapy*, 69(6), 255-262.

Riley, J., Corkhill, B. i Morris C. (2013). The benefits of knitting for personal and social wellbeing in adulthood: findings from an international survey. *British Journal of Occupational Therapy*, 76(2), 50-57.

Smolej Fritz, B. i Avsec, A. (2007). The experience of flow and subjective well-being of music students. *Horizons of Psychology*, 16(2), 5-17.

Spackman, C. S. (1968). A history of the practice of occupational therapy for restoration of physical function: 1917 – 1967. *American Journal of Occupational Therapy*, 22, 68-71.

Šimunović, D. i Škrbina, D. (2004). Radna terapija u psihijatriji. *Medicus,* 13(1 Depresija), 101-105.

Štalekar, V. (2014). O umjetnosti i psihoterapiji. *Socijalna psihijatrija*, 42(3), 180-189.

Škrbina, D. (2013). *Art terapija i kreativnost*. Zagreb: Veble commerce.

Veeber, E., Syrjäläinen, E. i Lind, E. (2015). A discussion of the necessity of craft education in the 21st century. *Techne Series A*, 22(1), 15-29.

Vercillo, K. (2015). *Teaching Kids To Crochet And Knit: Why Waldorf Schools Incorporate Crafting Into Their Curriculum*. URL: http://blog.lionbrand.com/

teaching-kids-to-crochet-and-knit-why-waldorf-schools-incorporate-crafting-into-their-curriculum/ (pristup: 28. 2. 2020.)

Vercillo, K. (2012). *Crochet Saved My Life. The Mental and Physical Health Benefits of Crochet*. CreateSpace Independent Publishing Platform.

IMPORTANCE OF HANDWORK FOR PERSONS WITH DISABILITIES

Abstract

Numerous studies to date speak in favor of the contributions of handiwork, i.e. working with textile and other materials offers numerous benefits (psychological, emotional, physical, social, etc.) to people who engage in such work. Numerous treatments apply handwork as occupational therapy. In so doing, it is important to differentiate therapy through art which is based on various art activities such as art therapy, music therapy, psychodrama, dance/movement therapy, bibliotherapy or combinations of the mentioned such as craft therapy, i.e. craft as a therapeutic method. This paper places emphasis on the therapeutic potential of handwork, i.e. work with textile, which implies activities such as knitting, crocheting, sewing, embroidery, weaving and other similar techniques which result in handcrafted textile.

The therapeutic effects of handwork are evident in the (psycho)physiological, sensory-motor, perceptive, cognitive, behavioral and other changes. Therefore, time spent in carefully guided and conceptualized activities of handwork can have therapeutic effects. This is especially important for persons with disabilities, i.e. persons with physical, mental, intellectual or sensory disabilities or function disorders.

The paper presents and describes a year-long participation in an extracurricular activity – crocheting by a second-grade student born with amniotic band syndrome, specifically with undeveloped fingers on her right hand. Despite her disability, the student showed greatest advancement in the psychomotor area among all second-grade students and was the first in her grade to finish the net bag which the students produced during the mentioned extracurricular activity.

Keywords: crocheting, handwork, persons with disabilities, therapy

Martina Drventić[1]

SLOBODA KRETANJA OSOBA S INVALIDITETOM U EUROPSKOJ UNIJI – DOPRINOS UJEDNAČENIH PRAVILA O NJIHOVOJ ZAŠTITI U PREKOGRANIČNIM POSTUPCIMA[2]

Izvorni znanstveni rad / Original Scientific Paper

Sažetak

Države članice EU-a suočene su s izazovom snažnih migracija koje uključuju i prekogranično kretanje osoba koje se mogu smatrati ranjivima s obzirom na dob ili invaliditet. Konvencija o pravima osoba s invaliditetom na snazi je u EU-u od 22. siječnja 2011. godine. U skladu s njezinom obvezujućom naravi, sve europsko zakonodavstvo, politike i programi moraju biti u skladu s tom Konvencijom. Odbor za prava osoba s invaliditetom 2015. godine donio je svoja Zaključna zapažanja o provedbi Konvencije o pravima osoba s invaliditetom u EU-u. Odbor je izrazio svoju zabrinutost zbog prepreka s kojima se osobe s invaliditetom i osobe čiji su članovi obitelji osobe s invaliditetom susreću prilikom seljenja u drugu državu članicu, bez obzira na duljinu trajanja boravka. Preporučio je da se na razini EU-a hitno poduzmu radnje kojima će se osigurati da osobe s invaliditetom i njihove obitelji uživaju pravo na slobodu kretanja na istoj razini s ostalim osobama. Rad propituje bi li višoj razini slobode kretanja osoba s invaliditetom doprinijelo uspostavljanje europskoga pravnog okvira koji će osigurati da mjere za zaštitu osoba s invaliditetom, koje su izrekle tijela države članice, imaju svoj učinak i u drugoj državi članici. Rad će pružiti prikaz standarda zaštite osoba s invaliditetom u EU-u te analizu rješenja koja nudi Konvencija o međunarodnoj zaštiti odraslih Haške konferencije za međunarodno privatno pravo.

Ključne riječi: Konvencija o međunarodnoj zaštiti odraslih osoba, Konvencija o pravima osoba s invaliditetom, invaliditet, odrasla osoba, sloboda kretanja, zaštitne mjere

1 Hrvatska zaklada za znanost, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Pravni fakultet Osijek; mdrventic@pravos.hr.

2 Rad doktorandice Martine Drventić financiran je iz Projekta razvoja karijera mladih istraživača – izobrazba novih doktora znanosti Hrvatske zaklade za znanost.

Uvod

U Europskoj Uniji (dalje EU) više od 80 milijuna osoba ima neki oblik invalidnosti koji u određenoj mjeri ograničava njihovo sudjelovanje u društvenome i gospodarskome životu (Europska komisija, 2010). Invaliditet je univerzalan, a rizik od određenoga oblika fizičkoga oštećenja, zbog ozljede ili bolesti, prijeti svim osobama u različitim razmjerima i razdobljima (Weisbrock, 2015). Konsenzusa oko jedinstvenoga i potpuno prikladnoga naziva za *osobu s invaliditetom* nema (Marinić, 2008).[3] Vodeći se definicijom Svjetske zdravstvene organizacije, invaliditet je krovni pojam koji u zdravstvenome smislu označava svako ograničenje ili smanjenje sposobnosti izvođenja neke aktivnosti, na način ili unutar raspona koji se smatra normalnim za ljudsko biće (Svjetska zdravstvena organizacija, 1976). Neupitno je kako osobe s invaliditetom pripadaju skupini ranjivih osoba (Poretti, 2019). Povijesna diskriminacija osoba s invaliditetom i njihov marginaliziran položaj u društvu čine ih posebno ranjivom skupinom u društvu. Ranjivost podrazumijeva veću izloženost riziku nanošenja štete i kršenja ljudskih prava, s obzirom na njihova kognitivna, intelektualna i fizička oštećenja (Nifosi-Sutton, 2017).

Invaliditet je tradicionalno shvaćan kao medicinsko pitanje, ne i pitanje zaštite ljudskih prava.[4] Zaštita prava osoba s invaliditetom prvi je put posebno uspostavljena Konvencijom o pravima osoba s invaliditetom Ujedinjenih naroda (dalje UN) iz 2006. godine.[5] Od tada se uočava pomak u zaštiti pojedinačnih prava osoba s invaliditetom i uključivanje zaštite prava osoba s invaliditetom u međunarodne i regionalne instrumente zaštite ljudskih prava (Weisbrock, 2015).

Pravi izazovi za nadležna tijela nastaju kada pitanja zaštite osoba s invaliditetom izađu iz okvira javnoga prava, kao posljedica njihova

3 Dva ključna dokumenta koja se obrađuju u radu koriste različite termine. UN-ova Konvencija o pravima osoba s invaliditetom koristi pojam „osoba s invaliditetom", a Konvencija o međunarodnoj zaštiti odraslih osoba koristi pojam „odrasla osoba", pod kojim se smatra odrasla osoba koja nije u mogućnosti štititi svoje interese zbog oštećenja ili nedostataka. U inicijativama EU-a koristi se pojam „ranjiva odrasla osoba." U radu će se primarno koristiti pojam „osoba s invaliditetom", dok će se u pojedinačnim poglavljima koristiti terminologija iz dokumenata koje to poglavlje obrađuje.

4 Pravni okvir za zaštitu osoba s invaliditetom dugo je vremena zaostajao za zaštitom ljudskih prava ostalih ranjivih skupina – zaštitom žena i djece. Iako se u okviru Vijeća Europe vrlo rano počela posvećivati pažnja osobama s invaliditetom, i to još u Europskoj socijalnoj povelji od 18. listopada 1961. godine (ETS 35), taj je okvir ostao na pravno neobvezujućoj razini.

5 Ujedinjeni narodi, Konvencija o pravima osoba s invaliditetom, UN TS 2515 (2006):3.

prekograničnoga kretanja. Pravila međunarodnoga privatnog prava trebaju biti odgovor na značajne demografske i socijalne promjene u razvijenim zemljama, pa tako i situacije prekograničnoga kretanja osoba s invaliditetom. U okviru Haške konferencije za međunarodno privatno pravo (dalje HCCH) 2000. je godine donesena Konvencija o međunarodnoj zaštiti odraslih osoba[6] koja uređuje pitanja nadležnosti, mjerodavnoga prava, priznanja i ovrhe te suradnje nadležnih tijela.

Na razini EU-a trenutno ne postoje ujednačena pravila međunarodnoga privatnog prava u tim situacijama. Za razliku od Konvencije o pravima osoba s invaliditetom, koju je EU ratificirala kao integracija, Konvenciju o međunarodnoj zaštiti odraslih osoba ratificiralo je tek 10 njezinih država članica.[7] Nedostatak ujednačenosti u postupanjima u prekograničnim situacijama dovodi do pravne nesigurnosti i nepredvidivosti. Odgovor za rješavanje poteškoća u postupanju nadležnih tijela u predmetima proizašlih iz prekograničnoga kretanja osoba s invaliditetom nudi se u ratifikaciji Konvencije o međunarodnoj zaštiti odraslih osoba od strane svih država članica EU-a. Pod pretpostavkom da do ratifikacije dođe, pojedine pravne situacije ukazat će na potrebu poboljšanja. Unaprjeđenje pravnoga uređenja nudi se kroz usvajanje posebnoga pravnog okvira u međunarodnom privatnom pravu EU-a.

U prvome će se dijelu rada analizirati standardi zaštite osoba s invaliditetom u EU-u te prikazati nastojanja EU-a za usvajanjem pravila međunarodnoga privatnog prava za zaštitu ranjivih odraslih osoba. Drugi će dio obuhvatiti analizu rješenja koja nudi Konvencija o međunarodnoj zaštiti odraslih osoba, s naglaskom na pojedine institute. Hipoteze rada su kako na razini EU-a ne postoji pravni okvir za učinkovitu zaštitu osoba s invaliditetom u prekograničnim predmetima te kako će usvajanje ujednačenih pravila međunarodnoga privatnog prava doprinijeti razini zaštite prava ove ranjive skupine osoba. Cilj je rada, osim prikaza trenutnoga stanja razine zaštite, ukazati na pravne praznine koje trenutno postoje i provjeriti postoji li mogućnost za usvajanjem poboljšanih mehanizama zaštite osoba s invaliditetom na razini EU-a.

6 HCCH, Konvencija od 13. siječnja 2000. o međunarodnoj zaštiti odraslih osoba, URL: https://www.hcch.net/en/instruments/conventions/full-text/?cid=71 (pristup: 3. 2. 2020.).

7 Konvenciju su ratificirale Austrija, Cipar, Češka, Estonija, Finska, Francuska, Njemačka, Latvija, Portugal i Ujedinjena Kraljevina, Status na dan 10. 7. 2018. URL: https://www.hcch.net/en/instruments/conventions/status-table/?cid=71 (pristup: 3. 2. 2020.).

Zaštita prava osoba s invaliditetom u Europskoj Uniji Konvencija o pravima osoba s invaliditetom

Konvencija o pravima osoba s invaliditetom prvi je međunarodni pravno obvezujući instrument koji postavlja minimalne standarde za zaštitu prava osoba s invaliditetom (MacKay, 2007) te ujedno i prva konvencija o zaštiti ljudskih prava kojoj je EU postala ugovornica. EU je potpisala Konvenciju u ožujku 2007. godine, a ona je stupila na snagu 22. siječnja 2011. godine. U skladu s obvezujućom naravi ove Konvencije, sve europsko zakonodavstvo, politike i programi moraju biti u skladu s obvezama uspostavljenim Konvencijom.

Cilj je Konvencije o pravima osoba s invaliditetom zaštititi i promicati prava i dostojanstvo osoba s invaliditetom (Hendricks, 2007). Konvencija ne stvara nijedno novo pravo, već potvrđuje i ratificira postojeća (Korać Graovac i Čulo, 2011). Državama ugovornica nameće obveze glede načina ispunjavanja pojedinih prava osoba s invaliditetom (Kanter, 2009). Kako bi se osiguralo da države ugovornice postupaju u skladu s Konvencijom te ju učinkovito provode, od njih se zahtijeva uspostavljanje okvira za promicanje, zaštitu i praćenje njezine provedbe (čl. 33).

Slijedom Inicijalnoga izvješća EU-a[8], Odbor za prava osoba s invaliditetom 2015. godine donio je svoja Zaključna zapažanja o provedbi Konvencije o pravima osoba s invaliditetom u EU-u.[9] Odbor je preporučio EU-u poduzimanje primjerenih radnji za borbu protiv diskriminacije s kojom se osobe s invaliditetom suočavaju prilikom pristupa pravosuđu tako da se osigura potpuno procesno prilagođavanje i financiranje educiranja pravosudnoga osoblja (para 39). Odbor je izrazio i svoju zabrinutost zbog prepreka s kojima se osobe s invaliditetom i osobe čiji su članovi obitelji osobe s invaliditetom susreću prilikom seljenja u drugu državu članicu, bez obzira na duljinu trajanja boravka. Preporučuje da se na razini EU-a hitno poduzmu radnje kojima će se osigurati da osobe s invaliditetom i

8 Ujedinjeni narodi, Odbor za prava osoba s invaliditetom, Consideration of reports submitted by States parties under article 35 of the Convention Initial report of States parties due in 2012 European Union, CRPD/C/EU/1, 3. 12. 2014. URL: documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G14/232/64/PDF/G1423264.pdf?OpenElement (pristup: 5. 3. 2020.).

9 Ujedinjeni narodi, Odbor za prava osoba s invaliditetom, Concluding observations on the initial report of the European Union, CRPD/C/EU/CO/1, 2. 10.2015. URL: https://ec.europa.eu/social/BlobServlet?docId=14429&langId=en (pristup: 5. 2. 2020.).

njihove obitelji uživaju pravo na slobodu kretanja na istoj razini s ostalim osobama (para 48 i 49).

Iako je Konvencija o pravima osoba s invaliditetom instrument javnoga prava te su prava koja predviđa i obveze koje nameće državama ugovornicama materijalno pravne prirode, može se povezati s instrumentima međunarodnoga privatnog prava (Curry-Sumner, 2016). Konvencija o međunarodnoj zaštiti odraslih osoba prihvaća veći broj odredbi predviđenih Konvencijom o pravima osoba s invaliditetom, posebice pravo na autonomiju osobe s invaliditetom, jednakost pred zakonom, pristup pravosuđu, slobodu kretanja i državljanstva, zdravlje te međunarodnu suradnju (HCCH, 2017). Iako Konvencija o međunarodnoj zaštiti odraslih osoba nema za cilj ujednačavanje materijalnoga prava, ova su dva instrumenta ipak u interakciji jer Konvencija o međunarodnoj zaštiti odraslih osoba osigurava da prava koja je osoba stekla u skladu s nacionalnim pravom jedne države ugovornice, koja su u skladu s Konvencijom o pravima osoba s invaliditetom, budu priznata u drugoj državi ugovornici (Curry-Sumner, 2016).

Zaštita prava osoba s invaliditetom u međunarodnome privatnom pravu EU-a

Pravni instrumenti primjenjivi na prekograničnu zaštitu osoba s invaliditetom

Različiti se nacionalni, europski i međunarodni instrumenti u određenoj mjeri mogu primijeniti na prekogranične aspekte zaštite osoba s invaliditetom.

Na međunarodnoj su razini tri konvencije Haške konferencije za međunarodno privatno pravo[10] koje se mogu primijeniti u tim situacijama: Konvencija o zabrani i sličnim mjerama zaštite[11], Konvencija o pravu mjerodavnom za zastupanje[12] te Konvencija o međunarodnoj zaštiti odraslih

10 Važno je napomenuti kako ove konvencije nisu nužno ratificirale sve države članice EU-a.

11 HCCH, Konvencija o zabrani i sličnim mjerama zaštite (neslužbeni prijevod naziva), URL: https://www.hcch.net/en/instruments/the-old-conventions/1905-deprivation-of-civil-rights-convention (pristup: 7. 3. 2020.).

12 HCCH, Konvencija od 14. ožujka 1978. o pravu mjerodavnom za zastupanje, URL: https://

osoba. Najznačajniji je instrument za zaštitu odraslih ranjivih osoba u prekograničnim situacijama, dakako, Konvencija o međunarodnoj zaštiti odraslih osoba, komplementarni instrument međunarodnoga privatnog prava. Konvencija je zaključena 13. siječnja 2000. godine i stupila je na snagu 1. siječnja 2009. godine između Francuske, Njemačke i Ujedinjenoga Kraljevstva (ograničeno na Škotsku). Konvenciju je sveukupno ratificiralo 12 država, a od toga 10 država članica EU-a. Osam država članica EU-a do sada je potpisalo Konvenciju, ali ju još nije ratificiralo.[13]

EU trenutno ne pruža poseban pravni okvir za zaštitu osoba s invaliditetom, ali se pojedini instrumenti, u određenome dijelu, mogu primijeniti na pojedinačne situacije koje uključuju ranjive odrasle osobe.[14]

Inicijativa za donošenje posebnoga zakonodavstva

Slijedom iznesenih podataka u prethodnome poglavlju, postoji zabrinutost kako postoje propusti u zaštiti osoba s invaliditetom u prekograničnim situacijama u EU-u. Europski je parlament (dalje Parlament) još 2008. godine svojom Rezolucijom pozvao sve države članice da ratificiraju Konvenciju o međunarodnoj zaštiti odraslih osoba (Europski parlament, 2008). Zatražio je da Europska komisija (dalje Komisija) povratno izvijesti Parlament i Vijeće EU-a o implementaciji Konvencije u državama članicama, procijeni mogućnost pristupanja EU-a Konvenciji i podnese zakonodavni prijedlog kojemu će cilj biti jačanje suradnje i poboljšanje priznanja i izvršenja zaštitnih mjera. Slijedom izostanka izvješća Komisije o implementaciji Konvencije i zakonodavnoga prijedloga (Europska komisija, 2009), Parlament je 2015. godine pokrenuto novi vlastiti postupak inicijative za

www.hcch.net/en/instruments/conventions/full-text/?cid=89 (pristup: 7. 3. 2020.).

13 Konvenciju su potpisale Belgija, Grčka, Irska, Italija, Luksemburg, Nizozemska. Status na dan 10. 7. 2009. URL: https://www.hcch.net/en/instruments/conventions/status-table/?cid=71 (pristup: 7. 3. 2020.).

14 Radi se o sljedećim uredbama: Uredba (EZ) br. 593/2008 Europskoga parlamenta i Vijeća od 17. lipnja 2008. o pravu koje se primjenjuje na ugovorne obveze (Uredba Rim I) [2008] SL EU L177/6; Uredba (EU) br. 1215/2012 Europskoga parlamenta i Vijeća od 12. prosinca 2012. o nadležnosti, priznavanju i izvršenju sudskih odluka u građanskim i trgovačkim stvarima (preinačena) (Uredba Brussels I*bis*) [2012] SL EU L351/ 1; Uredba (EU) br. 606/2013 Europskoga parlamenta i Vijeća od 12. lipnja 2013. o uzajamnom priznavanju zaštitnih mjera u građanskim stvarima (Uredba o zaštitnim mjerama) [2013] SL EU L181/4; Uredba (EU) Br. 650/2012 Europskoga parlamenta i Vijeća od 4. srpnja 2012. o nadležnosti, mjerodavnom pravu, priznavanju i izvršavanju odluka i prihvaćanju i izvršavanju javnih isprava u nasljednim stvarima i o uspostavi Europske potvrde o nasljeđivanju (Uredba o nasljeđivanju([2012] SL EU L201/ 107.

zaštitu ranjivih odraslih osoba (Europski parlament, 2016) te usvojio novu Rezoluciju u lipnju 2017. godine. Parlament naglašava kako razlike između mjerodavnoga prava te velikoga broja nadležnih sudova ugrožavaju prava ranjivih odraslih osoba na slobodu kretanja i na boravište u odabranoj državi članici, kao i na potrebu prikladne zaštite njihove imovine kada se ona nalazi u više država članica (Europski parlament, 2017, para G).

Iz analize dugogodišnjih inicijativa Parlamenta za ishođenjem posebnoga zakonodavstva za uređenje međunarodne zaštite odraslih osoba, nije izgledno hoće li se i kada donijeti takav instrument. Aktivnost koju, po tome pitanju prekogranične zaštite odraslih osoba, provodi Komisija jest poticanje država članica na ratifikaciju Konvencije[15], što je potvrđeno i na zajedničkoj konferenciji Komisije i HCCH-a održane krajem 2018. godine u Brusselsu (Europska komisija i HCCH, 2018).

Poboljšanja koja bi u odnosu na postojeću Konvenciju mogao donijeti poseban instrument na razini EU-a bit će uključena u prikaz odredbi Konvencije u sljedećemu poglavlju.

Konvencija o međunarodnoj zaštiti odraslih osoba

O Konvenciji i njezinu polju primjene

Pravni koncepti koje je HCCH prethodno razvila u konvencijama koje se bave pitanjima zaštite djece[16] svoje mjesto pronašli su u Konvenciji o međunarodnoj zaštiti odraslih osoba. Primjerice koncept mjera usmjerenih

15 Komisija je stava kako bi potencijalna zakonodavna inicijativa bila komplementarna haškom okviru te kako bi donijela željene rezultate tek kada Konvenciji pristupi dovoljan broj država članica. Navodi kako će poticati države članice da pristupe Konvenciji, ali i upozorava kako su provedene konzultacije pokazale kako je glavni razlog nepristupanja država članica Konvenciji postojanje malog broja slučajeva na koje se treba primijeniti Konvencija te troškovi primjene Konvencije. Europska komisija, Answer – Protection of vulnerable adults – E-003844/2017, 30. 8. 2017.

16 HCCH, Konvencija od 5. listopada 1961. o nadležnosti organa i mjerodavnom pravu za zaštitu maloljetnika, URL: https://www.hcch.net/en/instruments/conventions/full-text/?cid=39; Konvencija od 25. listopada 1980. o građanskopravnim vidovima međunarodne otmice djece, URL: https://assets.hcch.net/docs/e86d9f72-dc8d-46f3-b3bf-e102911c8532.pdf; Konvencija od 29. svibnja 1993. o zaštiti djece i suradnji u vezi s međudržavnim posvojenjem, URL: https://www.hcch.net/en/instruments/conventions/full-text/?cid=69; Konvencije od 19. listopada 1996. o nadležnosti, mjerodavnom pravu, priznanju, ovrsi i suradnji u području roditeljske odgovornosti i mjerama za zaštitu djece, URL: https://www.hcch.net/en/instruments/conventions/full-text/?cid=70 (pristup: 5. 2. 2020.).

na zaštitu (djetetove) osobe i imovine, značaj najboljega interesa (djeteta) kao osnova za donošenje mjera od strane tijela države koja nije država uobičajenoga boravišta te, konačno, značaj suradnje koji se očituje kroz uspostavljanje središnjih tijela.

Preambula Konvencije o međunarodnoj zaštiti odraslih osoba vrlo je kratka, sačinjena je od samo četiri rečenice. U četvrtoj se preambuli navodi kako „interesi odrasle osobe te poštivanje njezina dostojanstva i neovisnosti moraju biti od primarne važnosti". Pojam „interes odrasle osobe" ponavlja se kroz tekst Konvencije (Long, 2013). Treba ga razlikovati od pojma „najboljeg interesa djeteta" iz Konvencija o nadležnosti, mjerodavnom pravu, priznanju, ovrsi i suradnji u odnosu na roditeljsku odgovornost i o mjerama za zaštitu djece (dalje Konvencija o mjerama za zaštitu djece) (Župan, 2017). Literatura sugerira kako se radi o dva različita pojma te kako ova odredba preambule ima za cilj osigurati ravnotežu između autonomije volje odrasle osobe i zaštite njegovih interesa, što je različito od koncepta najboljega interesa djeteta (Ruck Keene, 2015).

Konvencija o međunarodnoj zaštiti odraslih osoba primjenjuje se u situacijama u kojima postoji međunarodni element, primjerice kada se imovina odrasle osobe nalazi u drugoj zemlji. Drugi uvjeti primjene u geografskome smislu nisu postavljeni (Von Hein, 2017). Konvencija prati moderne trendove te u skladu s tim predstavlja *loi uniforme*, njezina pravila o mjerodavnome pravu primjenjuju se i u slučajevima kada ona upućuju na pravo države koja nije ugovornica (Fagan, 2003).

Konvencija o međunarodnoj zaštiti odraslih osoba primjenjuje se na osobe koje su navršile 18 godina (čl. 2., st. 1.). Ta se granica preklapa s dobnom granicom Konvencije o mjerama za zaštitu djece koja se primjenjuje na djecu do 18. godine života (čl. 2.). Ovako utvrđene granice trebale bi izbjeći poteškoće glede razgraničenja primjene dvaju konvencija, u odnosu na personalno polje primjene. Dodatno će se Konvencija o međunarodnoj zaštiti odraslih osoba primijeniti i na mjere koje se odnose na odraslu osobu koja još nije navršila 18 godina u vrijeme poduzimanja mjere (čl. 2., st. 2.). Tako će tijela nadležna na temelju Konvencije o mjerama za zaštitu djece, koja donesu mjeru u odnosu na dijete s poteškoćama, moći predvidjeti kako će ta mjera ostati na snazi i kada dijete postane punoljetno (Lagarde, 2017). Efektivnost ova dva instrumenta, dakako, ovisi o ratifikaciji samih konvencija i kontinuitet će se održati samo u onim situacijama u kojima

su obje države ugovornice obje konvencije (Curry-Sumner, 2016). Na razini će se EU-a ova komplementarnost postići tek kada sve države članice EU-a ratificiraju Konvenciju o međunarodnoj zaštiti odraslih osoba jer su već sve države članice ugovornice Haške konvencije o mjerama za zaštitu djece.[17]

Konvencija daje definiciju odraslih osoba određujući kako se primjenjuje na zaštitu odraslih osoba koje nisu u mogućnosti štititi svoje interese zbog oštećenja ili nedostatka vlastitih sposobnosti. Iz pratećega Lagardova Izvješća s pojašnjenjima proizlazi tumačenje pojma „oštećenje ili nedostatak vlastitih sposobnosti". Pojašnjava se kako se Konvencija ne primjenjuje na zaštitu odraslih osoba žrtava vanjskoga nasilja, npr. na zlostavljane žene. Konvencija se neće primijeniti na osobe koje imaju samo fizičke nedostatke, što se opravdava činjenicom kako fizički nedostatak, koji nije praćen psihičkim nedostatkom, ne dovodi osobu u situaciju u kojoj nije u mogućnosti donositi odluke i štiti svoje interese (Clive, 2000). S druge se strane ovakvo stajalište može smatrati i ograničavajućim. Naime, i sam bi fizički nedostatak mogao opravdati donošenje zaštitne mjere ako osoba pristane da takve mjere budu poduzete (Von Hein, 2017).

Konvencija predviđa popis mjera koje se mogu izreći u odnosu na odraslu osobu. Popis nije iscrpan, a odnosi se na: a) određivanje nesposobnosti i uvođenje sustava zaštite; b) stavljanje odrasle osobe pod zaštitu sudskog ili upravnog tijela; c) skrbništvo, tutorstvo i slične institucije; d) određivanje i utvrđivanje djelovanja svake osobe ili tijela koje se brine o odrasloj osobi ili njezinoj imovini, zastupa odraslu osobu ili joj pomaže; e) smještaj odrasle osobe u ustanovu ili na drugo mjesto na kojem je moguće pružiti zaštitu; f) upravljanje ili raspolaganje imovinom odrasle osobe ili zaštita te imovine; g) odobravanje posebne intervencije u svrhu zaštite odrasle osobe ili njezine imovine (čl. 3). Izvješće s pojašnjenjima navodi kako je moguće da određene mjere koje su nabrojane nisu poznate u nekim pravnim sustavima. Navođenje u Konvenciji ne čini ih dostupnima svim državama ugovornica, već primjenjivima samo u slučaju ako su predviđena pravom mjerodavnim po Konvenciji (Lagarde, 2019, para 18).

Konvencija predviđa i određena pitanja koja su izvan njezina područja primjena. Za razliku od popisa mogućih mjera, ovaj je popis iscrpan.

17 Otkako je stupila na snagu u Italiji 1. siječnja 2016. godine, Konvencija o mjerama za zaštitu djece na snazi je u svim državama članicama EU-a.

Određena su pitanja isključena iz polja primjene zato što su uređena drugim konvencijama ili zato što primjena Konvencije na njih ne bi bila prikladna: a) obveza uzdržavanja; b) brak; c) bračni imovinski režim; d) zaklade i nasljeđivanje; e) socijalno osiguranje; f) zdravlje. Ostala se ograničenja tiču javnoga prava, odnosno državama se ne ograničava nadležnost u pitanjima ključnih interesa kao što su: g) mjere povezane s kaznenim djelima; h) azil i useljenje; i) javna sigurnost (Lagarde, 2019, para 32). Ako se u kontekstu bilo kojega od gore navedenih pitanja pojavi problem zastupanja odrasle osobe, Konvencija će se ipak primijeniti (čl. 4., st 2.). Imenovani će zastupnik moći prihvatiti ili se odreći naslijeđa u ime odrasle osobe, dok će sam postupak nasljeđivanja biti isključen iz polja primjene Konvencije (Von Hein, 2017).

Kriteriji nadležnosti

Konvencija o međunarodnoj zaštiti odraslih osoba sadrži set pravila za određivanje nadležnosti u situacijama iz njezina polja primjene. Opću nadležnost za poduzimanje mjera za zaštitu odrasle osobe ili njezine imovine imaju tijela države uobičajenoga boravišta odrasle osobe (čl. 5). Nadležnost države ugovornice na čijemu se području odrasla osoba nalazi zbog raseljavanja određena je za osobe koje su izbjeglice i osobe koje su zbog nemira u svojoj zemlji raseljene u inozemstvo. Isto se pravilo primjenjuje i na odrasle osobe čije se uobičajeno boravište ne može utvrditi (čl. 6). Alternativna, odnosno supsidijarna nadležnost, pojavljuje se u obliku kriterija državljanstva (čl. 7).

Konvencija predviđa mogućnost sporazumnoga transfera nadležnosti s države ugovornice uobičajenoga boravišta ili tijela države na čijemu se području nalaze izbjeglice, raseljene osobe ili osobe bez utvrđenoga uobičajenog boravišta, na nadležna tijela država ugovornica s kojima osoba ima određenu povezanost (čl. 8., st. 2. t. a-f). Konačno, Konvencija određuje kako država ugovornica na čijemu se području nalazi imovina odrasle osobe ima nadležnost za donošenje mjera zaštite u odnosu na tu imovine (čl. 9).

Kriterij uobičajenoga boravišta ispred državljanstva

Tradicionalni pristup, koji je prevladavao u većini nacionalnih nadležnosti, bio je taj da je za donošenje zaštitnih mjera nadležno tijelo države čije državljanstvo ima osoba za koju se izriče zaštitna mjera. Primjena prava države državljanstva odrasle osobe, kada ona ima uobičajeno boravište u drugoj državi, nerijetko može dovesti do odugovlačenja postupka, većih troškova, poteškoća proizašlih iz odnosa materijalnoga i procesnoga prava i, u konačnici, do velike razine pravne nesigurnosti (Raiteri, 2014).

Konvencija o međunarodnoj zaštiti odraslih osoba opću nadležnost za poduzimanje mjera za zaštitu odrasle osobe dodjeljuje tijelima države njezina uobičajenog boravišta. Takvim je uređenjem dorasla ostalim suvremenim konvencijama HCCH-a te međunarodnome europskom privatnom pravu (Von Hein, 2017). U slučaju promjene uobičajenoga boravišta odrasle osobe u drugoj državi ugovornici nadležnost prelazi na dijela države novoga uobičajenog boravišta, bez predviđenih uvjeta za ostvarivanje ustaljivanja nadležnosti (čl. 5. i 6).

Kriterij državljanstva pojavljuje se tek kao pravilo supsidijarne nadležnosti (čl. 7). Ono se predviđa za slučajeve u kojima nadležna tijela države ugovornice državljanstva smatraju da su u boljemu položaju procijeniti interese odrasle osobe. Ovaj kriterij nadležnosti dosta je ograničen. Tijelima države državljanstva nameće se obveza obavještavanja tijela države ugovornice uobičajenoga boravišta odrasle osobe. Predviđaju se i okolnosti u kojima se neće ostvariti nadležnosti tijela države državljanstva (čl. 7., st. 2). Mjere koje donese država državljanstva odrasle osobe vremenski su ograničene, prestaju važiti čim nadležna tijela ne poduzmu mjeru ili odluče da ne treba poduzimati nikakvu mjeru (čl. 7., st. 3). Ovo se pravilo nadležnosti ne primjenjuje na odrasle osobe koje su izbjeglice ili su međunarodno raseljene zbog nemira u državi čiji su državljani. Svrha je zaobilaženje situacije u kojoj će o zaštiti odrasle osobe odlučivati tijela države koju je bila prisiljena napustiti (Lagarde, 2017, para 58).

Iako uređenje koje za opći kriterij nadležnosti uzima uobičajeno boravište ne izaziva previranja, određene se poteškoće u postupanju mogu pojaviti prilikom određivanja pojma „uobičajenog boravišta odrasle osobe“ (Kruger, 2017). Kako je i uobičajeno, Konvencija ne daje definiciju ovoga činjeničnog pojma (Lagarde, 2017, para 49). Očita potreba za dodatnim pojašnjenjem koncepta „uobičajenog boravišta“ bila je izražena u predmetima

zaštite prava djece gdje su u velikome broju predmeta nacionalni sudovi od Suda pravde EU-a zatražili pojašnjenje koncepta „uobičajenog boravišta djeteta" (Dutta, 2017).[18] Za očekivati je da će poteškoće u praksi pokazati u odnosu na koncept „uobičajenog boravište odrasle osobe", posebice kada se u obzir uzme činjenica kako za odraslu osobu teško može biti relevantna činjenica prilagodbe u obiteljsko okruženje (Ruck Keen, 2015). Koncept „uobičajenog boravišta" atraktivan je upravo zbog činjenice što ne predstavlja kruti pravni koncept, već fleksibilni činjenični koncept koji može zadovoljiti svaku situaciju (Curry Sumner, 2016). Određivanje bi ovoga pojma kvantitativno i kvantitativno u bilo kojoj konvenciji dovelo u pitanje sva tumačenja toga izraza u mnogim drugim konvencijama u kojima se upotrebljava (Lagarde, 2017, para 49). Unatoč tome činjenica da pojam nije definiran može dovesti do pravne nesigurnosti. Ako bi se na razini EU-a usvojio poseban instrument za međunarodnu zaštitu odraslih osoba, koncept „uobičajenog boravišta odrasle osobe" mogao bi, po zahtjevu za prethodnim pitanjem, biti predmetom tumačenja Suda pravde EU-a. Osim toga bi zakonodavac imao priliku ponoviti rješenje, prihvaćeno u Uredbi o nasljeđivanju, gdje je u recital Uredbe unio indikatore koji mogu biti od pomoći prilikom utvrđivanja uobičajenoga boravišta ostavitelja.[19] Rješenjem iz Uredbe o nasljeđivanju postignut je konsenzus, zadržana je fleksibilnost koncepta, a indikatori iz recitala osiguravaju ujednačenu interpretaciju ovoga koncepta (Curry Sumner, 2017).

Nadležnost u slučajevima hitnosti i privremene zaštitne mjere

Pravilo u nadležnosti u hitnim slučajevima određuje nadležnost tijela svake države ugovornice na čijemu se području nalazi odrasla osoba ili njezina imovina, za poduzimanje potrebnih zaštitnih mjera, u hitnim slučajevima (čl. 10). Pravilo je alternativno i njegova je primjena opravdana samo postojanjem hitnoga slučaja. Izvješće s pojašnjenjima navodi kako se hitna situacija javlja kada bi moglo doći do nepopravljive štete za odraslu osobu ili njezinu imovinu, ako bi se postupalo samo temeljem primarnih

18 Vidi odluke Suda pravde EU-a u predmetima C-523/07 *A* [2009] ECLI:EU:C:2009:225; C-497/10 PPU *Mercredi* [2010] ECLI:EU:C:2010:829; C-376/14 PPU *C* [2014] ECLI:EU:C:2014:2268; C-499/15 *W and V* [2017] ECLI:EU:C:2017:118; C-111/17 PPU *OL* [2017] ECLI:EU:C:2017:436; C-512/17 *HR* [2018] ECLI:EU:C:2018:513; C-393/18 PPU *UD* [2018] ECLI:EU:C:2018:835.

19 Vidi Uredbu o nasljeđivanju, Recitale 23.-25.

pravila nadležnosti. Izvješće dodaje kako se ova osnova nadležnosti ne smije upotrebljavati kao opće opravdanje za nadležnosti tijela države u kojoj se nalazi odrasla osoba, i to posebice u medicinskim pitanjima, navodeći kao primjer prekid trudnoće onesposobljene žene. Kao prihvatljiv primjer navodi se situacija u kojoj je potrebno osigurati zastupanje odrasle osobe koja se nalazi izvan svojega uobičajenog boravišta, i mora se podvrgnuti hitnom kirurškom zahvatu (Lagarde, 2017, para 78). Ove su mjere vremenski ograničene, ostaju na snazi dok tijela nadležna za postupanje po ostalim osnovama nadležnosti ne poduzmu mjere koje nalaže situacija, odnosno u slučaju da odrasla osoba ima uobičajeno boravište u državi koja nije ugovornica, dok se mjere koje je poduzela treća država ne priznaju u predmetnoj državi ugovornici (čl. 10., st. 3).

Pravilo nadležnosti za poduzimanje privremenih zaštitnih mjera nije vezano situacijama hitnosti. Tijelima države ugovornice na čijemu se području nalazi odrasla osoba dodjeljuje se iznimna alternativna nadležnost za poduzimanje mjera u odnosu na zaštitu odrasle osobe. Te su mjere privremene prirode i teritorijalno su ograničene (čl. 11). Za razliku od čl. 12. Konvencije o mjerama za zaštitu djece gdje se nadležnost određuje za poduzimanje privremenih zaštitnih mjera u odnosu na dijete i imovinu djeteta, ova Konvencija nadležnost određuje samo za zaštitu odrasle osobe, ne i njegove imovine. Izvješće s pojašnjenjima ukazuje na to kako je očigledno da se ovo pravilo ima primjenjivati za medicinske svrhe. U ovome bi se slučaju radilo o slučajevima smještaja ili hospitalizacije koji po svojoj naravi nisu hitni (Lagarde, 2017, para 84). Za razliku od hitnih mjera zaštite, ove će mjere prestati važiti i kada primarno nadležna tijela zaključe da nije potrebno poduzeti nikakvu mjeru.

Uspostavljeni konvencijski sustav hitnih i privremenih mjera ne ukazuje na moguće poteškoće u primjeni. Doprinosi zaštiti odraslih osoba te bi kao takav bio koristan i na razini EU-a gdje je sličan koncept prepoznat kao koristan za zaštitu djeteta i njegove imovine u okviru čl. 20. Uredbe Brussels II*bis* (Drventić, 2017; Župan, Ledić, Drventić, 2019). Izostankom postojanja odredbi koje će uređivati hitne i privremene zaštitne mjere u situacijama međunarodne zaštite odraslih osoba na razini EU-a, države članice utvrđivat će nadležnost za poduzimanje hitnih i privremenih mjera nacionalnim pravilima. Razina zaštite odraslih osoba u toj državi svakako će ovisiti o tome predviđa li nacionalno pravo mogućnost donošenja

takvih mjera na osnovi prisustva ili je pak nadležnost za donošenje takvih mjera ograničena samo za državljane te države.

Mjerodavno pravo

Poveznice za određivanje mjerodavnoga prava

Konvencija određuje kako u ostvarivanju svoje nadležnosti država ugovornica primjenjuju svoje pravo. Ovo se pravilo primjenjuje neovisno o kriteriju na kojemu se temelji nadležnost te se, isto kao kod Konvencije o mjerama za zaštitu djece, opravdava činjenicom kako primjena domaćega prava olakšava rad tijelima, s obzirom na to da primjenjuju pravo koje najbolje poznaju te s obzirom na to da će se, u konačnici, same mjere zaštite primarno i izvršavati u državi koja ih je odredila (Župan, 2012). Iznimno, ako to nalaže zaštita osobe ili imovine odrasle osobe, sud može primijeniti ili uzeti u obzir pravo neke druge države s kojom postoji najbliža veza (čl. 13., st. 2). Smisao ove odredbe nije osnaživanje povezanosti, već potreba primjene prava druge države u cilju zaštite interesa osobe ili njezine imovine (Ruck Keen, 2015). Dodatno Konvencija određuje pravo mjerodavno za provedbu mjere u drugoj državi ugovornici. Uvjeti za provedbu mjera, izrečenih u jednoj državi ugovornici, u drugoj državi ugovornici uredit će se pravom te druge države (čl. 14).

Pravila mjerodavnoga prava iz Konvencije primjenjuju se čak i ako je pravo na koje ona upućuju pravo države koja nije ugovornica (čl. 18). Usto Konvencija isključuje *renvoi*, određujući kako u smislu pravila o mjerodavnome pravu izraz „pravo" označava pravo koje je na snazi u nekoj državi, osim njezinih pravila o izboru mjerodavnoga prava (čl. 19).

Punomoć za slučaj nesposobnosti

Konvencija poznaje institut ovlasti za zastupanje koje će se izvršavati kada takva odrasla osoba ne bude mogla izvršavati svoje interese. Radi se o institutu kojim odrasla osoba sama unaprijed organizira svoju zaštitu za razdoblje u kojemu neće sama moći zaštititi svoje interese. Čini to tako da po vlastitome izboru dodijeli ovlasti za zastupanje dobrovoljnim aktom koji može biti sklopljen s tom osobom ili pak jednostrano. Ovaj institut

karakterizira činjenica kako se ovlasti za zastupanje ne mogu početi izvršavati dok odrasla osoba koja ih je dodijelila ne bude više sposobna štititi svoje interese (Loos i Bueno Díaz, 2013). Ova je mjera uobičajena u nekim državama, osobito u Sjevernoj Americi, dok ju poznaju zakonodavstva nekih europskih država.[20] U okviru jačanja prava osoba s invaliditetom na razini Vijeća Europe promiče se uređenje pitanja punomoći za slučaj nesposobnosti (Vijeće Europe, 2009). Donošenjem različitih rezolucija i preporuka Vijeće Europe nastoji u nacionalna zakonodavstva prenijeti načela na kojima se trebaju temeljiti zakonski propisi kojima se uređuje ovaj institut (Hrstić, 2016).

Mandat u slučaju nesposobnosti, na temelju Konvencije, uređen je pravom države u kojoj je odrasla osoba imala uobičajeno boravište u vrijeme sklapanja sporazuma ili jednostranoga akta (čl. 15. st. 1). To je pravo mjerodavno za utvrđivanje postojanja, opsega, izmjenu i prestanak ovlasti zastupanja. Za način ostvarenja ovlasti bit će pak mjerodavno pravo države u kojoj se te ovlasti izvršavaju (čl. 15., st. 3).

Veza između prava države uobičajenoga boravišta odrasle osobe te postojanja, opsega i prestanka ovlasti koje je ona dodijelila zadržava se samo ako odrasla osoba nije sama odredila drugo pravo kojim će se urediti ovlasti. Odrasla osoba u tu svrhu može odabrati pravo: a) države čija je odrasla osoba državljanin; b) država bivšega uobičajenog boravišta odrasle osobe; c) država u kojoj se nalazi imovina te odrasle osobe, u pogledu te imovine. Ovakvo ograničenje izbora mjerodavnoga prava predstavlja ravnotežu između načela osobne autonomije i ideje kako ovaj institut potpada u kategoriju u kojoj sve odluke ne bi trebale biti prepuštene potpunome raspolaganju osobama (Curry Sumner, 2016). Međutim, ovakvo uređenje ne prevenira da za mjerodavno pravo izabere pravo države neugovornice. Pozitivan aspekt ove odredbe očituje se u činjenici kako ništa ne sprječava osobu da odrediti više mjerodavnih prava za punomoć u slučaju nesposobnosti, što je učinkovito u slučajevima gdje osoba ima imovinu u nekoliko država. Konačno, ako odrasla osoba želi odrediti prava države u kojoj mandat za slučaj nesposobnosti nije poznat, takvo će ovlaštenje biti ništavo (Ruck Keene, 2015).

20 Primjerice Engleska i Wales, Irska, Belgija, Danska, Finska, Njemačka, Nizozemska. Vidi više o nacionalnim sustavima u poglavlju *III Existing Law in Various Jurisdictions*, U: Frimston, R.; Ruck Keene, A.; Van Overdijk, C.; D Ward, A. (ur.) (2015)., *The International Protection of Adults*, Oxford: Oxford University Press.

Dok činjenica prava na izbor mjerodavnoga prava za sobom ne povlači previše pitanja koja se odnose na primjenu u praksi, pitanja proizlaze iz primjene odredbe koja uređuje pravo mjerodavno za način izvršavanja ovlasti dodijeljenih punomoćniku u slučaju nesposobnosti, određujući mjerodavnim za to pravo države u kojoj se ovlasti za zastupanje izvršavaju. Iz te odredbe proizlazi situacija u kojoj, po pravu koje je mjerodavno za punomoć za slučaj nesposobnosti, punomoćnik ima pravo upravljati imovinom osobe bez ikakvih ograničenja, dok po pravu države u kojoj se mjera izvršava uvjetuje da punomoćnih posjeduje i dodatnu autorizaciju za upravljanje imovinom. U tome će slučaju punomoćnik trebati pribaviti takvu autorizaciju na način koji to propisuje pravo države izvršenja (Clive, 2000).

Priznanje i izvršenje

Konvencija o međunarodnoj zaštiti odraslih osoba određuje kako će se mjere koje poduzmu tijela države ugovornice priznati primjenom prava u svim drugim državama ugovornicama (čl. 22., st. 1). Priznanje po samome zakonu znači da nije potrebno koristiti se bilo kakvih postupkom da bi se dobilo takvo priznanje, sve dok osoba koja se poziva na mjeru ne poduzme korake za izvršenje. Stranka protiv koje se poziva na mjeru jest ta koja se tijekom postupka mora pozvati na osnovu za nepriznavanje predviđenu Konvencijom (Lagarde, 2017, para 116).

Pet je razloga zbog kojih se priznavanje može odbiti: a) ako je mjeru donijelo tijelo čija nadležnost nije bila zasnovana na temelju Konvencije; b) ako odrasloj osobi nije pružena mogućnost da bude saslušana, osim u slučaju hitnosti; c) ako je u suprotnosti s javnim poretkom države kojoj je zahtjev podnesen; d) ako ta mjera nije u skladu s mjerom poduzetom kasnije u državi koja nije ugovornica, a koja bi imala nadležnost na temelju osnova nadležnosti predviđenih Konvencijom, ako ona ispunjava uvjete za priznavanje u državi kojoj je zahtjev podnesen; e) ako postupak nije proveden u skladu s odredbama o smještaju odrasle osobe (čl. 22., st. 2).

Odredbe o izvršenju primjenjuju se samo na mjere koje je poduzela jedna država ugovornica, a čije se priznanje traži u drugoj državi ugovornici. Trenutno je geografski jako ograničena primjene ove odredbe na području EU-a, s obzirom na samo 10 država članica koje su ugovornice Konvencije.

Konvencija gotovo uopće nije primjenjiva u odnosu na međusobno priznanje i izvršavanje mjera između država članica. Nedostatak pravnoga okvira za osiguranje međusobnoga priznanja i izvršavanja zaštitnih mjera u odnosu na odrasle osobe, posebice priznavanja stranih punomoći za zastupanje, ukazuje se kao trenutno jedan od najvećih nedostataka sustava EU-a (Curry Sumner, 2016). Slobodnom kolanju takvih mjera na području EU-a svakako će doprinijeti ako EU ratificira Konvenciju. Situaciju bi svakako najučinkovitije riješio novi instrument na razini EU-a. Potrebi donošenja novoga instrumenta ide u prilog činjenica kako je, na razini međunarodnoga europskog privatnog prava, ekvivalent razlogu za odbijanje priznavanja zbog toga što mjeru nije poduzelo tijelo čija se nadležnost nije temeljila na jednoj od osnova predviđenih Konvencijom, uklonjen iz recentnih uredbi.[21] Osim što ovaj razlog nije sadržan u popisu mogućih razloga odbijanja, danas je uvriježen standard izričite zabrane preispitivanja nadležnosti suda podrijetla.[22] Jasno je kakvo je ovakvo uređenje u odnosu na napredak međunarodnoga europskog privatnog prava – zastarjelo te ga je potrebno osuvremeniti u skladu s europskim trendovima koji idu k cilju međusobnoga povjerenja država članica (García, 2010).

U odnosu na izvršenje mjera Konvencija predviđa postupak proglašenja izvršivosti, određujući kako se mjere koje su poduzete i izvršive u jednoj državi ugovornici, na zahtjev jedne od zainteresiranih strana, mogu proglasiti izvršivima i registrirati u svrhu izvršenja u drugoj državi članici (čl. 25). I u ovome se slučaju nameće pitanje aktualnosti instituta proglašenja izvršivosti u okviru međunarodnoga europskog privatnog prava. Na razini su Europske Unije od ranije prepoznati nedostaci toga instituta (García, 2010). Potreba proglašenja izvršivosti tako je sve više isključena iz europskoga zakonodavstva.[23]

21 Uredba Brussels II*bis*, čl. 22. i 23.; Uredba o uzdržavanju, čl. 24., Uredba o nasljeđivanju, čl. 40., Uredba Brussel I Preinaka, čl. 41. st. 1.

22 Uredba Brussels II*bis*, čl. 24., Uredba Brussel I*bis*, čl. 41., st. 3.

23 Uredba o uzdržavanju, u odnosu na odluke donesene u državama članicama koje obvezuje Haški protokol iz 2007., čl. 17., st. 2.; Uredba Brussels II*bis*, u odnosu na odluke o pravu na kontakt, čl. 41., st. 1. i odluke o povratu djeteta, čl. 42., Uredba Brussel I*bis*, Art. 39., Uredba o mjerama zaštite, čl. 4.

Zaključak

Na razini EU-a ne postoji specijalizirani pravni okvir za zaštitu ranjivih odraslih osoba u prekograničnim situacijama. Konvencija o međunarodnoj zaštiti odraslih osoba na snazi je u samo 10 država članica, dok ostale države članice primjenjuju nacionalna pravila međunarodnoga privatnog prava. Ratifikacija Konvencije o međunarodnoj zaštiti odraslih osoba od strane svih država članica EU-a nameće se kao rješenje postojeće pravne nepredvidljivosti i nesigurnosti na ovome području. Korak dalje donošenje je posebnoga pravnog instrumenta na razini EU-a, u obliku uredbe, za koji se pravna osnova pronalazi u čl. 81. UFEU-a, o pravosudnoj suradnji u građanskim stvarima. Uredba na razini EU-a predstavlja učinkovitije i sveobuhvatnije rješenje kojim se otvara mogućnost unapređenja odredbi Konvencije. Naime, pojedina su rješenja iz Konvencije dosegnula suvremenije oblike u okviru međunarodnoga europskog obiteljskog privatnog prava pod okriljem načela uzajamnoga povjerenja država članica.

Unatoč utemeljenim razlozima i postojanju osnove u okviru europskoga primarnog prava, uvođenje okvira za prekograničnu zaštitu ranjivih odraslih osoba u EU-u ostaje tek na preporukama europskih institucija državama članicama da ratificiraju Konvenciju o međunarodnoj zaštiti odraslih osoba. Parlament je još 2008. godine donio rezoluciju kojom od Komisije traži donošenje zakonodavnoga prijedloga koji će olakšati slobodno kolanje zaštitnih mjera na području EU-a izrečenih u odnosu na ranjive odrasle osobe. Parlament je u svojoj rezoluciji, te kasnijim procjenama učinaka, pravdao razloge potrebe donošenje posebnoga propisa koji se nisu uvelike razlikovali od onih sadržanih u postojećemu pravnom okviru zaštite obitelji i djece na razini EU-a. Komisija nije iskazala volju za donošenje prijedloga ni nakon druge rezolucije parlamenta iz 2017. godine. Takav stav ograničava pravo osoba s invaliditetom na slobodu kretanja i u suprotnosti je s preporukama Odbora za prava osoba s invaliditetom. Neupitno stavlja osobe s invaliditetom u diskriminatorni položaj u odnosu na ostale ranjive skupine u EU-u.

Literatura

Knjige i članci

Clive, E. (2000). The New Hague Convention on the Protection of Adults. *Yearbook of Private Internationa Law*, 2, 1-25.

Curry-Sumner, I. (2016). Vulnerable Adults in Europe. EPRS European Parliamentary Research Service, *Protection of Vulnerable Adults. European Added Value Assessment. Accompanying the European Parliament's Legislative Initiative Report* (Rapporteur: Joëlle Bergeron), Study, URL: http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2016/581388/EPRS_STU(2016)581388_EN.pdf (pristup: 11. 1. 2020).

Doron, I. (2005). From National to International Elder Law. *Journal of International Aging Law & Policy*, 43, 43-67.

Drventić, M. (2017). New Trends in European Family Procedural Law. U: D. Duić, T. Petrašević (ur.), *Procedural Aspects of EU Law* (str. 424-446). Osijek: Pravni fakultet Osijek.

Dutta, A. (2016). Cross-border protection measures in the European Union. *Journal of Private International Law*, 12, 1, 169-184.

Dutta, A. (2017). Domicile, habitual residence and establishment, U: J. Basedow, G. Rühl, F. Ferrari, P. de Miguel Asensio (ur.), *Encyclopedia of Private International Law* (str. 555-561). Cheltenham, UK, Northhampton MA, USA: Edward Elgar Publishing.

Fagan, A. R. (2002). An Analysis of the Convention on the International Protection of Adults. *The Elder Law Journal*, 10, 329-359.

Frimston, R., Ruck Keene, A., Van Overdijk, C., D Ward, A. (ur.) (2015). *The International Protection of Adults*. Oxford: Oxford University Press.

García, R. A. (2010). Abolition of Exequatur: Problems and Solutions – Mutual Recognition, Mutual Trust and Recognition of Foreign Judgments: Too Many Words in the Sea. *Yearbook of Private International Law*, 12, 360-364.

Hendricks, A. (2007). UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities, *European Journal of Public Health*, 14, 276-298.

Hrstić, D. (2016). Anticipirano odlučivanje pacijenata. *Zagrebačka pravna revija*, 5, 1, 11-36.

Kanter, A. S. (2009). The United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities and Its Implications for the Rights of Elderly People Under International Law. *Georgia State University Law Review*, 25, 3, 527-573.

Korać Graovac, A. i Čulo, A. (2011). Konvencija o pravima osoba s invaliditetom – novi pristup shvaćanju prava osoba s duševnim smetnjama. *Zbornik Pravnog fakulteta u Zagrebu*, 61, 1, 65-109.

Kruger, T. (2017). Habitual Residence: The Factors that Courts Consider, U: P. Beaumont, M. Danov, K. Trimmings, B. Yüksel (ur.), *Cross-Border Litigation in the Europe* (str. 741-755). Oxford and Portland, Oregon: Hart Publishing.

Lagarde, P. (2017). *Explanatory Report on the 2000 Hague Protection of Adults Convention*, URL: https://www.hcch.net/en/publications-and-studies/details4/?pid=2951&dtid=3 (pristup: 20. 2. 2020.)

Long, J. (2013). Rethinking Vulnerable Adults' Protection in the Light of the 2000 Hague Convention. *International Journal of Law, Policy and the Family*, 27, 1, 51-73.

Loos, M. i Bueno Diaz, O. (ur.) (2013). *Principles of European Law: Mandate Contracts (European Civil Code)*. Oxford: Oxford University Press.

MacKay, D. (2007). The United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities. *Syracuse Journal of International Law and Commerce*, 34, 323-331.

Marinić, M. (2008). Jesu li osobe s invaliditetom „invalidi"? Pitanje konceptualne naravi, ali i potreba izjednačavanja mogućnosti. *Društvena istraživanja: časopis za opća društvena pitanja*, 17, 2–1, 93-94.

Nifosi-Sutton, I. (2017). *The Protection of Vulnerable Groups under International Human Rights Law*, London: Routledge.

Weisbrock, A. (2015). Disability as a Form of Vulnerability unde EU and CoE Law: Embracing the 'Social Model'? U: F. Ippolito, S. Iglesias Sánchez (ur.), *Protecting Vulnerable Groups* (str. 71-95). London: Hart Publishing.

Poretti, P. (2019). Vulnerable Person. U: A. Bartolini, R. Cippitani, V. Colcelli (ur.), *Dictionary of Statuses within EU Law* (str. 621-629) Cham: Springer International Publishing.

Raiteri, M. (2014). Citizenship as a Connecting Factor in Private International Law for Family Matters. *Journal of Private International Law*, 10, 2, 309-334.

Ruck Keene, A. (2015). The Cross-border Protection of Adults: Hague 35. U: R. Frimston, A. Ruck Keene, C. Van Overdijk i A. D Ward (ur.), *The International Protection of Adults* (str. 77-174). Oxford: Oxford University Press.

Von Hein, J. (2017). Chapter A.4: Adults, protection of. U: J. Basedow, G. Rühl, F. Ferrari i P. de Miguel Asensio (ur.), *Encyclopedia of Private International Law* (str. 298-300). Cheltenham, UK, Northhampton MA, USA: Edward Elgar Publishing.

Župan, M., Ledić, S. i Drventić, M. (2019). Provisional Measures and Child Abduction Proceedings. *Pravni vjesnik: časopis za pravne i društvene znanosti Pravnog fakulteta Sveučilišta J. J. Strossmayera u Osijeku*, 35, 1, 9-32.

Župan, M. (2012). Roditeljska skrb u sustavu Haške konvencije o mjerama dječje zaštite iz 1996. U: B. Rešetar (ur.), *Pravna zaštita prava na (zajedničku) roditeljsku skrb* (str. 199-222), Osijek: Pravni fakultet Osijek.

Župan, M. (2017). The best interest of the child – a guiding principle in administering cross-border child related matters? U: T. Liefaard i J. Sloth-Nielsen, (ur.), *The United Nations Convention on the Rights of the Child. Taking Stock after 25 Years and Looking Ahead* (str. 213-229). Leiden: Brill|Nijhoff.

Propisi Europske Unije i ostali dokumenti

Uredba (EZ) br. 593/2008 Europskog parlamenta i Vijeća od 17. lipnja 2008. o pravu koje se primjenjuje na ugovorne obveze [2008] SL EU L177/6.

Uredba (EU) br. 1215/2012 Europskog parlamenta i Vijeća od 12. prosinca 2012. o nadležnosti, priznavanju i izvršenju sudskih odluka u građanskim i trgovačkim stvarima (preinačena) [2012] SL EU L351/ 1.

Uredba (EU) br. 606/2013 Europskog parlamenta i Vijeća od 12. lipnja 2013. o uzajamnom priznavanju zaštitnih mjera u građanskim stvarima [2013] SL EU L181/4.

Uredba (EU) Br. 650/2012 Europskog parlamenta i Vijeća od 4. srpnja 2012. o nadležnosti, mjerodavnom pravu, priznavanju i izvršavanju odluka i prihvaćanju i izvršavanju javnih isprava u nasljednim stvarima i o uspostavi Europske potvrde o nasljeđivanju [2012] SL EU L201/ 107.

Europski parlament, *European Parliament resolution of 18 December 2008 with recommendations to the Commission on cross-border implications of the legal protection of adults* (2008/2123(INI)) URL: http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?type=TA&language=EN&reference=P6-TA-2008-638 (pristup: 12. 2. 2020.).

Europska komisija, *Follow-up to the 2008 European Parliament resolution with recommendations to the Commission on the legal protection of adults: cross-border implications*, SP(2009)988.

Europska komisija, *Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. European Disability Strategy 2010-2020: A Renewed Commitment to a Barrier-Free Europe*, COM(2010) 636 final, 15. 11. 2010.

Europski parlament, *European Parliament resolution of 1 June 2017 with recommendations to the Commission on the protection of vulnerable adults* (2015/2085(INL)) URL: http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.

do?type=TA&language=EN&reference=P8-TA-2017-0235 (pristup: 17. 2. 2020.).

Europska komisija, *Answer – Protection of vulnerable adults* – E-003844/2017, 30. 8. 2017.

Dokumenti Vijeća Europe

Vijeće Europe, *Europska socijalna povelja*, 18. listopada 1961., ETS 35.

Vijeće Europe, *Principles concerning continuing powers of attorney and advance directives for incapacity*, Recommendation CM/Rec(2009)11 and explanatory memorandum. URL: https://rm.coe.int/168070965f (pristup: 17. 1. 2020.).

Međunarodni propisi i ostali dokumenti

Svjetska zdravstvena organizacija, *International Classification of Impairments, Disabilities, and Handicaps, A manual of classification relating to the consequences of disease*, Published in accordance with resolution WHA29. 35 of the Twenty-ninth World Health Assembly, May 1976, URL: https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/41003/9241541261_eng.pdf;jsessionid=67608BFED5E7593D1015133963FDB238?sequence=1 (pristup: 10. 2. 2020.).

Ujedinjeni narodi, *Konvencija o pravima osoba s invaliditetom*, UN TS 2515 (2006): 3.

HCCH, *Konvencija od 13. siječnja 2000. o međunarodnoj zaštiti odraslih osoba*, URL: https://www.hcch.net/en/instruments/conventions/full-text/?cid=71 (pristup: 15. 1. 2020.).

Ujedinjeni narodi, Odbor za prava osoba s invaliditetom, *Consideration of reports submitted by States parties under article 35 of the Convention Initial report of States parties due in 2012 European Union*, CRPD/C/EU/1, Distr.: General 3 December 2014, URL: https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G14/232/64/PDF/G1423264.pdf?OpenElement (pristup: 16. 1. 2020.).

Ujedinjeni narodi, Odbor za prava osoba s invaliditetom, *Concluding observations on the initial report of the European Union*, CRPD/C/EU/CO/1, Distr.: General 2 October 2015, Para. 38 and 39. URL: https://daccess-ods.un.org/TMP/4831370.41330338.html (pristup: 18. 1. 2020.).

Izvješća i druge institucionalne publikacije

HCCH, 2017, *Outline Hague Protection of Adults Convention*, URL: https://assets.hcch.net/docs/a3920f8f-ee66-470e-943b-cf6865af8226.pdf (pristup: 18. 1. 2020).

HCCH, 2018, *Vulnerable Adults – An Important Step Forward*, URL: https://www.hcch.net/en/news-archive/details/?varevent=654 (pristup: 15. 1. 2020).

Europska komisija i HCCH, 2018, *EC-HCCH Joint Conference on the Cross-border Protection of Vulnerable Adults*, URL: https://assets.hcch.net/docs/88f10f24-81ad-42ac-842c-315025679d40.pdf (pristup: 22. 2. 2020.)

FREE MOVEMENT OF PERSONS WITH DISABILITIES IN THE EU – THE CONTRIBUTION OF UNIFORM RULES ON THEIR PROTECTION IN CROSS-BORDER PROCEDURES

Abstract

EU Member States are faced with the strong migration flows, which include the cross-border movement of persons who can be considered vulnerable due to their age or disability. The Convention on the Rights of Persons with Disabilities entered into force in the EU on 22 January 2011. In accordance with the binding nature of the Convention, all European legislation, policies and programs must comply with the obligations established by the Convention. The Committee on the Rights of Persons with Disabilities in 2015 adopted its concluding observations on the implementation of the Convention on the Rights of Persons with Disabilities in the EU. In view of freedom of movement of persons with disabilities, the Committee expressed its concern about the obstacles faced by persons with disabilities and other persons whose family members are persons with disabilities when moving to another Member State, regardless of the length of their stay. It recommended that urgent action be taken at EU level to ensure that persons with disabilities and their families enjoy the right to freedom of movement at the same level as other persons do. The paper questions whether establishing the EU legal framework, which will ensure that protective measures directed at persons with disabilities, which have been imposed by the authorities of one Member State, have their effect in another Member State, would contribute to the higher level of freedom of movement of persons with disabilities. Paper will provide an overview of the standards for the protection of persons with disabilities in the EU and an analysis of the solution offered by the Hague Convention on the International Protection of Adults.

Keywords: adult person, Convention on the International Protection of Adults, Convention on the Rights of Persons with Disabilities, disability, freedom of movement, protective measures

Dunja Marija Gabriel[1]
Amelia Kovačević[2]
Željka Miščin[3]

PROVEDBA NACIONALNE KAMPANJE ZA OSOBE S TEŠKOĆAMA ČITANJA I DISLEKSIJOM „I JA ŽELIM ČITATI" 2016. – 2019.

Pregledni rad / Review Paper

Sažetak

Rad prikazuje osnutak i kronološki napredak provedbe Nacionalne kampanje „I ja želim čitati!", njezine ciljeve te ostvarene rezultate. Predstavljaju se načini kojima je postignuta medijska pokrivenost i prepoznatljivost Kampanje te osviještenost građana. U radu se koriste metode evaluacije rezultata provedbe Kampanje putem triju anketnih istraživanja i bilježenja aktivnosti sudionika Kampanje. Također su opisani postignuti rezultati Kampanje od kojih su najznačajniji senzibiliziranje javnosti za osobe s teškoćama čitanja i disleksijom, izmjena Zakona o autorskom pravu i srodnim pravima, poboljšanje međuinstitucionalne suradnje stručnjaka iz različitih područja i knjižnica, oblikovanje knjižničnih zbirki za djecu i mlade s teškoćama čitanja i pisanja, tj. učenja, povećanje mreže knjižnica koje provode programe poticanja čitanja za sve osobe koje ne mogu čitati standardni (crni) tisak. Poseban je naglasak na promotivnim i zagovaračkim aktivnostima knjižničara u okviru Nacionalne kampanje.

Ključne riječi: disleksija, evaluacija, kampanja „I ja želim čitati!", promocija, teškoće čitanja

1 Nacionalna i sveučilišna knjižnica u Zagrebu; dgabriel@nsk.hr.
2 Nacionalna i sveučilišna knjižnica u Zagrebu; akovacevic@nsk.hr.
3 Knjižnice grada Zagreba, Knjižnica Marina Držića; zeljka.miscin@kgz.hr.

Uvod

U Hrvatskoj, prema podacima Hrvatske udruge za disleksiju, oko 20% osoba ima govorno-glasovno-jezične teškoće, dok osobe s disleksijom predstavljaju 8-10% populacije, što uključuje oko 30 000 školske djece (Buljubašić-Kuzmanović i Kelić, 2012). Prema podacima Edukacijsko-rehabilitacijskoga fakulteta u Zagrebu (Odsjek za logopediju), u Europskoj Uniji oko 30% studenata ima teškoće čitanja i disleksiju, a za Hrvatsku nema podataka (Smjernice, 2020). Organizator Kampanje nastoji ostvariti ciljeve definirane u njezinu programu: informirati i educirati javnosti o teškoćama čitanja i disleksiji te senzibilizirati javnosti za tu problematiku; poticati izmjene Zakona o autorskom pravu i srodnim pravima (dalje ZAPSP) (NN 167/03, čl. 86) (Zakon, 2003) koji bi omogućio osobama s teškoćama čitanja i disleksijom lakši pristup knjigama posebno prilagođenima za njih; raditi na boljoj međuinstitucionalnoj suradnji stručnjaka, prvenstveno logopeda, koji se bave osobama s teškoćama čitanja i disleksijom; zainteresirati nakladnike na sustavnu proizvodnju i objavljivanje građe lagane za čitanje; educirati knjižničare za rad s građom laganom za čitanje i njezinim korisnicima te oblikovanje knjižničnih zbirki za djecu s teškoćama u čitanju i pisanju, tj. učenju; povećati mrežu knjižnica koje provode programe za osobe s teškoćama čitanja i disleksijom te programe za sve osobe koje ne mogu čitati standardni (crni) tisak; poticati osobe s teškoćama čitanja i disleksijom na čitanje, što je u skladu s Prijedlogom Nacionalne strategije poticanja čitanja (2015. – 2020.) (Prijedlog, 2020). Kampanja se obraća osobama s teškoćama čitanja i disleksijom te njihovim roditeljima i obiteljima. Osobe s teškoćama čitanja jesu slijepe i slabovidne osobe, gluhoslijepe osobe i osobe treće životne dobi te sve one koje se ne mogu služiti tiskanim slovima na uobičajen način.

Komisija za knjižnične usluge za osobe s invaliditetom i osobe s posebnim potrebama (KOIPP) Hrvatskoga knjižničarskog društva (HKD) pokrenula je Kampanju i osmislila njezin program. Suorganizatori su Kampanje Nacionalna i sveučilišna knjižnica u Zagrebu (NSK) i Knjižnice grada Zagreba (KGZ). Kampanja je predstavljena na 13. okruglom stolu KOIPP-a 30. rujna 2016. godine. Tema skupa bila je *Imate li teškoće čitanja? Dobrodošli u knjižnicu!* (Popović, 2016). Javnost je upoznata s ciljevima Kampanje i planiranim načinom njihova ostvarivanja, njezinom održivosti te načinom promocije na nacionalnoj razini.

Za početak provedbe Kampanje (2016. – 2017.) iznimno je važna promocija i prisutnost u medijima. Škole i knjižnice su na svojim mrežnim stranicama i na Facebooku objavljivale informacije o njoj. Postignuta je dinamična komunikacija sa sudionicima Kampanje i realizacija prvih aktivnosti (izložbe, radionice, predavanja). U drugoj godini provedbe (2017. – 2018.) Komisija je organizirala 14. okrugli stol na temu *Nacionalna kampanja za osobe s teškoćama čitanja i disleksijom „I ja želim čitati!": postignuća i izazovi* (6. 10. 2017.) (Popović i Rakočević Uvodić, 2018) na kojemu su prikazani rezultati jednogodišnje provedbe Kampanje.

Istraživanja provedena u okviru Kampanje i mjerljivost

Jedan od važnih ciljeva Kampanje jest proširiti mrežu knjižnica koje provode programe za osobe s teškoćama čitanja i disleksijom.

Komisija za osobe s invaliditetom i osobe s posebnim potrebama, kao nositelj Kampanje prije njezina samog početka, provela je anketno istraživanje u razdoblju od kolovoza do rujna 2016. godine. Cilj istraživanja bio je utvrditi stvarno stanje, odnosno vrstu i broj knjižničnih usluga, programa, opreme i građe za osobe s teškoćama čitanja i disleksijom u svim vrstama knjižnica u Hrvatskoj prije početka provedbe Kampanje. Rezultati anketnoga istraživanja objavljeni su u *Vjesniku bibliotekara Hrvatske* (Gabriel, Kovačević i Bunić, 2019). Istraživanje je ponovljeno na kraju prve godine provođenja Kampanje u razdoblju od kolovoza do rujna 2017. godine kao jedan od mogućih oblika vrednovanja i dobivanja podataka o mjeri u kojoj je ona utjecala na povećanje broja knjižničnih programa za osobe s teškoćama čitanja i povećanje broja knjižnica koje ih provode. Na temelju rezultata provedenih istraživanja priređene su preporuke za poboljšanje i povećanje broja knjižničnih usluga i programa za osobe s teškoćama čitanja i disleksijom te za nastavak Kampanje.

U prvome istraživanju provedenome 2016. godine putem mrežnoga upitnika prikupljeni su odgovori 572 knjižnice. U drugome istraživanju 2017. godine (nakon prve godine provođenja Kampanje) na mrežni su upitnik odgovorile 273 knjižnice. To predstavlja 52% odgovora manje nego 2016. godine, a posljedica je nerazumijevanja i otpora knjižničara prema ispunjavanju ponovljenoga anketnog upitnika kao oblika vrednovanja. Dio knjižničara iz visokoškolskih i specijalnih knjižnica obrazložio je

neispunjavanje ponovljenoga anketnog upitnika i nedostatak zanimanja za Kampanju. Njihove knjižnice nisu organizirale usluge i programe za osobe s teškoćama čitanja i disleksijom, nisu imali takve korisnike i smatraju da tematika kojom se bavi Kampanja najviše pripada djelokrugu rada narodnih i školskih knjižnica. Istovremeno pojedine knjižnice ističu pozitivnu stranu ankete kao oblika informiranja o navedenim teškoćama o kojima do tada nisu imali prilike saznati i naučiti. Ovakvi su komentari očekivani jer je ovo prvo istraživanje o knjižničnim uslugama za osobe s teškoćama čitanja i disleksijom provedeno u svim vrstama knjižnica u Hrvatskoj.

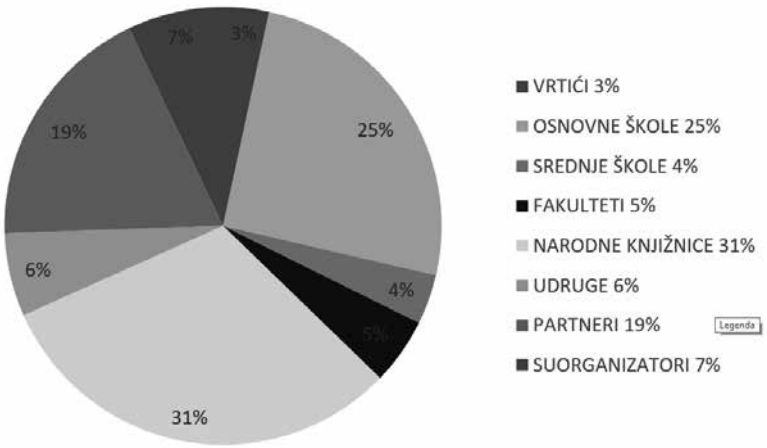
Većina je narodnih i školskih knjižnica u prvoj godini provođenja Kampanje proširila postojeće aktivnosti poticanja čitanja za osobe s teškoćama čitanja i disleksijom, nabavu prilagođene građe te suradnju knjižnica s različitim institucijama i udrugama koje se bave osobama s teškoćama čitanja i disleksijom u pripremi aktivnosti za njihovo ravnopravno uključivanje u društvo.

Istraživanje je pokazalo da su se u okviru knjižničnih programa i usluga u 2016. godini najviše organizirale radionice u obliku čitaonica, pričaonica, slušaonica i stvaraonica kojih je ukupno bilo 18% od svih aktivnosti u Kampanji, a njihov je broj u 2017. godini porastao na 30%. Predavanja za poticanje čitanja u 2016. godini bilo je organizirano samo 8%, a u 2017. je godini broj organiziranih predavanja narastao na 13,9%. Od građe i opreme za osobe s teškoćama čitanja koju knjižnice posjeduju najzastupljenija je u 2016. godini s 35% bila građa lagana za čitanje (knjige prilagođene po načelu građe lagane za čitanje) (usp. Nomura, Nielsen i Tronbacke, 2011), a u 2017. je nabava takve građe porasla na 53%. Suradnja knjižnica i različitih institucija i udruga koje se bave osobama s teškoćama čitanja i disleksijom (npr. Hrvatska udruga za disleksiju, Hrvatsko logopedsko društvo, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet – Odsjek za logopediju, Poliklinika SUVAG i sl.), koja je u 2016. godini postojala u 9% knjižnica, u 2017. se povećala na 17,2%.

Predočeni rezultati istraživanja pokazuju porast informiranosti, educiranosti i senzibiliziranosti knjižničarske zajednice za potrebe osoba s teškoćama čitanja i disleksijom već nakon prve godine provedbe Kampanje.

Godine 2017. provedeno je još jedno anketno istraživanje koje je obuhvatilo pojedine skupine sudionika u Kampanji. Priređene su četiri vrste upitnika o prvoj godini provedbe Kampanje za knjižničare, partnere, djecu i

mlade kao sudionike Kampanje te upitnik za roditelje, odgajatelje, nastavno osoblje i stručno osoblje u odgojno-obrazovnim ustanovama.[4] Upitnici su bili otvorenoga tipa i ispitanici nisu imali unaprijed ponuđen popis odgovora, već su slobodno pisali odgovore na pitanja. Na upitnik su odgovorila ukupno 103 ispitanika, a pet pitanja u upitniku bilo je zajedničko za sve četiri navedene skupine ispitanika. Najveći broj odgovora prikupljen je od narodnih (25%) i osnovnoškolskih knjižničara (23%) koji su organizirali i provodili programe poticanja čitanja za osobe s teškoćama čitanja i disleksijom. Na upitnik je odgovorilo 19% stručnoga osoblja u odgojno-obrazovnim ustanovama koji su bili sudionici u provedbi aktivnosti u Kampanji i 10% djece koja su bila sudionici programa poticanja čitanja u organizaciji knjižnica.[5] Preostali su odgovori pristigli od 7% korisnika u Kampanji[6], 6% partnera u organizaciji Kampanje[7] i 4% srednjoškolskih knjižničara.



Grafikon 1. Prikaz profila sudionika Kampanje u razdoblju 2016. – 2019.

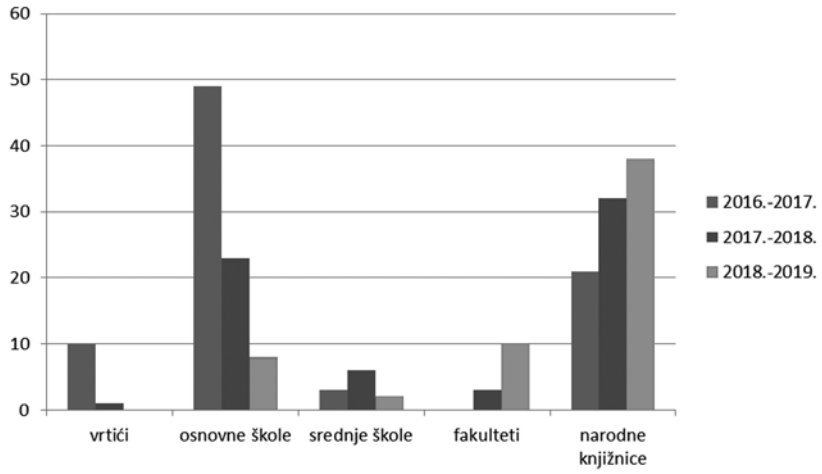
4 Logopedi, psiholozi, pedagozi, defektolozi.

5 Od desetero djece (10%) koja su odgovorila na upitnik četvero ima disleksiju, a jedno dijete ima specifične teškoće učenja.

6 Od šest korisnika u Kampanji (7%) dva su psihologa i po jedan farmaceut, službenik, računovođa i ekonomist. Troje od navedenih korisnika ima dijete s disleksijom.

7 Pet je partnera u Kampanji (6%) odgovorilo na upitnik: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet u Zagrebu, Filozofski fakultet u Zagrebu, Udruga Dyxy – Split (Udruga za djecu i mlade s teškoćama pisanja i čitanja) te izdavači Naklada Slap i Zaklada „Čujem, vjerujem, vidim".

Uspješnost provedbe Nacionalne kampanje „I ja želim čitati!“ pratila se bilježeći javljanje sudionika putem različitih programa koje su priredili u vrtićima, osnovnim i srednjim školama, na fakultetima, u narodnim knjižnicama te svim ostalim ustanovama i udrugama koje su se uključile u provedbu ciljeva Kampanje.



Grafikon 2. Aktivnosti sudionika Kampanje – vrtića, osnovnih i srednjih škola, fakulteta i narodnih knjižnica po razdoblju provedbe i po vrsti ustanove

Broj sudionika na nacionalnoj razini iskazan je u postocima za svaku godinu trajanja Kampanje. Dinamika uključivanja pojedinih sudionika različita je i specifična za svaku godinu. U Grafikonu 1. i Grafikonu 2. vidljivo je godišnje povećanje aktivnosti narodnih knjižnica (2016. – 2017. 21%; 2017. – 2018. 32%; 2018. – 2019. 38%).

Na predavanjima gostuju logopedi, psiholozi, edukacijski rehabilitatori i drugi stručnjaci, a radionice organiziraju knjižničari uz pomoć logopeda. Izložbe na temu disleksije i osoba s teškoćama čitanja također su dio zagovaranja Kampanje u narodnim knjižnicama. Novost su u knjižnicama posebno organizirane police s građom laganom za čitanje.

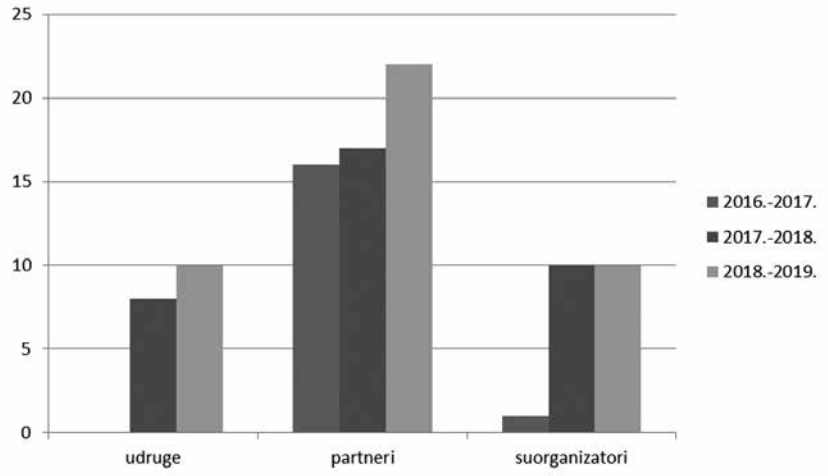
Za razliku od provedbe Kampanje u narodnim knjižnicama, one u osnovnim školama (2016. – 2017. 49%) bile su u prvoj godini Kampanje nositelji njezina programa. Njihova je aktivnost iduće godine (2017. – 2018.

23%) bila manja za 50%, a u trećoj se godini (2018. – 2019. 10%) smanjila od prethodnoga razdoblja za dodatnih 50%.

U prvoj su nas godini Kampanje pratili svojim aktivnostima vrtići (2016. – 2017. 10%), druge godine već znatno manje (2017. – 2018. 1%), a u trećoj godini ne bilježimo njihove aktivnosti. U vrtićima uglavnom nema zaposlenih logopeda pa će obveza organizatora Kampanje u budućnosti biti kreativnije i dinamičnije zagovaranje ciljeva u predškolskim ustanovama.

Srednje su škole prisutne i prate Kampanju, ali sa znatno manje priloga. U prvoj su godini (2016. – 2017. 3%) priredili nekoliko zapaženih izložbi, a u drugoj je godini (2017. – 2018. 6%), kada se povećao broj aktivnosti srednjih škola, zanimljivo primijetiti da su se uključile srednje stručne škole, a ne gimnazije. U trećoj se godini provedbe Kampanje (2018. – 2019. 3%) srednje škole vraćaju na vrijednosti početne godine.

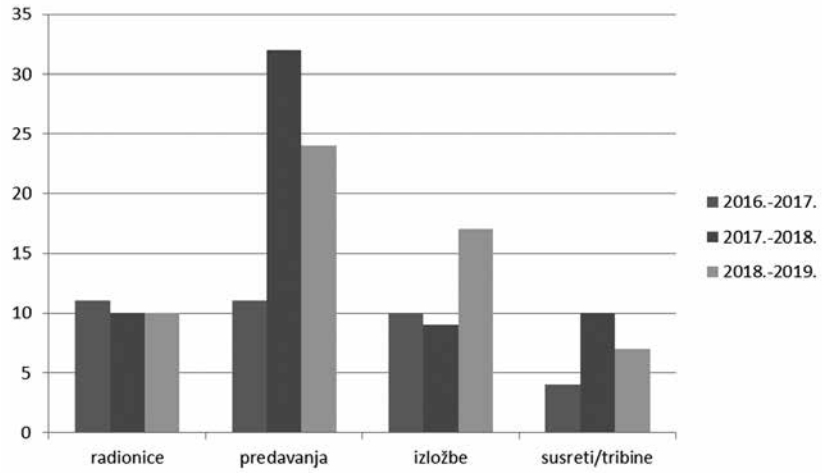
Fakulteti su nam se svojim aktivnostima priključili u drugoj godini Kampanje (2017. – 2018. 3%) i nastavili svoje programe širiti po mreži visokoškolskih ustanova u Hrvatskoj u trećoj godini provedbe (2018. – 2019. 10%).



Grafikon 3. Aktivnost sudionika – udruga, suorganizatora i partnera po razdoblju provedbe

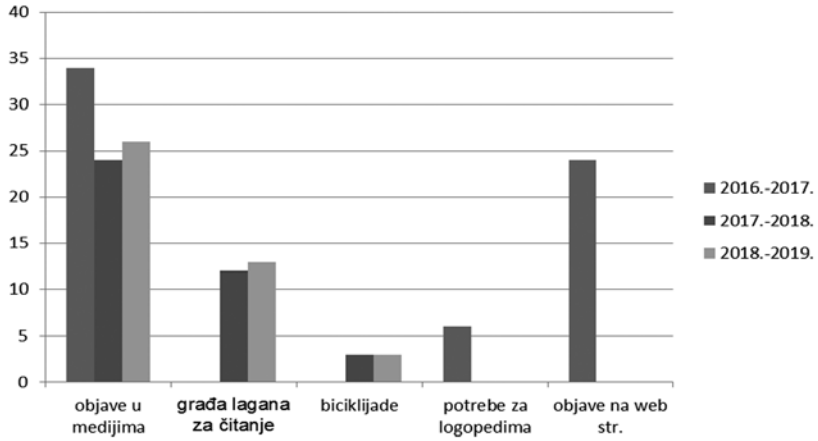
U Kampanji smo mjerili aktivnost naših suorganizatora, partnera i udruga koje se bave osobama s teškoćama čitanja i disleksijom. Naši su partneri

bili aktivni i prate nas u svojim objavama na mrežnim stranicama, objavljuju članke o Kampanji te zagovaraju postavljene ciljeve. Neki partneri organiziraju radijske emisije i televizijske priloge o Kampanji čime omogućuju protok informacija te senzibiliziraju i educiraju ljude o problemu disleksije i teškoćama čitanja. U prvoj su godini Kampanje (2016. – 2017. 16%) partneri bili iznimno aktivni, a u drugoj su nas godini (2017. – 2018. 17%) nastavili pratiti. Treća godina (2018. – 2019. 27%) bilježi značajan porast.



Grafikon 4. Aktivnosti u Kampanji – radionice, predavanja, izložbe i susreti/tribine

Aktivnosti u Kampanji (Grafikon 4., Grafikon 5.) koje su se mjerile bile su izložbe, radionice, predavanja, susreti/tribine, objave na internetu, objave u medijima, potreba za logopedom. Neke su ustanove uspješno provodile sve programe. Najčešće su to narodne knjižnice i osnovne škole u većim mjestima. Druge su ustanove teško nabavljale čak i sredstva za izložbu. Knjižničari su pokazali da imaju volju i dobre ideje, ali im sustav u kojemu rade ponekad nije mogao pružiti prikladnu podršku za izvedbu programa. Neke škole nisu imale osiguran prostor za izložbe, a škole u manjim mjestima iskazale su potrebu za predavanjem logopeda koje nisu mogle realizirati zbog nedostatka novčanih sredstava za putni trošak dolaska logopeda.



Grafikon 5. Aktivnosti u Kampanji – objave u medijima, građa lagana za čitanje, biciklijade

Predavanje logopeda bila je aktivnost u kojoj su se knjižničari najviše angažirali. Ta je aktivnosti svake godine rasla i pratila se s najviše zanimanja. Prve je godine (2016. – 2017.) bilo ostvareno ukupno 11% predavanja, druge su godine (2017. – 2018.) sudionici Kampanje organizirali 29% predavanja, a treće je godine (2018. – 2019.) ostvareno 24% navedene aktivnosti.

Knjižničari su uz pomoć stručnjaka logopeda organizirali radionice za djecu koje su bile kreativan i vrlo tražen dio programa Kampanje. Prve je godine (2016. – 2017.) ostvareno 11%, a druge (2017. – 2018.) i treće godine (2018. – 2019.) 10% radionica za djecu.

Organizacija informativnih izložbi o disleksiji koje bi bile izložene u školama, narodnim knjižnicama i fakultetima te tako informirale odrasle o ovim specifičnim teškoćama bila je prihvatljiva za sve sudionike. Prve je godine (2016. – 2017.) bilo ukupno 10% izložbi, druge (2017. – 2018.) 9%, a treće je godine (2018. – 2019.) ostvareno 17% izložbi.

Sudionici su bili zainteresirani i za organiziranje susreta/tribina. Susreti su održani s književnicima koji su podržali Kampanju i koji su pisali o djeci s disleksijom, djeca bi odlazila u domove umirovljenika i čitala osobama treće životne dobi i družila se s njima te su posjetili udruge koje se bave osobama s disleksijom. U prvoj je godini (2016. – 2017.) ostvareno 4%

susreta/tribina, u drugoj (2017. – 2019.) 9%, a u trećoj je godini (2018. – 2019.) ostvareno 7% ove aktivnosti.

Knjižničari su pisali objave za medije o provedenim aktivnostima. Njihova je aktivnost vidljiva po postotku praćenosti Kampanje u medijima. Lokalni nas mediji prate treću godinu, a povremeno se uključe nacionalna televizija i radio. Prve je godine Kampanje (2016. – 2017.) bilo 34% objava. To je početna godina Kampanje i tada su mediji dinamično pratili događanja i aktivnosti. Druge su godine provedbe (2017. – 2018.) mediji prisutni s 24% objava, a u trećoj je godini (2018. – 2019.) bilo 26% objava.

Jedan od zaključaka vezanih uz prisutnost u medijima bio bi taj da su ovim mjerenjem obuhvaćene ustanove koje su provodile programe, ali samo ako su javile i poslale prilog o svojoj aktivnosti organizatorima Kampanje. Važnija je činjenica da ustanove poput vrtića, osnovnih i srednjih škola, narodnih knjižnica i fakulteta ipak provode programe koje je Kampanja opisala iako nisu poslale opis svoje aktivnosti te je cilj senzibilizacije stanovništva ipak postignut.

Zagovaranje provedbe Ugovora iz Marakeša u nacionalno zakonodavstvo

Ugovor iz Marakeša donesen je 27. lipnja 2013. godine pod pokroviteljstvom Svjetske organizacije za intelektualno vlasništvo[8], a stupio je na snagu u rujnu 2016. Zemlje koje su potpisale Ugovor ili to kane učiniti usklađuju svoje nacionalne zakone o autorskome pravu s odredbama Ugovora. Time će se osigurati mogućnost izrade primjeraka djela u formatu čitljivom osobama koje ne mogu čitati standardni tisak te njegovu međugraničnu razmjenu.

Prema Ugovoru iz Marakeša, među osobe s teškoćama pri čitanju standardnoga tiska ubrajaju se slijepe osobe, osobe s oštećenjem vida ili poteškoćama u percepciji ili čitanju te osobe koje ne mogu usredotočiti pogled ili držati ili listati knjigu (Marrakesh, 2013). Svjetska knjižničarska zajednica upoznala se s Ugovorom iz Marakeša na kongresu održanome u Lyonu (16. – 22. kolovoza 2014. godine) u dijelu programa koji je organizirala

8 WIPO – World Intellectual Property Organization.

IFLA-ina[9] Sekcija za osobe s posebnim potrebama. Iste je godine Komisija za knjižnične usluge za osobe s invaliditetom i osobe s posebnim potrebama pri Hrvatskome knjižničarskom društvu počela zagovarati uvođenje odredbi iz Ugovora iz Marakeša u hrvatsko zakonodavstvo na 11. okruglom stolu (Zagreb, 19. rujna 2014.) pod nazivom *UN Konvencija o pravima osoba s invaliditetom – primjena u knjižnicama u Hrvatskoj u svjetlu članstva u Europskoj uniji* (Čelić i Gabriel, 2014) kada je predstavljena tema Ugovora iz Marakeša (Predavanje). WIPO prepoznaje važnost knjižnica za uspjeh Ugovora iz Marakeša, o čemu se govori i u IFLA-inoj publikaciji *Getting Started with the Marrakesh Treaty – a Guide for Librarians* prevedenoj na hrvatski te dostupnoj na IFLA-inoj mrežnoj stranici https://www.ifla.org/publications/node/71175.

Glavni cilj Kampanje bio je predlaganje i donošenje izmjena Zakona o autorskom pravu i srodnim pravima kako bi se omogućilo zakonito umnažanje djela za osobe s različitim teškoćama čitanja, ne samo osobama s invaliditetom. Komisija za osobe s invaliditetom i osobe s posebnim potrebama u partnerstvu s Komisijom za autorsko pravo HKD-a lobiralo je kod Državnoga zavoda za intelektualno vlasništvo od lipnja 2016. godine kako bi se te promjene unijele u Zakon o autorskom pravu i srodnim pravima. To je i postignuto te su u Zakon dodani članci kojima se uređuje korištenje autorskih djela za potrebe osoba koje su slijepe, imaju oštećenje vida ili druge poteškoće u korištenju tiskanih izdanja, uključujući i osobe koje „imaju perceptivne smetnje ili poteškoće u čitanju te zbog toga ne mogu čitati tiskana izdanja u istoj mjeri kao osobe koje nemaju takve smetnje ili poteškoće". Zakon je stupio na snagu 8. studenoga 2018. i usklađen je s Ugovorom iz Marakeša koji je Europska Unija ratificirala 1. listopada 2018. te je stupio na snagu 1. siječnja 2019. godine.

Komisija je povodom otvorenja manifestacije Noć knjige (23. travnja 2018.) priredila izložbu *Ugovor o Marakeša: zašto je važan!?* (Nacionalna…). Izložbom je javnost upoznata s disleksijom i teškoćama čitanja, s ulogom Ugovora iz Marakeša te drugih zakonskih odredbi Europske Unije i s radom HKD-ove Komisije u tome području. Tim je povodom izrađen letak koji pruža dodatne informacije o Ugovoru. Izložba je zbog pozitivnoga odjeka postala putujuća izložba te je gostovala na raznim zagrebačkim

9 Međunarodna organizacija knjižničarskih društava i ustanova = International Federation of Library Associations and Institutions (ISLA).

fakultetima i u knjižnicama. O svemu su tome autorice izložbe održale postersko izlaganje na 43. godišnjoj skupštini HKD-a te napisale članak za stručni i znanstveni časopis *Vjesnik bibliotekara Hrvatske*.

Promotivne aktivnosti Kampanje

Kreiranje, planiranje i provedba programa Nacionalne kampanje „I ja želim čitati!" zahtijeva organiziran timski rad. Strategija provedbe Kampanje bila je jedan od prioriteta – zadani su ciljevi (Miščin i Gabriel, 2017a) i određene su ciljane skupine stanovništva kojima je Kampanja namijenjena. Komisija je, kao tvorac i nositelj Kampanje, u svojemu radu ostvarila suradnju s ustanovama i udrugama koje se bave problemom teškoća čitanja i disleksijom. Mreža stručnjaka različitih profesija koja je surađivala s Komisijom bila je temelj odabira budućih partnera Kampanje. Promotivne aktivnosti Kampanje uključile su nekoliko faza: 1. definiranje ciljane skupine, 2. određivanje ciljeva, 3. izbor medija putem kojih će se komunicirati s ciljanom skupinom, 4. izrada troškovnika provedbe Kampanje za tekuću godinu, 5. vođenje mjerljivosti provedbe Kampanje. Mjerljivost se objavljivala na godišnjoj razini u člancima koji su objavljeni u časopisima i zbornicima sa stručnih skupova, a izvještaji se nalaze na mrežnoj stranici Kampanje (ijazelimcitati.org).

Komunikacija je važan socijalni proces što dovodi do zaključka da Kampanja neće uspjeti ako ne prođe test komunikacije. Komuniciramo razgovorom (verbalno komuniciranje), pisanjem (pisana komunikacija) ili oči u oči (personalizirana komunikacija). Razvojem tehnologije vještine komunikacije mogu biti različite. Danas često *lajkamo*, *twittamo*, pišemo poruke, elektroničku poštu, koristimo Instagram (Malović i sur., 2014, 49-53). Budući da su knjižničari vješti komunikatori, pretpostavili smo da su njihove komunikacijske vještine neupitne (Miščin i Gabriel, 2017b, 41-52). Ipak je trebalo o navedenim teškoćama govoriti na jednostavan, svima razumljiv način. Organizatori Kampanje suočili su se s drugačijom komunikacijom od one koju vode u knjižnicama u radu s korisnicima. U svakodnevnoj se komunikaciji koriste određeni izraze tipični za knjižnicu. No kada se zagovaraju problemi osoba s kojima se treba upoznati javnost, i to iz perspektive knjižničara koji je upoznat s problemom teškoća čitanja i disleksijom, onda komunikacija treba izaći iz uobičajene knjižničarske

perspektive. Ako se jasno i razložno ne dogovore ciljevi, neće se steći povjerenje onih ciljanih skupina kojima Kampanja želi prenijeti informaciju. Komunikacija je u Kampanji s ciljanim skupinama raznolika i provodi se na nekoliko načina: elektroničkom poštom, telefonski, osobnim kontaktima na skupovima, suradnjom u časopisima, organizaciji skupova i putem medija. Ne treba zaboraviti ni element usmene predaje. Kolegice i kolege prenosili su informaciju o Kampanji u ustanove zainteresirane za provedbu programa. Skromnim financijskim sredstvima pomoću navedenih komunikacijskih pomagala pokušava se postići učinkovitost.

Posebna je pažnja bila usmjerena na suradnju s medijima, a neki od njih postali su i partneri u Kampanji. Tekstovi o događanjima i njihova objava u medijima rezultirala je većim zanimanjem za temu teškoća čitanja i disleksije. Medijska je pismenost sve razvijenija. Ljudi su postali svjesni važnosti prava na informaciju i njezino je poznavanje postalo nužno. Stoga medijska pismenost ne smije imati alternativu u obrazovnome sustavu (Peruško, 2008, 20-22).

Organizator je Kampanje „I ja želim čitati!" pri strateškome planiranju provedbe programa izradio hodogram aktivnosti. Sadržaj hodograma sastavljen je od izvedbi radionica i predavanja te informativnih i edukativnih izložbi o problemu teškoća čitanja i disleksije u vrtićima, osnovnim, srednjim školama, fakultetima i knjižnicama. Cilj im je informirati i educirati učenike, roditelje i nastavnike o teškoćama čitanja i disleksiji. Nositelji aktivnosti u ustanovama bili su knjižničari, nastavnici, profesori, logopedi i stručno osoblje škola i vrtića. Izrada vizualnoga identiteta Kampanje bio je važan element predstavljanja. Logo Kampanje prvi je element kojim se trebala ostvariti njezina prepoznatljivost. Odabran je oblik (otvorena knjiga) i boja (magenta). Nalazi se na svim prezentacijama i dodatnim promotivnim sadržajima (letcima, bedževima, olovkama, vrećicama, fasciklima, majicama, plakatima…).

Cilj je zagovaračkih aktivnosti informiranje i senzibiliziranje, ali i educiranje ljudi o problemu teškoća čitanja i disleksije. Naše su ciljane skupine osobe s teškoćama čitanja, s disleksijom, djeca, adolescenti, roditelji, obitelji, logopedi, knjižničari, odgojitelji/učitelji/nastavnici/stručni suradnici u predškolskim i školskim ustanovama, nastavno osoblje u visokoškolskim ustanovama, zdravstveni djelatnici, socijalni radnici, volonteri, nakladnici, poslodavci, donositelji političkih odluka na lokalnoj i nacionalnoj razini,

pravni stručnjaci koji rade na legislativi i sve osobe koje su na bilo koji način zainteresirane za problematiku koja je obuhvaćena Kampanjom. Knjižničari u svojim ustanovama provode posebne programe za ovu skupinu korisnika, a provedbom se Kampanje zagovaraju ovi programi na nacionalnoj razini. Cilj je, među ostalim, privući u knjižnice što veći broj korisnika s teškoćama čitanja i disleksijom kako bi im boravak u knjižnici postao ugodan i poticajan za čitanje.

Organizacijom stručnih skupova prikazani su rezultati nakon prve godine provedbe Kampanje na nacionalnoj razini. Na skupovima su predstavljeni primjeri dobre prakse s izlaganjima o iskustvu provedbe Kampanje knjižničara u pojedinim lokalnim sredinama. Kampanja je gostovala i na međunarodnim skupovima (83. konferencija IFLA-e u Wroclawu i 85. konferencija IFLA-e u Ateni). U radu slijedi popis aktivnosti na kojima se zagovarala Kampanja.

Skupovi:

- 13. okrugli stol *Imate li poteškoća u čitanju? Dobro došli u knjižnicu!*, 30. 9. 2016., Zagreb
- 14. okrugli stol *Nacionalna kampanja za osobe s teškoćama čitanja i disleksijom „I ja želim čitati!": postignuća i izazovi*, 6. 10. 2017., Zagreb
- Znanstveno-stručni skup *Socijalno inkluzivne knjižnične usluge*, 8. 11. 2016., Koprivnica
- 41. skupština HKD-a, *Budimo aktivni – zagovarajmo zajedno*, 12. – 15. 10. 2016., Primošten
- 11. savjetovanje za narodne knjižnice u Republici Hrvatskoj, 11. – 13. 10. 2017., Crikvenica
- 17. okrugli stol o slobodnom pristupu informacijama, 8. 12. 2017., Zagreb
- Stručni skup *Poticanje jezično-govornog razvoja kao temelja pismenosti*, 27. 5. 2019., Karlovac
- Okrugli stol *Knjižnice za druge i drugačije – Ovdje sam! Prihvati me!*, 15. 11. 2019., Zagreb

- Međunarodna umjetnička i znanstvena konferencija *Osobe s invaliditetom u umjetnosti, znanosti, odgoju i obrazovanju*, 5. – 6. 12. 2019., Osijek
- IFLA, 83. konferencija IFLA-e u Wroclawu (Poljska), 19. – 25. 8. 2017.
- IFLA, 85. konferencija IFLA-e u Ateni (Grčka), 24. – 30. 8. 2019.

Manifestacije:

- Interliber: Znanstveni kvart, 9. 11. 2016., Zagreb
- Noć knjige: predstavljeno tiskano izdanje knjige Augusta Šenoe *Prosjak Luka* priređene kao građa lagana za čitanje, 24. 4. 2017., NSK, Zagreb
- Noć knjige: izložba *Ugovor iz Marakeša: zašto je važan?!* 23. 4. – 3. 5. 2018., NSK, Zagreb
- Mjesec hrvatske knjige: Čitati je lako, pitaj nas kako!, 13. 11. 2018., NSK, Zagreb
- Međunarodni dan obitelji, organizatori programa: HKD, NSK, Ured pravobraniteljice za djecu i Mreža mladih savjetnika Pravobraniteljice, 21. 5. 2019., NSK, Zagreb
- Mjesec hrvatske knjige: *Pričajmo pokretom!*, 25. 10. 2019., NSK, Zagreb

Aktivnosti putem partnerstva:

- Biciklom kroz knjižnice Hrvatske: Zagreb – Zaprešić podržali Kampanju „I ja želim čitati“ i obilježili Dan planeta Zemlje u sklopu manifestacije Noć knjige, 29. 4. 2017., partner Zagrebačko knjižničarsko društvo (ZKD)
- Izložba *Ugovor iz Marakeša: zašto je važan?!* (23. 4. – 3. 5. 2018.), NSK, Zagreb., partner Hrvatska knjižnica za slijepe
- Biciklom kroz knjižnice Hrvatske: Zagreb – Karlovac, 19. 5. 2018., partner ZKD i Zaklada „Čujem, vjerujem, vidim“
- Predstavljane kratkoga filma *Učionica, naša čitaonica!* na temu djece koja imaju disleksiju, 13. 11. 2018., NSK, Zagreb, partner Ured pravobraniteljice za djecu

- Tradicionalna biciklijada Filozofskoga fakulteta u Osijeku (na relaciji Osijek – Čepin), 24. 5. 2019., partner Filozofski fakultet Osijek
- Knjižnica i čitaonica „Fran Galović" Koprivnica održala je biciklijadu *Biciklom od koprivničke Knjižnice do Koprivničkog Ivanca!*, 23. 6. 2019.
- Gradska knjižnica Vodice organizirala je u suradnji s brdsko-biciklističkim klubom *Orlov krug*, Karika bike toursom i Prometnom policijom PU-a Šibensko-kninske županije u subotu, 14. rujna 2019. drugu biciklijadu *Mala brnistra*

Periodičke publikacije u kojima se objavljuju radovi o provedbi Kampanje:

- *Vjesnik bibliotekara Hrvatske*: https://www.hkdrustvo.hr/vjesnik-bibliotekara-hrvatske/index.php/vbh
- *Novosti HKD-a*: http://www.hkdrustvo.hr/hkdnovosti/
- *Novi uvez*: https://zkd.hr/novi-uvez/
- *Svezak*: http://www.drustvo-knjiznicara-bpkp.hr/casopis-svezak/
- Hrčak: http://hcd.hr/publikacije/hrcak/
- *Svjetlo*: časopis za kulturu, umjetnost i društvena zbivanja
- QLife: http://www.quantum21.net/?component=qlife

Facebook stranica

Facebook stranica Kampanje (https://www.facebook.com/IJaZelimCitati/) pokrenuta je 2016. godine i pratila je početke aktivnosti sudionika Kampanje. Objavljivani su prilozi aktivnosti u vrtićima, školama, visokim školama, knjižnicama. Facebook stranica nam je omogućila komunikaciju s ciljanim skupinama. Ostvarili smo kontakt sa skupinom ljudi koju zanimaju informacije o problemu teškoća čitanja i disleksije. Dodatno su ih motivirale nove aktivnosti koje mogu uključiti u programe svojih ustanova. Dijelile su se informacije za pomoć roditeljima djece koja imaju disleksiju i odgovaralo se na sve upite. Organizatori Kampanje povezani su s ustanovama od kojih se može tražiti stručni savjet o teškoćama čitanja i disleksiji i u tome je pogledu važna koordinacija administratora i voditelja

Kampanje. To je kreativni tim koji komunicira s ciljanim skupinama i partnerima. Prilozi na Facebooku nastoje informirati i educirati sve pratitelje o problemu teškoća čitanja i disleksije. Budući da ovakav oblik komuniciranja s ciljanim skupinama ne obuhvaća sve ljude i ustanove do kojih treba doći informacija koju zagovaramo, bilo je nužno organizirati mrežnu stranicu Kampanje „I ja želim čitati!".

Mrežna stranica

Nacionalna je kampanja ostvarila dobre rezultate svojom Facebook stranicom. Da bi taj sadržaj ostao trajno dostupan na jednome mjestu, donesena je odluka da se izradi mrežna stranica Kampanje. Upotrijebljen je njezin skraćeni naziv i domena *.org* (ijazelimcitati.org). Stranica je izrađena u WordPressu, u otvorenome kodu izrađenome pod licencom Creative Commonsa zbog njegove jednostavnosti, responzivnosti, zanimljivoga dizajna i mnoštva dodataka koji olakšavaju rad sa stranicom.

Stranicom se kreće koristeći jednostavnu navigaciju koja slijedi kategorije sadržaja. On obuhvaća osnovne informacije o Kampanji, poput kontakta, popisa nositelja, suorganizira i partnera te nekih osnovnih podataka. Tu su okupljene relevantne IFLA-ine smjernice, svi članci objavljeni o Kampanji, bilo da se radi o stručnim člancima i zbornicima radova ili kratkim izvještajima u raznim medijima, ostala recentna literatura o osobitostima teškoća čitanja i disleksije, podaci o održanim izlaganjima na ovu temu i o putujućoj izložbi *Ugovor iz Marakeša: zašto je važan?*. Na stranici se nalaze i korisni podaci i poveznice na sadržaj zanimljiv i koristan osobama s disleksijom i teškoćama čitanja kao i njihovim obiteljima i ostaloj bližoj okolini. Prikaz aktivnosti strukturiran je po županijama. Dostupni su i polugodišnji statistički podaci o provođenju Kampanje, program Kampanje po godinama provedbe te naputak svim zainteresiranim ustanovama o načinima uključivanja u Kampanju. Nadamo se da će okupljanjem takvoga sadržaja ova mrežna stranica postati središnje mjesto za pristup raznim sadržajima o disleksiji i teškoćama čitanja.

Internet je postao osnovni oblik komunikacije. Mrežne stranice zauzimaju značajno mjesto u komunikaciji i odnosima s javnošću. Da bi postigle željeni odjek, trebaju biti vizualno zanimljive te kao sredstvo promidžbe učinkovite u odgovaranju na potrebe postojećih korisnika, ali i

u pridobivanju novih. One su potpora postizanju ciljeva i planova rada organizacije (Filipeti, 2018, 271), pa tako i naše Kampanje.

Stranica nije dinamična poput društvenih mreža, ali se kontinuirano održava. Ona je zamišljena kao baza aktivnosti Kampanje i svojevrstan je dokument njezina provođenja. Tako je mrežna stranica nezaobilazno pomagalo u zagovaranju Kampanje, a namijenjena je knjižničarima, stručnome osoblju u školama, stručnjacima i studentima koji se bave ovom problematikom i osobama s disleksijom i teškoćama čitanja i njihovim obiteljima, ali i svima zainteresiranima za ovu temu.

Zaključak

Nacionalna kampanja za osobe s teškoćama čitanja i disleksijom „I ja želim čitati!" imala je postavljene ciljeve, a tijekom evaluacije je utvrđeno u kojoj su mjeri oni postignuti. Glavni cilj Kampanje bilo je donošenje dopune Zakona o autorskom i srodnim pravima kojim je uređeno korištenje autorskih djela za potrebe osoba koje su slijepe, imaju oštećenje vida ili druge poteškoće uključujući i osobe koje „imaju perceptivne smetnje ili poteškoće u čitanju te zbog toga ne mogu čitati tiskana izdanja u istoj mjeri kao osobe koja nemaju takve smetnje ili poteškoće" u korištenju tiskanih izdanja. Komisija je povodom otvorenja Noći knjige, manifestacije na nacionalnoj razini, priredila izložbu *Ugovor o Marakeša: zašto je važan?*. Izložbom je javnost upoznata s disleksijom i teškoćama čitanja, s ulogom Ugovora te drugih zakonskih odredbi Europske Unije te s radom Komisije u tim područjima. Izložba je zbog velikoga zanimanja prerasla u putujuću izložbu po hrvatskim sveučilištima.

Kampanja je postigla i svoj drugi najvažniji cilj. Senzibilizirala je, informirala i educirala javnost o teškoćama čitanja i disleksiji. To je vidljivo u rezultatima provedenih anketnih istraživanja i u praćenosti Facebook stranice.

Kampanja je postigla dobru promociju. Prisutna je praćenost u medijima – na nacionalnoj i lokalnoj razini (televizija, radio, novine, stručni časopisi, nacionalni mrežni portali te ostala sredstva priopćavanja). Kampanji su posvećena i dva okrugla stola Komisije s velikim odazivom sudionika. Kampanju sustavno financiraju Ministarstvo kulture i Grad Zagreb. Osobe zainteresirane za njezinu tematiku angažirane su na Facebook stranici,

a mrežna je stranica oslonac za pristup informacijama o teškoćama čitanja i disleksiji.

Iz navedenoga je vidljivo da se Kampanja odvijala u nekoliko faza. Prva faza obuhvaća izradu programa, njegovo predstavljanje i početak provedbe. U drugoj je fazi nastavljena provedba zadanoga programa uz povećanu aktivnost logopeda u lokalnoj zajednici (održavanje predavanja, radionica). Treća faza predstavlja nastavak Kampanje u 2019. godini te daljnji rad na uključivanju pojedinih skupina osoba s teškoćama čitanja koje još nisu bile u većoj mjeri uključene u Kampanju (primjerice slijepe, gluhe i gluhoslijepe osobe).

Radi se na poboljšanju segmenata Kampanje u kojima nisu postignuti željeni rezultati. Zagovarat će se i promovirati Kampanju na mjestima gdje je ona manje prepoznatljiva. Gostovat će se u više obrazovnih ustanova s pokretnom izložbom te predavanjima logopeda.

Knjižničari su tvorci i voditelji ove kampanje, stoga su predstavljanje i promocija knjižničarskih aktivnosti kroz ovaj oblik djelovanja također potvrda njihova znanja, kreativnosti i timskoga rada. Knjižničarska je struka dinamična, omogućava knjižničarima djelovanje u lokalnoj zajednici. Mogućnosti zagovaranja struke kroz različite projekte prikazuje knjižničare kao stručnjake koji su spremni na cjeloživotno učenje i rad u zajednici. Kroz Kampanju se knjižničare educira o vještinama zagovaranja kod donositelja političkih odluka, marketinga, pisanja projekata. Knjižničari su volonteri i spremni su na edukaciju i samoedukaciju te stvaraju i zagovaraju knjižničarski aktivizam.

Literatura

Buljubašić-Kuzmanović, V. i Kelić. M. (2012). Ocjenjivanje djece s teškoćama u čitanju i pisanju: vrednujemo li znanja ili sposobnosti? *Život i škola* 58, 28/2, 45-62.

Čelić-Tica, V. i Gabriel, D. M. (2014). 11. okrugli stol Komisije za knjižnične usluge za osobe s posebnim potrebama i Komisije za čitanje. *Novosti HKD-a*, 61, 1. URL: https://www.hkdrustvo.hr/hkdnovosti/clanak/1027 (pristup: 2. 10. 2020.).

Filipeti, A. (2018). Uloga mrežnih stranica u poslovanju i promidžbi Centra za stalno stručno usavršavanje knjižničara u Republici Hrvatskoj. *Vjesnik bibliotekara Hrvatske*, 61, 1, 271-285. URL: https://hrcak.srce.hr/206807 (pristup: 2. 2. 2020.).

Gabriel, D. M., Kovačević, A. i Bunić, S. (2019). Knjižnične usluge za osobe s teškoćama čitanja i disleksijom: pregled rezultata anketnog istraživanja. *Vjesnik bibliotekara Hrvatske*, 62, 1, 168-187. URL: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=330247 (pristup: 2. 2. 2020.).

Malović, S. i sur. (2014). *Masovno komuniciranje*. Zagreb: Golden marketing - Tehnička knjiga; Koprivnica: Sveučilište Sjever.

Miščin, Ž. i Gabriel, D. M. (2017a). Nacionalna kampanja za osobe s teškoćama čitanja i disleksijom „I ja želim čitati!". *Vjesnik bibliotekara Hrvatske*, 60, 1, 294-297.

Miščin, Ž. i Gabriel, D. M. (2017b). Knjižničar – partner: iskustva komunikacije u kampanji. U: D. Pšenica i A. Štimac (ur.), *Inovativna knjižnica u službi lokalne zajednice : zbornik radova / Slobodan pristup informacijama: 17. okrugli stol: zbornik radova* (str. 41-58). Zagreb: Hrvatsko knjižničarsko društvo.

Nacionalna i sveučilišna knjižnica u Zagrebu. URL: https://nsk.hr (pristup: 2. 10. 2020.)

Nacionalna strategija poticanja čitanja (2017. – 2022.) (2017). Zagreb: Ministarstvo kulture. URL: https://www.min-kulture.hr/userdocsimages/NAJNOVIJE%20NOVOSTI/a/NSPC%CC%8C.pdf (pristup: 2. 4. 2020.).

Narodne novine. (2003). *Zakon o autorskom pravu i srodnim pravima*. Zagreb: Narodne novine d.d., 167(10) URL: http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2003_10_167_2399.html (pristup: 2. 10. 2020.).

Nomura, M., Nielsen, G. S. i Tronbacke, B. (2011). *Smjernice za građu laganu za čitanje.* Zagreb*:* Hrvatsko knjižničarsko društvo. URL: http://www.hkdrustvo.hr/hr/izdanja/kategorija/elektronicka (pristup: 10. 2. 2020).

Peruško, Z. (ur.) (2008). *Mediji, kultura i civilno društvo.* Zagreb: Naklada Jesenski i Turk, Hrvatsko sociološko društvo.

Popović, M. (2016). 13. okrugli stol za knjižnične usluge za osobe s invaliditetom i osobe s posebnim potrebama. *Novosti HKD-a*, 71, 1. URL: https://www.hkdrustvo.hr/hkdnovosti/clanak/1274 (pristup: 2. 10. 2020.)

Popović, M. i Rakočević Uvodić, M. (2018). Nacionalna kampanja za osobe s teškoćama čitanja i disleksijom „I ja želim čitati!": postignuća i izazovi. *Novosti HKD-a*, 76, 1. URL: https://www.hkdrustvo.hr/hkdnovosti/clanak/1455 (pristup: 2. 10. 2020.).

Smjernice za izjednačavanje mogućnosti studiranja osoba s disleksijom. URL: http://www.unizg.hr/fileadmin/rektorat/Studiji_studiranje/Podrska/SSI/smjernice_disleksija.pdf (pristup: 2. 10. 2020.).

World Intellectual Property Organization. (2013). *Marrakesh Treaty to Facilitate Access to Published Works for Persons Who Are Blind, Visually Impaired, or Otherwise Print Disabled*. Marakeš: World Intellectual Property Organization. URL: https://wipolex.wipo.int/en/text/301019 (pristup: 2. 10. 2020.).

IMPLEMENTATION OF THE NATIONAL CAMPAIGN FOR PERSONS WITH READING DIFFICULTIES AND DYSLEXIA "I WISH TO READ, TOO!" 2016-2019

Abstract

The paper presents the establishment and chronological progress of the National Campaign "I Wish to Read, Too!", its goals and results. The methods of achieving media coverage and recognizability of the Campaign, as well as raising the citizens' awareness, are presented. The paper uses methods of evaluating the results of the Campaign through three surveys and tracking activities of the Campaign participants. The paper also describes the results of the Campaign, the most important of which are raising public awareness of people with reading difficulties and dyslexia, amendments to the Copyright Law and other similar laws, improvement of interinstitutional cooperation of experts from different fields and libraries, establishment of library collections for children and young people with reading and writing difficulties, i.e. learning difficulties, expansion of the network of libraries with programmes which encourage reading for the print disabled. Special emphasis is placed on the promotional and advocacy activities of librarians within the National Campaign.

Keywords: campaign "I Wish to Read, Too!", dyslexia, evaluation, promotion, reading difficulties

Đeni Gobić-Bravar[1]

MOGUĆNOSTI REALIZACIJE PRISTUPAČNE MUZEJSKE IZLOŽBE NA PRIMJERU PILOT-IZLOŽBE *PRAPOVIJEST U RUKAMA* ARHEOLOŠKOGA MUZEJA ISTRE

Stručni rad / Professional Paper

Sažetak

Svrha je muzejskih institucija, osim naravno čuvanja kulturne i umjetničke baštine, predstavljanje iste svim posjetiteljima te omogućavanje da uživaju u baštini i dobiju o njoj saznanja. Stalne i privremene izložbe trebale bi biti prilagođene tako da budu zanimljive, razumljive i pristupačne svima. Istražujući problematiku s kojom se osobe s invaliditetom susreću tijekom posjeta muzeju, osmišljene su razne metodologije u svrhu fizičkoga i intelektualnoga prilagođavanja muzejskih izložbi. Kroz pilot-izložbu i ovaj rad prikazane su raznovrsne prilagodbe osmišljene ne samo za specifičnu izložbu već i primjenjive kod budućih izložaba. Opisani su načini i razlozi prilagodbe: fizičke prilagodbe kroz vitrine i prostor, prezentiranih predmeta kroz replike i taktilne karte, sadržaja kroz pojednostavljene tekstove i modalitet pričanja priče.

Ključne riječi: pristupačnost, muzejske izložbe, osobe s invaliditetom

1 Arheološki muzej Istre, Pula; geni.gobic.bravar@gmail.com.

Uvod

Muzeji su, kako danas, tako i kroz povijest, namijenjeni umjetničkome, kulturnome, znanstvenome, ali i socijalnome razvoju svih svojih korisnika, pa tako i osoba s invaliditetom. Međutim, efektivna pristupačnost često nije u skladu sa željama ni korisnika ni muzealaca. Osim što su vizualno orijentirani, predmeti su ili zatvoreni unutar vitrina ili ih je zabranjeno dirati (Black, 2005).

Stare zgrade (često pod konzervatorskom zaštitom) u kojima su muzeji smješteni ograničavaju mogućnost fizičke pristupačnosti, posebno korisnicima invalidskih kolica. Stube postaje nemoguće zamijeniti pristupnim rampama i dizalima. Originalni (često drveni) podovi ne smiju biti opremljeni taktilnim podnim trakama za samostalno kretanje slijepih osoba. Nemogućnost građevinskih radova onemogućuje realizaciju pristupačnih uslužnih prostora.

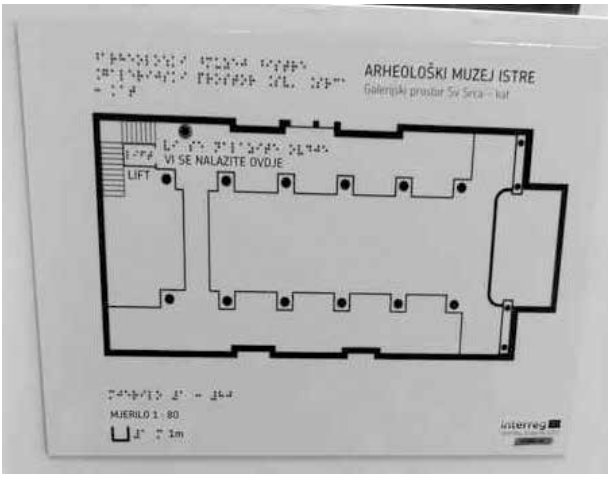
Financijska ograničenost sputava muzeje u realizaciji sadržaja u alternativnim formatima poput legendi na brajici, audio i video vodiča, indukcijskih petlji za gluhe i nagluhe osobe i sl. Nedovoljna edukacija u polju pristupačnosti prema osobama s invaliditetom onemogućuje muzejsko osoblje već u osnovnome kontaktu s osobama s invaliditetom, ali i u realizaciji sadržaja koji bi bili zanimljivi i razumljivi svim kategorijama posjetitelja.

Želja da se postojeća situacija muzejske pristupačnosti izmijeni, potaknula je Interreg Central Europe projekt COME-IN! (Cooperating for Open access to Museums towards a wider INclusion) čija je svrha bila analiza svih postojećih problematika i moguće rješenje istih. Arheološki muzej Istre bio je aktivan partner u projektu koji je rezultirao razumijevanjem postojećih ograničenja za otvaranje muzeja prema osobama s invaliditetom, uvidom u razne mogućnosti fizičke prilagodbe i realizacije alternativnih materijala koji pomažu osobama s invaliditetom u kretanju i snalaženju kroz izložbu te, završno ali možda i najvažnije, edukacijom svih djelatnika o načinima realizacije izložbe koja bi bila pristupačna svim korisnicima.

Stanje pristupačnosti i temeljne intervencije

S obzirom na to da je u vrijeme provođenja projekta matična zgrada Muzeja bila u fazi konzervacije i rekonstrukcije, aktivnosti su usmjerene na muzejsko-galerijski prostor Sv. Srca, odnosno na privremenu izložbu koja bi bila pilot-smjernica za budući stalni postav.

Analizom trenutne pristupačnosti prostora utvrđeno je realno stanje situacije. Muzejsko-galerijski prostor Sv. Srca recentno je adaptiran te su zahvati izvršeni u skladu s postojećom normativom vezano uz arhitektonsku pristupačnost prostora. Do prostora se može doći sustavom rampi za korisnike invalidskih kolica, unutar dvoetažne galerije postoji dizalo, visina i prostor za kretanje naplatnoga pulta i servisni prostor toaleta prilagođeni su osobama sa smanjenom pokretljivošću. S arhitektonskoga gledišta, u samome prostoru nisu bile nužne velike intervencije. Nažalost, ustanovljeno je i da je postojeća normativa izuzetno oskudna u svojim zahtjevima za prilagodbom te da načelno uključuje samo prilagodbu prema osobama smanjene pokretljivosti.[2]



Slika 1. Primjer taktilne karte prvoga kata Muzejsko-galerijskoga prostora Sv. Srca (Foto Đ. Gobić-Bravar)

2 Pravilnik o osiguranju pristupačnosti građevina osobama s invaliditetom i smanjenom pokretljivosti NN 78/2013.

Kako se Arheološki muzej Istre trebao projektno usmjeriti na slijepe i slabovidne osobe, bilo je potrebno prostor učiniti što pristupačnijim za ovu kategoriju invaliditeta. Muzejsko-galerijski prostor Sv. Srca kroz godinu ugošćuje raznovrsne izložbe i manifestacije te se mijenja prema potrebama autora izložbi i dizajnera. Stoga u prostoru nije moguće staviti podne trake za samostalno kretanje slijepih osoba. Ono što je bilo moguće napraviti za pristupačnost prostora jesu taktilne karte (Slika 1.) koje su smještene na ulazima u prizemlje i prvi kat, a koje slijepim osobama pružaju opći dojam o veličini i arhitektonskoj organizaciji prostora te o položaju uslužnih prostora, stuba, dizala i izlaza. Kao dodatak je uz taktilne karte priložen i taktilni crtež pročelja prostora, koji je u izvorniku bio samostanska crkva, kako bi slijepe osobe mogle steći dojam o vanjskome izgledu objekta.

Pilot-izložba *Prapovijest u rukama*

Rezultat projekta prilagodbe pristupačnosti bila je realizacija pilot-izložbe koja je trebala biti što više prilagođena svim osobama, uz posebnu fokus grupu slijepih i slabovidnih osoba. Klasična arheološka izložba s oko 50 eksponata prilagođena je kroz mnogobrojne segmente, od klasičnih fizičkih, preko prilagodbe samih eksponata te završno kroz prilagodbu samih sadržaja. Naravno, pristup je za slijepe i slabovidne osobe neizostavno morao uključiti sadržaje koje se može dodirivati (Parlov, 2015; Fajdetić, Nenadić, 2012).

Već je prikazan dio temeljne prilagodbe samoga prostora, a dodatne su fizičke prilagodbe primijenjene pilot-izložbi. Vitrine su svojim oblikom i visinom prilagođene korisnicima invalidskih kolica, ali i djeci (Slika 2.). Budući da su vitrine visine 75 cm, omogućen je uvid u izložene predmete osobama u invalidskim kolicima, osobama niskoga rasta i, naravno, djeci. No osim što su visinom pristupačne, vitrine su i šuplje tako da osoba može ući kolicima pod samu vitrinu i tako lakše pristupiti predmetima. Ova je prilagodba korisna bilo da se radi o originalima ispod staklenoga poklopca ili o predmetima koje se smije dirati. S obzirom na to da su vitrine bile bijele boje, na donji su dio postavljene tamne trake kako bi slabovidne osobe mogle primijetiti predmet pri tlu te se ne sudariti s istim.

Slika 2. Izložbena vitrina prilagođena visinom i šuplja radi pristupačnosti korisnika invalidskih kolica; noge su označene crnim trakama radi bolje vidljivosti (Foto Đ. Gobić-Bravar)

Kroz prostor su postavljene taktilne podne trake u vidu reljefnih samoljepljivih traka širine 2,5 cm kako bi se slijepe i slabovidne osobe mogle samostalno kretati. Za sigurnije su kretanje kroz prostor na mnogim dijelovima postavljene male crne podne kocke kako bi slijepe i slabovidne osobe shvatile da se ne mogu više približiti cjelini. Primjerice takve su kocke postavljene u blizini brončanodobne i željeznodobne nastambe s obzirom na to da je slama krovišta stršala i približavanjem bi osoba mogla ozlijediti glavu ili čak oči (Slika 3.).

Slika 3. Replika neolitičke nastambe s izložbenim grobom i kultnim predmetom (Foto T. Draškić Savić)

Svi su originalni arheološki predmeti popraćeni replikama[3] tako da ih svatko može dodirivati, osjetiti u rukama, pa i pokušati koristiti (naravno, u kontroliranim uvjetima, posebno kada se radi o koplju ili sjekiri). Većina je replika uklopljena u idejne rekonstrukcije realnih prostora i konteksta kako bi njihova funkcija u prapovijesnome životu bila lakše razumljiva. Paleolitičko je koplje u ruci paleolitičkoga čovjeka. Neolitički je grob smješten unutar neolitičke nastambe. Brončanodobno i željeznodobno posuđe složeno je oko ognjišta prapovijesne kuće od kamena, drva i pruća. Keramički su utezi izloženi na tkalačkome stanu. Željeznodobna ukopna keramička žara smještena je u rekonstrukciji presjeka prapovijesnoga ukopa u žari. I sami su prostori organizirani kao realne replike. Pećina je izrađena od žbuke koja imitira kamen te su dijelovi koji prikazuju način života opskrbljeni predmetima koji su vjerojatno zaista postojali unutar paleolitičkih pećina – poput životinjskih koža, ulomaka kremena, kamenja i drva. Neolitička i brončanodobna kuća izrađene su od materijala bliskih izvornima tako da dio kuće predstavlja unutrašnjost zidova kako bi osoba mogla vidjeti ili opipati kako su zidovi građeni, a dio je kuće završno obrađen i također pristupačan za diranje. Podovi i krovovi nastambi također su izrađeni od materijala što sličnijih izvornima i sve se moglo dodirivati (Slika 4. i 5.).

Slika 4. Replike keramičkih brončanodobnih predmeta (Foto T. Draškić Savić)

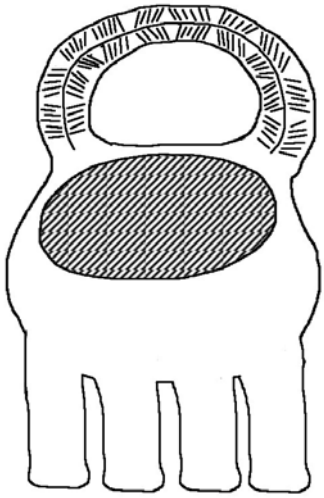
3 Za realizaciju je replika dobiveno rješenje nadležnoga konzervatorskog odjela u skladu sa zakonskim propisima.

Vezano uz ekonomsku problematiku realizacije sadržaja za prilagođenu izložbu, u konkretnome slučaju izložbe *Prapovijest u rukama* i projekta COME-IN!, dio je replika ostvaren kroz projekt, a radi povećanja razine pristupačnosti nabavljena je i oprema, to jest 3D printer pomoću kojega su izrađene replike. Dio replika koje nisu bile projektno planirane izrađen je u Muzeju u Konzervatorsko-restauratorskome odjelu.

Slika 5. Prikaz neolitičkoga čovjeka; oruđe, oružje, nakit i odjeća izrađeni su materijalima vjernim izvornima (Foto T. Draškić Savić)

Sadržajno je izložba prilagođena tako da tekstovi budu kratki i lako razumljivi. S obzirom na to da je namjera bila prikazati život prapovijesnoga čovjeka od paleolitika do željeznoga doba, definirano je nekoliko osnovnih životnih cjelina koje bi bile prikazane kroz sva četiri razdoblja (paleolitik, neolitik, brončano i željezno doba). Obrađene su ove cjeline: nastamba, prehrana (kroz lov, ribolov, poljoprivredu i uzgoj životinja), odijevanje, duhovni život i smrt. Cjeline su definirane prema načelu da ih je lako uspoređivati s današnjim životom kako bi posjetitelji lakše shvatili svrhu prikazanih predmeta i struktura. Paleolitička je pećina u prapovijesti bila ono što je kuća u današnjici. Kremeno sječivo nataknuto u drvo u naše je vrijeme nož. Kožni haljetak današnji je donji dio odjeće, a koštana igla šivaća mašina. Nadgrobne stele i kipovi odgovaraju današnjim nadgrobnim

spomenicima. Legende su realizirane u velikome fontu i kontrastnim bojama, pažnja je posvećena lijevome poravnavanju teksta koje slabovidnim osobama olakšava snalaženje u čitanju zbog jednakoga prostora među riječima. Osim klasičnih legendi, oblikovane su i one na brajici. Kod stalnih bi postava svakako bilo poželjno oblikovati legende na brajici u otpornome i dugotrajnome materijalu poput plastike. Međutim, u slučaju bi privremenih izložbi trošak izrade takvih legendi mogao bi neprihvatljiv. Kroz COME-IN! projekt nabavljen je aparat koji omogućava ispupčene zapise[4]. Za izradu brajičnih tekstova danas također postoje besplatni paketi fontova na brajici koji se lako koriste u većini programa za oblikovanje teksta. Tako je samo muzejsko osoblje moglo oblikovati brajične legende bez prevelikih troškova. Svakako je važno legende dati na prethodno čitanje slijepoj osobi kako bi sigurno bile bez grešaka i kako bi bile pristupačne za čitanje (veličina fonta i visina ispupčenja).



Slika 6. Primjer revidiranoga taktilnog prikaza trodimenzionalnoga predmeta (keramičke kultne posude)

Ove se legende lakše oštete od metalnih ili plastičnih; na primjeru izložbe *Prapovijest u rukama* uočava se kako je većina legendi nakon osam mjeseci

4 Radi se o aparatu *Swell form machine* koji na posebnome papiru namijenjenome ovakvim aparatima čini crni tisak ispupčenim.

bila još uvijek u dobrome stanju, a one koje je bilo potrebno mijenjati, bile su oštećene namjerno čupanjem i grebanjem. Osim taktilnih legendi, napravljeni su i taktilni crteži (Slika 6.) koji su prikazivali detalje koje na replikama ne bi bilo lako razumjeti (Amick, 1997). Tako su primjerice prikazani raznovrsni ukrasni crteži s ulomaka neolitičke keramike te razne scene prikazane na željeznodobnome brončanom kotliću.

Vodstva kroz izložbu osmišljena su prema načelu pričanja priče kako bi posjetitelji lakše pratili sadržaje te kako bi izložba bila zanimljivija mlađim i nestručnim posjetiteljima. U uvodnome je dijelu posjetiteljima ukratko objašnjeno prapovijesno razdoblje u Istri ističući četiri osnovna razdoblja i njihove posebnosti, često uz poveznice s modernim vremenima. Osmišljena je i „vremenska kocka" kojom su se pokušali kroz volumen kocke i taktilno oblikovanje površine slijepim osobama objasniti vremenski odnosi vremena, odnosno trajanja povijesti. Volumen kocke koji se u unutrašnjosti mogao opipati predstavljao je ukupnu starost planeta, mala kamena kocka (matematički korekton dimenzioniran u odnosu na ukupan volumen kocke) predstavljala je trajanje kamenoga doba, a metalna kockica unutar kamene trajanje metalnoga doba. Kroz postav su uz kratke povijesne podatke osobama približeni predmeti i aktivnosti uspoređujući ih s današnjicom. Ispričane su i kratke izmišljene anegdote moguće stvarnih situacija prapovijesnoga čovjeka. Primjerice priča o veličini ukrasa u željezno doba: danas je statusno važan model mobitela ili proizvođač odjeće ili obuće, u prapovijesti je veličina ukrasa ujedno pokazivala i koliko je osoba moćna ili bogata. Tu su se uspoređivale primjerice malene jednostavne fibule (kopče) s onim izuzetno velikih dimenzija i s ukrasima.

U želji da se šire saznanja o potrebama osoba s invaliditetom i o mogućnostima prilagodbe svima, izložba je ujedno služila i kao sredstvo osvještavanja za potrebe slijepih i slabovidnih osoba, ali i osoba s invaliditetom općenito. Izrađena je pećina kao primjer nastambe u paleolitičko doba, ali je pećina mogla postati, jednostavnim zatvaranjem kliznih vrata, tamna soba u kojoj se i videće osobe moraju služiti sluhom i dodirom kako bi se snalazile u prostoru. Prostor pećine prilagođen je i za kretanje posjetitelja u invalidskim kolicima, a sve su površine s izlošcima visinski prilagođene da ih svatko može dotaknuti.

Kroz postav su izložbe određena i odmorišta. Na jednome je takvom odmorištu organizirana postaja za pisanje brajice s brajičnim tablicama

i uputama kako bi posjetitelji pokušali oblikovati poruke i čitati tekstove na brajici. Na odmorištu je postavljen i katalog izložbe u brajici s taktilnim crtežima izloženih predmeta (Slika 7.).

Slika 7. Odmorište s tablicama za pisanje brajice i uputama (Foto Đ. Gobić-Bravar)

Za trajanja izložbe redovito su se održavale i radionice koje su poslužile kako u svrhu edukacije polaznika o načinima izrade predmeta u prapovijesti, tako i u svrhu osvještavanja o potrebama slijepih i slabovidnih osoba. Radionice su se odnosile na izradu tkanina na tkalačkome stanu, izradu keramike s utisnutim i ispupčenim ukrasima te na utiskivanje motiva na metalne površine. Na radionicama se polaznicima obraćala pozornost na mnogobrojne mogućnosti u izradi predmeta jer su radionice mogle biti provedene i bez oslanjanja na osjetilo vida.

Važni trenuci prilagodbe

Ništa za nas bez nas! – važna je rečenica kada se radi o podizanju razine pristupačnosti i realizaciji sadržaja za osobe s invaliditetom. Neovisno o razini empatije i suosjećanja, netko tko nije osoba s invaliditetom ne može u cijelosti sagledati sve probleme s kojima se takve osobe susreću u

svakodnevici. Suradnja s osobama s invaliditetom neizostavan je korak u planiranju izložbi koje im trebaju biti prilagođene.

U kontekstu prilagodbe izložbe osobama s problemima u kretanju suradnja je ostvarena s Društvom osoba s tjelesnim invaliditetom Pula. U razgovoru s korisnicima invalidskih kolica definirani su detalji koji su važni za ostvarenje pristupačnosti, poput manjih rampi za prijelaz stuba i visina sadržaja, a tijekom postavljanja izložbe član je udruge pomagao pri testiranju učinjenih prilagodbi.

Slika 8. Prostor izložbe

U suradnji s Udrugom slijepih i slabovidnih osoba Istarske županije promislilo se o gotovo svim detaljima izložbe. Nakon što je definirana tema izložbe, u suradnji su s odgovornim kustosom i restauratorom članovi udruge mogli opipati originalne predmete kako bi iznijeli prijedloge o realnoj mogućnosti razumijevanja istih. Prema njihovim je komentarima odlučeno kako će ostvariti replike ili prikazi istih. Članovi Udruge obratili su pažnju na nekoliko važnih detalja: mogu li se replike ostvariti u materijalu istovjetnome izvorniku; ako su dekoracije na predmetu nedovoljno čitke, pojačati ih jačom udubljenošću ili ispupčenjem. Taktilni su prikazi prošli reviziju stručne osobe koja je dala smjernice za njihovu prilagodbu kako bi bili lako razumljivi slijepim osobama. Većinu su taktilnih sadržaja testirali članovi Udruge kako bi zaista bili pristupačni i razumljivi.

Ovakva je suradnja iznimno važna pri realizaciji muzejskih izložbi. Važno je prihvatiti sugestije, ali i zatražiti savjet pri svakoj novoj izložbi jer je svaki predmet zaseban i moguće je da zahtijeva posebne korake u prilagodbi pristupačnosti.

Zaključak

Realizacija izložbe pristupačne osobama s invaliditetom može biti zahtjevna, ali i izuzetno zahvalna. Svaki korak kojim se predmet ili sadržaj prilagođavaju široj publici (ne samo osobama s invaliditetom već svima) valorizira baštinu o kojoj muzej skrbi. Sva saznanja koja se steknu tijekom različitih koraka prilagodbe zauvijek su važeća i mogu se primjenjivati iz izložbe u izložbu. Edukacija djelatnika u ophođenju prema osobama s invaliditetom, kao i u realizaciji pristupačnih izložbi, trebala bi biti dio životnoga profesionalno učenja. Suradnja s udrugama osoba s invaliditetom iznimno je važna pri realizaciji prilagođene i pristupačne izložbe i neizostavan je korak u planiranju iste.

Razne su kategorije osoba izrazile pozitivno mišljenje o pristupačnosti i zanimljivosti ovakvoga načina izlaganja arheološke građe. Mogućnosti su za prilagođavanje mnogobrojne i raznolike u odnosu na vrstu izložbe, odnosno građe. Svaka nova izložba predstavlja nove izazove i nove mogućnosti realizacije. Važno je da se svaki put pristupi s istom namjerom da izložba bude pristupačna i zanimljiva svima.

Literatura

Amick, N. i sur. (1997). *Guidelines for design of tactile graphics*. New York: American Printing House for the Blind. URL: http://www.aph.org/research/guides/ (pristup: 19. 12. 2018.).

Black, G. (2005). The engaging museum. U: *Developing museum for visitor involvement* (str. 266-288). London – NY: Routledge.

Fajdetić, A. i Nenadić, K. (2012). *Prilagodba nastavnih sredstava slijepim i slabovidnim učenicima*. Zagreb: Hrvatski savez slijepih.

Parlov, T. (2015). *Upute za rad s učenicima s oštećenjem vida na području likovnog stvaralaštva*. Zagreb: Centar Vinko Bek.

POSSIBILITIES FOR THE REALIZATION OF AN ACCESSIBLE MUSEUM EXHIBITION THROUGH THE PILOT EXHIBITION PREHISTORY IN HANDS OF THE ARCHAEOLOGICAL MUSEUM OF ISTRIA

Abstract

The purpose of museum institutions, besides of course preserving the cultural and artistic heritage, is to present it to all visitors and to enable them to enjoy the heritage and learn about it. Permanent and temporary exhibitions should be tailored to be interesting, understandable and accessible to all. Exploring the issues that people with disabilities encounter when visiting a museum, various methodologies have been devised for the purpose of physically and intellectually adapting museum exhibitions. Through the pilot exhibition and this paper, various adaptations designed not only for a specific exhibition, but also applicable to future ones are presented. The ways and reasons for physical adaptation through showcases and space are described, as well as presented items through replicas and tactile maps, content through simplified texts and storytelling modality.

Keywords: accessibility, museum exhibition, people with disabilities

Sanja Grbić[1]

ZABRANA DISKRIMINACIJE OSOBA S INVALIDITETOM U PRAVU NA OBRAZOVANJE PREMA EUROPSKOJ KONVENCIJI O LJUDSKIM PRAVIMA

Prethodno priopćenje / Preliminary Communication

Sažetak

Europska konvencija za zaštitu ljudskih prava i temeljnih sloboda (dalje EKLJP) smatra se tzv. „živim instrumentom" što znači da se prilagođava novonastalim situacijama i potrebama u demokratskome društvu. Ovo je izuzetno važno kada se govori o zaštiti prava osoba s invaliditetom jer EKLJP u svome izvornom tekstu nigdje izričito ne spominje zaštitu isključivo njihovih prava na temelju invalidnosti. Stoga je cilj ovoga rada prikazati razvoj zaštite tih prava u odnosu na osobe s invaliditetom kroz jedno od najproblematičnijih pitanja, a to je zabrana diskriminacije s naglaskom na zabranu diskriminacije u obrazovanju. To su dva vrlo značajna prava koja jamči EKLJP i koja je u detalje razradio Europski sud za ljudska prava (dalje ESLJP) kroz svoju sudsku praksu. Ona su kao takva imala dalekosežne posljedice na poboljšanje statusa i zaštitu osoba s invaliditetom. To se ogledalo u činjenici da je sve do 2009. godine bilo nemoguće pozivati se pred ESLJP-om da je do diskriminacije došlo isključivo na temelju invalidnosti. Nakon utvrđivanja takve mogućnosti do velikih pomaka i pojačane zaštite došlo je posebice u predmetima koji se odnose na diskriminaciju u obrazovanju osoba s invaliditetom. Stoga je u ovome radu korišten metodološki pristup koji obuhvaća izučavanje strane i domaće literature, odgovarajućih propisa te analize sudske prakse ESLJP-a. Sve je to omogućilo osobama s invaliditetom ostvarenje njihovih građanskih i političkih prava u smislu izjednačavanja njihova statusa inkluzivnim pristupom obrazovanju. To je potkrijepljeno analizom najznačajnijih predmeta ESLJP-a koji se, među ostalim, odnose na diskriminaciju u obrazovanju.

Ključne riječi: Europska konvencija za zaštitu ljudskih prava, Europski sud za ljudska prava, prava osoba s invaliditetom, pravo na obrazovanje, zabrana diskriminacije

1 Pravni fakultet, Sveučilište u Rijeci; sgrbic@pravri.hr.

Uvod

Europska konvencija za zaštitu ljudskih prava i temeljnih sloboda donesena je 4. studenoga 1950., a na snagu je stupila 3. rujna 1953. godine. Nastala je kao odgovor na teške povrede ljudskih prava koje su se dogodile tijekom Drugoga svjetskog rata u Europi. Cilj je bio ukloniti svaku mogućnost ponavljanja takvih povreda, stoga je EKLJP u svome izvornom tekstu zajamčila temeljna ljudska prava. Međutim, tvorci EKLJP-a su već u samoj preambuli istaknuli kako njihova namjera nije stvoriti neiscrpnu kodifikaciju prava, što je i vidljivo u usvajanju dodatnih protokola kojima se uvodila zaštita dodatnih prava. Do danas je uz EKLJP doneseno 16 dodatnih protokola od kojih je 15 na snazi. Protokoli se označavaju rednim brojem njihova donošenja, a uz izvorni tekst EKLJP-a navode se samo oni koji su donijeli i zaštitili nova ljudska prava i slobode. Ostali su se protokoli odnosili na postupovne izmjene i unosili su se izravno u tekst EKLJP-a. Usto je cilj bio i osnovati sud čija će nadležnost biti u zaprimanju zahtjeva pojedinaca kojima će se pozivati na povredu prava koja su u odnosu na njih počinile države (Schabas, 2015). Tako je kao nadzorni mehanizam nad EKLJP-om ustanovljen Europski sud za ljudska prava.[2]

EKLJP je tzv. „živi instrument" u smislu prilagodbe novonastalim potrebama, a tu veliku ulogu ima ESLJP prilikom interpretacije njezinih odredbi uslijed promijenjenih uvjeta života i vrijednosti u demokratskome društvu. Time se primjenjuje dinamičan pristup, umjesto povijesnoga, prilikom odlučivanja o povredi prava iz EKLJP-a (Leach, 2018). Stoga ESLJP danas ima ključnu ulogu u proširivanju prava zajamčenih EKLJP-om i u uvođenju novih. To je osobito važno za zaštitu prava osoba s invaliditetom jer EKLJP štiti i jamči prava koja možemo podvesti pod građanska i politička prava, a izvan zaštite ostaju socijalna i kulturna prava. Tradicionalno prava osoba s invaliditetom potpadaju pod socijalna prava. Međutim, razlikovanje građanskih i političkih prava s jedne strane te socijalnih s druge nije uvijek tako jednostavno. Danas se sve veći naglasak stavlja na definiranje prava osoba s invaliditetom u okviru klasičnih građanskih i

2 U početku je uz ESLJP djelovala i Europska komisija za ljudska prava koja je zaprimala zahtjeve podnositelja i odlučivala o njihovoj dopuštenosti, a ESLJP je odlučivao o meritumu. Ona je ukinuta postupovnim izmjenama EKLJP-a koje je donio Protokol br. 11 1998. godine. Tada je ustanovljen stalan ESLJP kojemu podnositelji izravno podnose svoje zahtjeve glede povreda EKLJP-a i koji odlučuje o meritumu.

političkih prava na istoj osnovi kao i poboljšanje uvjeta i kvalitete života osoba s invaliditetom. Sve se to očituje u opetovanome pritisku na nadležna tijela za donošenje odgovarajućih mjera i zakonodavnoga okvira unutar kojega će se utjecati na ostvarivanje socijalnih prava osoba s invaliditetom, ali istovremeno stvoriti zaštita i omogućiti i ostvarivanje njihovih građanskih i političkih prava na istoj osnovi kao i drugima (Mjöll Arnardóttir i Quinn, 2009.).

EKLJP izričito ne navodi zaštitu posebnih prava osoba s invaliditetom (osim iznimno u čl. 5. st. 1., e)[3], ali su zahtjevi koje su podnositelji s invaliditetom godinama podnosili ESLJP-u stvorili značajnu sudsku praksu i načela u tome području. Osobit je pomak u zaštiti prava osoba s invaliditetom ostvaren 2007. godine usvajanjem i stupanjem na snagu Konvencije o pravima osoba s invaliditetom (dalje KPOI) te preuzimanjem njezinih odredbi prilikom odlučivanja o povredi njihovih prava pred ESLJP-om (Grbić, 2019). Stoga će nadalje u ovome radu biti obrađene povrede prava osoba s invaliditetom u odnosu na pravo na obrazovanje koje je zajamčeno člankom 2. Protokola 1 uz ESLJP (dalje čl. 2. P 1) te povezane povrede u odnosu na njihovu diskriminaciju u obrazovanju.

Pravo na obrazovanje prema čl. 2. P 1

Čl. 2. P 1 glasi: „Nikome neće biti uskraćeno pravo na obrazovanje. U obavljanju svojih funkcija povezanih s odgojem i poučavanjem država će

3 Europska konvencija za zaštitu ljudskih prava i temeljnih sloboda, čl. 5. st. 1. (Pravo na slobodu i sigurnost):
1. Svatko ima pravo na slobodu i na osobnu sigurnost. Nitko se ne smije lišiti slobode, osim u sljedećim slučajevima i u postupku propisanom zakonom:
a) ako je zatvoren u skladu sa zakonom nakon presude nadležnog suda;
b) ako je zakonito uhićen ili pritvoren zbog nepoštovanja zakonitog sudskog naloga radi osiguranja izvršenja neke zakonom propisane obveze;
c) ako je zakonito uhićen ili pritvoren radi dovođenja nadležnoj sudbenoj vlasti kad postoji osnovana sumnja da je počinio kazneno djelo ili kad je razumno vjerovati da je to nužno radi sprječavanja izvršenja kaznenog djela ili bijega nakon njegova počinjenja;
d) ako se radi o zakonitom zatvaranju maloljetnika radi izricanja odgojne mjere nadzora ili o njegovu zakonitom pritvoru radi dovođenja nadležnoj sudbenoj vlasti;
e) ako se radi o zakonitom lišenju slobode osoba radi sprječavanja širenja zaraznih bolesti, o pritvaranju umobolnika, alkoholičara, ovisnika o drogi ili skitnica;
f) ako se radi o zakonitom uhićenju ili pritvoru neke osobe kako bi je se spriječilo da neovlašteno uđe u zemlju ili osobe protiv koje je u tijeku postupak protjerivanja ili izručenja.

poštivati pravo roditelja da osiguraju odgoj i poučavanje u skladu sa svojim vjerskim i filozofskim uvjerenjima."

Navedeni članak predstavlja cjelinu koja kroz dvije rečenice povezuje tri elementa prava na obrazovanje. Prvom rečenicom jamči pravo pojedinca na obrazovanje predviđajući da država ne smije nikome uskratiti pravo na obrazovanje. Države to ostvaruju omogućavanjem pristupa obrazovanju. Iako je samo pravo negativno formulirano u prvoj rečenici, ne može se zaključiti da država ima samo obvezu suzdržavanja od uplitanja u ostvarivanje prava na obrazovanje. Stoga je prihvaćeno da se pravo na obrazovanje odnosi na osnovno, srednjoškolsko (*Leyla Sahin protiv Turske* i *Mursel Eren protiv Turske*), na visoko obrazovanje, kao i na daljnje profesionalno usavršavanje (*Cam protiv Turske* i *Kok protiv Turske*). Pojam obrazovanja ovdje se široko tumači. Većina se tih prava jamči učenicima ili studentima. Njihovim se roditeljima jamči posebno pravo na poštivanje njihovih vjerskih i religijskih uvjerenja prilikom obrazovanja njihove djece što je istaknuto u drugoj rečenici ovoga članka. Usto se ovdje ističe kako država ima diskreciju odrediti narav i domašaj svoga miješanja u obrazovanje pa nemaju obvezu stvaranja javnoga obrazovnog sustava ili subvencioniranja privatnih škola. Stoga država mora očuvati pluralizam u obrazovanju. Iz toga ne proizlazi da država ima samo obvezu suzdržavanja od uplitanja, već ona ima i pozitivnu obvezu osiguravanja poštivanja toga prava. To je potvrđeno u presudi *Valsamis protiv Grčke* u kojoj je ESLJP istaknuo kako države moraju nastojati ostvariti želje roditelja koje proizlaze iz njihovih vjerskih i filozofskih uvjerenja. Dovodi li to do proširenja financiranja ili djelomičnoga financiranja privatnih škola tamo gdje je to jedini način ostvarivanja ovoga prava roditelja, za sada još nije utvrđeno u sudskoj praksi ESLJP-a jer države imaju mogućnost stavljanja rezerve na čl. 2. P 1 u ovakvim situacijama (Grbić i Zovko, 2014).

Pravo na obrazovanje nije apsolutno jer ono po svojoj naravi zahtijeva regulaciju države. Tako je u predmetu *Campbell i Cosans protiv Ujedinjenog Kraljevstva* ESLJP utvrdio: „Pravo na obrazovanje zajamčeno prvom rečenicom članka 2. P 1 po svojoj naravi zahtijeva regulaciju države. Međutim, takvo reguliranje ne smije naštetiti samoj biti prava niti smije biti u suprotnosti s drugim pravima zajamčenim EKLJP."

ESLJP prilikom odlučivanja o reguliranju obrazovanja državama ostavlja veći stupanj slobodne procjene. Ta je diskrecija u odlučivanju ipak puno

uža kada se radi o osnovnoškolskom obrazovanju nego kada se odlučuje o predmetima vezanim uz srednjoškolsko ili više obrazovanje. No u konačnici je ESLJP taj koji donosi konačnu odluku o poštivanju prava iz EKLJP-a (Rainey, Wicks i Ovey, 2017).

Nadalje se članak 2. P 1 mora tumačiti u skladu s ostalim pravilima međunarodnoga prava kojemu pripada i EKLJP. Tako se i ESLJP, proširujući odredbe EKLJP-a i stvarajući nova prava, pozivao na odredbe koje se odnose na pravo na obrazovanje kako je navedeno, među ostalim, i u KPOI-u[4] te otvorio nove mogućnosti zaštite i unaprjeđivanja postupanja

4 Članak 24. KPOI-a glasi:
OBRAZOVANJE
1. Države stranke priznaju pravo osoba s invaliditetom na obrazovanje. U cilju ostvarenja ovog prava bez diskriminacije i na osnovi jednakih mogućnosti, države stranke će osigurati uključivost obrazovnog sustava, kao i cjeloživotno obrazovanje, usmjereno na:
(a) puni razvoj ljudskog potencijala i osjećaja dostojanstva i vlastite vrijednosti, osnaživanja poštivanja ljudskih prava, temeljnih sloboda i ljudske raznolikosti,
(b) razvoj osobnosti osoba s invaliditetom, kao i njihovih talenata i kreativnosti, te mentalnih i tjelesnih sposobnosti, u njihovu punom potencijalu,
(c) omogućavanje djelotvornog sudjelovanja osoba s invaliditetom u slobodnom društvu.
2. U ostvarenju ovog prava, države stranke će osigurati:
(a) da osobe s invaliditetom ne budu isključene iz općeg obrazovnog sustava na osnovi svojeg invaliditeta, te da djeca s teškoćama u razvoju ne budu isključena iz besplatnog i obveznog osnovnog ili iz srednjeg obrazovanja na osnovi teškoća u razvoju,
(b) da osobe s invaliditetom mogu imati pristup uključujućem, kvalitetnom i besplatnom osnovnom obrazovanju i srednjem obrazovanju, na ravnopravnoj osnovi s drugima, u zajednicama u kojima žive,
(c) razumnu prilagodbu individualnim potrebama,
(d) da osobe s invaliditetom dobiju potrebnu pomoć, unutar općeg obrazovnog sustava, kako bi se olakšalo njihovo djelotvorno obrazovanje,
(e) pružanje djelotvornih individualiziranih mjera potpore u okruženjima koja najviše pridonose akademskom i socijalnom razvoju, u skladu s ciljem potpunog uključivanja.
3. Države stranke će omogućiti osobama s invaliditetom učenje životnih i društvenih razvojnih vještina kako bi olakšale njihovo puno i ravnopravno sudjelovanje u obrazovanju i životu kao članova zajednice. U tu svrhu, države stranke će učiniti sljedeće:
(a) olakšati učenje Brailleovog pisma, alternativnog pisma, augmentativnih i alternativnih načina, sredstava i oblika komunikacije, vještina orijentacije i pokretljivosti, te promicati potporu vršnjaka i mentorski rad,
(b) olakšati učenje znakovnog jezika i promicanje jezičnog identiteta zajednice gluhih;
(c) osigurati provođenje obrazovanja osoba, poglavito djece koja su slijepa, gluha ili gluhoslijepa na najprikladnijim jezicima i načinima te sredstvima komunikacije za te pojedince, i u okruženjima koja u najvećoj mogućoj mjeri potiču intelektualni i socijalni razvoj.
4. Kako bi pomogle u osiguranju ovog prava, države stranke će poduzeti odgovarajuće mjere za zapošljavanje nastavnika, uključujući nastavnike s invaliditetom, koji znaju znakovni jezik i Brailleovo pismo i obučit će stručnjake i osoblje koje radi na svim obrazovnim razinama. Takva obuka će uključivati svijest o invaliditetu i korištenje odgovarajućih augmentativnih i alternativnih načina, sredstava i oblika komunikacije, obrazovnih tehnika i materijala za potporu osobama s invaliditetom.
5. Države stranke će osobama s invaliditetom osigurati pristup općem tercijarnom obrazovanju,

prema osobama s invaliditetom. To se pokazalo izuzetno važnim kada govorimo o poštivanju prava na obrazovanje i njegovoj dostupnosti na istoj osnovi i bez diskriminacije.

Diskriminirajuće postupanje u odnosu na osobe s invaliditetom

ESLJP je kroz svoju sudsku praksu više puta naglašavao važnost i povezanost prava na obrazovanje s pravima koja jamče članci od 8. do 10. EKLJP-a. Također je istaknuo kako članak 2. P 1 mora biti tumačen u svjetlu i duhu EKLJP-a kao instrumenta koji odražava i promovira ideje i vrijednosti demokratskoga društva (*Kjeldsen, Busk, Madsen i Pedersen protiv Danske*). Isto će tako, ako država primjenjuje drugačije postupanje u odnosu na odredbe o pravu na obrazovanje, doći do primjene članka 14. EKLJP-a koji govori o zabrani diskriminacije. Stoga će nadalje u ovome radu biti obrađeni predmeti koji su doveli do diskriminacije osoba s invaliditetom s posebnim naglaskom na diskriminaciju u pogledu izvršavanja njihova prava na obrazovanje.

Zabrana diskriminacije prema članku 14. ESLJP-a

Članak 14. glasi:

> „Uživanje prava i sloboda koje su priznate u ovoj Konvenciji osigurat će se bez diskriminacije na bilo kojoj osnovi, kao što je spol, rasa, boja kože, jezik, vjeroispovijed, političko ili drugo mišljenje, nacionalno ili društveno podrijetlo, pripadnost nacionalnoj manjini, imovina, rođenje ili druga okolnost."

Članak 14. srž je odredbe o nediskriminaciji i središnja odredba vezana uz zabranu diskriminacije. Međutim, članak 14. nije samostalno pravo, već zavisna odredba čije je područje primjene ograničeno na prava navedena u EKLJP-u. To je ESLJP potvrdio u predmetu *Abdulaziz, Cabales i Balkandali protiv Ujedinjenog Kraljevstva*. Prema tome se svi zahtjevi u kojima se podnositelji pozivaju na diskriminaciju moraju odnositi isključivo na

stručnom usavršavanju, obrazovanju odraslih i cjeloživotnom učenju bez diskriminacije i na ravnopravnoj osnovi s drugima. U tu svrhu, države stranke će osigurati razumnu prilagodbu za osobe s invaliditetom.

diskriminaciju u uživanju drugih prava zajamčenih EKLJP-om. Stoga se to pravo naziva i akcesornim pravom (Omejec, 2014). Međutim, autonomnost članka 14. ogleda se u činjenici da njegova povreda može biti utvrđena u vezi s nekim materijalnim pravom čak i kada prethodno nije utvrđena sama povreda toga materijalnog prava. Stoga sam podnositelj zahtjeva ne mora istaknuti povredu materijalnoga prava, već treba istaknuti povredu članka 14. u vezi s materijalnim pravom. Ta se autonomnost pokazala vrlo bitnom za ostvarenje prava osoba s invaliditetom o čemu će biti riječi kasnije u ovome radu.

Nadalje članak 14. ne sadrži definiciju diskriminacije. U predmetu *Kjeldsen protiv Danske* ESLJP je objasnio pojam diskriminacije i istaknuo kako članak 14. zabranjuje „diskriminacijsko postupanje koje je utemeljeno na ili ima opravdanje u osobnim obilježjima („statusu") kojima se osobe ili skupine ljudi razlikuju od drugih."

U *Abdulaziz, Cabales i Balkandali protiv Ujedinjenog Kraljevstva* istaknuo je sljedeće: „Pojam diskriminacije u okviru značenja članka 14. općenito uključuje predmete kada se s osobom ili skupinom bez opravdanog razloga postupa manje povoljno nego s drugom, iako povoljnije postupanje nije određeno EKLJP."

Tako je sudskom praksom ESLJP-a zabranjena i izravna i neizravna diskriminacija (*Hugh Jordan protiv Ujedinjenog Kraljevstva*, *Hoogendijk protiv Nizozemske* i *DH i drugi protiv Republike Češke*). Izravna diskriminacija obuhvaća drukčije postupanje s osobama u relativno sličnim situacijama bez objektivnoga i valjanoga opravdanja. Neizravna se diskriminacija odnosi na opća pravila ili mjere koja imaju nerazmjerno štetne učinke na određenu skupinu bez obzira na to što one nisu posebno usmjerene na tu skupinu.

Kao što je već navedeno, članak 14. ne sadrži definiciju diskriminacije. Osnove na kojima se zabranjuje diskriminacija nisu ovdje izričito navedene. Stoga je ESLJP u predmetu *Engel i drugi protiv Nizozemske* utvrdio kako je popis osnova naveden u članku 14. „ilustrativan, a ne iscrpljen, na što upućuje izričaj bilo koja osnova." Iz toga proizlazi kako se bilo koji kriterij razlikovanja može ispitati prema članku 14. bez obzira na to je li on naveden ili nije među zabranjenim osnovama diskriminacije samoga članka (Schutter, 2011.). To je iznimno važno u pružanju posebne zaštite prava osoba s invaliditetom jer je otvorilo put zabrani diskriminacije isključivo

na temelju njihova invaliditeta. Napose je usko vezano uz pitanje može li doći do povrede EKLJP-a, odnosno članka 14. u vezi s nekim drugim zaštićenim pravom ako se države stranke bez objektivnoga i razumnoga opravdanja ponašaju drugačije prema osobama s invaliditetom te ih tako ometaju i u ostvarivanju prava zajamčenih EKLJP-om (Broderick, 2018). Tako je u predmetu *DH protiv Češke* ESLJP utvrdio da pod članak 14. potpada i neizravna diskriminacija u odnosu na diskriminaciju djece romskoga podrijetla i njihovo pravo na obrazovanje. U predmetu *Thlimmenos protiv Grčke* utvrdio je da diskriminacija postoji i onda kada „države ugovornice bez objektivnog i razumnog opravdanja ne tretiraju različito ljude koji se nalaze u bitno različitim situacijama" (Harris i sur., 2014). Ti su predmeti značajni jer se s iste osnove mogu primijeniti i na osobe s invaliditetom, što je ESLJP i konačno potvrdio u krucijalnoj presudi za zaštitu prava osoba s invaliditetom *Glor protiv Švicarske*. Stoga će nadalje u ovome radu biti objašnjena zabrana diskriminacije u odnosu na osobe s invaliditetom, a poseban naglasak bit će stavljen i na zabranu diskriminacije do koje može doći prilikom ostvarivanja njihova prava na obrazovanje.

Diskriminacija prema članku 14. EKLJP-a u odnosu na osobe s invaliditetom

U predmetu *Glor protiv Švicarske* ESLJP je 2009. godine prvi put smatrao da postoji konsenzus na europskoj i svjetskoj razini o potrebi da se osobe s invaliditetom zaštite od diskriminirajućega postupanja. Članak 14. izričito ne navodi diskriminaciju na temelju fizičke ili psihičke invalidnosti te ju do navedene presude ESLJP nije svojom sudskom praksom podveo pod pojam „druge okolnosti". Stoga je u ovoj presudi prvi put utvrdio diskriminaciju u odnosu na osobe s invaliditetom, pozvao se na KPOI i koristio pojam razumne prilagodbe iz čl. 1. st. 2. KPOI-a:

> „Razumna prilagodba znači potrebnu i prikladnu preinaku i podešavanja, koja ne predstavljaju nerazmjerno ili neprimjereno opterećenje, da bi se takvo što u pojedinačnom slučaju, tamo gdje je to potrebno kako bi se osobama s invaliditetom osiguralo uživanje ili korištenje svih ljudskih prava i temeljnih sloboda na ravnopravnoj osnovi s drugima."

U tome je predmetu ESLJP utvrdio povredu članka 14. u vezi s člankom 8. zbog toga što je Švicarska proglasila podnositelja nesposobnim

za obavljanje vojne službe te mu zbog toga nametnula obvezu plaćanja poreza kroz duži niz godina. Švicarska je utvrdila da gospodin Glor ne može odslužiti vojsku zbog činjenice da boluje od dijabetesa koji zahtijeva odgovarajuću medicinsku pomoć, a koja mu se ne može pružiti u vojsci. Također su ustvrdili kako bi uvjeti u vojsci doveli do pogoršanja njegova zdravlja. Međutim, nisu smatrali da je njegova bolest dovoljno ozbiljna kako bi ga izuzeli od navedenoga plaćanja poreza. Također mu nije ni bilo omogućeno da vojni rok zamijeni civilnim odsluženjem jer prema švicarskome pravu nije ispunjavao za to određene uvjete.

Gospodin Glor je pred ESLJP-om rekao da je došlo do povrede članka 14. zajedno s člankom 8. jer je bio diskriminiran na temelju invalidnosti zbog koje nije mogao odslužiti vojsku, a nije ni mogao biti izuzet od plaćanja poreza. Tada je ESLJP prvi put utvrdio povredu članka 14. zbog diskriminacije na temelju invalidnosti. Time je otvorio put podnositeljima zahtjeva koji su do tada mogli podnositi zahtjeve na istim osnovama kao i svi ostali, da se mogu pozvati na diskriminaciju na temelju invalidnosti. Iako je ovom presudom učinjen velik pomak, za daljnji razvoj i pomak u zaštiti prava osoba s invaliditetom trebalo je proći narednih sedam godina. Tada je donošenjem presuda *Cam protiv Turske* i *Guberina protiv Hrvatske* ESLJP postavio nove standarde zaštite.

U predmetu *Cam protiv Turske* podnositeljica se željela upisati u tursku nacionalnu glazbenu akademiju. Međutim, oni su je odbili primiti jer je bila slijepa. Podnositeljica je u postupku pred ESLJP-om tvrdila da je došlo do povrede prava na obrazovanje prema čl. 2. P 1, kao i do diskriminacije, a u skladu s time do povrede članka 14. Tvrdila je kako Turska nije omogućila jednake mogućnosti osobama s invaliditetom. Navela je i da je bila diskriminirana isključivo zato što je bila slijepa. ESLJP je utvrdio povredu čl. 2. P 1 jer je podnositeljica odbijena primiti u nacionalnu glazbenu akademiju isključivo zbog sljepoće. Mjerodavne domaće vlasti nisu ni u kojemu trenutku pokušale utvrditi potrebe podnositeljice zahtjeva niti objasniti kako je njezina sljepoća mogla onemogućiti njezin pristup glazbenome obrazovanju. Nisu ni razmatrale posebnu prilagodbu kojom bi se zadovoljile posebne obrazovne potrebe koje proizlaze iz njezine sljepoće. ESLJP je ovdje proširio pojam razumne prilagodbe iz KPOI-a i ustvrdio kako je njome obuhvaćeno i olakšavanje pristupa pravu na obrazovanje osobama s invaliditetom. Utvrđujući povredu članka 14. u vezi s pravom na obrazovanje, utvrdio je da do diskriminacije na temelju invalidnosti

dolazi i ako se odbije razumna prilagodba. Takva je prilagodba u ovome predmetu bila nužna kako bi podnositeljica mogla ostvariti svoje pravo na glazbeno obrazovanje, a koje joj je spriječila Turska bez ikakvoga razumnog i opravdanog obrazloženja. Ova je presuda značajna i stoga što je ESLJP utvrdio povredu zbog odbijanja razumne prilagodbe iz KPOI-a iako se podnositeljica u svome zahtjevu na nju nije ni pozvala. Time je još više uputio na veliku važnost i postojanje diskriminirajućega postupanja prema osobama s invaliditetom i omogućio im dodatno pružanje zaštite ako je do takvoga postupanja došlo isključivo na temelju njihove invalidnosti.

U predmetu *Guberina protiv Hrvatske* podnositelj zahtjeva živio je sa svojim djetetom koje je bilo stopostotni invalid u stanu na trećemu katu bez dizala. Zbog toga se sa svojom obitelji odlučio preseliti u kuću koja bi odgovarala potrebama njihova sina. Podnositelj je podnio zahtjev za oslobođenje od plaćanja poreza na koji su imali pravo kupci prve nekretnine prema tadašnjemu Zakonu o porezu prometa na nekretnine. Porezna je uprava odbila zahtjev podnositelja tvrdeći da je podnositeljev stan površinom bio dovoljno velik za njegovu obitelj te da je imao svu potrebnu infrastrukturu. ESLJP je utvrdio da su nadležne vlasti, bez razumnoga i opravdanoga objašnjenja, odbile uzeti u obzir specifičnost podnositeljevih stambenih potreba te utvrdio da članak 14. obuhvaća i diskriminaciju koju provode nadležne vlasti te da podnositelj može biti žrtva povrede prava iz EKLJP-a na temelju invalidnosti svoga djeteta s kojim ima bliske odnose i o kojemu skrbi. ESLJP je istaknuo kako je u ovim predmetima potrebno postupati s još više pažnje jer se tu radi o odlučivanju koje se odnosi na tzv. ranjive grupe, a kojima pripadaju i osobe s invaliditetom. Ignorirajući posebne potrebe podnositelja, nadležne su vlasti restriktivno tumačile odredbe zakona te je time podnositelj bio diskriminiran u odnosu na sve druge osobe koje su stjecale nekretninu za zadovoljenje svojih stambenih potreba i bile oslobođene plaćanja poreza. Stoga je došlo do povrede članka 14. u vezi s člankom 1. Protokola 1. Ovom je presudom ESLJP otišao još korak dalje u zaštiti prava osoba s invaliditetom svrstavajući ih u kategoriju tzv. ranjivih grupa te im tako omogućio dodatnu zaštitu od diskriminirajućega postupanja.

Diskriminacija osoba s invaliditetom u pristupu obrazovanju

O specifičnim predmetima koji se odnose na zaštitu prava osoba s invaliditetom pred ESLJP-om se rijetko raspravljalo. Međutim, već je bivša Komisija za ljudska prava zauzela stajalište kako sve više prevladava mišljenje da djecu s invaliditetom treba odgajati s drugom djecom njihove dobi. Ipak takvu politiku nije moguće provesti jednako u odnosu na svu djecu s invaliditetom. Nadležnim tijelima ovdje treba ostaviti široke diskrecijske ovlasti prilikom odlučivanja kako najbolje iskoristiti njima dostupne resurse, a u interesu djece s invaliditetom općenito. ESLJP je tako istaknuo u gore navedenom predmetu *Cam protiv Turske*, prilikom odlučivanja o povredi članka 14. u vezi s čl. 2. P 1, da njegov zadatak nije definirati sredstva kojima će se zadovoljiti obrazovne potrebe djece s invaliditetom. Umjesto njega su nadležna tijela koja su u stalnome kontaktu s dionicima u svojim zemljama. Oni su u boljemu položaju odlučiti lokalno o situaciji i relevantnim potrebama negoli međunarodni sud. Međutim, nacionalne vlasti moraju posebno paziti kako će na najranjivije skupine, tj. na ranjive grupe, utjecati njihov izbor (*Enver Sahin protiv Turske*).

U predmetu *Graeme protiv Ujedinjenog Kraljevstva* Komisija je smatrala kako čl. 2 P 1 ne zahtijeva da dijete s teškim mentalnim oboljenjima bude primljeno u redovitu privatnu školu umjesto u školu za djecu s posebnim potrebama gdje joj je mjesto bilo zajamčeno. Slično, druga rečenica čl. 2 P 1 ne zahtijeva smještanje djeteta s ozbiljnim oštećenjem sluha u redovnu školu (ili uz trošak za dodatno nastavno osoblje koje bi bilo potrebno ili na štetu ostalih učenika) umjesto u posebnu školu gdje mu je osiguran upis (*Klerks protiv Nizozemske*). Također činjenica da korištenje javnih sredstava i resursa nije utrošeno na postavljanje dizala u osnovnoj školi za dijete koje je bolovalo od mišićne distrofije nije dovelo do povrede čl. 2. P 1 ni do povrede članka 14. u vezi s čl. 2. P 1 (*McIntyre protiv Ujedinjenog Kraljevstva*). Isto tako odbijanje jedne škole koja nije imala odgovarajuće uvjete za primanje djeteta s invaliditetom nije smatrano povredom obveza države iz čl. 2. P 1 kao ni sustavnom negacijom prava podnositelja zahtjeva na obrazovanje zbog njegova invaliditeta (*Kalkanli protiv Turske*).

U predmetu *Sanlisoy protiv Turske* podnositelj se zahtjeva žalio na diskriminatornu povredu njegova prava na obrazovanje zbog autizma. Nakon ispitivanja činjenica predmeta i situacije maloljetnika ESLJP je utvrdio kako

nije došlo do sustavnoga poricanja podnositeljeva prava na obrazovanje zbog njegova autizma niti je došlo do neispunjenja obveza države prema čl. 2. P 1. Također nije utvrđena ni povreda članka 14. uz čl. 2. P 1. Stoga je ESLJP odbacio zahtjev. Isti je zaključak donesen u odluci *Dupin protiv Francuske* u odnosu na autistično dijete kojemu je odbijen upis u matičnu školu te je preusmjereno u specijalnu ustanovu.

ESLJP je istaknuo kako mora uzeti u obzir promjene koje nastaju u međunarodnome i europskome pravu i reagirati primjerice na pojavu novih konsenzusa o ostvarivanju određenih standarda. Tako je posebice istaknuo važnost temeljnih načela univerzalnosti i nediskriminacije u ostvarivanju prava na obrazovanje u skladu s međunarodnim instrumentima i standardima postavljenima u njima. Također je objasnio da je inkluzivno obrazovanje prepoznato kao najprikladnije sredstvo za ostvarenje tih temeljnih načela (Çam protiv Turske, *Sanlısoy protiv Turske*). Članak 14. mora se uzeti u obzir sa zahtjevima kao što je razumna prilagodba iz članka 2. KPOI-a. Tako definirana razumna prilagodba dovodi do ispravljanja neopravdanih činjeničnih nejednakosti koje dovode do diskriminacije (Çam protiv Turske). Ona može poprimiti različite oblike, materijalne ili druge prirode, a nadležne su vlasti u načelu u najboljemu položaju da odluče o njezinoj primjeni na konkretnu situaciji i u odnosu na potrebe osoba s invaliditetom na koje se podnosi (Çam protiv Turske i *Enver Sahin protiv Turske*).

Predmet *Enver Şahin protiv Turske* postavio je pitanje pristupa sveučilišnim prostorijama jer je podnositelj zahtjeva postao paraplegičar tijekom studija. ESLJP je ustanovio da sveučilišne vlasti nisu samo odbile pristup podnositelju zahtjeva, već su utvrdile kako se neophodni radovi prilagodbe ne mogu provesti u kratkome roku zbog nedostatka sredstava. Unatoč slobodi procjene nacionalnih vlasti u takvim situacijama ESLJP nije smatrao prihvatljivim da je pitanje pristupačnosti ostalo neriješeno dok nisu prikupljena sva sredstva za završetak niza razvojnih poslova nametnutih zakonom. Što se tiče prijedloga za pružanje pomoći osobnoga asistenta, utvrdio je kako u nedostatku bilo kakve pojedinačne procjene stvarne situacije podnositelja zahtjeva takva mjera ne može biti razumna u smislu jamčenja osobne autonomije, kao što je propisano člankom 8., jer bi zanemarila njegovu potrebu za samostalnim i autonomnim životom. Stoga je utvrđeno kako je došlo do povrede članka 14. u vezi s čl. 2. P 1.

Zaključak

Danas, prema procjenama, od 80 do 120 milijuna Europljana pripada skupini osoba s invaliditetom što čini od 10 do 15% ukupne populacije država članica Vijeća Europe. Budući da je danas ukupno 47 država članica Vijeća Europe, a sve su one i potpisnice EKLJP-a, kao posebno važno pitanje nametnula se zaštita prava osoba s invaliditetom. Kako je u svome izvornom tekstu EKLJP zajamčila građanska i politička prava, a prava osoba s invaliditetom tradicionalno su smatrana ekonomskim i socijalnim pravima, dugi se niz godina na osobe s invaliditetom gledalo samo kao na objekte socijalne zaštite, a ne kao na ravnopravne osobe sposobne za samostalan život u zajednici. Stoga je do pomaka u ovakvome stajalištu došlo tek usvajanjem UN-ove Konvencije o pravima osoba s invaliditetom 2007. i njezinom primjenom u praksi ESLJP-a.

Ključna presuda ESLJP-a koja je omogućila zaštitu prava osoba s invaliditetom prema EKLJP-u bila je *Glor protiv Švicarske* kada je ESLJP prvi put utvrdio diskriminaciju na temelju invalidnosti i time omogućio posebnu zaštitu u odnosu na jednu veliku skupinu osoba koje su se do tada mogle pozivati na povrede EKLJP-a iz istih osnova kao i svi ostali podnositelji zahtjeva. Budući da je čl. 14., koji govori o zabrani diskriminacije, kao akcesorno pravo usmjeren na zabranu diskriminacije u odnosu na prava zajamčena isključivo EKLJP-om, ovo je bio vrlo važan korak u zaštiti prava osoba s invaliditetom. To se posebice očitovalo u činjenici da se pri utvrđivanju povreda ESLJP počeo pozivati i na odredbe KPOI-a čime je pružena i dodatna dimenzija ovoj zaštiti.

Daljnji napredak u zaštiti prava osoba s invaliditetom uslijedio je prilikom donošenja presude *Cam protiv Turske*. Jedna od važnih kategorija u kojoj su osobe s invaliditetom diskriminirane jest pravo na obrazovanje koje je podnositeljici zahtjeva ovdje bilo povrijeđeno. Tu je ESLJP pokazao ne samo važnost ovoga prava za osobe s invaliditetom već i mogućnost dodatne zaštite koja se ostvaruje kroz razumnu prilagodbu iz KPOI-a, čak i kada se podnositelji na nju ne pozivaju u svome zahtjevu. Time je u ovome predmetu utvrdio diskriminaciju u odnosu na pravo na obrazovanje podnositeljice jer ona nije primljena u tursku nacionalnu glazbenu akademiju isključivo zbog svoje sljepoće. Korak dalje ESLJP je napravio u predmetu *Guberina protiv Hrvatske* kada je stavio naglasak na važnost posebnoga postupanja i odlučivanja u predmetima u kojima se radi o zaštiti

ranjivih grupa i činjenici da osobe s invaliditetom pripadaju takvoj skupini. Nažalost, iako je ovo značajan pomak, ESLJP-u je trebalo 7 godina da donese takvu presudu nakon presude *Glor* koja je pokrenula mogućnost zaštite osoba s invaliditetom prema EKLJP-u, također relativno kasno, 2009. godine. Kako će se dalje razvijati praksa ESLJP-a u odnosu na osobe s invaliditetom, ostaje za vidjeti jer on još uvijek prepušta velik stupanj diskrecijskoga odlučivanja državama te je nesklon radikalno odlučiti u korist osoba s invaliditetom, što je vidljivo u predmetima koji su obrađeni u ovome radu u odnosu na diskriminaciju u obrazovanju. Međutim, presude *Cam protiv Turske* i *Enver Sahin protiv Turske*, koje su opisane u ovome radu, upućuju na promjenu situacije i stajališta ESLJP-a u odnosu na zaštitu prava osoba s invaliditetom o kojima, kao o ranjivoj grupi i u skladu s razumnom prilagodbom iz KPOI-a, države članice moraju skrbiti s još većom pažnjom kako ne bi došlo do diskriminacijskoga postupanja napose i u pravu na obrazovanje.

Literatura

Knjige i članci

Broderick, A. (2018) The United Nations Convention on the Rights of persons with Disabilities and the European Connvention on Human Rights: a tale of two halves or a potentially unified vision of human rights? *Cambridge International Law Journal*, 2, 199-224.

Harris, D. J., O`Boyle, M., Bates, E. i Buckley, C. (2014) *Law of the European Convention on Human Rights*. Oxford: Oxford University Press.

Grbić, S. (2019). Pravni transplanti i razvoj prava: zaštita prava osoba s invaliditetom i Europska konvencija o ljudskim pravima. *Harmonius*, 2019, 139-165.

Grbić, S., Zovko, D. (2014). Pravo na obrazovanje prema Europskoj konvenciji o ljudskim pravima. U: G. Mihelčić, E. Miščenić, N. Hadžimanović i D.Bodul (ur.), *Proces preobrazbe hrvatskoga visokoobrazovnog sustava* (str. 139-155). Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Pravni fakultet.

Leach, P. (2018). *Taking a case to the European Court of Human Rights*. Oxford: Oxford University Press.

Mjöll Arnardóttir, O., Quinn, G. (2009). *The Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. Leide: Martinus Nijhoff Publisher.

Omejec, J. (2014). *Konvencija za zaštitu ljudskih prava i temeljnih sloboda u praksi Europskog suda za ljudska prava, strasbourški acquis*. Zagreb: Novi informator.

Rainey, B., Wicks, E. i Ovey, C. (2017). *Jacobs, White and Ovey – The European Convention on Human Rights*. Oxford: Oxford University Press.

Schabas, A. William. (2015) *The European Convention on Human Rights*. Oxford: Oxford University Press.

Međunarodni ugovori

Europska konvencija za zaštitu ljudskih prava i temeljnih sloboda, Narodne novine – Međunarodni ugovori, br. 18/97., 6/99., 14/02., 13/03., 9/05., 1/06. i 2/10.

Konvencija o pravima osoba s invaliditetom, Narodne novine – Međunarodni ugovori, br. 6/2007, 3/2008, 5/2008.

Presude i odluke Europskoga suda za ljudska prava

Abdulaziz, Cabales i Balkandali protiv Ujedinjenog Kraljevstva, presuda, 28. svibnja 1985., br. 9214/80 9473/81 9474/81

Cam protiv Turske, presuda, 23. veljače 2016., br. 51500/08

Campbell i Cosans protiv Ujedinjenog Kraljevstva, presuda, 25. veljače 1982., br. 7511/76 i 7743/76

DH i drugi protiv Republike Češke, presuda, 13. studenoga 2007., br. 57325/00

Dupin protiv Francuske, odluka, 7. srpnja 2009., br. 36868/03

Enver Sahin protiv Turske, presuda, 30. siječnja 2018., br. 23065/12

Glor protiv Švicarske, presuda, 30. travnja 2009., br. 13444/04

Graeme protiv Ujedinjenog Kraljevstva, odluka, 9. ožujka 2000., br. 41519/98

Guberina protiv Hrvatske, presuda, 22. ožujka 2016., br. 23682/13

Hoogendijk protiv Nizozemske, presuda, 6. siječnja 2005., br. 58641/00

Hugh Jordan protiv Ujedinjenog Kraljevstva, presuda, 4. svibnja 2001., br. 24746/94

Kalkanli protiv Turske, odluka, 13. siječnja 2009., br. 2600/04

Kjeldsen, Busk, Madsen i Pedersen protiv Danske, presuda, 7. prosinca 1976., br. 5095/71, 5920/72 i 5926/72

Klerks protiv Nizozemske, odluka, 4. srpnja 1995., br. 25212/94

Kok protiv Turske, presuda, 19. listopada 2006., br. 1855/02

Leyla Sahin protiv Turske, presuda, 10. studenoga 2005., br. 4474/98

McIntyre protiv Ujedinjenog Kraljevstva, presuda, 21. listopada 1998., br. 29046/95

Mursel Eren protiv Turske, presuda, 7. veljače 2006., br. 60856/00
Sanlisoy protiv Turske, odluka, 8. studenoga 2016., br. 77023/12
Thlimmenos protiv Grčke, presuda, 6. travnja 2000., br. 34369/97
Valsamis protiv Grčke, presuda, 18. prosinca 1996., br. 21787/93

PROHIBITION OF DISCRIMINATION AGAINST PERSONS WITH DISABILITY IN THE RIGHT TO EDUCATION ACCORDING TO THE EUROPEAN CONVENTION ON HUMAN RIGHTS

Abstract

The European Convention for the Protection of Human Rights and Fundamental Freedoms (hereinafter: ECHR) is a "living instrument", which means that it is interpreted in the light of present-day conditions and needs in democratic society. This is extremely important when it comes to the protection of the rights of persons with disabilities because the ECHR did not guarantee their rights based on disability in its original text. Therefore, the aim of this paper is to show the development of the protection of these rights through one of the most problematic issues, namely the prohibition of discrimination with the emphasis on the prohibition of discrimination in education. These are two very important rights guaranteed by the ECHR and elaborated in detail by the European Court of Human Rights (hereinafter: ECtHR) through its case law. Therefore, those rights have had far-reaching consequences on improving the status and protection of persons with disabilities. This was reflected in the fact that until 2009 it was impossible for persons with disabilities to plead before the ECtHR that discrimination occurred solely on the basis of disability. After making it possible, great advances and increased protection occurred in cases related to discrimination of people with disability in their education. A methodological approach was therefore used in this paper, which covers the study of foreign and domestic literature, relevant regulations, and analysis of ECtHR case law. All of this has enabled persons with disabilities to exercise their civil and political rights in terms of equalizing their status with an inclusive approach to education. This is supported by an analysis of the most important ECtHR cases relating, inter alia, to discrimination in education.

Keywords: European Convention for Protection of Human Rights and Fundamental Freedoms, European Court of Human Rights, prohibition of discrimination, right to education

Monika Gudlin[1]
Dejana Bouillet[2]

MOGUĆNOSTI PRIMJENE UMJETNE INTELIGENCIJE U RANOME I PREDŠKOLSKOME ODGOJU I OBRAZOVANJU DJECE S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU

Izvorni znanstveni rad / Original Scientific Paper

Sažetak

Djeca s teškoćama u razvoju (u daljnjem tekstu TUR) uključuju djecu s dugoročnim oštećenjima koja, ovisno o fizičkim, društvenim, gospodarskim ili kulturnim preprekama, mogu ograničavati njihovu mogućnost da potpuno sudjeluju u društvu na jednakoj osnovi s drugima. Opredjeljenje Republike Hrvatske za obrazovnu inkluziju obvezuje sustav ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja (u daljnjem tekstu RIPOO) na osiguravanje svih potrebnih uvjeta za ostvarivanje ravnopravnosti djece s teškoćama u razvoju. Navedeno obuhvaća razumnu prilagodbu i učinkovite mjere potpore toj djeci i njihovim obiteljima, imajući u vidu da su ustanove ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja često jedino mjesto u kojemu oni mogu dobiti odgovarajuću potporu.

Recentna literatura obiluje dokazima o sve većoj prisutnosti umjetne inteligencije (u daljnjem tekstu UI) u odgoju i obrazovanju djece s teškoćama u razvoju. Rapidni napredak umjetne inteligencije potaknuo je eksplozivan razvoj pametnih uređaja koji djeci s teškoćama u razvoju pomažu u prevladavanju fizičkih i kognitivnih izazova. Riječ je o poboljšanim pametnim uređajima kao što su tableti, računala i mobiteli, ali i o aplikacijama, mrežnim platformama, softverima, pa čak robotima koji su dizajnirani da uvedu i vode djecu s teškoćama u razvoju kroz odgojno-obrazovni proces.

U ovome se radu razmatraju mogućnosti doprinosa umjetne inteligencije u osiguravanju primjerene potpore djeci s teškoćama u razvoju u Hrvatskoj prikazom preliminarnih rezultata kvantitativnoga istraživanja koje je provedeno među odgajateljima djece rane i predškolske dobi iz različitih ustanova ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja (N = 144). Sumarno, rezultati ovoga istraživanja pokazuju da su odgajatelji uglavnom prepoznali prednosti korištenja alata umjetne inteligencije u radu

1 Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu; 1monika.gudlin@gmail.com.
2 Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu; dejana.bouillet@ufzg.hr.

s djecom s teškoćama u razvoju. Međutim, svijest o mogućnostima UI-a u radu s tipično razvijenom djecom znatno je manje izražena. Takav je rezultat povezan s oskudnom pristupačnošću alata UI-a u ustanovama RIPOO-a, na što se nadovezuje oskudno iskustvo i slaba primjena UI-a u RIPOO-u.

Ukazuje se na mogućnosti povećanja dostupnosti UI-a djeci rane i predškolske dobi u Hrvatskoj.

Ključne riječi: djeca s teškoćama u razvoju, obrazovna inkluzija, rani i predškolski odgoj i obrazovanje, umjetna inteligencija

Uvod

Umjetna je inteligencija ne tako davno bila samo predmet teorijskih rasprava i klasična tema spekulativne fikcije, no danas, u vremenu ubrzanih promjena, dolazi do točke kada je jasno da će ona drastično promijeniti tehnološki sektor, tržište rada i svakodnevni život općenito. Ne postoji općeprihvaćena definicija, ali se pod pojmom umjetne inteligencije uobičajeno opisuju umjetni računalni sustavi koji pokazuju neku vrstu inteligencije, načine suočavanja s novim okolnostima i uvjetima, kao i načine prikupljanja informacija (Armstrong, 2014; Bostrom, 2014; Barrat, 2013). Istovremeno je to područje računalnih znanosti koje se bavi razvojem i proučavanjem suvremenih sustava i njihovom praktičnom primjenom. Peterson (1990) navodi da je umjetna inteligencija grana informatike koja se bavi proučavanjem i stvaranjem računalnih sustava koji pokazuju neki oblik inteligencije, npr. to mogu biti sustavi koji uče nove koncepte i zadatke, sustavi koji mogu rasuđivati i izvlačiti korisne zaključke o svijetu oko nas, sustavi koji mogu razumjeti različite prirodne jezike i opažati i shvaćati vizualnu scenu, sustavi koji mogu obavljati druge vrste aktivnosti utemeljene na ljudskim tipovima inteligencije i dr. Prema ovoj definiciji, UI sažeto prikazuje teoriju i razvoj računalnih sustava koji mogu obavljati zadatke utemeljene na ljudskoj inteligenciji poput vizualne percepcije, prepoznavanja govora, odlučivanja i prijevoda s jezika na jezik. Neka su od glavnih područja i primjena UI-a računalne igre i simulacije, ekspertni sustavi, neuronske mreže, razumijevanje i obradba prirodnih jezika (razumijevanje govora, prevođenje), računalni vid (prepoznavanje uzoraka ili predmeta, analiza scene), rješavanje problema, pretraživanje podataka, automatsko programiranje, inteligentni agenti i dr. (Prister, 2019). Možemo zaključiti da su mogućnosti umjetne inteligencije sveobuhvatne i da

ona može olakšavati radnje u svim segmentima ljudskoga djelovanja kao što su kućanski poslovi, kupovina, komunikacija, razonoda, aktivnosti na radnome mjestu itd. Walsh (2017) razlikuje tri opće vrste umjetne inteligencije: jaku, slabu i opću. Autor slabu vidi kao ideju za izgradnju stroja koji izjednačava ili nadmašuje naše sposobnosti za postizanje određenoga cilja, a koji zahtijeva inteligenciju. Jaka se temelji na ideji da će strojevi za razmišljanje s vremenom biti umovi ili će imati sva obilježja umova, poput npr. svijesti (Walsh, 2017) jer će moći razmišljati na istoj razini kao čovjek (Prister, 2019). Krajnja je točka umjetne inteligencije opća umjetna inteligencija. Njezin je cilj graditi strojeve sposobne da rade na bilo kojemu problemu poput ljudi, ili čak i iznad njihove razine (Walsh, 2017). S obzirom na akceleraciju razvoja umjetne inteligencije, ona već sada nadmašuje razmišljanje čovjeka.

U današnje vrijeme umjetna inteligencija, uz svoje mnogobrojne funkcije i prednosti, predstavlja i koristan alat za rad s djecom s teškoćama u razvoju. Različite svjetske kompanije nastoje usavršiti upotrebu inteligentnih asistenata, obrazovnih alata, UI nosivih predmeta i robotike kako bi promijenili i time olakšali živote djece s TUR-om. Za odgajatelje u institucijama RIPOO-a rad s djecom s TUR-om predstavlja poseban izazov (Romstein, 2016; Skočić Mihić, Beaudoin i Krsnik, 2016; Romstein, 2015; Sunko, Jukić i Puljić, 2015). Korištenjem alata umjetne inteligencije u radu s djecom s teškoćama u razvoju odgajatelji mogu olakšati inkluziju te djece u odgojno-obrazovnim institucijama, uvesti ih i voditi kroz proces učenja, pomoći im kod postizanja samostalnosti te općenito raditi na tome da postignu bolju kvalitetu života. Alati UI-a u institucijama RIPOO-a danas se koriste za dijagnosticiranje TUR-a i ranu intervenciju. Pomoću tih je alata moguće pregledati i dijagnosticirati TUR ili specifične teškoće učenja (Waweru, 2019). Umjetna inteligencija omogućava djeci s TUR-om prilagođeno učenje, odnosno učenje usklađeno s njihovim mogućnostima, a time se ostvaruje osobni razvojni i obrazovni napredak. Ona se koristi i u obliku asistivne tehnologije koja je prilagođena djetetovoj teškoći u razvoju i koju dijete uobičajeno koristi u svakodnevnim aktivnostima. UI omogućuje pravovremenu i pouzdanu povratnu informaciju jer odgajatelj ne može biti u potpunosti orijentiran samo na jedno dijete, već brine o sigurnosti, interesima i potrebama sve djece u odgojnoj skupini. U tom bi slučaju on od UI-a dobio povratnu informaciju na temelju koje bi mogao planirati buduće aktivnosti usmjerene prema djetetu s TUR-om.

Sažimanje svih mogućnosti korištenja UI-a u radu s djecom s TUR-om u institucijama RIPOO-a vodi k zaključku da su najveće prednosti UI-a sadržane u individualiziranome obrazovanju za svako dijete te mu omogućavaju individualizirani oblik usvajanja znanja i vještina potrebnih za život (Koksal, 2018). Današnji su alati UI-a edukativni, didaktični i zabavni, ali su i vrlo personalizirani, bez vremenskih ograničenja, što je u klasičnim oblicima učenja teško ostvarivo. Prema tome UI pomaže djeci s TUR-om da dosegnu svoj urođeni odgojno-obrazovni potencijal individualiziranim pristupom, a odgajateljima omogućava da se više usredotoče na druga područja razvoja te djece.

Alati UI-a koje je najjednostavnije koristiti u ustanovama RIPOO-a jesu računala, laptopi i tableti, putem kojih je moguće pristupiti različitim mrežnim platformama i aplikacijama, a u zadnje je vrijeme posebno popularno korištenje humanoidnih robota koji predstavljaju posrednike između djece s TUR-om i ostalih dionika odgojno-obrazovnoga procesa. Aplikacije se mogu skinuti na tablete s platformi Android ili iOS te nuditi i koristiti u radu s djecom s TUR-om. Navedene mrežne platforme nude pregršt aplikacija za rad s djecom s TUR-om, a na odgajateljima je da odaberu one koje će biti najpogodnije za dijete s kojim rade. Pregled najpopularnijih aplikacija daju nam Rosenberg (2017) i Rooheart (2017), a ovdje su ukratko opisane.

Budući da se u radu s djecom s TUR-om u ustanovama RIPOO-a često koriste vizualni rasporedi, postoje i aplikacije namijenjene planiranju. *ChoiceWorks* i *Visual Routine* neke su od njih. *ChoiceWorks* je aplikacija koja djeci pomaže da izvrše svoje svakodnevne rutine, da razumiju i kontroliraju svoje osjećaje te rime razvijaju strpljenje, da razvijaju svoju samostalnost i neovisnost, društveno prihvatljivo ponašanje i emocionalnu regulaciju. Omogućava izradu vizualnoga rasporeda sa slikama, riječima ili kombinacijom slika i riječi, a s ciljem omogućavanja predviđanja rutinskih postupaka i aktivnosti djeteta kako bi se dijete za njih moglo pripremiti.

Rosenberg (2017) smatra da je jedna od najboljih aplikacija za vježbanje fine motorike, a nudi i terapeutske vježbe ruku (ne igre) za poboljšanje fine motoričke sposobnosti, *Dexteria*. Aktivnosti u potpunosti koriste *multi-touch* sučelje radi ostvarivanja snage, kontrole i spretnosti djece. Prema istome autoru, najbolje aplikacije za stvaranje društvenih veza i kreiranja socijalnih interakcija jesu *Social Skill Builder* i *Hidden Curriculum for Kids*.

Social Skill Builder je aplikacija s interaktivnim videozapisima koji potiču razvoj socijalnoga mišljenja, jezika i ponašanja što uvelike djetetu olakšava svakodnevno funkcioniranje. Navedeno se postiže pomoću vježbi rješavanja problema, kritičkoga mišljenja, vježbanjem životnih vještina, povezivanja ponašanja s posljedicama, stvaranja prijateljskih odnosa i sl. *Hidden Curriculum for Kids* je aplikacija za djecu s TUR-om koja predstavlja podsjetnik za učenje nepisanih društvenih pravila s kojima se svakodnevno susrećemo, a mogu uzrokovati zbunjenost i anksioznost kod te djece. *Proloquo2Go* je aplikacija koja pomaže djeci kod usvajanja komunikacijskih vještina. Glavni je cilj aplikacije pružiti glas djeci s govornim teškoćama, a sama je aplikacija fleksibilna i prilagodljiva te omogućava odabir između niza realističnih naglaska za djecu s TUR-om koji odgovaraju njihovu „unutarnjem glasu". *TalkTablet* je aplikacija koja nudi augmentativno i alternativno rješenje za komunikaciju za djecu koja imaju govorne teškoće zbog poremećaja iz spektra autizma, cerebralne paralize, sindroma Down, apraksije, afazije, traumatičnih ozljeda mozga ili iz drugih razloga imaju komunikacijskih teškoća. *Learning with Rufus* predstavlja niz aplikacija za tablete, a pomoćno su sredstvo za razvoj kognitivnih vještina. Jedna u nizu aplikacija je aplikacija *Feelings and emotions* koja je vrlo korisna za djecu koja imaju teškoće u prepoznavanju izraza lica i emocija. Aplikacija *Boys and girls* je pogodna za djecu koja imaju teškoće u razdvajanju muških i ženskih lica i zbunjuju se netipičnim osobinama istih. Aplikacija *Categories* uvodi oblike, boje i veličine, dok aplikacija *Numbers* pomaže u učenju brojanja i uspoređivanja količina.

Danas postoji velik broj humanoidnih robota koji su kreirani da pomognu djeci s TUR-om govornih i socijalnih kompetencija, kako bi ona osjećala manje prepreka kod stvaranja socijalnih veza i samim se time više upuštala u socijalne interakcije. Uz robote se nastoji potaknuti djecu na pokazivanje emocija, izražavanje empatije, kontroliranje reakcija i ponašanja u društvenim situacijama, samo-motivaciju i na usvajanje drugih vještina i sposobnosti važnih za razvoj socijalnih odnosa.

Jedan od najpoznatijih robota koji se koristi u odgojno-obrazovnome radu djece s TUR-om je Milo. Prema Fleming (2019), Milo održava lekcije koje aktiviraju glas s ciljem da se poboljšaju komunikacijske, socijalne i emocionalne vještine djece s TUR-om, a posebno djece s poremećajima iz spektra autizma. S odgojno-obrazovnim djelatnikom djeca s TUR-om rade kroz različite module poput prepoznavanja emocija i izražavanja empatije

slijedeći robotove verbalne upute i crte lica. Tijekom seanse Milo može mijenjati izraze lica, a glava i tijelo, koji su kreirani da Milo izgleda poput dječaka, okrenut će se s boka na stranu, ponekad će i plesati u znak potkrepe ispravnih odgovora (Fleming, 2019). Nao je robot visok 60-ak cm. Može hodati, razgovarati, plesati i angažirati djecu s TUR-om u brojnim aktivnostima kojima se potiče usavršavanje njihovih sposobnosti čitanja izraza lica i održavanja odgovarajućega kontakta s očima (Thompson, 2018). Njegova je uloga pomoći djeci s TUR-om da premoste jaz između svijeta tehnologije i društvenoga svijeta čovječanstva. QTrobot je polu-humanoidni društveni robot koji je kreiran kako bi povećao učinkovitost terapije djece s poremećajima iz spektra autizma, privlačeći pažnju djece kako bi ih naučio novim životnim vještinama. Qtrobot generalno ima cilj omogućiti inkluziju djece s TUR-om u društvo, a konkretni mu je cilj povećati mogućnosti učenja djece s TUR-om te razvoj njihovih socijalnih i komunikacijskih vještina (Cloy, 2018).

Danas je sve više programa i projekata kojima se nastoji djeci s TUR-om olakšati inkluziju i boravak u odgojno-obrazovnim ustanovama. Primjerice kroz projekt *Potpomognuta komunikacija za djecu s teškoćama* UNICEF u suradnji sa Samsungom, Edukacijsko-rehabilitacijskim fakultetom i Fakultetom elektrotehnike i računarstva Sveučilišta u Zagrebu želi omogućiti djeci s TUR-om da, uz pomoć alata UI-a, jednostavnije izraze svoje misli, potrebe i osjećaje te da se lakše integriraju u društvo. Projektom se pomoću posredstvom aplikacija na tabletima nastoji potaknuti razvoj govora, pomoći u svakodnevnoj komunikaciji s obitelji i okolinom te ojačati samopouzdanje djece s poremećajima iz spektra autizma, cerebralnom paralizom te intelektualnim, govornim i drugim teškoćama u razvoju[3]. BOTSTEM je projekt koji financira Europska komisija kroz program Erasmus+. Cilj je projekta potaknuti suradničko učenje utemeljeno na istraživanjima i robotiziranome obrazovanju. Rezultati su projekta posebno usmjereni na pružanje stručnih usavršavanja odgojno-obrazovnih djelatnika koji rade s djecom s TUR-om u dobi od 4 do 8 godina, s materijalima utemeljenim na istraživanjima i najboljim praksama koje koriste znanost, tehnologiju, inženjerstvo, matematiku (STEM) i robote, zasnovane na pristupu učenja kodova, a za poboljšanje znanstvene pismenosti djece s TUR-om (Greca i

3 Mreža: Tehnologija u službi djece s teškoćama. URL: https://mreza.bug.hr/tehnologija-u-sluzbi-djece-s-teskocama/ (pristup: 14. 2. 2020.)

sur, 2019). EDUROB (Obrazovna robotika za djecu s teškoćama u učenju) je program cjeloživotnoga učenja koji je pokrenula Europska komisija, a kojemu je cilj istražiti može li se kognitivni razvoj poboljšati sredstvima posredničkoga učenja pomoću robota. EDUROB predlaže interventni model za poticanje kognitivnih procesa djece s TUR-om istovremeno se baveći drugim vještinama, koristeći prednosti koje nudi robotika svojom privlačnom prirodom[4]. *Zyrobotics* i *iTherapy* su mrežne platforme koja nude različite aktivnosti za djecu s TUR-om koje su zabavne za korištenje, edukativne i dizajnirane da odgovore na potrebe sve djece.

Ciljevi i hipoteze istraživanja

Iako u literaturi postoje brojni dokazi o mogućnostima korištenja UI-a u odgoju i obrazovanju djece s TUR-om (Drigas i Ioannidou, 2012; Drigas, 2011), razmjerno se malo zna o korištenju suvremene informacijsko-komunikacijske tehnologije i shodno tomu korištenju UI-a u ustanovama RIPOO-a u Hrvatskoj. S tim u vezi se smisao ovoga rada ogleda u istraživanju mišljenja i iskustava odgajatelja u korištenju alata UI-a u odgoju i obrazovanju djece s TUR-om u ustanovama RIPOO-a u Hrvatskoj. Specifičnije, osnovni ciljevi istraživanja jesu: a) provjeriti razinu informiranosti o mogućnostima primjene UI-a u RIPOO-u, b) ispitati stavove odgajatelja o dobrobitima korištenja UI-a u odgoju i obrazovanju djece s TUR-om i c) utvrditi stupanj korištenja alata UI-a u RIPOO-u. Istraživanje se temelji na hipotezi kojom je pretpostavljeno da su iskustva i mišljenja odgajatelja o korištenju UI-a u RIPOO-u međusobno povezana, pri čemu se uz manje iskustva vezuju nepovoljnija mišljenja o mogućnostima primjene UI-a u radu s djecom s TUR-om (Williams i sur., 2019; Prentzas, 2013).

4 Assistive technology for inclusion. URL: http://www.at4inclusion.org/en/english-i-progetti-in-corso/edurob/ (pristup: 14. 2. 2020.)

Metoda istraživanja

Sudionici

Istraživanje se temelji na podacima prikupljenima na Učiteljskome fakultetu Sveučilišta u Zagrebu i u Dječjemu vrtiću *Bukovac*, čiji su se odgajatelji i studenti koji rade kao odgajatelji u različitim ustanovama RIPOO-a odazvali na poziv za sudjelovanje u istraživanju. Proces prikupljanja podataka provele su u školskoj godini 2019./2020. autorice ovoga rada. Među odgajateljima uvrštenima u uzorak istraživanja (N = 144) 142 je ženskoga, a 2 muškoga spola. Radni staž od 0 do 5 godina ima 36,8% odgajatelja, od 5 do 10 godina 22,1% odgajatelj, od 10 do 20 godina 18,4% odgajatelja, od 20 do 30 godina 16,9% odgajatelja i više od 30 godina radnoga staža ima 5,9% odgajatelja. Slijedom distribucije procjenjivanoga uzorka odgajatelja s obzirom na iskustvo rada s djecom s TUR-om, najviše je odgajatelja koji ponekad u odgojnoj skupini imaju djecu s TUR-om (37,5%), a gotovo trećina uzorka (29,4%) gotovo uvijek ima barem jedno dijete s TUR-om u odgojnoj skupini. Ukupno se 8,8% odgajatelja izjasnilo kako nikada nemaju djecu s TUR-om u odgojnoj skupini, a isto toliko da ih uvijek imaju. Ukupno 15,4% odgajatelja tvrdi da rijetko imaju djecu s TUR-om u odgojnoj skupini. Radni staž i iskustvo s djecom s TUR-om nisu statistički značajno povezani s primjenom UI-a u RIPOO-u (χ^2 = 101,797 i 53,577; p ≥ ,100).

Mjerni instrument i postupak

U istraživanju je korišten *Upitnik za mjerenje spremnosti odgajatelja za primjenu UI-a u RIPOO-u djece s TUR-om* koji je osmišljen za potrebe ovoga istraživanja. Upitnik se sastoji od 5 općih pitanja i 22 tvrdnje o primjeni UI-a u RIPOO-u, pri čemu su odgajatelji izražavali svoj stupanj slaganja s tvrdnjama (*1 = uopće se ne slažem*; *2 = uglavnom se ne slažem*; *3 = ne mogu se odlučiti*; *4 = uglavnom se slažem* i *5 = potpuno se slažem*).

U ovome je istraživanju korišteno 17 tvrdnji koje opisuju iskustvo i mišljenje odgajatelja za korištenje UI-a u RIPOO-u, a izabrane su izračunom Cronbach Alpha koeficijenta. Deskriptivne vrijednosti odabranih čestica prikazane su u Tablici 1.

Prikupljeni podaci obrađeni su na manifestnoj i latentnoj razini. Prikazan je udio odgajatelja prema stupnju slaganja s analiziranim tvrdnjama koje su grupirane primjenom metode glavnih komponenata (uz kosokutnu rotaciju), a povezanost iskustva i mišljenja odgajatelja analizirana je na temelju Pearsonovih koeficijenata korelacija među ekstrahiranim glavnim komponentama.

Rezultati i rasprava

Iz podataka prikazanih u Tablici 1. proizlazi da među odgojiteljima postoji visoka usuglašenost u želji da nauče koristiti UI u radu s djecom s TUR-om, ali da nemaju iskustvo ni mogućnost njezine primjene u svakodnevnome radu. S obzirom na vrijednosti *Skewness*-a i *Kurtosisa*, moguće je zaključiti da se podaci kreću unutar granica normalne distribucije jer je za istraživanja provedena na uzorcima manjim od 300 ispitanika granična vrijednost normalnosti distribucije za *Skewness* 1 i 3 za *Kurtosis* (Ho i Yu, 2014; Kim, 2013), iako vrijednosti Kolmogorov-Smirnova testa i Shapiro-Wilks testa za sve analizirane čestice upućuju na potrebu odbacivanja pretpostavljene normalnosti distribucije (p = ,000). Budući da prema kriterijima zaobljenosti i simetričnosti postoji približnost normalne distribucije, primjena parametrijske metode glavnih komponenti neće rezultirati pogrešnim podacima (Opić, 2016).

Tablica 1. Deskriptivne vrijednosti odabranih čestica Upitnika za mjerenje spremnosti odgajatelja za primjenu UI-a u RIPOO-u djece s TUR-om

Čestice	M	SD	S	K
Upoznat/a sam s pojmom UI.	3,63	1,017	-,495	-,197
Umjetna inteligencija znatno olakšava odgojno-obrazovni rad s djecom s teškoćama u razviju.	3,24	,712	,248	,715
Umjetna inteligencija znatno olakšava odgojno-obrazovnu inkluziju djece s TUR-om, neovisno o tome o kojoj je teškoći o razvoju riječ.	3,10	,723	-,158	1,660
UI znatno olakšava odgojno-obrazovnu inkluziju djece sa samo nekim TUR-om.	3,24	,810	,054	,225
Imam iskustvo u primjeni UI-a u odgojno-obrazovnome radu.	2,07	1,254	,902	-,400
Imam iskustvo u primjeni UI-a u radu s djecom s TUR-om.	1,82	1,124	1,293	,760

Čestice	M	SD	S	K
Željela/želio bih naučiti koristiti UI u radu s djecom s TUR-om.	4,16	1,013	-1,287	1,315
U odgojno-obrazovnome radu s djecom koristim računalo.	3,24	1,547	-,341	-1,418
U odgojno-obrazovnome radu s djecom koristim tablet.	2,15	1,470	,865	-,794
U odgojno-obrazovnome radu s djecom koristim mobitel.	3,10	1,619	-,083	-1,627
U odgojno-obrazovnome radu s djecom koristim drugi alat UI-a.	2,39	1,334	,525	-,878
Željela/želio bih više koristiti UI u radu s djecom s TUR-om u svom poslu.	3,69	1,022	-,699	,319
Imam dovoljno prilika za stručno usavršavanje o mogućnostima primjene UI-a u RIPOO-u.	1,87	1,060	1,027	,223
Primjena UI-a u RIPOO-om može pomoći u razvoju djece s TUR-om.	3,48	,902	-,547	,593
UI može pomoći u procesima vrednovanja i procjena djece s TUR-om.	3,46	,996	-,400	,224
UI može pomoći u planiranju i vrednovanju odgojno-obrazovnoga rada.	3,31	1,183	-,568	-,480
UI je potrebno više koristiti u odgoju i obrazovanju sve djece rane i predškolske dobi.	3,29	1,019	-,193	-,210

M = aritmetička sredina; SD = standardna devijacija;
S = Skewness; K = Kurtosis

Prikladnost upitnika za korištenje metode glavnih komponenti provjerena je Kaiser-Meyer Olkinovom koeficijentom koji iznosi 0,784 te Bartlettovim testom sfericiteta (χ^2 = 960,206; df = 153; p < .000). Metodom glavnih komponenti, uz primjenu Cattellova dijagrama (gdje oblik dijagrama određuje broj faktora), od 17 čestica *Upitnika za mjerenje spremnosti odgajatelja za primjenu UI-a u RIPOO-u djece s TUR-om* ekstrahirane su četiri komponente koje ukupno objašnjavaju 58,51% zajedničke varijance. Cronbach Alpha koeficijent za upitnik je ,831 što upućuje na razmjerno visoku pouzdanost primijenjenoga upitnika.

Matrica faktorske strukture sadržava opterećenja koja pokazuju koeficijente korelacije između ekstrahiranih komponenti i pojedinih čestica. U Tablici 2. se uočava da analizirane čestice imaju visoke faktorske težine (iznad 0,5) i da su komponente odgovarajuće pouzdanosti.

Tablica 2. Matrica strukture, postotak objašnjene varijance i Cronbach Alpha koeficijent ekstrahiranih komponenti

Čestice	1	2	3	4
Željela/želio bih više koristiti UI u radu s djecom s TUR-om u svom poslu.	,820			
Željela/želio bih naučiti koristiti UI u radu s djecom s TUR-om.	,732			
Primjena UI-a u RIPOO-u može pomoći u razvoju djece s TUR-om.	,677			
UI je potrebno više koristiti u odgoju i obrazovanju sve djece rane i predškolske dobi.	,667			
Upoznat/a sam s pojmom UI.	,774			
UI može pomoći u planiranju i vrednovanju odgojno-obrazovnoga rada.	,661			
U odgojno-obrazovnome radu s djecom koristim drugi alat UI-a.		,791		
Imam dovoljno prilika za stručno usavršavanje o mogućnostima primjene UI-a u RIPOO-u.		,677		
U odgojno-obrazovnome radu s djecom koristim tablet.		,650		
U odgojno-obrazovnome radu s djecom koristim računalo.		,618		
U odgojno-obrazovnome radu s djecom koristim mobitel.		,556		
UI znatno olakšava odgojno-obrazovnu inkluziju djece sa samo nekim TUR-om.			,757	
UI znatno olakšava odgojno-obrazovni rad s djecom s TUR-om.			,750	
UI znatno olakšava odgojno-obrazovnu inkluziju djece s TUR-om, neovisno o tome o kojoj je teškoći u razvoju riječ.			,727	
UI može pomoći u procesima vrednovanja i procjena djece s TUR-om.			,628	
Imam iskustvo u primjeni UI-a u radu s djecom s TUR-om.				-,948
Imam iskustvo u primjeni UI-a u odgojno-obrazovnome radu.				-,925
% OBJAŠNJENE VARIJANCE	28,65	13,84	9,13	6,89
CRONBACH ALPHA KOEFICIJENT	,713	,726	,752	,884

Analizirajući zasićenja pojedinih komponenti, možemo konstatirati da se prva komponenta odnosi na procjenu poznavanja UI-a i njezina doprinosa RIPOO-u, druga na njezino korištenje u radu s djecom rane i predškolske dobi, treća na mišljenje o njezinoj korisnosti u RIPOO-u, a četvrta na opće iskustvo s njezinom primjenom u svakodnevnome radu odgojitelja. Četvrta je komponenta obrnuto proporcionalna ostalim ekstrahiranim komponentama.

U nastavku je prikazan udio odgajatelja prema iskazanome stupnju slaganja s tvrdnjama/česticama koje zasićuju pojedine čestice.

Tablica 3. Postotak odgovora odgajatelja prema česticama ekstrahiranih komponenti

Poznavanje umjetne inteligencije i njezin doprinos RIPOO-u	Neslaganje	Neodlučnost	Slaganje
Željela/želio bih više koristiti UI u radu s djecom s TUR-om u svom poslu.	10,3	27,9	61,8
Željela/želio bih naučiti koristiti UI u radu s djecom s TUR-om.	7,3	13,2	79,5
Primjena UI-a u RIPOO-u može pomoći u razvoju djece s TUR-om.	10,3	38,2	51,6
UI je potrebno više koristiti u odgoju i obrazovanju sve djece rane i predškolske dobi.	18,3	41,2	40,4
Upoznat/a sam s pojmom UI-a.	13,2	27,9	58,8
UI može pomoći u planiranju i vrednovanju odgojno-obrazovnoga rada.	22,1	26,5	51,4
Korištenje umjetne inteligencije u RIPOO-u			
U odgojno-obrazovnome radu s djecom koristim drugi alat UI-a.	44,4	25,0	20,6
Imam dovoljno prilika za stručno usavršavanje o mogućnostima primjene UI-a u RIPOO-u.	72,8	19,1	8,1
U odgojno-obrazovnome radu s djecom koristim tablet.	56,2	10,3	23,6
U odgojno-obrazovnome radu s djecom koristim računalo.	34,5	11,0	54,4
U odgojno-obrazovnome radu s djecom koristim mobitel.	26,4	8,8	47,8
Korisnost umjetne inteligencije u RIPOO-u			
UI znatno olakšava odgojno-obrazovnu inkluziju djece sa samo nekim TUR-om.	14,7	51,5	33,8
UI znatno olakšava odgojno-obrazovni rad s djecom s TUR-om.	10,3	59,6	30,1
UI znatno olakšava odgojno-obrazovnu inkluziju djece s TUR-om, neovisno o tome o kojoj je teškoći u razvoju riječ.	12,5	64,7	22,8
UI može pomoći u procesima vrednovanja i procjena djece s TUR-om.	11,0	41,9	47,0

Opće iskustvo primjene UI u RIPOO-u			
Imam iskustvo u primjeni UI u radu s djecom s TUR-om.	76,5	13,2	10,3
Imam iskustvo u primjeni UI u odgojno-obrazovnome radu.	69,2	13,2	17,6

Podaci prikazani u Tablici 3. pokazuju da među odgojiteljima, govoreći o mogućnostima primjene UI-a u RIPOO-u, osobito kada se radi o djeci s TUR-om, ne postoji slaganje u procjeni doprinosa UI-a različitim aspektima RIPOO-a. Nešto više od polovice odgajatelja smatra da UI može pomoći u planiranju i vrednovanju odgojno-obrazovnoga rada i u razvoju djece s TUR-om. Nešto manje od polovice odgajatelja smatra da UI može pomoći u procesima vrednovanja i napretka djece s TUR-om, a tek se trećina slaže da ona olakšava odgojno-obrazovnu inkluziju i odgojno-obrazovni rad s tom djecom. Tek se svaki peti odgajatelj slaže se s tvrdnjom da UI znatno olakšava odgojno-obrazovnu inkluziju djece s TUR-om, neovisno o tome o kojoj je teškoći riječ. Većina je odgajatelja u vezi ponuđenih tvrdnji neodlučna, što posredno ukazuje na slabo poznavanje ovoga područja. Uočljiv je i razmjerno značajan udio odgajatelja koji ne prepoznaju mogućnosti UI-a u radu s djecom rane i predškolske dobi, a koji se kreće od 10 do 22%.

U odnosu na procjenu pristupačnosti UI-a u RIPOO-u pokazalo se da više od dvije trećine odgajatelja želi naučiti koristiti UI u radu s djecom s TUR-om, a mnogi bi ju odgajatelji (više od 60%) željeli u RIPOO-u djece s TUR-om više koristiti. Međutim, znatno je manje odgajatelja (trećina) koji bi ju željeli više koristiti u radu sa svom djecom. Usto gotovo trećina odgajatelja s time u vezi nema oblikovano mišljenje.

Najzastupljeniji i najpristupačniji alati UI-a jesu računala i mobiteli koje u radu s djecom koristi oko polovine odgajatelja. Iako korištenje UI-a u ranoj i predškolskoj dobi ne treba povezivati sa samostalnom aktivnošću djeteta i tretirati ju kao zamjenu za igru i interakcije, činjenica je da se djeca od najranije dobi s umjetnom inteligencijom susreću u svakodnevnome životu pa ju je važno integrirati u različite planirane i spontane igre i aktivnosti učenja. Sudeći prema podacima ovoga istraživanja, u Hrvatskoj je tomu usmjeren manji dio odgajatelja.

UI u pravilu u RIPOO-u nije pristupačna jer dvije trećine odgajatelja smatra da nema dovoljno prilika za usavršavanje i da ona u pravilu nije dostupna. Zadovoljno je od 5 do 8% odgajatelja, a petina odgajatelja ne može procijeniti je li ona dostupna ili nije. Međutim, petina ju odgajatelja koristi u RIPOO-u što upućuje na zaključak da je i u Hrvatskoj moguće, pod određenim uvjetima, taj program obogatiti i ovim sadržajem. Budući da se autori slažu u ocjeni da uvođenje UI-a u RIPOO podrazumijeva dostupnost zajedničkoga razumijevanja uloge UI-a u RIPOO-u, razvijenu digitalnu kompetenciju odgajatelja, dostupnost jasnih priručnika i alata UI-a (Bolstad, 2004), na što upućuje i *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (2015), jasno je da korištenje potencijala UI-a u RIPOO-u djece općenito (pa i djece i s TUR-om) neće biti moguće bez primjerenoga obrazovanja odgajatelja u tome području.

Opća iskustva odgajatelja u primjeni i korištenju UI-a u odgojno-obrazovnome radu u ustanovama RIPOO-a podudaraju se s ranije komentiranim rezultatima jer potvrđuju da nešto manje od petine odgajatelja procjenjuje da ima iskustvo u primjeni UI u RIPOO-u dok su ostali s time u vezi neodlučni ili potvrđuju manjak vlastitoga iskustva. U današnje je vrijeme proces učenja neraskidivo povezan s alatima UI-a, kao što je nezamisliv i profesionalni razvoj odgajatelja bez korištenja UI-a. Usto sustav obaveznoga obrazovanja temelji se na korištenju UI-a, stoga njezina primjena u RIPOO-u ima i dodanu vrijednost u pripremama djece za buduće školovanje. Sve su to argumenti koji ukazuju na neophodnost promjena u ovome segmentu RIPOO-a u Hrvatskoj, što će se povoljno odraziti na svu djecu, a posebno na djecu s TUR-om, ako se alati UI-a koriste na primjeren način i ako se usmjere prema jačanju socijalizacijskih i komunikacijskih vještina djece. Pomalo iznenađuje da 60% odgajatelja koji su upoznati s pojmom UI nije prepoznalo mogućnosti korištenja te kompetencije u neposrednome radu s djecom. Takav rezultat dodatno ukazuje na potrebu intenziviranja aktivnosti usmjerenih prema jačanju pristupačnosti UI-a u RIPOO-u u Hrvatskoj. Naime vrlo je vjerojatno da sama dostupnost alata UI-a u ustanovama RIPOO-a u Hrvatskoj neće biti dovoljna za postizanje primjerenoga korištenja UI-a u RIPOO-a, već je to tek preduvjet dodatnoga obrazovanja odgajatelja za njihovu primjenu, širenje iskustava u tome području i kvalitetnije pozicioniranje alata UI-a u odgoju i obrazovanju djece s TUR-om.

Da je tomu tako, potvrđuju i rezultati korelacija između faktora dobivenih ovim istraživanjem koji upućuju na povezanost različitih komponenti pristupačnosti UI-a u RIPOO-u i na ovisnost mišljenja o UI-u sa svjesnošću odgajatelja o njezinoj (ne)dostupnosti (Tablica 4.).

Tablica 4. Pearsonovi koeficijenti povezanosti među faktorima
*** p ≤ ,01*

	1	2	3	4
Poznavanje umjetne inteligencije i njezin doprinos RIPOO-u (1)	1	,338**	,709**	,159
Korištenje umjetne inteligencije u RIPOO-u (2)		1	,262**	,322**
Korisnost umjetne inteligencije u RIPOO-u (3)			1	,129
Opće iskustvo primjene umjetne inteligencije u RIPOO-u (4)				1

Podaci prikazani u Tablici 4. pokazuju da je poznavanje UI-a i procjena njezina doprinosa RIPOO-u statistički značajno povezana s procjenom njezine korisnosti i njezinim korištenjem u svakodnevnome radu. Korištenje je povezano s procjenom njezine korisnosti i općim iskustvom u primjeni. Rezultati upućuju na zaključak da se uz podržavanje korištenja UI-a u RIPOO-u vezuje veća svijest o njezinoj dostupnosti te da je iskustvo u korištenju UI-a izravno povezano s njezinom dostupnošću u ustanovama RIPOO-a.

Sumarno, rezultati ovoga istraživanja pokazuju da su odgajatelji, kao nositelji odgojno-obrazovne prakse u ustanovama RIPOO-a, uglavnom prepoznali prednosti korištenja alata UI-a u radu s djecom s TUR-om. Međutim, svijest o mogućnostima UI-a u radu s tipično razvijenom djecom znatno je manje izražena. Takav je rezultat povezan s oskudnom pristupačnošću alata UI-a u ustanovama RIPOO-a, na što se nadovezuje oskudno iskustvo i slaba primjena UI-a u RIPOO-u. Drugim riječima, moguće je zaključiti da su mnogi odgajatelji motivirani na primjenu UI-a u svome radu, no samo su rijetki u mogućnosti to i raditi. Na slabu dostupnost tih alata nadovezuju se i razmjerno male mogućnosti za usavršavanje u tome području.

Zaključna razmatranja

Ciljevi istraživanja bili su provjeriti razinu informiranosti o mogućnostima primjene UI-a u RIPOO-u, ispitati stavove odgajatelja o dobrobitima korištenja UI-a u odgoju i obrazovanju djece s TUR-om i utvrditi stupanj korištenja alata UI-a u RIPOO-u. Hipotezom je pretpostavljeno da su iskustva i mišljenja odgajatelja o korištenju UI-a u RIPOO-u međusobno povezana, pri čemu su se uz manje iskustva vezala nepovoljnija mišljenja o mogućnostima primjene UI-a u radu s djecom s TUR-om. Dobiveni rezultati potvrđuju postavljenu hipotezu i sukladni su s rezultatima ranijih istraživanja koji ukazuju na mali postotak korištenja alata UI-a u radu odgojno-obrazovnih djelatnika (Delić, 2018; Horvat, 2014). Usto je digitalna kompetencija prepoznata kao jedna od ključnih kompetencija u *Nacionalnome kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (2015), u kojemu je navedeno kako digitalna kompetencija predstavlja važan resurs učenja, alatku za dokumentiranje odgojno-obrazovnih aktivnosti i pomoć kod aktivnosti planiranja, realizacije i evaluacije odgojno-obrazovnoga procesa. Prema tome je potreba za jačanjem digitalnih kompetencija odgajatelja koje će pomoći razvoju svijesti o potrebi korištenja UI-a u ustanovama RIPOO-a nedvojbena. Za ostvarivanje toga cilja važna je pristupačnost alata UI-a, ali i kvalitetnije obrazovanje odgajatelja za njihovu upotrebu. Tim više otkako je UI postala dio svakodnevnoga života djece i na različite načine može osuvremeniti i oplemeniti njihov RIPOO. Autori se slažu da su iskustva s alatima UI-a važan činitelj razvoja kompetencija djece potrebnih za kasniji osobni i profesionalni rast i napredak (Rinaldi, 2006). Ta iskustva imaju pozitivan učinak na razvoj vokabulara, apstraktnoga mišljenja, rješavanje problema, kognitivne i druge sposobnosti, a imaju i kreativni, obrazovni i demokratski potencijal (Koksal, 2018; Saracho i Spodek, 2012). Autori se slažu u ocjeni da je korištenje UI-a u RIPOO-u važno sagledavati u kontekstu novih oblika obrazovne prakse u kojima je tehnologija dio zajedničkoga društvenog procesa, usmjerenoga prema razvoju psiho-socijalnih vještina djece (poput samopouzdanja, ustrajnosti, boljega razumijevanja neposredne okoline i dr.). Drugim riječima, korištenje UI-a u RIPOO-u ne podrazumijeva stavljanje djeteta u ulogu pasivnog primatelja informacija i usmjeravanje djeteta na individualne igre, već se radi o potrebi integracije UI-a u raznovrsne kurikularne aktivnosti (Kalaš, 2010). U tom je smislu velik potencijal u igračkama koje uključuju mogućnost

programiranja, digitalnim igrama i drugim alatima koji potiču kreativno i analitičko mišljenje djece. Takva su iskustva u RIPOO-u u Hrvatskoj, sudeći prema rezultatima ovoga istraživanja, vrlo rijetka.

Na kraju je potrebno naglasiti da ovo istraživanje ima nekoliko ograničenja. Prvo, realizirano je na prigodnome i razmjerno malome uzorku koji ne reprezentira ukupnu populaciju odgajatelja u Hrvatskoj. Uz to, temelji se na samoiskazu koje može oslabiti objektivnost dobivenih odgovora. Međutim, u pitanju je istraživanje koje se bavi iznimno slabo zastupljenom temom u suvremenoj literaturi i kao takvo doprinosi spoznajama u istraživanome području.

Literatura

Armstrong, S. (2014). *Smarter Than Us: The Rise of Machine Intelligence*. Barkeley: Machine Intelligence Research Center.

Assistive technology for inclusion. URL: http://www.at4inclusion.org/en/english-i-progetti-in-corso/edurob/) (pristup: 14. 2. 2020.)

Barrat, J. (2013). *Our Final Invention: Artificial Intelligence and the End of the Human Era*. New York: St. Martin's press.

Bolstad, R. (2004). *The role and potential of ICT in early childhood education*. New Zealand: Council for educational research.

Bostrom, N. (2014). *Superintelligence*. Oxford: Oxford University press.

Cloy, E. (2019). Robot-Assisted Therapy for Autistic Children. *Washington autism advocacy*. URL: https://www.washingtonautismadvocacy.org/updates/2018/08/27/socially_assistive_robots_help_in_the_therapy_for_autistic_children/ (pristup: 13. 2. 2020.)

Delić, A. (2018). Digitalna kompetencija u dječjim vrtićima. Neobjavljeni diplomski rad. Osijek: Fakultet za odgojno-obrazovne znanosti.

Drigas, A. (2011). A Review on Artificial Intelligence in Special Education. U. M. D. Lytras, R. Da Ruan, D. Tennyson, P. Ordonez De Pablos, *Information Systems, E-learning, and Knowledge Management Research: 4th World Summit on the Knowledge Society* (str. 385-391), Berlin: Springer-Verlag.

Drigas, A., Ioannidou, R. E. (2012). Artificial Intelligence in Special Education: A Decade Review. *International Journal of Engineering Education*, Vol. 28 (6), str. 1366-1372.

Fleming, N. (2019). Can a Robot Help Autistic Children Connect?. *Edutopia*. URL: https://www.edutopia.org/article/can-robot-help-autistic-children-connect (pristup: 13. 2. 2020.)

Greca, I. M., García Terceño, E. M., RedforsShow, A., Fridberg, M. (2019). *Robotics and STEM education for 4-8 y.o children and primary schools*. Poster edited by Beatriz VALLINA, K-veloce I+D+i and University of ValenciaAn

Ho, A. D. i Yu, C. C. (2014). Descriptive Statistics for Modern Test Score Distributions. Educational and Psychological Measurement, 75(3), 365-388. doi:10.1177/0013164414548576

Horvat, L. (2014). *Uporaba potpomognute komunikacije kod različitih profila stručnjaka u Republici Hrvatskoj*. Neobjavljeni diplomski rad. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Edukacijskorehabilitacijski fakultet.

Kalaš, I. (2010). *Recognizing the potential of ICT in early childhood education: Analycal survey*. Moskva: UNESCO Insitute for Informtion Technologies in Education.

Kim, H.-Y. (2013). Statistical notes for clinical researchers: assessing normal distribution (2) using skewness and kurtosis. Restorative Dentistry & Endodontics, 38(1), 52. doi:10.5395/rde.2013.38.1.52

Koksal, I. (2018). AI Has Already Started Reshaping Special Education. *Forbes*. URL: https://www.forbes.com/sites/ilkerkoksal/2018/04/17/ai-has-already-started-reshaping-the-special-education/ (pristup: 13. 1. 2020.)

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015). Zagreb: Narodne novine.

Mreža: Tehnologija u službi djece s teškoćama. URL: https://mreza.bug.hr/tehnologija-u-sluzbi-djece-s-teskocama/ (pristup: 14. 2. 2020.)

Opić, S. (2016). Znanstveno proučavanje odgoja i obrazovanja. U M. Matijević, V. Bilić i S. Opić (ur.). *Pedagogija za učitelje i nastavnike*, 356-422. Zagreb: Školska knjiga.

Peterson, W. Dan. (1990). *Introduction to Artificial Intelligence and Expert Systems*. New Jersey: Prentice Hall.

Prentzas J. (2013). Artificial Intelligence Methods in Early Childhood Education. U: X.S. Yang, *Artificial Intelligence, Evolutionary Computing and Metaheuristics: Studies in Computational Intelligence* (str. 169-199), Berlin: Springer-Verlag.

Prister, V. (2019). Umjetna inteligencija. *Media, Culture and Public Relations*, 10 (1), 67-72.

Rinaldi, C. (2006). *In dialogue with Reggio Emilia – Listening, researching and learning*. New York: Routledge.

Romstein, K. (2016). The levels of participation of pre-schoolers with disabilities regarding the types of activities and the types of disability. *Life and school*, 62(1), 165-176.

Romstein, K. (2015). Procjenjivanje kvalitete inkluzivnog okruženja u institucijama predškolskog odgoja. *Napredak*, 156(4), 401-421.

Rooheart, J. (2017). 7 Apps for Working with Special Needs Students. *Getting Smart*. URL: https://www.gettingsmart.com/2017/01/7-apps-for-working-with-special-needs-students/ (pristup: 12. 2. 2020.)

Rosenberg, J. Z. (2017). 22 Best Mobile Apps for Kids with Special Needs. *Care*. URL: https://www.care.com/c/stories/6621/22-best-mobile-apps-for-kids-with-special-nee/amp/ (pristup: 12. 2. 2020.)

Saracho, O. N., Spodek, B. (2012). *Handbook of Research on the Education of Young Children/3rd*. New York: Routledge, Taylor and Francis Group.

Skočić Mihić, S., Beaudoin, K., Krsnik, M. (2016). Mišljenje odgojitelja o individualiziranom odgojno-obrazovnim programima. U: V. Mlinarević, T. Vonta, T. Borovac, *Rani i predškolski odgoj i obrazovanje – izazovi i perspektive* (str. 77-86), Osijek: Grafika d.o.o.

Sunko, E., Jukić, T., Puljić, D. (2015). *Učinkovitost fizičkih i verbalnih poticaja u radu s djetetom s pervazivnim razvojnim poremećajem*. Tuzla: Udruženje za podršku i kreativni razvoj djece i mladih i edukacijsko–rehabilitacijski fakultet Univerziteta u Tuzli.

Thompson, D. (2018). Meet Nao, the Robot That Helps Kids With Autism. *WebMD*. URL: https://www.webmd.com/brain/autism/news/20180509/meet-nao-the-robot-that-helps-kids-with-autism#1 (pristup: 13. 2. 2020.)

Walsh, T. (2017). *Android Dreams: The Past, Present and Future of Artificial Intelligence*. London: Hurst and company.

Waweru, K. (2019). 9 ways Artificial Intelligence is making learning easier for kids with learning disabilities. Medium. URL: https://medium.com/@kenedywaweru07/9-ways-artificial-intelligence-is-making-learning-easier-for-kids-with-learning-disabilities-d77f31b57b6a (pristup: 13. 1. 2020.)

Williams, R., Won Park, H., Oh, L., Breazeal, C. (2019). PopBots: Designing an Artificial Intelligence Curriculum for Early Childhood Education. Association for the Advancement of Artificial Intelligence. URL: http://robotic.media.mit.edu/wp-content/uploads/sites/7/2019/02/EAAI-WilliamsR.25.pdf (pristup: 22. 2. 2020.)

POSSIBLE APPLICATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN EARLY AND PRESCHOOL EDUCATION FOR CHILDREN WITH DEVELOPMENTAL DISABILITIES

Abstract

Children with disabilities include children who have long-term impairments which, due to physical, social, economic or cultural barriers, may limit their full and effective participation in society on an equal basis with others. The commitment of the Republic of Croatia for educational inclusion commits the system of pre-school education to ensure all necessary conditions for achieving equality of children with disabilities. This includes reasonable adjustment and effective support measures for these children and their families, given that pre-school institutions are often the only places where they can receive appropriate support.

Recent literature is full of evidences of the increasing presence of artificial intelligence in the education of children with disabilities. Rapid improvement of artificial intelligence has initiated the explosive development of smart devices that help children with disabilities overcome their physical and cognitive challenges. These are enhanced smart devices such as tablets, computers and cell phones, but also applications, online platforms, software, and even robots designed to introduce and guide children with disabilities through their educational process.

This paper examines the potential contribution of artificial intelligence to providing adequate support for children with disabilities in Croatia, presenting preliminary results of a quantitative survey conducted among early childhood and preschool educators from different institutions for early and preschool education (N = 144). In summary, the results of this study indicate that educators have largely recognized the benefits of using AI tools while working with children with disabilities. However, awareness of the possibilities of AI in working with typically developed children is much less pronounced. Such a result is linked to the scarce accessibility of AI tools in institutions for early and preschool education, which is compounded by the scarce experience and poor implementation of AI in early and preschool childhood.

The possibilities for increasing the availability of AI for early and preschool children in Croatia are highlighted.

Keywords: artificial intelligence, children with disabilities, early and preschool education, educational inclusion

Marina Hojsak[1]
Marina Mihić[2]

PRIMJENA MUZIKOTERAPIJE KOD OSOBA S POREMEĆAJEM IZ SPEKTRA AUTIZMA

Prethodno priopćenje / Preliminary Communication

Sažetak

Osobe s autizmom imaju poteškoće u komunikaciji, socio-emocionalnim odnosima i ponašanju te se na vrsti i intenzitetu poteškoća temelji i edukacijsko-rehabilitacijski rad. Učinkovitost programa rada ovisi o preciznosti u postavljanju ciljeva, ustrajnosti u nastojanju da se povećaju adaptivne vještine osoba s autizmom, ali i dostupnosti raznovrsnih terapijskih pristupa. Ovaj će rad prikazati muzikoterapijska iskustva u koja se uključuju djeca s autizmom sa svrhom ostvarivanja edukacijsko-rehabilitacijskih ciljeva, primjerice ostvarivanje kontakta pogledom s djetetom, stvaranje odnosa povjerenja između terapeuta i djeteta, poticanje interakcije i komunikacije, poštivanje pravila ponašanja, privikavanje na mogućnost izbora, prihvaćanje pravila, poticanje usmjeravanja i razvijanje kvalitete pažnje, osvještavanje vlastitoga tijela, izgradnja slike o sebi i drugima, preoblikovanje nepoželjnoga ponašanja u svrhovito ponašanje i slično. U radu je opisana studija slučaja dječaka predškolskoga uzrasta, polaznika Centra za autizam Osijek kod kojega se putem osobne pjesme kao muzikoterapijskoga alata utjecalo na poboljšanja specifičnih ciljeva iz područja komunikacije i socijalizacije. Aktivno sudjelovanje u glazbenim aktivnostima kao što su sviranje, pjevanje ili skladanje pjesama doprinosi napretku u razvoju vještina i sposobnosti mnogih korisnika Centra te se primjena muzikoterapije smatra važnim elementom u procesu ostvarivanju potencijala djece i učenika zahvaćenih ovim poremećajem.

Ključne riječi: dijete, muzikoterapija, poremećaj iz spektra autizma

1 Centar za autizam, Osijek; marina.hojsak@gmail.com.
2 Centar za autizam, Osijek; marina555mihic@gmail.com.

Uvod

Širok izbor terapija u svijetu odgoja, obrazovanja i rehabilitacije proporcionalan je spektru teškoća s kojima se nose osobe s urođenim i stečenim teškoćama u razvoju. Muzikoterapija kao rehabilitacijska metoda nerijetko je dio programa ustanova koje su odgovorne za tjelesno i mentalno zdravlje svojih korisnika, a značajnu ulogu ima i u radu s populacijom osoba s poremećajem iz spektra autizma (PSA). Autizam se definira kao pervazivni razvojni poremećaj čije je simptome moguće primijetiti u prve tri godine života, zahvaća gotovo sve psihičke funkcije i traje cijeli život (Bujas-Petković, Frey-Škrinjar i sur., 2010). U pozadini toga neurorazvojnog poremećaja najvjerojatnije leži genetska podloga koja još uvijek nije dovoljno istražena (Soldan, 2019). Dvije su kategorije kriterija koje definiraju taj poremećaj: teškoće u socijalnoj komunikaciji i raznim kontekstima socijalnih interakcija te prisutnost ograničenih i ponavljajućih obrazaca ponašanja, interesa i aktivnosti (American Psychiatric Association, 2013). Prvoj skupini simptoma pripisuju se nedostatci u socioemocionalnome reciprocitetu koji uključuju neuobičajeni socijalni pristup, nemogućnost ostvarivanja komunikacijske razmjene te smanjenu sposobnost dijeljenja interesa i emocija. Nadalje se nedostatci u komunikaciji očituju u slaboj integraciji verbalne i neverbalne komunikacije, smanjenoj sposobnosti održavanja kontakta očima, izostanku facijalne ekspresije i govora tijela, teškoćama razumijevanja i uporabe gesti. Prepoznatljiva su osobina osoba zahvaćenih tim poremećajem i teškoće u prilagodbi ponašanja koje bi odgovaralo socijalnome kontekstu (American Psychiatric Association, 2013). Sljedećoj skupini simptoma pripadaju ponavljajuće kretnje, stereotipna uporaba objekata ili govora, inzistiranje na ponavljajućim obrascima, nefleksibilnost po pitanju rutine, zatim fiksirani interesi neobično jakoga intenziteta, snažna veza ili opsjednutost predmetima te hiper ili hiporeagibilnost na osjetilni podražaj uslijed teškoća interpretacije senzornih podražaja iz okoline (American Psychiatric Association, 2013).

Mnogi znanstvenici u svojim istraživanjima povezuju poremećaj iz spektra autizma i muzikoterapiju. Primjerice u proučavanju je socio-motivacijskih aspekata prilikom glazbene interakcije između djeteta i terapeuta (Kim, Wigram i Gold, 2009) mjerena motivacijska, emocionalna i interpersonalna odgovorljivost djeteta sa PSA-om u epizodama združene pažnje tijekom seanse glazbene improvizacije i tijekom seanse igre s igračkom. Rezultati

istraživanja pokazali su duža razdoblja „veselja“, emocionalne sinkroniziranosti i iniciranja komunikacije od strane djeteta za vrijeme seanse glazbene improvizacije. Također su izmjerena puno duža razdoblja djetetove neodgovorljivosti i nedoživljavanja odrasle osobe za vrijeme seanse igranja igračkom. Tim je istraživanjem dokazana učinkovitost muzikoterapije u razvoju socijalizacije, emocija i motivacije kod djece sa PSA-om. Nadalje su skupinom od deset istraživanja (Geretsegger i sur., 2014) ispitani kratkoročni efekti i efekti srednjega intenziteta uzrokovani primjenom muzikoterapije kod djece sa PSA-om. Glazba se pokazala nadmoćnijim terapijskim sredstvom u usporedbi s placebo terapijom i uobičajenim oblikom rada s djecom sa PSA-om s obzirom na ishode u socijalnim interakcijama unutar konteksta terapije.

Metodologija

Ispitanici

Dječak Patrik[3], kronološke dobi tri godine, redovni je polaznik predškolskoga odgoja u Centru za autizam od proljeća 2019. godine. Kod dječaka su prisutne teškoće u području socijalizacije, odnosno ostvarivanja kontakta s odraslim osobama i vršnjacima. Teško ostvaruje kontakt očima i nema razvijenu združenu pažnju, receptivni i ekspresivni govor su u nastajanju te pri glasanju upotrebljava neartikulirane zvukove, nesustavno slijedi verbalne naloge, voli brojeve, slova i slagalice, osjetljiv je na auditivne podražaje uobičajenoga intenziteta, pokazuje skroman raspon emocija i često iskazuje negodovanje putem tantruma.

Planiranje i programiranje rada

Planiranje odgojno-obrazovnoga rada za djecu i učenike s poremećajima iz spektra autizma složeno je jer se oni znatno razlikuju od svojih vršnjaka po načinu učenja, komuniciranju, razvoju socijalnih vještina te po tome što su u velikoj mjeri prisutni razni izazovi povezani s ponašanjem. Iz toga razloga programi rada moraju biti individualizirani i utemeljeni na

3 Ime je djeteta izmijenjeno zbog zaštite prava na privatnost.

jedinstvenim potrebama i sposobnostima svakoga pojedinca (Agencija za odgoj i obrazovanje, 2008). Osim razlika između djece sa PSA-om i djece urednoga razvoja, velike su razlike i među samom djecom sa PSA-om. Radi se o širokome spektru simptoma koji su kod pojedinaca zastupljeni u različitim omjerima te je individualni pristup u planiranju i programiranju terapijskoga, rehabilitacijskoga i odgojno-obrazovnoga rada neizostavan.

Prvi korak planiranja i programiranja rada jest procjena razvojnih sposobnosti djeteta koju provode educirani stručnjaci edukacijsko-rehabilitacijskoga profila upotrebljavajući standardizirane mjerne instrumente procjene. Uvidom u inicijalno stanje i razine sposobnosti unutar razvojnih područja pojedinca slijedi određivanje rehabilitacijskih prioriteta i vrste terapije. Potrebno je naglasiti da nemaju sva djeca jednake koristi od istih terapija te je tretman potrebno temeljiti na individualnim potrebama pojedinca i usmjeravati k istima te osobitostima njegova karaktera i osobnim preferencijama (Wigram, 2002). Za vidljiv napredak u razvojnim sposobnostima i vještinama neka djeca trebaju više sati terapije nego druga, a često se u ovome procesu kombinira i više vrsta terapija. Dok se pojedini roditelji odlučuju na farmakoterapiju, drugi izabiru alternativne terapije poput posebne prehrane, higijene sna, fizičkoga vježbanja ili kombinacije poznatih pristupa u tretiranju simptoma poremećaja. Unatoč tome postoje slučajevi u kojima neki ne postignu napredak u razvoju, čak i ako su uključeni u intenzivni program rane intervencije (Hundert i sur., 2016).

Edukacijsko-rehabilitacijski ciljevi rada

Velik je dio terapijskih i rehabilitacijskih postupaka usmjeren k razvoju i poučavanju novih vještina, svladavanju poteškoća s kontrolom ponašanja, poučavanju alternativnih načina komuniciranja te tretiranju ostalih ograničenja koji su dio kliničke slike PSA-e (Wallace i Mayer, 2017). Nadalje osobama sa PSA-om nije prirodno da se uključuju u spontanu razmjenu emocija s drugim osobama u socijalno primjerenim situacijama te su ciljevi rada na socio-emocionalnome području dio svih planova i programa terapijskoga rada (Kim, Wigram i Gold, 2009). Prema tome možemo govoriti o planiranju rada u smjeru umanjivanja teškoća uslijed kojih se osobe zahvaćene poremećajem razlikuju od ostalih osoba kod kojih nisu uočena odstupanja.

Kada govorimo o teškoćama u uspostavljanju i održavanju socijalnih interakcija, tada – dugoročno gledano – jedan od ciljeva rada s djetetom ili učenikom sa PSA-om može biti poštivanje i primjena uobičajenih društvenih normi i pravila ponašanja. Nizom podciljeva koje je moguće ostvariti u relativno kratkome roku nastoji se stupnjevito ostvariti jedan dugoročni cilj. U spomenutome slučaju primjeri kratkoročnih ciljeva mogu biti *pozdravljanje* ili *predstavljanje* i slično.

Na primjeru teškoća povezanih s komunikacijom ciljevi rada usmjeravaju se na pronalazak odgovarajućega alternativnog načina komuniciranja za pojedinca. Tada je dugoročni cilj potrebno definirati kao funkcionalnu uporabu komunikacijskoga sredstva u svrhu interakcije s drugima, a kratkoročnim ciljevima, poput *usvajanja novih pojmova*, *uvježbavanja komunikacijske razmjene* i *održavanja kontakta očima*, potrebno je postupno težiti k definiranom cilju.

Sljedeće područje koje zahtijeva poseban rehabilitacijski tretman jesu funkcionalne vještine za samozbrinjavanje. Dugoročni su ciljevi rada na tome području usmjereni na povećanje samostalnosti i neovisnosti o pomoći drugih, a početak rada obilježit će primjerice rad na imitaciji uporabe predmeta, samostalnoj uporabi predmeta i slično.

Navedeni primjeri edukacijsko-rehabilitacijskih ciljeva u radu s učenicima sa PSA-om samo su neki od širokoga spektra drugih ciljeva. Nakon što se definiraju za pojedinca, važno je da se odaberu najprimjereniji *alati* putem kojih je razvojne ciljeve moguće ostvariti u optimalnome roku. Muzikoterapija u ovome području upotpunjava opsežan rehabilitacijski proces te ostvaruje značajnu dobrobit tijekom napretka u djetetovu psihofizičkome razvoju.

Muzikoterapija

Bruscia (1998) definira muzikoterapiju kao sustavni proces intervencije u kojoj terapeut pomaže klijentu poboljšati zdravlje koristeći muzička iskustva i odnos koji se razvija među njima kao dinamičku silu koja izaziva željene promjene kod klijenta.

Ono što muzikoterapiju čini drugačijom od ostalih vrsta terapija jest uporaba glazbe kao primarnoga medija za unaprjeđivanje klijentova zdravlja.

Provodi se u bolnicama, psihijatrijskim ustanovama, školama, zatvorima i sličnim zajednicama. Tijekom terapijskoga procesa klijenta se uključuje u neko od četiri glavne vrste muzičkih iskustava: slušanje, improviziranje, izvođenje i skladanje. Važno je naglasiti da klijent ne mora biti glazbeno obrazovan ili glazbeno nadaren kako bi imao dobrobiti od muzikoterapije (Bruscia, 1993).

Tijekom terapije se na klijentove potrebe odgovara glazbenim elementima ili se to događa stvaranjem interpersonalnoga odnosa koji se razvija između terapeuta i klijenta/grupe. Glazbu koju se koristi u terapiji može skladati terapeut ili klijent, a može ju se preuzeti i iz poznatoga glazbenog djela.

Muzikoterapija se provodi s osobama različite dobi te različitih zdravstvenih stanja uključujući psihičke poremećaje, zdravstvene probleme, fizičke smetnje, senzorna oštećenja, razvojne teškoće, zlouporabu supstanci, poremećaje u komunikaciji, interpersonalne probleme te starenje (Berger, 2002). Tako se primjerice kod djece s razvojnim i tjelesnim teškoćama radi na komunikaciji, senzornoj stimulaciji, kontaktu, pobuđivanju izražavanja osjećaja i emotivnih stanja, a kod djece s emocionalnim teškoćama ciljevi u radu su razvijati razumijevanje vlastitih emocija, potaknuti vještinu započinjanja komunikacije, poboljšati kvalitetu života (dijeljenje, davanje, primanje), razvijati osjećaj identiteta te socijalne vještine (Pavlicevic i Ansdell, 2004). Kod pedijatrijskih se pacijenata muzikoterapijom smanjuje osjećaj anksioznosti i osjećaj boli, potiče se izražavanje osjećaja, pruža se podrška obitelji te utjeha, a poboljšava se i raspoloženje. S osobama starije životne dobi ciljevi su održavanje kognitivnih sposobnosti, fizička stimulacija, relaksacija, interakcija i komunikacija.

Terapijski modeli rada

Muzikoterapeuti kliničku praksu provode oslanjajući se na različite teorijske orijentacije (Bruscia, 1993). Neki su od glavnih muzikoterapijskih modela ovi: vođena imaginacija kroz glazbu[4], analitički orijentirana muziko-

4 Poznatiji kao *Guided Imagenary and Music – Bonny model*.

terapija[5], kreativna muzikoterapija[6], terapija slobodnom improvizacijom[7], bihevioralna muzikoterapija[8] i Orff muzikoterapija.

U radu su s Patrikom upotrijebljeni sljedeći modeli: kreativna muzikoterapija (Nordoff-Robbins), terapija slobodnom improvizacijom (J. Alvin) te Orff muzikoterapija.

Kreativna muzikoterapija – Nordoff-Robbins model. Američki skladatelj i pijanist Paul Nordoff i rehabilitator Clive Robbins 1959. godine razvili su novi oblik stvaranja zajedničke glazbe nazivajući ju „terapija u glazbi". U muzikoterapiju su uključili ranjivu i izoliranu djecu, a učinci su vrlo brzo bili vidljivi. Muzikoterapija je pomogla djeci da razviju svjesnost o sebi, samokontrolu i koncentraciju. Utemeljena je na humanističkoj psihologiji, idejama Rudolfa Steinera te osnovnoj pretpostavci da se u svakome ljudskom biću skriva „glazbeno dijete". Osnove su rada toga modela stvaranje terapijskoga odnosa između klijenta i terapeuta kroz glazbu te improvizacija.

Orff muzikoterapija. Za Orff muzikoterapiju karakteristično je njezino multisenzorno djelovanje jer se koriste glazbala različitih materijala te ritamski i melodijski instrumenti različitih opsega tonova. To je također aktivni oblik muzikoterapije. Odnos između terapeuta i klijenta smatra se središnjim čimbenikom u terapiji. U Orff muzikoterapiji razmatra se opći razvoj, razvoj osobnosti i obiteljska situacija klijenta, a postupci su prilagođeni njegovim individualnim potrebama. Zbog toga Bruscia (1998) klasificira Orff muzikoterapiju kao razvojnu muzikoterapiju. Orff muzikoterapija se sredinom 20. stoljeća organski razvila iz glazbeno-pedagoškoga pristupa Carla Orffa – Orff Schulwerka. Utemeljiteljica je njegova supruga Getrude Orff.

Terapija slobodnom improvizacijom – Alvin model. Juliette Alvin (1978), utemeljiteljica *Terapije slobodnom improvizacijom*, smatra da je terapeutov instrument prvo sredstvo komunikacije između terapeuta i klijenta. „Empatijska improvizacija" glavna je tehnika toga modela u kojoj terapeut prepoznaje klijentovo raspoloženje te ga projicira svirajući na svojemu instrumentu.

5 Poznatiji kao *Analitically Oriented Music Therapy – Priestley model*.
6 Poznatiji kao *Creative Music Therapy – Nordofff-Robbins model*.
7 Poznatiji kao *Free Improvisation Therapy – Alvin model*.
8 Poznatiji kao *Behavioral Music Therapy*.

Metoda skladanja pjesama

U ovom će se radu opisati muzikoterapijski proces nastajanja *osobne pjesme* djeteta sa PSA-om u suradnji s roditeljem te će se istaknuti njezina važnost i utjecaj u ostvarivanju edukacijsko-rehabilitacijskih ciljeva.

Muzikoterapeuti su uvijek priznavali pjesme i pjevanje kao jedan od glavnih pristupa u okviru svojega rada. Uz improvizaciju, slušanje glazbe, izvođenje i skladanje, pjesme imaju svoje prirodno mjesto među *alatom* za muzikoterapijski rad kao način izražavanja sebe u procesu ostvarivanja boljega zdravlja. Izgleda da pjesma daje klijentu novi kontekst, slobodu i snagu da zaobiđe svoje ranjivosti. Pjesma dopušta ne samo velik raspon mogućnosti za samoekspresiju nego jednako tako dozvoljava da dodirne i obnovi teme i odnose koji su dugo bili „zamrznuti". Skladanje pjesama daje estetski kontekst pozivajući klijenta da istraži svoj život, svoje mogućnosti, svoje gubitke i svoje težnje (Baker i Wigram, 2005).

„Pomoću pjesme ljudsko biće počinje istraživati emocije. One izražavaju tko smo i kako se osjećamo, zbližavaju nas s drugima te nam prave društvo kada smo sami. One govore o našim uvjerenjima i vrijednostima. Kako vrijeme prolazi, pjesme postaju svjedoci naših života. Dopuštaju nam da otpustimo prošlost, istražimo sadašnjost te da ozvučimo naše snove o budućnosti. Pjesme pričaju priče o našim tugama i radostima, otkrivaju naše najdublje tajne te izražavaju naše nade i razočaranja, naše snove i pobjede. One su naši glazbeni dnevnici, naše životne priče. One su zvuk našeg osobnog razvoja" (Bruscia, 1998, 9).

Baker i Wigram (2005) ističu važnost navođenja i opisivanja što više detalja pri korištenju metode skladanja pjesama (kako je klijent upoznat s tehnikom, što je prvo stvoreno – tekst ili glazba, kako je nastao tekst, pomoću koje je metode skladana glazba, definiranje dužine procesa, odabir glazbenoga žanra, razvoj izvedbe pjesme, razvoj pjesme kao „finalnoga proizvoda") kako bismo imali bolji uvid u to kako nastaje „osobna pjesma" te kako se razlikuje od ostalih pjesama koje klijent voli slušati.

Opis slučaja

Patrik je uključen u program muzikoterapije mjesec dana nakon što je upisan u Centar. Terapijski se rad odvijao individualno te u nazočnosti roditelja djeteta u Centru. Seanse su se održavale jednom tjedno u trajanju od 30 minuta.

Na temelju inicijalne procjene muzikoterapeuta planirani su ciljevi i aktivnosti unutar terapijskih seansi. Dugoročni su ciljevi bili poticati socijalne i komunikacijske vještine s početnim ciljem uspostavljanja odnosa povjerenja s terapeutom. Kratkoročni ciljevi poput pozdravljanja, održavanja kontakta očima te uvježbavanja komunikacijske razmjene bili su nit vodilja svake seanse.

U terapijskome radu s Patrikom improvizacija je zauzimala veći dio seansi, no ipak je postojala struktura (pozdravna pjesma, improvizacija, pjevanje poznatih pjesama, opjevavanje, pjesma za doviđenja).

Najčešće su korištene ove muzikoterapijske tehnike: zrcaljenje, imitacija i kopiranje, podudaranje, vođenje, glazbeni dijalog i pratnja. Skladanje pjesama je tehnika/metoda koja je zauzimala glavni dio seanse u početnome razdoblju terapije.

Terapijski proces

Pri prvome susretu s terapeutom Patrik je vrlo miran i suzdržan. Ulazeći u terapijsku sobu, sve promatra s oprezom. Na prve seanse dolazi u pratnji osobne pomoćnice na čijem krilu sjedi od početka do kraja seanse. Voli slušati klavir. Kada terapeut pjeva njemu poznatu pjesmu, Patrik mu upućuje pogled, ali se ne uključuje u izvedbu.

Na drugoj zajedničkoj seansi terapeut je objasnio ocu djeteta važnost *osobne pjesme* za dijete te postupak nastanka pjesme. Otac je sudjelovao u osmišljavanju teksta pjesme tako da je na inicijativu terapeuta nabrojao što Patrik voli jesti i raditi. Terapeut je sve očeve ideje zapisao imajući na umu da pjesma mora biti kratka, lako pamtljiva, jednostavne melodije bez velikih skokova te čvrste harmonijske strukture.

Do iduće je seanse terapeut priredio tekst pjesme te osmislio nekoliko melodija koje će ponuditi djetetu i roditeljima. Tada su zajednički doradili

tekst i melodiju pjesme. Važno je istaknuti kako je u *osobnoj pjesmi* moralo biti spomenuto ime djeteta kako bi se ono lakše identificiralo s njom.

Napokon, na četvrtoj je seansi dovršena *Patrikova pjesma*, a tekst pjesme ide ovako:

„Patrik voli čokoladu njam, njam, njam!

Patrik voli pljeskati pljes, pljes, pljes!

Patrik voli skakati hop, hop, hop!

Pjesmica je gotova stop, stop, stop!"

Dolaskom roditelja na seanse terapeut saznaje da Patrik ne dopušta roditeljima da pjevaju, a to pokazuje negodovanjem, plačem i tantrumima. Zbog toga su snimljene dvije inačice pjesme – jedna na kojoj pjeva samo terapeut te druga na kojoj se u pozadini uz terapeuta čuje i otac kako bi se radilo na prihvaćanju očeva pjevanja.

Edukacijsko-rehabilitacijski ciljevi koji su se nastojali ostvariti primjenom *Patrikove pjesme* bili su sljedeći: ostvarivanje i održavanje socijalnoga kontakta s drugom osobom, uspostavljanje kontakta pogledom s terapeutom, poticanje razvoja ekspresivnoga govora dovršavanjem stihova, praćenje melodije pokretima tijela u svrhu razvoja grube motorike, imitacija pokreta ruku, nogu i tijela na završetku svake rečenice (*njam*, *pljes*, *hop*, *stop*), prihvaćanje simultanoga pjevanja odrasle osobe, auditivna stimulacija, izazivanje osjećaja ugode i zadovoljstva, suradnja s odraslom osobom, čekanje na red i održavanje auditivne pažnje.

Roditelji su od terapeuta dobili upute da koriste pjesmu što češće kako bi ju dijete što prije prihvatilo. Ubrzo je Patrik odlično reagirao na svoju pjesmu. Odmah je ostvarivao kontakt pogledom s osobom koja bi mu pjevala pjesmu, fizički se približavao izvoru zvuka te radio pokrete vezane uz pjesmu na predviđenim dijelovima. Roditelji su dobili uputu da sada kada je dijete prihvatilo te usvojilo pjesmu, počnu izostavljati zadnje riječi u stihovima (npr. *pjesmica je gotova stop, stop,* ____) u svrhu izazivanja automatskoga govora.

Rezultati

Nakon stanke u terapiji tijekom ljetnih praznika terapeut već pri prvome susretu s Patrikom uočava da se njegovi odgovori na *Patrikovu pjesmu* ne smanjuju, nego upravo suprotno. Tijekom nekoliko prvih susreta nakon stanke Patrik svira točan ritam pjesme na ručnome bubnju, skače kada se izgovori riječ *hop* te ju povremeno i izgovara, izgovara i riječ *stop* na kraju pjesme. Kada je terapeut stao iza prve riječ *stop* koja se ponavlja tri puta, Patrik ju je još dva puta ponovio. Točno onoliko koliko je potrebno da bi pjesma bila potpuna. Vidljivo je bilo da od svih pjesama koje mu terapeut svira, pa čak i od onih koje izuzetno voli, Patrik najviše uživa u *Patrikovoj pjesmi* te uvijek vrlo aktivno sudjeluje u njezinoj izvedbi.

Patriku se u ovome razdoblju naglo počeo razvijati govor što se može objasniti samim razvojem djeteta, ali je ono potpomognuto i terapijama u koje je bilo uključeno. Na jednoj od idućih seansi Patrik je s terapeutom zapjevao i pozdravnu pjesmu *Dobar dan*. Ponekad na seansi, kada Patrik nije dobro raspoložen i kada ne želi sudjelovati u aktivnostima, jedino što mu privuče pažnju jest *Patrikova pjesma*. Odmah okreće glavu prema instrumentu, upućuje pogled prema terapeutu i nakon dvaput odsvirane ili otpjevane pjesme spreman je na suradnju. Ako je jako nervozan, tada ne dozvoljava terapeutu da pjeva, ali dozvoljava sviranje. Terapeut tada samo svira melodiju njegove pjesme dok Patrik ne priđe i počne surađivati. To se događa vrlo brzo, kroz nekoliko minuta.

Rasprava

Uključivanje roditelja i članova obitelji pokazalo se vrlo značajnim pri nastanku *osobne pjesme*, ali i pri njezinu daljnjem korištenju. Roditelji su vrlo emotivni kada se stvara pjesma o njihovu djetetu, rado surađuju te vole slušati završni uradak.

Pri uporabi metode skladanja pjesama u muzikoterapijskome radu te stvaranju *osobne pjesme* za klijente, primijećeni su brojni odgovori koji upućuju na djetetovu bolju i bržu angažiranost i suradnju s terapeutom. Ti su odgovori sljedeći: brži i češći kontakt pogledom, tjelesni kontakt, združena pažnja, jednostavne komunikacijske razmjene te izgovaranje riječi

u predviđeno vrijeme. Važno je naglasiti da je emocionalna reakcija na *osobnu pjesmu* također uvijek bila prisutna.

Zaključak

Tijekom primjene muzikoterapije kao rehabilitacijskoga modela rada na razvojnim ciljevima, primjerice zadržavanje pažnje, održavanje kontakta pogledom, slijeđenje verbalnih uputa, razvoj ekspresivnoga govora i komunikacije ili funkcionalna uporaba glazbenih instrumenata, može se primijetiti napredak i uspjesi u razvojnim sposobnostima polaznika Centra za autizam u Osijeku.

Odabir odgovarajućih elemenata muzikoterapije u neposrednome radu neobično je važan za uspješnost terapije. Naime, svako dijete ima drugačije kapacitete za usvajanje, kreiranje, izvođenje i interpretiranje glazbenih sadržaja, stoga je individualni pristup u izboru elemenata muzikoterapije iznimno važan korak u procesu rada.

Muzikoterapija – koja ima za cilj doprijeti u čovjekove dubine, misli i osjećaje – i osobe s poremećajem iz spektra autizma – u čije je dubine teško prodrijeti zbog poremećaja kao takvoga – entiteti su čije povezivanje u odnos nije neočekivano. U Centru za autizam u Osijeku, u kojemu polaznici sukladno kronološkoj dobi prate predškolski ili osnovnoškolski program, muzikoterapija se pokazala vrlo učinkovitom podrškom u njihovu rastu i razvoju.

U opisu slučaja koristila se *osobna pjesma* kao primjer jedne od muzikoterapijskih metoda kao pogodnog alata za ostvarivanje edukacijsko-rehabilitacijskih ciljeva.

Osobna pjesma, ako se pažljivo pripremi i koristi u situacijama predviđenim za to, može biti vrlo koristan alat za rad s djetetom kako terapeutu, tako i roditeljima. Roditeljima i djetetu pjesma ostaje kao trajna uspomena te ju uvijek iznova mogu obnavljati dodajući novi tekst u postojeću pjesmu.

Postignuti rezultati upućuju na relevantan doprinos muzikoterapije u postizanju napretka u području komunikacije i socio-emocionalnom aspektu razvoja. Druge tehnike opisane u ovom radu imaju jednako značajan utjecaj na ostale korisnike muzikoterapije, a njihovo djelovanje očituje se na nekim drugim instancama razvoja pojedinaca.

U ovom reciprocitetu odnosa muzikoterapije i poboljšanja kliničke slike poremećaja iz spektra autizma, svaka tehnika i svaki pojedinac prilika su za izdvojeni prikaz uspjeha te se kontinuirana primjena muzikoterapije u neposrednom i posrednom radu smatra neizostavnim doprinosom kvaliteti odgoja, obrazovanja i rehabilitacije djece i učenika s poremećajem iz spektra autizma.

Literatura

Agencija za odgoj i obrazovanje (2008). *Poučavanje učenika s autizmom – školski priručnik*. Zagreb: Kikagraf d.o.o.

American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition (DSM-V)*. Washington DC; London, England: New School Library.

Baker, F., Wigram, T. (2005). *Songwriting: Methods, Techniques and Clinical Applications for Music Therapy Clinitians, Educators and Students*. London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.

Bruscia, K. (1998) *The dynamics of music psychotherapy*. Gilsum, NH: Barcelona Publishers.

Bruscia, K. (1993). *Music therapy: Answer to most common questions*. Spring City, PA: Spring Houses Books.

Bujas-Petković, Z., Frey-Škrinjar, J. (2010). *Poremećaji autističnog spektra: značajke i edukacijsko-rehabilitacijska podrška*. Zagreb: Školska knjiga.

Geretsegger, M., Elefant, C., Mössler, K., Gold, C. (2014). *Music therapy for people with autism spectrum disorder*. Denmark: AALBORG UNIVERSITY.

Hundert, J., Wallton-Allen, N., Earle-Williams, K., Sim, M., Cope-Scott, K. i Penney, H. (2016). *Intensive Behavioural Intervention: A Manual for Instructor-Therapists*. Hamilton, Ontario: Behavior institute.

Kim, J., Wigram, T., Gold, C. (2009). Emotional, motivational and interpersonal responsiveness of children with autism in improvisational music therapy. *SAGE Publications and The National Autistic Society*, Vol 13 (4), 389-409.

Soldan, M. (2019). Biološka podloga poremećaja iz spektra autizma – prikaz nekih spoznaja. *Autizam*, 1, 39, 28-30.

Wallace, M. i Mayer, G. R. (2017). *Principles of Applied Behavior Analysis for Behavior Technicians and Other Practicioners*. Cornwall on Hudson, NY 12520: Sloan Publishing.

IMPLEMENTATION OF MUSIC THERAPY ON INDIVIDUALS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER

Abstract

Persons with ASD have difficulties in communication, social interaction and behaviour, and their education and rehabilitation are based on the type and intensity of the difficulty. The effectiveness of the therapy programs highly depends on the precision in defining the educational goals, the perseverance in striving to increase adaptive skills and the availability of the therapeutic methods. This paper presents the use of music therapy while working with individuals with ASD for the purpose of achieving educational and rehabilitation goals such as making an eye-contact, building the relationship of trust, initiating communication and social interaction, choice-making possibility, compliance with social acceptable rules, directing and developing attention, awareness of the body parts, building a self-image and awareness of others, transforming the maladaptation into the functional behaviour, etc. The paper presents the case study of a preschool boy, a student of the Center for Autism Osijek, and the improvements in specific skills in the field of communication and socialization that were influenced by a personal song as a music therapy tool. Active participation in musical activities such as playing, singing or composing songs contributes to the development of skills and abilities of many users of the Center and the application of music therapy is considered an important element in the process of achieving the potential of children and students affected by this disorder.

Keywords: autism spectrum disorder, child, music therapy, student

Andrea Horić[1]
Ksenija Švenda-Radeljak[2]

KNJIŽNICA PRAVNOGA FAKULTETA SVEUČILIŠTA U ZAGREBU – PODRŠKA STUDENTIMA S INVALIDITETOM

Pregledni rad / Review Paper

Sažetak

Cilj je rada prikazati knjižničnu podršku Knjižnice Pravnoga fakulteta Sveučilišta u Zagrebu studentima s invaliditetom usmjerenu ravnopravnome osiguravanju fizičke i virtualne dostupnosti knjižničnih informacija te inkluziju, kao i kategorije studenata uključene u procese e-učenja. Rad definira specifične potrebe svake skupine studenata s invaliditetom i načine knjižnične podrške. U središtu je personalizirani pristup svakome studentu i suradnja s ostalim sudionicima u procesu inkluzije studenata s invaliditetom na Fakultetu. Suradnja se ostvaruje na razini Fakulteta u akademskome partnerstvu knjižničara, koordinatora za studente s invaliditetom, znanstveno-nastavnoga osoblja i stručnih fakultetskih službi. Izvan Fakulteta su suradnici u navedenome procesu ministarstva, nevladine udruge i nadležne gradske službe. U radu je primijenjena metoda analize sadržaja kao samostalna deskriptivna metoda koja se može kategorizirati i kao kvalitativna i kao kvantitativna metoda (Milas, 2009).

Rezultati rada na jednome mjestu pružaju korisne informacije o svim mogućnostima inkluzije studenata s invaliditetom, posebice u području virtualnoga pristupa knjižnici. Dosadašnje su aktivnosti dobra osnova za izgradnju novih knjižničnih usluga, poglavito u smjeru razvoja otvorenoga pristupa znanstvenim informacijama i aktivnijega uključivanja korisnika s invaliditetom u kreiranju knjižničnih usluga.

Ključne riječi: inkluzija, Knjižnica Pravnoga fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, knjižnična podrška studentima s invaliditetom, personalizirane knjižnične usluge

1 Pravni fakultet Sveučilišta u Zagrebu; ahoric@pravo.hr.
2 Pravni fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Studijski centar socijalnog rada; ksvenda@pravo.hr.

Uvod

Knjižnica Pravnoga fakulteta Sveučilišta u Zagrebu najveća je i najstarija pravna knjižnica u Hrvatskoj. Osnovana je 1906. godine kada je utemeljena Seminarska knjižnica kao zasebna organizacijska jedinica (Tomečak, 2006). Fond knjiga i periodike danas broji oko 500.000 svezaka[3] te predstavlja najveći knjižnični fond pravne građe u Hrvatskoj.

Djelatnost Knjižnice regulirana je dokumentima i propisima. Najvažniji su sljedeći: Zakon o knjižnicama i knjižničnoj djelatnosti (Narodne novine, 2019), Standardi za visokoškolske knjižnice u Republici Hrvatskoj (Vjesnik bibliotekara Hrvatske, 1990), Statut Pravnog fakulteta u Zagrebu (Pravni fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 2017), Pravilnik o radu knjižnice[4] (Pravni fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 2011) i Pravilnik o ustroju Pravnog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu (Pravni fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 2016). Djelatnost Knjižnice dopunjena je i ovim internim dokumentima: Strateški plan razvoja Knjižnice Pravnog fakulteta u Zagrebu: 2016 – 2021 (Horić, 2016) i *Strategija razvoja knjižnične podrške studentima s invaliditetom: 2015 – 2020* (Horić, 2015).

Knjižnica je 2014. godine, slijedom ulaska Hrvatske u punopravno članstvo Europske Unije, postala sjedište Europskoga dokumentacijskog centra (EDC)[5] koji djeluje kao dio infomreže *Europe Direct* u državama članicama Europske Unije. Njezina je uloga pružiti potporu podučavanju i istraživanju europskoga prava i procesa europskoga ujedinjenja, akademskoj zajednici osigurati jednostavan i brz pristup resursima vezanim uz pravo i politike Europske Unije te poticati i sudjelovati u raspravi o procesu europske integracije.

Knjižnica je jedna od ustrojbenih jedinica Pravnoga fakulteta Sveučilišta u Zagrebu koju čine osnovne službe: odjel knjiga i dokumentacije članaka, odjel časopisa, Europski dokumentacijski centar (EDC) i Knjižnica Studijskoga centra socijalnoga rada (SCSR-a) u ulici Vladimira Nazora 51 (Pravilnik o ustroju Pravnog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, 2016, čl. 2). Djelatnost Knjižnice odvija se na tri lokacije u gradu: u sjedištu Knjižnice na Trgu Republike Hrvatske 14/I, na Trgu Republike Hrvatske 3 i u Ulici

3 Revizija je u tijeku, stoga se navodi okvirni podatak.
4 Novi je Pravilnik predan na usvajanje Vijeću Pravnoga fakulteta.
5 Više o EDC-u vidi na stranici: https://www.pravo.unizg.hr/knjiznica/edc (pristup: 5. 2. 2020.)

Vladimira Nazora 51 gdje je smještena Knjižnica Studijskoga centra socijalnog rada. Ona je dio Knjižnice Pravnoga fakulteta, a istovremeno i dio Studijskoga centra socijalnoga rada (SCSR) Pravnoga fakulteta u Zagrebu. Od osnutka 1952. godine prikuplja, obrađuje i prezentira građu najvećim dijelom s područja socijalnih djelatnosti i srodnih znanstvenih područja. Jedina je knjižnica te vrste u Hrvatskoj (Švenda-Radeljak, 2010).

Knjižnična se građa čuva i doprema iz izdvojenih spremišta na različitim lokacijama u gradu. Problem fizičke (ne)dostupnosti studijske literature na jednome mjestu prevladava se i ublažava osiguranjem pristupa virtualnim putem i ponudom raznovrsnih elektroničkih izvora znanstvenih informacija i baza podataka. Kako bi se korisnici osposobili za što učinkovitije korištenje e-izvora, organiziraju se edukacije s područja informacijskih vještina za studente prve godine, po potrebi i starijih godina, te za polaznike svih smjerova poslijediplomskih i doktorskih studija.

Osnovni su korisnici Knjižnice studenti i znanstveno-nastavno osoblje Fakulteta.[6] Ostali su korisnici ponajprije pripadnici pravne profesije zaposleni u državnoj upravi i pravosuđu, odvjetnici i javni bilježnici, kao i zaposlenici u službama socijalne skrbi te drugih srodnih područja. Trenutno je otprilike 3500 aktivnih korisnika s registriranom posudbom.[7] Broj je aktivnih korisnika otprilike 7300 osoba.[8] Navedenu kategoriju čine svi upisani korisnici te korisnici koji su pismenim putem zatražili određene knjižnične usluge.

Posebnu, najosjetljiviju skupinu korisnika čine studenti s invaliditetom. Stoga će rad u nastavku ukratko prikazati načine pružanja knjižničnih usluga navedenoj kategoriji korisnika u skladu s etičkim načelima i primjerima dobre prakse, a slijedeći smjernice i odredbe domaćih i stranih propisa i dokumenata ključnih za studente s invaliditetom.

Studenti s invaliditetom – osnovna obilježja

Prema Deklaraciji Hrvatskoga sabora o pravima osoba s invaliditetom iz 2005., „osoba s invaliditetom je svaka osoba koja je zbog tjelesnog i/ili

6 Zbog bolje preglednosti teksta koriste se imenice samo u muškome rodu, a podrazumijevaju oba roda.

7 Trenutno je u izradi statistika za 2019. godinu pa je naveden okvirni podatak.

8 Vidi bilješku broj 3.

mentalnog oštećenja, privremenog ili trajnog, prošlog ili budućeg, urođenog ili stečenog pod utjecajem bilo kojeg uzroka, izgubila ili odstupa od očekivane tjelesne ili fiziološke strukture te je ograničenih ili nedostatnih sposobnosti za obavljanje određene aktivnosti na način i u opsegu koji se smatra uobičajenim za ljude u određenoj sredini" (Narodne novine 47/2005). Valja naglasiti da je Konvencija o pravima osoba s invaliditetom donijela nov pristup pravima tih osoba kako na pravnoj, tako i na političkoj razini (Ujedinjeni narodi, prema Korać Graovac i Čulo, 2011). Hrvatska je ratificirala Konvenciju 2007. te donijela Zakon o potvrđivanju Konvencije o pravima osoba s invaliditetom (Narodne novine 2007, Međunarodni ugovori 6). Podsjetimo da je već Općom deklaracijom o ljudskim pravima (UN, 1948) zajamčeno pravo na obrazovanje, a Nacionalna strategija izjednačavanja mogućnosti za osobe s invaliditetom od 2007. do 2015. (Narodne novine, 63/2007) osigurala je dodatnu pravnu podlogu inkluziji osoba s invaliditetom u svim sferama života, osobito na planu visokoga obrazovanja na nacionalnoj razini.

Studenti s invaliditetom čine posebno osjetljivu skupinu studenta. Riječ je o heterogenoj skupini s obzirom na vrste invaliditeta, ukupno psihofizičko stanje te s tim povezane potrebe prilagodbe svih oblika studentskoga života. S obzirom na to da je svaka osoba specifična po svome psihofizičkom ustroju, tako su i osobe u skupini studenata s invaliditetom posebne u odnosu na vrstu, stupanj te posebice načine na koje percipiraju svoje drugačije potrebe u okviru studiranja, kao i svih ostalih aktivnosti povezanih sa studentskim životom (Glavaš Kiš, 2012).

Posljednjih se godina takav medicinski model invaliditeta smatra prevladanim, a pozornost se usmjerava na širi društveni kontekst. Dominantno se naglašavaju antidiskriminacijski mehanizmi kojima se trebaju ukloniti socijalne (psihološke) prepreke, odnosno predrasude prema osobama s invaliditetom (Korać Graovac i Čulo, 2011). Uočava se prijelaz od prakse koja se zasniva na potrebama prema praksi koja se zasniva na pravima (Miholić, 2012). Bitna je i mobilnost osoba s invaliditetom, odnosno uklanjanje prostornih prepreka. Pažnja se s pojedinca (osobe s invaliditetom) premješta na društvo, tj. na njezinu okolinu.

Studenti s invaliditetom na Pravnome fakultetu Sveučilišta u Zagrebu

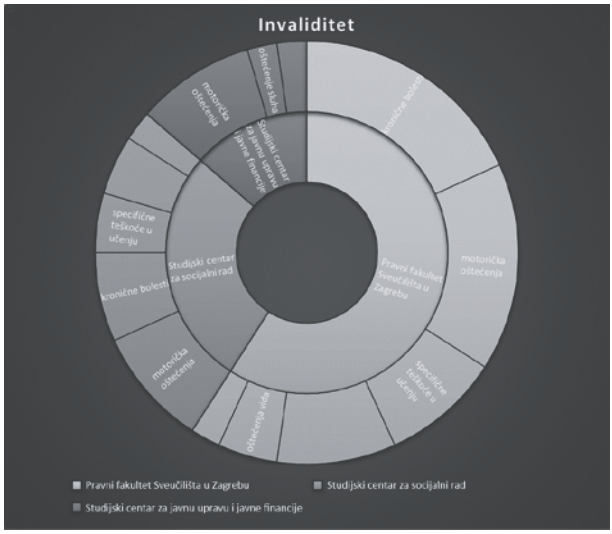
Pravo na obrazovanje, poglavito na akademskoj razini, temeljno je ljudsko pravo kojim se potiču procesi inkluzije, smanjuju se društvene i socijalne razlike te se utječe na individualnu i kolektivnu percepciju osoba s invaliditetom. Na tragu je međunarodnoga i nacionalnoga zakonodavstva te preporuka i strateških dokumenata na europskoj razini Fakultet 2008. godine započeo intenzivan rad sa studentima s invaliditetom. U skladu s domaćim i međunarodnim propisima izrađeni su interni akti i dokumenti Fakulteta te je reguliran način ostvarivanja prava studenata s invaliditetom. U okviru nastojanja na poboljšanju njihova statusa i povećanju prava imenovani su fakultetski koordinatori za studente s invaliditetom te su educirani djelatnici knjižnica i referada kroz Tempus projekt *Education for Equal opportunities at Croatian Universities*. Valja naglasiti da je akademske godine 2019/2020. osnovan fakultetski Odbor za studente s invaliditetom koji čine koordinatori za studente s invaliditetom i predstavnici Knjižnice. Odbor ima cilj zagovarati potrebe studenata s invaliditetom te senzibilizirati djelatnike Fakulteta. Niz godina traje i suradnja s Uredom za studente s invaliditetom Sveučilišta u Zagrebu.

Grafikon 1. Ukupan broj studenata s invaliditetom na Pravnome fakultetu Sveučilišta u Zagrebu prema vrsti invaliditeta

Rješenjem o kategorizaciji invaliditeta (stupnju tjelesnoga oštećenja) Hrvatskoga zavoda za mirovinsko osiguranje i rješenjem o individualiziranome pristupu tijekom ranijega školovanja te potvrdom ovlaštenoga liječnika školske medicine student potvrđuje svoj status i ostvaruje svoja prava na Fakultetu. Navedena procedura i dokumentacija omogućuju realizaciju personalizirane akademske prilagodbe kroz individualizirano prilagođen način polaganja razredbenih ispita (Sveučilište u Zagrebu, 2015).

Na Fakultetu u akademskoj godini 2019/2020. studiraju 44 studenta s invaliditetom, odnosno 26 studenata na Pravnome fakultetu i 18 na dvije ustrojbene jedinice (12 na Studijskome centru za socijalni rad i 6 na Studijskome centru za javnu upravu i javne financije).

Niže navedeni grafički prikaz ukazuje na distribuciju studenata prema vrsti invaliditeta po pojedinim ustrojbenim jedinicama.



Grafikon 2. Studenti s invaliditetom: distribucija po pojedinim ustrojbenim jedinicama

Uloga Knjižnice u inkluziji studenata s invaliditetom

Knjižnica kao važan integralni dio procesa visokoga obrazovanja prirodom svoga identiteta kao informacijske službe sve veću pozornost pridaje

posebno osjetljivim skupinama korisnika, posebice studentima s invaliditetom. U radu se rukovodi primjerima dobre prakse primjenjujući smjernice relevantnih domaćih i stranih dokumenata.

Temeljna je misija Knjižnice osigurati jednaku pristupačnost građi svim korisnicima i personalizirani pristup kroz prilagodbu studijske literature studentima s invaliditetom (Horić, 2015). Na tragu međunarodnih dokumenata, nacionalnih i strukovnih preporuka, relevantnih za temu, Knjižnica je 2015. godine izradila dokument pod nazivom *Strategija razvoja knjižnične podrške studentima s invaliditetom: 2015 - 2020* (Horić, 2015). Isti je u postupku dopune za sljedeće petogodišnje razdoblje. U dosadašnjemu se radu s tom kategorijom korisnika Knjižnica rukovodila načelima personaliziranoga pristupa knjižničnim uslugama. Pri tome posebno valja izdvojiti razvoj usluge personalizirane prilagodbe studijske literature studentima s oštećenjima vida te razvoj knjižnične podrške studentima s motoričkim oštećenjima i teškoćama s učenjem.

U nastavku će se rada prikazati osnovna obilježja i specifičnosti navedenih skupina te konkretne aktivnosti Knjižnice na planu njihove inkluzije.

Studenti s motoričkim oštećenjima

Motoričko je oštećenje kompleksan invaliditet i ne postoji jedinstvena definicija jer su i uzroci različiti. Može nastati kao posljedica oštećenja lokomotoričkoga aparata, oštećenja središnjega živčanog sustava, oštećenja perifernoga živčanog sustava te kao posljedica kroničnih bolesti ostalih organskih sustava. Zajedničko mu je da je to invaliditet koji otežava kretanje, stajanje ili sjedenje duže vrijeme, rukovanje predmetima, često zahtijeva poseban način života, npr. odlasci na terapije, posebna prehrana, odlasci liječniku i sl. (Miholić, 2012). Navedeni čimbenici mogu potaknuti pojavu psihoemocionalnih tegoba koje dodatno otežavaju studiranje, a prostorna nepristupačnost onemogućuje korištenje klasičnih knjižničnih usluga.

Na razini je Fakulteta navedeni problem ublažen ugradnjom dizala na ovim lokacijama: Trg Republike Hrvatske 14, Trg Republike Hrvatske 3 i Ćirilometodska 4. Prostori Studijskoga centra za javnu upravu i javne financije (Ul. F. Gundulića 10) i Studijskoga centra socijalnoga rada (Ul. V. Nazora 51) i dalje su teško pristupačni, posebice Knjižnica Studijskoga

centra socijalnoga rada koja se nalazi na prvome katu. Navedena prostorna nepristupačnost ublažena je osiguranjem virtualnoga pristupa informacijskim izvorima u kombinaciji s klasičnim uslugama u fizičkome prostoru te uvođenjem komunikacije s korisnicima putem elektroničke pošte i telefona kojima se dogovara preuzimanje potrebne knjižnične i studijske građe u elektroničkome obliku. Na godišnjoj se razini, a u svrhu poboljšanja informacijskih vještina, organiziraju u prizemlju SCSR-a u informatičkoj dvorani radionice o korištenju e-izvora.

U tijeku je prilagodba određenoga broja stolova i radnih mjesta s računalima za studente s motoričkim oštećenjima i prenamjena jednoga prostora u prizemlju za multifunkcionalnu čitaonicu.

Studenti s oštećenjima vida

Oštećenje vida senzoričko je oštećenje koje kod osoba uzrokuje slabovidnost ili sljepoću. Po svojim je karakteristikama vrlo kompleksno. Prijedlog je definicije Svjetske zdravstvene organizacije medicinska definicija koja definira kategorije sljepoće i slabovidnosti, odnosno stupanj oštećenosti tako da se određuje ostatak oštrine vida i širine vidnoga polja (Fajdetić, 2012). Za potrebe je obrazovanja primjerenije koristiti pedagošku definiciju koja kao kriterij podjele na skupine (kategorije) koristi obrazovni medij (crni tisak ili brajica). Prema toj definiciji postoje: pedagoški slijepi studenti (koriste brajicu) i pedagoški slabovidni studenti (koriste crni tisak) (Fajdetić, 2012). Potrebno je naglasiti da najčešće studenti ne koriste isključivo jedan obrazovni medij, a o preferiranome pristupu informacijama (auditivni, taktilni, vizualni i/ili kombinacija spomenutih) odlučuju sami i/ili uz pomoć asistenta.

Populacija studenata s oštećenjima vida prema svojim je značajkama iznimno raznolika, a osim oštećenja vida osobe oštećena vida mogu imati i dodatne teškoće. U dodatne se teškoće ubrajaju oštećenja sluha, motorička oštećenja, teškoće učenja i druge. Stoga i knjižnične usluge treba prilagoditi svakome pojedinom korisniku navedene kategorije.

U okviru projekta *Prilagodba literature za slijepe i slabovidne studente* uz financijsku potporu Ministarstva znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske te kroz suradnju s udrugama ZAMISLI i UP2DATE Knjižnica Pravnoga fakulteta u Zagrebu od 2009. godine aktivno provodi uslugu

personalizirane prilagodbe studijske literature u formi digitaliziranih kopija koje su prilagođene svakome pojedinom studentu s oštećenima vida.

Prilagodba literature u suradnji s Udrugom „Zamisli"

Prilagodba literature za studente s invaliditetom općenito specifična je u odnosu na prilagodbu literature za osnovne i srednje škole te u odnosu na prilagodbu literature za osobe s oštećenjima vida općenito. Studentska literatura specifična je iz više razloga, a najvažniji su što je ima mnogo i što je izuzetno važna brzina prilagodbe. Nadalje nužna je prilagodba literature svakome korisniku te kontinuirana komunikacija s korisnicima. Zbog specifičnosti te vrste invaliditeta svaki je korisnik dužan ispuniti obrazac o načinu prilagodbe kojim se definiraju primjerice oblik stranice, fusnote, podnaslovi, slike i ostalo. U praksi zapravo možemo govoriti o potpuno personaliziranome primjerku izrađenome sa svrhom da svakome pojedinom studentu pruži najbolju prilagodbu. Sa svoje se strane student obvezuje da će u skladu sa Zakonom o izmjeni Zakona o autorskim i srodnim pravima (Narodne novine 96/2018) koristiti dobivenu literaturu isključivo za svoje potrebe. Kako bi se prilagodba literature za studente s invaliditetom regulirala u skladu s pozitivnim zakonskim aktima, Udruga „Zamisli" donijela je još 2005. godine interni Pravilnik o prilagodbi literature udruge ZAMISLI za studente s invaliditetom (Marijon, 2005). Njime se definira sam tijek prilagodbe, osobe koje ostvaruju to pravo, način na koji se ostvaruje te opseg ostvarivanja prava.

Prateći upite korisnika, knjižničari su već dugo svjesni da je prilagodba samo ispitne literature zapravo nedostatna za adekvatno praćenje nastave, kao i za sveobuhvatnu edukaciju za buduću profesiju. Tragom je toga saznanja, kao pilot-projekt, 2019. godine u suradnji s Udrugom „Zamisli" prilagođen jedan od časopisa koji izdaje Pravni fakultet[9], *Ljetopis socijalnog rada*[10], za korištenje studentima s oštećenjima vida, uz pomoć asistivne tehnologije. Svi su brojevi časopisa, od početka izlaženja 1994. do 2018. godine, prilagođeni i formom. Oni su tako istovjetni člancima na portalu HRČAK. Dakle vidljivi su mrežno u potpuno slobodnome pristupu

9 Preciznije, izdavač je jedna od sastavnica Pravnoga fakulteta, Studijski centar socijalnoga rada, no financira se djelomice i sredstvima Fakulteta.

10 Više o časopisu vidi na mrežnim stranicama: https://hrcak.srce.hr/ljetopis.

(*open access*) u skladu s izdavačkom politikom časopisa i CCC-licencom. Potrebno je napomenuti da je uredništvo časopisa snosilo sve troškove prilagodbe isključivo iz vlastitih sredstava. Poveznica za probni pristup dostupna je, osim matičnoj ustanovi, i Knjižnici za slijepe, Filozofskome fakultetu u Zagrebu te Edukacijsko-rehabilitacijskome fakultetu. Nema nikakve prepreke da se pristup ponudi svim zainteresiranim osobama s tom vrstom invaliditeta. U pripremi je prikupljanje povratnih informacija o e-pristupima. Takva suradnja s jedne strane može povećati vidljivost časopisa, a s druge strane pružiti zainteresiranim studentima s invaliditetom korisne dodatne znanstvene i stručne informacije iz znanstvenog područja socijalnih djelatnosti i drugih srodnih znanstvenih područja.

U suradnji s Udrugom „Zamisli" Knjižnica je započela pregovore s Odjelom za izdavačku djelatnost Fakulteta vezano uz izradu digitaliziranih kopija udžbenika. Također su u planu, osim rada na izradi digitaliziranih kopija udžbenika u izdanju Pravnoga fakulteta, pregovori s urednicima izdavačke djelatnosti drugih izdavača pravne literature u zemlji s ciljem izrade digitaliziranih inačica njihovih pravnih izdanja (Narodne novine, Novi informator i sl.) (Horić, 2015). Uskoro će biti osiguran primjeren prostor unutar Knjižnice, na Odjelu knjiga, namijenjen studentima s oštećenjem vida u kojemu bi mogli neometano koristiti govorni program. Prilagodbu literature prati i informatička podrška toj kategoriji studenata od strane udruge Centar UP2DATE[11].

Tijekom procesa prilagodbe udruga Centar UP2DATE daje preporuke i konkretnu specifikaciju informatičke opreme za studente s oštećenjima vida, osigurava informatičku podršku akademskoj knjižnici, educira korisnike računala, instalira govorne programe i održava radionice vezane uz nove alate i inovativne tehnologije i aplikacije namijenjene slijepima.

Usluge za ostale kategorije studenata s invaliditetom

U prvome se redu ovdje podrazumijevaju usluge za studente s oštećenjem sluha i studente s poteškoćama učenja. Knjižnične usluge za njih tek su u procesu razvijanja. Razlog je tomu što su studenti s oštećenjem sluha vrlo rijetko upisivali fakultet, što je problem ne samo u Hrvatskoj nego i u

11 Više o Centru vidi na stranici: http://up2date.hr.

mnogim drugim europskim zemljama (Pribanić, 2012). Studenti s teškoćama u učenju (primjerice disleksija, disgrafija, ADHD i dr.) relativno su nedavno prepoznati i izdvojeni u zasebnu kategoriju studenata s invaliditetom. Nadalje se zbog straha od stigmatiziranosti i nedovoljnoga znanja o svojim pravima takvi studenti donedavno nisu ni predstavljali kao studenti s invaliditetom. No njihov broj sve više raste, tako da se u posljednje vrijeme i u nastavnome procesu, ali i u službama fakulteta uvode usluge koje im mogu olakšati studentske obaveze i svakodnevne aktivnosti. Ukratko će ovdje biti predstavljene te dvije kategorije studenata s invaliditetom i usluge knjižnice za njih.

Studenti s oštećenjima sluha

Prema podacima Svjetske zdravstvene organizacije (prema Pribanić, 2012), oštećenje sluha ubraja se u jedno od najčešćih prirođenih oštećenja. Osnovna se kategorizacija rukovodi prema stupnju oštećenja sluha te se tako razlikuju dvije osnovne skupine: gluhe i nagluhe osobe (Pribanić, 2012). Nadalje je vrlo važno u kojoj je životnoj dobi došlo do oštećenja, pri čemu se najtežim oblikom oštećenja smatra ono do kojega je došlo u dojenačkoj dobi (prije razvoja vokabulara). Gluhih i nagluhih osoba ima relativno malo u visokome obrazovanju, ne samo u Hrvatskoj nego i u svijetu (Pribanić, 2012). Osnovni im je problem niska razina jezične kompetencije i siromašan vokabular. Stoga teško prate nastavu, posebice ako su im ostaci sluha mali ili nikakvi. Ovdje je vrlo bitna uloga vršnjačke potpore[12] – kako u praćenju nastave, tako i u korištenju usluga Fakulteta, posebice knjižničnih usluga. Studenti i zaposlenici Fakulteta imaju priliku pohađati tečajeve znakovnoga jezika koji nude udruge osoba s oštećenjima sluha. Ako bi se povećao njihov broj u studentskoj populaciji, u planu je da se barem jedan knjižnični djelatnik educira glede znakovnoga jezika.

Studenti s teškoćama u učenju

Ova kategorija invaliditeta izuzetno je kompleksna te je svaki student iz te kategorija potpuno specifičan. U vrlo gruboj podjeli to su najčešće

12 O kolegiju *Vršnjačka potpora* više će riječi biti u dijelu rada *Knjižnica u partnerstvu*.

studenti s deficitom pažnje / hiperaktivnim poremećajem (ADHD-om) te studenti s disleksijom.

ADHD (*Attention Deficit Hyperactivity Disorder*) jedan je od najčešćih neurorazvojnih poremećaja dječje i adolescentne dobi. Očituje se kao razvojno neodgovarajući stupanj pažnje, pretjerane aktivnosti i impulzivnosti, a otežava samousmjeravanje, planiranje i organizaciju ponašanja (DSM V, 2014). Ako poremećaj nije dijagnosticiran do adolescentske ili odrasle dobi, simptomi mogu biti vrlo slični nekim psihičkim poremećajima, što još više otežava postavljanje ispravne dijagnoze. Odrasli s ADHD-om često imaju teškoće s koncentracijom, problem s neorganiziranošću svakodnevnih zadataka i zaboravljanjem istih, a život u zajednici otežavaju im emocionalne teškoće te nesnalaženje u socijalnim kontaktima (Sekušak-Galešev, 2012). No oni mogu biti vrlo nadareni u motivirajućim situacijama i postići zavidne rezultate. Imajući u vidu gore navedene probleme i obilježja, jasno je da vrlo mali broj osoba s ADHD-om upisuje, a još manji broj završava više ili visoko obrazovanje. Kako bi ostvarili prava kao studenti s invaliditetom, dužni su javiti se nadležnoj osobi na fakultetu s kompletnom dokumentacijom ili u slučaju sumnje na taj poremećaj zatražiti dijagnostiku u adekvatnoj zdravstvenoj ustanovi. Kada se osoba evidentira kao student s invaliditetom, može ostvariti prilagodbe u praćenju nastave i kod provjere znanja. Knjižnica ima obvezu osigurati mogućnost snimanja ispitne literature ili prenošenje u medij koji takvom studentu najbolje odgovara u procesu učenja.

Disleksija je jezično utemeljena teškoća (Lenček, 2012). Uglavnom se odražava u razvoju pismenosti i s njom povezanim jezičnim vještinama. Prisutna je od rođenja u različitim oblicima tijekom života. Najvidljivije se manifestira kao teškoća pri čitanju, pisanju, ali i matematičkim zadacima (diskalkulija) te problemima u organiziranju učenja. Tek manji broj europskih zemalja unutar svoga zakonodavstva nastoji osigurati ili je već osiguralo uvjete za prihvaćanje različitosti i antidiskriminatorne politike vezane uz ovaj poremećaj. U Hrvatskoj Zakon o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju (Narodne novine, 123/03, 105/04, 174/04, 2/07) ne spominje termin disleksija niti je on prepoznat kroz akte sedam sveučilišta u Hrvatskoj. Samo Ured za studente s invaliditetom Sveučilišta u Zagrebu u opisu svoje djelatnosti navodi različite vrste invaliditeta te specifične teškoće učenja poput disleksije i disgrafije, što čini osnovu na temelju koje i ovi studenti mogu tražiti potporu ili pomoć tijekom studija.

U svrhu osiguravanja prava kojima bi se izjednačile mogućnosti studiranja osoba s disleksijom, izrađen je prijedlog *Smjernica za izjednačavanje mogućnosti studiranja osoba s disleksijom* koji je prihvaćen na sjednici Senata Sveučilišta u Zagrebu 18. siječnja 2011. godine. Tim *Smjernicama* započinje uspostava sustava potpore za studente s disleksijom i rad na poboljšanju kvalitete njihova studiranja. Tako registrirani studenti s disleksijom imaju pravo snimati predavanja za osobne potrebe, koristiti računalo tijekom nastave i na ispitu. Pri tome im je potrebno osigurati dostupnost informacijske i komunikacijske tehnologije. Jedno je od njihovih prava svakako i prilagodba ispitne, kao i druge literature potrebne za studij te mogućnost korištenja govornih programa. Prilagodbu literature i ovdje u suradnji s Knjižnicom provodi Udruga „Zamisli". Riječ je o promjeni veličine i boje slova, podloge teksta, uvođenju slika te ostalim promjenama u skladu s njihovim potrebama. Kao i u slučaju studenata s oštećenjima vida, i ovdje se izrađuju potpuno personalizirane digitalizirane kopije, prilagođene upravo toj konkretnoj osobi. Što se tiče mogućnosti korištenja govornih programa, Knjižnica je na tome području započela suradnju s udrugom UP2DATE, stalnim suradnikom za tehnička i tehnološka rješenja vezana uz podršku studenata s oštećenjima vida. Potrebno je napomenuti kako se, prema relevantnoj literaturi, dio prilagodbi za studente s disleksijom uspješno može koristiti i za prilagodbu kod studenata s ADHD-om.

Kao još jedan vid podrške studentima s disleksijom Knjižnica Pravnoga fakulteta u Zagrebu priprema svoje nove mrežne stranice koje će navedenoj kategoriji studenata olakšati praćenje sadržaja. Mrežne će stranice biti oblikovane tako da budu logične (jasne i sažete kratke rečenice, izbjegavanje stranih riječi, između poglavlja i dijelova teksta umetnut će se dovoljno praznoga prostora, koristit će se tamni tekst na svijetloj podlozi – nikada svijetli tekst na tamnoj podlozi) i jednostavne za navigaciju. Tako će djelomično biti prilagođene i studentima s ADHD-om.

Knjižnica u partnerstvima

Operacionalizaciju knjižnične podrške i provedbu brojnih aktivnosti nije moguće ostvarivati bez suradnje unutar i izvan Fakulteta. Valja naglasiti da se na razini institucije ulažu stalni napori kako bi se omogućilo uspješnije studiranje studenata s invaliditetom. Među ostalim kontinuirano se

poboljšavaju prostorni uvjeti i pristupačnost na pojedinim lokacijama Fakulteta. Tako je primjerice u zgradi u Nazorovoj ulici u prizemlju napravljen sanitarni čvor prilagođen studentima s invaliditetom, osigurano je parkiralište te je ugrađena rampa za prilaz učionicama, studentskim referadama i dijelu profesorskih kabineta. U suradnji koordinatora i djelatnika Knjižnice posebna se pažnja posvećuje i daljnjem senzibiliziranju administrativnoga i nastavnoga osoblja u odnosu na potrebe studenata s invaliditetom. Valja naglasiti da su koordinatori za studente s invaliditetom od 2008. godine snažna poveznica među studentima s invaliditetom, nastavnicima i administrativnim osobljem na pojedinoj sastavnici te Uredom za studente s invaliditetom Sveučilišta u Zagrebu. Koordinator je također ključna kontakt-osoba na Fakultetu kojoj se studenti s invaliditetom mogu obratiti radi ostvarivanja svojih prava tijekom studija, prilagodbe nastave i ispita, posredništva u komunikaciji prema pojedinim profesorima radi postizanja optimalne prilagodbe pojedinih predmeta s obzirom na specifičnost zahtjeva kolegija i mogućnosti studenta, ali i u vezi svakodnevnih poteškoća koje otežavaju njihovo zadovoljavanje studijskih obaveza.

Ured za studente s invaliditetom Sveučilišta u Zagrebu[13], osnovan 2007. godine s ciljem izjednačavanja mogućnosti i osiguravanja uvjeta za uspješno i kvalitetno studiranje svim sadašnjim i budućim studentima s invaliditetom, nezaobilazan je partner Knjižnice u razvoju i prilagodbi knjižničnih usluga navedenoj korisničkoj skupini. Kandidati i studenti s invaliditetom prilikom upisa i tijekom studija u Uredu mogu dobiti informacije o svojim pravima i oblicima potpore u sustavu akademskoga obrazovanja. Studenti s invaliditetom uz prilaganje odgovarajuće medicinske dokumentacije imaju pravo zatražiti i ostvarivati prilagodbu načina praćenja nastave i polaganja ispita. U navedenu svrhu Ured izdaje i dostavlja sastavnici Sveučilišta *Preporuku za prilagodbu*. Također valja naglasiti postojanje i provedbu sveučilišnoga kolegija naziva *Vršnjačka potpora studentima s invaliditetom* u okviru kojega student, ovisno o vrsti oštećenja, ostvaruje odgovarajuću pomoć i podršku kolege studenta s iste godine te tako uspješnije svladava svoje akademske obveze. Kolegij je ponuđen studentima svih sastavnica Sveučilišta u Zagrebu, na svim studijskim razinama, a konkretnu potporu

13 O Uredu više vidi na stranici. URL: http://www.unizg.hr/studiji-i-studiranje/podrska-studentima/podrska-studentima-s-invaliditetom/

čini pomoć pri kretanju, pisanju bilježaka, nabavi studijske literature, opisivanju tablica i slika, obavljanju administrativnih procedura i slično.

Ured također koordinira poslove usluge 24-satne pomoći studentima s težim oblicima motoričkih poremećaja koji su smješteni u studentskome domu. Navedenu uslugu financira Sveučilište u Zagrebu, a usluga uključuje i intenzivnu suradnju Ureda s koordinatorima za studente s invaliditetom na sastavnicama Sveučilišta.

Među partnerima u ostvarivanju knjižnične podrške studentima s invaliditetom, u formi radionica informacijskih vještina te vještina pisanja pravnih podnesaka, svakako valja navesti studentsku udrugu ELSA Zagreb[14] (*The European Law Students Association*). Riječ je najvećoj neprofitnoj i nepolitičkoj udruzi studenata prava i mladih pravnika koja je utemeljena 1981. godine u Beču. Trenutno djeluje u 43 europske države i okuplja više od 40 000 individualnih članova na gotovo 300 pravnih fakulteta. U suradnji s ELSA-om Zagreb i u akademskom partnerstvu s nastavnicima Fakulteta Knjižnica uspješno provodi radionice informacijskih vještina za studente pravnoga studija te radionice pisanja pravnih podnesaka i pretraživanja pravnih propisa namijenjene višim godinama pravnoga studija. Na radionicama, koje se organiziraju od akademske godine 2013/2014., uspješno sudjeluju i studenti s invaliditetom, posebice studenti s oštećenjem vida za koje se provodi prilagodba materijala i prezentacija na radionici. U spomenute je programe uključena i spontana vršnjačka potpora kojom se polaznicima – studentima s invaliditetom olakšava praćenje teorijskoga i praktičnoga dijela radionice.

Udruga „Zamisli" i UP2DATE, kao dugogodišnji partneri Knjižnice, maksimalno su angažirane na planu prilagodbe knjižnične građe studentima s oštećenjima vida i teškoćama u učenju.[15]

Smjernice budućega rada

U skladu s postojećom *Strategijom razvoja knjižnične podrške studentima s invaliditetom od 2015. do 2020.* (Horić, 2015), kao i budućom koja je u

14 Vidi više na URL: http://elsa-zagreb.hr/

15 S obzirom na to da je o njima već bilo riječi u prethodnim dijelovima rada, ovdje se tek usput spominju.

pripremi, Knjižnica će tijekom 2020. godine nastaviti provoditi mjere i aktivnosti u svrhu ispunjavanja ciljeva utvrđenih u *Strategiji*. Radit će se na poboljšanju uvjeta studiranja za studente s invaliditetom u skladu s materijalnim i ostalim resursima Fakulteta, pri čemu će i nadalje stajati na raspolaganju za sve studijske potrebe studenata s nekom vrstom invaliditeta.

Nastavit će se suradnja s organizacijama, udrugama i institucijama koje konkretno poznaju pojedina oštećenja i koje su upućene u tehnologiju pomagala i programe (Hrvatski savez slijepih, Udruga „Zamisli", Centar UP2DATE, Ured za studente s invaliditetom pri Sveučilištu).

Kako bi se Knjižnica učinila u potpunosti pristupačnom studentima s motoričkim oštećenjima, potrebno je provesti određena poboljšanja, u prvome redu prostorna. Time bi se osigurala jednaka mogućnost pristupa građi i uslugama. Određeni broj stolova i radnih mjesta s računalima treba prilagoditi studentima s tjelesnim oštećenjima. Neophodna je prenamjena barem jednoga prostora, tj. sobe za multifunkcionalnu čitaonicu koju bi mogli koristiti i studenti s invaliditetom. Vezano uz usluge za studente s oštećenjima vida u tijeku su pregovori. Pri tome se knjižnica oslanja na Ugovor iz Marakeša (Horvat i Lešaja, prema Coates i sur., 2018) i Zakon o izmjenama i dopunama Zakona o autorskom pravu i srodnim pravima (Narodne novine 96/2018).[16] Oslonac je, posebice na ta dva dokumenta, bitan i u budućim pregovorima s hrvatskim izdavačima pravne literature kod kojih nastavnici Fakulteta objavljuju udžbenike i zakonske komentare te ostalu studijsku literaturu za sve studijske programe. Kako bi se na pravilan način pohranila, obradila i distribuirala te digitalizirala literatura, upravo je u pripremi izgradnja institucionalnoga repozitorija digitalizirane studijske literature za sve smjerove i programe prilagođene studentima s invaliditetom.

Osobita će se pozornost posvetiti razvoju usluga namijenjenih kategoriji studenata s teškoćama u učenju kojima se u dosadašnjem radu nije posvetila dovoljna pažnja. Stoga se u suradnji s informatičkom službom priprema prilagodba dijela mrežnih stranica Fakulteta, knjižničnih usluga, studijske literature konverzijom teksta u govorni program te osiguranje potrebnih informatičkih pomagala. Također je u planu nabava knjižnične građe i izgradnja posebne zbirke namijenjene navedenoj skupini studenata. U suradnji sa stručnim službama Fakulteta u projekciji je sastavljanje i

16 Čl. 86 Zakona.

objava informativnoga materijala vezanoga uz knjižnične usluge namijenjene studentima s invaliditetom prve godine studija.

Zaključak

Pravni fakultet Sveučilišta u Zagrebu u pristupu studentima s invaliditetom nastoji u cijelosti ostvariti najviše standarde potpore. Time se slijede i smjernice zacrtane u brojnim međunarodnim i domaćim dokumentima. Knjižnica Pravnoga fakulteta u Zagrebu uspješnom provedbom usvojene *Strategije razvoja knjižnične podrške studentima s invaliditetom 2015.-2020.* (Horić, 2015) ulaže stalne napore kako bi se korisničkoj skupini studenata s invaliditetom osigurala kvalitetna usluga, poboljšao pristup građi i ponudio velik broj dostupnih informacijskih i bibliografskih izvora. Uključivanje korisničke skupine studenata s invaliditetom u edukativne programe i radionice, organizirane na razini Knjižnice i/ili u suradnji sa studentskim udrugama poput ELSA-e, Studentskoga zbora Pravnoga fakulteta u Zagrebu te u akademskome partnerstvu s predmetnim nastavnicima, Knjižnica pridonosi razvoju ključnih informacijskih i digitalnih kompetencija nužnih za svladavanje studijskih programa i uključivanje u život zajednice. Prilagodbom nastavnih i studijskih pomagala, osiguranjem dostupnosti velikoga broja elektroničkih informacijskih i bibliografskih izvora te ponudom obrazovnih sadržaja prilagođenih korisničkoj skupini, ona podupire inkluziju studenata s invaliditetom unutar matične akademske zajednice i nerijetko predstavlja središnju i trajnu informacijsku točku kojoj se korisnička skupina (studenata s invaliditetom) obraća tijekom studija. Kao važan sudionik u osiguranju jednakih mogućnosti studiranja i važan čimbenik inkluzije, na dobrobit cijele akademske zajednice, a osobito na dobrobit studenata s invaliditetom, Knjižnica će i dalje ulagati trajne napore u poboljšanje svojih usluga i ostvarivanje najviših standarda potpore.

Literatura

Fajdetić, A. (2012). Studenti s oštećenjima vida. U: L. Glavaš Kiš (ur.), *Studenti s invaliditetom: Opće smjernice* (str. 71-144). Zagreb: Sveučilište u Zagrebu.

Glavaš Kiš, L. (2012). Studenti s invaliditetom u sustavu visokog obrazovanja u Republici Hrvatskoj. U: L. Glavaš Kiš (ur.), *Studenti s invaliditetom: Opće smjernice* (str. 37-69). Zagreb: Sveučilište u Zagrebu.

Horić, A. (2016). *Strateški plan razvoja Knjižnice Pravnog fakulteta u Zagrebu: 2016-2021*. Zagreb: Pravni fakultet Sveučilišta u Zagrebu (interno izdanje).

Horić, A. (2015). *Strategija razvoja knjižnične podrške studentima s invaliditetom (2015-2020)*. Zagreb: Pravni fakultet Sveučilišta u Zagrebu (interno izdanje).

Horvat, A. i Lešaja, J. (prir. hrv. izd.). (2018). *Provedba Ugovora iz Marakeša za osobe s teškoćama pri čitanju standardnog tiska: Praktični vodič za knjižničare*. Zagreb: SIGNUM jezici d.o.o.

Jukić, V. i Arbanas, G. (ur. hrv. izd.). (2014). *DSM V: Dijagnostički i statistički priručnik za duševne poremećaje*: *međunarodna verzija s MKB –10* šiframa. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Korać Graovac, A. i Čulo, A. (2011). Konvencija o pravima osoba s invaliditetom – novi pristup shvaćanju prava osoba s duševnim smetnjama. Zbornik Pravnog fakulteta u Zagrebu, 61(1), str. 65-109.

Lenček, M. (2012). Studenti s disleksijom. U: L. Glavaš Kiš (ur.), *Studenti s invaliditetom: Opće smjernice* (str. 233-267). Zagreb: Sveučilište u Zagrebu.

Marijon, S. (ur.) (2005). *Pravilnik o prilagodbi literature Udruge ZAMISLI za studente s invaliditetom*. Zagreb: Udruga ZAMISLI (interni dokument).

Miholić, D. (2012). Studenti s tjelesnim invaliditetom. U: L. Glavaš Kiš (ur.), *Studenti s invaliditetom: Opće smjernice* (str. 197-232). Zagreb: Sveučilište u Zagrebu.

Milas, G. (2009). *Istraživačke metode u psihologiji*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Narodne novine (2019). *Zakon o knjižnicama i knjižničnoj djelatnosti*. Zagreb: Narodne novine d.d. URL: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_02_17_356.html (pristup: 4. 2. 2020.)

Narodne novine (2018). *Zakon o izmjenama i dopunama Zakona o autorskom pravu i srodnim pravima*. Zagreb: Narodne novine d.d. URL: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2018_10_96_1855.html (pristup: 4. 2. 2020.)

Narodne novine (2007). *Nacionalna strategija izjednačavanja mogućnosti za osobe s invaliditetom od 2007. do 2015.* Narodne novine d.d. 169(63), 4565-4608.

Narodne novine (2007). *Zakon o potvrđivanju Konvencije o pravima osoba s invaliditetom.* Zagreb: Narodne novine d.d. Međunarodni ugovori 6, 80-101.

Narodne novine (2005). *Deklaracija o pravima osoba s invaliditetom*. Zagreb: Narodne novine d.d. URL: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2005_04_47_911.html (pristup: 4. 2. 2020.)

Pravni fakultet Sveučilišta u Zagrebu (2020). *Knjižnica Pravnog fakulteta u Zagrebu*. Zagreb: Pravni fakultet Sveučilišta u Zagrebu. URL: https://www.pravo.unizg.hr/knjiznica (pristup: 10. 2. 2020.)

Pravni fakultet Sveučilišta u Zagrebu (2017). *Statut Pravnog fakulteta u Zagrebu*. Zagreb:

Pravni fakultet Sveučilišta u Zagrebu. URL: https://www.pravo.unizg.hr/oldwww2018/fakultet/propisi/statut (pristup: 4. 2. 2020.)

Pravni fakultet Sveučilišta u Zagrebu (2016). *Pravilnik o ustroju Pravnog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu*. Zagreb: Pravni fakultet Sveučilišta u Zagrebu. URL: https://www.pravo.unizg.hr/oldwww2018/fakultet/pravilnik_o_ustroju (pristup: 4. 2. 2020.)

Pravni fakultet Sveučilišta u Zagrebu (2014). *Europski dokumentacijski centar*. URL: https://www.pravo.unizg.hr/knjiznica/edc (pristup: 5. 2. 2020.)

Pravni fakultet Sveučilišta u Zagrebu (2011). *Pravilnik o radu knjižnice*. Zagreb: Pravni fakultet Sveučilišta u Zagrebu. URL: https://www.pravo.unizg.hr/oldwww2018/fakultet/propisi/pravilnik_o_radu_knjiznice (pristup: 4. 2. 2020.)

Pribanić, Lj. (2012). Studenti s oštećenjima sluha. U: L. Glavaš Kiš (ur.), *Studenti s invaliditetom: Opće smjernice* (str. 143-195). Zagreb: Sveučilište u Zagrebu.

Sekušak-Galešev, S. (2012). Studenti s deficitom pažnje/hiperaktivnim poremećajem. U: L. Glavaš Kiš (ur.), *Studenti s invaliditetom: Opće smjernice* (str. 267-307). Zagreb: Sveučilište u Zagrebu.

Standardi za visokoškolske knjižnice u Republici Hrvatskoj. (1990). *Vjesnik bibliotekara Hrvatske*, 33(1-4), 21-226.

Sveučilište u Zagrebu (2018). *Sveučilišni kolegij Vršnjačka potpora studentima s invaliditetom*. URL: http://www.unizg.hr/studiji-i-studiranje/podrska-studentima/podrska-studentima-s-invaliditetom/vrsnjacka-potpora/ (pristup: 11. 2. 2020.)

Sveučilište u Zagrebu (2018). *Smjernice za izjednačavanje mogućnosti studiranja osoba s disleksijom*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu. URL: http://www.unizg.hr/fileadmin/rektorat/Studiji_studiranje/Podrska/SSI/smjernice_disleksija.pdf (pristup: 10. 2. 2020.)

Sveučilište u Zagrebu (2015). *Individualizirano prilagođen način polaganja razredbenih ispita*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu. URL: http://www.unizg.hr/studiji-i-studiranje/podrska-studentima/podrska-studentima-s-invaliditetom/dokumenti/ (pristup: 10. 2. 2020.)

Sveučilište u Zagrebu (2013). *Pravilnik o izmjenama i dopunama Pravilnika o organizaciji i djelovanju Ureda za studente s invaliditetom Sveučilišta u Zagrebu*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu. URL: http://www.unizg.hr/fileadmin/rektorat/Studiji_studiranje/Podrska/SSI/Pravilnik_Izmjene_i_dopune.pdf (pristup: 19. 2. 2020.)

Švenda-Radeljak, K. (2010). Knjižnica Studijskog centra socijalnog rada: razvoj do procesa informatizacije. *Ljetopis socijalnog* rada, 17(1), 129-147.

Tomečak, B. (2006). Osnivanje i razvoj seminarske knjižnice 1906. – 1925. U: I. Gliha (ur.), *Knjiga o knjižnici: 100 godina osnutka Biblioteke Pravnog fakulteta u Zagrebu* (str. 15-28). Zagreb: Pravni fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Ujedinjeni narodi (1948). *Opća deklaracija o ljudskim pravima.* URL: http://www.mvep.hr/custompages/static/hrv/files/081210_deklaracija_ljudska_prava.pdf (pristup: 6. 2. 2020.)

Zakon o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju. URL: http://www.unizg.hr/fileadmin/rektorat/O_Sveucilistu/Dokumenti_javnost/Propisi/Zakon_o_znanstvenoj_djelatnosti_i_visokom_obrazovanju_veljaca2016..pdf (pristup: 6. 2. 2020.)

LIBRARY OF THE FACULTY OF LAW, UNIVERSITY OF ZAGREB – SUPPORT FOR STUDENTS WITH DISABILITIES

Abstract

The aim of this paper is to present the library support for students with disabilities of the Library of the Faculty of Law, University of Zagreb. It is aimed at ensuring equal physical and virtual accessibility of library information and the inclusion of this category of students in e-learning processes. The paper defines the specific needs of each group of students with disabilities, as well as the ways in which the library supports them. The focus is on the personalized approach to each student and cooperation with other participants in the process of inclusion of students with disabilities at the Faculty of Law. Collaboration is accomplished at the Faculty level and includes, besides librarians, coordinators for persons with disabilities and other faculty services. In addition to the Faculty, associates in this process are ministries, non-governmental organizations and the competent city services. The paper uses the content analysis method as an independent descriptive method that can be categorized as both qualitative and quantitative (Milas, 2009).

The results provide useful information on all possibilities of inclusion for students with disabilities, especially in the area of virtual library access. The activities carried out so far are the basis for the construction of new library services, in particular towards developing open access to scientific information and more active participation of users with disabilities.

Keywords: inclusion, Library of the Faculty of Law – University of Zagreb, library support for students with disabilities, personalized library services

Vesna Ivkov[1]

HARMONIKA – NOVA DIMENZIJA ŽIVOTA[2]

Pregledni rad / Review Paper

Sažetak

Prisutnost i popularnost harmonike u sjeverozapadnome dijelu Vojvodine (Bačka) zasigurno je utjecala na buđenje zanimanja za glazbu i ovaj instrument brojnih glazbeno nadarenih pojedinaca, pa tako i jednoga mladića – ispitanika iz sjeverozapadnoga bačkog okruga. Kao osoba s invaliditetom, živeći u seoskoj sredini, ispitanik nije mogao sudjelovati u svim uobičajenim sportskim aktivnostima svojih vršnjaka. Zato su harmonika i narodna glazba za njega prozor u zanimljiv i nepoznat svijet koji neprestano budi želju za novim saznanjima. Po modelu izvaninstitucionalnoga učenja, ovaj je mladić svladao rad desne ruke na diskantu i lijeve ruke na basovoj strani harmonike. Tehnikom intervjua, posebno pripremljenoga za potrebe ovoga istraživanja, dobiveni su podaci o učenju harmonike i efektima sviranja harmonike. Jedan je od ciljeva ovoga rada da se ustanove prednosti bavljenja glazbom, glazbenim izvođenjem na harmonici kao djelovanjem čija je svrha poboljšanje kvalitete života osobe s invaliditetom. Na primjeru osobe s invaliditetom spoznalo se da su zastupljena standardna didaktička načela i metode karakteristični za izvaninstitucionalno učenje harmonike.

Ključne riječi: glazba, harmonika, osobe s invaliditetom

1 Akademija umetnosti, Univerzitet u Novom Sadu; vesnaivkov@yahoo.com.

2 Ovaj je rad nastao kao rezultat istraživanja vezanih uz znanstveni projekt pod brojem 177024 Ministarstva prosvete, nauke i tehnološkog razvoja Republike Srbije.

Uvod

Pretpostavlja se da je na prostore današnje sjeverne srpske pokrajine Vojvodine harmonika stigla krajem 19. ili početkom 20. stoljeća, najprije posredstvom njemačkoga življa na tome području. Više od jednoga stoljeća taj instrument prati sve važne trenutke kalendarskoga i životnoga ciklusa pripadnika različitih nacionalnih zajednica, a danas prvenstveno Srba, Slovaka, Rusina, Hrvata, Roma i drugih. Prisutnosti i popularnosti harmonike u sjevernobačkome okrugu, u okolici Sombora, doprinijeli su glazbeno nadareni pojedinci koji su se proslavili izvođenjem narodne glazbe na tome instrumentu. Prvi je šire poznati harmonikaš iz okolice Sombora Jova Mijatović koji je rođen početkom 20. stoljeća i koji je svirao harmoniku s gumbima u diskantu. Mijatović je, među ostalim, za izdavačke kuće *Columbia record*, *Columbia graphohone Co Wien Budapest* i *Edison Bell Penkala*, *LTD Zagreb* snimio i na gramofonskim pločama sa 78 okretaja objavio narodne melodije (Ivkov, 2008). Drugi koji je zaslužan za promociju sviranja na harmonici jest Srboslav Ivkov. Ivkov je, svirajući klavirsku harmoniku, u razdoblju od 1961. do 1988. godine sa svojim ansamblom snimao za *Radio Novi Sad*, *Radio Sarajevo* i *Radio Beograd*, *Jugoton* i *Diskos* te pratio vokalne izvođače u okviru narodne i novoskladane glazbe na koncertnim turnejama u Jugoslaviji i dijaspori, stječući popularnost i status istaknutoga umjetnika (Ivkov, 2008). Bavljenjem glazbom i sviranjem harmonike, Ivkov je potaknuo više desetina pripadnika mlađih generacija da zavole, počnu učiti i da sviraju ovaj instrument. Široka zastupljenost harmonike u narodnim običajima, prvenstveno u okviru svadbe, potaknula je i sudionika istraživanja da zavoli i svira ovaj instrument. Kao osoba s invaliditetom, živeći u seoskoj sredini, ispitanik nije mogao sudjelovati u svim uobičajenim aktivnostima svojih vršnjaka. Po modelu izvaninstitucionalnoga učenja, ovaj je mladić donekle svladao rad desne ruke na diskantu i lijeve ruke na basovoj strani harmonike. Zato su harmonika i narodna glazba za njega svojevrsni prozor u zanimljiv i nepoznat svijet koji neprestano budi želju za novim saznanjima.

Metodološki pristup

Ova studija slučaja o načinu učenja sviranja harmonike na primjeru osobe s invaliditetom svoju opravdanost nalazi u znanstvenoj sferi, praktičnoj potrebi i istraživačkome interesu. Cilj je ovoga rada, među ostalim, da se na primjeru osobe s invaliditetom spozna u kojoj su mjeri zastupljena načela i metode karakteristične za izvaninstitucionalno učenje harmonike, kao i to da se ustanove prednosti bavljenja glazbom, odnosno izvođenjem na harmonici, a čija je svrha poboljšanje kvalitete života osobe s invaliditetom. Kao osnova ovoga rada uzimaju se iskustvene činjenice, a njihova se primjenjivost ogleda u mogućnosti stjecanja određenih saznanja s ciljem razrješenja određenih dilema i predrasuda o sviranju harmonike na primjeru osoba a invaliditetom. Terensko istraživanje za potrebe oblikovanja ovoga rada i intervju provedeni su 3. prosinca 2019. godine u domu ispitanika. Korištene su ove metode: deskriptivna – nekauzalna, nezaobilazna u empirijskim istraživanjima, analiza sadržaja, eksperimentalna (s ciljem spoznaje stupnja usvajanja novih znanja), kao i komparativna metoda primijenjena u interpretaciji rezultata istraživanja sa svrhom usporedbe dobivenih podataka s postojećim „standardima" izvaninstitucionalnoga učenja harmonike.

Biografski podaci ispitanika

Ispitanik je odrastao i živi s roditeljima u zemljoradničkoj obitelji. Po rođenju mu je dijagnosticirana cerebralna paraliza drugoga stupnja.[3] Život roditelja, sestre i samoga ispitanika usmjerava se na svladavanje prepreka koje ovaj vid invaliditeta podrazumijeva, to jest na pronalaske medikamenata, medicinskih tretmana za poboljšanje kvalitete života. Velika borba, požrtvovnost i ustrajnost članova obitelji, kao i primjena alternativne medicine, rezultirali su time da je ispitnik prohodao oslanjajući se na prednji

3 Cerebralna paraliza (CP) jest skup trajnih i promjenjivih poremećaja pokreta i motoričkih funkcija uzrokovanih neprogresivnim poremećajem ili oštećenjem nezreloga mozga i/ili mozga u razvoju (Katušić, 2012). Poremećaji uslijed ranoga oštećenja središnjega živčanoga sklopa koji se mogu javiti kod osoba s CP-om jesu, među ostalim, oštećenja vida, oštećenja sluha, senzorne teškoće, teškoće u komunikaciji, epilepsija, intelektualne teškoće, respiratorni problemi, mišićno-koštani poremećaji poput kontrakture zglobova, deformiteta i dr. (Knežić, 2015).

dio stopala i može u određenoj mjeri biti samostalan.[4] Upornost i sportski duh naveli su ispitanika da svojevremeno trenira košarku za osobe s invaliditetom u Apatinu u okviru koje je ostvario zapažene rezultate. Međutim, glazba je prevagnula. U ranome djetinjstvu, a pogotovo tijekom osnovnoškolskoga obrazovanja, ispitanik je zavolio glazbu.[5] Članovi obitelji najčešće slušaju i posebno vole narodnu glazbu, a ona je neizostavni dio veselja i svadbenih običaja kojima oni inače vrlo rado prisustvuju. Osobno zadovoljstvo u okviru domaće popularne glazbe ispitanik stječe prilikom glazbenoga natjecanja pjevača amatera – osoba s invaliditetom – u Srbiji pod nazivom 12. Zlatni glas koji je održan 2017. godine u Apatinu. Ispitanik je proglašen prvoplasiranim vokalnim solistom, a posebno su mu zadovoljstvo činili višegodišnji nastupi s harmonikom prilikom otvaranja Festivala narodne muzike *Prva harmonika Vojvodine* u Staparu.[6]

Način učenja, tehnika sviranja i repertoar

U najnižim je razredima osnovne škole ispitanik kao prvi glazbeni instrument svirao blok-flautu. Taj je instrument poprilično zavolio i, osim školskih pjesmica i C-dur ljestvice, ispitanik je naučio i kod kuće svirao određene narodne melodije naučene po sluhu. Ispitanik se prvi put s klavirskim tipkama susreo svirajući sintesajzer čiji je opseg dvije oktave. Kasnije je, s 14 godina, ispitanik zasvirao klavirnu harmoniku marke *Delicia* sa 60 basova. Ispitanik je samouko, posredstvom radija, kasetofona, a od 15. godine putem računala, telefona i YouTube-a, naučio najprije pojedine pjesme jednostavnijih melodijskih kontura u durskome tonalitetu (C-dur) i distributivnome ritmičkom sustavu. Poslije je svirao harmoniku *Weltmeister* koja ima 80 basova. Provodeći više sati neprekidno svirajući sa svojim starijim kolegom, ispitanik je najprije povećao stupanj svoje društvene aktivnosti, a to je bila i prilika da učenjem drugih melodija upotpuni svoj repertoar, kao i to da usavrši tehniku sviranja desne ruke. Zbog bolesti ispitanik u početku nije koristio lijevu ruku za sviranje na bas-manualu, nego mu je ona koristila samo za pokretanje mijeha. Tek

4 Djeca s CP-om koja se kreću samostalno imaju kraću dužinu koraka, smanjenu pokretljivost kukova i koljena, dodatno troše energiju i sporija su od svojih vršnjaka (Kraguljac i sur., 2018).

5 Spontana glazbena improvizacija glasom ili glazbenim instrumentom može biti osnova za izražavanje same osobe, ali i za ostvarivanje kontakta s ostalim osobama (Bulatović Stanišić, 2019).

6 O Festivalu *Prva harmonika Vojvodine* vidjeti: Ivkov, 2011.

je u 22. godini pokušao svirati basovnu stranu harmonike i sada koristi toničnu, subdominantnu i dominantnu harmonijsku funkciju bas-manuala. U skladu s izvanškolskim učenjem sviranja harmonike i izvođačkom praksom, četvrtim prstom svira solo/osnovni bas, trećim prstom akordski durski bas, drugim prstom akordski molski bas i mali durski septakord. Prema riječima ispitanika, ispostavilo se da mu sviranje basova pomaže u rehabilitaciji i pokretljivosti prstiju i lijeve ruke uopće.[7] Tijekom intervjua s ispitanikom proveden je eksperiment kojim se namjeravalo steći saznanje o tome u kojoj mjeri ovaj ispitanik može koristiti drugi, treći, četvrti i peti prst lijeve ruke pri sviranju C-dur ljestvice na basovoj strani harmonike. Kako ispitanik ne svira po notnim zapisima, a inače skromno poznaje notno pismo, po sjećanju na gradivo usvojeno na satu Muzičke kulture u osnovnoj školi, predviđeno je da ljestvicu svira čitajući slovne oznake i prstomet. Ispitaniku je najprije objašnjeno koje vrste basova postoje i kakvi su basovi po svojoj zvučnoj strukturi te da su basovi E, A i H takozvani pomoćni ili terc-basovi, smješteni ispred i ukoso niže od osnovnih C, F i G basova i sviraju se istim prstoredom kao i (njihovi) osnovni basovi.

C D E F G A H C

4 2 4 5 3 5 3 4

Ispitanik je nakon pojašnjenja, usporedo s ponovnim instrukcijama, odsvirao C-dur ljestvicu na basovoj strani, s tim što je zastoj u izvođenju evidentan u trenucima upotrebe petoga prsta pri sviranju terc-basova E, A i H, kako u uzlaznome, tako i u silaznome smjeru.

Pri sviranju desne ruke u diskantu ispitanik najčešće koristi drugi, treći, potom prvi i četvrti prst. To je evidentno i pri izvođenju jedne od njegovih omiljenih pjesama – *Razgranala grana jorgovana* – u kojoj je primjetna zastupljenost ornamenata – praltrilera u diskantu, koji izvodi drugim i trećim prstom, odnosno prvim i drugim. Iako je u udžbeniku Vojislave Vuković Terzić za prvi razred harmonike u osnovnim glazbenim školama melodija ove pjesme odabrana kao pogodan primjer za svladavanje upotrebe svih pet prstiju desne ruke u diskantu, u izvanškolskom je učenju harmonike prstored uglavnom proizvoljan. Izvođenje melodije pjesme

7 Glazba stimulira aktiviranje tijela u cijelosti i pridonosi cjelokupnoj kvaliteti života poboljšanjem socijalnoga, psihičkoga i motoričkoga razvoja, kao i većom samostalnošću u svakodnevnim aktivnostima osoba s CP-om (Divljaković i sur., 2014).

Razgranala grana jorgovana ispitanik započinje upotrebom drugoga prsta na tonu e^1 i četvrtoga prsta na g^1 u diskantu, umjesto trećega i petoga prsta. Tako pri silaznome kretanju melodije dolazi do pojave prevlačenja prvoga prsta sa d^1 na c^1, što značajno odstupa od izvođačkih načela u institucionalnome načinu učenja. Ispitanik je tek nedavno počeo koristiti i peti prst pri sviranju na diskantu, zbog neophodnosti za izvođenje C-dur ljestvice. Upotreba svih pet prstiju na klavijaturi harmonike u ovome slučaju predstavlja pomak u razvoju tehnike sviranja.

Po mišljenju ispitanika, ljepota narodne pjesme ogleda se u uvodnoj instrumentalnoj melodiji, a poruka je pjesme sadržana u poetskoj komponenti. Stoga ispitanik voli slušati pjesme s istoga ili sličnoga govornog područja – iz Vojvodine, Srbije i Bosne i Hercegovine. Izvođenje narodnih ili instrumentalnih melodija skladanih u skladu s narodnim motivima – kola – predstavlja izazov za svakoga harmonikaša, tako i za ispitanika. Iako u svome repertoaru njeguje prvenstveno pjesme koje najčešće svira uz upotrebu dubokoga (*Bassoon*), osnovnoga (*Clarinet*) i Bandonion registra, on rado sluša melodije iz Vojvodine i želio bi s vremenom naučiti svirati kola kao što su *Prelaz kolo* Miodraga Todorovića Krnjevca, Čiča Obrenovo kolo Dragana Aleksandrića, *Kosačko kolo* Tomice Miljića, čije su melodije razdragane, u distributivnome ritmičkom sistemu, sa stanovišta profesionalnih izvođača tehnički srednje zahtjevne, s oblikom koji čini više sličnih ili kontrastirajućih dijelova u istome ili različitome tonalitetu i skladnim harmonijskim rješenjima u narodnome duhu.

Iako je učenje sviranja harmonike na primjeru ispitanika pretežno i u početnome razdoblju bilo samostalno, *po sluhu*, ono se s vremenom mijenja u vidu učenja *po sluhu* posredstvom starijih prijatelja harmonikaša[8], do izvaninstitucionalnoga oblika učenja uz instrukcije učitelja. „Ovo učenje odvija se najpre slušanjem interpretacije dela melodije na diskantu, koju svira učitelj i ponavljanjem istog odeljka od strane učenika“ (Ivkov, 2016, 83). Usavršavanje sviranja harmonike zahtijeva nezaobilazno ponavljanje „čija je neophodnost radi trajnosti znanja“ (Bakovljev, 2005, 64). U prikazanome slučaju vježbanje sviranja harmonike ovisi o osobnoj inspiraciji, ono je skoro svakodnevno i traje gotovo tri sata. Vježbanje je koncipirano u tri razine: zagrijavanje (uvod), učenje novih sadržaja (središnji dio) i

8 A. Merriam naglašava da djeca cijeloga svijeta počinju učiti glazbu oponašajući druge, a tek poslije, da bi što dublje izučavali određenu problematiku, prolaze specijalnu obuku (Merriam, 1964, 150).

ponavljanje (završi dio). U ovome slučaju razina sviranja nije prioritet. Sviranje je harmonike za ovoga ispitanika značajno zbog toga što mu glazba i harmonika daju određeni životni smisao, doprinose socijalizaciji osobe s invaliditetom, sviranje predstavlja izazov za neprekidno napredovanje, usavršavanje, stjecanje novih znanja i, što je najvažnije, povoljno se odražava na sveukupno zdravstveno stanje te, imajući u vidu prisutnost cerebralne paralize, poboljšanu pokretljivost prstiju desne i lijeve ruke.

Završna razmatranja

Na primjeru učenja sviranja harmonike osobe s invaliditetom zaključuje se da ispitanik uči po sluhu primjenjujući najčešće osobno osmišljen prstomet, po vlastitome izboru odlučuje s kojim će prijateljem harmonikašem ili učiteljem vježbati i učiti, melodije za učenje bira prema osobnim mogućnostima i afinitetu. Sve navedene manifestacije tipične su za izvaninstitucionalni model učenja sviranja harmonike, s tim što je ovaj ispitanik zbog cerebralne paralize imao određenu prepreku kada je u pitanju sviranje basove strane lijevom rukom, a koju je svojom voljom svladao, i to osam godina nakon što je harmoniku počeo svirati desnom rukom. Na osnovi izvedenoga eksperimenta može se zaključiti da odgovarajuća i primjerena objašnjenja doprinose ispitaniku u pogledu napredovanja tehnike sviranja uz primjenu svih prstiju predviđenih za sviranje solo basova.[9]

Djelovanje osoba s invaliditetom u umjetnosti zasigurno je tematsko područje kojemu u budućnosti treba posvetiti više pažnje i pobuditi zanimanje šire znanstvene javnosti, među ostalim, i s gledišta etnomuzikologije. Glazbeno daroviti pojedinac kao osoba s invaliditetom koja po izvaninstitucionalnome modelu uči sviranje harmonike predstavlja samo jedan primjer, svojevrsnu studiju slučaja, koja ovom prilikom služi razotkrivanju i spoznaji sličnosti i razlika u izvaninstitucionalnome obliku učenja sviranja harmonike zdravih osoba i osoba s invaliditetom. Promatrajući metode koje se primjenjuju pri učenju i podučavanju u slučajevima izvaninstitucionalnoga učenja zdravih osoba i osobe s invaliditetom (u ovome slučaju osobe s cerebralnom paralizom), zaključuje se kako dominiraju metoda praktičnoga rada, odnosno sviranja kao praktične aktivnosti, auditivna

9 Glazbeno iskustvo, kao što je učenje instrumentalnih tehnika, razvija motoričku kontrolu i koordinaciju (Ford, 1984).

metoda, metoda pokazivanja i usmenoga razgovora. Prema zastupljenosti didaktičkih načela u izvaninstitucionalnome modelu učenja, izostaje načelo znanstvenosti, ali su načelo aktivnosti, očiglednosti, trajnosti znanja prisutni u izvanškolskome učenju zdravih osoba i osobe s invaliditetom, dok je načelo sistematičnosti i postupnosti izraženije na primjeru učenja osobe s invaliditetom. Načelo prilagođenosti uzrastu učenika važeće je za izvaninstitucionalno učenje zdravih osoba, ali se u ovome slučaju osobe s invaliditetom učenje, osim uzrastu, nužno prilagođava i psihofizičkome stanju pojedinca. Iz svega navedenog proizlazi da su metode i didaktička načela zajednički na primjeru izvaninstitucionalnoga učenja neinvalidnih osoba i osobe s invaliditetom, dok se načelo prilagođenosti i načelo postupnosti delikatnije primjenjuju u slučaju osobe s invaliditetom.

Kompleksniji bi se zaključci mogli izvesti na osnovi budućih proučavanja, u istraživanjima koja bi obuhvaćala veći broj ispitanika, a prilikom kojih bi se, osim didaktičkih načela i metoda učenja i metoda podučavanja, precizno definirala zastupljenost i drugih važnih elemenata koji utječu na organizaciju rada u izvaninstitucionalnome modelu učenja.

Literatura

Bakovljev, M. (2005). *Didaktika*. Sombor: Učiteljski fakultet.

Bulatović Stanišić, S. (2019). Muzikoterapija – Muzika kao lijek. *Varaždinski učitelj – digitalni stručni časopis za odgoj i obrazovanje*, 2(2), 1-10.

Divljaković, K., Lang Morović, M., Kraljević, M., Matijević, V. i Maček Trifunović, Z. (2014). Terapija glazbom i ritmičke slušne stimulacije u radu s hospitaliziranom djecom. *Fizikalna i rehabilitacijska medicina*, 26(1-2), 1-11.

Ford, S.C. (1984). Music therapy for cerebral palsied children. *Music Therapy Perspectives*, 1(3), 8-13.

Ivkov, V. (2008). *Harmonika – život moj. 45 godina umetničkog rada Srboslava Srbe Ivkova.* Beograd: Beogradska knjiga.

Ivkov, V. (2011). *Prva harmonika Vojvodine.* Sombor: Gradski muzej.

Ivkov, V. (2016). *Harmonika u narodnoj i školskoj praksi: fenomenologija i pedagoški aspekti.* Neobjavljen doktorski rad. Novi Sad: Univerzitet u Novom Sadu.

Katušić, A. (2012). Cerebralna paraliza: redefiniranje i reklasifikacija. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 48(1), 117-126.

Knežić, M. (2015). Zdravstvena njega osoba s cerebralnom paralizom. *Sestrinski glasnik*, 20(3), 250-253.

Kraguljac, D., Brenčić, M., Zibar, T. i Schnurrer Luke-Vrbanić, T. (2018). Habilitacija djece s cerebralnom paralizom. *Medicina Fluminensis*, 54(1), 6-17.

Merriam, A. P. (1964). *The Anthropology of Music*. Nordwestern University Press.

THE ACCORDION – A NEW DIMENSION OF LIFE

Abstract

The presence and popularity of the accordion in the northwestern part of Vojvodina (Bačka) has undoubtedly affected kindling of interest in music and this instrument, which is evidenced in numerous musically gifted individuals, including a young man – a respondent from the northwestern Bačka district. As a disabled person living in a rural area, the respondent was not able to participate in all the typical sports activities his peers could. That is the reason why he sees the accordion and traditional music as a window into an interesting and unknown world, which constantly arouses the desire for seeking new knowledge. Following a model of non-institutional learning, this young man has mastered the right hand operation on the discant and the left hand on the bass side of the accordion. A technique of interview, which was designed for the needs of the present study, was used to obtain the data on accordion lessons and learning of the accordion playing outcomes. Another goal of this paper is to identify the benefits of engaging in music, that is performing music on the accordion, as an activity aimed at improving the quality of life of a disabled person. On the example of a person with a disability, it was realized that the standard didactic principles and methods characteristic for non-institutional learning of the accordion are represented.

Keywords: accordion, music, people with disabilities

Ivana Jedvaj[1]
Goran Lapat[2]

STAVOVI I MIŠLJENJA UČENIKA SREDNJIH ŠKOLA O OSOBAMA S TJELESNIM INVALIDITETOM

Prethodno priopćenje / Preliminary Communication

Sažetak

U svijetu živi oko 500 milijuna osoba s invaliditetom, dok ih je u Hrvatskoj, prema podatcima HZJZ-a, oko 11,9%. Na mladima svijet ostaje – poruka je koja govori da je ulaganje u mlađi naraštaj iznimno važno za razvoj društva. Osobe s tjelesnim invaliditetom često trebaju pomoć drugih, neku vrstu pomagala ili barem prilagođenu okolinu. Ovaj rad govori o mišljenju učenika srednjih škola o osobama s tjelesnim invaliditetom. Cilj je bio ispitati povezanost mišljenja učenika obrazovnoga smjera o osobama s tjelesnim invaliditetom. Istraživanje je provedeno na uzorku od 120 ispitanika u Republici Hrvatskoj. Rezultati ukazuju na to da učenici različitih obrazovnih programa imaju različit stav prema osobama s tjelesnim invaliditetom, kao i ispitanici koji ne poznaju osobu s invaliditetom. Dobivene spoznaje ukazuju na potrebu snažnijega osvještavanja važnosti suživota s osobama s invaliditetom i pomoći istima. Kontakti mladih u svakodnevnome životu s osobama s tjelesnim invaliditetom jako su važni jer tako osoba stječe određene stavove o bolesti koji su pozitivni, a s druge se strane smanjuju predrasude o osobama s tjelesnim invaliditetom.

Ključne riječi: osobe s tjelesnim invaliditetom, tjelesna invalidnost, učenici

1 Srednja škola Pregrada; jedvaj.ivana@gmail.com.
2 Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu; goran.lapat@ufzg.hr.

Uvod

U svijetu živi oko 500 milijuna osoba s invaliditetom (80% živi u zemljama u razvoju), približno 10% populacije čine osobe s invaliditetom (WHO, 2017). Prema podacima dobivenim u ožujku 2017., u Hrvatskoj živi 511 850 osoba s invaliditetom, i to 307 934 muškaraca (60%) i 203 916 žena (40%). Ukupno 11,9% stanovništva Republike Hrvatske čine osobe s tjelesnim invaliditetom. Ti su podaci dobiveni iz Hrvatskoga zavoda za javno zdravstvo. Prema podacima iz sustava obrazovanja, djece s invaliditetom i teškoćama u razvoju ima 21 555 (13 757 dječaka (64%) i 7 798 djevojčica (36%)). Ta su djeca u nekome od oblika prilagođenoga školovanja (Statistički godišnjak Hrvatske, 2017). Uzroci koji zahtijevaju potrebu za prilagođenim oblikom obrazovanja jesu poteškoće govora i komunikacije, poteškoće učenja, intelektualne teškoće i druga oštećenja. Najvažnija je integracija u redovne nastavne programe uz individualiziran pristup. Zakon o Hrvatskome registru o osobama s invaliditetom (NN 64/01) propisuje način prikupljanja, obradu i zaštitu podataka o osobama s invaliditetom. Za postizanje je prava važno razlikovati zakonske definicije. Invaliditet je zakonom definiran kao trajno ograničenje, smanjenje ili gubitak sposobnosti (koje proizlazi iz oštećenja zdravlja), psihičkih i fizičkih sposobnosti primjerenih godinama. Odnosi se na sposobnosti u obliku ponašanja i složenih aktivnosti. Za osobe s tjelesnim invaliditetom važna je medicinska rehabilitacija s ciljem podizanja kvalitete života na najveću moguću razinu te ponovnoga osposobljavanja za svakodnevne aktivnosti (Leutar i Štambuk, 2006; Bougie, 2003; Leutar 2003; Baftiri, 2000). U medicinskome modelu osoba s invaliditetom predstavlja problem. Oštećenje, nedostatak i teškoća u prvome su planu, a glavni je cilj rehabilitacije osposobljavanje i promjena osobe. Institucionalna zaštita osoba s invaliditetom povezana je s medicinskim modelom. Invalidnost je stanje organizma pri kojemu je trajno, potpuno ili djelomice smanjena sposobnost za rad i samostalan život kao posljedica bolesti, ozljede ili prirođenoga nedostatka, a to se stanje nikakvim postupcima liječenja ni rehabilitacije više ne može poboljšati (Leksikografski zavod Miroslav Krleža).

Invalidnost može biti *tjelesna* (bolesti i ozljede mišićno-koštanoga i njemu nadređenoga živčanog sustava), *senzorna* (smetnje vida, sluha ili govora), *mentalna* (psihički poremećaji) ili pak *kombinirana* (mješovita) (Kostelnik, 2004; Teodorović, 1997). Ispodprosječno tjelesno funkcioniranje različitih

uzroka i fenomenologije prati osobe s tjelesnim invaliditetom (Brown, 2008; Urbanc, 2005). Navedeno proizlazi iz medicinskoga ili etiološkoga gledišta. U Republici je Hrvatskoj za odraslu osobu prihvaćen termin osoba s invaliditetom, a za dijete termin dijete s teškoćama u razvoju (RCT, 2015; Najman Hižman, Leutar i Kancijan, 2008). S obzirom na broj osoba s tjelesnim invaliditetom, iznenađujuća je činjenica da su istraživanja vezana uz mišljenja, stavove i predrasude prema osobama s invaliditetom relativno rijetka. Također je malo istraživanja vezano uz važnost kontakta mlađih osoba s osobama s invaliditetom u svezi smanjivanja predrasuda i stereotipa. Provedeno je istraživanje na temu *Stavovi građana prema osobama s invaliditetom u Hrvatskoj u usporedbi s Europskom Unijom* s ukupno 143 ispitanika: 24 ispitanika iz Šibensko-kninske županije i 129 ispitanika iz Zagreba. Rezultati istraživanja pokazali su da 2/3 ispitanika poznaje osobu s invaliditetom. Prema istim rezultatima, 68% ispitanika navodi odgovornost državne vlasti za poboljšanje pristupa, odnosno dostupnosti potrebnoga u normalnome funkcioniranju osoba s invaliditetom. Navode kako se unatrag deset godina poboljšava dostupnost javnih zbivanja te prostora općenito osobama s tjelesnim invaliditetom. Rezultati provedenoga istraživanja prikazuju pozitivne rezultate te ukazuju na priličnu osviještenost građana u Hrvatskoj o određenim vrstama invaliditeta. S tvrdnjom da „nešto treba učiniti kako bi se ljudi s invaliditetom više uključili u društvo" potpuno se slaže 95% ispitanika. Spol, dob i obrazovanje imaju velik utjecaj na stavove kao što pokazuje i spomenuto istraživanje u Europskoj Uniji, a takva je istraživanja potrebno poticati (Urbanc, 2005).

U Zagrebu je provedeno istraživanje na temu *Stavovi mladih prema osobama s tjelesnim invaliditetom*. Cilj je istraživanja bio ispitati stavove mladih u Hrvatskoj prema osobama s tjelesnim invaliditetom, najviše zbog zapošljenja osoba s tjelesnim invaliditetom jer iste nailaze na brojne poteškoće i nepravilnosti. Anketirano je 166 ispitanika: 86 učenika 8. razreda osnovne škole i 80 studenata završne godine studija. Stavovi su analizirani s obzirom na kognitivne i emocionalne komponente. Kognitivne komponente stavova uključivale su tragično sagledavanje osoba s tjelesnim invaliditetom i segregaciju osoba s tjelesnim invaliditetom, nelagodu u interakciji uključivala je emocionalna komponenta. Rezultati istraživanja pokazali su da je dob ispitanika vrlo važna u stavovima prema osobama s invaliditetom jer se s godinama i iskustvom zauzimaju pozitivniji stavovi te poznavanjem osobe nestaju i predrasude (Corrigan i sur., 2001).

Metodologija

Cilj rada

Cilj je rada ispitati postoje li razlike u stavovima i mišljenjima učenika različitih obrazovnih srednjoškolskih programa o osobama s tjelesnim invaliditetom.

Hipoteza

Ne postoje razlike u stavovima i mišljenjima učenika različitih obrazovnih srednjoškolskih programa o osobama s tjelesnim invaliditetom.

Ispitanici

Zbog zaštite podataka ispitanika autori ne iznose podatke o kojim se školama radi jer je cilj rada istražiti postojanje razlika u mišljenjima učenika srednjih škola, a ne klasificirati škole kao „pozitivnije" i „negativnije". Ispitanici su učenici srednjih škola različitih programa u sjeverozapadnome dijelu Hrvatske. Ukupno je ispitano 120 učenika. Prije samoga ispitivanja dobivene su suglasnosti ravnatelja škola za provođenje ispitivanja i suglasnosti roditelja za učenike koji su mlađi od 18 godina. Ispitanicima su podijeljeni informativni pristanci kojima oni pristaju na sudjelovanje u provođenju istraživanja, a maloljetnim ispitanicima i suglasnosti roditelja. Svi su ispitanici potpisali obavijesni pristanak. Instrument istraživanja bio je anketni listić koji se sastojao od dva dijela. Prvi je dio sadržavao osobne podatke: dob, obrazovni smjer, spol. Sva su pitanja, osim dobi ispitanika, bila zatvorenoga tipa. Nadalje je bilo pitanje vezano uz poznavanje osobe s invaliditetom ili kontaktiranje s istom. Slijedila su pitanja na zaokruživanje u kojima je ponuđene tvrdnje bilo potrebno zaokružiti na sljedeći način: od 1 (nimalo se ne slažem) do 4 (u potpunosti se slažem). Kategorijski su podaci predstavljeni apsolutnim i relativnim frekvencijama. Numerički su podaci opisani medijanom s pripadnim interkvartilnim rasponom u slučajevima gdje raspodjela ne slijedi normalnu. Normalnost raspodjele numeričkih varijabli testirana je Shapiro-Wilkovim testom. Razlike numeričkih varijabli testirane su Mann-Whitneyevim U-testom. Sve su P-vrijednosti dvostrane. Razina značajnosti postavljena je na $\alpha = 0{,}05$. Za statističku je

analizu korišten statistički program MedCalc Statistical Software inačica 18.2.1 (MedCalc Software bvba, Ostend, Belgium; http://www.medcalc.org; 2018).

Rezultati

Istraživanje je provedeno na 120 ispitanika. Od toga su ukupnog broja njih 64 (53,3%) učenici „A" programa, a 56 (46,7%) „B" programa. Središnja je vrijednost (medijan) dobi ispitanika 17 godina (interkvartilnoga raspona od 15 do 18 godina). Nešto je više ispitanika završnih razreda (17 i 18 godina), njih 63 (52,5%). Osobu s tjelesnim invaliditetom poznaje 59 (49,2%) ispitanika, a 59 (49,2%) ispitanika kontaktira s osobom s tjelesnim invaliditetom. Mišljenje o osobama s tjelesnim invaliditetom ocijenilo se pomoću 22 pitanja. U potpunosti se slaže po 17 (14%) ispitanika s tvrdnjom da su osobe s tjelesnim invaliditetom iste kao i drugi ljudi i s tvrdnjom da se osjećaju bespomoćno u blizini osobe s tjelesnim invaliditetom. Deset (8%) ispitanika u potpunosti se slaže s tvrdnjom da im je žao ljudi koji žive s osobom s tjelesnim invaliditetom. Nimalo se ne slaže 67 (56%) ispitanika s tvrdnjom da osobe s tjelesnim invaliditetom nisu sposobne samostalno donositi odluke, a njih 76 (63%) navodi da se uopće ne slažu s tvrdnjom da ne mogu biti prijatelj/prijateljica s osobom s tjelesnim invaliditetom (Tablica 1.).

Tablica 1. Raspodjela ispitanika prema mišljenju o osobama s invaliditetom

	Broj (%) ispitanika				
	Nimalo se ne slažem	Djelomično se ne slažem	Djelomično se slažem	U potpunosti se slažem	N
Osobe s tjelesnim invaliditetom nisu sposobne samostalno donositi odluke	67(56)	42(35)	10(8)	1(1)	120(100)
Osobe s tjelesnim invaliditetom ne mogu samostalno živjeti	32(27)	53(44)	34(28)	1(1)	120(100)
Nije dobro da osoba s tjelesnim invaliditetom osniva vlastitu obitelj	65(54)	40(33)	13(11)	2(2)	120(100)

Osobe s tjelesnim invaliditetom često su lošega raspoloženja i sklone su promjeni raspoloženja	62(52)	44(37)	14(12)	0	120(100)
Osobe s tjelesnim invaliditetom ne mogu biti u radnome odnosu	38(32)	62(52)	19(16)	1(1)	120(100)
Osobe s tjelesnim invaliditetom u poslu postižu slabije rezultate	38(32)	52(43)	26(22)	4(3)	120(100)
Osobe s tjelesnim invaliditetom iste su kao i drugi ljudi	26(22)	41(34)	36(30)	17(14)	120(100)
Osobe s tjelesnim invaliditetom najbolje je smjestiti u institucijsku skrb	52(43)	50(42)	14(12)	4(3)	120(100)
Osobe s tjelesnim invaliditetom ne mogu imati normalan društveni život	66(55)	37(31)	15(13)	2(2)	120(100)
Osobe s tjelesnim invaliditetom ne mogu putovati	60(50)	39(33)	17(14)	4(3)	120(100)
Nemoguće je da osobe s tjelesnim invaliditetom žive normalno	55(46)	42(35)	21(18)	2(2)	120(100)
Žao mi je ljudi koji žive s osobom s tjelesnim invaliditetom	36(30)	44(37)	30(25)	10(8)	120(100)
Ne mogu biti prijatelj/prijateljica s osobom s tjelesnim invaliditetom	76(63)	27(23)	15(13)	2(2)	120(100)
Ne želim biti volonter osobi s tjelesnim invaliditetom	59(50)	35(29)	16(13)	9(8)	119(100)
Osobe s tjelesnim invaliditetom nisu poželjne u mojemu društvu	58(48)	37(31)	21(18)	4(3)	120(100)
Osjećam nelagodu u blizini osobe s tjelesnim invaliditetom	54(45)	44(37)	16(13)	6(5)	120(100)
Osjećam se bespomoćno u blizini osobe s tjelesnim invaliditetom	53(44)	32(27)	18(15)	17(14)	120(100)
Ne ponašam se prirodno u prisutnosti osobe s tjelesnim invaliditetom	50(42)	46(38)	22(18)	2(2)	120(100)
Izbjegavam izravan kontakt očima s osobom s tjelesnim invaliditetom	60(50)	33(28)	18(15)	9(8)	120(100)
Bojim se pristupiti osobi s tjelesnim invaliditetom	46(38)	39(33)	30(25)	5(4)	120(100)

S osobom s tjelesnim invaliditetom ne bih htio/htjela ići u razred	65(54)	34(28)	20(17)	1(1)	120(100)
Nikad ne pretražujem literaturu o osobama s tjelesnim invaliditetom, to me ne zanima	50(42)	39(33)	23(19)	8(7)	120(100)

Učenici „A“ programa imaju negativniji stav prema osobama s tjelesnim invaliditetom u odnosu na učenike „B“ programa, osim u tvrdnjama da osobe s tjelesnim invaliditetom ne mogu biti u radnome odnosu i da su iste kao i drugi ljudi (Tablica 2.).

Tablica 2. Mišljenje ispitanika o osobama s invaliditetom u odnosu na obrazovni smjer

	Medijan (interkvartilni raspon)			P*
	„A“ program	„B“ program	Ukupno	
Osobe s tjelesnim invaliditetom nisu sposobne samostalno donositi odluke	2(1 – 2)	1(1 – 2)	1(1 – 2)	<0,001
Osobe s tjelesnim invaliditetom ne mogu samostalno živjeti	2(2 – 3)	1,5(1 – 2)	2(1 – 3)	0,005
Nije dobro da osoba s tjelesnim invaliditetom osniva vlastitu obitelj	2(1 – 2)	1(1 – 2)	1(1 – 2)	<0,001
Osobe s tjelesnim invaliditetom često su lošega raspoloženja i sklone su promjeni raspoloženja	2(1 – 2)	1(1 – 2)	1(1 – 2)	<0,001
Osobe s tjelesnim invaliditetom ne mogu biti u radnome odnosu	2(1 – 2)	2(1 – 2)	2(1 – 2)	0,44
Osobe s tjelesnim invaliditetom u poslu postižu slabije rezultate	2(2 – 3)	2(1 – 2)	2(1 – 2,8)	<0,001
Osobe s tjelesnim invaliditetom iste su kao i drugi ljudi	2,5(2 – 3)	2(1 – 3)	2(2 – 3)	0,13
Osobe s tjelesnim invaliditetom najbolje je smjestiti u institucijsku skrb	2(1 – 3)	1(1 – 2)	2(1 – 2)	<0,001
Osobe s tjelesnim invaliditetom ne mogu imati normalan društveni život	2(1 – 3)	1(1 – 1)	1(1 – 2)	<0,001
Osobe s tjelesnim invaliditetom ne mogu putovati	2(1 – 2,8)	1(1 – 2)	1,5(1 – 2)	0,004

Nemoguće je da osobe s tjelesnim invaliditetom žive normalno	2(1 – 3)	1(1 – 2)	2(1 – 2)	0,003
Žao mi je ljudi koji žive s osobom s tjelesnim invaliditetom	3(2 – 3)	1(1 – 2)	2(1 – 3)	<0,001
Ne mogu biti prijatelj/prijateljica s osobom s tjelesnim invaliditetom	2(1 – 3)	1(1 – 1)	1(1 – 2)	<0,001
Ne želim biti volonter osobi s tjelesnim invaliditetom	2(1 – 3)	1(1 – 2)	2(1 – 2)	<0,001
Osobe s tjelesnim invaliditetom nisu poželjne u mojemu društvu	2(1 – 3)	1(1 – 2)	2(1 – 2)	<0,001
Osjećam nelagodu u blizini osobe s tjelesnim invaliditetom	2(1,25 – 3)	1(1 – 2)	2(1 – 2)	<0,001
Osjećam se bespomoćno u blizini osobe s tjelesnim invaliditetom	3(2 – 4)	1(1 – 1)	2(1 – 3)	<0,001
Ne ponašam se prirodno u prisutnosti osobe s tjelesnim invaliditetom	2(2 – 3)	1(1 – 2)	2(1 – 2)	<0,001

Zaključak

Na temelju provedenoga istraživanja i dobivenih rezultata može se zaključiti da učenici različitih programa školovanja imaju različit stav prema osobama s tjelesnim invaliditetom, osim u tvrdnjama da osobe s tjelesnim invaliditetom ne mogu biti u radnome odnosu i da su iste kao i drugi ljudi. Različitost programa škole i okruženje stvaraju temelj unutar struke, ali bi za osvještavanje i suživot s osobama s invaliditetom trebali biti ujednačeni. Svaka bi škola trebala biti uzor u poštivanju i promicanju prava osoba s invaliditetom kroz interdisciplinarne teme, sadržaje i radionice jer bi uz određenu edukaciju ta mišljenja mogla biti puno pozitivnija (Bougie, 2003; Leutar, 2003). Također su važni i kontakti mladih s osobama s tjelesnim invaliditetom jer tako stječu određene stavove o bolesti koji su pozitivni, a s druge strane smanjuju predrasude o osobama s tjelesnim invaliditetom. Važno je razvijati pozitivne stavove o osobama s tjelesnim invaliditetom, posebice u obrazovnim ustanovama (Kostelnik, 2004; Zovko, 1996). Društvo je često netolerantno i nesusretljivo pa je važna edukacija na svim razinama. Osobama s tjelesnim invaliditetom potrebno je osigurati individualni pristup, integraciju uz osjećaj korisnosti, ravnopravnosti i ostvarivanja ljudskih prava.

Literatura

Baftiri, Đ. (2000). *Osobna i socijalna prilagodba u adolescenata s napredujućom i nenapredujućom tjelesnom invalidnosti*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Medicinski fakultet.

Bićanić, S. (2020). *Stavovi mladih prema osobama s tjelesnim invaliditetom.* Doktorska disertacija. Rijeka: Medicinski fakultet, Sveučilište u Rijeci.

Bougie, T. (2003). *Utjecaj novih tehnologija na kvalitetu života osoba s invaliditetom. Integracija osoba s invaliditetom*. Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži.

Brown, H. (2008). *Zaštita odraslih osoba i djece s teškoćama u razvoju od zlostavljanja*. Zagreb: Povjerenstvo Vlade Republike Hrvatske za osobe s invaliditetom, Ministarstvo obitelji, branitelja i međugeneracijske solidarnosti.

Corrigan, P. W., River, L. P., Lundin, R. K., Penn, D. L., Campion, J., Mathisen, J., Gagnon, C., Bergman, M., Goldstein, H. i Kubiak, M. A. (2001). Tree strategies for changing attributions about severe mental illness. *Schizophrenia Bulletin*, 27, 187-195.

Leksikografski zavod Miroslav Krleža. Hrvatska enciklopedija. URL: https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?ID=27705 (pristup: 16. 12. 2020.)

Kostelnik, M. (2004). *Djeca s posebnim potrebama: priručnik za odgajatelje, učitelje i roditelje*. Zagreb: Educa.

Leutar, Z. (2003). Odnos vršnjaka prema djeci s invaliditetom. *Revija za rehabilitacijska istraživanja*, 39(2), 233-243.

Leutar, Z. i Štambuk, A. (2006). Stavovi mladih prema osobama s tjelesnim invaliditetom. *Revija za sociologiju*, 37(1-2), 91-102.

Narodne novine (64/01). Službeni list Republike Hrvatske. URL: https://narodnenovine.nn.hr/search.aspx?sortiraj=4&kategorija=1&godina=2001&broj=64&rpp=200&qtype=1&pretraga=da (pristup: 17. 12. 2020.)

Najman Hižman, E., Leutar, Z. i Kancijan, S. (2008). Stavovi građana prema osobama s invaliditetom u Hrvatskoj u usporedbi s Europskom unijom. *Socijalna ekologija: časopis za ekološku misao i sociologijska istraživanja okoline*, 17(1), 71-93.

Rehabilitacijski centar za stres i traumu (2015). Socijalne usluge u zajednici za osobe s invaliditetom (priručnik za početnike). Zagreb: RCT. URL: http://rctzg.hr/-/wpcontent/uploads/publikacije/Socijalne-usluge-u-zajednici-za-osobe-s-invaliditetom-zaweb.pdf (pristup: 20. 8. 2018.).

Statistički godišnjak Hrvatske (2017). Zagreb: Državni zavod za statistiku Hrvatske.

WHO (2017). Svjetska zdravstvena organizacija https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/disability-and-health (pristup: 16. 12. 2020.).

Teodorović, B. (1997). Inkluzija i mentalna retardacija: suvremeno poimanje društvenog položaja osoba s mentalnom retardacijom. *Naš prijatelj – časopis za pitanja mentalne retardacije*, 1/2, 4-10.

Urbanc, K. (2005). Medicinski. socijalni ili neomedicinski pristup skrbi za osobe s invaliditetom. *Ljetopis studijskog centra socijalnog rada*,12(2), 321-331.

Zovko, G. (1996). *Odgoj izuzetne djece*. Zagreb: HAOZ i KSC.

THE ATTITUDES AND OPINIONS OF HIGH SCHOOL STUDENTS TOWARDS PHYSICALLY DISABLED PEOPLE

Abstract

About 500 million people with disabilities live in the world, while according to the Croatian Institute of Public Health, 11.9% of the population of the Republic of Croatia are people with disabilities. The saying that the children are our future implies that investing in the younger generation is of paramount importance for the development of society. People with physical disabilities often need the help of others, some kind of aids, or at least personalized environment. This paper addresses the opinion of high school students about people with physical disabilities. The aim was to examine the correlation between the opinions of high school students in different programs about persons with physical disabilities. The research was conducted on a sample of 120 high school students in the Republic of Croatia. The results indicate that students in different educational programs have different attitudes towards people with physical disabilities, as well as respondents who do not know a person with a disability. The knowledge gained indicates the need for a stronger awareness of the importance of coexistence and assistance to people with disabilities. Contacts of young people in daily life with people with physical disabilities are of the utmost importance, because in this way a person acquires certain attitudes about the disease that are positive, and, on the other hand, reduces prejudices about people with physical disabilities.

Keywords: people with physical disabilities, physical disability, pupils

Anđela Jerković[1]
Mirjana Baban[2]
Tina Bobić[3]
Maja Gregić[4]

KONJ KAO PARTNER OSOBAMA S INVALIDITETOM U SPORTU

Pregledni rad / Review Paper

Sažetak

Cilj je rada prikazati razvoj parakonjaništva kroz povijest, njegov ustroj u pojedinim zemljama te specifičnosti toga sporta. Parakonjaništvo je sport u kojemu sudjeluje jahač s fizičkim oštećenjima koja ga djelomično sprječavaju u „normalnim" aktivnostima, a za partnera ima konja. Jahačima s invaliditetom ovaj sport otvara potpuno novi svijet mogućnosti sudjelovanja u društvu. Konji kao partneri svojim jahačima pružaju nevjerojatnu podršku i odgovornost koju su stekli tijekom rada, treninga i slobodnoga vremena. Parakonjaništvo je sport koji pokazuje kako radom, treningom, upornošću i snalažljivošću jahači postižu nevjerojatne rezultate. Njihova je komunikacija s konjem maštovita i kroz nju stvaraju zajedničku harmoniju. Konji tijekom treninga uče i prilagođavaju se jahaču te zajedno sudjeluju na natjecanjima. Trening konja započinje u njegovoj najranijoj dobi. Jahači na treningu uče komunicirati s konjima na gotovo nevidljiv način. S obzirom na to da neki jahači imaju veća tjelesna oštećenja, koriste opremu koja im nadoknađuje oštećenje, a konj se treba prilagoditi i prihvatiti tu opremu. Pokreti koje jahači stvaraju s konjima moraju biti usklađeni da se stvori dojam kao da su jedno. Na natjecanjima je dozvoljena oprema koja podržava i nadoknađuje jahačeve nedostatke, ali osim toga oprema ne smije jahaču pružiti nikakvu drugu prednost. U kratkoj povijesti parakonjaništva mnogi su se jahači istaknuli i dokazali da uz rad, trud, trening i volju mogu postići izvrsne rezultate, a

1 Fakultet agrobiotehničkih znanosti Osijek, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera; anjerkovic@fazos.hr.
2 Fakultet agrobiotehničkih znanosti Osijek, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera; mbaban@fazos.hr.
3 Fakultet agrobiotehničkih znanosti Osijek, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera; tina.bobic@fazos.hr.
4 Fakultet agrobiotehničkih znanosti Osijek, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera; mgregic@fazos.hr.

osim toga su pokazali nevjerojatne sposobnosti komunikacije sa svojim partnerima, konjima.

Ključne riječi: jahač, konj, parakonjaništvo, sport

Uvod

Parakonjaništvo je sport u kojemu sudjeluje jahač s fizičkim oštećenjima koje ga djelomično sprječavaju u uobičajenim aktivnostima, a za partnera ima konja. Jahačima s invaliditetom ovaj sport otvara potpuno novi svijet mogućnosti sudjelovanja u društvu. Parakonjaništvo dozvoljava jahačima da stvore zajednički odnos i emocionalnu povezanost sa svojim partnerima kroz rad i trening te da pokažu svijetu što mogu učiniti bez obzira na vlastita ograničenja. Konji kao partneri svojim jahačima pružaju nevjerojatnu podršku i odgovornost koju su stekli tijekom rada, treninga i slobodnoga vremena. Upravo je zbog toga Međunarodna konjička federacija (Federation Equestre Internationale – FEI) priznala parakonjaništvo kao sport, ali u disciplini dresurnoga jahanja (Armentrout, 2017). Parakonjaničko dresurno jahanje najviši je izraz treninga konja za sportaše s invaliditetom. Provodi se prema istim osnovnim pravilima, ali sa sportašima klasificiranim prema stupnju oštećenja ocjenama od I do IV. Konj i jahač zajedno moraju izvesti dresurne elemente u hodu, kasu i galopu. Jedina je iznimka slobodni test (*freestyle*) koji je posebno koreografiran za svakoga konja i jahača te se izvodi uz glazbu. Parakonjaničko dresurno jahanje jedina je konjička disciplina uključena u Paraolimpijske igre te se od 1996. godine redovito održava (https://inside.fei.org). Cilj je rada prikazati razvoj parakonjaništva kroz povijest, njegov ustroj u pojedinim zemljama te specifičnosti toga sporta.

Povijest parakonjaništva

Jonquil Solt i Jane Goldsmith iz Velike Britanije 1960. godine pokrenuli su sport diljem svijeta koji je inspirirao i nadahnuo mnoge osobe s invaliditetom. Kasnije je FEI preuzeo sport kojim i danas upravlja (Armentrout, 2017). Konjička disciplina parakonjaništvo 2006. godine pridružila se ostalim disciplinama unutar Međunarodne konjičke federacije (FEI). Od toga trenutka FEI inzistira na komunikaciji isključivo s nacionalnim

savezima vezano za konjički sport osoba s invaliditetom. Pravila natjecanja utemeljena su prema pravilniku FEI-a, s prilagodbama koje su uzimale u obzir paraolimpijske zahtjeve koji obuhvaćaju širok raspon tjelesnih oštećenja i modifikacije opreme. Dresura od natjecatelja zahtijeva natjecanje u dvije vrste događanja: prvenstveni test od postavljenih pokreta i slobodni test uz glazbu. Osim toga postoji i timski test s 3 ili 4 jahača. Jahači se ocjenjuju na temelju njihove vještine jahanja što se dokazuje korištenjem naredbi hoda, kasa i galopa. Jahači nastupaju u standardnome dresurnom manježu veličine 20m x 40m ili 20m x 60m, ovisno o njihovoj ocjeni. Svi su natjecatelji klasificirani prema njihovome invaliditetu i procijenjeni prema njihovoj sposobnosti (Tablica 1.).

Tablica 1. Klasifikacija natjecatelja prema njihovome invaliditetu (Armentrout, 2017, https://history.fei.org/node/109)

Ocjena	Stupanj invaliditeta
I i Ia	Uglavnom korisnici invalidskih kolica i sa slabom ravnotežom trupa i/ili oštećenjem funkcije sva četiri ekstremiteta.
Ib	Bez ravnoteže trupa i dobrih funkcija gornjega ekstremiteta ili umjerene ravnoteže trupa s teškim oštećenjima sva četiri ekstremiteta.
II	Uglavnom korisnici invalidskih kolica, ili oni s teškim lokomotornim oštećenjem koji uključuju trup i s dobrom ili oštećenom funkcijom gornjih ekstremiteta, ili teškim jednostranim oštećenjem.
III	Osobe su obično u stanju hodati bez podrške, umjereno jednostrano oštećenje ili umjereno oštećenje u sva četiri ekstremiteta, teško oštećenje ruke, totalni gubitak vida ili intelektualno oštećeni vid.
IV	Oštećenje u jednome udu ili dva uda, ili neka oštećenja vida.

Dresurna natjecanja za jahače s invaliditetom započela su u Skandinaviji i Velikoj Britaniji 1970. godine. Na Međunarodnim igrama u New Yorku 1984. godine održano je prvo međunarodno natjecanje u dresurnome jahanju, i to za jahače s invaliditetom. U Atlanti 1996. godine održali su se jahaći događaji, i to na Paraolimpijskim ljetnim igrama gdje je sudjelovalo oko 68 jahača iz 16 zemalja na posuđenim konjima. Tim iz Velike Britanije osvojio je ekipno natjecanje, a pojedinačne medalje dijelili su Velika Britanija, Norveška, Danska, Sjedinjene Američke Države i Njemačka. Među njima su se istaknule Anne Dunham i Angelika Trabert iz kategorije ocjene II s osvojenim srebrnim medaljama (Klimke, 2018, https://

www.paralympic.orghttps://www.paralympic.org/, https://tryon2018.com https://www.equestrianteamgbr.co.uk).

Ustroj parakonjaništva

Konjička disciplina parakonjaništvo 2006. godine pridružila se ostalim disciplinama unutar Međunarodne konjičke federacije (FEI). Od toga trenutka FEI inzistira na komunikaciji isključivo s nacionalnim savezima vezano za konjički sport osoba s invaliditetom. Hrvatski konjički savez osoba s invaliditetom (HKSOI) osnovan je 2008. godine pod nazivom Hrvatski savez za paraolimpijsko jahanje (HSPJ). Hrvatski konjički savez osoba s invaliditetom nacionalni je savez konjičkih klubova, udruga i saveza osoba s invaliditetom čiji se članovi bave dresurnim i drugim sportskim jahanjem. Član je Hrvatskoga paraolimpijskog odbora, osnovan je u cilju promicanja, razvitka i unapređenja konjičkoga sporta osoba s invaliditetom na nacionalnoj razini i u inozemstvu (https://www.hksoi.hr/o-savezu/). Konjički klub „Bjelovar" među prvima je u Hrvatskoj imao jahača i konje koji su sudjelovali u parakonjaništvu. Uspjesi se nižu još od 2004. godine na Međunarodnome prvenstvu u Austriji i Mađarskoj kada je osvojeno prvo mjesto, a u Ateni na Paraolimpijskim igrama sedmo, jedanaesto i dvanaesto. U Budimpešti su 2005. godine osvojene dvije srebrne medalje (Sobodić, 2015). Od značajnijih rezultata svakako treba istaknuti plasman Slavena Hudine (2. mjesto) na Svjetskome prvenstvu u Londonu 2006. godine. Slaven Hudina (dva puta 5. mjesto) i Ivan Sršić (dva puta 6. mjesto) ostvarili su odličan rezultat na Paraolimpijskim igrama u Pekingu i Ateni. U Sydneyu je 2000. godine nastupio Boris Zrmanjac osvojivši 15. i 18. mjesto (https://hpo.hr/). Hrvatski konjički savez osoba s invaliditetom (HKSOI) brojio je do deset aktivnih članova koji su djelovali na području Velike Gorice, Zagreba, Koprivnice, Osijeka, Varaždina, Rijeke, Dražica, Sesveta i Zaprešića (https://hpo.hr/). Savez HKSOI trenutno broji osam aktivnih članica (https://www.hksoi.hr/clanice-saveza/). Budućnost je konjičkoga sporta u Hrvatskoj u usponu i razvoju. Radi se s jahačima koji mogu ostvariti norme za odlazak na Europsko i Svjetsko prvenstvo. U konjičkome je sportu napredak polagan i višegodišnji jer je to dugotrajan, marljiv, redovit i sistematiziran rad (https://hpo.hr/).

Trening u parakonjaništvu

Jahanje je jedan od rijetkih sportova i hobija u kojima jahači s partnerom trebaju pronaći zajednički jezik. Upravo je zbog toga jahanje predivan sport u kojemu ljudi ne mogu biti sebični, već svoje kretnje i osjećaje dijele s partnerom. Stvarajući harmoniju i sklad, jahanje ponekad izgleda kao ples, a osim toga jahanje dovodi do snage, koordinacije, ravnoteže i stabilnosti trupa. Edukacija djelatnika u konjogojstvu i provođenje istraživanja o ponašanju konja važni su za sigurnost čovjeka i životinje u bilo kojemu aspektu rada s konjima (Lončar i sur., 2017), pa tako i u parakonjaništvu. Trening je vježba u kojoj se sportaši pripremaju za neko natjecanje. U parakonjaništvu je trening konja i jahača njihovo pripremanje i održavanje njihove kondicije za sport u kojemu će sudjelovati. Konj za parakonjaničko jahanje mora biti opušten, pokretan, sposoban za vježbanje te imati osjećaj za jahača i biomehaniku koja će pristajati jahaču i njegovim nedostacima. Cilj je treninga dresurnoga konja razviti skladnoga i podatnoga konja koji se kreće iz gotovo neprimjetnih signala od jahača (https://www.bertsheffieldparaequestrianrider.com/). S obzirom na to da konji ne govore ljudski jezik, a ni ljudi njihov, zajednički jezik pronalaze putem govora tijela (Gregić i sur., 2018). Jahači šalju „signale" svojim konjima svojom težinom, pokretima zdjelice, rukama i nogama te time uspostavljaju kontakt s konjem i poručuju mu što se traži od njega. Dobro ujahan i utreniran konj reagira na najslabije dodire i zna što se od njega traži (Blokhuis i Lundgren, 2017). Da bi imali dobro ujahanoga i istreniranoga konja, prvenstveno je potrebno ostvariti dobar i pozitivan odnos s konjem u kojemu konj neće imati strah od jahača, već potpuno povjerenje. Osnove koje je konj naučio još kao ždrijebe jesu uvod u trening koji započinje u dobi od dvije ili tri godine. Konji tada već postaju fizički jači i stabilniji te su spremni za jahanje (https://www.trtmethod.com/). Potrebno je konja postupno navikavati na opremu za jahanje dozvoljavajući mu da opremu ponjuši i dodirne bez straha. Time se pokazuje da konj nema potrebe biti u strahu, da mu oprema neće nauditi i nije nikakva prijetnja. Nakon što se prođe trening navikavanja na opremu, potrebno je konja naučiti na prihvaćanje jahača. Uglavnom iskusni treneri uče konja na prihvaćanje jahača (https://animals.mom.me/, https://www.britishdressage.co.uk). Prije treninga se jahač mora uvjeriti da oprema za konja, na primjer sedlo i žvala, dobro odgovaraju konju. U protivnome će komunikacija između konja i jahača

biti nerazumljiva, a konj će biti nervozan zbog opreme koja ga žulja ili mu visi i tako ga udara.

Pravilan položaj i dobra ravnoteža u sedlu osnova je koju jahač mora savladati. Kako bi jahač pravilno sjedio, mora održavati ravnotežu pomoću zdjelice. To je jako važno jer fleksibilnost zdjelice jahača utječe na interakciju između konja i jahača. Važno je naučiti konja da reagira na lagane signale kako bi se izbjegle ozljede i neosjetljivost na reagiranje jahačeva tijela (Andersen, 2015). Jahanje i obuka konja općenito ovise o reakcijama konja na tražene signale. Pozitivne su reakcije primjerice kada jahač želi da se konj kreće u određenome smjeru, daje blagi pritisak na jednu stranu konja (nogama ili uzdama) i, ako konj reagira na takav podražaj (signal), jahač odmah popušta pritisak, a po mogućnosti konja nagrađuje poslasticom, pozitivnim glasom (pohvalom) ili tapšanjem po vratu (Andersen, 2015).

Negativna reakcija (jogunjenje, uplašenost…) dovodi do jahačeva kažnjavanja konja zbog njegova negativnog ponašanja. Kažnjavanje konja na negativnu reakciju teško je jer jahač mora reagirati odmah, gotovo u istome trenutku kada nastane negativna reakcija. Nema potrebe udarati konja zbog negativne reakcije jer u suprotnome konj neće imati povjerenja u jahača. Dovoljno je grubljim glasom upozoriti konja kako bi on znao da je negativno reagirao (Andersen, 2015). Postoje dva načina treniranja, to su *sympathetic horsemanship*, *sympathetic* ili *sympathetic methods* i *conventional trening* (Andersen, 2015; Visser i sur. 2009). *Sympathetic horsemanship* temelji se na poštivanju ponašanja i etograma konja jer jahač koristi govor tijela kako bi komunicirao s konjem. Ovaj način treninga zahtijeva dosta pažnje jahača koji žele trenirati konje više na prirodniji način (Andersen, 2015). *Conventional trening* temelji se više na tradicionalnijoj obuci u kojoj se ponašanje i etogram konja manje poštuju. Takav se trening često oslanja na planiranim zadacima koje određuje trener, odnosno jahač (Andersen, 2015). Zbog sigurnosnih razloga trening na natjecanjima nije dozvoljen u manježu gdje se konji lonžiraju. Konji koji se natječu u kategorijama ocjena I, II i III mogu biti trenirani 30 minuta dnevno, i to s određenim jahačima ili trenerima. Konji iz te kategorije možda neće biti trenirani 15 minuta prije ulaska u dresurni manjež. Konji koji se natječu u kategorijama ocjena IV i V mogu biti trenirani samo s jahačima koji sudjeluju u natjecanju s tim konjima. Nijedan se konj ne smije trenirati izvan dozvoljenoga prostora za treninge i izvan dozvoljenoga vremena (Armentrout, 2017). Konja je najbolje prvo zagrijati na lonži, dovoljno je od 10 do 20

minuta. Najbolje je koristiti standardnu opremu za lonžiranje, a kasnije staviti opremu prilagođenu jahačevim potrebama. Lonžiranjem se konju grade mišići i održava tjelesna kondicija. Tijekom lonžiranja trener daje komande konju kao što su hod, kas i galop. Konj otprilike napravi nekoliko krugova hodom, zatim desetak krugova kasom, zatim opet nekoliko krugova hodom i na kraju nekoliko krugova galopom. Konj se onda „hladi" hodom i ponavlja sve isto, ali u suprotnome smjeru. Trening konja za jahače s posebnim potrebama ne razlikuje se puno od običnoga treninga, potrebno je samo da se konj prilagodi jahačevim nedostacima, a sve je ostalo na jahaču (Jackson, 2014). Konjske reakcije na stres vezane uz trening individualne su, ali se s godinama ponavljanjem istih radnji stvara rutina (Gregić i sur., 2018).

Zaključak

Parakonjaništvo je sport koji pokazuje kako radom, treningom, upornošću i snalažljivošću jahači postižu nevjerojatne rezultate. Njihova komunikacija s konjem maštovita je i njome stvaraju zajedničku harmoniju i sklad. Konji kroz trening uče i prilagođavaju se jahaču te zajedno sudjeluju na natjecanjima. Jahači kroz trening uče komunicirati s konjima na gotovo nevidljiv način. S obzirom na to da neki jahači imaju veća tjelesna oštećenja, koristit će opremu koja im nadoknađuje oštećenje, a konj se treba prilagoditi i prihvatiti tu opremu. Pokrete koje jahači stvaraju s konjima moraju biti usklađeni kako bi se stvorio dojam kao da su jedno. Na natjecanjima je dozvoljena oprema koja podržava i nadoknađuje jahačeve nedostatke, ali osim toga oprema ne smije jahaču pružiti nikakvu drugu prednost. Kroz kratku povijest parakonjaništva mnogi su se jahači istaknuli i dokazali da uz rad, trud, trening i volju mogu postići izvrsne rezultate, a osim toga pokazali su nevjerojatne sposobnosti komunikacije sa svojim partnerima, konjima.

Napomena

Rad je proizašao iz završnoga rada Anđele Jerković naslova *Parakonjaništvo u treningu i sportu* koji je obranjen 19. srpnja 2019. godine na Fakultetu agrobiotehničkih znanosti Osijek.

Popis literature

About Para Dressage. URL: FEI:https://inside.fei.org/fei/disc/para-dressage/about (pristup: 4. 5. 2019.).

Andersen, S. S. L. (2015). *Interactions between horse and rider that leads to a positive relationship*. Swedish University of Agricultural Sciences, Uppsala. (pristup: 15. 5. 2019.).

Armentrout, S. (2017). *Introduction to Para-equestrian dressage for Coaches & Athletes*. International Para-equestrian dressage centers of exelence, 7-61.

Blokhuis, M. Z. i Lundgren, C. (2017). *Riders' perceptions of equestrian communication in sports dressage.* Society & Animals, 25(6), 573-591.

Davis, J. *How old does a horse have to be before saddle breaking?,* URL: https://animals.mom.me/old-horse-before-saddle-breaking-11043.html (pristup: 16. 6. 2019.).

Gregić, M., Baban, M., Bobić, T., Gregić, S., Kučević, D., i Gantner, V. (2018). *Show jumping horses' adaption to the training over the racing season*. Journal of central european agriculture, 19(4), 906-911.

Hrvatski konjički savez osoba s invaliditetom (2017). Hrvatski paraolimpijski odbor. URL: https://hpo.hr (pristup: 1. 7. 2019.)

IPC Historical Results Archive, Official website of the Paralympic Movement: https://www.paralympic.org/sdms4/hira/web?type=medalstandings&games=1996PG&sport=8 (pristup: 3. 6. 2019.)

Jackson, J. (2014). *The Art of Training a Para Dressage Horse*. URL: https://www.hygain.com.au/art-training-para-dressage-horse/#lightbox/0/ (pristup: 16. 5. 2019.).

Klimke, I. (2018). *A Lesson in Handling Young Horses, Dressage.* URL: https://dressagetoday.com/instruction/a-lesson-in-handling-young-horses-26419 (pristup: 10. 5. 2019.).

Lončar, D., Lončar, V., Baban, M., Bobić, T., Mijić, P., Bagarić, A. i Gregić, M. (2017). *Komunikacija čovjeka i konja u nepoznatim situacijama.* U: 10th International Scientific/Professional Conference, Agriculture in Nature and Environment Protection, Vukovar, Croatia, 81-85.

Olympic i Paralympic Games: Past Success, Team GBR Equestrian. URL: https://www.equestrianteamgbr.co.uk/competitions/past-successes/olympic-paralympic-games/ (pristup: 21. 5. 2019.).

Para equestrian: British Dressage. URL: https://www.britishdressage.co.uk/para_equestrian (pristup: 3. 5. 2019.).

Para-Dressage (2018). *FEI World Equestrian Games, Tryon:* URL: https://tryon2018.com/officialresults (pristup: 2. 6. 2019.).

Sheffield, B. (2019). *Sourcing and Producing World Class Para Horses*: URL: https://www.bertsheffieldparaequestrianrider.com/para-horses.html (pristup: 14. 5. 2019.).

Sobodić, B. (2015). *Hrvatski konjički savez temeljem preporuke FEI-a ponovno pokreće disciplinu parakonjaništvo*. URL: https://bjelovar.info/sport/hrvatski-konjicki-savez-temeljem-preporuke-fei-a-ponovno-pokrece-disciplinu-parakonjanistvo/ (pristup: 3. 5. 2019.).

Tucker, T. *Training a young horse: when to start?* URL: https://www.trtmethod.com/breaking-in/training-a-young-horse-when-to-start/ (pristup: 16. 6. 2019.).

Visser, E. K., Van Dierendonck, M., Ellis, A. D., Rijksen, C. i Van Reenen, C. G. (2009). A comparison of sympathetic and conventional training methods on responses to initial horse training. *The Veterinary Journal*, 181(1), 48-52.

THE HORSE AS A PARTNER TO PEOPLE WITH DISABILITIES IN SPORT

Abstract

The aim of this paper is to present the development of Para Dressage throughout history, its structure in individual countries, specificity and sports results. Para Dressage is a sport that involves a rider with physical disabilities that is partially hindered in "normal" activities and has a horse for a partner. For riders with special needs, this sport opens a whole new world of opportunities to participate in society. Horses partner with their riders and provide them with incredible support and responsibility they have gained during work, training, and leisure. Para Dressage is a sport that shows how hard work, training, perseverance and resourcefulness make riders achieve incredible results. Their communication with the horse is imaginative and through it they create a common harmony. Horses learn and adapt to the rider through training and participate in competitions together. Horse training begins at its earliest age. Riders learn to interact with horses in an almost invisible way through training. Because some riders have major physical disabilities equipment needs to be used to compensate for the damage, and the horse needs to adjust to and accept the equipment. The movements that riders make with the horses must be coordinated to give the impression that they are one. Equipment that supports and compensates for a rider's defects is permitted at competitions, but the equipment must not provide the rider any other advantage. Throughout the short history of Para Dressage, many riders have distinguished themselves and proven that through work, effort, training, and will they can achieve excellent results. In addition, they have shown incredible communication skills with their partners, horses.

Keywords: horse, Para Dressage, rider, sports

Emina Jerković[1]

POREZNI TRETMAN OSOBA S INVALIDITETOM I NJIHOV POLOŽAJ NA TRŽIŠTU RADA

Prethodno priopćenje / Preliminary Communication

Sažetak

Položaj osoba s invaliditetom na tržištu rada predstavlja jedno od osjetljivijih područja koje zakonodavac mora imati na umu prilikom donošenja normativnih akata. Riječ je o području kod kojega u obzir treba uzeti niz čimbenika, a osobe s invaliditetom ne smiju biti dovedene u nepovoljniji položaj spram ostalih zaposlenika te je prioritet zajamčiti njihovu ravnopravnost na tome polju. Poslodavci koji zapošljavaju osobe s invaliditetom, kao i osobe s invaliditetom koje se samozapošljavaju, mogu ostvariti niz poticaja koje osigurava Zavod za vještačenje, profesionalnu rehabilitaciju i zapošljavanje osoba s invaliditetom o kojima će u radu biti riječ. Također je važno osvrnuti se i na porezni tretman osoba s invaliditetom, pogotovo u segmentu plaćanja poreza na dohodak, tj. njegova neoporezivog dijela koji je posebno normativno reguliran.

U skladu s problemom istraživanja, postavljen je cilj rada koji je usmjeren na dobivanje uvida o trenutnome položaju osoba s invaliditetom unutar sustava socijalne politike, točnije sustava rada i zapošljavanja, a u svrhu uviđanja potrebe za kreiranje poticajnijih mjera i propisa unutar sustava koji bi vodili boljemu položaju i većoj uključenosti osoba s invaliditetom u društvo. Cilj je rada, uz pomoć opisa trendova na tržištu rada, iznijeti ocjenu o ostvarenim rezultatima na tržištu rada u pogledu zapošljavanja, prije svega kvotnoga i zamjenskih mjera te pristupa samome tržištu rada osoba s invaliditetom istovremeno u kontekstu ostvarenoga napretka u zakonodavno-institucionalnome okviru.

Ključne riječi: osobe s invaliditetom, porez na dohodak, poticaji pri zapošljavanju

1 Pravni fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku; ekonjic@pravos.hr.

Uvod

Kada su u pitanju nezaposlenost i položaj nezaposlenih osoba na tržištu rada, važno je uzeti u obzir i konkretnim mjerama nastojati poboljšati položaj one skupine osoba koje su najosjetljivije, a to su prije svega osobe s invaliditetom. Prvenstveno je potrebno navesti Konvenciju Ujedinjenih naroda o pravima osoba s invaliditetom (Ujedinjeni narodi, 2006). Osim što je prvi dokument o ljudskim pravima donesen u 21. stoljeću, Konvencija je istovremeno i najbrže donesen dokument u povijesti međunarodnih propisa. Republika Hrvatska potpisala je Konvenciju 30. ožujka 2007. godine, ratificirala ju je 15. kolovoza 2007. godine, dok je Konvencija na snagu stupila 3. svibnja 2008. godine.

Konvencija je usmjerena na prava osoba s invaliditetom, no njezin je fokus i društvo kao cjelina te potreba osiguravanja mogućnosti da svaka osoba doprinosi tome društvu u skladu sa svojim mogućnostima i sposobnostima. Osobama s invaliditetom osigurava put za uživanje ljudskih prava ravnopravno sa svim građanima – u obrazovanju, zapošljavanju, pristupu građevinama i drugim uslugama te pristupu pravdi (Konvencija o pravima osoba s invaliditetom, 2007).

U svibnju 2008. godine imenovana je prva pravobraniteljica za osobe s invaliditetom u Republici Hrvatskoj. Tako se može iznijeti ocjena da je, promatramo li zakonodavno-institucionalnu razinu, Hrvatska dostignula standarde najrazvijenijih zemalja (Babić, Leutar, 2010).

Glavni su ciljevi mjera zapošljavanje, podizanje razine zapošljivosti te uvažavanje specifičnih potreba osoba u nepovoljnome položaju. Upravo su osobe s invaliditetom prepoznate kao posebno osjetljiva skupina koja se nalazi u nepovoljnome položaju na tržištu rada te su za tu skupinu osigurane potpore u najvećemu iznosu.

Zakon o porezu na dohodak

Zakon o porezu na dohodak (115/2016, 106/2018, 121/2019) u Republici Hrvatskoj predviđa niz olakšica koje se odnose na oporezivanje nesamostalnoga rada ili obavljanja samostalne djelatnosti osobe s invaliditetom. Prema Zakonu o porezu na dohodak olakšice su sljedeće:

- neoporezivi darovani primici za zdravstvene potrebe – to su operativni zahvati, liječenja te nabava lijekova i ortopedskih pomagala, troškovi prijevoza i smještaja u zdravstvene ustanove i slično, ali samo ako navedene usluge ili dobra nisu plaćeni obveznim, dopunskim, dodatnim i privatnim zdravstvenim osiguranjem ili ako nisu na teret sredstava fizičke osobe
- potpore zbog zbrinjavanja ratnih vojnih invalida oslobođene od plaćanja poreza – ovdje se ubrajaju još i potpore zbog zbrinjavanja ratnih invalida i članova obitelji smrtno stradalih, zatočenih ili nestalih hrvatskih branitelja iz Domovinskoga rata te primici osoba s invaliditetom (operativni zahvati, liječenja te nabava lijekova, ortopedskih pomagala itd.), osim plaća i mirovina
- novčane nagrade za osvojene medalje također se ne smatraju dohotkom – riječ je o novčanim nagradama isplaćenima iz Državnoga proračuna ili proračuna jedinica lokalne i područne samouprave, za medalje osvojene na Olimpijskim igrama, Paraolimpijskim igrama, Olimpijskim igrama gluhih te svjetskim i europskim prvenstvima za osobe s invaliditetom
- neoporezivi dio dohotka (osnovni osobni odbitak) – može se uvećati za 1,5 osnovice osobnoga odbitka za svakoga uzdržavanog člana uže obitelji i svako dijete ako su osobe kojima je rješenjem, na temelju posebnih propisa, utvrđena invalidnost po jednoj osnovi 100% i/ili koji zbog invalidnosti imaju, na temelju posebnih propisa, pravo na doplatak za pomoć i njegu, odnosno prava na osobnu invalidninu, svakoga uzdržavanog člana uže obitelji i svakoga uzdržavanog djeteta; u tome se slučaju osnovni osobni odbitak uvećava za 3750 kuna mjesečno; zatim se osnovni osobni odbitak može uvećati za 0,4 osnovice osobnoga odbitka svakome poreznom obvezniku, odnosno njegovom uzdržavanom članu uže obitelji i djetetu kojima je rješenjem, donesenim prema propisima o mirovinskom osiguranju, zaštiti vojnih i civilnih invalida rata, socijalnoj skrbi, odgoju i obrazovanju te prema drugim posebnim propisima, utvrđena invalidnost ili tjelesno oštećenje manje od 100%; u tome se slučaju osnovni osobni odbitak uvećava za 1000 kuna mjesečno

- ratni vojni invalidi oslobođeni su od plaćanja dohotka od nesamostalnoga rada – ne plaćaju porez na dohodak od nesamostalnoga rada i mirovina razmjerno stupnju utvrđene invalidnosti
- poticaji za zapošljavanje osoba s invaliditetom – obveznicima poreza na dohodak koji obavljaju samostalne djelatnosti dohodak se u poreznome razdoblju može dodatno umanjiti za iznos isplaćenih plaća i uplaćenih doprinosa na plaću novim radnicima; porezni obveznik može pravo na umanjenje dohotka za isplaćene plaće i doprinose na plaću novih radnika koristiti godinu dana od dana njihova zaposlenja, a iznimno pravo na umanjenje dohotka za isplaćene plaće i doprinose na plaću novih radnika – osoba s invaliditetom može koristiti tri godine računajući od dana njihova zaposlenja.

Posebno vrijedi istaknuti olakšice vezane uz neoporezivi dio dohotka te gradaciju stupnja invalidnosti u korelaciji s povećanjem konkretne olakšice. Republika Hrvatska je uz primarni fiskalni cilj oporezivanja prepoznala i socijalni cilj oporezivanja i na njega stavila velik naglasak iako su ta dva cilja u izravnoj suprotnosti. Prilikom ostvarivanja socijalnoga cilja oporezivanja u obzir se uzimaju ne samo porezna snaga poreznoga obveznika, u ovome slučaju osobe s invaliditetom, već i njegova osobna svojstva pri čemu u ovome slučaju upravo stupanj invalidnosti izravno utječe na smanjenje porezne obveze (Jerković, 2015).

Zakon o porezu na dodanu vrijednost

Zakon o porezu na dohodak nije jedini zakon koji regulira položaj osoba s invaliditetom. Prema članku 38. Zakona o porezu na dodanu vrijednost (NN 73/2013, 99/2013, 148/2013, 153/2013, 143/2014, 115/2016, 106/2018, 121/2019) olakšice se odnose na:

medicinsku opremu, pomagala i druge sprave po stopi 5% – PDV se obračunava i plaća po sniženoj stopi od 5% na medicinsku opremu, pomagala i druge sprave koje se koriste za ublažavanje liječenja invalidnosti isključivo za osobnu uporabu invalida, propisane Pravilnikom o ortopedskim i drugim pomagalima Hrvatskoga zavoda za zdravstveno osiguranje.

Ova je stopa do 2013. godine iznosila 0%, međutim s obzirom na pregovore oko pristupanja Hrvatske u EU, nulte su stope ukinute zbog usklađivanja s direktivom EU-a koja kao najnižu stopu poreza na dodanu vrijednost (PDV) dopušta onu od 5%.

Uključenost osoba s invaliditetom u mjere aktivne politike zapošljavanja

Hrvatski zavod za zapošljavanje je na temelju donesenih Smjernica za razvoj i provedbu aktivne politike zapošljavanja u Republici Hrvatskoj za razdoblje od 2018. do 2020. godine u prvih devet mjeseci ove godine provodio sljedeće mjere aktivne politike zapošljavanja:

- potpore za zapošljavanje
- potpore za usavršavanje
- potpore za samozapošljavanje
- obrazovanje nezaposlenih
- osposobljavanje na radnome mjestu
- mjere za stjecanje prvoga radnog iskustva/pripravništva
- javni rad
- potpora za očuvanje radnih mjesta i stalni sezonac.

Poslodavcu se sufinanciraju troškovi rada osobe koju zapošljava do 50% godišnjega troška bruto II plaće, dok se kod zapošljavanja osobe s invaliditetom poslodavcu sufinancira 75% bruto II plaće.

U razdoblju od 1. siječnja do 30. rujna 2019. godine u mjere aktivne politike zapošljavanja novouključene su 663 osobe s invaliditetom.

Najviše osoba s invaliditetom uključeno je u mjeru javnih radova, njih 407 (61,39% od ukupnoga broja uključenih osoba s invaliditetom u mjere). Uz potpore za zapošljavanje zaposleno je ukupno 145 osoba s invaliditetom (21,87% od svih osoba s invaliditetom uključenih u mjere).

Povećanje broja uključenih osoba s invaliditetom u odnosu na prvih devet mjeseci 2018. godine vidljivo je kod potpora za samozapošljavanje, u koje je do sada uključeno 25 osoba (3,77%), obrazovanja nezaposlenih (32 osobe ili 4,83%), osposobljavanja na radnome mjestu (12 osoba ili 1,45%),

očuvanje radnih mjesta (10 osoba ili 1,5%) i mjere stalni sezonac (13 osoba ili 1,01%).

Smanjenje broja uključenih u odnosu na isto razdoblje 2017. i 2018. godine vidljivo je kod mjera javni rad (za 12,47% u odnosu na 2018.) i stručno osposobljavanje bez zasnivanja radnoga odnosa (15 osoba), i to za 32,26% u odnosu na 2018. kada je uključena 21 osoba s invaliditetom i 2017. kada je uključena 31 osoba s invaliditetom (Hrvatski zavod za zapošljavanje, Izvješće o aktivnostima Hrvatskog zavoda za zapošljavanje u području zapošljavanja osoba s invaliditetom u razdoblju od 1. siječnja do 30. rujna 2019. godine, 2019).

Zapošljavanje osoba s invaliditetom

Važnost zaposlenja, jedne od temeljnih ljudskih aktivnosti, ogleda se u mnogobrojnim funkcijama koju ova djelatnost ima za pojedinca i društvo u cjelini (Jahoda, 1982; Šverko, 1990; Warr, 1996 prema Maslić Seršić, Tomas, 2015). Neki se primjeri odnose na materijalnu sigurnost, status i prestiž, no ne smiju se zanemariti ni popratni nefinancijski učinci zapošljavanja kao što su samoosnaživanje, samoaktualizacija, poticanje aktivnosti, veća motivacija i bolja kvaliteta života (Maslić Seršić, Tomas, 2015; Bejaković, 2009) jer rad pozitivno utječe na oblikovanje identiteta i psihološku dobrobit (Maslić Seršić, Tomas, 2015). Stoga razlozi za poticanje zapošljavanja osoba s invaliditetom nadilaze ekonomsku sigurnost (Miličević, 2016).

U razdoblju od 1. siječnja do 30. rujna 2019. godine posredovanjem Hrvatskoga zavoda za zapošljavanje zaposleno je ukupno 124 630 osoba. Od toga su broja 2 352 osobe s invaliditetom (udio od 1,9% svih zaposlenih osoba iz evidencije Zavoda).

Od ukupnoga broja zaposlenih osoba s invaliditetom, 2 270 osoba s invaliditetom zaposleno je na temelju radnoga odnosa, a 82 osobe na temelju drugih poslovnih aktivnosti (stručno osposobljavanje za rad bez zasnivanja radnoga odnosa, registriranje trgovačkoga društva, obrta, ugovor o djelu i dr.).

S obzirom na djelatnost zaposlenja, najviše je osoba s invaliditetom zaposleno u prerađivačkoj industriji (369 osoba ili 16,3%), djelatnosti pružanja

smještaja te pripreme i usluživanja hrane (329 osoba ili 14,5%) i u javnoj upravi i obrani, obveznom socijalnom osiguranju (297 osoba ili 13,1%).

Najveći broj zaposlenih osoba s invaliditetom evidentiran je u Gradu Zagrebu (383 ili 16,28%), zatim u Osječko-baranjskoj županiji (218 ili 9,27%) te u Sisačko-moslavačkoj županiji (161 ili 6,85%) (Hrvatski zavod za zapošljavanje, Izvješće o aktivnostima Hrvatskog zavoda za zapošljavanje u području zapošljavanja osoba s invaliditetom u razdoblju od 1. siječnja do 30. rujna 2019. godine, 2019).

Iz evidencije Hrvatskoga zavoda za zapošljavanje do kraja rujna 2019. godine zaposlen je ukupno 1 391 muškarac s invaliditetom (59,14%) i 961 žena s invaliditetom (40,86%).

Gotovo polovinu zaposlenih osoba s invaliditetom čine mlade osobe u dobi od 15 do 29 godina (1 119 ili 47,58% od ukupno zaposlenih osoba s invaliditetom). Najviše zaposlenih ima u dobi od 20 do 24 godine (526 ili 22,36%), zatim od 25 do 29 godina (414 ili 17,6%) i od 30 do 34 godine (337 ili 14,33%).

Deset je zanimanja u kojima su se osobe s invaliditetom najviše zapošljavale: radnik/ica u održavanju, pomoćni kuhar/ica, čistač/ica, vrtlarski radnik/ica, administrativni službenik/ica, kuhinjski radnik/ica, ručni pakirer/ka, radnik/ica na proizvodnoj liniji, pomoćni cvjećar/ka, ekonomski službenik/ica (Hrvatski zavod za zapošljavanje, Izvješće o aktivnostima Hrvatskog zavoda za zapošljavanje u području zapošljavanja osoba s invaliditetom u razdoblju od 1. siječnja do 30. rujna 2019. godine, 2019).

Nezaposlenost osoba s invaliditetom

Na dan 30. rujna 2019. godine u evidenciji Hrvatskoga zavoda za zapošljavanje bilo je registrirano 112 376 osoba, od čega su 5 402 osobe s invaliditetom. Osobe s invaliditetom čine udio od 4,8% u ukupnome broju nezaposlenih osoba prijavljenih u evidenciji Zavoda.

Gledajući posljednja kretanja na tržištu rada, ukupan se broj nezaposlenih osoba u evidenciji Zavoda smanjio pa je tako posljedično došlo i do smanjenja broja nezaposlenih osoba s invaliditetom, i to za 3,76% u odnosu na isto razdoblje prošle godine (5 613 nezaposlenih osoba s invaliditetom).

U prvih devet mjeseci 2019. godine najveći broj nezaposlenih osoba s invaliditetom evidentiran je u Gradu Zagrebu (1 159 ili 21,46%), zatim u Osječko-baranjskoj (668 ili 12,37%) te u Splitsko-dalmatinskoj županiji (404 ili 7,48%).

S obzirom na spolnu strukturu nezaposlenih osoba s invaliditetom u evidenciji Hrvatskog zavoda za zapošljavanje, muškarci čine 54,91% (2 966 osoba), a žene 45,09% (2 436 osoba od ukupnoga broja nezaposlenih osoba s invaliditetom u evidenciji) (Hrvatski zavod za zapošljavanje, Izvješće o aktivnostima Hrvatskog zavoda za zapošljavanje u području zapošljavanja osoba s invaliditetom u razdoblju od 1. siječnja do 30. rujna 2019. godine, 2019).

Kvotno zapošljavanje

Obveznici su kvotnoga zapošljavanja poslodavci koji zapošljavaju najmanje 20 radnika osim predstavništava stranih osoba, stranih diplomatskih i konzularnih predstavništava, integrativnih i zaštitnih radionica te novoosnovanih poslodavaca u vremenu uvođenja u rad. Navedeni su poslodavci dužni na primjerenome radnom mjestu u primjerenim radnim uvjetima zaposliti osobe s invaliditetom.[2]

Članak 5. Pravilnika o utvrđivanju kvote za zapošljavanje osoba s invaliditetom (NN 75/2018, 120/2018) posljedično uređuje da najmanje 3% ukupnoga broja zaposlenika kod tih poslodavaca trebaju činiti osobe s invaliditetom zaposlene na primjerenome radnom mjestu u primjerenim radnim uvjetima.

Obveznik kvotnoga zapošljavanja koji ne ispuni kvotu zapošljavanjem osoba s invaliditetom ili na zamjenski način dužan je mjesečno, prilikom obračuna plaća, obračunati i uplatiti novčanu naknadu za svaku osobu s invaliditetom koju je bio dužan zaposliti kako bi ispunio propisanu kvotu.

Obveznik koji ne ispuni kvotu zapošljavanjem osoba s invaliditetom ili na zamjenski način, dužan je mjesečno obračunati i uplatiti novčanu naknadu u iznosu od 30% minimalne plaće (1031,94 kn) za svaku osobu s invaliditetom koju je bio dužan zaposliti kako bi ispunio propisanu

2 ZOSI Nera – korisničke upute. URL: https://nera.zosi.hr:8443/upute/html/pregled_obveza/ (pristup: 10. 1. 2020.)

kvotu, a koja dospijeva na naplatu do zadnjeg dana u mjesecu za prethodni mjesec.

Zamjensko ispunjenje kvote za zapošljavanje

Ako poslodavac ne može zaposliti potreban broj osoba s invaliditetom, propisanu kvotu može ispuniti tzv. „zamjenskom kvotom" sukladno čl. 6. Pravilnika o utvrđivanju kvote za zapošljavanje osoba s invaliditetom (NN 75/2018, 120/2018) tako da:

- zaključi jedan ili više ugovora o poslovnoj suradnji s osobom s invaliditetom koja se samozapošljava čija je ukupna vrijednost, bez obračunatoga PDV-a, jednaka najmanje 30% minimalne mjesečne plaće svake osobe s invaliditetom koju bi poslodavac morao zaposliti unutar propisane kvote, odnosno u slučaju sklapanja ugovora na razdoblje duže od jednoga mjeseca čija je prosječna mjesečna vrijednost, bez obračunatoga PDV-a, jednaka najmanje 30% minimalne mjesečne plaće (tj. 1.031,94 kn = 30% x 3.439,80 kn) svake osobe s invaliditetom koju bi poslodavac morao zaposliti unutar propisane kvote
- zaključi jedan ili više ugovora o poslovnoj suradnji sa zaštitnom radionicom i integrativnom radionicom, odnosno trgovačkim društvom, zadrugom ili udrugom u kojima više od polovine radnika čine osobe s invaliditetom čija je ukupna vrijednost, bez obračunatoga PDV-a, jednaka najmanje 30% minimalne mjesečne plaće svake osobe s invaliditetom koju bi poslodavac morao zaposliti unutar propisane kvote, odnosno u slučaju sklapanja ugovora na razdoblje duže od jednoga mjeseca čija je prosječna mjesečna vrijednost, bez obračunatoga PDV-a, jednaka najmanje 30% minimalne mjesečne plaće svake osobe s invaliditetom koju bi poslodavac morao zaposliti unutar propisane kvote
- primi na obavljanje prakse, utvrđene nastavnim planom, učenike s teškoćama u razvoju ili studente s invaliditetom s tim da se jedna osoba primljena na obavljanje prakse priznaje kao jedna zaposlena osoba s invaliditetom
- primi na obavljanje prakse rehabilitante u sklopu profesionalne rehabilitacije koju provodi centar za profesionalnu rehabilitaciju s

tim da se jedna osoba primljena na obavljanje prakse priznaje kao jedna zaposlena osoba s invaliditetom

- sklopi jedan ili više ugovora o djelu sa studentom s invaliditetom koji ima status redovitoga studenta prema kojima su ukupni priznati troškovi rada jednaki najmanje 30% minimalne mjesečne plaće svake osobe s invaliditetom koju bi poslodavac morao zaposliti unutar propisane kvote
- primi na stručno osposobljavanje za rad bez zasnivanja radnoga odnosa osobe s invaliditetom s tim da se jedna osoba primljena na stručno osposobljavanje priznaje kao jedna zaposlena osoba s invaliditetom
- daje jednu ili više stipendija za redovito obrazovanje osobama s invaliditetom čija je ukupna visina jednaka najmanje 30% minimalne mjesečne plaće svake osobe s invaliditetom koju bi poslodavac morao zaposliti unutar propisane kvote.

Članak 8. Pravilnika o utvrđivanju kvote za zapošljavanje osoba s invaliditetom (75/2018, 120/2018) propisuje da poslodavac može ispuniti zamjensku kvotu pod uvjetom da su međusobno ispunjena prava i obveze iz sklopljenih gore navedenih ugovora (npr. o poslovnoj suradnji s osobom s invaliditetom koja se samozapošljava, o obavljanju prakse, o stručnome osposobljavanju za rad bez zasnivanja radnoga odnosa ili o stipendiranju). Poslodavac može ispuniti zamjensku kvotu gore navedenim ugovorima o poslovnoj suradnji samo pod uvjetom da fizička ili pravna osoba s kojom je sklopljen takav ugovor izvršenje obveza iz ugovora nije prepustila podizvoditeljima, osim ako se radi o rezerviranim ugovorima sukladno Zakonu o javnoj nabavi.

Nadalje je obveznik koji namjerava ispuniti zamjensku kvotu dužan navedeni ugovor dostaviti Zavodu za vještačenje, profesionalnu rehabilitaciju i zapošljavanje osoba s invaliditetom u roku od 15 dana od dana sklapanja ugovora. Ako obveznik ne dostavi ugovor u propisanome roku, isti se neće priznati u najavu ispunjenja zamjenske kvote. Zamjenska se kvota može najaviti najviše za 12 mjeseci unaprijed, a po isteku toga razdoblja potrebna je ponovna najava.

Tablica 1. Primjer zamjenskih kvota prema Pravilniku o utvrđivanju kvote za zapošljavanje osoba s invaliditetom (75/2018, 120/2018)

Redni broj	Opis	Uvjet	Smatra se kao
1.	Učenici s teškoćama u razvoju ili studenti s invaliditetom, na praksi prema nastavnome planu	3 praktikanta	1 zaposlena osoba s invaliditetom
2.	Rehabilitanti u sklopu profesionalne rehabilitacije	2 rehabilitanta	1 zaposlena osoba s invaliditetom
3.	Stručno osposobljavanje za rad bez zasnivanja radnoga odnosa osobe s invaliditetom	2 osobe	1 zaposlena osoba s invaliditetom
4.	Ugovor o djelu s redovitim studentom s invaliditetom	Ukupni troškovi rada najmanje u visini minimalne plaće	1 zaposlena osoba s invaliditetom
5.	Stipendije za redovito obrazovanje osoba s invaliditetom	Ukupna visina najmanje u visini minimalne plaće	1 zaposlena osoba s invaliditetom

Što se pak zamjenskih kvota tiče, poslodavci najčešće koriste mogućnost sklapanja ugovora o poslovnoj suradnji sa zaštitnim radionicama. U posljednje se vrijeme osnivaju i trgovačka društva koja zapošljavaju više od 50% osoba s invaliditetom, a s kojima je također moguće sklopiti ugovor o poslovnoj suradnji te tako ispuniti kvotnu obvezu, ističu u ZOSI-ju.[3]

Poticaji pri zapošljavanju osoba s invaliditetom

Članak 4. Pravilnika o poticajima pri zapošljavanju osoba s invaliditetom (157/13, 152/14, 39/18) propisuje da poslodavac koji zapošljava osobu s invaliditetom na otvorenome tržištu rada te osoba s invaliditetom koja se samozapošljava mogu ostvariti sljedeće poticaje:

1. subvenciju plaće osobe s invaliditetom
2. sufinanciranje troškova obrazovanja osobe s invaliditetom

3 Poslovni.hr. Kvotnu obvezu ispunjava više poslodavaca iz privatnoga nego iz javnoga sektora, Poslovni.hr, 8. lipnja 2017. URL: http://www.poslovni.hr/poduzetnik/kvotnu-obvezu-ispunjava-vise-poslodavaca-iz-privatnog-nego-iz-javnog-sektora-328796 (pristup: 15. 2. 2020.)

3. sufinanciranje troškova prilagodbe mjesta rada osobe s invaliditetom

4. sufinanciranje troškova prilagodbe uvjeta rada za osobu s invaliditetom

5. naknadu u visini uplaćenoga doprinosa za obvezno zdravstveno osiguranje

6. sufinanciranje troškova stručne podrške

7. posebna sredstva za razvoj novih tehnologija i poslovnih procesa u cilju zapošljavanja i održavanja zaposlenosti osoba s invaliditetom kod poslodavaca na otvorenome tržištu rada, odnosno kod osoba s invaliditetom koje se samozapošljavaju

8. potporu za održivost samozapošljavanja osoba s invaliditetom.

Tijela državne uprave, tijela sudbene vlasti, tijela državne vlasti i druga državna tijela, tijela jedinica lokalne i područne (regionalne) samouprave, javne službe, javne ustanove, izvanproračunski i proračunski fondovi, pravne osobe u vlasništvu ili pretežitome vlasništvu Republike Hrvatske, pravne osobe u vlasništvu ili pretežitome vlasništvu jedinica lokalne i područne (regionalne) samouprave te pravne osobe s javnim ovlastima mogu samo ostvariti pravo na sufinanciranje troškova prilagodbe uvjeta rada za osobu s invaliditetom (članak 22. – 27. Pravilnika o poticajima) i pravo na sufinanciranje troškova stručne podrške (članak 31. – 34. Pravilnika o poticajima).

Poslodavac koji zapošljava osobu s invaliditetom na otvorenome tržištu rada, osoba s invaliditetom koja se samozapošljava te integrativna radionica i zaštitna radionica mogu ostvariti pravo na subvenciju plaće zaposlenih osoba s invaliditetom ako se nalazom i mišljenjem centra za profesionalnu rehabilitaciju (usluga 10. Procjena radne učinkovitosti) utvrdi da, unatoč prilagodbi radnoga mjesta i pružanju odgovarajućih usluga stručne podrške, osoba s invaliditetom ne može postići one rezultate u obavljanju radnih zadataka koje bi na istome radnom mjestu postigao prosječni radnik bez invaliditeta.

Osnovica izračuna subvencije plaće jest minimalna plaća utvrđena posebnim propisom, a za 2019. godinu utvrđena je u iznosu od 3.750,00 kn bruto, dok za 2020. godinu iznosi 4.062,51 kn bruto.

Poslodavac koji zapošljava osobu s invaliditetom na otvorenome tržištu rada, osoba s invaliditetom koja se samozapošljava i integrativna radionica mogu za svaku zaposlenu osobu s invaliditetom ostvariti subvenciju plaće u iznosu od 10% do 70% osnovice izračuna, dok zaštitna radionica može za svaku zaposlenu osobu s invaliditetom na zaštitnome radnom mjestu ostvariti plaću u iznosu od 75% osnovice izračuna.

Zahtjev se mora podnijeti najkasnije u roku 30 dana od dana isplate plaće, doprinosa, poreza i prireza za mjesec za koji se traži poticaj. U slučaju propuštanja roka za podnošenje zahtjeva podnositelj gubi pravo na poticaj za traženi mjesec.

Poslodavac koji zapošljava više osoba s invaliditetom od propisane kvote te poslodavac koji zapošljava manje od 20 radnika, među kojima su osobe s invaliditetom, može ostvariti pravo na naknadu u visini uplaćenoga doprinosa za obvezno zdravstveno osiguranje za svaku osobu s invaliditetom koja je zaposlena izvan/iznad propisane kvote, pod uvjetom da je ista upisana u očevidnik zaposlenih osoba s invaliditetom. Visina iznosa naknade za doprinos određuje se prema obračunatome i uplaćenome doprinosu sukladno propisima o doprinosima za obvezna osiguranja.

Naknadu za doprinos ne može ostvariti na svoje ime osoba s invaliditetom koja se samozapošljava, integrativna i zaštitna radionica i poslodavac koji imaju nepodmirene novčane obveze prema državi ili radnicima po bilo kojoj osnovi.

Poslodavac koji zapošljava više osoba s invaliditetom od propisane kvote te poslodavci koji zapošljavaju manje od 20 radnika, među kojima su osobe s invaliditetom, ima pravo na novčanu nagradu u iznosu od 30% minimalne plaće mjesečno za svakoga radnika s invaliditetom koji predstavlja višak u odnosu na propisanu kvotu, pod uvjetom da je ista upisana u očevidnik zaposlenih osoba s invaliditetom. Poslodavac može ostvariti novčanu nagradu za razdoblje najduže 12 mjeseci kontinuirano za pojedinu osobu s invaliditetom koju zapošljava izvan kvote.

Ovaj poticaj ne može ostvariti u svoje ime osoba s invaliditetom koja se samozapošljava.

Pod samozapošljavanjem osoba s invaliditetom, sukladno članku 11. Zakona o profesionalnoj rehabilitaciji i zapošljavanju osoba s invaliditetom (NN 157/13 , 152/14 i 39/18), smatra se:

- osnivanje trgovačkoga društva i zapošljavanje u tome trgovačkom društvu
- osnivanje zadruge i zapošljavanje u toj zadruzi
- osnivanje udruge i zapošljavanje u toj udruzi
- obavljanje obrta
- obavljanje domaće radinosti ili sporednoga zanimanja na temelju kojega je osoba osigurana na mirovinsko osiguranje
- obavljanje djelatnosti slobodnoga zanimanja (profesionalne djelatnosti) te
- obavljanje djelatnosti poljoprivrede i šumarstva.

Stvarnost i stanje u praksi

Hrvatske tvrtke i državne institucije platile su u 2018. godini više od 216 milijuna kuna novčanih naknada što predstavlja određenu vrstu kazne jer ne ispunjavaju zakonom propisane kvote za zapošljavanje osoba s invaliditetom. Godinu dana ranije, 2017. godine, ta je novčana naknada iznosila ukupno 212 milijuna kuna, što znači da su tvrtke i državna tijela u dvije godine platili više od 428 milijuna kuna novčanih naknada jer ne poštuju zakon koji im propisuje kvote za zapošljavanje osoba s invaliditetom.

Obveza je zaposliti barem 3% osoba s invaliditetom u odnosu na ukupan broj radnika, s tim da zakon uvažava i zamjensku kvotu, odnosno sklapanje jednoga ili više ugovora o poslovnoj suradnji s osobom s invaliditetom koja se samozapošljava. Međutim, većina poslodavaca radije bira mogućnost plaćanja naknade koja iznosi 30% minimalne plaće po svakome radniku s invaliditetom kojega su prema kvoti bili dužni zaposliti.

Krajem prošle godine obvezu kvotnoga zapošljavanja osoba s invaliditetom imalo je 2 670 tijela iz javnoga sektora i 6 659 privatnih tvrtki te 106 obveznika iz organizacija civilnoga društva. Od tih ukupno 9 435 obveznika kvotnoga zapošljavanja osoba s invaliditetom to nije učinilo njih 6 179, što je više od 65%, pa su na kraju svi platili mjesečnu naknadu (Turčin, 2019).

U izvješću Zavoda za vještačenje, profesionalnu rehabilitaciju i zapošljavanje osoba s invaliditetom stoji da je ta naknada lani iznosila 1.031,94 kuna, što znači da su poslodavci u Hrvatskoj propustili zaposliti oko 17 i pol tisuća osoba s invaliditetom. Od 1. siječnja 2020. godine se, s obzirom

na povećanje minimalne plaće, povećava i to za oko 96 kuna naknade za svaku kvotu koju ne ispune u ovoj godini. Na kraju bi naknada u ovoj godini mogla biti za oko 20 milijuna kuna veća nego lani.[4]

Zaključna misao

Područje zapošljavanja i poreznoga tretmana osoba s invaliditetom predstavlja izazov s obzirom na svoju složenost i na činjenicu da svaka vrsta rada pruža osjećaj osobne, obiteljske i društvene korisnosti i uključenosti u društvo u cjelini. Svojim zapošljavanjem i radom osoba s invaliditetom postaje aktivan član društva te tako samostalno ostvaruje svoj društveno-ekonomski položaj na privatnoj razini, dok na višoj razini doprinosi cjelokupnome društvu. Upravo je zato i društvo tu kao aktivan predstavnik socijalne politike usmjerene prema osobama s invaliditetom. Upravo je pri ispunjavanju te obveze i zadatka potrebna simbioza i usklađeno djelovanje sustava zdravstva i socijalne skrbi, obrazovnoga sustava, sustava zapošljavanja s udrugama osoba s invaliditetom.

Podaci o broju nezaposlenih osoba s invaliditetom i njihovoj strukturi (posebice s obzirom na stupanj i profil obrazovanja) zabrinjavajući su. Također pažnju treba obratiti i na sustav obrazovanja osoba s invaliditetom. U pitanju su ne samo prostorne prepreke nego i nedostupnost potrebne literature te sami programi obrazovanja koji nisu sasvim usklađeni s potrebama osoba s invaliditetom. Nadalje mjere zapošljavanja i socijalna politika trebaju uključivati i sustavno informiranje i uklanjanje predrasuda o osobama s invaliditetom kao manje vrijednim članovima društva.

Kada su u pitanju ne samo zakonodavno-institucijski napredak nego i praksa, može se zaključiti da u Hrvatska i dalje uvelike kaska. To se najviše može uočiti kada je u pitanju uključivanje osoba s invaliditetom u slobodno tržište rada. Ranije navedeni podaci pokazuju hrvatsku realnost, a to je da je zapošljivost osoba s invaliditetom niska, i to i na području otvorenoga tržišta rada i u okviru zaštitnih radionica i drugih sustava zapošljavanja uz razne poticajne mjere.

4 Danas.hr. URL: https://net.hr/danas/hrvatska/radije-placaju-kazne-nego-da-ih-zaposle-hrvatski-poslodavci-u-dvije-godine-platili-428-milijuna-kuna-jer-nisu-zaposljavali-invalide/ (pristup: 21. 1. 2020.)

Statistički podaci za 2018. godinu pokazuju da je samo 13,41% poslodavaca – obveznika zaposlilo propisan broj osoba s invaliditetom. S obzirom na to da 1031,94 kune iznosi „kazna" poslodavcima za svaku osobu s invaliditetom koju su trebali a nisu zaposlili, poslodavci – obveznici su lani u proračun uplatili 216 milijuna kuna zbog nezapošljavanja osoba s invaliditetom.

Iz toga se mogu izvući dva zaključka: ili je propisana novčana kazna preniska pa se poslodavci i ne trude ispuniti obvezu zapošljavanja osoba s invaliditetom ili su za prevelik broj njih primjereno radno mjesto i primjereni radni uvjeti koje moraju pripremiti za osobe s invaliditetom prestrogo propisani pa predstavljaju prepreku koju poslodavci nisu u stanju ispuniti.

Ako želimo da zakonodavno-institucijski napredak koji je vidljiv zaživi, potrebno je kreirati preduvjete u vidu i materijalnih, ali i ljudskih resursa kako bi se osnažio položaj osoba s invaliditetom ne samo na tržištu rada već i u samome društvu. U suprotnome do integracije osoba s invaliditetom neće doći.

Literatura

Babić, Z. i Leutar, Z. (2010). Položaj osoba s invaliditetom na tržištu rada RH. *Socijalna ekologija: časopis za ekološku misao i sociologijska istraživanja okoline*, 19, 2, 195-214.

Bejaković, P. (2009). Aktivnosti u odabranim zemljama u poticanju isplativosti rada. *Revija za socijalnu politiku*, 16, 2, 159-174.

Danas.hr. URL: https://net.hr/danas/hrvatska/radije-placaju-kazne-nego-da-ih-zaposle-hrvatski-poslodavci-u-dvije-godine-platili-428-milijuna-kuna-jer-nisu-zaposljavali-invalide/ (pristup: 21. 1. 2020.)

Izvješće o aktivnostima Hrvatskog zavoda za zapošljavanje u području zapošljavanja osoba s invaliditetom u razdoblju od 1. siječnja do 30. rujna 2019. godine (2019). Hrvatski zavod za zapošljavanje. URL: http://www.hzz.hr/UserDocsImages/Izvjesce_o_aktivnostima_HZZ-a_zaposljavanje_OSI-01012018-30092018.pdf (pristup: 27. 12. 2019.)

Jerković, E. (2015). Importance of Social-Political Tax Principles in Regards to Personal Income Taxation. U: *Second International Scientific Conference Social Change in the Global World* (str. 409-427). Goce Delce University in Shtip, Faculty of Law, Center for Legal and Political Research, Shtip, Macedonia,

State University of Voronezh, Faculty of Law, Voronezh, Russia, University of Liege, Faculty of Law, Political Science and Criminology, Liege, Belgium.

Konvencija o pravima osoba s invaliditetom. Fakultativni protokol uz Konvenciju. (2007). Zagreb: Povjerenstvo Vlade Republike Hrvatske za osobe s invaliditetom Ministarstvo obitelji, branitelja i međugeneracijske solidarnosti, Zagreb (NN 6/07, 3/08, 5/08).

Maslić Seršić, D. i Tomas, J. (2015). Zapošljivost kao suvremena alternativa sigurnosti posla: teorije, nalazi i preporuke u području psihologije rada. *Revija za socijalnu politiku*, 22, 1, 95-112.

Miličević, J. (2016). *Položaj osoba s invaliditetom u sustavu socijalne politike u Republici Hrvatskoj*, diplomski rad. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, Odsjek za inkluzivnu edukaciju i rehabilitaciju.

Poslovni.hr. Kvotnu obvezu ispunjava više poslodavaca iz privatnog nego iz javnog sektora, Poslovni.hr, 8. lipnja 2017. URL: http://www.poslovni.hr/poduzetnik/kvotnu-obvezu-ispunjava-vise-poslodavaca-iz-privatnog-nego-iz-javnog-sektora-328796 (pristup: 15. 2. 2020.)

Pravilnik o poticajima pri zapošljavanju osoba s invaliditetom (NN 157/13, 152/14, 39/18).

Pravilnik o utvrđivanju kvote za zapošljavanje osoba s invaliditetom (NN 75/2018, 120/2018).

Turčin, K. (2019). Samo 13 posto poslodavaca u Hrvatskoj prošle je godine dalo posao osobama s invaliditetom. URL: https://novac.jutarnji.hr/karijere/samo-13-posto-poslodavaca-u-hrvatskoj-prosle-je-godine-dalo-posao-osobama-s-invaliditetom/9476642/ (pristup: 10. 1. 2020.)

Zakonu o porezu na dohodak (NN 115/2016, 106/2018, 121/2019).

Zakon o porezu na dodanu vrijednost (NN 73/2013, 99/2013, 148/2013, 153/2013, 143/2014, 115/2016, 106/2018, 121/2019).

Zakon o profesionalnoj rehabilitaciji i zapošljavanju osoba s invaliditetom (NN 157/13, 152/14, 39/18).

ZOSI Nera – korisničke upute. URL: https://nera.zosi.hr:8443/upute/html/pregled_obveza/ (pristup: 10. 1. 2020.)

TAX TREATMENT OF PERSONS WITH DISABILITIES AND THEIR POSITION IN THE LABOR MARKET

Abstract

The position of persons with disabilities in the labor market is one of the more sensitive areas that the legislator must keep in mind when passing normative acts. This is an area where a number of factors need to be taken into account. Persons with disabilities must not be disadvantaged compared to other employees. The priority is to guarantee their equality in this field. Employers who employ people with disabilities, as well as people with disabilities who are self-employed, can achieve a range of incentives provided by the Institute for the Expertise, Vocational Rehabilitation and Employment of Disabled Persons, which will be discussed in the paper. It is also important to look at the tax treatment of persons with disabilities, especially in the segment of personal income tax payment, i.e. its non-taxable part, which is particularly normatively regulated.

The aim of the paper is set in accordance with the research problem. It is to gain insight into the current position of persons with disabilities within the social policy system, more precisely the system of work and employment, and to identify the need to create more stimulating measures and regulations within the system that would lead to better position and greater inclusion of persons with disabilities. With the help of describing labor market trends, we want to assess the results achieved in the labor market in terms of employment, especially quota and substitute measures, and access to the labor market by people with disabilities. We also want to describe the access to the labor market itself by people with disabilities at the same time in the context of the progress made in the legislative-institutional framework.

Keywords: employment incentives, personal income tax, persons with disabilities

Anka Jurčević Lozančić[5]
Jasna Kudek Mirošević[6]
Siniša Opić[7]

SURADNJA I PARTNERSTVO S RODITELJIMA U STVARANJU POTICAJNOGA INKLUZIVNOG OKRUŽENJA IZ PERSPEKTIVE ODGOJITELJA I UČITELJA

Izvorni znanstveni rad / Original Scientific Paper

Sažetak

Inkluzivni odgoj i obrazovanje opća je politika i praksa duboko utkana u redoviti sustav odgoja i obrazovanja, a na neposrednoj razini njezine provedbe, to je područje kontinuiranoga procjenjivanja i planiranja koje se nadovezuje i implementira na okruženje za učenje i profesionalni razvoj odgojitelja i učitelja. Participacija, ravnopravnost, autentičnost i uzajamno povjerenje generiraju suradnju i partnerstvo. Istraživanja o suradnji i partnerstvu s roditeljima u stvaranju poticajnoga inkluzivnog okruženja iz perspektive odgojitelja i učitelja na nacionalnoj razini rijetka su. Cilj je istraživanja utvrditi neke specifičnosti provođenja suradnje i partnerstva s roditeljima djece/učenika s teškoćama i bez teškoća u ranome i predškolskome i redovitome osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju. Na ukupnome uzorku od 502 odgojitelja i učitelja testirana je razlika u samoprocjeni provođenja suradnje i partnerstva s roditeljima djece/učenika s teškoćama i bez teškoća te povezanost između godina radnoga iskustva ispitanika s obzirom na samoprocjenu provođenja suradnje i partnerstva s roditeljima. Rezultati dobiveni t-testom (bootstrapped) pokazuju da se uglavnom odgojitelji više od učitelja procjenjuju u uspješnoj suradnji i partnerstvu s roditeljima. Za testiranje druge hipoteze korišten je Pearsonov koeficijent korelacije, a rezultati pokazuju da ne postoji statistički značajna povezanost između godina radnoga iskustva odgojitelja i učitelja i njihove samoprocjene u provođenju suradnje i partnerstva s roditeljima djece i učenika s teškoćama i bez teškoća. Rezultati upućuju na važnost cjeloživotnoga usavršavanja učitelja i odgojitelja u području suradnje i stvaranju

5 Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu; anka.jlozancic@ufzg.hr.
6 Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu; jasna.kudek@ufzg.hr.
7 Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu; sinisa.opic@ufzg.hr.

partnerskih odnosa s roditeljima kao ključnim aspektom rada za stvaranje poticajnoga inkluzivnog okruženja.

Ključne riječi: odgojno-obrazovna inkluzija, osnaživanje odgojitelja i učitelja, suradnja i partnerstvo s roditeljima

Uvod

U suvremenome pedagoškom diskursu govori se o vrijednostima odgojno-obrazovne inkluzije koja podrazumijeva otvoreni sustav odgoja i obrazovanja, poštivanje osobnosti i različitosti drugoga, njegove razvojne, etničke i kulturne pripadnosti te aktivno djelovanje za dobrobit drugoga. Uvidom u recentnu literaturu vidljivo je da se definiranje odgojno-obrazovne inkluzije razlikuje s obzirom na istraživačke pristupe pojedinih autora. Primjerice neki autori naglašavaju da inkluzija podrazumijeva odnos društva i pojedinca, uključuje različite prakse koje su usmjerene na poštivanje različitosti i toleranciju, sprječavanje stereotipa i predrasuda, uključivanje marginaliziranih skupina u različite društvene aktivnosti (Zuckerman, 2016; Jurčević Lozančić i Kudek Mirošević, 2014; Daniels i Stafford, 2003;). Inkluzija osnažuje promjene kulture, politike i prakse za dobrobit svakoga pojedinca i društva kao cjeline prihvaćanjem različitosti (Delgado, 2013). Upravo se unaprjeđenjem društva i odgojno-obrazovnih ustanova te prihvaćanjem različitosti stvaraju preduvjeti za emancipacijske značajke odgoja i obrazovanja. Često citirani Daniels i Stafford (2003) naglašavaju da inkluzivna odgojno-obrazovna praksa nastoji osigurati svakomu djetetu, bez obzira na vrstu i stupanj teškoće, kulturu kojoj pripadaju, jezik ili bilo koju drugu moguću razliku, učenje u prirodnome okruženju. To je ujedno i univerzalna vrijednost u kontekstu etičkoga i pedagoškoga okvira rada odgojitelja i učitelja. Sukladno navedenim tumačenjima može se uočiti kako su spomenuti autori uglavnom suglasni da odgoj i obrazovanje, koje je esencijalno pravo svake osobe, treba težiti inkluziji.

U kontekstu inkluzivnoga obrazovanja, koje se temelji na pravu pripadanja, jednakosti, pravednosti i ljudskoga dostojanstva, djeca s teškoćama postaju aktivni sudionici procesa učenja i stjecanja kompetencija za život (Vican i Karamatić Brčić, 2013). U odgoju i obrazovanju Republike Hrvatske termini djeca / učenici s teškoćama odnose se na djecu / učenike s teškoćama u razvoju, učenju, problemima u ponašanju i emocionalnim

problemima, kao i na djecu / učenike s teškoćama uvjetovanim odgojnim, socijalnim, ekonomskim, kulturalnim i jezičnim čimbenicima. U meta-analizi u koju je uključeno 14 istraživanja kojima je obuhvaćeno 2088 roditelja djece s teškoćama i 7 istraživanja kojima je obuhvaćeno 783 roditelja djece tipičnoga razvoja pokušavalo se integrirati nalaze različitih istraživanja koja su se bavila pitanjem kvalitete života roditelja djece s teškoćama te odgovoriti na pitanje postoji li razlika u subjektivnoj procjeni kvalitete života između njih i roditelja djece bez teškoća (Bogdanović i Spasić Šnele, 2018). Dobiveni rezultati pokazuju da je kvaliteta života roditelja djece s teškoćama lošija u odnosu na roditelje djece bez teškoća. S obzirom na to da niska kvaliteta života roditelja može imati izravan negativan učinak na djecu s teškoćama, njihovu braću i/ili sestre, kao i na cjelokupnu obitelj, važno je pri izradi strategija za pomoć unaprjeđenja položaja djece s teškoćama i njihovih obitelji uzeti u obzir i navedene čimbenike. Provedena su istraživanja istaknula da se roditelji djece s teškoćama suočavaju s većim zahtjevima nego roditelji djece tipičnoga razvoja.

Poboljšanje kvalitete života, posebice poboljšanje mentalnoga zdravlja i socijalnih interakcija roditelja, trebalo bi biti jedan od ključnih ciljeva intervencija namijenjenih obiteljima djece s teškoćama, naglašavaju spomenute autorice. Učitelji primjerice kao česte prepreke kvalitetnijoj suradnji s roditeljima navode nedostatak vremena i nedovoljno razvijene kompetencije te kao krucijalan preduvjet za podizanje razine postojeće kvalitete partnerstva obitelji i ustanove naglašavaju osuvremenjivanje inicijalnoga i daljnjega profesionalnog osposobljavanja (Zuckerman, 2016; Bouillet, 2013; Ward, 2013). Stoga je važno analizirati iskustva primjene odgojno-obrazovne inkluzije u hrvatskim odgojno-obrazovnim ustanovama i odnos odgojno-obrazovne politike prema praksi (Vican i Karamatić Brčić, 2013) čineći profesije odgojitelja i učitelja etabliranima koje u suradnji i na putu prema partnerstvu s roditeljima zahtijevaju kontinuiranu kritičku refleksiju, objektivno sagledavanje i prihvaćanje vlastite uloge u unaprjeđenju inkluzivne prakse. Iako postoji zajedničko razumijevanje da je podrška obiteljima bitan izvor svakoga sustava potpore za djecu s teškoćama, navedeno stajalište često nije vidljivo u praksi te još uvijek prevladava tradicionalan odnos odgojno-obrazovnih ustanova i roditelja. Mnoge bi se prepreke za provedbu inkluzije uspješno uklonile kada bi zajednica na odgovarajući način odgovarala na pitanja kvalitete, odnosno zadovoljavanja posebnih odgojno-obrazovnih potreba djece istodobno usmjerene

na podršku roditeljima koji su najvažniji subjekti partnerstva i podrške inkluzivnomu obrazovanju (Dreyer, 2017; Fulgosi-Masnjak, Igrić i Lisak, 2013). U okruženju koje je inkluzivno, a koje čine djeca različitih sposobnosti i mogućnosti za učenje, od odgojitelja i učitelja očekuje se pružanje jednakih prilika za razvoj napretka svakoga djeteta i poučavanje u skladu s individualnim odgojno-obrazovnim potrebama. Navedeno implicira suvremene praktične, pedagoško-psihološke i didaktičko-metodičke pristupe, s ciljem ostvarenja kvalitetnoga poučavanja i učenja, te aktivnoga sudjelovanja svih sudionika odgojno-obrazovne institucije (Delgado, 2013).

Sudjelovanje obitelji u inkluzivnoj praksi omogućuje usklađivanje odluka odgojitelja i roditelja u prepoznavanju i otklanjanju nepoželjnoga utjecaja mogućih teškoća na razvoj djeteta, a osobito je značajno u razvoju socioemocionalnih vještina (Batista Rodrigues i sur., 2015). U prilog navedenomu govore rezultati istraživanja i primjene pod nazivom *Harvard Family Research Project* (2006) kojim se promovira važnost uključivanja roditelja i ulaganja u stvaranje i održavanje partnerstva između odgojno-obrazovnih ustanova i roditelja od ranoga djetinjstva do adolescencije, naglašavajući mnogobrojne dobrobiti aktivnoga angažmana roditelja za dijete te se navedeni povoljan utjecaj zadržava tijekom duljega razdoblja (McWayne i Owsianik, 2004). Različiti autori različito pristupaju određivanju pojma suradnje i partnerstva u odnosu roditelja i odgojitelja/učitelja. Pojam *partnerstvo* Ljubetić (2014, 4) definira kao „najvišu razinu suradničkih odnosa pojedinaca iz obiteljske zajednice (najčešće roditelji i/ili staratelji) i vrtića/škole (najčešće odgojitelji/učitelji i stručni suradnici) usmjerenih na postizanje zajedničkog cilja (dobrobit djeteta), koji se odvijaju u određenom kontekstu (vrtić/škola koju dijete pohađa) i imaju određeno trajanje (najčešće tijekom boravka djeteta u odgojno-obrazovnoj ustanovi)“, što otvara put novim spoznajama i inovacijama koje mogu unaprijediti inkluzivno okruženje i partnerstvo s roditeljima u našim odgojno-obrazovnim ustanovama. Postoje relevantni dokazi da suradnja i partnerstvo s roditeljima pomažu uspješnoj socijalnoj inkluziji, pospješuju mentalno zdravlje, smanjuju intenzitet roditeljskoga stresa te pomažu u procesu prilagodbe na odgoj djeteta (Ward, 2013), što u konačnici dovodi do poboljšanja kvalitete života svih članova obitelji. U kontekstu je odgojno-obrazovnoga partnerstva osnaživanje proces kojim svi sudionici razvijaju kompetencije preuzimanja odgovornosti za svoje djelovanje, ali i pronalaženje načina za rješavanje eventualnih poteškoća. Štoviše, procesom osnaživanja

odgojitelji, učitelji i roditelji razvijaju svoje kompetencije i osvještavaju svoje mogućnosti i ograničenja (Zrilić, 2011). Slijedom svega navedenoga, kako bi se preispitali i osvijetlili temeljni uvjeti za kreiranje inkluzivnoga okruženja u sustavu odgoja i obrazovanja, ovim se istraživanjem razmatra važnost suradnje i partnerstva s roditeljima i djece s teškoćama, i s roditeljima djece bez teškoća iz perspektive odgojitelja i učitelja.

Cilj i hipoteze istraživanja

Cilj je istraživanja utvrditi posebnosti provođenja suradnje i partnerstva s roditeljima djece / učenika s teškoćama i bez teškoća u ranome i predškolskome i redovitome osnovnoškolskom odgoju i obrazovanju.

U radu su postavljene sljedeće hipoteze:

H1 – Postoji statistički značajna razlika između odgojitelja i učitelja u samoprocjeni provođenja suradnje i partnerstva s roditeljima djece / učenika s teškoćama i bez teškoća.

H2 – Postoji statistički značajna povezanost između godina radnoga iskustva ispitanika i njihove samoprocjene provođenja suradnje i partnerstva s roditeljima djece / učenika s teškoćama i bez teškoća.

Uzorak ispitanika

Uzorak ispitanika, metodom slučajnoga odabira, čini ukupno 502 (468 ženskih i 32 muška ispitanika) odgojitelja iz ustanova ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja i učitelja iz redovitih osnovnoškolskih odgojno-obrazovnih ustanova iz središnje Hrvatske (Grad Zagreb, Zagrebačka županija, Sisačko-moslavačka županija). Uzorkom je obuhvaćeno 239 odgojitelja (48%) i 263 učitelja (52%) od prvoga do osmoga razreda. Uzorak ispitanika obuhvaća 16 javnih predškolskih i osnovnoškolskih odgojno-obrazovnih ustanova čiji je odgojno-obrazovni rad, prema zakonskoj regulativi u Republici Hrvatskoj, utemeljen na uključujućem (inkluzivnome) odgoju i obrazovanju, kao i na osiguranju uvjeta koji omogućuju djeci/učenicima i njihovim roditeljima interaktivnu zajednicu koja uči i koja teži djeci osigurati iskustvo uspješnosti. Navedeno podrazumijeva izgradnju pozitivnih odnosa svih subjekata odgojno-obrazovnoga procesa

i poticanje suradnje koja uči, razvija se i koja teži u suradnji osigurati iskustvo uspješnosti (*Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje*, 2011). U Tablici 1. prikazane su godine radnoga iskustva ispitanika, a iz tih je podataka vidljivo kako najviše ispitanika ima od 11 do 15 godina radnoga iskustva, a najmanji je broj ispitanika s radnim iskustvom od 26 do 30 godina.

Tablica 1. Godine radnoga iskustva ispitanika

Godine radnoga iskustva	Učestalost (f)	Valjani postotak
<1	29	5,8
2 – 5	79	15,9
6 – 10	79	15,9
11 – 15	83	16,7
16 – 20	59	11,9
21 – 25	51	10,3
26 – 30	84,1	7,6
>30	79	15,9
Ukupno	497	100,0
Nedostaje	5	
Ukupno	502	

Mjerni instrument i obrada podataka

Za potrebe ovoga istraživanja, koje je dio šireg istraživanja provedenoga 2019. godine u okviru znanstvenoga projekta na Učiteljskome fakultetu Sveučilišta u Zagrebu pod nazivom *Istraživanje inkluzivne prakse i partnerstva s roditeljima iz perspektive odgojitelja i učitelja*, oblikovan je *Upitnik o odgojno-obrazovnoj inkluzivnoj praksi* i suradnji s roditeljima. Upitnik se sastojao od prvoga općeg dijela u kojemu su se pitanja odnosila na sociodemografska obilježja ispitanika, a drugi dio upitnika činilo je 40 tvrdnji kod kojih su odgojitelji i učitelji svoje provođenje suradnje i partnerstva s roditeljima djece/učenika procjenjivali na peterostupanjskoj ljestvici Likertova tipa (1 – nikada, 2 – rijetko, 3 – ponekad, 4 – često, 5 – redovito). U svrhu ovoga istraživanja analizirano je šest varijabli koje se odnose na sljedeće: suradnju odgojitelja i učitelja s roditeljima djece /

učenika s teškoćama, podršku koju odgojitelji i učitelji pružaju roditeljima djece / učenika s teškoćama, mišljenje odgojitelja i roditelja o realnim očekivanjima za njihovo dijete s teškoćama uključivanjem u inkluzivni sustav odgoja i obrazovanja, mišljenje o prihvaćanju djece s teškoćama ostalih roditelja djece bez teškoća. Prije popunjavanja upitnika u odgojno-obrazovnim ustanovama (vrtićima i školama) odgojitelji i učitelji dobili su upute da će njegovim popunjavanjem doprinijeti pokazateljima odgojno-obrazovne inkluzivne prakse, stoga su zamoljeni da u svojim odgovorima budu sasvim otvoreni i iskreni. U istraživanju su se poštovali etički aspekti istraživanja te su ispitanici obaviješteni o svrsi i cilju ispitivanja te o anonimnosti i povjerljivosti podataka, kao i mogućnosti odustajanja od sudjelovanja bilo u kojem trenutku (Etički kodeks Odbora za etiku u znanosti i visokom obrazovanju, 2006).

Osim inferencijalne statistike, izračunati su i osnovni deskriptivni parametri: raspon, minimalni i maksimalni rezultat, aritmetička sredina, standardna devijacija, asimetričnost (*skewness*) i spljoštenost (*kurtosis*). Rezultati su prikazani u Tablici 2. Za testiranje hipoteza korišten je t-test u *bootstrapping* modelu te Pearsonov koeficijent korelacije (bivarijatne korelacije). Podaci dobiveni istraživanjem obrađeni su statističkim paketom SPSS-23.

Rezultati i diskusija

Osnovne deskriptivne vrijednosti zavisnih varijabli prikazane su u Tablici 2.

Tablica 2. Deskriptivna statistika

Varijable	Raspon	Min	Max	Ar. sredina		Std. devijacija	Skewness (asimetrija)		Kurtosis	
	Stat.	Stat.	Stat.	Stat.	Std. greška	Stat.	Stat.	Std. greška	Stat.	Std. greška
V1 – Uspješno surađujem s roditeljima djece / učenika s teškoćama.	3	2	5	4,25	,028	,632	-,301	,110	-,421	,219
V2 – Podržavam roditelje djeteta / učenika s teškoćom da uključe svoje dijete u redovite odgojno-obrazovne ustanove.	4	1	5	3,91	,038	,846	-,550	,110	,215	,220
V3 – Većina roditelja djece / učenika s teškoćama ima realan stav prema teškoćama djeteta.	4	1	5	2,97	,044	,986	,196	,110	-,534	,219
V4 – Redovito izvješćujem roditelje djeteta / učenika s teškoćom o djetetovu napretku i razvoju.	4	1	5	4,24	,038	,838	-1,050	,110	1,131	,219
V5 – Roditelji djece / učenika bez teškoća žale se na djecu / učenike s teškoćama.	4	1	5	3,46	,046	1,021	-,117	,110	-,643	,219
V6 – Roditelji djece / učenika bez teškoća prihvaćaju dijete / učenika s teškoćama.	4	1	5	2,82	,047	1,037	,188	,110	-,636	,219

Kao što je vidljivo u Tablici 2., najvišu aritmetičku sredinu ima varijabla *Uspješno surađujem s roditeljima djece / učenika s teškoćama*; varijabla *Redovito izvješćujem roditelje djeteta / učenika s teškoćom o djetetovu napretku i razvoju*; zatim varijable *Podržavam roditelje djeteta / učenika s teškoćom da uključe svoje dijete u redovite odgojno-obrazovne ustanove*; *Roditelji djece / učenika bez teškoća žale se na djecu / učenike s teškoćama*, dok najmanje aritmetičke sredine imaju varijable *Većina roditelja djece / učenika s teškoćama ima realan stav o teškoćama djeteta*; *Roditelji djece / učenika bez teškoća prihvaćaju dijete / učenika s teškoćama*. Iz vrijednosti aritmetičkih sredina vidljivo je da odgojitelji i učitelji percipiraju važnim za kvalitetnu suradnju s roditeljima jačanje i izgrađivanje odnosa povjerenja, bliskosti i prihvaćenosti, prepoznaju važnost usklađivanja očekivanja, normi i zahtjeva koje postavljaju pred sebe kao roditelje djece bez teškoća, tako i roditelje djece s teškoćama, što uvjetuje da u neposrednoj inkluzivnoj praksi primjenjuju suvremene odgojno-obrazovne postupke za razvoj partnerstva. Međutim, kako bi se proces učenja i poučavanja u predškolskoj ustanovi i školi, kao temeljna zadaća odgoja i obrazovanja, mogao uspješno odvijati, potrebno je osigurati okruženje u kojemu će se svi subjekti osjećati sigurno i ugodno. S obzirom na to da ti rezultati naglašavaju načine komunikacije s roditeljima o snošljivosti, prihvaćanju te važnosti vršnjačke podrške djeci i učenicima s teškoćama, kao i važnosti kvalitetne suradnje u cilju stvaranja partnerstva s roditeljima, važan su pokazatelj mišljenja i samoprocjene odgojitelja i učitelja. Istraživanja provedena u svijetu i kod nas pokazuju da su sudjelovanje roditelja u aktivnostima koje se provode u predškolskome i osnovnoškolskome odgoju i obrazovanju i komplementarnost ostvarenoga partnerstva povezani s mnogim razvojnim ishodima djeteta, stoga je suradnja na partnerskoj razini neophodna (Jurčević Lozančić, Basta i Šerbetar, 2019; Crutchley, 2018; Fulgosi-Masnjak i sur., 2013; Ward, 2013).

Prvom je **hipotezom** pretpostavljeno da postoji statistički značajna razlika između odgojitelja i učitelja u samoprocjeni provođenja suradnje i partnerstva s roditeljima djece / učenika s teškoćama i bez teškoća. Distribucija nezavisne varijable jest 234 (47,5%) odgojitelja te 259 (52,5%) učitelja. Za testiranje prve hipoteze korišten je t-test u *bootstrapping* modelu zbog specifičnosti *sampling* distribucije nekih zavisnih varijabli (izražena lijeva asimetrija V4; leptokurtična distribucija). Rezultati t-testa prikazani su u Tablici 3a i 3b.

Tablica 3a. T-test za nezavisne uzorke

		Levene's Test		t-test						
								95% interval pouzdanosti razlika		
F		St. znač.	t	df	St. znač. (dvosmjerno)	Razlika AS	Std. greška razlika	niži	viši	
V1 – Uspješno surađujem s roditeljima djece / učenika s teškoćama.	Jednake varijance	5,501	,019	2,329	474	,020	,131	,056	,021	,242
	Varijance nisu homogene			2,326	465,940	,020	,131	,057	,020	,242
V2 – Podržavam roditelje djeteta / učenika s teškoćom da uključe svoje dijete u redovite odgojno-obrazovne ustanove.	Jednake varijance	2,730	,099	5,449	474	,000	,412	,076	,264	,561
	Varijance nisu homogene			5,459	471,938	,000	,412	,076	,264	,561
V3 – Većina roditelja djece / učenika s teškoćama ima realan stav prema teškoćama djeteta.	Jednake varijance	2,692	,102	-2,202	474	,028	-,196	,089	-,371	-,021
	Varijance nisu homogene			-2,195	460,836	,029	-,196	,089	-,371	-,020
V4 – Redovito izvješćujem roditelje djeteta / učenika s teškoćom o djetetovu napretku i razvoju.	Jednake varijance	,278	,598	2,973	474	,003	,223	,075	,076	,371
	Varijance nisu homogene			2,986	473,940	,003	,223	,075	,076	,370
V5 – Roditelji djece / učenika bez teškoća žale se na djecu / učenike s teškoćama.	Jednake varijance	,478	,490	1,340	474	,181	,126	,094	-,059	,311
	Varijance nisu homogene			1,338	465,777	,181	,126	,094	-,059	,311
V6 – Roditelji djece / učenika bez teškoća prihvaćaju dijete / učenika s teškoćama.	Jednake varijance	,567	,452	,818	474	,414	,077	,094	-,108	,262
	Varijance nisu homogene			,815	461,356	,415	,077	,095	-,109	,263

Tablica 3b. Bootstrapped za t-test

			Bootstrapa				
		Razlika AS	Std.	St. znač.	95% interval pouzdanosti		
		Bias	greška	(dvosmjerno)	niži	viši	
V1 – Uspješno surađujem s roditeljima djece / učenika s teškoćama.	Jednake varijance	,131	,004	,057	,024	,017	,243
	Varijance nisu homogene	,131	,004	,057	,024	,017	,243
V2 – Podržavam roditelje djeteta / učenika s teškoćom da uključe svoje dijete u redovite odgojno-obrazovne ustanove.	Jednake varijance	,412	,003	,075	,001	,265	,563
	Varijance nisu homogene	,412	,003	,075	,001	,265	,563
V3 – Većina roditelja djece / učenika s teškoćama ima realan stav prema teškoćama djeteta.	Jednake varijance	-,196	,001	,088	,026	-,371	-,017
	Varijance nisu homogene	-,196	,001	,088	,026	-,371	-,017
V4 – Redovito izvješćujem roditelje djeteta / učenika s teškoćom o djetetovu napretku i razvoju.	Jednake varijance	,223	,002	,073	,001	,081	,367
	Varijance nisu homogene	,223	,002	,073	,001	,081	,367
V5 – Roditelji djece / učenika bez teškoća žale se na djecu/učenike s teškoćama.	Jednake varijance	,126	,000	,096	,190	-,056	,317
	Varijance nisu homogene	,126	,000	,096	,189	-,056	,317
V6 – Roditelji djece / učenika bez teškoća prihvaćaju dijete / učenika s teškoćama.	Jednake varijance	,077	-,002	,094	,391	-,112	,251
	Varijance nisu homogene	,077	-,002	,094	,390	-,112	,251
a. 1000 bootstrap uzoraka							

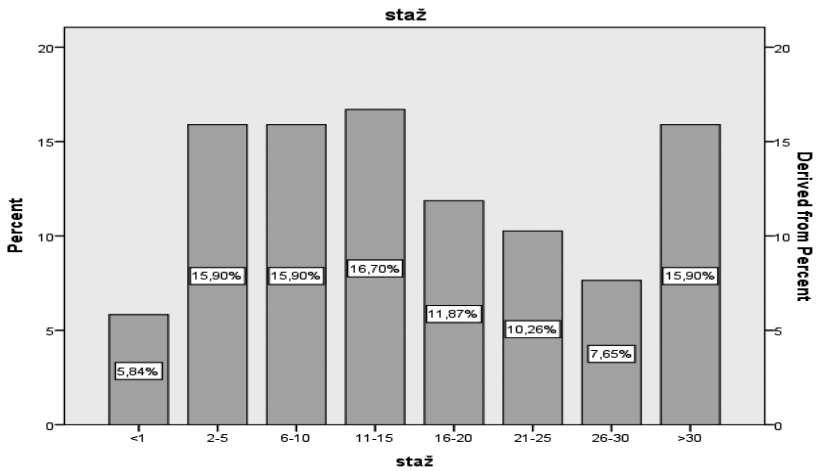
Kao što je vidljivo u tablicama 3a i 3b, postoji razlika između odgojitelja i učitelja s obzirom na samoprocjenu provođenja suradnje i partnerstva s roditeljima djece / učenika s teškoćama i bez teškoća na sljedećim varijablama: *Uspješno surađujem s roditeljima djece / učenika s teškoćama*; *Podržavam roditelje djeteta / učenika s teškoćom da uključe svoje dijete u redovite odgojno-obrazovne ustanove*; *Većina roditelja djece / učenika s teškoćama ima realan stav o teškoćama djeteta*.

Vrijednosti t-testa (omjer razlika aritmetičkih sredina subuzoraka sa standardnom pogreškom razlika aritmetičkih sredina) iščitavane su s obzirom na pretpostavku homogenosti varijanci subuzoraka na zavisnim varijablama (F test; Levene test). Smjer razlika na dotičnim varijablama jest: V1

($AS_{odgojitelji}$ = 4,31, $AS_{učitelji}$ = 4,18); V2 ($AS_{odgojitelji}$ = 4,13, $AS_{učitelji}$ = 3,71); V3 ($AS_{odgojitelji}$ = 2,87, $AS_{učitelji}$ = 3,06); V4 ($AS_{odgojitelji}$ = 4,37, $AS_{učitelji}$ = 4,13). Rezultati dakle pokazuju višu aritmetičku sredinu kod učitelja na varijabli *Većina roditelja djece / učenika s teškoćama ima realan stav o teškoćama djeteta*, dok smjer razlika za sve ostale varijable pokazuje višu aritmetičku sredinu kod odgojitelja; *Uspješno surađujem s roditeljima djece / učenika s teškoćama*; *Podržavam roditelje djeteta / učenika s teškoćom da uključe svoje dijete u redovite odgojno-obrazovne ustanove*; *Redovito izvješćujem roditelje djeteta / učenika s teškoćom o djetetovu napretku i razvoju*. Navedeni rezultati pokazuju da se odgojitelji više od učitelja procjenjuju u uspješnoj suradnji s roditeljima djece s teškoćama. Također se i u redovitosti izvještavanja roditelja o napretku i razvoju njihova djeteta odgojitelji procjenjuju uspješnijima u odnosu na učitelje. To znači da odgojitelji više nego učitelji izražavaju u komunikaciji s roditeljima djece bez teškoća da prihvaćaju uključivanje djece s teškoćama u odgojno-obrazovne skupine, odnosno iskazuju tolerantnije stavove, znanja i razumijevanje prema odgojno-obrazovnoj inkluziji. Na temelju takvih rezultata može se pretpostaviti da odgojno-obrazovne ustanove koje osnažuju i pozivaju roditelje na suradnju tako razvijaju kvalitetnije programe partnerstva s roditeljima, a time dobivaju i na kvaliteti. I istraživanje Fulgosi-Masnjak i sur. (2013) pokazuje da prema mišljenju roditelja, iako oni smatraju učitelje kompetentnima u poučavanju školskih predmeta, učiteljima nedostaje kompetencija za individualan pristup učenicima. Roditelji također upućuju na nedostatak komunikacije i znanja učitelja o određenim teškoćama djece. Spomenute autorice naglašavaju da je upravo suradnja roditelja i učitelja put prema kvalitetnijemu odgoju i obrazovanju djece, a i većemu uključivanju roditelja u odgoj i obrazovanje djece što dovodi do boljega razumijevanja od strane roditelja. Iz navedenih rezultata ovoga istraživanja proizlazi da odgojitelji prihvaćaju i poštuju roditelje kao ravnopravne članove (partnere) predškolske odgojno-obrazovne ustanove koji svojom posebnošću, vlastitom kulturom i potencijalima značajno doprinose kvaliteti zajedničkoga života, što se jasno naglašava i u *Nacionalnome kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (2015). Prethodna istraživanja također upućuju na postojanje pozitivnih stavova odgojitelja, primjerice istraživanje Kudek Mirošević i Jurčević Lozančić (2014) pokazalo je da odgojitelji više od učitelja podržavaju odgojno-obrazovno uključivanje djece s teškoćama. Uz navedeno je moguće tumačiti interakcije između odgojitelja i roditelja s

obzirom na pružanje individualne podrške djetetu i obitelji, koju potiču vršnjaci, profesionalci i zajednica (Darling-Hammond i sur., 2019). Djeca s teškoćama u odgojno-obrazovnim ustanovama trebaju što raniju individualiziranu odgojno-obrazovnu podršku, a njihovi roditelji kvalitetne edukacije i suradnju kako bi im se omogućio razvoj roditeljskih kompetencija, samopouzdanja i motivacije te osjećaj da je njihovo dijete prihvaćeno u poticajnome okruženju (Crutchley, 2018; Zuckerman, 2016; Daniels i Stafford, 2003). Upravo se zato dobivene razlike u ovome istraživanju mogu sagledati u kontekstu zakonodavnih odredaba u sustavu odgoja i obrazovanja u Hrvatskoj danas, a prema kojima se shvaćanje temeljnih vrijednosti i načela inkluzivnosti mijenja uključivanjem učenika iz ranoga i predškolskoga u obavezni osnovnoškolski sustav, za razliku od ranoga i predškolskoga koji još uvijek nije obavezan.

Drugom je **hipotezom** pretpostavljeno da postoji statistički značajna povezanost između godina radnoga iskustva ispitanika i njihove samoprocjene provođenja suradnje i partnerstva s roditeljima djece / učenika s poteškoćama i bez teškoća. Distribucija varijable godine radnoga iskustva ispitanika prikazana je na Slici 1.



Slika 1. Distribucija varijable godine radnoga iskustva (staž) ispitanika

Za testiranje druge hipoteze korišten je Pearsonov koeficijent korelacije (u *bootstrapped* modelu) što pokazuje Tablica 4.

Tablica 4. Bivarijatne korelacije

				V1	V2	V3	V4	V5	V6
Godine radnoga iskustva	Pearson			,022	-,049	-,034	,058	,071	,013
	St. znač.(dvosmjerno)			,628	,282	,457	,207	,119	,784
	N			478	478	478	478	478	478
	Bootstrapc	Bias		,000	-,001	-,002	,000	,001	,000
		Std. greška		,048	,047	,047	,041	,046	,046
		95% interval pouzdanosti	niži	-,073	-,140	-,130	-,025	-,015	-,077
			viši	,114	,041	,057	,140	,160	,103

Kao što je vidljivo u Tablici 4., ne postoji statistički značajna povezanost između godina radnoga iskustva odgojitelja i učitelja i njihove samoprocjene u provođenju suradnje i partnerstva s roditeljima djece i učenika s teškoćama i bez teškoća te se ta hipoteza odbacuje. Rezultati upućuju na to da bez obzira na godine radnoga iskustva za unapređenje odgojno-obrazovne prakse učitelji i odgojitelji kao refleksivni praktičari pružaju profesionalnu potporu i nositelji su inkluzivnoga odgoja i obrazovanja te impliciraju na shvaćanje koristi od suradnje s roditeljima u učenju djece, kao i na važnost stvaranja partnerstva između profesionalaca u ustanovama ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja i u osnovnim školama s roditeljima (Epstein i Sheldon, 2006). Rezultati također upućuju na prepoznavanje potreba da odgojitelji i učitelji s roditeljima rade na optimizaciji učenja i razvoja djece sukladno njihovim odgojno-obrazovnim potrebama od ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja te dalje u primarnome obrazovanju, na što također ukazuju rezultati koje iznose Hedges i Gibbs (2005). U tome se smislu povećava potencijal za poboljšanje ishoda učenja sve djece te posebice djece s teškoćama na što o suradnji odgojitelja i učitelja s roditeljima Bouillet (2013) navodi da je taj potencijal veći kada zajednica, roditelji i odgojno-obrazovni djelatnici rade zajedno kao partneri sa zajedničkim smislenim odgojno-obrazovnim ciljevima.

Zaključak

Izgrađivanje suradnje i partnerstva nije polazište odnosa, to je proces koji označava cjelovito, procesno i kontekstualno sagledavanje odnosa utemeljeno na uvažavanju i dijeljenju zajedničkih ciljeva za dobrobit djeteta.

Odgojitelji i učitelji, kao neposredni izvoditelji odgojno-obrazovnoga procesa, imaju primarnu ulogu u uspješnome odgojno-obrazovnom uključivanju sve djece, pa tako i djece s teškoćama u redovite odgojno-obrazovne skupine i razrede, stoga je njihova perspektiva iznimno važna kada se govori o kvaliteti odgojno-obrazovne inkluzije. Ovim se istraživanjem nastojalo utvrditi postoje li razlike između odgojitelja/učitelja u provedbi suradnje i partnerstva s roditeljima djece i učenika s teškoćama i bez teškoća te osjećaju li se oni kompetentni za partnerstvo s roditeljima s obzirom na godine radnoga iskustva u predškolskoj i osnovnoškolskoj praksi. Rezultati postavljene prve hipoteze pokazali su da postoji razlika između odgojitelja i učitelja s obzirom na samoprocjenu provođenja suradnje i partnerstva s roditeljima djece i učenika s teškoćama i bez teškoća. Odgojitelji više od učitelja izvještavaju roditelje djece i učenika s teškoćama o napretku i razvoju njihova djeteta, podržavaju roditelje djece s teškoćama da uključe svoje dijete u redovite predškolske ustanove više nego učitelji, zatim u komunikaciji s roditeljima djece bez teškoća češće podržavaju uključivanje djece s teškoćama u odgojno-obrazovne skupine. Učitelji u suradnji s roditeljima djece s teškoćama više od odgojitelja smatraju da u školi roditelji imaju realniji stav prema teškoćama svojega djeteta. S obzirom na drugu postavljenu hipotezu, rezultati pokazuju da ne postoji statistički značajna povezanost između godina radnoga iskustva odgojitelja i učitelja i njihove samoprocjene o provođenju suradnje i partnerstva s roditeljima djece i učenika s teškoćama i bez teškoća. Inkluzivni model partnerstva s roditeljima profilira holistički pristup i orijentiranost na dijete i njegovu obitelj. Otvorenost i povjerljivost odnosa i dostupnost informacija, jedinstvo interesa, empatičnost i fleksibilnost, kao i zaštita privatnosti djeteta i obitelji, implicira na složenost zahtjeva koji se postavljaju pred odgojitelje i učitelje. Vodeći se rezultatima ovoga istraživanja i teorijskim konceptima na kojima se ono temelji, može se zaključiti da dijalog, utemeljen na autentičnome međusobnom razumijevanju i uvažavanju, otvara put prema građenju partnerstva u kojemu roditelji postaju zadovoljniji i sigurniji u svoje roditeljsko djelovanje, a odgojitelji i učitelji otvoreniji za nove odnose i spoznaje o potrebama i djetetovim interesima. Znanstveni doprinos ovoga istraživanja ogleda se u dobivenim rezultatima samoprocjene odgojitelja i učitelja, konstrukciji mjernoga instrumenta kojim je moguće mjeriti odgojiteljske i učiteljske kompetencije za suradnju i partnerstvo s roditeljima djece s teškoćama i bez teškoća. Iz teorijskoga prikaza i interpretacije rezultata

ovoga istraživanja proizlaze neke smjernice za osnaživanje razvoja suradnje i partnerstva s roditeljima djece s teškoćama i bez teškoća u kontekstu ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja te primarnoga obrazovanja.

Literatura

Batista Rodrigues, F., Campos, S., Chaves, C. i Martins, C. (2015). Family-school cooperation in the context of inclusion of children with special educational needs. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 171, 309-316.

Bogdanović, A. i Spasić Šnele, M. (2018). Postoji li razlika u procjeni kvalitete života između roditelja djece s teškoćama u razvoju i roditelja djece bez teškoća u razvoju: metaanaliza. *Ljetopis socijalnog rada*, 25(2), 249-271.

Bouillet, D. (2013). Some aspects of collaboration in inclusive education-teachers' experiences. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 3(2), 93-117.

Crutchley, R. (2018). *Special needs in the early years: partnership and participation.* Los Angeles: SAGE.

Daniels, E. R. i Stafford, K. (2003). *Kurikulum za inkluziju: razvojno-primjereni program za rad s djecom s posebnim potrebama*. Zagreb: Udruga roditelja Korak po korak za promicanje kvalitete življenja djece i obitelji.

Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B. i Osher, D. (2019). Implications for educational practice of the science of learning and development. Applied Developmental Science. Advance online publication. URL: https://doi.org/10.1080/10888691.2018.15377918 (pristup: 12. 11. 2019.)

Delgado, J. (2013). *Early childhood teacher attitudes regarding inclusion.* Bachelor of Science in Human Sciences. Oklahoma: Oklahoma State University Stillwater. URL: https://shareok.org › Delgado_okstate_0664M_12930 (pristup: 9. 12. 2019.)

Dreyer, L. (2017). Inclusive Education. U: L. Ramrathan, L. Le Grange i P. Higgs (ur.), *Education for initial teacher training* (383-399). Cape Town: Juta & Company (Pty) Ltd. URL: https://www.researchgate.net/publication/316352226_Inclusive_Education (pristup: 20. 2. 2019.)

Epstein, J. i Sheldon, S. (2006). Moving forward: Ideas for research on school, family and community partnerships. U: C. Conrad & R. Serlin (ur.), *The Sage handbook for research in education. Emgaging ideas and enriching inquiry* (117-137). Thousand Oaks, California: Sage.

Etički kodeks Odbora za etiku u znanosti i visokom obrazovanju (2006). URL: http://public.mzos.hr/fgs.axd?id=14038 (pristup: 23. 11. 2019.)

Fulgosi Masnjak, R., Igrić, L. i Lisak, N. (2013). Roditeljsko poimanje tolerancije i primjena tolerancije u odgoju djeteta i suradnji s učiteljima. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 49(1), 108-119.

Harvard Family Research Project (2006). Family involvement in Early Childhood Education. *Harvard Graduate School of Education*, 1, 1-8.

Hedges, H. i Gibbs, C. (2005). Preparation for Teacher-Parent Partnerships: A Practical Experience With a Family. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 26(2), 115-126. URL: https://www.hzjz.hr/wpcontent/uploads/2016/04/Invalidi_2017.pdf (pristup: 10. 12. 2019.)

Jurčević Lozančić, A., Basta, S. i Šerbetar, I. (2019). Teachers' Attitudes Towards Collaboration with Parents. *Development and Evaluation of the Questionnaire. Sodobna pedagogika*, 70(136), 4, 136-150.

Kudek Mirošević, J. i Jurčević Lozančić, A. (2014). Stavovi odgojitelja i učitelja o provedbi inkluzije u redovitim predškolskim ustanovama i osnovnim školama. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 50(2), 17-29.

Ljubetić, M. (2014). *Od suradnje do partnerstva obitelji, odgojno-obrazovne ustanove i zajednice.* Zagreb: Element.

McWayne, C. i Owsianik, M. (2004). Parent Involvement and the social and academic competencies of urban kindergarten children. Harvard Fam. Inv. Dig., October Issue, Harvard Gra. Sch. Of. Edu. URL: http://www.hfrp.org/publications-resources/publicationsseries/family-involvement-research-digests/parent-involvement-andthe-social-and-academic-competencies-of-urban-kindergartenchildren (pristup: 3. 9. 2019.)

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa Republike Hrvatske (2011). *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje.* Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa Republike Hrvatske.

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa Republike Hrvatske (2015). *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa Republike Hrvatske.

Vican, D. i Karamatić Brčić, M. (2013). Obrazovna inkluzija u kontekstu svjetskih i nacionalnih obrazovnih politika – s osvrtom na hrvatsku obrazovnu stvarnost. Život i škola, 30(2), 48-66.

Ward, U. (2013). *Working with Parents in the Early Years. Early Childhood Studies Series.* London: SAGE.

Zrilić, S. (2011). Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole. Zadar: Sveučilište u Zadru.

Zuckerman, Z. (2016). *Summa pedagogica: inkluzivno obrazovanje učenika s razvojnim teškoćama*. Velika Gorica: Naklada Benedikta.

EDUCATORS AND TEACHERS' PERSPECTIVE ON COOPERATION AND PARTNERSHIP WITH PARENTS IN THE PROCESS OF CREATING ENCOURAGING INCLUSIVE ENVIRONMENT

Abstract

Inclusive education is general policy and practice deeply rooted into the regular education system, and at the immediate level of its implementation, it is an area of continuous assessment and planning which builds and implements on the environment for learning and professional development of educators and teachers. Participation, equality, authenticity and mutual trust generate cooperation and partnership. National level studies on educators and teachers' perspective on cooperation and partnership with parents in the process of creating encouraging inclusive environment are rare. The aim of this research is to determinate some specifics of the implementation of cooperation and partnership with parents of children / students with and without difficulties in early, preschool and regular primary education. A total sample of 502 educators and teachers tested the difference among them in the self-assessment of cooperation and partnership with parents of children / students with and without difficulties as well as the relationship between years of work experience of respondents with regard to self-assessment of cooperation and partnership with parents. The results obtained by t-test (bootstrapped) show that mostly educators are assessed as successful in cooperation and partnership with parents, in comparison with teachers. Pearson's correlation coefficient was used to test the second hypothesis, and the results show that there is no statistically significant correlation between years of work experience of educators and teachers and their self-assessment in conducting cooperation and partnership with parents of children and students with and without difficulties. The results indicate the importance of teachers and educators' lifelong specialization in the area of cooperation and creating partnership relationship with parents as the key aspect in creating encouraging inclusive environment.

Keywords: cooperation and partnership with parents, empowering educators and teachers, inclusion in education

Darijo Jurišić[1]

RAZVOJ MEĐUNARODNOGA OKVIRA ZA OSTVARIVANJE PRAVA OSOBA S INVALIDITETOM I ISKUSTVA REPUBLIKE HRVATSKE

Stručni rad / Professional Paper

Sažetak

U radu se upućuje na elemente pravnoga okvira kojima je položaj osoba s invaliditetom na međunarodnoj razini bio određen prije donošenja Konvencije o pravima osoba s invaliditetom te se istražuju razlozi i značenje njezina donošenja. Autor razmatra i neke od važnih dokumenata kojima je uređen položaj osoba s invaliditetom u međunarodnome pravu, uspoređujući ih s drugim međunarodnim mehanizmima na temelju kojih osobe s invaliditetom ostvaruju svoja prava. Zaključno su istaknuta iskustva Republike Hrvatske na tome području, s osvrtom na instituciju i djelovanje pravobranitelja za osobe s invaliditetom, djelokrug, analizu iskustva i značenje rada.

Ključne riječi: djeca s teškoćama u razvoju, Konvencija o pravima osoba s invaliditetom, međunarodno pravo, osobe s invaliditetom, pravobranitelj za osobe s invaliditetom

1 Zamjenik pravobraniteljice za osobe s invaliditetom Republike Hrvatske, Zagreb; darijo.jurisic@posi.hr.

Uvod

Prema podacima Svjetske zdravstvene organizacije, procjenjuje se da više od milijardu ljudi živi s nekim oblikom invaliditeta što je približno 15% svjetske populacije.[2] Pridodaju li se tome broju članovi obitelji koji u obitelji imaju osobu s invaliditetom, dolazimo do iznimno velikoga broja ljudi koji svakodnevno žive i/ili se svakodnevno susreću s invaliditetom. Pojam invaliditeta upotrebljava se u širemu kontekstu, dok se za smanjenu radnu sposobnost, ili mogućnost zadovoljenja osobnih potreba u svakodnevnome životu zbog fizičkoga ili psihičkoga oštećenja, koristi i termin invalidnost (Marinić, 2008; Pezo, 2006, 460; Rismondo, 2003) koji je u praksi tek od 70-ih godina 20. stoljeća, kada se socijalnim modelom (Leutar, 2006) pokušalo redefinirati dotadašnju terminologiju i dokinuti u pravilu unaprijed negativnu konotaciju.[3] Stoga je repozicioniranje razlika između invaliditeta i oštećenja postalo teorijska nužnost (Braddock i Parish, 2001; Huges i Paterson, 1997). U hrvatskome se pravnom okviru primjenjuje pak više različitih definicija koje se odnose na invaliditet i osobe s invaliditetom, sve ovisno o vrsti prava i području iz kojega se određeno pravo ostvaruje.

Osobe s invaliditetom i djeca s teškoćama u razvoju[4] često su dio društva kojemu je na više načina, najčešće kroz različite oblike diskriminacije,

2 Prema podacima Svjetske zdravstvene organizacije, taj se broj povećava (primjerice procjene koje datiraju iz 1970-ih iznosile su tek 10%), kako zbog brojčanoga porasta stanovnika na planeti, tako i zbog napretka medicinskih znanosti koje omogućuje produženje prosječnoga ljudskog života. Pojava određenih oblika duševnih smetnji izravno je povezana sa starenjem stanovništva, a prema procjeni Svjetske zdravstvene organizacije još iz 2001. godine, očekuje se da će svaka četvrta osoba tijekom života iskusiti neki oblik duševne smetnje ili neurološkoga poremećaja, dok se broj osoba koje pate od nekoga duševnog poremećaja diljem svijeta procjenjuje na oko 450 milijuna ljudi. Vidi: McSHERRY, B. (2008.), International Trends in Mental Health Laws: Introduction, Law in Context, Vol. 26, No. 2., str. 1; The World Health Report 2001. – Mental Health: New Understanding, New Hope, WHO, Geneva; WHO, World Report on Disability, Summary, Malta, 2011, str. 7. URL: C:/Users/Swift/Downloads/ WHO_NMH_VIP_11.01_eng.pdf (pristup: 20. 1. 2021.).

3 Definiranje socijalnoga modela potaknule su same osobe s invaliditetom, a početak tih promjena smatra se osnivanje Unije osoba s fizičkim oštećenjima u borbi protiv isključivanja (UPIAS) 1976. godine, no socijalni model invaliditeta utjelovljuje odgovarajuću teorijsku osnovu emancipacijskih politika, ali ne i za emancipacijsku politiku identiteta.

4 Na okruglome stolu *Suvremeni pristup poimanju i definiranju invalidnosti* koji je Zajednica saveza osoba s invaliditetom Hrvatske – SOIH organizirala za predstavnike saveza osoba s invaliditetom, članove Hrvatske akademije znanosti i umjetnosti (HAZU) te predstavnike nadležnih državnih tijela u Zagrebu 27. srpnja 2003. godine tzv. Je Sheretonskom deklaracijom usvojena terminologija koja se preporučuje za invaliditet: *osoba s invaliditetom* za odrasle s invaliditetom (od 18 godina) jer se uz invaliditet ističe osobnost na prvome mjestu i za djecu (do 18 godina) *dijete s teškoćama u razvoju* zato što kod djece postoji mogućnost liječenja i terapeutskih postupaka koji mogu

uskraćeno ostvarivanje njihovih prava na ravnopravnoj osnovi kao što svoja prava ostvaruju druge osobe. I danas u velikome dijelu javnosti prevladava netočna percepcija da su osobama s invaliditetom za život i kvalitetu njihova življenja najvažnija isključivo područja socijalne skrbi i zdravstvene zaštite, zanemarujući pri tome činjenicu da se radi o ljudima kojima je, kao uostalom i svima drugima, jednako važno i područje odgoja, obrazovanja, zapošljavanja, rada, mirovinskoga osiguranja, pristupačnosti, stanovanja, mobilnosti, kulture, sporta i svako drugo područje, kao već spomenuto područje socijalne skrbi i zdravstvene zaštite. U cilju je šireg prepoznavanja i prihvaćanja istoga na institucionalnoj međunarodnoj razini prepoznata potreba posvećivanja dodatne pozornosti razvijanju posebne normativne zaštite prava osoba s invaliditetom i prava djece s teškoćama u razvoju, usporedno s općom zaštitom ljudskih prava. S međunarodne se razine, kroz deklaracije, rezolucije, sporazume i ugovore, obveze o pozicioniranju prava osoba s invaliditetom počinju prenositi na države kao odgovorne subjekte međunarodnoga prava. Iako možemo utvrditi kako je na globalnoj razini zaštita osoba s invaliditetom postojala i ranije, kao dio zaštite ljudskih prava svih ljudi, takav je univerzalni pristup trebalo u slučaju osoba s invaliditetom dodatno osnažiti načelima jednakosti i nediskriminacije. Tome su svojim organiziranjem i zagovaranjem značajno pridonijele same osobe s invaliditetom koje su samoorganizacijom, vlastitim radom i aktivnostima izgradile prepoznatljiv politički utjecaj pokreta osoba s invaliditetom s motom *Ništa o nama bez nas* (Charlton, 1998). U posljednjih se 30-ak godina javlja i novi tip političkih pokreta koji se bave zagovaranjem široke platforme invaliditeta[5], a ne interesa samo pojedinih podskupina (Braddock i Parish, 2001) te dolazi do sve brojnijih okupljanja osoba s invaliditetom koje imaju različite vrste oštećenja i poteškoća.

U nedostatku će sustavnoga prikaza razvoja sustava zaštite prava osoba s invaliditetom ovaj rad predstaviti razvoj svijesti i razvoj međunarodnoga normativnog okvira koji će u 21. stoljeću rezultirati visokim stupnjem obveza za države u zaštiti prava osoba s invaliditetom kao ljudskih prava s temeljnim ciljem omogućavanja jednakih mogućnosti svim osobama u svim

promijeniti stanje.

5 Jedna od najvećih i najutjecajnijih organizacija pokreta osoba s invaliditetom u Europi, ali i šire na svjetskoj razini, jest Europski forum osoba s invaliditetom (engl. *The European Disability Forum* – EDF), krovna „kišobran" organizacija koja zastupa interese više od 80 milijuna Europljana s invaliditetom. EDF je jedinstvena platforma koja okuplja predstavničke organizacije osoba s invaliditetom iz cijele Europe. Više vidi na: http://www.edf-feph.org/ (pristup: 20. 2. 2021.).

područjima življenja. Konvencija Ujedinjenih naroda o pravima osoba s invaliditetom (Narodne novine – Međunarodni ugovori, br. 06/07, 03/08 i 05/08) pokazala se prekretnicom za položaj i prava osoba s invaliditetom u međunarodnome pravu te je suštinski i dubinski promijenila odnos društva prema tim osobama u razvijenim, manje razvijenim i nerazvijenim državama svijeta. Naime, prije donošenja i usvajanja Konvencije o pravima osoba s invaliditetom one nisu bile pojmovno posebno prepoznate i izričito priznate u međunarodnim dokumentima i instrumentima kojima se trebala ostvarivati zaštita njihovih prava. Isto se tako Konvencijom uvodi novo poimanje invaliditeta koji sada obvezuje sve dionike u društvu (državu, lokalne zajednice, obitelj, pojedinca) jamčeći osobama s invaliditetom u svim područjima društvenoga života dostojanstvo, jednakost mogućnosti, autonomiju, slobodu izbora, puno sudjelovanje i pristupačnost.

Nastanak i razvoj međunarodnih odredbi o pravima osoba s invaliditetom

U 20. stoljeću dolazi do znatnih promjena u shvaćanju osposobljavanja osoba s invaliditetom kao radne snage. Ovisnost o drugima i smanjena radna sposobnost u bitnome ograničavaju mogućnosti osobe s invaliditetom u osiguravanju njezinih egzistencijalnih potreba i potreba njezine obitelji vlastitim radom. Kontekst posljedica Drugoga svjetskog rata i velik broj ljudskih žrtava te još brojnijih ranjavanja podižu problem invaliditeta i posljedica njegova postojanja visoko na politički dnevni red. To je dijelom rezultiralo time da se briga za osobe s invaliditetom, posebice za osobe s težim oblicima invaliditeta, prenijela s obitelji na institucije države, pri čemu je bilo i većih promjena, primjerice u organizaciji, osiguravanju dostupnosti i mogućnostima prilagođavanja različitih oblika skrbi potrebama osobe o kojoj se brine. Stoga je posebno bilo važno samoorganiziranje osoba s invaliditetom koje je započelo u razdoblju između 1950-ih i 1960-ih, s ciljem ostvarivanja njihovih prava (Braddock i Parish, 2001, 45). Pokret osoba s invaliditetom promovirao je načela samozastupanja i neovisnoga življenja, a prati ga i nastojanje da se takve osobe vrate u obitelj i usmjerenost na korisničku perspektivu (Petek, 2012, 78). Ujedno su, u izravnome odgovoru na inicijative unutar zajednice osoba s invaliditetom 1960-ih, Ujedinjeni narodi preuzeli inicijativu za prihvaćanje prava za osobe s invaliditetom, njihovo puno sudjelovanje u svim društvenim

područjima izjednačavanjem mogućnosti (Shakespeare i Watson, 2001, 573).

Osobe s invaliditetom nisu ranije bile eksplicitno priznate u obvezujućim međunarodnim instrumentima međunarodnopravne zaštite ljudskih prava. Nijedna od odredbi o jednakosti iz Opće deklaracije o ljudskim pravima iz 1948.[6], Međunarodnoga pakta o građanskim i političkim pravima iz 1966. (Tonolo, 2013, 273, 274) ili Međunarodnoga pakta o ekonomskim, socijalnim i kulturnim pravima iz 1966. godine (Narodne novine, br. 12/93) ne spominje osobe s invaliditetom kao posebno zaštićenu kategoriju stanovništva. Međunarodno pravo zaštite ljudskih prava tada je bilo oblikovano kao načelo nediskriminacije i jednakosti, samo po sebi vrijednost koja se može izravno izvesti iz ljudskoga dostojanstva jednako za sve ljude.[7]

Prvi međunarodni ugovor i okvir ljudskih prava koji izričito spominje pojam invaliditeta jest Europska socijalna povelja Vijeća Europe prvotno usvojena 1961. i revidirana 1996. godine (Učur, 2000; Puljiz, 1997). Radi se o međunarodnome dokumentu kojim se propisuje pravo na jednake prilike i jednako postupanje kod zapošljavanja i odabira zanimanja te pravo na zaštitu od diskriminacije na temelju različitih osnova koje uključuju i invaliditet. Invaliditet se tako spominje u I. dijelu preambule koja propisuje da svaka invalidna osoba ima pravo na profesionalnu izobrazbu i na socijalnu i profesionalnu rehabilitaciju, neovisno o podrijetlu i naravi njezine invalidnosti (Puljiz, 1997, 42). Nadalje, glavna odredba koja se i suštinski odnosi na invaliditet jest odredba članka 15. kojom se osobi s invaliditetom osigurava pravo na neovisnost, društvenu integraciju i sudjelovanje u životu zajednice. S položaja osobe s invaliditetom važne su i opće odredbe članka 9., 10. i 17., jer se sve odredbe te povelje odnose i na osobe s invaliditetom, što će biti vidljivo kod dokumenata koji će se na međunarodnoj razini donositi kasnije.

6 U članku 25. Opće deklaracije o ljudskim pravima (*engl*. Universal Declaration) mogu se pronaći osnove zaštite koja se odnosi na osiguravanje dobrobiti osobama koje pate zbog nekakvoga „životnog nedostatka".

7 Termini koji su se tada koristili, „invalidna osoba" i „invalidnost", upućuju i na to kako se tijekom vremena terminologija mijenjala i razvijala polazeći tada od stavljanja naglaska na oštećenje (medicinski model) te se postupno razvijajući prema stavljanju naglaska na samu osobu (socijalni model).

Sedamdesete godine 20. stoljeća obilježile su novi pristup invaliditetu. Koncept ljudskih prava za osobe s invaliditetom počeo se sve više prihvaćati na međunarodnoj razini. U tim je godinama Opća skupština Ujedinjenih naroda usvojila dvije važne deklaracije o osobama s invaliditetom. Deklaracija o pravima osoba s mentalnom retardacijom iz 1971. godine (Rezolucija Opće skupštine Ujedinjenih naroda, br. 2856 (XXVI) od 20. prosinca 1971. godine)[8] osigurala je okvir za zaštitu prava nacionalnim i međunarodnim djelovanjem. U Deklaraciji je navedeno da osobe s intelektualnim teškoćama imaju, u mjeri u kojoj je to moguće, ista prava kao i druge osobe, uključujući pravo na odgovarajuću medicinsku skrb i obrazovanje, na ekonomsku sigurnost, prema potrebi na kvalificiranoga skrbnika, na zaštitu od iskorištavanja i pristupa zakonskim postupcima te da trebaju živjeti sa svojim obiteljima ili s udomiteljima i da trebaju sudjelovati u različitim aspektima života u zajednici. U svojoj je suštini Deklaracija otvorila put budućim sveobuhvatnim skupovima načela koji će naposljetku nastojati integrirati osobe s invaliditetom u društvo. Deklaracija o pravima osoba s invaliditetom, koju je Opća skupština usvojila 9. prosinca 1975. godine, poticala je pak nacionalnu i međunarodnu zaštitu prava osoba s invaliditetom. Priznata je činjenica kako osobe s invaliditetom imaju pravo na ista politička i građanska prava kao i druge osobe, uključujući i mjere potrebne za potporu njihovoj samodostatnosti. Deklaracija je promovirala prava osoba s invaliditetom na obrazovanje, medicinske usluge i usluge zapošljavanja. Nadalje je priznato njihovo pravo na ekonomsku i socijalnu sigurnost, na rad, život s obiteljima, sudjelovanje u društvenim i kreativnim događajima, zaštitu od svakoga izrabljivanja, zlostavljanja ili ponižavajućega ponašanja te na korištenje pravne pomoći. Shvaćajući potrebu za promicanjem punoga sudjelovanja osoba s invaliditetom u društvenome životu i razvoju njihovih društava, 16. prosinca 1976. godine Opća je skupština proglasila 1981. godinu Međunarodnom godinom osoba s invaliditetom (*engl.* International Year of Disabled Persons), s temom „punoga sudjelovanja i jednakosti“, objavivši da se ona posvećuje integriranju osobe s invaliditetom u potpunosti u društvo (Murphy, 1981), što je osnovni preduvjet za višu razinu njihova uključivanja i

8 Tekst Deklaracije na engleskome jeziku dostupan je na službenim stranicama United Nations Human Rights Office of the High Commissioner (OHCHR). URL: http://www.ohchr.org/EN/ProfessionalInterest/Pages/ RightsOfMentallyRetardedPersons.aspx (pristup: 20. 2. 2021.).

uvažavanja, kao potpuno ravnopravnih sudionika društva, kojoj i danas težimo.

Svjetski program akcije za skrb osoba s invaliditetom donosi se 1982. godine, i bio je globalna strategija za poboljšanje prevencije, rehabilitacije i izjednačavanja mogućnosti (Shakespeare i Watson, 2001, 573). Nažalost, pri tome se nije ujedno detaljnije posvetilo pitanju uključivanja osoba s invaliditetom u društvo. Od 1983. do 1992. godine traje Desetljeće osoba s invaliditetom Ujedinjenih naroda kada Potkomisija za sprečavanje diskriminacije i za zaštitu manjina Komisije za prava čovjeka uključuje[9] i problem invaliditeta u diskurs ljudskih prava (Žiljak, 2005, 248). Osamdesetih se godina i dalje kao cilj postavlja osiguravanje skrbi o osobama s invaliditetom umjesto osiguravanja njihove integracije u društvo. Upravo će se u prepoznavanju i davanju prioriteta integraciji u odnosu na skrb o osobama s invaliditetom devedesetih godina 20. stoljeća započeti s promjenama smjera gdje će u budućnosti u središtu prevladati izazovi vezani s uključivanjem osoba s invaliditetom u društvo.

U listopadu 1992. godine Opća skupština Ujedinjenih naroda na posebnoj je, zajedničkoj sjednici, održanoj zbog obilježavanja završetka Desetljeća osoba s invaliditetom, usvojila Rezoluciju 47/3 kojom je 3. prosinca proglašen Međunarodnim danom osoba s invaliditetom. Nakon donošenja te rezolucije Komisija za ljudska prava Ujedinjenih naroda u svojoj je Rezoluciji 1993/29 donesenoj 5. ožujka 1993. godine pozvala zemlje članice da ističu obilježavanje 3. prosinca s ciljem postizanja punoga i jednakoga uživanja ljudskih prava i sudjelovanja osoba s invaliditetom u društvu. Osim toga obilježavanje toga dana ima za cilj promicanje razumijevanja pitanja o invaliditetu i osnaživanju podrške za dostojanstvo, prava i dobrobit osoba s invaliditetom. Godišnjim se obilježavanjem također nastoji povećati svijest o koristima koje se trebaju ostvariti integracijom osoba s invaliditetom u svaki aspekt političkoga, društvenoga, gospodarskoga i kulturnoga života.[10]

9 Suradnja država članica Ujedinjenih naroda u unapređivanju poštivanja ljudskih prava trebala je biti ostvarena u okviru djelovanja i rada Ekonomskoga i socijalnoga vijeća Ujedinjenih naroda. Godine 1946. osnovana je Komisija za prava čovjeka koju je Vijeće Ujedinjenih naroda ovlastilo da osniva potkomisije za posebna pitanja: zaštitu manjina i sprječavanje diskriminacije (Vukas, 1975, 100).

10 Opširnije: https://www.un.org/development/desa/disabilities/international-day-of-persons-with-disabiliti es-3-dece mber.html (pristup: 20. 2. 2021.).

Upravo su takva javna događanja organizirali na različitim razinama različiti organizatori uvijek s ciljem podizanja svijesti o osobama s invaliditetom, a to je s vremenom dovelo do razvoja takozvanoga dobrovoljnog modela koji se može prepoznati u Standardnim pravilima o izjednačavanju mogućnosti za osobe s invaliditetom (Rezolucija Opće skupštine Ujedinjenih naroda, br. 48/96 od 20. prosinca 1993. godine). Standardna pravila određuju izričite standarde zakona i politike za zemlje članice, standarde koji su, ako ih se u praksi pridržava, stvoreni za postizanje izjednačavanja mogućnosti i ravnopravno sudjelovanje osoba s invaliditetom u svim glavnim područjima društvenoga života. Detaljno se opisuje koje politike i prakse služe za jamčenje prava na obrazovanje, rad, socijalnu sigurnost i zaštitu od nečovječnoga ili ponižavajućega postupanja. Primjerice Pravilo 15. posebno nalaže da su sve države odgovorne za stvaranje pravnih osnova za sve mjere potrebne za postizanje ciljeva punoga sudjelovanja i jednakosti za osobe s invaliditetom (Shakespeare i Watson, 2001, 574).

Kako je invaliditet nešto što se događa neplanirano, i pojedincu i njegovoj obitelji, ponekad u odrasloj dobi osobe stjecajem životnih okolnosti, a ponekad rođenjem, vrlo je važno bilo normirati i uspostaviti pravni okvir zaštite prava osoba od rođenja koji je dosta rano u odnosu na pozicioniranje opće pravne zaštite osoba s invaliditetom u međunarodnome pravu ostvaren također važnim dokumentom Ujedinjenih naroda donesenim potkraj 1989. godine, Konvencijom o pravima djeteta[11] (Rezolucija Opće skupštine Ujedinjenih naroda, br. 44/25 od 20. studenoga 1989.). U odredbi članka 23. te Konvencije navode se „duševne i tjelesne teškoće" djece te se određuje niz obveza razvijenih kako bi se osiguralo da djeca s teškoćama u razvoju kao posebna kategorija djece dobiju „posebnu skrb" u odnosu na njihove „posebne potrebe" (Tonolo, 2013, 274).

Suvremeno doba 21. stoljeća započinje strukturiranim i planiranim formaliziranjem pokreta osoba s invaliditetom inicijalno ostvarenim kroz donošenje Madridske deklaracije kao najave proaktivnoga pristupa u zagovaranju poboljšanja prava osoba s invaliditetom u okviru međunarodnopravne zaštite ljudskih prava (Priestly, 2002). Madridska je deklaracija usvojena 2002. godine na Europskome kongresu osoba s invaliditetom na

11 Stupila je na snagu 2. rujna 1990. godine, a Republika Hrvatska preuzela ju je prema Odluci o objavljivanju mnogostranih međunarodnih ugovora kojih je Republika Hrvatska stranka na temelju notifikacije o sukcesiji stranka Konvencije od 8. listopada 1991. godine (Narodne novine – Međunarodni ugovori, 12/1993).

kojemu je sudjelovalo više od 600 sudionika iz 34 zemlje.[12] Ta je Deklaracija dokument koji konkretno određuje invaliditet kao pitanje ljudskih prava, zagovara polazište da osobe s invaliditetom trebaju imati jednaka prava kao i ostali građani i ističe da osobe s invaliditetom traže jednake mogućnosti, a ne milosrđe (karitativni pristup). Da bi se postigao taj cilj, Deklaracija upućuje sve zajednice na ostvarivanje raznolikosti i razvijanje brige kako bi osobe s invaliditetom uživale u punini ljudskih prava: građanskih, političkih, ekonomskih i kulturnih, što je kasnije potvrđeno brojnim međunarodnim konvencijama. Deklaracija ističe da osobe s invaliditetom traže jednake mogućnosti.

Dotadašnji su se pristupi uglavnom temeljili na samilosti i uočljivoj bespomoćnosti osoba s invaliditetom, a takvi se stavovi u Madridskoj deklaraciji smatraju neprihvatljivima. Naglasak je na rehabilitaciji pojedinca kako bi postao sposoban "uklopiti" se u društvo prema globalnome shvaćanju društva koje se modificira kako bi uključilo sve ljude, među njima i osobe s invaliditetom, i kako bi se prilagodilo njihovim potrebama. Osobe s invaliditetom traže jednake mogućnosti i jednak pristup društvenim bogatstvima, to jest traže mogućnost obrazovanja, upotrebe novih tehnologija, zdravstvenu i socijalnu skrb, mogućnost bavljenja sportom i različitim aktivnostima u slobodno vrijeme, potrošačka dobra i usluge (Žiljak, 2005, 248, 249).

Konvencija o pravima osoba s invaliditetom – najznačajniji međunarodni dokument za osobe s invaliditetom

Postupak donošenja Konvencije o pravima osoba s invaliditetom[13] formalno je započeo u prosincu 2001. godine donošenjem Rezolucije 56/168 Ujedinjenih naroda na temelju koje je osnovan *ad hoc* odbor sastavljen od 400 predstavnika različitih organizacija i udruga osoba s invaliditetom, a s ciljem izrade Konvencije koja će jamčiti ostvarivanje prava i dostojanstvo osobama s invaliditetom u svijetu (Kanter, 2007, 288). Nakon pet godina je, usvajanjem Rezolucije A/RES/61/106, 13. prosinca 2006. godine

12 Vidi: https://hupt.hr/e-dokumenti/madridska-deklaracija/ (pristup: 20. 2. 2021.).

13 Convention on the Rights of Persons with Disabilities (izvorni naziv na engleskome jeziku; skraćeno UNCRPD). Konvenciju su do današnjega dana potpisale 163 države, a ratificirala je 181 država. Vidi: https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities. html (pristup: 20. 2. 2021.).

tijekom 61. sjednice Opće skupštine Ujedinjenih naroda postupak okončan, a Konvencija je stupila na snagu 3. svibnja 2008. godine.

Konvencija je prvi međunarodni ugovor o ljudskim pravima koji ima za predmet prava koja se izrijekom priznaju osobama s invaliditetom. Ona zapravo ne predviđa pojedina nova ljudska prava koja već ne postoje u drugim međunarodnim dokumentima, nego pojašnjava koje su obveze država s obzirom na postojeća prava za koja je uočeno da se učestalo krše ili uskraćuju osobama s invaliditetom (Korač Graovac i Čulo, 2001, 66; usp. Knol Radoja, 2015, 933-934).

Konvencija se sastoji od preambule i općih dijelova (4), područja reguliranja (26) i provedbenih odredbi (podijeljenih u 20 naslova). Preko 50 članaka Konvencija unapređuje, štiti i osigurava punopravno i ravnopravno uživanje svih ljudskih prava i temeljnih sloboda osoba s invaliditetom s konačnim ciljem njihove potpune socijalne integracije koja svakoj osobi omogućava samostalno življenje. U uvodnoj se preambuli Konvencije invaliditet opisuje kao svojevrsni razvojni proces koji nastaje kao rezultat djelovanja osoba s invaliditetom i prepreka koje proizlaze iz njihove okoline te iz prepreka koje postoje u okolini, a koje sprječavaju njihovo potpuno i djelotvorno sudjelovanje u društvu ravnopravno s drugim članovima toga društva. Povezujući antidiskriminacijska prava iz Međunarodnoga pakta o građanskim i političkim pravima s pravima koja se odnose na prikladan životni standard i jednakost, a koja su utemeljena Međunarodnim paktom o ekonomskim, socijalnim i kulturnim pravima, Konvencija osigurava pristup koji je u skladu s teorijom „prava na razvoj" Ujedinjenih naroda prema kojoj su obje skupine prava nužne za razvoj i moraju se ostvarivati zajedno (Korač Graovac i Čulo, 2001, 68).

Kao što je potvrđeno člankom 4. Konvencije, država koja ratificira Konvenciju pristaje na promicanje i osiguravanje punoga ostvarivanja svih ljudskih prava i temeljnih sloboda za sve osobe s invaliditetom, bez bilo kakve diskriminacije. Svaka država mora poduzimati mjere kojima će postupno ostvariti ekonomska, socijalna i kulturna prava, koristeći pritom najveću količinu dostupnih resursa. Ta obveza, poznata kao postupno ostvarivanje, priznaje da je često potrebno dosta vremena kako bi se u potpunosti ostvarila mnoga od tih prava, primjerice kod stvaranja ili unapređivanja sustava socijalne zaštite ili zdravstvene skrbi (Meić, 2013, 18).

Vrijeme koje je proteklo od donošenja i stupanja na snagu Konvencije upućuje na to da su opća situacija i svijest u svijetu danas, u usporedbi s razdobljem prije njezina donošenja, znatno bolji na općoj razini zbog utvrđenoga položaja osoba s invaliditetom u međunarodnome pravu, ali i bitno različita od države do države stranke. Provedba se Konvencije prati na temelju izvješća koje države potpisnice periodički podnose o provedbi Konvencije Ujedinjenim narodima, Odboru za prava osoba s invaliditetom i na temelju pritužbi pojedinaca kao mehanizma predviđenoga Fakultativnim protokolom donesenim uz Konvenciju (Narodne novine – Međunarodni ugovori, br. 06/07, 03/08 i 05/08). Konvencija zahtijeva od država da preispitaju kako se doživljavaju osobe s invaliditetom, a slijedom svojih odredbi s vremenom dovodi do učinkovite jednakosti osoba u važnim pitanjima kao što su obrazovanje, zdravstvo, kazneno pravo i političko sudjelovanje. Sigurno je da je Konvencija bila nužna zbog velikih nedostataka uočenih na nacionalnoj, regionalnoj i međunarodnoj razini, vezano uz zaštitu ljudskih prava i diskriminaciju, da bi u konačnici njezina primjena imala odjeka i utjecaja i na zakone i na razvoj politika na lokalnoj razini. Na tim su lokalnim razinama, nažalost, diskriminacija i netolerancija još uvijek često prisutna pojava diljem Europe (Jarlath, 2011, 22).

Prava osoba s invaliditetom u Republici Hrvatskoj

Prema podacima iz Izvješća Hrvatskoga zavoda za javno zdravstvo (HZJZ) o osobama s invaliditetom u Republici Hrvatskoj[14], sa stanjem na dan 3. svibnja 2019. godine u Hrvatskoj živi 511 281 osoba s invaliditetom, od čega 307 647 muškaraca (60%) i 203 634 žene (40%); tako osobe s invaliditetom čine oko 12,4% ukupnoga stanovništva Republike Hrvatske. U navedene su brojčane pokazatelje uključene osobe s invaliditetom o kojima se vodi evidencija u Hrvatskome registru osoba s invaliditetom (osobe svih vrsta oštećenja i invaliditeta, djeca s teškoćama u razvoju i hrvatski ratni vojni invalidi iz Domovinskoga rata).

Odredba članka 58. stavak 2. Ustava Republike Hrvatske (Narodne novine, br. 56/90, 135/97, 08/98, 113/00, 124/00, 28/01, 41/01, 55/01, 76/10, 85/10 i 05/14) propisuje da država posvećuje posebnu skrb zaštiti osoba s

14 Vidi: https://www.hzjz.hr/wp-content/uploads/2019/05/Osobe_s_invaliditetom_2019.pdf (pristup: 20. 2. 2021.).

invaliditetom i njihovu uključivanju u društveni život te odredba istoga članka stavka 3. propisuje i posebnu zaštitu države za hrvatske ratne vojne invalide. Za osobe s invaliditetom u Ustavu je važna i odredba 65. stavka 3. kojom se pravo na osobitu zaštitu na radu određuje za mladež, majke i osobe s invaliditetom.

U Republici se Hrvatskoj politika i zaštita prava prema osobama s invaliditetom odvija unutar mreže zakonske regulative, strategija te unutar različitih sustava kroz koje se osobama s invaliditetom osigurava izjednačavanje mogućnosti i ostvarivanje prava (npr. socijalna skrb, zdravstvena zaštita, prava iz mirovinskoga osiguranja, profesionalna rehabilitacija, zapošljavanje, odgoj, obrazovanje itd.). Prava osoba s invaliditetom propisana su nizom zakona, pravilnika, uredbi i zaključaka. Kao i kod većine europskih država, unutar je sustava državne uprave – tijelu državne uprave, ministarstvu koje brine o socijalnoj politici – dodijeljeno u djelokrug razvijanje politika, mjera i programa usmjerenih sprečavanju socijalnoga isključenja osoba s invaliditetom, promicanje njihovih prava, podizanje kvalitete njihova života i razvoj izvaninstitucionalnih oblika skrbi sukladno suvremenim međunarodnim standardima. Promjena se smjera i načina promišljanja suvremene hrvatske države o pravima i načinu ostvarivanja prava osoba s invaliditetom u skladu s međunarodnim trendovima mogla prvotno prepoznati prilikom donošenja Deklaracije o pravima osoba s invaliditetom 2005. (Narodne novine, br. 47/05) i donošenja Zajedničkoga memoranduma o socijalnom uključivanju Republike Hrvatske 2007. godine (*engl.* Joint Memorandum on Social Inclusion of the Republic of Croatia – JIM)[15].

Začetak sustavnoga promišljanja o nadzoru zaštite prava osoba s invaliditetom u Republici Hrvatskoj u skladu sa suvremenim pristupom i težnjama nalazimo u uvažavanju Preporuke REC (2006) 5 Odbora ministara država članica Vijeća Europe o jedinstvenoj politici za osobe s invaliditetom u cilju promicanja njihovih prava i potpunoga sudjelovanja u društvu[16], donesenoj 5. travnja 2006. godine, kojom se inzistira na učinkovitome pravu

15 Vidi: https://ec.europa.eu/employment_social/social_inclusion/docs/2007/JIM-croatia_en.pdf (pristup: 20. 2. 2021.)

16 Vidi: Kosor, J., ur. (2006), Preporuka REC (2006) 5 Odbora ministara državama članicama vezana uz Akcijski plan Vijeća Europe za promicanje prava i potpunog sudjelovanja u društvu osoba s invaliditetom: poboljšanje kvalitete života osoba s invaliditetom u Europi 2006. – 2015., Zagreb: Ministarstvo obitelji, branitelja i međugeneracijske solidarnosti.

na pristup socijalnoj, pravnoj i ekonomskoj zaštiti osoba s invaliditetom. U navedenoj se preporuci primjerice navodi kako žrtve diskriminacije imaju pravo na pristup sudu, kao i na pravne troškove, a prava se mogu osigurati i uz pomoć nacionalnih ustanova za zaštitu ljudskih prava, pučkoga pravobranitelja ili drugih tijela u državama. Ta tijela moraju omogućavati pristup osobama s invaliditetom u skladu s njihovim potrebama kako bi ona mogla ulagati prigovore ili djelovati kao posrednici i/ili pravni savjetnici žrtvama diskriminacije u sudskim postupcima (usporedi: Grbić, Bodul i Smokvina, 2012). Uvažavanjem su te preporuke 2006. godine, kao i kasnijim potpisivanjem i stupanjem na snagu Konvencije o pravima osoba s invaliditetom 2007. godine, ostvareni preduvjeti za osnivanje posebne nezavisne institucije u Republici Hrvatskoj (institucije Pravobranitelja za osobe s invaliditetom) koja će u budućnosti kao posebno državno tijelo štititi, pratiti i promicati prava osoba s invaliditetom.

Donošenje Nacionalne strategije o izjednačavanju mogućnosti za osobe s invaliditetom od 2007. do 2015. godine (Narodne novine, br. 63/07), u području 2.8. Pravna zaštita i zaštita od nasilja i zlostavljanja, predviđalo je upravo potrebu osnivanja nezavisnoga državnog tijela za praćenje, zaštitu i promicanje prava osoba s invaliditetom. I ti su formalno-administrativni napori bili poduzeti u cilju ispunjavanja uvjeta iz područja javnih socijalnih politika za pristupanje različitim europskim integracijama, a s konačnim ciljem ostvarivanja punopravnoga članstva u Europskoj Uniji s kojom su pregovori za pristupanje u članstvo službeno otvoreni 3. listopada 2005. godine.

Osnivanjem institucije Pravobranitelja za osobe s invaliditetom udovoljeno je ujedno i izraženim težnjama pokreta osoba s invaliditetom u Republici Hrvatskoj čiji predstavnici nisu bili zadovoljni načinom na koji se do tada vodila briga o pravima osoba s invaliditetom u okvirima postupanja institucije Pučkoga pravobranitelja. Slijedom je toga tadašnje Ministarstvo obitelji, branitelja i međugeneracijske solidarnosti, postupajući po potpisanoj Konvenciji o pravima osoba s invaliditetom, a u partnerstvu s organizacijama osoba s invaliditetom, izradilo nacrt Zakona o pravobranitelju za osobe s invaliditetom koji je Hrvatski sabor donio na sjednici održanoj 3. listopada 2007. godine, a koji je stupio na snagu 1. siječnja 2008. godine (Narodne novine, br. 107/07). Dana 29. svibnja 2008. godine Hrvatski sabor održao je raspravu o prijedlogu Vlade Republike Hrvatske da se prvom pravobraniteljicom za osobe s invaliditetom imenuje Anka Slonjšak

na mandat u trajanju od osam godina što je glasanjem 30. svibnja 2008. godine jednoglasno potvrđeno. Kasnije je, 7. listopada 2017. godine, izabrana i na drugi mandat.

Nazivi se i termini za prikladno oslovljavanje osoba s invaliditetom i u Hrvatskoj s vremenom mijenjaju, a s razvojem društvene svijesti mijenjaju se i zamjenjuju oni termini korišteni s negativnim obilježjima kao što su to bili „invalid", „invalidne osobe", „hendikepirani" i drugi. S obzirom na to da diskriminacija vrlo često započinje već s oslovljavanjem, vrlo je brzo u radu Pravobranitelja za osobe s invaliditetom prepoznata potreba ostvarivanja konsenzusa u društvu radi ujednačavanja načina i vrste korištenja odgovarajuće terminologije koja se odnosi na osobe s invaliditetom. Zbog toga je u Zagrebu 3. lipnja 2009. u organizaciji Ureda pravobraniteljice za osobe s invaliditetom održan okrugli stol na temu *Terminologija osoba s invaliditetom i temeljne odrednice Zakona o suzbijanju diskriminacije* pri čemu je jedan od donesenih zaključaka bio da se i nadalje podržava terminologija iz Sheratonske deklaracije donesene 2003. godine.[17] Nastavno na društvene rasprave o odgovarajućoj terminologiji, pristupanje Republike Hrvatske Konvenciji o pravima osoba s invaliditetom, donošenje Nacionalne strategije o izjednačavanju mogućnosti osoba s invaliditetom i osnivanje posebne institucije pravobranitelja, Ured pravobraniteljice za osobe s invaliditetom tada je predložio nadležnome Ministarstvu obitelji, branitelja i međugeneracijske solidarnosti razmatranje usklađivanja termina korištenih u ustavnim odredbama kod izrade prijedloga predstojećih izmjena i dopuna Ustava Republike Hrvatske (Narodne novine, br. 41/01 i 55/01), i to tako da se u odredbi tadašnjega članka 57. stavka 2. riječi „invalidnih osoba" zamijene riječima „osoba s invaliditetom" te u članku 64. stavku 3. riječi „invalidne osobe" zamijene riječima „osobe s invaliditetom". Predložene izmjene Ureda pravobraniteljice u cijelosti su prihvaćene i postale su dijelom Ustava Republike Hrvatske 2010. godine (Narodne novine, br. 76/10).

Ranije iznesena teza o vremenskoj razdiobi postojanja i funkcioniranja međunarodnih mehanizama zaštite prava osoba s invaliditetom na razdoblje prije i na razdoblje nakon donošenja i stupanja na snagu Konvencije o pravima osoba s invaliditetom proizlazi iz suvremenoga i aktualnoga stanja te mogućnostima zaštite osoba s invaliditetom, gdje je primjerice i

17 Za više vidi: https://posi.hr/pojmovnik/ (pristup. 20. 2. 2021.).

u Republici Hrvatskoj unatoč postojanju brojnih nacionalnih zakonskih i podzakonskih propisa ta Konvencija (Narodne novine, br. 06/07, 03/08 i 05/08) u radu institucije Pravobranitelja za osobe s invaliditetom i nadalje osnovni alat i/ili instrument u zaštiti prava i omogućavanja ostvarivanja prava osoba s invaliditetom. Ustav Republike Hrvatske (članak 134) propisuje da su oni međunarodni ugovori koji su prihvaćeni, potvrđeni i objavljeni u skladu s Ustavom, te koji su stupili na snagu, po pravnoj snazi iznad zakona.

Kako bi osobe s invaliditetom mogle ravnopravno sudjelovati u građanskim, političkim, ekonomskim, društvenim i kulturnim područjima života, a u cilju praćenja i osiguravanja konstantne zaštite, kao i promicanja ljudskih prava osoba s invaliditetom, Republika Hrvatska je, poštujući obveze preuzete ratifikacijom Konvencije o pravima osoba s invaliditetom, pristupila izradi Nacionalne strategije jedinstvene politike za osobe s invaliditetom od 2003. do 2006. godine (Leutar, 2004), Nacionalne strategije izjednačavanja mogućnosti za osobe s invaliditetom od 2007. do 2015. godine (Narodne novine, br. 63/07), potom i Nacionalne strategije izjednačavanja mogućnosti za osobe s invaliditetom od 2017. do 2020. godine (Narodne novine, br. 42/17). Radi se o strateškim dokumentima kojima se provedba javnih politika u Republici Hrvatskoj usmjerava prema osobama s invaliditetom za čiju je koordinaciju nadležno Ministarstvo rada, mirovinskoga sustava, obitelji i socijalne politike s ciljem stvaranja uvjeta za aktivno uključivanje i ravnopravno sudjelovanje osoba s invaliditetom u društvu sprečavanjem svih oblika diskriminacije i osnaživanjem društvene solidarnosti.

O zaštiti, praćenju i promicanju prava i interesa osoba s invaliditetom i djece s teškoćama u razvoju brinu kao nezavisna državna institucija Pravobranitelj za osobe s invaliditetom, kao savjetodavno i stručno tijelo Vlade Povjerenstvo Vlade Republike Hrvatske za osobe s invaliditetom[18] te kao zainteresirana društvena skupina civilno društvo.

18 Godine 1997. osnovano je Povjerenstvo Vlade Republike Hrvatske za osobe invaliditetom čiji su članovi predstavnici saveza i udruga osoba s invaliditetom, nadležnih državnih tijela i znanstvenih ustanova. Povjerenstvo kao savjetodavno i stručno tijelo Vlade Republike Hrvatske daje prijedloge, mišljenja i stručna obrazloženja iz područja položaja, zaštite i rehabilitacije osoba s invaliditetom i njihovih obitelji te provodi aktivnosti usmjerene na njihovu dobrobit.

Institucija Pravobranitelja za osobe s invaliditetom, iskustva i rad ureda

Osobe s invaliditetom imaju drukčije polazne osnove za svoj napredak, a diskriminacija koju nameće okolina ne olakšava im napredak ni na kojoj razini društvenoga života. U Republici Hrvatskoj čak se u približno 280 propisa na neki način štite prava osoba s invaliditetom, no ono što tomu nedostaje jesu primjerene razine nadzora ostvarivanja navedenih propisa (Kunac, 2008).

Godine 2007. Zakonom o pravobranitelju za osobe s invaliditetom (Narodne novine, br. 107/07) osnovana je institucija Pravobranitelja za osobe s invaliditetom koja je s radom započela 1. srpnja 2008. godine. Pravobranitelj za osobe s invaliditetom nezavisna je državna institucija čija je osnovna uloga zaštita, praćenje i promicanje prava i interesa osoba s invaliditetom na temelju Ustava Republike Hrvatske, međunarodnih ugovora i zakona.

Danas Pravobranitelj za osobe s invaliditetom zapošljava ukupno šesnaest zaposlenih među kojima troje dužnosnika (pravobraniteljica i dvoje zamjenika), jedanaest savjetnika, višega stručnog referenta i administrativnu tajnicu. Rad se odvija u Zagrebu te u područnim uredima Osijek i Split[19], a u pripremi je i početak rada u područnome uredu Rijeka[20] čije je otvorenje planirano u posljednjemu kvartalu 2020. godine. Nezadovoljstvo osoba s invaliditetom zbog slabe dostupnosti usluga i nedovoljne informiranosti o pravima i mogućnostima te načinima njihova ostvarivanja u dijelovima Hrvatske udaljenima od Zagreba potaknulo je od osnivanja institucije više inicijativa za osnivanje i područnih ureda s ciljem približavanja osobama s invaliditetom u svim područjima Hrvatske. Otvorenje područnih ureda predviđeno je i u svim strateškim planovima institucije Pravobranitelja za osobe s invaliditetom od 2011. godine, a proizlazi iz općega strateškog cilja – Zaštite ljudskih prava osoba s invaliditetom podjednako u svim područjima Republike Hrvatske. Također je Odbor za prava osoba s invaliditetom Ujedinjenih naroda u svojim Zaključnim primjedbama

19 Područni ured u Osijeku otvoren je 5. studenoga 2018. godine za područje pet slavonskih županija: Osječko-baranjske, Vukovarsko-srijemske, Požeško-slavonske, Brodsko-posavske i Virovitičko-podravske.
Područni ured u Splitu otvoren je 10. listopada 2019. godine za područje četiriju dalmatinskih županija: Splitsko-dalmatinske, Zadarske, Šibensko-kninske i Dubrovačko-neretvanske.

20 Područni ured u Rijeci, čiji se početak rada planira tijekom rujna 2020. godine, pokrivat će područje Primorsko-goranske, Istarske i Ličko-senjske županije.

o podnesenome inicijalnom izvješću Hrvatske o provedbi Konvencije o pravima osoba s invaliditetom Ujedinjenih naroda iz travnja 2015. godine (UN, CRPD/C/HRV/CO/1, 2015[21]) izrazio zabrinutost što Pravobranitelj za osobe s invaliditetom nema mogućnost izravnijega kontakta s ruralnim područjima. Ograničenost proračunskih sredstava proteklih godina nije dopuštala raniju realizaciju planiranih otvaranja područnih ureda, no to je ostvareno tijekom 2018. i 2019. godine.

Slijedom zakonskih ovlaštenja iz Zakona o pravobranitelju za osobe s invaliditetom u slučajevima kršenja prava osoba s invaliditetom Pravobranitelj za osobe s invaliditetom ovlašten je tražiti očitovanja, obavještavati, predlagati mjere, davati mišljenja i preporuke, upozoravati te zahtijevati izvješća o poduzetome. Pravobranitelj za osobe s invaliditetom ovlašten je nadležnim tijelima državne uprave, tijelima lokalne i područne (regionalne) samouprave, pravnim i fizičkim osobama predlagati poduzimanje mjera za poboljšanje položaja osoba s invaliditetom i zahtijevati izvješća o poduzetim mjerama. Međutim, preporuke pravobranitelja nemaju snagu obvezne primjene pa je na donositeljima odluka kada će i kako postupiti po upućenim preporukama.

Pokazatelj stupnja prihvaćanja, ili pak neprihvaćanja, te postupanja, odnosno nepostupanja po preporukama Pravobranitelja za osobe s invaliditetom od strane donositelja odluka i kreatora javnih politika jesu i podaci o očitovanjima nadležnih tijela na prijedloge i komentare izjavljene u postupcima savjetovanja sa zainteresiranom javnosti preko platforme e-Savjetovanje. Tako je tijekom 2019. godine Pravobranitelj za osobe s invaliditetom uputio 42 prijedloga i komentara zakonskih i podzakonskih odredbi, uz 45 mišljenja dostavljenih izravno predlagateljima kao nadležnim tijelima. Od navedenoga broja ukupno predloženih i dostavljenih prijedloga prihvaćeno je njih 36%.[22]

U slučajevima odbijanja prijedloga i preporuke od nadležnih tijela preko platforme e-Savjetovanje dobiveni su sljedeći odgovori: *razmotrit ćemo i uvažiti kod sljedećih izmjena*, *trenutno nemamo na raspolaganju osigurana sredstva*, *prihvaćeno je na znanje* i dr. Takvim se odgovorima na određeni

21 Vidi: https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/A-8-2016-0203_HR.html (pristup: 20. 2. 2021.).

22 Izvješće o radu Pravobranitelja za osobe s invaliditetom za 2019. godinu, str. 7 i 22; Vidi: https://posi.hr/wp-content/uploads/2020/04/Izvje%C5%A1%C4%87e-o-radu-POSI-za-2019.pdf (pristup 20.02.2020.).

način negira Zakonom o pravobranitelju za osobe s invaliditetom dodijeljena uloga instituciji čiji je djelokrug i obveza davanje prijedloga za izmjenama propisa tamo gdje se na temelju postupanja prema predstavkama i pritužbama građana utvrdi kako su upravo određena normativna rješenja uzrokovala moguća kršenja prava osoba s invaliditetom.

U djelovanju i radu institucije Pravobranitelja za osobe s invaliditetom najvažniji je alat podnošenje izvješća o radu Hrvatskome saboru koji *de facto* nije izvješće o radu, nego pregled stanja prava i ostvarivanja prava i pravne zaštite osoba s invaliditetom u Republici Hrvatskoj tijekom referentnoga razdoblja od godine dana. Pri tome je posebnost hrvatskoga modela u tome što se takvo izvješće u Hrvatskome saboru izglasava umjesto da ga predstavničko tijelo prima na znanje i cijeni kao relevantni izvor informacija. Naime, pravobranitelj u skladu s odredbom članka 17. Zakona o pravobranitelju za osobe s invaliditetom (Narodne novine, br. 107/07) podnosi jednom godišnje izvješće Hrvatskome saboru o svojem radu. Za razliku od Pučkoga pravobranitelja koji je osnovan na temelju odredbi Ustava Republike Hrvatske i koji izvješće o radu podnosi Hrvatskome saboru kao informaciju o prihvaćanju izvješća posebnih pravobranitelja (Pravobranitelja za osobe s invaliditetom, Pravobranitelja/ice za ravnopravnost spolova i Pravobranitelja za djecu). Odredbom je članka 24. stavka 1. točke 5. istoga Zakona propisano da će pravobranitelj za osobe s invaliditetom i njegovi zamjenici biti razriješeni dužnosti prije isteka vremena za koje su imenovani u slučaju neprihvaćanja godišnjega izvješća o radu. Dakako da takva zakonska formulacija dovodi u pitanje nezavisnost državne institucije koja je utemeljena na zakonu i u konačnici ovisnost o gledištu trenutne parlamentarne većina na preporuke i sadržaj samoga izvješća što je svakako protivno ulozi pravobraniteljskih institucija u društvu koje postoje kako bi upućivale na štetne pojave i nepravilnosti te osobito situacije i okolnosti kojima su građanima od strane državnih tijela povrijeđena prava.

Zaključak

Zaštita i ostvarivanje prava osoba s invaliditetom danas je jedno od temeljnih pitanja međunarodne zaštite ljudskih prava koje se razvilo na pozitivan način iz više razloga. Jedan je od tih razloga izostanka svjetonazorskih

i političkih pitanja u području invaliditeta, kao i oblikovanje svjesnosti o nužnosti razmatranja potrebe i brige o osobama s invaliditetom kao međunarodno općeprihvaćenoga načela uslijed priznavanja osoba s invaliditetom i djece s teškoćama u razvoju kao posebno ranjive društvene skupine. Tomu je najviše kao najznačajniji međunarodnopravni dokument doprinijela Konvencija o pravima osoba s invaliditetom kojom je ostvarena promjena percepcije o osobama s invaliditetom s konačnim ciljem stvarnoga ostvarivanja njihove integracije u društvo. Ostali se razlozi mogu prepoznati u mobilizaciji i ujedinjavanju predstavnika pokreta osoba s invaliditetom kao glavnoga dionika koji poznaje, zastupa i predstavlja interese osoba s invaliditetom, a koji je svoju stvarnu snagu stekao ujedinjavanjem pristupa i nastupa u skladu s motom *Ništa o nama bez nas*.

Iako Konvencija o pravima osoba s invaliditetom nije samom činjenicom svoga donošenja i stupanja na snagu ostvarila sva ljudska prava osoba s invaliditetom, ona je i u svijetu i u Republici Hrvatskoj značajno poboljšala i pospješila sustav zaštite prava osoba s invaliditetom. Danas možemo utvrditi da osobe s invaliditetom žive s većom razinom ostvarivanja prava nego što je to bilo prije ove Konvencije, međutim i u svijetu i u Republici Hrvatskoj opseg se ostvarivanja prava i obveza preuzetih pristupanjem ovoj Konvenciji još uvijek presporo ostvaruje za osobe s invaliditetom, djecu s teškoćama u razvoju i njihove obitelji koje žive danas.

Načini oslovljavanja i nazivanja pripadnika određenih društvenih skupina u stvarnosti mnogo su važniji nego što se to čini. Naime, diskriminacija vrlo često započinje u samome nazivu i svijest o tome jedan je od glavnih razloga zašto se terminologija i u međunarodnome i hrvatskome pravnom okviru razvijala od naglašavanja negativnih karakteristika, oštećenja, dijagnoze, odnosno hendikepa, do stavljanja naglaska na osobu i njezinu osobnost kao pozitivni iskorak u smjeru poštivanja i osiguravanja poštivanja ljudskih prava osoba s invaliditetom. Zbog toga je i u Republici Hrvatskoj bilo vrlo važno zalaganje Pravobranitelja za osobe s invaliditetom za terminološkim izmjenama ustavnih odredbi 2010. godine kada su termini s negativnom konotacijom „invalidnih osoba“ zamijenjeni pozitivnim terminima s naglašavanjem osobnosti „osoba s invaliditetom“ umjesto naglašavanja invaliditeta.

Rad Pravobranitelja za osobe s invaliditetom važan je jer se djelovanjem njegova ureda nastoje pružiti osnove za osiguravanje prava osoba s

invaliditetom te rješavanje njihovih eventualnih kršenja. Aktivnom prisutnošću u svakodnevnim zbivanjima Pravobranitelj za osobe s invaliditetom, kao nezavisna državna institucija, ima za zadaću zaštititi, pratiti te promicati prava i interese osoba s invaliditetom na temelju Ustava Republike Hrvatske, međunarodnih ugovora i zakona, pokušavajući istovremeno iznaći najpovoljnija rješenja. Uz navedeno ured Pravobranitelja za osobe s invaliditetom ima i savjetodavnu ulogu, aktivno surađuje s pojedincima i udrugama, u korist ostvarenja njihovih mogućnosti i prava, te djeluje i na međunarodnoj razini, surađujući i izmjenjujući iskustva s drugim istovrsnim nezavisnim državnim institucijama, usmjerenim na zaštitu prava osoba s invaliditetom.

Stvarno osiguravanje jednakih mogućnosti te potpunoga i ravnopravnoga uključivanja osoba s invaliditetom u hrvatsko društvo treba u budućnosti biti ostvareno potpunom implementacijom međunarodno preuzetih obaveza i poštivanjem važećeg zakonskog i podzakonskog okvira u praksi. Iako je danas stupanj prava osoba s invaliditetom u Republici Hrvatskoj, odnosno pristup i način njihovog ostvarivanja prava na puno većoj razini nego što je to bilo prije desetak godina, još uvijek dinamika ostvarivanja prava osoba s invaliditetom u svakodnevnom životu u svim područjima prespora je za sve one osobe koje danas žive i koje bi danas trebale biti ravnopravni članovi društva i imati kao sve druge osobe jednake mogućnosti u sredinama u kojima žive.

Literatura

Braddock, D. L. i Parish, S. L. (2001). An Institutional History of Disability. U: G. L. Albrecht, K. D. Seelman i Michael Bury (ur.), *Handbook of Disability Studies* (str. 11-68).Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications.

Benjak, T. i sur. (2019). *Izvješće o osobama s invaliditetom*. Zagreb: Hrvatski zavod za javno zdravstvo.

Charlton, J. I. (1998). *Nothing About Us Without Us. Disability Oppression and Empowerment*. Berkley, Los Angeles, London: University of California Press.

Grbić, S., Bodul, D. i Smokvina, V. (2012). Diskriminacija osoba s invaliditetom i njihova uključenost u društvo s naglaskom na pravo pristupa sudu. *Zbornik Pravnog fakulteta Sveučilišta u Rijeci*, 33, 2, 667-693.

Huges, B. i Paterson, K. (1997). The Social Model of Disability and the Disappearing Body: Towards a Sociology of Impairment. *Disability & Society*, 12 (3), str. 325-340.

Jarlath, C. (2011). The UN Disability Convention and Its Impact on European Equality Law. *The Equal Rights Review*, 6, 11-25.

Kanter, A. S. (2007), The Promise and Challenge of the United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities. *34 Syracuse Journal of International Law and Commerce* 287, 287-321.

Knol Radoja, K. (2015). Povreda procesnih prava osoba s invaliditetom. *Zbornik Pravnog fakulteta u Zagrebu*, 65, 6, 931-954.

Korać Graovac, A. i Čulo, A. (2011), Konvencija o pravima osoba s invaliditetom – novi pristup shvaćanju prava osoba s duševnim smetnjama. *Zbornik Pravnog fakulteta u Zagrebu*, 61, 1, 65-109.

Kunac, S. (2008). Pravobranitelj za osobe s invaliditetom. *Radno pravo*, str. 66-69.

Leutar, Z. (2006). Osobe s invaliditetom i siromaštvo. *Revija za socijalnu politiku*, 13, 3-4, 293-308.

Leutar, Z. (2004). Nacionalna strategija jedinstvene politike za osobe s invaliditetom od 2003. do 2006. godine. *Revija za socijalnu politiku*, 11, 1, 124-127.

Marinić, M. (2008). Jesu li osobe s invaliditetom „invalidi"? Pitanje konceptualne naravi, ali i potreba izjednačavanja mogućnosti. *Društvena istraživanja*, 17, 1-2, 199-221.

Meić, B. (ur.) (2013). *Od isključenosti do jednakosti – Ostvarivanje prava osoba s invaliditetom*, Priručnik za saborske zastupnike vezano uz Konvenciju o pravima osoba s invaliditetom i njezinog Fakultativnog protokola. Zagreb: Pravobranitelj za osobe s invaliditetom.

Murphy, E. F. (1981). The International Year of Disabled Persons, *Bulletin of prosthetics research*, 10, 1-3.

Petek, A. (2012). *Transformacija politika prema osobama s invaliditetom: Primjena policy mreža*. Doktorski rad. Zagreb: Fakultet političkih znanosti.

Pezo, V. (ur.) (2006). *Pravni leksikon*. Zagreb: Leksikografski zavod Miroslava Krleže.

Priestley, M. (2002). Why We Need to Work Together in the European Year of Disabled People. *Disability & Society*, 17 (7), 845-849.

Puljiz, V. (1998). Europska socijalna povelja. *Revija za socijalnu politiku*, 5, 4, 269-279.

Rismondo, M. (2003). Invalidnost i invaliditet. *Mirovinsko osiguranje*, 3-4, 72-79.

Shakespeare, T. i Watson, N. (2001). Disability Human Rights, Law, and Policy. U: G. L. Albrecht, K. D. Seelman i M. Bury (ur.). *Handbook of Disability Studies* (str. 565-585). Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications.

Tonolo, S. (2013). The protection of persons with disabilities in private international law. *Cuadernos derecho transnational*, 273-280.

Učur, M. (2000). Socijalno pravo. *Informator*, 55-60.

United Nations (2015). *Convention on the Rights of Persons with Disabilities – Concluding observations on the initial report of Croatia* (CRPD/C/HRV/CO/1), Geneve.

United Nations (2006). *The Convention on the Rights of Persons with Disabilities and its Optional Protocol* (A/RES/61/106), New York.

Vlada Republike Hrvatske (2007). Zajednički memorandum o socijalnom uključivanju Republike Hrvatske: ključni izazovi, prijedlozi mjera i zaključci. *Revija za socijalnu politiku*, 14, 2, 221-260.

Vukas, B. (1975). Međunarodna zaštita manjina. *Politička misao: časopis za politologiju*, 12, 1-2, 1975., str. 100.

Žiljak, T. (2005). Invaliditet je pitanje ljudskih prava: Može li obrazovanje pomoći njihovom ostvarivanju? *Anali hrvatskog politološkog društva: časopis za politologiju*, 2, 1, 247-259.

Narodne novine (1990, 1997, 1998, 2000, 2001, 2010, 2014). *Ustav Republike Hrvatske*. Zagreb: Narodne novine d.d., br. 56/90, 135/97, 08/98, 113/00, 124/00, 28/01, 41/01, 55/01, 76/10, 85/10 i 05/14

Narodne novine (1993). *Odluka o objavljivanju mnogostranih međunarodnih ugovora kojih je Republika Hrvatska stranka na temelju notifikacija o sukcesiji*. Zagreb: Narodne novine d.d., br. 12/93.

Narodne novine (2005). *Deklaracija o pravima osoba s invaliditetom*. Zagreb: Narodne novine d.d., br. 47/05.

Narodne novine (2007). *Konvencija o pravima osoba s invaliditetom*. Zagreb: Narodne novine d.d., br. 06/07.

Narodne novine (2007). *Nacionalna strategija o izjednačavanju mogućnosti za osobe s invaliditetom 2007. – 2015. Godine*. Zagreb: Narodne novine d.d., br. 63/07.

Narodne novine (2007). *Zakon o pravobranitelju za osobe s invaliditetom*. Zagreb: Narodne novine d.d., br. 107/07.

Narodne novine (2008). *Objava o stupanju na snagu Konvencije o pravima osoba s invaliditetom i Fakultativnog protokola uz Konvenciju o pravima osoba s invaliditetom*. Zagreb: Narodne novine d.d., br. 03/08.

Narodne novine (2008). *Ispravak Zakona o potvrđivanju Konvencije o pravima osoba s invaliditetom i Fakultativnog protokola uz Konvenciju o pravima osoba s invaliditetom*. Zagreb: Narodne novine d.d., br. 05/08.

Narodne novine (2017). *Nacionalna strategija o izjednačavanju mogućnosti za osobe s invaliditetom 2017. – 2020. Godine*. Zagreb: Narodne novine d.d., br. 42/17.

THE RIGHTS OF PERSONS WITH DISABILITIES – DEVELOPMENT OF AN INTERNATIONAL FRAMEWORK AND EXPERIENCE OF THE REPUBLIC OF CROATIA

Abstract

The article highlights the elements of the legal framework that defined the status of persons with disabilities at the international level prior to the adoption of the Convention on the Rights of Persons with Disabilities, and it furthermore explores the reasons and significance of its adoption. The author also examines some of the important documents that regulate the position of persons with disabilities in international law, comparing them with other international mechanisms by which persons with disabilities exercise their rights. In conclusion, the experiences of the Republic of Croatia in this field are highlighted, with reference to the institution and activities of the Ombudsman for Persons with Disabilities, as well as the analysis of its scope, experience and importance of work.

Keywords: children with disabilities, international law, Ombudsman for Persons with Disabilities, persons with disabilities, The Convention on the Rights of Persons with Disabilities

Kristina Kalinić[1]
Sanja Majkić[2]

IZVANNASTAVNE AKTIVNOSTI U RADU S UČENICIMA S INTELEKTUALNIM TEŠKOĆAMA

Stručni rad / Professional Paper

Sažetak

Izvannastavna aktivnost jest oblik aktivnosti koji škola planira, programira, organizira i realizira, a u koju se učenik samostalno, neobvezno i dobrovoljno uključuje. Provođenjem izvannastavnih aktivnosti učeniku se pruža sloboda izbora, mogućnost da zadovolji svoje stvarne interese, rasterećuje ga se borbe i pritiska za željenom ocjenom, omogućuje mu se osjećaj uspjeha i uključuje ga se u širu društvenu zajednicu. Izvannastavne bi aktivnosti trebale biti važan i neizostavan dio školovanja učenika s intelektualnim teškoćama, kako u osnovnoj, tako i u srednjoj školi. Cilj je ovoga rada prikazati dva programa izvannastavnih aktivnosti namijenjenih učenicima s intelektualnim teškoćama. Programi se provode u osnovnoj i srednjoj školi Centra za odgoj i obrazovanje Rijeka od 2016. godine, a osmislili su ih i prilagodili edukacijski rehabilitatori. Izvannastavna aktivnost *Ajmo, Rijeka* potaknuta je projektom *HNK Rijeka – prijatelj djece* koji je pokrenut 2013. godine kao jedinstveni projekt takve vrste u Hrvatskoj. Osnovni su ciljevi INA-e poticanje interesa za sport i zdrav način života, razvoj osjećaja pripadnosti i ljubavi prema rodnome gradu te navijačka podrška riječkome nogometnom klubu. Izvannastavna aktivnost *Moja Rijeka* pokrenuta je po uzoru na dvogodišnji program koji se u redovnim osnovnim školama Grada Rijeke provodi od 2012. godine s ciljem stjecanja većih znanja o vlastitome gradu. Osim toga programom se vrlo uspješno potiče učeničko jezično i stvaralačko izražavanje vezano uz brojne znamenitosti Rijeke, promiču se nenasilje, tolerancija i solidarnost te se kod učenika razvijaju temeljne ljudske vrijednosti. Navedeni primjeri potvrđuju kako se prilagođavanjem postojećih ili kreiranjem novih programa izvannastavnih aktivnosti, prema interesima, potrebama i mogućnostima učenika s intelektualnim teškoćama, doprinosi njihovu kvalitetnijem obrazovanju. Osim toga pozitivno se utječe na podizanje kvalitete njihova života, pomažući im da otkrivaju vlastite sposobnosti, osamostaljuju se, samoaktiviraju i razvijaju samopouzdanje kao neophodan preduvjet za uspješno uključivanje u život i rad.

1 Centar za odgoj i obrazovanje, Rijeka; ured@centar-odgojiobrazovanje-ri.skole.hr.
2 Centar za odgoj i obrazovanje, Rijeka; ured@centar-odgojiobrazovanje-ri.skole.hr.

Ključne riječi: izvannastavne aktivnosti, prilagođavanje, programi, učenici s intelektualnim teškoćama

Uvod

Izvannastavna aktivnost (dalje INA) jest oblik aktivnosti koji škola planira, programira, organizira i realizira, a u koju se učenik samostalno, neobvezno i dobrovoljno uključuje (Državni pedagoški standard, 2008, čl. 2., 2). Provođenjem INA-i učeniku se pruža sloboda izbora, mogućnost da zadovolji svoje stvarne interese, rasterećuje ga se borbe i pritiska za željenom ocjenom, omogućuje mu se osjećaj uspjeha i uvodi ga se u društvo. Izvannastavne aktivnosti učenika imaju nekoliko osnovnih ciljeva: doprinijeti odgojnoj funkciji škole, povezati školu s društvenom sredinom, razvijati kod učenika samostalnost, interese, slobodu izražavanja i organizirano i kulturno provođenje slobodnoga vremena učenika (Ajanović i Stevanović, 2004). Kao svaki školski kurikulum i kurikulumi INA-i trebaju biti prilagođeni individualnim potrebama i interesima svakoga pojedinog učenika, a posebno učenika s teškoćama.

Posebna je vrijednost izvannastavnih aktivnosti za učenike koji pokazuju neuspjeh u redovnoj nastavi i socijalizaciji ličnosti. Kako navode neki autori, u uvjetima slobodnoga odabira aktivnosti učenici mogu aktivirati svoje stvaralačke potencijale koje često nemaju priliku iskazati, sudjelovati u timskome radu i afirmirati svoju osobnost (Zubčić, 2017). Tako se učenicima s intelektualnim teškoćama pruža mogućnost da biraju sadržaje i aktivnosti koji ih zanimaju, što znači da će biti motiviraniji za rad, aktivniji i samim time uspješniji. Stoga bi INA trebala biti važan i neizostavan dio školovanja učenika s intelektualnim teškoćama, kako u osnovnoj, tako i u srednjoj školi. Međutim, kao što postoji potreba prilagodbe programa, metoda i oblika rada u redovitim nastavnim predmetima, važno je prilagoditi i kurikulume INA-i uvažavajući individualne potrebe svakoga učenika. Samo tako možemo očekivati ostvarivanje najvažnijih dobrobiti INA-i – uspješno i zadovoljno dijete.

Prilikom prezentacije izvannastavnoga rada, odnosno stečenih znanja, vještina i sposobnosti – što se uobičajeno čini kroz organizirana natjecanja, smotre, izložbe, nastupe i slično – važno je da ona bude osmišljena tako da u njoj mogu ravnopravno sudjelovati i učenici s intelektualnim teškoćama.

Učitelj ili nastavnik – voditelj INA-e – ujedno je i kreator izvedbenoga kurikuluma za aktivnost koju vodi. Prije osmišljavanja primjerenoga programa, metoda i oblika rada, neophodno je dobro upoznati učenike u grupi, njihove interese, potrebe, ali i njihove sposobnosti. Tako će voditelj INA-e prilagoditi postojeće programe osmišljene za djecu tipičnoga razvoja ili će prema potrebi kreirati potpuno nove programe.

Cilj je ovoga rada prikazati dva programa izvannastavnih aktivnosti namijenjenih učenicima s intelektualnim teškoćama. Programi se provode u osnovnoj i srednjoj školi Centra za odgoj i obrazovanje Rijeka od šk. godine 2015./2016., a osmislili su ih i prilagodili edukacijski rehabilitatori. Obje su izvannastavne aktivnosti ponuđene svim učenicima Centra te ih oni odabiru na temelju svoga interesa na početku nastavne godine. Aktivnosti se provode tijekom cijele nastavne godine jedan ili dva sata na tjedan.

Izvannastavna aktivnost *Moja Rijeka*

Izvannastavna aktivnost *Moja Rijeka* vrlo je popularan dvogodišnji program koji se provodi u osnovnim školama Grada Rijeke od 2012. godine, u početku samo u 5. i 6. razredu, a od 2014. godine osmišljen je program i za učenike 7. i 8. razreda.

Osim mogućnosti stjecanja većih znanja o vlastitome gradu te stvaranja pozitivnoga emocionalnog odnosa učenika prema njihovu neposrednom okruženju, programom se vrlo uspješno potiče učeničko jezično i stvaralačko izražavanje vezano uz brojne povijesne, geografske, umjetničke, kulturne i sportske znamenitosti Grada Rijeke te se promiče nenasilje, tolerancija i solidarnost, a isto se tako razvijaju kod učenika temeljne ljudske vrijednosti.

Za potrebe su programa osmišljeni i Priručnici za zavičajnu nastavu *Moja Rijeka* koji sadrže po 33 različite lekcije, a dostupni su u tiskanome i elektroničkome obliku. Priručnici su bogato ilustrirani i nude raznovrsne didaktičko-metodičke smjernice za obradu sadržaja. Učitelji mogu, s obzirom na dinamiku obrade pojedinih nastavnih jedinica i interese učenika, među trideset i tri teme sadržane u svakome pojedinom priručniku odabrati one koje će obraditi u jednoj nastavnoj godini. Teme obuhvaćaju raznovrsne elemente koji definiraju grad, a među njima se nalaze informacije o zemljopisnome položaju Rijeke, prirodnome i kulturnome okruženju,

sportu i napose bogatoj gradskoj povijesti (Priručnik za zavičajnu nastavu *Moja Rijeka*, 2013). Unatoč velikoj slobodi učitelja da sami određuju dinamiku, sadržaje i metodologiju rada, smjernice i materijali u navedenome priručniku nisu odgovarali učenicima s intelektualnim teškoćama čak ni značajno starije dobi, odnosno srednjoškolskoj populaciji učenika s intelektualnim teškoćama te je bila potrebna sveobuhvatna prilagodba. Postupku prilagodbe prethodila je anketa kojom je utvrđeno koji učenici žele polaziti program *Moja Rijeka*, kako bi se s obzirom na osobitosti učenika počeo izrađivati godišnji plan i program. Planirala se aktivnost u trajanju od dvije godine, po jedan nastavni sat na tjedan. Prva sastavnica programa odnosila se na odabir i raspodjelu tema tijekom dviju godina rada te redefiniranje ciljeva, odnosno određivanje obrazovnih postignuća za svaku odabranu temu. Osim toga su za svaku temu predviđene aktivnosti kojima će učenici ostvariti postavljene ciljeve, potrebne strategije rada, odnosno prilagodbe u radu te nastavna sredstva i pomagala, odnosno dodatni izvori znanja kojima će se pritom služiti.

Na temelju Godišnjega plana i programa obavila se neposredna priprema za realizaciju predviđenih sadržaja kojom se dodatno razrađivala svaka etapa nastavnoga sata, tražili su se dodatni, zanimljivi, ali i pristupačni izvori znanja za učenike s intelektualnim teškoćama. Ono čemu se u radu s učenicima s intelektualnim teškoćama morala posvetiti posebna pozornost jest individualizacija za svakoga pojedinog učenika u skladu s individualnim potrebama i specifičnostima, odnosno željenim obrazovnim postignućima za svakoga pojedinog učenika. U cilju kvalitetne individualizacije rada skupine su u pravilu brojile 6 ili 7 učenika, za koje je prvo napravljena edukacijsko-rehabilitacijska procjena koja se u prvome redu odnosila na komunikacijske vještine, način izražavanja, razvijenost tehnike čitanja i pisanja, strategije učenja, informatičku pismenost i druge obrazovne aspekte, ali i interese i aktivnosti učenika te psihološke i socijalizacijske aspekte koji određuju način rada te stupanj i vrstu podrške koju učenik/učenica treba za sudjelovanje u radu.

Tablica 1. Izvadak iz Godišnjega plana i programa za studeni

Mjesec:	STUDENI				
Tema:	Kako je Rječina napisala slovo delta				
Broj sati	Nastavne teme	Obrazovna postignuća	Aktivnosti učenika	Strategije rada	Nastavna sredstva i pomagala
	Mrtvi kanal	Upoznati vrijeme i okolnosti nastanka Mrtvog kanala Razumjeti ulogu nekad i danas Razvijati maštu, sposobnost pripovijedanja	Promatranje Opisivanje Slušanje priče Zamišljanje Pripovijedanje	Individualni rad Frontalni rad Perceptivna podrška	Internet Panorama (film) Fotografije Priručnik
	Mrtvi kanal u prošlosti	Pismeno se izraziti na zadanu temu Bogaćenje rječnika	Usmeno izražavanje: opisivanje Pismeno izražavanje Ilustriranje	Praktičan rad Individualni rad Frontalni rad Perceptivna podrška	Fotografije Mrtvog kanala iz prošlosti Papiri za pisanje Papir za crtanje Voštane pastele
3., 4.	Boje, zvukovi, mirisi… Rječine i Mrtvog kanala	Promatrati i uočavati detalje u okolini Razvijati pažnju, maštu, sposobnost vizualne percepcije, bogatiti rječnik Kretanje na svježem zraku	Razgovaranje Kretanje Promatranje Opisivanje Uspoređivanje	Senzorna integracija Rad u paru	Terenska nastava
5.	Boje i zvukovi Rječine Što mi priča Rječina	Ponoviti i utvrditi gradivo Razvijati maštu, sposobnost vizualne percepcije Bogatiti rječnik	Gledanje filma Pisanje sa zadacima Izrada plakata Literarni rad Likovno izražavanje	Rad u skupini Praktičan rad Individualan rad	Plakat-tabela, flomasteri u boji Internet Papiri Pastele

Budući da se radi o eksperimentalnome programu kakav se do sada nije provodio, odnosno prilagođavao učenicima s intelektualnim teškoćama, tijekom prvih dvaju ciklusa provođenja kontinuirano se radila evaluacija, analizirala primjerenost postavljenih ciljeva, ali i strategija rada te se ispitivalo zadovoljstvo učenika obrađenim jedinicama. Evaluacija programa nema znanstven pristup, ali su bilješke nastale u tome razdoblju poslužile kao koncept za redefiniranje programa u idućem dvogodišnjem ciklusu.

Ove školske godine započeo je treći dvogodišnji ciklus s novom generacijom učenika koji je osmišljen na temelju iskustava stečenih u prvim četirima godinama provođenja programa. Dosadašnja iskustva, osim što daju smjernice za daljnji rad, upućuju i na brojne dobrobiti kod učenika s intelektualnim teškoćama koji su uključeni u program *Moja Rijeka*, ali upućuju i na područja gdje postoji velika platforma za daljnji razvoj i podizanje kvalitete rada. Jedan od načina za općenito podizanje kvalitete INA-i u školama jest neophodno dodatno stručno usavršavanje učitelja i nastavnika u različitim sadržajnim područjima kojima se aktivnosti bave, upoznavanje alternativnih metoda, oblika i pristupa radu, educiranje u području rada s učenicima s teškoćama i nadarenim učenicima i svakako rješavanje organizacijskih problema (prostor, satnica, oprema…) u školi.

S druge strane svaki učitelj i nastavnik koji je imao priliku raditi sa svojim učenicima u okviru izvannastavnih programa bolje je upoznao svoje učenike, posebno njihove „jake strane" na koje je mogao djelovati i dalje ih razvijati. Vješti učitelji ta saznanja mogu izvanredno iskoristiti i u svome nastavnom radu. Osim toga primjećuje se da su učenici na INA-i aktivniji, slobodniji, samostalniji, opušteniji, kreativniji, spontano sudjeluju u grupnim aktivnostima, pružaju i primaju vršnjačku pomoć, rade u paru; općenito bez otpora prihvaćaju ponuđene metode i oblike rada. To nastavniku omogućuje prepoznavanje i nekih njihovih latentnih sposobnosti koje možda u redovnome nastavnom radu ne bi bile vidljive.

Kod INA-i kao što je *Moja Rijeka* – gdje je jedan od ciljeva upoznavanje svoga grada – način rada u mnogome je orijentiran na terensku nastavu i izlete kojima se učenici osobito raduju. Dojmove s terena poslije izražavaju kroz literarne ili likovne radove, različite radionice, kvizove znanja i slično. U svakodnevnome nastavnom radu primjenjuju i povezuju stečena znanja ne samo u poznavanju svoga grada već općenito u području kulture, sporta, jezika i sl., a posebno se ističe napredak u socijalizaciji i kvalitetnome

provođenju slobodnoga vremena. U nastavku provođenja ovoga programa, osim stalne nadgradnje i podizanja kvalitete, za cilj se postavlja još bolje povezivanje s društvenom zajednicom, ali i drugim provoditeljima ovoga programa.

Izvannastavna aktivnost *Ajmo, Rijeka*

Izvannastavna aktivnost naziva *Ajmo, Rijeka* inspirirana je projektom riječkoga nogometnog kluba *HNK Rijeka – prijatelj djece* koji je pokrenut 2013. godine kao jedinstveni projekt te vrste u Hrvatskoj. Zbog velikoga interesa naših učenika za ponuđene aktivnosti kluba i pozitivnih refleksija nakon sudjelovanja u njima, osmišljena je nova izvannastavna aktivnost u školi. Tako je nastala INA *Ajmo, Rijeka*. Na početku osnivanja aktivnosti su uglavnom bile usmjerene na provođenje aktivnosti, tj. sadržaje projekta nogometnoga kluba: posjet riječkih prvotimaca školi, organiziranje obilaska kampa na Rujevici, redovite posjete učenika utakmicama, prisustvovanje treningu igrača i besplatno učlanjenje učenika u HNK Rijeka. S vremenom je INA *Ajmo, Rijeka* obogaćena novim sadržajima koji se tijekom godina proširuju i prigodno nadopunjavaju s obzirom na novonastale promjene u klubu (odlasci i dolasci trenera ili igrača, osvojeni trofeji...), ali i interes koji iskažu sami učenici. Osnovni su ciljevi INA-e *Ajmo, Rijeka* sljedeći:

- poticanje interesa za sport kao dio zdravoga načina života i očuvanja zdravlja
- stvaranje osjećaja pripadnosti i ljubavi prema rodnome gradu
- podrška riječkome nogometnom klubu prisustvovanjem i navijanjem na utakmicama
- razvoj navijačke kulture među mladima
- razvoj kreativnosti kod učenika.

Izvannastavna aktivnost *Ajmo, Rijeka* provodi se već četiri nastavne godine tijekom kojih je bilo uključeno 40-ak učenika osnovne i srednje škole Centra za odgoj i obrazovanje. Ove je godine uključeno 15 učenika. Zbog velikoga broja zainteresiranih učenici su raspoređeni u dvije grupe s obzirom na dob (od 8 do 13 godina i 13 godina do 21 godinu). Iako su aktivnosti koje se provode u jednome tjednu jednake za obje grupe, ovakav

način rada omogućava bolju prilagodbu zahtjeva i složenosti zadataka koje učenici trebaju odraditi.

Tablica 2. Primjeri prilagodbe tijekom izvođenja aktivnosti[3]

	Izrada bilježnica s motivom kluba	Izrada plakata podrške	Izrada ukrasa za jelku HNK-a Rijeka
1.	- odabir poluobojenih motiva i dovršavanje bojanja debljim flomasterima - lijepljenje obojenih motiva (uz fizičko vođenje)	- odabir i lijepljenje izrezanih fotografija na hamer (uz fizičko vođenje)	- lijepljenje većih izrezanih samoljepljivih ukrasa na mašne (uz fizičko vođenje)
2.	- bojanje pripremljenih crteža motiva većih formata - lijepljenje na korice (označen okvir)	- samostalno odabiranje i lijepljenje fotografija na hamer	- bojanje ukrasa s motivom kluba i ukrašavanje gliterom u tubi
3.	- bojanje pripremljenih crteža motiva kluba - izrezivanje obojenog motiva po označenim crtama (okvir) - lijepljenje na korice	- samostalno izrezivanje isprintanih fotografija	- izrezivanje ukrasa po šabloni - lijepljenje na kuglice - ukrašavanje gliterom u tubi
4.	- crtanje motiva kluba po izboru i bojanje - izrezivanje obojenog motiva i lijepljenje na pripremljene korice - spajanje korica i listova (dovršavanje rada u knjigovežnici)	- traženje fotografija na internetu vezanih uz klub - spremanje i printanje slika - osmišljavanje poruka podrške igračima	- samostalno izrezivanje sitnijih ukrasa i lijepljenje na kuglice - ukrašavanje gliterom u prahu

Dosadašnjim provođenjem INA-i *Ajmo, Rijeka* tijekom četiriju godina postojanja realizirane su brojne aktivnosti prilagođene razvojnim specifičnostima svakoga učenika. Neke su od njih: izrada navijačkih rekvizita, izrada bilježnica s motivom kluba, izrada plakata podrške riječkim prvotimcima, izrada plakata zahvale dugogodišnjemu treneru, interaktivne radionice kroz Power Point prezentacije *Upoznajmo naš kub*, zajedničko

3 Složenost izvođenja aktivnosti označene su brojkama od 1 do 4, tako da 1 predstavlja najjednostavnije, a 4 najsloženije zadatke.

ispunjavanje albuma sa sličicama, izrada grba HNK-a Rijeka, posjet Klubu navijača „Armada“, redovito gledanje i komentiranje sažetaka prethodnih utakmica, gledanje fotomonografije *HNK Rijeka – prvak Hrvatske i osvajač Kupa*... Jedna od posebno vrijednih aktivnosti na koju su učenici bili izrazito ponosni bila je izrada ukrasa kojima su učenici s igračima okitili jelku u prostorijama HNK-a Rijeka. Također je jedan od važnih dijelova izvedbenoga programa INA-e *Ajmo, Rijeka* učenje i poštivanje tzv. navijačkoga bontona: izražavanje poštivanja protivnika, poštivanje rasporeda sjedenja na stadionu, izbjegavanje neprimjerenih riječi i svađa s protivničkim navijačima, unošenje nedopuštenih predmeta na stadion itd. Navedene obrasce ponašanja učenici su usvajali kroz teorijski dio u školi, ali najviše tijekom samoga posjeta nogometnim utakmicama.

S obzirom na velik broj aktivnosti koje su se provodile, za potrebe ovoga rada detaljnije će biti prikazane konkretne prilagodbe triju aktivnosti tijekom njihova provođenja. U tablici koja slijedi imenovat će se i kratko opisati sadržaj rada. S obzirom na potrebu za dobro isplaniranom individualizacijom, zadaci su podijeljeni i prikazani u etapama te svaki učenik radi dio koji mu je primjeren.

Zaključak

Predstavljeni programi potvrđuju kako se prilagođavanjem postojećih ili kreiranjem novih programa INA-i učenicima s intelektualnim teškoćama, s obzirom na iskazane interese, potrebe i mogućnosti, doprinosi njihovu kvalitetnijem obrazovanju.

Kako navodi Arbunić (1998), izvannastavne aktivnosti valja temeljiti na slobodi izbora, dobrovoljnosti uključivanja, unutarnjoj motivaciji bavljenja određenom aktivnošću koja osigurava i osobni razvoj učenika.

No ipak moramo ustvrditi da u našem obrazovnom sustavu još uvijek svi učenici s teškoćama nemaju iste mogućnosti kao učenici tipičnoga razvoja te njihovo sudjelovanje u izvannastavnim aktivnostima s ostalim učenicima umnogome ovisi o angažmanu i dobroj volji nastavnika. Svi nastavnici koji se dodatno trude prilagođavajući različite aktivnosti i programe prema potrebama i mogućnostima svih svojih učenika pružaju priliku i učenicima s intelektualnim teškoćama da otkrivaju vlastite sposobnosti,

osamostaljuju se, samoaktiviraju i razvijaju samopouzdanje kao neophodan preduvjet za uspješno uključivanje u život i rad.

Literatura

Ajanović, Dž., Stevanović, M. (2004). *Metodika vannastavnih aktivnosti učenika*. Zenica: Pedagoški fakultet.

Arbunić, A. (1998). Interesi djece za slobodne aktivnosti. *Napredak*, 132 (2), 133-264.

Zubčić, M. (2017). Kurikulumsko strukturiranje izvannastavnih aktivnosti učenika srednjih škola. Doktorski rad. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.URL: file:///C:/Users/Korisnik/Desktop/SREDNJA%20ŠKOLA/STRUČNO%20USAVRŠAVANJE/2019/OSIJEK/MATERIJALI/MILJENKO%20ZUBCIC-DOKTORSKI%20RAD.pdf (pristup: 6. 9. 2019.)

Narodne novine (2008). *Državni pedagoški standard osnovnoškolskog sustava odgoja i obrazovanja.* Zagreb: Narodne novine d.d., 63/2008

Grad Rijeka. (2013). *Priručnik za zavičajnu nastavu u riječkim osnovnim školama Moja Rijeka.* Rijeka: URL: https://www.rijeka.hr/wp-content/uploads/2016/05/Moja-Rijeka-Priru%C4%8Dnik-za-zavi%C4%8Dajnu-nastavu-u-rije%C4%8Dkim-osnovnim-%C5%A1kolama.pdf (pristup: 3. 9. 2019.)

Grad Rijeka. (2014). *Priručnik za zavičajnu nastavu u riječkim osnovnim školama Moja Rijeka.* Rijeka: URL: https://www.rijeka.hr/wp-content/uploads/2018/11/Moja-Rijeka-priru%C4%8Dnik-za-7.-i-8.-razrede.pdf (pristup: 3. 9. 2019.)

EXTRACURRICULAR ACTIVITIES IN WORKING WITH STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Abstract

Extracurricular activity is a form of activity that is planned, programmed, organized and implemented by the school, and in which the student engages independently and voluntarily. Performing extracurricular activities gives students the freedom of making their own choices and satisfying their real interests. It relieves the burden of struggle and pressure to achieve the desired grade, giving students a sense of accomplishment and integrating them into a wider community. Extracurricular activities should be an important and indispensable part of the education of students with intellectual disabilities in both primary and secondary schools. This paper aims at presenting two programs of extracurricular activities for students with intellectual disabilities. Since 2016, the programs have been implemented at the primary and secondary schools of the Center for Education and Upbringing in Rijeka. They have been designed and adapted by experts in educational rehabilitation. Extracurricular activity named "Come on, Rijeka" is inspired by the project "Rijeka Football Club – Friend of Children" launched in 2013 as a unique project of its kind in the Republic of Croatia. The main goals of extracurricular activities are to stimulate interest in sports and a healthy lifestyle, to develop a sense of belonging and love for the hometown, and to support Rijeka's football club. Extracurricular activity "My Rijeka" follows the model of a two-year program that has been carried out in mainstream primary schools in Rijeka since 2012, aimed at providing children with better knowledge about their city. In addition, the program successfully promotes students' linguistic and creative expression related to numerous landmarks in the city of Rijeka. It promotes non-violence, tolerance, and solidarity and helps students develop basic human values. The above-mentioned examples show that adjusting the old programs of extracurricular activities or creating new ones suited to the needs, interests, and abilities of students with intellectual disabilities enhances the quality of their education. It also raises the quality of their lives by helping them discover their abilities, become independent, self-activate, and develop self-esteem as a prerequisite for successful integration in daily and professional life.

Keywords: adjusting, extracurricular activities, programs, students with intellectual disabilities

Aksinja Kermauner[1]
Alenka Valh Lopert[2]
Jerneja Herzog[3]

MULTI-SENSORY AND MULTILINGUAL ADAPTATIONS FOR THE BLIND AND SIGHT IMPAIRED

Prethodno priopćenje / Preliminary Communication

Abstract

Blind and partially sighted people are increasingly involved in multiple activities. Recently we have noted considerable progress in special programs offered by various organizations, museums and galleries, all with the desire to offer content for blind and sight-impaired people that is of maximum quality. Blind and sight-impaired children have also been successfully integrated into the general education system. Of course, this requires intensive support from staff, and special tools are needed to help blind and partially sighted people and to increase their independence.

This paper presents the transformation of the literary work *Lev Rogi najde srečo* (*Rogi the Lion Finds Happiness*) into a tactile picture book from a multilingual perspective and a concomitantly created audiobook in Slovenian, German, and English. Thus, we analysed the procedures of multisensory transformation and adaptation which could be used as a model for working with the multisensory approach in blind and partially sighted people.

Keywords: blind and sight-impaired, multisensory, tactile picture book

1 Faculty of Education, University of Primorska, aksinja.kermauner@upr.si
2 Faculty of Arts, University of Maribor, alenka.valh@um.si
3 Pedagogical Faculty, University of Maribor, jerneja.herzog@um.si

Introduction

Words play an important role, all the more for the blind and sight-impaired. Words are the carriers of information, meaning, hidden intonation and emotions, as well as everything that we perceive visually; words represent these children's fundamental connection with the world (Kermauner, 2009). For this reason, it is extremely important for the blind and sight-impaired, in this case, children, to acquire literacy, reading tactile books or listening to fairy tales, and it is equally vital that the materials we offer are of high-quality and appropriate or appropriately adapted. Adaptation of the elements plays a key role in tactile imagery because "vision loss forces children with blindness to form relationships only through speech, so words for objects being inaccessible to touch and hearing (clouds, perspective, shadow, etc.) should be explained properly" (Kermauner, 2020, 193).

Hearing enables a blind person to perform, and above all, functions as a channel for learning speech. Bürklen (1924, cit. after Kermauner, 2014b, 176) says "that the blind speak in the language of a full-sensory experienced and think in the language of a full-sensory experienced." He therefore uses words even for colours. Reading tactile books is important for blind and partially sighted children from several angles, not only to develop vocabulary and imagination, but also to develop tactile sensitivity of the finger pads. "Blind people improve the functioning of the remaining senses by planned and systematic exercises to the extent that they take over the function of vision. The loss of information that the blind person would otherwise receive through the visual channel is thus partially compensated. For a blind person, touch is the most important way to make contact with the real world" (Kermauner, 2014b, 176). Simultaneously, it is crucial to be aware that "/… / any individual, regardless of the obstacle, can participate in the information society. It combines the principles of how products, services, and systems should be used by as many people as possible without having to adapt them specifically for people with special needs" (Kermauner, 2014a, 18). To genuinely implement inclusion in our society, we must cease to focus on the errors, obstacles or disabilities of an individual child with special needs.

It is therefore unimportant what and how much the child is unable to do, but how and to what extent we can help her/him to do as much as

possible. "We recognize its strong areas and develop, support and highlight them with adapted methods" (Kermauner, 2020, 193). "Most blind or partially sighted students do not lag behind their sighted peers in intellectual potential; they have a relatively high level of speech development, a rich vocabulary, and the ability to think logically. Many outperform their peers in exceptional ability to remember data or numbers" (Murn, 2002, 17).

Tactile Picture Books

The production of a tactile picture book must follow certain rules if we want a blind or severely sight-impaired child to receive as much quality information as possible. Only in this way can we offer a foundation for creating an idea of the tactile image. Adult children learn to read by associating the words they hear with graphic letter symbols and illustrations (Lewis and Tolla, 2003). This, however, cannot be said for children who are blind or severely sight- impaired.

Given their random and partial access to objects and events in their world, their information about objects and phenomena can be *limited, inconsistent, or fragmented* (Ferrell, 1997). Sight impairment can affect the fact that blind and partially sighted children have modest or even incorrect spatial representations and difficulty generalizing and expressing concepts. Especially if they have been blind from birth, the blind can also have problems with the specifics of observing the world, which is accessible only through sight, e.g., by seemingly reducing the size of objects with distance. The concept of perspective may be completely unknown to such students, so we try explaining it to them, using an analogy with sound (as sound recedes, it is subjectively quieter) and models composed of shrinking objects (Kermauner, 2014).

A common and crucial feature of children with sight impairment is the gradual perception of a work or a detail within the whole. In tactile illustrated books, the reader initially needs to explore the tactile image to interpret it and relate its meaning to the content. According to special rules, tactile picture books are specially designed picture books adapted to the perception of the blind. They generally consist of short texts, written in an enlarged font (from 18pt or larger) and Braille, accompanied by tactile

illustrations. We use various techniques, but all have a standard tactile design. A good tactile illustration needs to be generalized, i.e., without irrelevant information. We do not use linear perspective and avoid overlapping objects, animals and people. We show the whole body of a human or animal, not just one part. Additionally, we also try to maintain the object in the same size throughout the picture book (Sköld and Norberg, n.d.). People and animals are depicted from the front, in profile or semi-profile, but care is taken to show all limbs and ears, if possible.

Materials should be as contrasting as possible in textures but not abrasive (e.g., sandpaper is not suitable). When depicting objects and animals, we consider proportionality in nature, i.e., an elephant should be larger than a mouse–unless the story itself demands otherwise. If the animals are not in the air, we create a base line at the bottom of the page (Nation, 2009). In the size and format of the tactile display, we follow the rules from practice: the size of two open palms in width, which is normally a horizontal A4 format. The binding of the sheets should be such that the picture book will not involuntarily close, since the blind reader touches the illustration with both hands. We pay attention to the use of harmless and pleasant materials for reasons of safety. Using new printing technologies, scent can also be added to illustrations (Kermauner, 2014). With a thoughtful choice of materials, the story can also be enriched with sound (cellophane, taut elastics, etc.)

As with full-sensory experienced children (Carney and Levin, 2002), blind, sight-impaired, and severely sight-impaired children also find (tactile) illustrations supportive in developing language and literacy (Hatwell, 2001; Heller and Gentaz, 2014). These encourage motor development, selective tactile perceptions, and understanding of specific shapes in the generalization process. In addition, they stimulate tactile receptors in the finger pads, which multiply as a result of use (Kermauner, 2010). This process is crucial for successful reading of Braille (Braille). It is also significant in the acquisition of new information (new concepts and phenomena) and consolidation of experiences from everyday life. With the help of (tactile) illustrations, sight-impaired children, just like full-sensory experienced ones, can understand stories and later recall them from memory (Stratton and Wright, 1991). Above all, children appreciate being able to read text and illustrations unassisted (Kermauner and Schmidt, 2014).

Thoughtful construction is crucial in tactile illustrations, since incorrect tactile information can confuse the reader or increase the probability of potential misunderstanding for a blind or sight-impaired child (Plazar, 2015). We must also consider the psychological process of recognizing tactile forms (Lawrence and Lobben, 2011, in Fajdetić and Nenadić, 2012). A process called 'cognitive tactility' (ibid.) involves a perceptual process in which receptors receive tactile information and a cognitive one in which tactile stimuli are converted into knowledge that the reader can interpret. The tactile graphic model by Aldrich, Sheppard and Hindl (ibid.), which demonstrates how tactile representations can be understood and used, contains four major elements: tactile perception, cognitive skills, knowledge and cognitive capabilities. There has been some research carried out, mainly from the point of view of the perception properties of tactile images. For example, some authors (Theurel, Witt, Claudet, Hatwell, & Gentaz, 2013; Thompson, Chronicle, & Collins, 2006) state that blind children find it easier to recognize a tactile image that is textured than a display with only a tactile contour or one that was created with the thermo-vacuum technique (raised plastic).

Texture is a material property that helps with tactile recognition of a three-dimensional object (Morrongiello, Humphrey, Timney, Choi, & Rocca, 1994) and can be incorporated into stories for reading. It has also proven to be an effective method. Bara (2014) states that sight-impaired children acquire more information using three-dimensional objects than if the illustrations are limited to two dimensions. Vachulova (2009) found real things from the fairy tale "Little Red Riding Hood" to illustrate it for very young blind children. Accordingly, she invented a box with objects glued to individual pages. Kermauner's Book in Box (BOOX), called (in Slovene) KnjiŠka, contains a tactile picture book and items mentioned in the story. The main characters appear as puppets or toys. We can transform the wooden box into a play area with just a few movements. In this way, we can adapt it to the scenes from the picture book (Kermauner and Plazar, 2019).

Definition of the Research Problem

In designing the study, we followed the tendency to activate a multimodal approach in the design of material for the blind and sight-impaired, specifically, a tactile book and an audiobook, i.e., the senses of touch and hearing. Proceeding from the rules of custom art images (see Kermauner, Herzog, & Logar, 2020), we aimed to create adapted visual images consistent with typhlopedagogical ones. For translation into sound and tactile language, we chose the popular children's picture book *Rogi the Lion Finds Happiness*, written by Igor Plohl and illustrated by Urška Stropnik Šonc (published by The Pivec Publishing House in Maribor).

The Purpose and Goal of the Research

This research aimed to translate the book into audio and tactile language. We considered theoretical preliminaries and empirical findings. Furthermore, we considered activating as many channels as possible during the tactile experience and simultaneous listening to the story. The result should be maximum understanding of the story. Additionally, the goal was an interdisciplinary student project—one which connects several disciplines with the same aim.

The study is based on two research circles. In the first one, we began with practice-based research using a case study, where we systematically analysed and presented an individual case in detail (Vogrinc, 2008). Through the case study, we monitored groups of students from different fields of study to ensure the requirements of an interdisciplinary approach (students of art pedagogy, Slovene studies, translation and media communications). In this first research round, we used an idiographic approach to monitor the development of individual elements of the situation, i.e., all the steps necessary to create a tactile book and an audiobook. We chose document analysis as the independent data collection method. The documents represent the observers' selected photographs and their notes. This method's technique is unobtrusive and non-reactive, as it is based on documents. For interpretation, we used photograph analysis, employing the procedure of sequential analysis within the framework of objective hermeneutics (Peez, 2006). We also checked all four criteria for determining

the quality of documents, such as authenticity, credibility, message, and representativeness. We concluded that the selected photos fully met all requirements. The photos were taken to ensure the visibility of those elements necessary for comprehensive interpretation of the given problem.

Methodology

In the second research round, where the research purpose was to check the effectiveness and adequacy of the selected procedures and results, we used the descriptive and comparative method. We used the qualitative methodology to analyse and verify the adequacy of the procedures for the selected practical-manipulative methods. To check the adequacy of the tactile book, we used participatory observation. To verify the appropriateness of the multimodal approach, we checked the understanding of the story by blind and sight-impaired children.

Research Sample

In the first round of the study, ten students from various fields of study at the University of Maribor were included. The group comprised two students from the study program of Art Pedagogy, two from preschool education (Faculty of Education), two from Media Communication (Faculty of Electrical Engineering and Computer Science), one from translation studies, two from translation and interpretation, and one from Slovenian Language and Literature (Faculty of Arts).

The research sample for the second research round included a blind girl and a sight-impaired boy.

Measurement Instruments

The measurement instruments comprised tactile images of scenes from the picture book *Rogi the Lion Finds Happiness* and the sound recordings.

Results and Interpretation

The results will be presented in two parts. The first will shed light on the first research round, namely the production of tactile images for the picture book *Rogi the Lion Finds Happiness*, while the second part deals with the next research round, i.e., the creation of an audiobook.

Analysis of the Results of the First Research Round

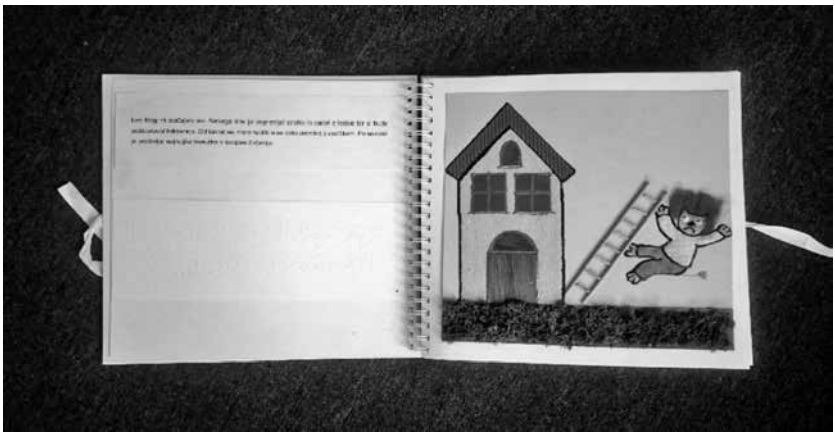
In translating the verbal textual from the picture book, we shortened it, with the author's consent. The original literary work *Rogi the Lion Finds Happiness* contains illustrations that are either full-page or full-spread drawings (Picture 1). To develop a dependable tactile book for blind and sight-impaired children, we had to narrow the image field, remove details, and highlight only the main components in the illustrated frame.

Picture 1. The First Two Pages of the Picture Book Rogi the Lion Finds Happiness, Illustration by Urška Stropnik Šonc

In 'translating' the illustration of Rogi the Lion, the main character, into a tactile visual image, we considered the main features of the artistic work. The aim was to get as close as possible in the tactile image, as well (Pictures 2 and 3).

Pictures 2 and 3. The Illustrated Picture of the Main Character Rogi the Lion and His Tactile Image

When adapting the tactile image, we followed the rules for preparing a tactile book (Kermauner, Herzog and Logar, 2020). We therefore limited ourselves to the format of two open palms, which is about 25 cm x 25 cm. "For an artist who wants to translate an artistic image into a tactile one, this is usually a considerable limitation, especially in terms of the use of materials with different surfaces that do not enable details. We do not even show the latter in visual depictions, as details are very disturbing, even misleading, for the blind reader" (Kermauner and Herzog, 2019, 61). In this case, too, we considered reduction, simplification of forms, and consideration of relationships in nature. We did not use spatial keys, but we added as many authentic materials as possible to the tactile image. These should follow the guideline that rough surfaces feel warm to the fingers and smooth ones, cold (Kermauner, 2004).



Picture 4. Inside of the Tactile Book

Picture 4 presents the arrangement of materials in the tactile book: the tactile image is placed on the right-hand page of the open book, while the left is used for the printed text. In the upper half of the page, there is a customized printed text (18 pt, Arial font), and in the lower section, there is the translation of the same text into a tactile writing system, i.e., Braille.

Picture 5, 6, 7. More Examples of Tactile Image

Taking into account the analysis of the interdisciplinary approach within the implementation of the content, the most active students in this phase were those from translation studies (Picture 8), Slovene language and literature, and art pedagogy.

Picture 8. Students of Translation Studies at Work

Once we had adapted and shortened the story, the students from translation studies and Slovene language and literature were able to start translating the text into English and German. After completing the translation, the students of translation studies read all three versions (Slovene, English and German), while the students of media communication recorded the sound and designed an audiobook (Pictures 9 and 10).

Pictures 9 and 10. Students of Media Communications During Recording and Sound Processing in the Studio

The result of the first project stage thus included three tactile books, tactile and artistically identical in Slovene, English and German as well as three audiobooks in the three languages. Because the results were so successful, we prepared an online edition of all versions (published by The University Maribor Publishing House), available at: (https://press.um.si/index.php/um–p/catalog/book/455).

Summary of the Findings of the First Research Round

The basic purpose behind the project Poslušaj in tipaj (PiT; I Listen and Touch) was to enrich and develop library material for blind and partially sighted children. The current literary template, which we selected according to the appropriateness and legality of translation into sound and touch, was translated into a tactile book and an audiobook. In this process, we actively involved students from various fields of study, who adapted the material for blind and partially sighted users. The aims were to acquaint students with the importance of adapting materials for the blind and sight-impaired, enriching library materials and establishing the importance of accessibility of materials. As a result, we developed students' awareness of the importance of including and caring for vulnerable groups. In the project, we connected various disciplines that helped to develop and adapt the material for vulnerable groups, in our case, blind and sight-impaired children.

Literary works available in libraries for the blind and partially sighted tend to be adapted only into auditory versions. Therefore, our intention was to upgrade the adaptation of literary texts into auditory versions and also into a tactile experience. Multimodality in this case makes it easier for the reader (listener) to experience the content more wholly and with full sensitivity. Of course, we introduced students to group work with a range of content and methods of work. Teamwork enables optimal work processes, appropriate distribution of responsibilities and competences, and an efficient connection of multiple experts. We acquainted students with the role of the Slovene language in public usage and especially with its role as a tool for working with recipients (language competences in reading and interpreting literary works, i.e., the characteristics of the spoken word). Above all, speech as a tool was extremely important in our project;

in addition to touch, it certainly is the only channel that the blind and sight- impaired can experience.

We made students aware of the perception characteristics of blind and partially sighted people, of new strategies of perception, starting from their sensory world, which according to the interdisciplinary approach of the project, and promoting reciprocity, helps to educate non-discriminatory recipients and society in general. Students also learned about technical (audio) solutions, recording procedures, sound processing, working with a microphone, sound editing, adding various sound bases and effects; adoption of the basic rules for handling technical equipment, and preparation of spatial conditions. We also familiarized them with artistic technical procedures and materials in the preparation of pictorial frames for the production of tactile picture books.

Throughout the project, we also performed evaluation, both at the intermediate stage (checking the adequacy of the texts that were selected, adapted, translated and prepared--Braille and a foreign language--between individual stages) and at the final evaluation.

Analysis of the Results of the Second Research Round

The second stage of the research depended on the results of the first. Results from the first research stage (preparing a tactile book and an audiobook in Slovene) were tested on the target audience, i.e., blind and partially sighted people. We performed this test by offering a blind girl a tactile book to read, led by a full-sensory experienced person. It turned out that the girl had no problem following the story while listening and feeling the tactile images. She had not yet been able to read Braille on her own. The *sight*-impaired boy continued to listen to the audiobook, and only when he learned the story did he get his hands on a tactile book. This process made it easier for him to interpret the images in the tactile book.

Conclusion

The sustainability to which the Poslušam in tipam (I Listen and Touch) project was committed was ensured by the expansion of connections among diverse fields: art, pedagogy, language, and media-communication content. Because artistic language is universal and offers the potential for multi-sensory perception, the project aimed to enrich material and disseminate it to blind and partially sighted users. We need to provide the target audience with high-quality, relevant content, instead of content which is usually seemingly truncated, unconvincing and diminished in comprison to the full-sensory experienced user's view. Therefore, an appropriate professional interdisciplinary approach was needed. By involving students from different fields of study in the project, we developed their tolerance for vulnerable groups. Furthermore, we combined different views with the aim of developing new approaches and methodologies for working with the blind and *sight*-impaired, and reminded them of equal opportunities for all. In the project, based on their own and newly acquired competences, students also recognized the potential of further professional work, cooperation, and the search for future work environments. One result emerged in the flexibility or resilience of students in finding jobs, as they will always be forced to think outside the box.

Acknowledgement

The PiT (I Listen and Touch) project is part of the program "Project work with the non-commercial and non-profit sector in the local and regional environment–Student innovative projects for social benefit 2016-2020", co-financed by the Public Scholarship, Development, Disability and Maintenance Fund of the Republic of Slovenia and the European Social Fund of the European Union.

References

Bara, F. (2018). The Effect of Tactile Illustrations on Comprehension of Storybooks by Three Children with Visual Impairments: An Exploratory Study. *Journal of Visual Impairment & Blindness,* 112(6), 754–765.

Brvar, R. (2000). *Geografija nekoliko drugače. Didaktika in metode pouka geografije za slepe in slabovidne učence*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Carney, N. R., Levin, J. R. (2002). *Pictorial Illustrations Still Improve Students' Learning from Text.* University of Arizona.

Christensen Sköld, B. and Norberg, A. (n d.). *Tactile picture books for blind and visually impaired children*. The Swedish Library of Talking books and Braille.

Claudet, P. (2009). *Maintenant je sais ce que blanc veut dire.* Dijon: Les Doigts Qui Rêvent, collection Corpus Tactilis.

Fajdetić, A. and Nenadić, K. (2012). Prilagodba nastavnih sredstava slijepim i slabovidnim učenicima, smernice i upute prilagođenih taktilnih prikaza. Zagreb: Hrvatski savez slijepih.

Ferrell, A. K. (2000). Growth and development of young children. In: M. Cay Holbrook and Alan J. Koenig (eds.). *Foundations of Education (2nd ed.). 1: History and theory of teaching children and youths with visual impairments.* New York: AFB Press, 111–134.

Gobec, V. and Š. Fridau. (2019). *Hruška*. Zbirka Potipaj me, 18, 2019. AK Kulturne dejavnosti.

Hatwell, Y. (2001). La lecture tactile des cartes et des dessins en relief par les aveugles [Tactile reading of cards and drawings by blind individuals]. *Voir,* 23, 54–63.

Heller, M. A. and Gentaz, E. (2014). *Psychology of Touch and Blindness*. New York, NY: Psychology Press.

Kermauner, A. (2004). *Tipna slikanica za slepe*. Master's Thesis. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Kermauner, A. (2009). Tipne slikanice za slepe. *Otrok in knjiga*, 36(74), 85–91.

Kermauner, A. (2010). *Fenomenologija samogenerirane slepote.* PhD Thesis. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta.

Kermauner, A. (2013). Tipne slikanice za slepe kot univerzalni pripomoček razvijanja bralne pismenosti. In: Rot Gabrovec (ed.), *Tudi mi beremo. Različni bralci z različnimi potrebami.* Zbornik Bralnega društva Slovenije, 34–38. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Kermauner, A. (2014). Zakonitosti likovnega jezika pri oblikovanju tipnih slikanic. *Otrok in knjiga,* 46(104), 58–65.

Kermauner, A. and Schmidt, N. (2014). Kako narediti tipanko. In: K. Majerhold (ed.), *Zbornik za spodbujanje demokratičnega emancipiranega dialoga med ponudniki kulturnih dobrin ter obiskovalci,* 90-96. Ljubljana: Društvo Škuc, Galerija Škuc.

Kermauner, A. (2014a). Umetnost za vse. *Revija za elementarno izobraževanje*, 7(3/4), 17-31.

Kermauner, A. (2014b). Avdio-haptično-virtualna Mona Lisa: slepi in slikarstvo. *Časopis za kritiko znanosti*, 24(255), 173–181.

Kermauner, A. and Herzog, J. (2019). Zakonitosti likovnega jezika pri oblikovanju tipnih slikanic. *Otrok in knjiga,* 46(104), 58–65.

Kermauner, A. and Plazar, J. (2019). *Prilagojeni pripomočki in metode pri vzgojno-izobraževalnem delu z otroki s posebnimi potrebami.* Nova Gorica: Educa, Izobraževanje.

Kermauner, A., Herzog, J., and Logar, M. (2020). Inkluzija tudi v otroški literaturi za slepe. *Šolska knjižnica, 29(*4), 4–21.

Korošec, T. (2019). *Metuljev ples*, Zbirka Potipaj me, 19, 2019. AK Kulturne dejavnosti.

Lawrence, M. M., Lobeen, A. K. (2011). The Design of Tactile Thematic Symbols. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 105(10), 681-691.

Lenarčič, B. and Goričan, M. (2019). *Zajček Oskar in veverica Vera*, Zbirka Potipaj me, 16, 2019. AK Kulturne dejavnosti.

Lewis, S. and Tolla, J. (2003). Creating and Using Tactile Experience Books for Young Children with Visual Impairments. *Teaching Exceptional Children,* 35(3), 22–28.

Morrongiello, A. B., Humphrey G. K., Timney, B., Choi, J. and Rocca, P. T. (1994). Tactual object exploration and recognition in blind and sighted children. *Perception,* 23(7), 833-848. DOI:10.1068/p230833

Murn, T. (2002). *Kaj piše na tabli? Ne vidim prebrati: Priročnik za načrtovanje in izvajanje pouka s slepim ali slabovidnim učencem*. Škofja Loka: Center slepih in slabovidnih.

Nation, R. (2019). Collage picture books. In: P. Claudet and P. Richard (eds,) *Typhlo & Tactus Guide to Children's Books with Tactile Illustrations*. Dijon: Les Doigts qui Rêvent.

Peez, G. (2006). *Fotografien in pädagogischen Fallstudien. Sieben qualitativ-empirische Analyseverfahren zur ästhetischen Bildung.* München, Kopaed.

Plazar, J. (2015). Učenje naravoslovja za slepe in slabovidne učence. *Revija za elementarno izobraževanje,* 8(4), 159–176.

Plohl, I. (2014). Igor Plohl, 2014: *Lev Rogi najde srečo*. Maribor: Pivec; Ljubljana: Zveza paraplegikov.

Stratton, M. J. and Wright, S. (1991). *On the Way to Literacy: Early experiences for young visually impaired children.* Louisville, KY: American Printing House for the Blind.

Šterlek, T. and Florjančič, N. (2019). *Lomkovo potovanje*. Zbirka Potipaj me, 13, 2019. AK Kulturne dejavnosti.

Šupe, T. (2019). Tipna slikanica kot okno v svet. In: N. Čelešnik Kozamernik (ed.) *Celostna obravnava, vseživljenjsko učenje in socialna vključenost oseb z okvaro vida.* Ljubljana: Center IRIS.

Theurel, A., Witt, A., Claudet, P., Hatwell, Y. and Gentaz, E. (2013). Tactile Picture Recognition by Early Blind Children: The Effect of Illustration Tchnique. *Journal of Experimental Psychology,* 19 (3), 233-240.

Thompson, J. L., Chronicle E. P. and Collins, A. F. (2006). Enhancing 2-D tactile picture design from knowledge of 3-D haptic object recognition. *European Psychologist, 11* (2), 110-118. DOI:10.1027/1016-9040.11.2.110

Vachulová, J. (2009). Books in Boxes and Glued Objects. In: P. Claudet and P. Richard (eds,) *Typhlo & Tactus Guide to Children's Books with Tactile Illustrations*. Dijon: Les Doigts qui Rêvent.

Vogrinc, J. (2008). *Kvalitativno raziskovanje na pedagoškem področju.* Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

MULTISENZORIČKE I VIŠEJEZIČNE PRILAGODBE SLIJEPIM I SLABOVIDNIM OSOBAMA

Sažetak

Slijepe i slabovidne osobe sve su više uključene u razne aktivnosti. Tako u posljednje vrijeme možemo primijetiti velik napredak u posebnim programima koje nude razne organizacije, muzeji i galerije, a sve u namjeri da se slijepim i slabovidnim osobama ponudi sadržaj najveće moguće kvalitete. Slijepa i slabovidna djeca također su uspješno integrirana u sustav općega obrazovanja. Naravno, za to je potrebna velika podrška osoblja, a potrebni su i posebni alati kako bi se pomoglo slijepim i slabovidnim osobama te kako bi se povećala njihova neovisnost.

Cilj je rada predstaviti načine na koje je književno djelo *Lav Rogi nađe srećo* pretvoreno u taktilnu slikovnicu s višejezičnoga aspekta te kako je oblikovana zvučna knjiga na slovenskome, njemačkome i engleskome jeziku. Tako su analizirani postupci multisenzoričkoga pretvaranja i prilagođavanja, što bi moglo biti korisno i kao model rada kada se govori o multisenzoričkome pristupu kod slijepih i slabovidnih osoba.

Ključne riječi: multisenzoričnost, slijepi i slabovidni, taktilna slikovnica

Irena Klasnić[1]
Marina Đuranović[2]
Filip Brčić[3]

SAMOPROCJENE STUDENATA O KOMPETENCIJAMA ZA ODGOJNO-OBRAZOVNU INKLUZIJU

Izvorni znanstveni rad / Original Scientific Paper

Sažetak

Odgojno-obrazovna inkluzija velik je izazov suvremenim pedagoškim stremljenjima. Ona danas nije pitanje izbora i htijenja, nego imperativ i potreba društva i vremena u kojemu živimo. Pod odgojno-obrazovnom inkluzivnom praksom u školskome kontekstu podrazumijeva se uključivanje svakoga djeteta kao jednakopravnoga člana društva u odgojno-obrazovni sustav, uvažavanje njegovih specifičnih potreba i omogućavanje najvećega mogućeg razvoja svih njegovih potencijala. Temeljne su odrednice inkluzivnoga odgojno-obrazovnog sustava otvorenost, fleksibilnost, uvažavanje različitosti svakoga pojedinog učenika, spremnost na pomoć i suradnju, aktivno sudjelovanje u svim školskim aktivnostima. Kako bi se inkluzija uspješno i kvalitetno provodila i implementirala, potrebne su promjene na svim razinama – na razini učionice, odgojno-obrazovne ustanove, uže i šire lokalne zajednice te cijeloga društva. Razvoj i kvaliteta odgojno-obrazovne inkluzije ovisi o svim dionicima odgojno-obrazovnoga procesa: učiteljima, učenicima, roditeljima, stručnim suradnicima i ravnateljima.

Ostvarivanje inkluzivnoga pristupa, među ostalim, uvelike ovisi i o stavovima koje učitelji i nastavnici imaju o kompetencijama koje posjeduju za njegovo provođenje. Budući da su stavovi relativno trajna kategorija, važno je dobiti uvid u procjene budućih učitelja i nastavnika o kompetencijama koje posjeduju za uspješnu primjenu inkluzije u odgojno-obrazovnome procesu. Upravo će stoga cilj istraživanja biti ispitati razlike u samoprocjeni kompetencija za odgojno-obrazovnu inkluziju među studentima, budućim magistrima primarnoga obrazovanja i budućim predmetnim učiteljima / nastavnicima, odnosno studentima nastavničkih usmjerenja. Ispitivanjem će se obuhvatiti studenti završne godine Učiteljskoga fakulteta te završnih godina nekoliko fakulteta koji imaju nastavnička usmjerenja Sveučilišta u Zagrebu.

1 Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu; irena.klasnic@ufzg.hr.
2 Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu; marina.duranovic@ufzg.hr.
3 Udruženje za unapređivanje obrazovanja slijepih i slabovidnih osoba; fbrcic18@gmail.com.

Osim toga ispitat će se i spolne razlike u samoprocjeni studenata o kompetencijama za odgojno-obrazovnu inkluziju.

Dobiveni bi rezultati mogli uputiti na postojanje spolnih razlika te razlika u procjenama kompetencija studenata različitih fakulteta za odgojno-obrazovnu inkluziju što bi moglo implicirati potrebu redefiniranja postojećih studijskih programa sa svrhom promoviranja inkluzivne kulture škole.

Ključne riječi: odgojno-obrazovna inkluzija, spolne razlike, studijski programi, učenici s teškoćama u razvoju, učitelji

Uvod

Pojam inkluzija može se različito shvatiti i interpretirati. U najširem je smislu inkluzija odnos društva i pojedinca (i obrnuto) i uključuje različite dimenzije (pokret, praksu, filozofiju) koje su usmjerene na snošljivost, suzbijanje predrasuda i diskriminacije, uključivanje marginaliziranih skupina u različite društvene aktivnosti i sl. Inkluzija je i filozofija pružanja potpore i uključivanja osoba s teškoćama u razvoju u ravnopravan život zajednice. Inkluzivno obrazovanje samo je jedan aspekt inkluzije (Vrcelj i Čubra, 2012).

Jedan od najvažnijih međunarodnih dokumenata koji ističe načela i praksu obrazovne inkluzije jest *Izjava* i *Okvir za akciju* koji je donesen na UNESCO-ovoj Svjetskoj konferenciji o posebnim obrazovnim potrebama održanoj 1994. godine u španjolskome gradu Salamanci. Termin *posebne obrazovne potrebe* obuhvaća potrebe djece s teškoćama u razvoju, kao i darovite djece, zatim djece s ulice i djece koja rade, djece iz udaljenih krajeva i one nomadskoga podrijetla, djece iz jezičnih, etničkih i vjerskih manjina, kao i djece svih drugih skupina koja su marginalizirana (UNESCO, 1994). Inkluzivno se obrazovanje temelji na pravu svih na kvalitetno obrazovanje, a posebno se usredotočuje na ranjive skupine. To je zapravo proces koji se odvija kroz promjene u pristupu poučavanju i u obrazovnome sadržaju, ali i u samoj strukturi i strategijama obrazovnoga sustava. Cilj je inkluzivnoga obrazovanja povećanje sudjelovanja u učenju i smanjenje isključenosti unutar ili zbog obrazovanja (UNESCO, 2005). Dakle inkluzivno se obrazovanje odnosi na uključivanje svih učenika u redovne škole i razrede gdje će se odgovoriti na sve njihove potrebe (Karagiannis, Stainback i Stainback, 1996). To je obrazovanje koje je „usmjereno djeci, koje odgovornost za kvalitetu i ishode njihova učenja i poučavanja adresira

na obrazovne sustave, a protivi se nastojanjima koja su usmjerena mijenjanju djece i ignoriranju socijalnih okolnosti učenja. Sustav je taj koji treba biti organiziran na način koji uvažava različitosti, a ne treba očekivati od djece da se mijenjaju kako bi se prilagodila sustavu" (Bouillet, 2019, 11).

Inkluzivni pristup podrazumijeva spremnost okoline na promjene i prilagodbe kako bi se zadovoljile potrebe svih članova društva. Članovi grupe surađuju i komuniciraju, pomažu jedni drugima i prihvaćaju činjenicu da nisu svi isti, da neka djeca imaju drukčije potrebe i žele neke druge stvari. U grupi umjesto natjecanja prevladava suradnja. Inkluzivni pristup u odgoju i obrazovanju pruža svakomu djetetu osjećaj pripadnosti, vrijednosti i partnerstva (Igrić, 2015). Takvim se pristupom stvara inkluzivna škola koja postaje mjesto kojemu svatko pripada, u kojemu ga prihvaćaju i podržavaju vršnjaci i drugi članovi školske zajednice (Stainback i Stainback, 1990). Inkluzija traži da svaka škola razvije one oblike sustava podrške koji odgovaraju odgojno-obrazovnim potrebama njezinih učenika. Razrađeni sustav podrške ogleda se u inkluzivnoj pripremljenosti škole na prijam svih učenika bez obzira na njihovu različitost, u provođenju inkluzivnih programa i kvalitetne inkluzivne nastave, kao i u praćenju i evaluaciji rada (Ivančić i Stančić, 2013). Podrška djetetu s teškoćama u razvoju individualna je i uključuje uklanjanje svih prepreka koje onemogućavaju djetetu da u redovnome razredu postigne i ostvari svoje ishode učenja (Foreman i Arthur-Kelly, 2014; Mitchell, 2014). U ovome ćemo se radu usredotočiti na odgojno-obrazovnu inkluziju djece s teškoćama u razvoju.

Tijekom povijesti odnos se društva prema odgoju i obrazovanju djece s teškoćama u razvoju mijenjao te se sukladno s tim zapažaju tri različita modela (Thompson, 2016; Zrilić i Brzoja, 2013):

Medicinski model invaliditeta i segregacije (1870. – 1970.) – na djecu s teškoćama u razvoju gledalo se kao na problem. U središtu je bila teškoća (nedostatak), a ne dijete. Djeca s teškoćama smatrana su nespremnom i nesposobnom za (normalnu) školu te su bila odvojena i obrazovana u posebnim školama.

Model posebnih odgojno-obrazovnih potreba i integracija – javlja se 70-ih i 80-ih godina prošloga stoljeća kao prijelaz s medicinskoga prema socijalnomu modelu. I taj je model usmjeren na djetetove teškoće i ono što dijete ne može učiniti. Novost je u ovome modelu integracija koja je usmjerena na uključivanje djece s lakšim teškoćama u razvoju u redovni sustav odgoja

i obrazovanja. Integracija se odnosila na dijeljenje zajedničkoga prostora i pojedinih aktivnosti što nije vodilo istinskome uključivanju i prihvaćanju djece koja su imala određene teškoće.

Socijalni model i inkluzija – javlja se u razvijenim zemljama svijeta 90-ih godina prošloga stoljeća. Prema tome su modelu položaj djece i odraslih osoba s teškoćama u razvoju i njihova diskriminacija društveno uvjetovani, a kao osnovni problem ističe se odnos društva prema njima. Ne negira se postojanje teškoće kod djeteta (osobe), no ona ne umanjuje njegovu vrijednost kao ljudskoga bića. Dijete iz društva ne isključuje teškoća, nego društvene predrasude i stavovi. Taj model rješenje vidi u restrukturiranju društva i u okviru se njega razvija filozofija inkluzije prema kojoj svatko pripada društvu i doprinosi njegovu razvoju.

Farnell (2012, prema Bouillet, 2019) ističe četiri ključna stupa kvalitete inkluzivnoga obrazovanja:

- uvažavanje individualnih karakteristika djece
- primjena strategija učenja i poučavanja usmjerenih na djecu
- razvoj sigurnoga i poticajnoga okruženja za učenje
- osiguravanje visoko profesionalnoga odgojno-obrazovnog osoblja.

Inkluzija može postati stvarnost tek kada se počne ostvarivati na svim razinama – na razini učionice (razreda), odgojno-obrazovne ustanove, uže i šire lokalne zajednice te cijeloga društva. Kvaliteta njezine provedbe u odgojno-obrazovnim ustanovama ovisi o svim dionicima odgojno-obrazovnoga procesa: učiteljima/nastavnicima, učenicima, roditeljima, stručnim suradnicima i ravnateljima. Obrazovna inkluzija u provedbi na razini školske prakse pretpostavlja mijenjanje organizacije rada škole s naglaskom na promjene u organizaciji nastave i učenja te primjenu inkluzivnoga obrazovanja, odnosno stjecanja znanja, razvijanja vještina i sposobnosti, kao i stavova o svim vrstama različitosti i njihovu spoju u vrijednosti čovjeka i ljudskoga dostojanstva (Vican i Karamatić Brčić, 2013). Ključni su čimbenici za provedbu inkluzije u razredu učitelji i nastavnici te ih je potrebno za to osposobiti. Da bi učitelj/nastavnik mogao u radu primjenjivati nove spoznaje, načine, metode i postupke rada s učenicima i odgovoriti na izazove koje pred njega stavlja njegov sve kompleksniji poziv, i sam mora imati priliku tijekom studija učiti o inovativnijim i suvremenijim metodama. Učitelj mora steći kompetencije za rad s djecom koja imaju drukčije potrebe ili koja imaju određene teškoće u razvoju.

Različita su određenja pojma kompetencija. Kompetencije se mogu definirati kao kombinacija znanja, sposobnosti, vještina i stavova potrebnih u određenome kontekstu. Kompetencije su:

- znanje i razumijevanje (teorijsko znanje i kapacitet za spoznaju i razumijevanje)
- znanje o tome kako djelovati (praktična primjena znanja u određenome kontekstu)
- znanje o tome kako *biti* (vrijednosti kao integralni dijelovi načina opažanja i življenja s drugima i sa samim sobom u društvenome kontekstu (Cindrić, Miljković i Strugar, 2010, 216).

Prema Vijeću Europe (2009), tri su glavna područja kompetencija učitelja za inkluzivno obrazovanje: znanje i razumijevanje, komunikacijske vještine i odnosi te upravljanje i poučavanje. Svako područje sadržava poseban skup kompetencija:

- znanje i razumijevanje – znanje i razumijevanje političkoga, zakonskoga i kulturnoga konteksta; znanje o međunarodnim okvirima i razumijevanje ključnih načela inkluzivnoga obrazovanja; znanje o različitim dimenzijama raznolikosti (etničkoj pripadnosti, spolu, posebnim potrebama itd.); poznavanje širokoga spektra nastavnih pristupa, metoda i materijala potrebnih za odgovaranje na različitosti; vještine istraživanja različitih socio-kulturnih pitanja; promišljanje o vlastitome identitetu
- komunikacijske vještine i odnosi – inicirati i održavati pozitivnu komunikaciju s učenicima, roditeljima i kolegama iz različitih socio-kulturnih sredina; prepoznati i reagirati na način komunikacije koji se koristi u školi; biti otvorena uma i poštivati druge u školskoj zajednici; motivirati učenike na individualni i grupni rad; uključiti sve roditelje u školske aktivnosti; suočavati se s konfliktnim situacijama i uspješno ih rješavati
- upravljanje i poučavanje – raditi na socio-kulturnoj raznolikosti kurikuluma i institucionalnome razvoju; osigurati poticajno, inkluzivno i sigurno okruženje za učenje; prilagoditi metode poučavanja potrebama učenika; u radu primjenjivati različite nastavne materijale; koristiti se različitim pristupima pri praćenju i ocjenjivanju učenika; sustavno promišljati o vlastitoj praksi i njezinu utjecaju na učenike.

Bouillet (2008, prema Bouillet, 2010) navodi sljedeće kompetencije učitelja za odgoj i obrazovanje djece s teškoćama u razvoju:

- poznavanje specifičnosti pojedinih teškoća u razvoju i drugih teškoća socijalne integracije djece
- sposobnost identifikacije teškoća u razvoju
- poznavanje didaktičko-metodičkoga pristupa i planiranja prilagođenoga kurikuluma
- poznavanje dostupnih didaktičko-metodičkih metoda, sredstava i pomagala
- poznavanje savjetodavnih tehnika rada
- spremnost na timski rad, suradnju i cjeloživotno obrazovanje.

Nacionalne je kurikulume također potrebno prilagoditi potrebama djece. Oni se moraju temeljiti na „spoznajama o učenju, važnosti interakcije i komunikacije za učenje, spoznajama o posebnim uvjetima i oštećenjima koji mogu imati utjecaj na učenje te spoznajama o važnosti prilagodbe okoline“ (Igrić, 2015, 11). Za kvalitetnu je primjenu obrazovne inkluzije, uz promjenu u znanjima, vještinama i kompetencijama, potrebna promjena i u stavovima i uvjerenjima učitelja/nastavnika s pomoću kojih razumijevaju različite potrebe učenika (Ballard, 2012; Ivančić, 2010; Parasuram, 2006). Budući da je obrazovna inkluzija vrlo složen proces i zahtijeva korjenite promjene kod učitelja/nastavnika (Florian i Spratt, 2013), uspješnost njegove inkluzivne prakse ovisi i o njegovoj spremnosti da prihvati dijete s posebnim potrebama (Hornby, 2012). Istraživanja upućuju na pozitivnu povezanost između stava i uspješnosti provođenja obrazovne inkluzije (Odongo i Davidson, 2016) jer donošenje odluka u vezi s poučavanjem učenika ovisi o stavovima učitelja/nastavnika (Buehl i Beck, 2015).

Prisutnost ili odsutnost pozitivnoga stava prema obrazovnoj inkluziji može potaknuti učitelja/nastavnika prema ulaganju ili izbjegavanju napora u poučavanju učenika s teškoćama u razvoju. Učitelji koji imaju pozitivan stav prema obrazovnoj inkluziji vjeruju da učenici s teškoćama u razvoju trebaju biti u redovnim razrednim odjelima te da u njima mogu učiti i razvijati se (Berry, 2010). Djelovanja učitelja/nastavnika koja proizlaze iz njihovih uvjerenja i stavova utječu na uspješnost napretka učenika s teškoćama u razvoju (Kiely i sur., 2015). Provedba inkluzivnoga obrazovanja u školskoj praksi pretpostavlja i razvoj svijesti kod djece o prihvaćanju i uvažavanju različitosti što predstavlja preduvjet prihvaćanja i uvažavanja djece

s teškoćama u razvoju, a samim time stvaranja inkluzivnoga razrednog i školskog okruženja (Ivančić, 2010). Učenici često oponašaju učiteljev/nastavnikov stav i odnos prema učeniku s teškoćama u razvoju – ako je on pozitivan, takav stav slijedit će i učenici. Stavovi nisu nešto s čime se rađamo – često ih naučimo. Učitelji/nastavnici, kao i svi drugi dionici odgojno-obrazovnoga procesa, trebali bi djelovati kao tim kako bi omogućili rast i razvoj cjelokupnoga potencijala učenika s teškoćama u razvoju.

Metodologija

Cilj istraživanja bio je utvrditi kako studenti Učiteljskoga fakulteta i nastavničkih smjerova Kineziološkoga, Prirodoslovno-matematičkoga, Filozofskoga fakulteta i Fakulteta političkih znanosti procjenjuju svoje kompetencije za odgojno-obrazovnu inkluziju.

U radu su postavljene sljedeće hipoteze:

H1 – Ne postoji statistički značajna spolna razlika u studentskoj samoprocjeni kompetencija za provedbu odgojno-obrazovne inkluzije.

H2 – Ne postoji statistički značajna razlika u samoprocjeni kompetencija za provedbu odgojno-obrazovne inkluzije među studentima različitih fakulteta.

Uzorak

Uzorak ispitanika činila su N = 234 studenta, od čega je bilo 169 studentica (72,2%) i 65 studenata (27,8%). Svi su ispitanici bili studenti pete, završne godine studija, učiteljskoga ili nastavničkoga smjera. Istraživanje je provedeno u studenome 2019. godine na pet fakulteta Sveučilišta u Zagrebu: Kineziološkome fakultetu (N = 72), Prirodoslovno-matematičkome fakultetu (N = 37), Filozofskome fakultetu (N = 42), Učiteljskome fakultetu (N = 53) i Fakultetu političkih znanosti (N = 30). Svi ispitanici nakon završenoga studija stječu kompetencije koje im omogućavaju rad u školama (osnovnim ili srednjim) kao učitelji, odnosno nastavnici. Ispitivanje je bilo dobrovoljno i anonimno. Za ispunjavanje upitnika ispitanicima je trebalo dvadesetak minuta.

Instrument

Upitnikom općih podataka prikupljeni su podaci o spolu i fakultetu koji studenti pohađaju. U istraživanju je primijenjena *Skala procjene kompetencija za odgojno-obrazovnu inkluziju* (Dingle, Falvey, Givner i Haager, 2004) koju je za potrebe istraživanja u Hrvatskoj prevela i prilagodila autorica Kudek Mirošević (2016). Koeficijent pouzdanosti unutarnje konzistencije tipa Cronbach α originalne skale iznosio je 0,95, a i u ovome istraživanju iznosi vrlo visokih 0,939. Skala se sastoji od 28 tvrdnji. Studenti su stupanj slaganja sa sadržajem pojedine tvrdnje procjenjivali na Likertovoj ljestvici od pet stupnjeva. Manji broj na ljestvici označavao je manji stupanj slaganja s navedenom tvrdnjom (*1 = uopće nisam osposobljen/a*; *5 = potpuno sam osposobljen/a*). Podaci su obrađeni statističkim paketom SPSS, inačica 20.

Rezultati i rasprava

U Tablici 1. navedene su deskriptivne vrijednosti rezultata na svim tvrdnjama.

Tablica 1. Deskriptivne vrijednosti rezultata na tvrdnjama

Tvrdnje Osposobljen/a sam:	Min	Max	M	SD
V1 – U svakodnevnom radu primjenjivati visoku razinu etičnosti i profesionalnosti.	2	5	4,24	,670
V2 – Poticati razvoj samopoštovanja učenika s teškoćama u razvoju.	1	5	4,05	,999
V3 – Omogućiti aktivno sudjelovanje učenika s teškoćama u nastavnome procesu.	1	5	3,60	1,011
V4 – U odnosima s učenicima koristiti prihvaćajuću komunikaciju.	2	5	4,46	,681
V5 – Razvijati odnose s učenicima koji se temelje na međusobnome poštovanju i uvažavanju, bez osuđivanja i uz uvažavanje različitosti.	1	5	4,52	,695
V6 – Planirati nastavu tako da u nastavnome procesu mogu sudjelovati svi učenici.	1	5	4,08	,873
V7 – Poštivati i uvažavati roditelje različitih kulturalnih, komunikacijskih i vrijednosnih orijentacija.	1	5	4,36	,813
V8 – Prakticirati prihvaćajuću komunikaciju u odnosima s roditeljima.	2	5	4,15	,810

V9 – Poticati roditelje na prilagođavanje odgojnih stilova, metoda i tehnika potrebama njihove djece.	1	5	3,65	,916
V10 – Pripremati prilagođene nastavne materijale, uključujući pripremu sadržaja, uputa i zadataka.	1	5	3,91	,947
V11 – Primjenjivati znanja o zajedničkim obilježjima različitih teškoća i njihova utjecaja na proces odgoja i obrazovanja.	1	5	3,58	,996
V12 – Primjenjivati bihevioralne tehnike promjena ponašanja.	1	5	3,29	,951
V13 – Kreirati inkluzivno ozračje u razredu.	1	5	3,94	,842
V14 – Primjenjivati voditeljski (restitucijski) pristup.	1	5	3,74	,930
V15 – Poticati timski rad koji omogućava najbolji razvoj učenika s teškoćama u razvoju.	1	5	3,97	,873
V16 – Sudjelovati u izradi primjerenoga programa odgoja i obrazovanja učenika (individualiziranoga odgojno-obrazovnog programa).	1	5	3,35	1,137
V17 – Vrednovati napredak učenika s teškoćama u razvoju.	1	5	3,49	1,045
V18 – Poticati roditelje na suradnju s različitim stručnjacima (pedagozima, psiholozima, rehabilitatorima…)	1	5	3,79	,939
V19 – Inicirati aktivnosti usmjerene na afirmaciju prava učenika s teškoćama u školi.	1	5	3,61	,967
V20 Inicirati procese procjena posebnih odgojno-obrazovnih potreba učenika s teškoćama u razvoju.	1	5	3,38	1,071
V21 – Olakšavati socijalizaciju učenika s teškoćama u razvoju.	1	5	3,74	1,016
V22 – Koristiti vršnjačku pomoć.	1	5	3,95	,932
V23 – Surađivati s pomoćnim osobljem (asistentima u nastavi, prevoditeljima na znakovni jezik i sl.).	1	5	4,03	,949
V24 – Prepoznati učenike s teškoćama u razvoju.	1	5	4,03	,848
V25 – U skladu sa zakonskim odredbama sudjelovati u zaštiti učenika od svih oblika nasilja i zlostavljanja.	1	5	4,06	,908
V26 – Fizički prilagoditi učionicu i uvjete učenja učenicima s teškoćama u razvoju (uključujući korištenje pomoćne i ICT-tehnologije).	1	5	3,57	1,087
V27 – Provoditi zakonska rješenja za zaštitu prava učenika s teškoćama u razvoju.	1	5	3,41	1,109
V28 – Motivirati učenike na promjenu neprihvatljivoga ponašanja.	1	5	4,05	,986
Valid N (listwise)	234			

Kao što je vidljivo u Tablici 1., kod većine je varijabli raspon odgovora maksimalan što indicira da tvrdnje dobro pokrivaju odgovore od najmanjega do najvećega stupnja slaganja. Nadalje je kod svih varijabli riječ o blago lijevoj asimetričnoj distribuciji pri čemu su neke varijable izrazito leptokurtične.

Najviše procijenjena tvrdnja jest *5. Razvijati odnose s učenicima koji se temelje na međusobnome poštovanju i uvažavanju, bez osuđivanja i uz uvažavanje različitosti.* (M = 4,52; SD = ,695) kojom studenti upućuju na spremnost da razviju kvalitetne socijalne odnose s učenicima. Očito je da se smatraju kompetentnima uvažavati različitosti i specifičnosti svakoga učenika, eliminirajući pritom potencijalne nepoželjne stavove utemeljene na predrasudama ili neutemeljenim očekivanjima, kao i svodeći mogućnost za lošom komunikacijom na najmanju moguću mjeru.

Tvrdnju *12. Primjenjivati bihevioralne tehnike promjena ponašanja.* (M = 3,29; SD = ,951) procijenili su najniže. Moguće objašnjenje za nisku procjenu te tvrdnje moglo bi se tražiti u nerazumijevanju pojma bihevioralna tehnika, zbog čega su ispitanici u većoj mjeri odabrali srednju vrijednost. Drugo je moguće objašnjenje da su ispitanici oprezni u procjenjivanju svojih kompetencija za promjenu ponašanja s pomoću bihevioralne tehnike.

Interpretabilna faktorska struktura upitnika nije dobivena, pristupili smo izradi kompozitnih varijabli te smo set od 28 tvrdnji sublimirali na 5 varijabli (Tablica 2.).

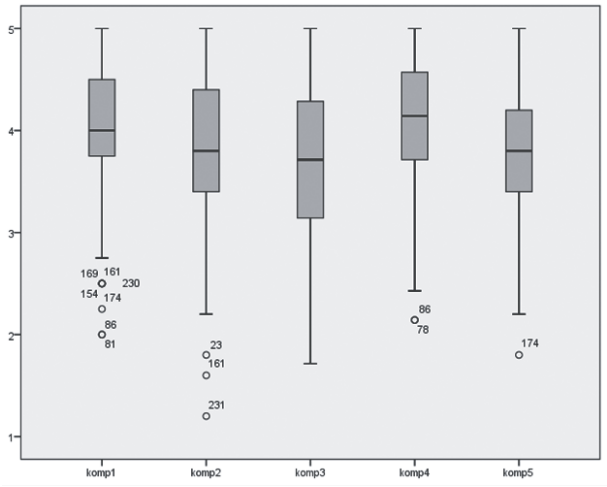
Tablica 2. Kompozitne varijable i brojevi tvrdnji

Kompozitna varijabla	Tvrdnje
1. Odnos prema roditeljima	7, 8, 9, 18
2. Identifikacija učenika s poteškoćama, podrška i zakonodavstvo	20, 23, 24, 25, 27
3. Didaktičko-metodički pristupi u radu	3, 6, 10, 11, 16, 17, 26
4. Stvaranje inkluzivnoga ozračja u razredu	4, 5, 13, 14, 15, 22, 28
5. Dobrobit učenika s poteškoćama u razvoju	1, 2, 12, 19, 21

Kompozitnom varijablom *Odnos prema roditeljima* objedinjene su tvrdnje koje se odnose na uvažavanje roditelja, ostvarivanje pozitivne komunikacije te poticanje roditeljske suradnje s različitim stručnjacima. Varijabla *Identifikacija učenika s poteškoćama, podrška i zakonodavstvo* odnosi se na prepoznavanje, procjenu te provođenje postupaka i rješenja usmjerenih na zaštitu prava učenika s poteškoćama. *Didaktičko-metodički pristupi u radu* odnose se na organizaciju odgojno-obrazovnoga procesa sa svrhom aktivnoga sudjelovanja svih učenika, dok su kompozitnom varijablom *Stvaranje inkluzivnoga ozračja u razredu* grupirane tvrdnje koje se odnose na ostvarivanje ugodnoga, poticajnoga ozračja u kojemu su uspostavljeni

suradnički odnosi među učenicima. Varijablu *Dobrobit učenika s poteškoćama u razvoju* sačinjavaju tvrdnje koje se odnose na afirmaciju učenika s poteškoćama i ostvarivanje dobrobiti.

Box plot kompozita daje nam uvid u distribuciju te je vidljivo da su sve kompozitne varijable visoko procijenjene (Slika 1.).



Slika 1. Box plot kompozita

Iz Tablice 3. vidljivo je da je najviše procijenjena kompozitna varijabla *4. Stvaranje inkluzivnoga ozračja u razredu* (M = 4,0885; SD = ,58230). Valja naglasiti da je aritmetička sredina najviša, ali i standardna devijacija najmanja što upućuje na najmanju disperziju rezultata. Očito se studenti smatraju najkompetentnijima za stvaranje pozitivnoga ozračja u razredu kojim će omogućiti svim učenicima da budu prihvaćeni, ostvaruju suradničke odnose timskim radom, koriste pomoć vršnjaka, ali i motiviraju na promjenu one učenike koji se neprihvatljivo ponašaju. Najniže procijenjena kompozitna varijabla je *3. Didaktičko-metodički pristupi u radu* (M = 3,6545; SD = ,73161). Zabrinjavajuće je da studenti, budući učitelji, iskazuju najveću nesigurnost vezano uz planiranje, pripremanje, organizaciju i vrednovanje odgojno-obrazovnoga procesa. Izrada primjerenih programa odgoja i obrazovanja, prilagođavanje nastavnih materijala i prostorno-materijalnoga okruženja potrebnoga za izvođenje nastave, vrednovanje napretka učenika s teškoćama u razvoju aktivnosti su koje očekuju buduće

učitelje i nastavnike u svakodnevnome radu. Gotovo da nema razrednoga odjela u kojemu nije barem jedan učenik s poteškoćama te je ovladavanje navedenim znanjima i sposobnostima (za koje bi bilo poželjno da predstavljaju kompetencije budućih učitelja) nužan preduvjet za ostvarivanje ciljeva i ishoda učenja.

	N	Arit. sredina		Std. devijacija	Skewness Asimetrija		Kurtosis Spljoštenost	
	Stat	Stat	Std. greška	Stat	Statistic	Std. greška	Stat	Std. greška
Komp 1	234	3,9840	,04185	,64022	-,649	,159	,149	,317
Komp 2	234	3,7838	,04733	,72402	-,451	,159	,064	,317
Komp 3	234	3,6545	,04783	,73161	-,346	,159	-,282	,317
Komp 4	234	4,0885	,03807	,58230	-,594	,159	,156	,317
Komp 5	234	3,7863	,04278	,65445	-,286	,159	-,439	,317

Tablica 3. Deskriptivne vrijednosti kompozitnih varijabli

U obradi rezultata primijenjeni su neparametrijski postupci Mann-Whitney U-test i Kruskal-Wallis H-test.

Za testiranje prve hipoteze primijenjen je Mann-Whitney U-test za nezavisne uzorke. Rezultati pokazuju da postoji statistički značajna razlika u procjenama po spolu na četirima kompozitnim varijablama: *1. Odnos prema roditeljima*, *2. Identifikacija učenika s teškoćama, podrška i zakonodavstvo*, *3. Didaktičko-metodički pristupi u radu* i *4. Stvaranje inkluzivnoga ozračja u razredu* (Tablica 4.). Jedino na petoj kompozitnoj varijabli, *5. Dobrobit učenika s teškoćama u razvoju*, nisu utvrđene statistički značajne razlike po spolu (Tablica 4.).

Tablica 4. Mann-Whitney U-test
a. Grouping Variable: spol
b. Based on 10000 sampled tables with starting seed 2000000.

			komp1	komp2	komp3	komp4	komp5
Mann-Whitney U			4424	4301,5	4032	4079,5	4689,5
Wilcoxon W			18789	18666,5	18397	18444,5	19054,5
Z			-2,323	-2,578	-3,156	-3,055	-1,739
Asymp. Sig. (2-tailed)			,020	,010	**,002**	**,002**	,082
Monte CarloSig. (2-tailed)	Sig.		**,021**[b]	**,011**[b]	**,001**[b]	**,002**[b]	,082[b]
	99% Confidence Interval	Lower Bound	,017	,009	,000	,001	,074
		Upper Bound	,025	,014	,002	,003	,089
Monte Carlo Sig. (1-tailed)	Sig.		,010[b]	,006[b]	,000[b]	,001[b]	,043[b]
	99% Confidence Interval	Lower Bound	,007	,004	,000	,000	,038
		Upper Bound	,013	,008	,001	,002	,048

Kao što je vidljivo, na svim su kompozitnim varijablama muški ispitanici procijenili svoje kompetencije za odgojno-obrazovnu inkluziju višima od ženskih ispitanika (Tablica 5).

Tablica 5. Spolne razlike u samoprocjeni studenata o kompetencijama za odgojno-obrazovnu inkluziju na kompozitnim varijablama

	spol	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Komp 1	Muški	65	133,94	8706,00
	Ženski	169	111,18	18789,00
Komp 2	Muški	65	135,82	8828,50
	Ženski	169	110,45	18666,50
Komp 3	Muški	65	139,97	9098,00
	Ženski	169	108,86	18397,00
Komp 4	Muški	65	139,24	9050,50
	Ženski	169	109,14	18444,50
Komp 5	Muški	65	129,85	8440,50
	Ženski	169	112,75	19054,50

Rezultati pokazuju da se muški ispitanici procjenjuju kompetentnijima za ostvarivanje kvalitetnih odnosa s roditeljima, identifikaciju učenika s

teškoćama, primjenu didaktičko-metodičkih pristupa u radu i stvaranje inkluzivnoga ozračja u razredu. Bradshaw i Mundia (2006), ispitujući stavove i zabrinutost studenata (N = 166) o inkluzivnome obrazovanju, nisu pronašli razliku po spolu. Rezultate prikazane u ovome radu mogli bismo, vrlo oprezno, pokušati objasniti većom nesigurnošću studentica za provođenje inkluzivne prakse. Budući da je na četiri od pet kompozitnih varijabli utvrđena statistički značajna razlika, prva se hipoteza odbacuje.

Kako bi se utvrdile razlike među studentima različitih fakulteta u samoprocjeni o kompetencijama za odgojno-obrazovnu inkluziju, na kompozitnim varijablama primijenjen je Kruskal Wallis H-test. Frekvencija nezavisne varijable – fakulteta prikazana je u Tablici 6.

Tablica 6. Distribucija studenata po fakultetima

	Frekvencija	Postotak	Kumulativni postotak
Kineziološki fakultet	72	30,8	30,8
Prirodoslovno-mat. fakultet	37	15,8	46,6
Filozofski fakultet	42	17,9	64,5
Učiteljski fakultet	53	22,6	87,2
Fakultet političkih znanosti	30	12,8	100,0
Ukupno	234	100,0	

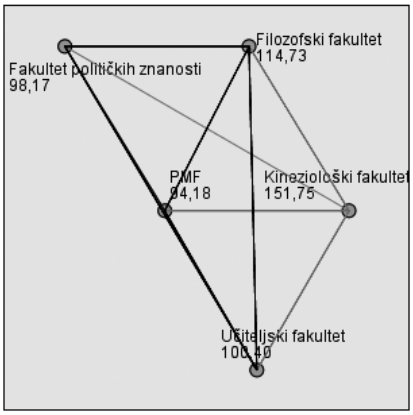
Tablica 7. Razlika među studentima različitih fakulteta u samoprocjeni o kompetencijama za odgojno-obrazovnu inkluziju

	Komp 1	Komp 2	Komp 3	Komp 4	Komp 5
Chi-Square	29,213	23,445	38,514	34,815	21,214
df	4	4	4	4	4
Asymp. Sig.	,000	,000	,000	,000	,000
a. Kruskal Wallis Test p≤0,05					

Kao što je vidljivo iz rezultata Kruskal Wallis H-testa, na svim kompozitnim varijablama postoji statistički značajna razlika među studentima različitih fakulteta (Tablica 7.) te se druga hipoteza odbacuje.

Na niže prikazanim slikama vidljiva je razlika ($p \leq 0,05$) među uspoređivanim parovima na svakoj kompozitnoj varijabli. Statistički značajne razlike među dvama uspoređivanim fakultetima prikazane su žutom bojom (Slika 2., 3., 4., 5., 6.).

Pairwise Comparisons of ime fakulteta - 5. godina



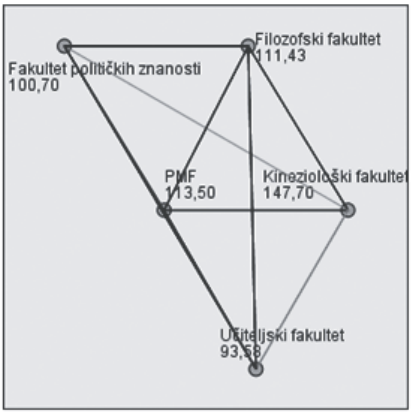
Each node shows the sample average rank of ime fakulteta - 5. godina.

Sample1-Sample2	Test Statistic	Std. Error	Std. Test Statistic	Sig.	Adj.Sig.
PMF-Fakultet političkih znanosti	-3,991	16,492	-,242	,809	1,000
PMF-Učiteljski fakultet	-6,221	14,380	-,433	,665	1,000
PMF-Filozofski fakultet	-20,551	15,135	-1,358	,175	1,000
PMF-Kineziološki fakultet	57,574	13,578	4,240	,000	,000
Fakultet političkih znanosti-Učiteljski fakultet	2,230	15,337	,145	,884	1,000
Fakultet političkih znanosti-Filozofski fakultet	16,560	16,046	1,032	,302	1,000
Fakultet političkih znanosti-Kineziološki fakultet	53,583	14,587	3,673	,000	,002
Učiteljski fakultet-Filozofski fakultet	14,330	13,867	1,033	,301	1,000
Učiteljski fakultet-Kineziološki fakultet	51,354	12,149	4,227	,000	,000
Filozofski fakultet-Kineziološki fakultet	37,024	13,033	2,841	,005	,045

Each row tests the null hypothesis that the Sample 1 and Sample 2 distributions are the same.
Asymptotic significances (2-sided tests) are displayed. The significance level is ,05.

Slika 2. Razlike među fakultetima na kompozitnoj varijabli 1. Odnos prema roditeljima

Pairwise Comparisons of ime fakulteta - 5. godina



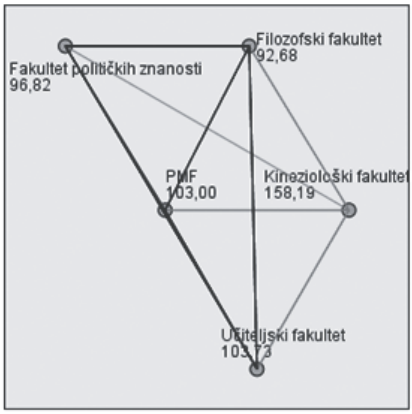
Each node shows the sample average rank of ime fakulteta - 5. godina.

Sample1-Sample2	Test Statistic	Std. Error	Std. Test Statistic	Sig.	Adj.Sig.
Učiteljski fakultet-Fakultet političkih znanosti	-7,115	15,406	-,462	,644	1,000
Učiteljski fakultet-Filozofski fakultet	17,844	13,930	1,281	,200	1,000
Učiteljski fakultet-PMF	19,915	14,445	1,379	,168	1,000
Učiteljski fakultet-Kineziološki fakultet	54,116	12,204	4,434	,000	,000
Fakultet političkih znanosti-Filozofski fakultet	10,729	16,118	,666	,506	1,000
Fakultet političkih znanosti-PMF	12,800	16,566	,773	,440	1,000
Fakultet političkih znanosti-Kineziološki fakultet	47,001	14,653	3,208	,001	,013
Filozofski fakultet-PMF	2,071	15,203	,136	,892	1,000
Filozofski fakultet-Kineziološki fakultet	36,273	13,092	2,771	,006	,056
PMF-Kineziološki fakultet	34,201	13,639	2,508	,012	,122

Each row tests the null hypothesis that the Sample 1 and Sample 2 distributions are the same.
Asymptotic significances (2-sided tests) are displayed. The significance level is ,05.

Slika 3. Razlike među fakultetima na kompozitnoj varijabli 2. Identifikacija učenika s teškoćama, podrška i zakonodavstvo

Pairwise Comparisons of ime fakulteta - 5. godina



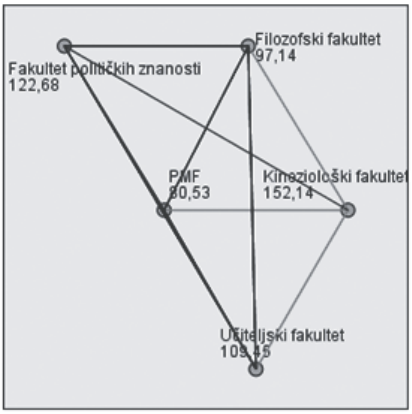
Each node shows the sample average rank of ime fakulteta - 5. godina.

Sample1-Sample2	Test Statistic	Std. Error	Std. Test Statistic	Sig.	Adj.Sig.
Filozofski fakultet-Fakultet političkih znanosti	-4,138	16,148	-,256	,798	1,000
Filozofski fakultet-PMF	10,321	15,230	,678	,498	1,000
Filozofski fakultet-Učiteljski fakultet	-11,048	13,955	-,792	,429	1,000
Filozofski fakultet-Kineziološki fakultet	65,509	13,116	4,995	,000	,000
Fakultet političkih znanosti-PMF	6,183	16,596	,373	,709	1,000
Fakultet političkih znanosti-Učiteljski fakultet	6,910	15,434	,448	,654	1,000
Fakultet političkih znanosti-Kineziološki fakultet	61,371	14,679	4,181	,000	,000
PMF-Učiteljski fakultet	-,726	14,471	-,050	,960	1,000
PMF-Kineziološki fakultet	55,188	13,664	4,039	,000	,001
Učiteljski fakultet-Kineziološki fakultet	54,461	12,226	4,455	,000	,000

Each row tests the null hypothesis that the Sample 1 and Sample 2 distributions are the same.
Asymptotic significances (2-sided tests) are displayed. The significance level is ,05.

Slika 4. Razlike među fakultetima na kompozitnoj varijabli
3. Didaktičko-metodički pristupi u radu

Pairwise Comparisons of ime fakulteta - 5. godina



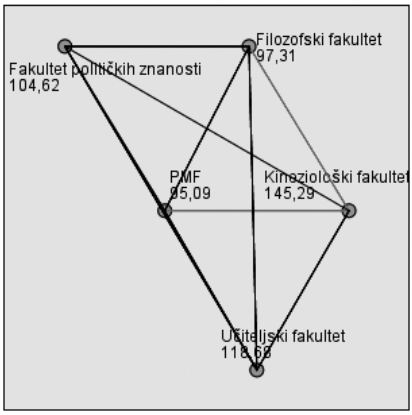
Each node shows the sample average rank of ime fakulteta - 5. godina.

Sample1-Sample2	Test Statistic	Std. Error	Std. Test Statistic	Sig.	Adj.Sig.
PMF-Filozofski fakultet	-16,616	15,219	-1,092	,275	1,000
PMF-Učiteljski fakultet	-28,926	14,460	-2,000	,045	,455
PMF-Fakultet političkih znanosti	-42,156	16,583	-2,542	,011	,110
PMF-Kineziološki fakultet	71,612	13,653	5,245	,000	,000
Filozofski fakultet-Učiteljski fakultet	-12,310	13,944	-,883	,377	1,000
Filozofski fakultet-Fakultet političkih znanosti	-25,540	16,135	-1,583	,113	1,000
Filozofski fakultet-Kineziološki fakultet	54,996	13,105	4,196	,000	,000
Učiteljski fakultet-Fakultet političkih znanosti	-13,231	15,421	-,858	,391	1,000
Učiteljski fakultet-Kineziološki fakultet	42,686	12,216	3,494	,000	,005
Fakultet političkih znanosti-Kineziološki fakultet	29,456	14,668	2,008	,045	,446

Each row tests the null hypothesis that the Sample 1 and Sample 2 distributions are the same.
Asymptotic significances (2-sided tests) are displayed. The significance level is ,05.

Slika 5. Razlike među fakultetima na kompozitnoj varijabli 4. Stvaranje inkluzivnog ozračja u razredu

Pairwise Comparisons of ime fakulteta - 5. godina



Each node shows the sample average rank of ime fakulteta - 5. godina.

Sample1-Sample2	Test Statistic	Std. Error	Std. Test Statistic	Sig.	Adj.Sig.
PMF-Filozofski fakultet	-2,215	15,196	-,146	,884	1,000
PMF-Fakultet političkih znanosti	-9,522	16,558	-,575	,565	1,000
PMF-Učiteljski fakultet	-23,585	14,438	-1,633	,102	1,000
PMF-Kineziološki fakultet	50,197	13,633	3,682	,000	,002
Filozofski fakultet-Fakultet političkih znanosti	-7,307	16,111	-,454	,650	1,000
Filozofski fakultet-Učiteljski fakultet	-21,370	13,923	-1,535	,125	1,000
Filozofski fakultet-Kineziološki fakultet	47,982	13,086	3,667	,000	,002
Fakultet političkih znanosti-Učiteljski fakultet	14,063	15,398	,913	,361	1,000
Fakultet političkih znanosti-Kineziološki fakultet	40,675	14,646	2,777	,005	,055
Učiteljski fakultet-Kineziološki fakultet	26,612	12,198	2,182	,029	,291

Each row tests the null hypothesis that the Sample 1 and Sample 2 distributions are the same.
Asymptotic significances (2-sided tests) are displayed. The significance level is ,05.

Slika 6. Razlike među fakultetima na kompozitnoj varijabli 5. Dobrobit učenika s teškoćama u razvoju

Zanimljivo je istaknuti da se studenti Kineziološkoga fakulteta statistički značajno razlikuju od svih ostalih fakulteta u procjenama na 1. i 3. kompozitnoj varijabli (Slika 2. i 4.), a i na preostalim trima kompozitnim varijablama razlikuju se u samoprocjenama od studenata nekih fakulteta. Na drugoj kompozitnoj varijabli razlika postoji između studenata Kineziološkoga fakulteta i Fakulteta političkih znanosti te Učiteljskoga fakulteta, na četvrtoj kompozitnoj varijabli između studenata Kineziološkoga fakulteta i Filozofskoga fakulteta, Prirodoslovno-matematičkoga fakulteta te Učiteljskoga fakulteta, a na petoj kompozitnoj varijabli opet između procjena studenata Kineziološkoga fakulteta i Filozofskoga fakulteta te Prirodoslovno-matematičkoga fakulteta. Razlika je u svim slučajevima u korist studenata Kineziološkoga fakulteta, tj. oni višima procjenjuju svoje kompetencije za odgojno-obrazovnu inkluziju.

Dobivene rezultate mogli bismo pokušati sagledati kroz specifičnost studija Kineziološkoga fakulteta na kojemu su studenti uključeni u bavljenje sportom, nerijetko postižu iznimne rezultate, imaju visok stupanj motivacije za ono što rade te visok stupanj samopouzdanja zbog ispunjenja te aktivnosti. Jednako pristupaju procjeni svojih kompetencija.

Drugo je moguće objašnjenje u načinu izvođenja odgojno-obrazovnih aktivnosti (preko motoričkih vježbi, igara, sporta, natjecanja) jer dijelu učenika s teškoćama, koji imaju potrebu za kretanjem, predstavlja poželjan način rada. U skladu se s tim studenti kineziologije procjenjuju kompetentnijima za rad s djecom s teškoćama u razvoju od studenata ostalih fakulteta uključenih u ovo istraživanje.

Zaključak

Brojne se studije bave stavovima učitelja o inkluziji – i u svijetu (Leatherman i Niemeyer, 2005; Burke i Sutherland, 2004; Buysse, Skinner i Grant, 2001), i kod nas, pri čemu se u dijelu istraživanja uzimaju u obzir i mišljenja i procjene studenata, budućih učitelja i nastavnika (Karamatić-Brčić i Viljac, 2018; Ćwirynkało i sur., 2017; Kudek Mirošević, 2016; Skočić Mihić, Gabrić i Bošković, 2016; Bouillet i Bukvić, 2015; Bukvić, 2014; Kudek Mirošević i Jurčević Lozančić, 2014). Rezultati ovoga istraživanja upućuju na visoke samoprocjene studenata za odgojno-obrazovnu

inkluziju. Nisu potvrđene obje hipoteze jer je utvrđena statistički značajna razlika u procjenama studenata po spolu i po fakultetu koji studenti pohađaju.

S obzirom na to da je broj učenika s teškoćama u razvoju svakim danom u odgojno-obrazovnome sustavu sve veći, učiteljski poziv postaje sve kompleksniji. Osigurati djelotvoran inkluzivni obrazovni sustav složen je politički, ekonomski i socijalni izazov koji uključuje reforme na državnoj i socijalnoj razini te svim razinama školskoga sustava (Breen i sur., 2018). Društvene se promjene odnose na stvaranje povoljnih uvjeta za provođenje inkluzije, a promjene u nama traže promjenu naših stavova, uvjerenja, odnosa, naših znanja i umijeća kojima na različitim razinama promičemo inkluziju (Ivančić i Stančić, 2013).

Uvjereni smo da će se razvoju kompetencija budućih učitelja i nastavnika u dogledno vrijeme posvetiti veća pozornost i potpora kako bi mogli dugoročno kreirati kvalitetniju odgojno-obrazovnu inkluziju.

Metodološka ograničenja

Kao prvo ograničenje ovoga istraživanja valja istaknuti činjenicu da prilikom interpretiranja rezultata nije posebno razmatrano formalno obrazovanje studenata, odnosno kolegije koje studenti pohađaju kao obvezne i/ili izborne tijekom studiranja. Nadalje, studenti zasigurno dolaze u doticaj s djecom s teškoćama u razvoju i u svakodnevnome životu (npr. rodbina, susjedstvo), a osobito volontiranjem. Upravo bi programi volontiranja i programi kineziološkiх aktivnosti koji se danas sve više prepoznaju i realiziraju u radu s djecom s teškoćama u razvoju mogli biti razlog što se studenti Kineziološkoga fakulteta procjenjuju kompetentnijima na svim varijablama od studenata ostalih fakulteta.

U budućim bi istraživanjima trebalo posvetiti pozornost stjecanju specifičnih kompetencija studenata kroz neformalno (i informalno) obrazovanje. Dodatno bi ograničenje moglo biti korištenje stručne terminologije u upitniku koja možda nije bila u potpunosti razumljiva svim ispitanicima (npr. *bihevioralne tehnike*). Valja istaknuti i da bi, radi boljega uvida, bilo uputno u sljedećim istraživanjima objediniti kvantitativni i kvalitativni pristup. Dobivene rezultate treba uzeti s nužnom dozom opreza jer postoji

mogućnost neobjektivne samoprocjene kompetencija i izražavanja društveno poželjnih stavova.

Literatura

Ballard, K. (2012). Inclusion and social justice: teachers as agents of change. U: S. Carrington i J. Macarthur (ur.), *Teaching in Inclusive School Communities* (str. 65-87). Australia: John Wiley & Sons.

Berry, R. A. W. (2010). Pre-service and early career teachers' attitudes toward inclusion, instructional accommodations, and fairness: Three profiles. *The Teacher Educator*, 45(2), 75-95.

Bouillet, D. (2010). *Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Školska knjiga.

Bouillet, D. (2019). *Inkluzivno obrazovanje: odabrane teme*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu Učiteljski fakultet.

Bouillet, D. i Bukvić, Z. (2015). Razlike u mišljenjima studenata i zaposlenih učitelja o obrazovnoj inkluziji učenika s teškoćama. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 51(1), 9-23.

Bradshaw, L. i Mundia, L. (2006). Attitudes to and concerns about inclusive education: Bruneian inservice and preservice teachers. *International Journal of Special Education*, 21(1), 35-41.

Breen, F., Kelleher, S., Ring, E. i Stapelton, S. (2018). LINC Programme: Enabling Leadership for Inclusion through an Innovative Competency-Based Blended Adult Continuing Professional Learning Programme. *Adult Learner: The Irish Journal of Adult and Community Education*, 99-115. URL: https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1197457.pdf (pristup: 16. 12 .2019.)

Buehl, M. M. i Beck, J. S. (2015). The relationship between teachers' beliefs and teachers' practices. U: H. Fives i M. Gregoire Gill (ur.), *Handbook of Research on Teachers' Beliefs* (str. 66-84). New York, NY: Routledge.

Bukvić, Z. (2014). Teachers competency for inclusive education. *The European Journal of Social & Behavioural Sciences*, 11(4), 1585-1590.

Burke, K. i Sutherland, C. (2004). Attitudes toward inclusion: Knowledge vs. experience. *Education*, 125(2), 163-172.

Buysse, V., Skinner, D. i Grant, S. (2001). Toward a definition of quality inclusion: Perspectives of parents and practitioners. *Journal of Early Intervention*, 24(2), 146-161.

Cindrić, M., Miljković, D. i Strugar, V. (2010). *Didaktika i kurikulum*. Zagreb: IEP-D2.

Ćwirynkało, K., Kisovar-Ivanda, T., L. Gregory, J., Żyta, A., Arciszewska, A. i Zrilić, S. (2017). Attitudes of Croatian and Polish elementary school teachers towards inclusive education of children with disabilities. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 53, 252-264. URL: https://hrcak.srce.hr/193758 (pristup: 16. 12. 2019.)

Dingle, M., Falvey, M. A., Givner, Ch. C. i Haager, D. (2004). Essential Special and General Education Teacher Competences for Preparing Teachers for Inclusive Settings. *Teacher Education*, 13(1), 35-49.

Florian, L. i Spratt, J. (2013). Enacting inclusion: a framework for interrogating inclusive practice. *European Journal of Special Needs Education*, 28(2), 119-135.

Foreman, P. i Arthur-Kelly, M. (2014). *Inclusion in action* (4th ed.). Melbourne: Cengage Learning.

Hornby, G. (2012). Inclusive education for children with special educational needs: A critique of policy and practice in New Zealand. *Journal of International and Comparative Education*, 1(1), 52-60.

Igrić, Lj. (2015). Uvod u inkluzivnu edukaciju. U: Lj. Igrić (ur.), *Osnove edukacijskog uključivanja: škola po mjeri svakog djeteta je moguća* (str. 3-51). Zagreb: Sveučilište u Zagrebu Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet; Školska knjiga.

Ivančić, Đ. (2010). *Diferencirana nastava u inkluzivnoj školi.* Zagreb: Alka script.

Ivančić, Đ. i Stančić, Z. (2013). Stvaranje inkluzivne kulture škole. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 49(2), 139-157.

Karagiannis, A., Stainback, W. i Stainback, S. (1996). Rationale for Inclusive Schooling. U: W. Stainback i S. Stainback (ur.), *Inclusion: A Guide for Educators* (str. 3-16). Baltimore: Brookes Publishing.

Kiely, M., Brownell, M., Lauterbach, A. i Benedict, A. (2015). Teachers' beliefs about students with special needs and inclusion. U: H. Fives i M. Gregoire (ur.), *International Handbook of Research on Teachers' Beliefs* (str. 475-491). NewYork, NY: Routledge.

Karamatić-Brčić, M. i Viljac, T. (2018). Stavovi nastavnika o inkluzivnom odgoju i obrazovanju. *Magistra Iadertina*, 13 (1), 92-104. URL: https://hrcak.srce.hr/217834 (pristup: 18. 12. 2019.)

Kudek Mirošević, J. (2016). The Assessment of the Competences of Students at the Department of Teacher Education Studies and of the Teachers for Inclusive Practice. *Croatian Journal of Education*, 18 (Sp. Ed. 1), 71-86.

Kudek Mirošević, J. i Jurčević Lozančić, A. (2014). Stavovi odgojitelja i učitelja o provedbi inkluzije u redovitim predškolskim ustanovama i osnovnim školama. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 50(2), 17-29.

Leatherman, J. M. i Niemeyer, J. A. (2005). Teachers' attitudes toward inclusion: Factors influencing classroom practice. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 26, 23-36.

Mitchell, D. (2014). *What really works in special and inclusive education – using evidence-based teaching strategies* (2nd ed.). London: Routledge, Taylor & Francis Group.

Odongo, G. i Davidson, R. (2016). Examining the attitudes and concerns of the Kenyan teachers toward the inclusion of children with disabilities in the general education classroom: A Mixed Methods Study. *International Journal of Special Education*, 31(2), 209-227. URL: https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1111087.pdf (pristup: 3. 1. 2020.)

Parasuram, K. (2006). Variables that affect teachers' attitudes towards disability and inclusive education in Mumbai, India. *Disability & Society*, 21(3), 231-242.

Stainback, W. i Stainback, S. (ur.) (1990). *Support Networks for Inclusive Schooling: Interdependent Integrated Education.* Baltimore: Brookes Publishing.

Skočić Mihić, S., Gabrić, I. i Bošković, S. (2016). Učiteljska uvjerenja o vrijednostima inkluzivnog obrazovanja. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 52(1), 30-41.

Thompson, J. (2016). *Vodič za rad s djecom i učenicima s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama.* Zagreb: Educa.

UNESCO (1994). *The Salamanca Statement and Framework on Special Needs Education*. Paris: UNESCO.

UNESCO (2005). *Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All.* Paris: UNESCO.

Vijeće Europe (2009). *Key Competences for Diversity – Diversity and Inclusion: Challenges for teacher Education – Final Conference of the Council of Europe Project Policies and Practices for Teaching Sociocultural Diversity* (2006 – 2009). Norway: Oslo.

Vican, D. i Karamatić Brčić, M. (2013). Obrazovna inkluzija u kontekstu svjetskih i nacionalnih obrazovnih politika – s osvrtom na hrvatsku obrazovnu stvarnost. Život i škola, 30(2), 48-66.

Vrcelj, S. i Čubra, J. (2012). Inkluzivno obrazovanje – mogućnosti i ograničenja. *Kalokagathia*, 1(1), 25-29.

Zrilić, S. i Brzoja, K. (2013). Promjene u pristupima odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama. *Magistra Iadertina*, 8(1), 141-153.

STUDENTS' SELF-ASSESSMENTS OF COMPETENCES FOR INCLUSIVE EDUCATION

Abstract

Inclusive education is a great challenge for contemporary pedagogic tendencies. Today, it is not only a question of choice and volition, but also an imperative and need of the society and times we live in. Inclusive educational practice in the school context implies every child's involvement into the education system as an equal member of society, respecting their specific needs and facilitating maximal growth of their potentials. The basic determinants of an inclusive educational system are openness, flexibility, respect for diversity of each individual student, readiness to help and cooperate, active participation in all school activities. Realisation and implementation of quality inclusion requires changes on all levels – the classroom, educational institution, narrower and wider local community, and the entire society. The development and quality of educational inclusion depends on all stakeholders in the educational process: teachers, students, parents, professional associates and heads.

Among other things, realisation of the inclusive approach greatly depends on the attitudes teachers have about their own competences for its implementation. Since attitudes are a relatively permanent category, it is important to gain insight into the future teachers' assessments of the competences they have for the implementation of inclusion in the educational process. Precisely for this reason, the goal of the research is to examine the differences in self-assessments of competences for educational inclusion among students, future masters of primary education, and future subject teachers, i.e. students of teaching specialisations. The survey will include students in their final year at the Faculty of Teacher Education and those, also at the final year, at a couple of faculties with teaching specialisations at the University of Zagreb. In addition, gender differences in the students' self-assessments of the competences for educational inclusion will also be examined.

The obtained results could indicate the existence of gender differences and differences in assessments of competences for educational inclusion of students from different faculties, which could imply the need to redefine the existing study programmes with the purpose of promoting school's inclusive culture.

Keywords: educational inclusion, gender differences, students with developmental disabilities, study programmes, teachers

Katarina Knol Radoja[1]
Matea Fegeš[2]

PRAVO OSOBA S DUŠEVNIM SMETNJAMA NA SASLUŠANJE KAO PRETPOSTAVKA OSTVARENJA NJIHOVA PRAVA NA PRISTUP SUDU[3]

Pregledni rad / Review Paper

Sažetak

Smatranje osobe s invaliditetom objektom umjesto subjektom prava praksa je hrvatskih sudova koja je u više navrata bila predmetom odlučivanja pred Europskim sudom za ljudska prava. Sukladno praksi toga suda, kao i Konvenciji o pravima osoba s invaliditetom, te su osobe, ravnopravno svima drugima, nositelji određenih prava i obveza. Europski sud za ljudska prava zaključio je da je u suprotnosti s načelom kontradiktornoga postupanja donijeti odluku o sporu a da se prije toga nije vidjelo i saslušalo stranku. Pravo na saslušanje pretpostavka je kontradiktornoga raspravljanja na sudu jer strankama omogućuje da iznose činjenice i osporavaju dokaze. Poštivanjem prava na saslušanje i u slučajevima kada su u pitanju osobe s invaliditetom (u ovome radu konkretno osobe s duševnim smetnjama) ostvaruje se njihovo temeljno pravo na pristup sudu ravnopravno s ostalim osobama. Dok je Obiteljskim zakonom za određene vrste postupaka, izmjenama iz 2015. godine, proširena mogućnost osoba s duševnim smetnjama na pristup sudu, Zakon o parničnom postupku, unatoč nedavnim izmjenama, i dalje ne predviđa mogućnost samostalnoga obavljanja radnji u postupku tim osobama, a pravo na saslušanje ostavljeno je, bez iznimaka, na diskrecijskoj ocjeni suda. U zaključku autorice iznose stajalište da bi, sukladno zdravstvenim mogućnostima, saslušanje osobe s duševnim smetnjama trebalo biti omogućeno i u drugim postupcima koji se tiču te osobe, a ne samo u odnosu na nekolicinu onih navedenih u Obiteljskome zakonu.

Ključne riječi: pravo na saslušanje, pravo na pristup sudu, parnična sposobnost, osobe s duševnim smetnjama

1 Pravni fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku; kknol@pravos.hr.
2 matea.feges@gmail.com.
3 Ovaj je rad financirao Pravni fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku internim projektom br. IP-PRAVOS-10 *Suvremene tendencije razvoja hrvatskog građanskog pravosuđenja*, a napisan je iz područja teme obranjenoga diplomskog rada *Osobe s invaliditetom u parnici* studentice Mateje Fegeš pod mentorstvo doc. dr. sc. Katarine Knol Radoja.

Uvod

Europska konvencija o zaštiti ljudskih prava i temeljnih sloboda (dalje Europska konvencija)[4] međunarodna je konvencija donesena 4. studenoga 1950. godine, a stupila je na snagu 1953. godine. Od 1997. je godine potpisnica Konvencije i Republika Hrvatska. Njome se uz niz temeljnih ljudskih prava jamči i temeljno procesno pravo, pravo na pravično suđenje. Pravo na pravično suđenje sastoji se od nekoliko aspekata, a to bi, prema tumačenju Uzelca, bili: pravo na pristup sudu, pravnu pomoć, procesnu ravnopravnost, javno i kontradiktorno suđenje, saslušanje, dokaz, javnu objavu presuda, sud ustanovljen zakonom, nezavisnost i nepristranost u suđenju, suđenje u razumnom roku, učinkovitu ovrhu presuda, zabrana arbitrarnoga postupanja i pravo na pravnu sigurnost (Uzelac, 2011, 89).

Konvencija o pravima osoba s invaliditetom[5] prvi je međunarodni ugovor koji osobama s invaliditetom izrijekom priznaje temeljna ljudska prava. Donesena je 13. prosinca 2006. godine te je stupila na snagu 3. svibnja 2008. Iako i ona, jednako kao i Europska konvencija, govori o temeljnim ljudskim pravima, njome se ne uspostavljaju neka nova temeljna prava u odnosu na osobe s invaliditetom, nego se razjašnjavaju obveze država s obzirom na postojeća prava, a koja se tim osobama uskraćuju ili krše (Byrnes, 2007). U odredbi članka 1/2. osobe s invaliditetom Konvencija o pravima osoba s invaliditetom označava kao osobe koje imaju dugotrajna tjelesna, mentalna, intelektualna ili osjetilna oštećenja koja u međudjelovanju s različitim preprekama mogu sprečavati njihovo puno i učinkovito sudjelovanje u društvu na ravnopravnoj osnovi s drugima. Ipak je potrebno napomenuti da u ovome radu neće biti govora o svim osobama s invaliditetom, nego će se govoriti o pravu na saslušanje i pravu na pristup sudu osoba s duševnim smetnjama koje su ili će biti lišene poslovne, a time i parnične sposobnosti. Naime, sukladno članku 117. Obiteljskoga zakona (dalje Obz)[6], poslovnu sposobnost fizičke osobe stječu s navršenih osamnaest godina. Punoljetnu fizičku osobu koja se zbog duševnih smetnji ili drugih razloga nije sposobna brinuti o nekom od svojih prava, potreba ili

4 Europska konvencija za zaštitu ljudskih prava i temeljnih sloboda, Narodne novine, Međunarodni ugovori, br. 18/97., 6/99., 14/02., 13/03., 9/05., 1/06., 2/10.

5 Zakon o potvrđivanju Konvencije o pravima osoba s invaliditetom i Fakultativnoga protokola uz Konvenciju o pravima osoba s invaliditetom, Narodne novine, Međunarodni ugovori, broj 6/07, 5/08.

6 Obiteljski zakon, Narodne novine, br. 103/15, 98/19.

interesa, ili koja ugrožava prava i interese drugih osoba o kojima je dužna skrbiti se, sud će u izvanparničnome postupku lišiti poslovne sposobnosti. Međutim, ono što je potrebno posebno naglasiti jest to da do lišenje ne može doći u potpunosti, nego samo u tome dijelu (*arg. ex*. čl. 234/1. i 2. Obz). U literaturi se parnična sposobnost definira kao sposobnost stranke da sama ili putem zastupnika kojeg je sama odredila poduzima sve radnje u postupku s valjanim postupovnopravnim učinkom, odnosno da se prema njoj izravno ili preko njezina zastupnika kojeg je sama odredila te radnje poduzimaju s takvim učinkom (Dika, 2008, 46). Parnična sposobnost izravno je uvjetovana poslovnom sposobnošću.

Svrha Konvencije o pravima osoba s invaliditetom jest promicanje, zaštita i osiguranje punoga i ravnopravnoga uživanja svih ljudskih prava i temeljnih sloboda od strane svih osoba s invaliditetom. Primjenjujući perspektivu ljudskih prava na mentalno zdravlje, Konvencija poseban naglasak stavlja na ravnopravnost, individualnu autonomiju i slobodu vlastitoga izbora. Nadalje Konvencija o pravima osoba s invaliditetom naglašava važnost potpore i uključivanja tih osoba u donošenje odluka koje ih se tiču (Fallon-Kund, Bickenbach, 2016). Za ostvarenje i zaštitu prava na jednakost pred zakonom i ostvarenje prava na pristup sudu svih osoba s invaliditetom, pa tako i osoba s duševnim smetnjama, ključni su članci 12.[7] i 13.[8] Konvencije o pravima osoba s invaliditetom. Na reformu hrvatskoga

7 *1. Države stranke ponovo potvrđuju da osobe s invaliditetom imaju pravo svugdje biti priznate kao osobe jednake pred zakonom.*
2. Države stranke će prihvatiti da osobe s invaliditetom imaju pravnu sposobnost i poslovnu sposobnost na jednakoj osnovi kao i druge osobe u svim aspektima života.
3. Države stranke će poduzeti odgovarajuće mjere kako bi osobama s invaliditetom osigurale pristup potpori koja bi im mogla biti potrebna za ostvarivanje pravne sposobnosti.
4. Države stranke osigurat će da sve mjere koje se odnose na ostvarivanje pravne i poslovne sposobnosti predvide odgovarajuće i djelotvorne zaštitne mehanizme koji će sprečavati zlouporabu u skladu s međunarodnim pravom koje obuhvaća ljudska prava. Takvi zaštitni mehanizmi osigurat će da mjere koje se odnose na ostvarivanje pravne sposobnosti poštuju prava, volju i sklonosti te osobe, da se iz njih isključi sukob interesa i zloporaba utjecaja, da su razmjerne i prilagođene osobnim okolnostima, da se primjenjuju u najkraćem mogućem vremenu i da podliježu redovitoj reviziji nadležnog, nezavisnog i nepristranog tijela vlasti ili sudbenoga tijela. Zaštitni mehanizmi bit će razmjerni sa stupnjem kojim takve mjere utječu na prava i interese osobe.
5. U skladu s odredbama ovog članka države stranke poduzet će odgovarajuće i djelotvorne mjere radi osiguranja jednakih prava osoba s invaliditetom da posjeduju i nasljeđuju imovinu, kontroliraju svoje vlastite financijske poslove i imaju jednak pristup bankovnim kreditima, hipotekama i drugim oblicima financiranja, te će također osigurati da osobe s invaliditetom ne budu bez vlastite volje (arbitrarno) lišene svojega vlasništva (čl. 12. Konvencije o pravima osoba s invaliditetom).

8 *1. Države stranke osigurat će djelotvorni pristup pravosuđu osobama s invaliditetom na jednakoj osnovi s drugim osobama, pa i putem osiguravanja postupovnih i dobi primjerenih prilagodbi kako bi se olakšala njihova djelotvorna uloga, bilo kao izravnih ili neizravnih sudionika, uključujući i svjedočenje,*

obiteljskog zakonodavstva u odnosu na osobe s duševnim smetnjama uvelike su utjecala i stajališta Europskoga suda za ljudska prava (Fegeš, 2019). Naime, tom je sudu protiv Republike Hrvatske podneseno nekoliko zahtjeva zbog povrede ljudskih prava osoba s duševnim smetnjama, a neki će od njih biti i predmetom analize u ovome radu.

Cilj je ovoga rada na temelju provedene analize navedenih konvencija, nacionalnih propisa i sudske prakse Europskoga suda za ljudska prava uputiti na potrebu izmjene ne samo obiteljskoga zakonodavstva nego i šire – općega procesnog zakona – Zakona o parničnom postupku[9], ali i drugih zakona u Republici Hrvatskoj koji utječu na procesnopravnu sudbinu osoba s duševnim smetnjama, kako bi se tim osobama koje su lišene poslovne sposobnosti, a time nemaju ni parničnu sposobnost, pružila, kada je to moguće, mogućnost da budu saslušane na sudu.

Pravo na pristup sudu sukladno Europskoj konvenciji o ljudskim pravima i Konvenciji o pravima osoba s invaliditetom

Europskom se konvencijom o zaštiti ljudskih prava i temeljnih sloboda u članku 6/1. jamči da svatko radi utvrđivanja svojih prava i obveza građanske naravi ima pravo da zakonom ustanovljeni neovisni i nepristrani sud pravično, javno i u razumnom roku ispita njegov slučaj. Među tim pravima posebno se ističe pravo na pristup sudu jer je to osnovno pravo koje omogućuje ostvarenja ostalih jamstava. Pravo započinjanja postupka pred sudom samo je jedan od segmenata prava na pravično suđenje što proizlazi iz judikature Europskoga suda za ljudska prava. Da bi osoba u potpunosti mogla ostvariti svoje pravo, potrebno je da joj se omogući ravnopravno sudjelovanje u čitavome procesu i kontradiktorno raspravljanje. Pravo na saslušanje podrazumijeva da osobi treba omogućiti da se ono što je izrekla uzme u obzir u procesu odlučivanja (McKenna, Simpson, Coverdale, Laidlaw, 2001). Da bi se pravo na pristup sudu djelotvorno ostvarivalo, osoba

u svim sudskim postupcima, uključujući istražni postupak i druge prethodne faze postupka.
2. Da bi pomogle u osiguravanju djelotvornog pristupa pravdi osobama s invaliditetom, države stranke će promicati odgovarajuću obuku onih koji rade pravosuđu, uključujući policiju i zatvorsko osoblje (čl. 13. Konvencije o pravima osoba s invaliditetom).

9 Zakon o parničnom postupku, Narodne novine br. 53/91., 91/92., 112/99., 129/00., 88/01., 117/03., 88/05., 2/07., 96/08., 84/08., 123/08., 57/11., 25/13., 89/14., 70/19).

mora imati i mogućnost osporavanja akta kojim se njegova prava ugrožavaju (*Lesjak protiv Hrvatske*, § 35). Njihovu pravu odgovara dužnost suda da razmotri njihove zahtjeve i pravnu argumentaciju (Triva, Dika, 2006).

Kao što je već uvodno rečeno, Konvencija o osobama s invaliditetom priznaje osobama s invaliditetom jednaka prava koja se priznaju Europskom konvencijom. Međutim, njome se ne uspostavljaju neka nova prava u odnosu na te osobe, nego se razjašnjavaju obveze država s obzirom na postojeća prava koja se tim osobama uskraćuju ili krše (Byrnes, 2007). Njezina je svrha promicanje, zaštita i osiguranje potpunoga i ravnopravnoga uživanja ljudskih prava i sloboda osobama s invaliditetom (čl. 1. Konvencije o osobama s invaliditetom).

Iz teksta članka 12. može se vidjeti da Konvencija o osobama s invaliditetom prepoznaje da jednakost pred zakonom sadrži nekoliko konstitutivnih ili podrazumijevanih prava za osobe s invaliditetom. To prije svega uključuje pravo na uživanje pravne i poslovne sposobnosti na ravnopravnoj osnovi s drugima, podržavanje potpore za ostvarivanje tih prava, jamstva od bilo kakvih ograničenja i sprječavanje zloupotrebe te pravo na kontrolu financija. Međutim, članak 12., osim u kontekstu tih prava, treba sagledati u kontekstu čitave Konvencije (više v. Flynn, Arstein-Kerslake, 2014), a za svrhu ovoga rada posebice s člankom 13. te Konvencije. Člankom 13. jamči se osobama s invaliditetom pristup pravosuđu, a u skladu se s tim pravom države obvezuju osigurati mogućnost izvršenja toga prava na jednakoj osnovi kao i drugim osobama. Njime se uspostavlja pravo na jednak i učinkovit pristup pravdi za osobe s invaliditetom, što uključuje i mogućnost sudjelovanja u postupku. To znači da se ne smije dogoditi razlika, isključenje ili ograničenje na osnovi invaliditeta koje ima svrhu ili učinak ometanja ili zabranu njihova sudjelovanja u postupku. Ipak ne treba zaboraviti da će učinkovito uključivanje u postupak, kako bi se osoba tretirala kao subjekt prava, a ne kao objekt zaštite, zahtijevati i odgovarajuće prilagodbe u pravosudnome sustavu (Waddington, Quinn, Flynn, 2015). Naime, u literaturi se iznosi da se vlast još uvijek u odnosu na osobe s invaliditetom suviše usredotočuje na samu bolest te nema svijest o važnosti davanja uloge moći i utjecanja na vlastitu situaciju (Carney, Beaupert, Perry, Tait, 2008). Osim toga iznosi se da vlasti u odnosu na osobe s duševnim smetnjama provode svoje aktivnosti kao formalnu rutinu i da su razgovori licem u lice više iznimka nego pravilo (više v. Kallert, 2012), zbog čega dolazi do međusobnoga otuđenja između nadležnih tijela i uključenih osoba

(McKenna, Simpson, Coverdale, Laidlaw, 2001). Iako se ti stavovi odnose na pravne postupke o prisilnome psihijatrijskom prijamu ili liječenju, zaključci se mogu primijeniti i na druge postupke, a posebice one koji se tiču lišenja poslovne sposobnosti jer se oni bave sličnim pitanjima koja se tiču sposobnosti osobe za donošenje odluka.

Do velikog je skoka u zaštiti prava osoba s duševnim smetnjama došlo prvenstveno zahvaljujući Konvenciji o pravima osoba s invaliditetom. Naime, osobe su s duševnim smetnjama i prije te Konvencije, jednako kao i sve druge osobe koje se smatraju oštećenima zbog povrede prava zaštićenoga Europskom konvencijom, imale pravo podnositi zahtjeve Europskome sudu za ljudska prava. Međutim, osobama je s invaliditetom tek preuzimanjem odredbi Konvencije, prilikom odlučivanja pred Europskim sudom, omogućeno pozivati se na to da je do povrede došlo baš zbog njihova statusa osobe s invaliditetom (Grbić, 2019). Stajališta Europskoga suda za ljudska prava uvelike su utjecala i na reformu zakonodavstva u odnosu na osobe s duševnim smetnjama (Harris, O'Boyle, Warbrick, 2009; Häberle, 2006)[10] u nizu država, pa tako i u Republici Hrvatskoj. Naime, tom je Sudu protiv Republike Hrvatske podneseno nekoliko zahtjeva[11] zbog povrede ljudskih prava osoba s duševnim smetnjama, što je u konačnici rezultiralo postavljanjem reformskoga cilja usklađivanja s tim zahtjevima o čemu će biti više u nastavku rada.

Bez obzira na to što je pravo na pristup sudu jedno od temeljnih ljudskih prava, ono nije apsolutno i načelno je pravno stajalište Europskoga suda za ljudska prava da se može podvrgnuti ograničenjima. Temeljne pretpostavke mogućih ograničenja izražene su prvi put u presudi *Golder protiv Ujedinjenog Kraljevstva*. Ključno što se u toj presudi navodi jest to da je potrebno odrediti je li smetnja pravu na pristup sudovima bila opravdana na temelju nekoga legitimnog ograničenja uživanja ili vršenja toga prava

10 Sud je još u predmetu *Irska protiv Ujedinjenog Kraljevstva* od 1978. godine (zahtjev br. 5310/71, presuda od 18. siječnja 1978.) izrazio stajalište da presude toga suda služe ne samo da se riješe oni slučajevi koji su podneseni pred njega već puno šire – da razlože, očuvaju i razviju pravila koja je ustanovila Konvencija. Dakle Europski je sud postao kreator „europskih ustavnih standarda" koje na nacionalnim razinama trebaju provoditi nacionalna tijela, osobito sudovi.

11 *K protiv Hrvatske*, zahtjev br. 35030/04, presuda od 15.12.2005., X protiv Hrvatske, zahtjev br. 11223/04, presuda od 17.7.2008., *G protiv Hrvatske*, zahtjev br. 21188/09, presuda od 12.4.201., *K protiv Hrvatske*, zahtjev br. 46185/08, presuda od 21.6.2011., *H i F protiv Hrvatske*, zahtjev br. 51166/10, presuda od 9.8.2011., *X.Y. protiv Hrvatske*, zahtjev br. 5193/09, presuda od 3.11.2011., *A. K. i L. K. protiv Hrvatske*, zahtjev br. 37956/11, presuda od 8.1.2013., *Ivinović protiv Hrvatske*, zahtjev br. 13006/13, presuda od 18.9.2014.

(*Golder protiv Ujedinjenog Kraljevstva,* § 37; Brems, 2001; Van Dijk, Van Hoof, 1998). U presudi *Kreuz protiv Poljsk*e Sud također naglašava da ograničenje postavljeno u odnosu na pristup sudu neće biti sukladno članku 6/1. osim ako teži legitimnome cilju koji je razmjeran primijenjenim mjerama ograničenja (*Kreuz protiv Poljske*, § 55). U odnosu na slučajeve koji uključuju osobu s duševnim smetnjama Europski sud za ljudska prava iznio je stajalište da bi domaći sudovi također trebali imati određenu slobodu procjene. Tako primjerice mogu postojati proceduralne odredbe kojima bi se osiguralo pravilno izvršavanje pravde, zaštita zdravlja dotične osobe i slično. Međutim, takve mjere ne bi smjele utjecati na samu suštinu prava podnositelja zahtjeva na pošteno suđenje zajamčeno člankom 6. Konvencije. Procjenjujući je li potrebna određena mjera, poput isključenja podnositelja zahtjeva s ročišta, Sud treba uzeti u obzir sve relevantne čimbenike kao što su priroda i složenost pitanja pred domaćim sudovima, predstavlja li njegovo sudjelovanje prijetnju drugima ili njemu samome itd. (*Shtukaturov protiv Rusije*, § 68).

U procjeni jesu li određene mjere koje ograničavaju pristup sudu razmjerne legitimnome cilju moraju se uzeti u obzir sve relevantne okolnosti. Međutim, mogućnost je takve slobodne procjene u određenim slučajevima imala i prevelik utjecaj na autonomiju podnositelja zahtjeva. Stoga je Sud utvrdio tri okolnosti pod kojima osoba lišena poslovne sposobnosti, pa time i osoba s duševnim smetnjama koja je zbog toga (djelomično) lišena poslovne sposobnosti, mora imati izravan pristup sudu, bez ikakvih ograničenja. Tako je presudio da je u situacijama kada je osoba koja je lišena poslovne sposobnosti u sukobu sa svojim skrbnikom, a taj sukob ima potencijalno velik utjecaj na njezin pravni položaj, nužan izravan pristup sudu dotične osobe, bilo osobno ili u nekome obliku zastupanja (*DD protiv Litve*, § 118). U nizu je predmeta presudio da se članak 6. Konvencije mora tumačiti kao jamstvo izravnoga pristupa sudu za traženje vraćanja poslovne sposobnosti (*Kędzior protiv Poljske*, § 85; *Mikhaylenko protiv Ukrajine*, § 37, § 40) te da osoba mora imati mogućnost podnošenja žalbe sudu zbog odluke o lišavanju poslovne sposobnosti bez obzira na to pristaje li njegov skrbnik na to (*Shtukaturov protiv Rusije*, § 71; više v. Knol Radoja, 2015).

Pravo na saslušanje

Pravo na saslušanje i izražavanje stavova odnosi se na aktivno uključivanje osobe u postupak i važno je za njezino učinkovito sudjelovanje u istome. Ono podrazumijeva da osobi treba omogućiti da izrazi svoju zabrinutost kao i iskustvo da se ono što je rečeno uzme u obzir u procesu odlučivanja. Od nadležnih se tijela zahtijeva da osobno saslušaju sudionike postupka i da razgovaraju s njima, a ne o njima. Svakoj bi osobi dakle trebalo biti omogućeno sudjelovati u postupku tako da može utjecati na njegov rezultat artikulacijom svoje volje i sklonostima. Međutim, to ne znači da će ishod postupka biti usklađen s voljom osobe jer su nadležna tijela ta koja donose odluke (McKenna, Simpson, Coverdale, Laidlaw, 2001).

Možda nijedno saslušanje u postupku izravno ne prijeti ravnopravnome sudjelovanju osobe u društvu kao ono u postupcima u kojima se odlučuje o poslovnoj sposobnosti te osobe. Ti se postupci dotiču same suštine njezine osobnosti i ključni su za pristup sudjelovanju u društvu jer se bave sposobnošću odlučivanja osobe u pitanju. Međutim, osim u postupcima lišenja poslovne sposobnosti, smatramo da je uključivanje osoba s duševnim smetnjama, kad god je to moguće, i u druge vrste postupaka koji ih se tiču, značajno za ostvarenje njihova ravnopravnoga i djelotvornoga pristupa pravosuđu sukladno člancima 12. i 13. Konvencije o pravima osoba s invaliditetom. Povrh toga se u doktrini iznosi da su ljudi često najjače pogođeni pravosudnim procesom, a ne samim ishodima. Ako osobe osjećaju da mogu sudjelovati u postupcima, da se prema njima postupa dostojanstveno i s poštovanjem, i ako vlasti smatraju pouzdanim, vjerojatnije je da će prihvatiti odluke suda (Tyler, 1992). Osim toga iznosi se da je svatko sposoban na neki način izraziti svoju volju i sklonosti, čak i tamo gdje taj izraz nije lako razumjeti, stoga je potrebna podrška za olakšavanje toga izražavanja (Flynn, Arstein-Kerslake, 2014). Tako i u odnosu na djecu Konvencija o pravima djeteta[12] predviđa da djetetu koje je sposobno oblikovati svoje stavove treba pružiti priliku da bude saslušano (*arg. ex.* čl. 12. Konvencije o pravima djeteta). Sukladno članku 360. Obiteljskoga zakona, *u postupcima u kojima se odlučuje o osobnim i imovinskim pravima i interesima djeteta sud će omogućiti djetetu da izrazi svoje mišljenje, osim ako*

12 Konvencija Ujedinjenih naroda o pravima djeteta iz 1989. godine, Službeni list SFRJ, 15/90; Narodne novine RH-Međunarodni u govori, 12/93.

se dijete tome protivi. Sud će omogućiti djetetu da izrazi mišljenje na prikladnom mjestu i u nazočnosti stručne osobe, ako procijeni da je to s obzirom na okolnosti slučaja potrebno. Ta obveza suda postoji neovisno o dobi djeteta u svim postupcima koji se tiču toga djeteta. Jedina iznimka kada sud neće biti dužan utvrđivati mišljenje djeteta jest onda kada za to postoji osobito opravdan razlog. Zakon, međutim, ne definira koji bi to razlog mogao biti – što sucu daje široke mogućnosti da u obzir uzme različite životne situacije. Stoga bismo, ako je cilj jednakost, analognom primjenom mogli zaključiti da izuzeci od prava na saslušanje u postupcima koje uključuju osobe bez ograničene poslovne sposobnosti ili s ograničenom poslovnom sposobnosti ne bi smjeli ovisiti o njihovoj mentalnoj sposobnosti. Slično je tomu i Europski sud za ljudska prava ustvrdio pa tako u predmetu *DD protiv Litve* iznosi da činjenica kako pojedinac mora biti stavljen pod skrbništvo zbog nedostatka sposobnosti da upravlja svojim poslovima ne znači da on nije u stanju izraziti stajalište o svojoj situaciji (*DD protiv Litve*, § 118).

Pravo na saslušanje u hrvatskom pravu

Osnove jednakosti svih pred zakonom i prava na pravično suđenje, osim iz temeljnoga međunarodnog dokumenta o ljudskim pravima, Europske konvencije u Republici Hrvatskoj proizlaze i iz njezina Ustava.[13] Sukladno članku 14. Ustava, svatko u Republici Hrvatskoj ima prava i slobode, neovisno o svojoj rasi, boji kože, spolu, jeziku, vjeri, političkom ili drugom uvjerenju, nacionalnom ili socijalnom podrijetlu, imovini, rođenju, naobrazbi, društvenom položaju ili drugim osobinama te su svi pred zakonom jednaki. Na temelju članka 29/1. Ustava svatko ima pravo i da zakonom ustanovljeni neovisni i nepristrani sud pravično i u razumnome roku odluči o njegovim pravima i obvezama. Ta ustavna prava, primijenjena na građanska procesna prava, kako tumače Triva i Dika, nalažu da se parnični postupak vodi uz poštovanje pravila o osiguranju slobodnoga pristupa sudu, ravnopravnosti i procesnoj ravnoteži stranaka i njihovu pravu na kontradiktorno raspravljanje (Triva, Dika, 2004, 148).

13 Ustav Rebublike Hrvatske, Narodne novine, br. 85/10., 05/14.

Temeljno procesno načelo obostranoga saslušanja parničnih stranaka – *audiatur et altera pars*, što u prijevodu s latinskoga znači *neka se čuje i druga strana* (Triva, Dika, 2004, 150) – u hrvatskome parničnom procesnom pravu proizlazi iz članka 5. Zakona o parničnom postupku koji glasi ovako: *sud će svakoj stranci dati mogućnost da se izjasni o zahtjevima i navodima protivne stranke*. Međutim, unatoč tom općem načelu, po pitanju mogućnosti da bude saslušana osoba koja nema parničnu sposobnost, članak 267/1. Zakona o parničnom postupku propisuje sljedeće: *Za stranku koja nema parničnu sposobnost saslušat će se njezin zakonski zastupnik. Sud može odlučiti da se umjesto ili pored zakonskog zastupnika sasluša sama stranka, ako je njezino saslušanje moguće*.

Iz citirane odredbe možemo stoga zaključiti:

- da Zakon o parničnom postupku izričito propisuje da će se umjesto osobe koja nema parničnu sposobnost saslušati njezin zakonski zastupnik
- da je saslušanje same stranke, umjesto ili pored zakonskoga zastupnika, moguće pod dva uvjeta: 1) ako sud tako odluči i 2) ako je njezino saslušanje moguće.

Sukladno Obiteljskom zakonu, dužnost da sasluša osobu s invaliditetom (duševnim smetnjama) sud ima samo u postupcima lišenja i vraćanja poslovne sposobnosti (*arg. ex*. čl. 498. Obz). Prije izmjena Obiteljskoga zakona 2015. godine u postupku za lišenje ili vraćanje poslovne sposobnosti Sud je sukladno tadašnjem članku 326. pozivao na ročište osobu koja je podnijela prijedlog za pokretanje, osobu o kojoj se provodi postupak, njezina skrbnika i centar za socijalnu skrb. Osobu o kojoj se postupak provodio Sud je bio dužan *nastojati* saslušati. Ipak, ako je to za nju bilo štetno ili ako saslušanje nije bilo moguće s obzirom na njezino zdravstveno stanje, Sud je mogao odustati od pozivanja i saslušavanja osobe o kojoj se provodi postupak. Može se dakle zaključiti da su diskrecijske ovlasti suda pri odlučivanju o saslušanju osobe koje se postupak tiče bile šire prije izmjena jer je prema novoj odredbi članka 498. Obiteljskoga zakona sud dužan saslušati osobu u svezi koje se provodi postupak lišenja ili vraćanja poslovne sposobnosti. Sud tu dužnost ipak neće morati ispuniti ako utvrdi da saslušanje te osobe nije moguće s obzirom na njezino zdravstveno stanje, ali će onda o tome morati sastaviti bilješku u spisu te navesti razloge nemogućnosti saslušanja. Ovo je naizgled mala, ali iznimno značajna izmjena. Ti se

postupci dotiču same suštine osobnosti i ključni su za pristup značajnome sudjelovanju u društvu jer se bave sposobnošću donošenja odluke osobe. Do tih je izmjena također došlo pod utjecajem stajališta izraženih u praksi Europskoga suda za ljudska prava. Tako je primjerice u predmetu *X i Y protiv Republike Hrvatske* Sud utvrdio da je podnositeljici, kojoj je imenovan skrbnik zbog nemogućnosti brige o svojim potrebama uzrokovanih starošću i bolešću te joj je oduzeta poslovna sposobnost, povrijeđeno pravo iz članka 6. Europske konvencije jer nije bila obaviještena o pokretanju postupka za njezino lišenje poslovne sposobnosti i nije bila pozvana na ročište da se izjasni o postupku. Također joj odluka o lišenju poslovne sposobnosti nije nikad bila dostavljena te joj je time onemogućeno ulaganje pravnoga lijeka (*X i Y protiv Republike Hrvatske*, § 65 i 92).

Po pitanju samostalnoga obavljanja radnji u postupku, Zakon o parničnom postupku tu mogućnost predviđa samo za stranku koja je potpuno poslovno sposobna, a osoba kojoj je djelomično ograničena poslovna sposobnost parnično je sposobna u granicama svoje poslovne sposobnosti (*arg. ex.* čl. 79/1. i 2. Zakona o parničnom postupku). Stranku koja nema parničnu sposobnost zastupa njezin zakonski zastupnik (*arg. ex.* čl. 80/1. Zakona o parničnom postupku). Za razliku od Zakona o parničnom postupku, Obiteljskim se zakonom, kao posebnim zakonom (*lex specialis*), člankom 364. propisuje da će sud dopustiti stranci koja je lišena poslovne sposobnosti poduzimanje pojedinih radnji, pod uvjetom da je u stanju shvatiti njihovo značenje i pravne posljedice, ali samo u postupcima koji se tiču statusnih stvari, stvari u kojima se odlučuje o roditeljskoj skrbi, osobnih odnosa i mjera za zaštitu prava i dobrobiti djeteta. Prije donošenja ovog rješenja sud je dužan zatražiti mišljenje i prijedlog centra za socijalnu skrb. Tom se odredbom sud, za razliku od odredbe članka 269/1. Obiteljskoga zakona[14] prije njegovih značajnih izmjena 2015. godine, osobi lišenoj poslovne sposobnosti obvezuje dopustiti sudjelovanje u postupku. Naime, prema nekadašnjem članku 269/1., on je to samo *mogao*, ali nije bio dužan. Međutim, i dalje su ti slučajevi ograničeni samo na one izričito nabrojane (Knol Radoja, 2015). Te bi izmjene trebale doprinijeti prevenciji teških povreda ljudskih prava osoba lišenih poslovne sposobnosti opisanih u predmetu *X protiv Republike Hrvatske*. U tome je predmetu riječ o

14 Obiteljski zakon, Narodne novine br. 116/03., 17/04., 136/04., 107/07., 57/11., 61/11., 25/13., 75/14., 5/15.

gospođi X koja je bolovala od shizofrenije i depresivnoga poremećaja, a nakon pokušaja samoubojstva, uzimanja droge i nekoliko hospitalizacija, na temelju sudske odluke od svibnja 2001. godine, u potpunosti je lišena poslovne sposobnosti. Njezino je dijete povjereno pod udomiteljsku skrb bake, majke gđe X, koje su živjele zajedno u obiteljskome domu. Međutim, u studenome 2001. godine dijete se izdvaja iz obitelji te mu se imenuje skrbnica, djelatnica centra za socijalnu skrb. U rujnu 2003. godine centar za socijalnu skrb donosi odluku o posvojenju djeteta (*X protiv Republike Hrvatske*, § 16-18). U tim je postupcima posebno sporna činjenica da se ni u jednome od njih nije ocjenjivao odnos gđe X i njezina djeteta jer je prema Obiteljskome zakonu iz 2003. oduzimanje poslovne sposobnosti *ex lege* imalo za posljedicu njezino isključivanje iz postupka posvojenja (čl. 130. i 138. Obz iz 2003.). Zato što je dopustila da gđa X bude isključena iz postupka koji je doveo do posvojenja njezine kćeri, Europski sud za ljudska prava zaključio je da Republika Hrvatska gospođi X nije osigurala poštovanje njezina privatnog i obiteljskog života iz članka 8.[15] Europske konvencije (*X protiv Republike Hrvatske*, § 48).

Suprotnog je stajališta Radina koja smatra da je tom odlukom Sud odstupio od svojega načelnog stajališta da se osporavane odluke treba razmatrati u kontekstu cijeloga predmeta, a ne izolirano, stoga praksu i kriterije Suda ocjenjuje nedosljednima. Ne pronalazi smisao u inzistiranju na posebnim postupcima u okolnostima u kojoj je majka teški psihički bolesnik i konzumira opojne droge. Unatoč emocionalnoj povezanosti s djetetom, cijeni da to ne može biti dovoljan razlog da se ugrožava dijete. Njezino sudjelovanje u skrbi i nakon lišenja poslovne sposobnosti ne može biti dostatan argument jer je i u to vrijeme bila bolesna i konzumirala opojne droge. Posebnim postupkom glede roditeljske skrbi i novim vještačenjem (koje je već provedeno u postupku lišenja poslovne sposobnosti) i uključivanjem podnositeljice zahtjeva u postupak posvojenja postigla bi se samo formalna zaštita njezinih prava, što u konačnici ne bi dovelo do drukčijega ishoda po majku, već jedino do značajne odgode u zbrinjavanju djeteta čiji je

15 *1. Svatko ima pravo na poštovanje svoga privatnog i obiteljskog života, doma i dopisivanja. 2. Javna vlast se neće miješati u ostvarivanje tog prava, osim u skladu sa zakonom i ako je u demokratskom društvu nužno radi interesa državne sigurnosti, javnog reda i mira, ili gospodarske dobrobiti zemlje, te radi sprječavanja nereda ili zločina, radi zaštite zdravlja ili morala ili radi zaštite prava i sloboda drugih* (čl. 8. Europske konvencije).

najbolji interes, naglašava Radina, izostao iz razmatranja Suda u ovome predmetu (Radina, 2017).

S druge strane smatramo da su postupci u pitanju odvojeni i da ih treba kao takve rješavati svaki zasebno te dati sudionicima mogućnost da se izjasne i sudjeluju u njima. Potvrđujući stajalište Europskoga suda za ljudska prava, Rešetar iznosi da su, iako članak 8. Europske konvencije nije procesne naravi, procesni zahtjevi u postupcima u kojima se odlučuje o obiteljskome životu izuzetno značajni jer jamče zaštitu od proizvoljnoga miješanja u obiteljski život. U konkretnome slučaju to znači da su sudovi ili centri za socijalnu skrb, pri donošenju odluka o izdvajanju djeteta iz obitelji ili o skrbništvu, dužni ispitati i uzeti u obzir stajališta i interese roditelja, a roditelji moraju imati pravo koristiti se raspoloživim pravnim sredstvima. U slučaju da im to nije omogućeno, da nije ispoštovano njihovo pravo na obiteljski život te se miješanje u njihovu obitelj ne može smatrati nužnim (Rešetar, 2017; *X protiv Hrvatske*, § 63).

Zaključak

Mogućnost svake stranke da sudjeluje i da ima pravo biti saslušana u postupku koji je se tiče nužna je pretpostavka kontradiktornoga raspravljanja. Samo bi tako i osobe s duševnim smetnjama jednako i bez diskriminacije mogle ostvarivati svoja prava na pristup sudu. Međutim, minimum sudjelovanja u postupku kroz ostvarenje načela saslušanja, kada su u pitanju osobe s duševnim smetnjama koje nemaju parničnu sposobnost osnovnim hrvatskim procesnim zakonom, Zakonom o parničnom postupku, propisan je samo kao mogućnost, a ne i dužnost suda. Sukladno tom Zakonu, saslušanje same stranke, umjesto ili pored zakonskog zastupnika, moguće je, ali samo ako sud tako odluči i pod uvjetom da je njezino saslušanje moguće. Smatramo da je prvi uvjet odviše diskrecijski te da bi osobama s duševnim smetnjama, ako nema prepreka, u prvome redu pri tome mislimo na ugrožavanje njezina zdravlja ili sigurnosti, radi ostvarenja općeg priznavanja jednakih i nediskriminatornih procesnih prava i u drugim postupcima predmet kojih bi moglo biti neko njihovo pravo ili interes (Knol Radoja, 2015), trebalo biti omogućeno sudjelovanje u postupku tako da im se pruži mogućnost da budu barem saslušane. S tim u vezi, *de lege ferenda*, izraz *može* trebalo bi zamijeniti izrazom **će** pa bi izmijenjena zakonska

odredba Zakona o parničnom postupku glasila: *Za stranku koja nema parničnu sposobnost saslušat će se njezin zakonski zastupnik. Sud će umjesto ili pored zakonskog zastupnika saslušati i samu stranku, ako je njezino saslušanje moguće*. Na temelju bi ovako izmijene odredbe osobe s duševnim smetnjama imale, kad god je to moguće, pravo biti saslušane pred sudom, a njihov bi zakonski zastupnik mogao biti saslušan uz njih ili iznimno, ako one nisu u mogućnosti, samostalno. Osoba bi tako bila dijelom postupka i artikulacijom bi svoje volje mogla utjecati na njegov rezultat. Međutim, to ne znači da će ishod postupka biti usklađen s voljom te osobe jer su nadležna tijela ta koja donose odluke.

Literatura

Byrnes, A. (2007). *From Exclusion to Equality, Realizing the rights of persons with disabilities, Handbook for Parliamentarians on the Convention on the Rights of Persons with Disabilities and its Optional Protocol*. Geneva: United Nations Office of the High Commissioner for Human Rights: Inter-Parliamentary Union.

Brems, E. (2001). *Human Rights: University and Diversity*. Hague: Kluwer Law International.

Carney, T., Beaupert, F., Perry, J. i Tait, D. (2008). Advocacy and Participation in Mental Health Cases: Realisable Rights or Pipe-Dreams? *Law in Context*, 26, 125-147.

Dika, M. (2008). *Građansko parnično pravo. Stranke, njihovi zastupnici i treći u parničnom postupku*. Zagreb: Narodne novine.

Fegeš, M. (2019). *Osobe s invaliditetom u parnici*, diplomski rad. Sveučilište J. J. Strossmayera, Pravni fakultet Osijek.

Flynn, E. i Arstein-Kerslake, A. (2014). Legislating personhood: realising the right to support in exercising legal capacity. *International Journal of Law in Context*, 10, 81-104.

Fallon-Kund, M. i Bickenbach J. (2016). Strengthening the Voice of Persons with Mental Health Problems in Legal Capacity Proceedings. *Laws*, 5(3), 29, 1-14.

Grbić, S. (2019). Pravni transplanti i razvoj prava: zaštita prava osoba s invaliditetom i Europska konvencija o ljudskim pravima. *Harmonius, Journal of Legal and Social Studies in South East Europe*, 139-165.

Harris, D. J., O'Boyle, M. i Warbrick, C. (2009). *Law of the European Convention on Human Rights*. Oxford: Oxford University Press.

Häberle, P. (2006). *Role and Impact of Constitutional Courts in a Comparative Perspective*, *The Future of the European Judical System in a Comparative Perspective*. Baden-Baden: Nomos.

Kallert, T. W. (2012). Coercive Treatment in Psychiatry. A Human Rights Issue? U: M. Dudley, D. Silove i F. Gale (ur.), *Mental Health and Human Rights: Vision, Praxis, and Courage* (str. 341-345). Oxford: Oxford University Press.

Knol Radoja, K. (2015). Povreda procesnih prava osoba s invaliditetom. *Zbornik Pravnog fakulteta u Zagrebu*, 65(6), 931-954.

McKenna, B. G., Simpson, A. I., Coverdale, J. H. i Laidlaw, T. M. (2001). An analysis of procedural justice during psychiatric hospital admission. *International Journal of Law and Psychiatry*, 24, 573-81.

Rešetar, B. (2017). Utjecaj Europskog suda za ljudska prava na reformu obiteljskopravne zaštite osoba s invaliditetom u Republici Hrvatskoj. U: B. Rešetar, S. Aras Kramar, N. Lucić, I. Medić, D. Šago, I. Tucak, P. Mioč (ur.), *Suvremeno obiteljsko pravo i postupak* (str. 199-217). Osijek: Pravni fakultet.

Series, Ly. (2015). Legal Capacity and Participation in Litigation: Recent Developments in the European Court of Human Rights. U: L. Waddington, G. Quinn i E. Flynn, *European Yearbook of Disability Law* (str. 128-132). Antwerp: Intersentia.

Triva S. i Dika, M. (2004). *Građansko parnično procesno pravo*. Zagreb: Narodne novine.

Tyler, T. R. (1992). The Psychological Consequences of Judicial Procedures: Implications or Civil Commitment. *Southern Methodist University Law Review*, 46, 433-48.

Uzelac, A. (2011). Pravo na pošteno suđenje: opći i građanski aspekti čl. 6. st. 1. Europske konvencije za zaštitu ljudskih prava i temeljnih sloboda. U: I. Radačić (ur.), *Usklađenost zakonodavstva i prakse sa standardima Europske konvencije za zaštitu ljudskih prava i temeljnih sloboda* (str. 89-125). Zagreb: Centar za mirovne studije.

Van Dijk, P. i Van Hoof, G. J. H. (1998). *The margin of appreciation, Theory and Practice of the European Convention on Human Rights*. Haag: Kluwer Law International.

Europska konvencija za zaštitu ljudskih prava i temeljnih sloboda, Narodne novine, Međunarodni ugovori, br. 18/97., 6/99., 14/02., 13/03., 9/05., 1/06., 2/10.

Konvencija o pravima osoba s invaliditetom, dostupno na: http://www.un.org/disabilities/convention/signature.shtml (pristup: 20. 12. 2019.)

Zakon o potvrđivanju Konvencije o pravima osoba s invaliditetom i Fakultativnog protokola uz Konvenciju o pravima osoba s invaliditetom, Narodne novine, Međunarodni ugovori, broj 6/07, 5/08.

Konvencija o pravima djeteta, Službeni list SFRJ, 15/90; Narodne novine RH-Međunarodni u govori, 12/93.

Ustav Republike Hrvatske, Narodne novine, br. 85/10., 05/14.

Obiteljski zakon, Narodne novine 116/03., 17/04., 136/04., 107/07., 57/11., 61/11., 25/13., 75/14., 5/15.

Obiteljski zakon, Narodne novine, br. 103/15., 98/19.

Zakon o parničnom postupku, Narodne novine br. 53/91., 91/92., 112/99., 129/00., 88/01., 117/03., 88/05., 2/07., 96/08., 84/08., 123/08., 57/11., 25/13., 89/14., 70/19.

Prijedlog Obiteljskog zakona, rujan 2015., https://www.sabor.hr/sites/default/files/uploads/sabor/2019-01-18/080847/PZE_847.pdf, str. 184. (pristup: 27. 11. 2019.)

Golder protiv Ujedinjenog Kraljevstva, br. 4451/70, 21. veljače 1975., dostupno na: https://hudoc.echr.coe.int/eng#{%22itemid%22:[%22001-57496%22]} (pristup: 24. 2. 2021.)

Kreuz protiv Poljske, br. 28249/95, 19. lipnja 2001., dostupno na: https://hudoc.echr.coe.int/eng#{%22appno%22:[%2228249/95%22],%22itemid%22:[%22001-64080%22]} (pristup: 24. 2. 2021.)

Shtukaturov protiv Rusije, br. 44009/05, 27. ožujka 2008., dostupno na: https://hudoc.echr.coe.int/fre#{%22itemid%22:[%22001-85611%22]} (pristup: 24. 2. 2021.)

Sýkora protiv Republike Češke, br. 23419/07, 22. studenoga 2012., dostupno na: https://hudoc.echr.coe.int/eng#{%22itemid%22:[%22001-114658%22]} (pristup: 24. 2. 2021.)

Kędzior protiv Poljske, br. 45026/07, 16. listopada 2012., dostupno na: https://hudoc.echr.coe.int/eng#{%22itemid%22:[%22001-113722%22]} (pristup: 24. 2. 2021.)

Mihailovs protiv Latvije, br. 35939/10, 22. siječnja 2013., dostupno na: https://hudoc.echr.coe.int/eng#{%22itemid%22:[%22001-116075%22]} (pristup: 24. 2. 2021.)

Lashin protiv Rusije, br. 33117/02, 22. siječnja 2013., dostupno na: https://hudoc.echr.coe.int/eng#{%22itemid%22:[%22001-116020%22]} (pristup: 24. 2. 2021.)

M. S. protiv Republike Hrvatske, br. 36337/10, 25. travnja 2013., dostupno na: https://hudoc.echr.coe.int/fre#{%22itemid%22:[%22001-118736%22]} (pristup: 24. 2. 2021.)

DD protiv Litve, br. 13469/06, 14. veljače 2012., dostupno na: https://hudoc.echr.coe.int/eng#{%22itemid%22:[%22001-109091%22]} (pristup: 24. 2. 2021.)

Mikhaylenko protiv Ukrajine, br. 49069/11, 30. svibnja 2013., dostupno na: https://hudoc.echr.coe.int/eng#{%22itemid%22:[%22001-119975%22]} (pristup: 24. 2. 2021.)

Ivinović protiv Republike Hrvatske, br. 13006/13, 18. rujna 2014., dostupno na: https://hudoc.echr.coe.int/eng#{%22itemid%22:[%22001-146393%22]} (pristup: 24. 2. 2021.)

X i Y protiv Republike Hrvatske, br. 5193/09, 3. studenoga 2011., dostupno na: https://hudoc.echr.coe.int/fre#{%22itemid%22:[%22001-107303%22]} (pristup: 24. 2. 2021.)

X protiv Republike Hrvatske, br. 11223/04, 17. srpnja 2008., dostupno na: https://hudoc.echr.coe.int/fre#{%22itemid%22:[%22003-2419741-2622653%22]} (pristup: 24. 2. 2021.)

THE RIGHT OF PERSONS WITH MENTAL DISABILITY TO BE HEARD AS A PRESUMPTION FOR THE EXERCISE OF THEIR RIGHT OF ACCESS TO THE COURT

Abstract

Considering persons with disabilities as an object rather than a subject of law is a common practice of Croatian courts, which has repeatedly been the subject of decision before the European Court of Human Rights. In accordance with the case law of that Court, as well as the Convention on the Rights of Persons with Disabilities, these persons are equall to all other holders of certain rights and obligations. The European Court of Human Rights concluded that it was contrary to the principle of contradictory procedure to decide on dispute without first having seen or first having heard the party. The right to be heard is the assumption of contradictory court debate because it allows the parties to present the facts and challenge the evidence. Respecting the right to be heard in cases involving persons with disabilities (in this paper, specifically persons with mental disability), then their fundamental right to access the court will be accomplished on an equal basis with other persons. Whilst, according to the 2015 Family Law amendments, the competence of persons with disabilities to access the court was expanded for certain types of proceedings, The Law on Civil Procedure, despite recent amendments still does not provide the possibility of performing actions in the proceedings of aforementioned persons on their own and their right to be heard is left at the discretion of the court without exception. In conclusion, the authors state that, in accordance with health options, the hearing of a person with mental disability should be possible also in other proceedings concerning that person, not only in relation to a few proceedings that are specified in the Family Law.

Keywords: persons with mental disabilities, procedural ability, right of access to the court, right to be heard

Jelena Kovačević[1]
Tatjana Barić[2]

PRIKAZ SLUČAJA UTJECAJA LIKOVNIH TERAPIJSKIH AKTIVNOSTI NA OBLIKOVANJE PREDODŽBI KOD SLIJEPE OSOBE

Stručni rad / Professional Paper

Sažetak

Likovne su aktivnosti uvelike korisne za slijepe osobe te mogu doprinijeti stvaranju njihovih predodžbi. Istraživanje u obliku studije slučaja provedeno je u svrhu ispitivanja utjecaja ciljanih likovnih terapijskih aktivnosti na stvaranje predodžbi kod slijepe autistične djevojke. Rad tematski obuhvaća kratke osvrte vezane uz karakteristike ispitanice kao što su percepcija slijepih osoba, kognitivni razvoj slijepih osoba i uloga vida pri tome, adolescentno razdoblje u kojemu je ispitanica trenutno, intelektualne teškoće i autizam kao preostale razvojne teškoće ispitanice te rad sa slijepim učenicima. Studija je provedena u razdoblju od listopada 2017. godine do siječnja 2018. godine. Rezultati istraživanja upućuju na utjecaj likovnih terapijskih aktivnosti na stvaranje predodžbi kod slijepe djevojke te otvaraju prostor za rad na novim istraživačkim spoznajama.

Ključne riječi: adolescencija, autizam, intelektualne teškoće, predodžbe, sljepoća

1 Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku; jkovacevic@foozos.hr.
2 Centar za autizam Osijek; tatjanab07@gmail.com.

Uvod

Pretpostavimo li da će likovne aktivnosti utjecati na stvaranje predodžbi, nejasno je u koliko i kako te aktivnosti mogu utjecati na stvaranje predodžbi kod slijepih i slabovidnih ljudi. Osobe koje su vid izgubile tijekom života drukčije oblikuju predodžbe od onih slijepih od rođenja. Čak je i najmanji postotak preostaloga vida važan čimbenik u percepciji i pri stvaranju predodžbi. Vid kao osnovni izvor informacija omogućava neposredne informacije iz okoline, a njegov će gubitak utjecati na razvoj preostalih osjeta koji nastoje nadomjestiti taj nedostatak.

Cilj je ovoga istraživanja ispitati utjecaj likovnih terapijskih aktivnosti na stvaranje predodžbi kod kongenitalno slijepe adolescentice Marine (18). Marina je osoba s autizmom, umjerenih intelektualnih teškoća. U istraživanju je korištena metoda studije slučaja u razdoblju od tri mjeseca, tijekom šest susreta. S obzirom na Marininu specifičnost, rad se dotiče percepcije slijepih osoba, autizma, intelektualnih teškoća te adolescencije, razdoblja u kojemu je ispitanica. U tekstu se, konačno, prikazuju likovne terapijske aktivnosti korištene u radu s osobom s višestrukim razvojnim teškoćama koje osiguravaju individualan pristup subjektu istraživanja.

Percepcija slijepih osoba

Taktilno-kinestetička percepcija

Dva su tipa dodira kod slijepih osoba – analitički i sintetički (Stančić, 1991 prema Heller, 1895). Sintetičkim dodirom, pritiskom predmeta na taktilne organe u koži, slijepa osoba stječe cjelovitu shematsku dvodimenzionalnu sliku, dok je za trodimenzionalnu percepciju potreban obuhvatan dodir, najčešće objema rukama. Pri analitičkome dodiru šake u pokretu slijede konture predmeta. Slijepe se osobe najčešće služe analitičkim dodirom za percepciju oblika i prostornih odnosa većih predmeta.

Taktilno-kinestetička percepcija slijepoj djeci služi kao kompenzacija za osjet vida (Stančić, 1991). Slijepo dijete razvija taktilno-kinestetičku osjetljivost kao i dijete normalnoga vida, ali zbog nedostatka osjeta vida perceptivni, a time i pojmovni, razvoj zaostaje. Kod slijepe je djece potrebno

razvijati koordinaciju uho – ruka kao zamjenu za koordinaciju oko – ruka. Taktilno-kinestetička percepcija svjestan je i namjeran proces. Dijete bez vidnih teškoća pri ulasku u prostoriju zahvaća simultano njezinu veličinu, oblik, raspored namještaja i prisutne osobe, dok slijepo dijete to percipira dugotrajnijim i aktivnijim procesom (obilazak prostorije, opipavanje namještaja i osoba).

Spacijalna percepcija

Spacijalna percepcija ili percepcija prostora razvija se kod potpuno slijepe djece s pomoću taktilno-kinestetičke percepcije i motoričkih akcija u prostoru tijekom senzomotoričkoga razdoblja kognitivnoga razvoja (Stančić, 1991). Kongenitalno slijepo dijete koristi motoričke aktivnosti u prostoru i njihovo osjećanje za oblikovanje spacijalne percepcije. Auditivni su osjeti nadopuna spacijalnoj percepciji. Kongenitalno slijepe osobe služe se mentalnim mapama kretanja kroz prostor koje su dokaz da kongenitalno slijepe osobe *stvaraju* shvaćanje prostora. Slijepa djeca s teškoćom određuju vlastiti smještaj u prostoru i položaj nekoga predmeta u odnosu na drugi, a često prostorne dimenzije procjenjuju manjima nego što to zapravo jesu.

Auditivna percepcija

Auditivna, odnosno slušna percepcija iznimno je važna za slijepo dijete (Stančić, 1991). Omogućava djetetu pristup informacijama iz neposredne stvarnosti, sredstvo je učenja, posebice govora, pomaže pri prostornoj orijentaciji i pokretljivosti te omogućava bavljenje glazbom. Većina slušnih podražaja za slijepo dijete ima značenje tek kada ga ono počinje povezivati s taktilnim podražajima. Auditivna je percepcija izvor neposredne stvarnosti pružajući slijepoj djeci informacije o okolini, mogućnost raspoznavanja ljudskih i životinjskih glasova, šumova svakodnevnih aktivnosti ili buke prometa, zbog čega je potrebno posvetiti pažnju razvoju ove percepcije. Ne postoje značajne razlike u razumijevanju slušnoga materijala između slijepe osobe i osobe bez oštećenja vida. Auditivna percepcija igra ulogu pri kretanju i prostornoj orijentaciji jer služi za određivanje izvora zvuka te omogućava slijepim osobama stvaranje predodžbe o prostoru u kojemu se nalaze. Slijepe osobe glazbi posvećuju posebnu pažnju, a mogu se receptivno i produktivno baviti njome. Pri tome se služe slušnim pamćenjem tonova i melodija.

Kognitivni razvoj slijepe djece

Kognitivni procesi, mišljenje, procesi mentalne reprezentacije akcija i događaja te pojmovno shvaćanje (konceptualizacija) odnosa između stvari i događaja oblikuju se tijekom triju razdoblja razvoja (Stančić, 1991 prema Piaget, 1963). Prvo je senzomotoričko, koje traje od rođenja do pojave govora. Sljedeća je etapa konkretnih operacija, od djetetove druge do jedanaeste ili dvanaeste godine. Završno se razdoblje naziva etapom formalnih operacija te traje od dvanaeste godine do odrasle dobi. Kognitivni razvoj djece s oštećenjem vida ovisi o raznim čimbenicima poput kognitivnoga potencijala (građa i funkcija živčanih struktura), iskustva djeteta, dobi ili stupnju oštećenja vida. Unatoč nastojanjima da se ustanove opće zakonitosti, postoje velike individualne razlike u kognitivnome razvoju djece s oštećenjem vida (Stančić, 1991).

Osjet je vida izvor informacija za dijete bez oštećenja vida te igra ulogu u kognitivnome razvoju djeteta (Stančić, 1991). Kongenitalno slijepo dijete pojmove oblikuje s pomoću drugih osjeta te tako nastoji nadomjestiti nedostatak vidnih informacija. Verbalizacija, opisivanje predmeta, događaja i ljudi te razvoj govora nužni su za kognitivni razvoj slijepe djece. Međutim, slušna i taktilno-kinestetička percepcija zbog svoje diskontinuiranosti imaju određena ograničenja, stoga kongenitalno slijepa djeca u prosjeku zaostaju u kognitivnome razvoju u svojim ranijim godinama života.

Razvoj kognitivnih kategorija kod slijepe djece

Temeljni procesi senzomotoričke faze razvoja obuhvaćaju oblikovanje kategorije objekta, prostora, uzročnosti i vremena (Stančić, 1991). Pretpostavlja se da slijepa djeca oblikuju pojam objekta krajem treće, a neka čak krajem pete godine (Stančić, 1991 prema Fraiberg, 1968). Razvoj kategorije prostora usporen je te se javljaju poteškoće pri procjeni veličine predmeta i prostornih odnosa. Kategorija se vremena općenito sporije razvija kod sve djece. Nije još dovoljno istraženo kako se procjena vremena razvija u osoba s oštećenjem vida (Stančić, 1991). Odrasle kongenitalno slijepe osobe ne pokazuju teškoće pri procjeni vremena, stoga se pretpostavlja da kongenitalno slijepa djeca bez značajnih problema razvijaju tu kategoriju. Razvoj je uzročnosti također usporen kod slijepe djece u odnosu na djecu bez oštećenja vida. Dijete bez oštećenja vida može vizualno pratiti

posljedice svojih aktivnosti te tako razvijati shvaćanje uzročnosti, dok je slijepoj djeci taj proces otežan (Stančić, 1991).

Razvoj pojmova i mišljenja slijepe djece

Djeca bez oštećenja vida oblikuju pojmove na temelju vidnoga iskustva, dok kongenitalno slijepa djeca i djeca koja su rano izgubila vid svoje iskustvo temelje na analogiji s drugim osjetima, modelima i verbalizaciji (Stančić, 1991), što donekle usporava njihov razvoj pojmova. Slijepa djeca s teškoćom koriste apstraktno mišljenje, što vodi do poteškoća pri shvaćanju i korištenju apstrakcija. To se također tumači nedostatkom vidnoga iskustva.

Mišljenje je usko povezano s razvojem pojmova (Stančić, 1991). Procesima mišljenja razvijamo pojmove i shvaćamo njihov sadržaj. Kongenitalno slijepe osobe pokazuju poteškoće pri apstraktnome mišljenju za razliku od slijepih osoba koje su vid izgubile tijekom života i osoba bez oštećenja vida. Čak i rano vizualno iskustvo omogućava lakše shvaćanje odnosa poput lijevo, desno, manji, veći, pravilniji, tamniji te time i lakše shvaćanje apstraktnih pojmova poput različitosti, sličnosti ili identičnosti (Stančić, 1991 prema Axelrod, 1959). Razlike u kognitivnim funkcijama između kongenitalno slijepih osoba i osoba bez oštećenja vida različite su koliko se moglo očekivati s obzirom na nedostatak vidnoga iskustva (Stančić, 1973 prema Witkin, 1968). Važnu ulogu igraju roditelji i nastavnici koji bi trebali poticati razvoj kognitivnih funkcija kod slijepe djece. Sljepoća nekoj djeci predstavlja dodatan poticaj za razvoj, a nekoj pak prepreku.

Intelektualne teškoće i autizam

S obzirom na to da je Marina osoba s autizmom, umjerenih intelektualnih teškoća, u daljnjemu će tekstu biti ukratko iznesena obilježja takvoga razvoja.

Autizam karakteriziraju odstupanja u socijalnoj komunikaciji i interakciji te atipičnosti u obilježjima općega ponašanja i interesa. Naziva se još i pervazivnim razvojnim poremećajem jer ne utječe na pojedinu domenu razvoja, već istodobno zahvaća veći broj razvojnih područja na koje utječu na različite načine i u različitoj mjeri (Cepanec, Šimleša, Stošić, 2015). Mogu

se javiti brojne permutacije i kombinacije poteškoća socijalne interakcije, jezika, učenja, senzorike i problema u ponašanju. Autizam obuhvaća širok raspon sposobnosti, različite razvojne stupnjeve, izolirane vještine i jedinstvene osobnosti (Blažević i sur., 2006). Iako su svjesne određenih događaja, autistične osobe većinom nisu svjesne da se događaju upravo njima. Mogu reagirati, ali ne pretvaraju akciju u iskustvo. Sjećanje na proživljene događaje ne sadrži osobnu notu, a dosjećanje većinom potaknu drugi (roditelji, nastavnik) (Blažević i sur., 2006).

Intelektualne teškoće podrazumijevaju zaostatak psihosocijalnoga razvoja, posebice kognitivnoga, za prosječnim psihosocijalnim razvojem osobe iste kronološke dobi (Lavor, Radišić, 2011 prema Došen, 2010). Riječ je o nerazvijenosti središnjega živčanog sustava tijekom prenatalnoga ili ranoga postnatalnog razvoja. Iz toga se razloga intelektualne teškoće ne mogu izliječiti, već se samo može stimulirati daljnji mogući razvoj. Uz intelektualne se teškoće često javljaju poremećaji u ponašanju i psihički poremećaji (Lavor, Radišić, 2011 prema Došen, 2010). Intelektualne su teškoće obilježene sniženim sposobnostima karakteriziranima ograničenjima intelekta i adaptivnoga ponašanja, tj. pojmovnih, socijalnih i praktičnih vještina koje pomažu osobi pri funkcioniranju u svakodnevnome životu.

Likovna terapija s autističnim adolescentima

Adolescencija[3] je razdoblje obilježeno brojnim promjenama. Adolescenti razvijaju svijest o samima sebi i grade svoj identitet, zbog čega umjetnost može imati značajnu ulogu u njihovu životu. Kroz umjetnost i stvaranje adolescent dobiva priliku stvoriti nešto svoje, a u trenutcima stvaranja preuzima kontrolu nad svojim radom, što pruža osjećaj slobode. Umjetnost potiče kreativnost, maštu i kritičko razmišljanje, pruža uvid u vlastite osjećaje i način nošenja s tim osjećajima (Perlstein, 2003).

Likovna, odnosno umjetnička terapija jest aktivnost i proces izlječenja koji preko boje, linije i oblika, slikanjem, crtanjem i oblikovanjem pomaže čovjeku u skladnome razvijanju duševnih snaga (Kliček, 2001). Tijekom procesa likovne terapije adolescenti značenje pridaju stvaranju simbola i

3 Granica kada počinje i kada završava adolescencija nije jednoznačno određena, ali se većina stručnjaka slaže da kod dječaka počinje oko 14. godine i traje do 20., dok kod djevojčica počinje oko 12. godine i traje do 18. (Ninčević, 2009).

grafičkoga prikaza – žele se koristiti umjetnošću kao jezikom. Terapeut pokazuje interes za rad koji je stvorio adolescent što nailazi na odobravanje adolescenta, naviknutoga na verbalno ispitivanje o problemu (Riley, 2001). Tako se razvija odnos povjerenja ključan za svaki terapijski odnos. Adolescencija je vrijeme potiskivanja osjećaja jer njihovo iskazivanje često smatraju ranjivošću. Razvijanje introspekcije olakšava adolescentu sagledavanje vlastitih osjećaja te stvaranje predodžbi o posljedicama iskazivanja istih (Ninčević, 2009).

Autistične su osobe često neshvaćene, stoga i neprihvaćene. Zbog poteškoća u komunikaciji, često i jezičnih teškoća kao i nepoželjnih oblika ponašanja poput agresivnosti, hiperaktivnosti, destruktivnosti, mladima s autizmom potrebna je potpora u izražavanju osjećaja i pozitivnoga mišljenja o samima sebi. Pri tome je likovna terapija vrlo značajna, osobito u slučajevima kada je ona jedini način uspostave kontakta između osobe s autizmom i okoline ili kada je to jedini način na koji oni žele ili mogu izraziti sebe i svoje doživljaje (Ježić, Klopotan, 2001). Likovni program treba biti individualiziran i zasnovan na jedinstvenim potrebama i sposobnostima pojedinca. Potrebno je planirati fizičku okolinu i prilagodbu likovne aktivnosti uz prikladnu razinu podrške (Škrbina, 2013). S obzirom na Marininu specifičnu situaciju koja, pored umjerenih intelektualnih teškoća i autizma, podrazumijeva činjenicu da je osamnaestogodišnjakinja rođena slijepa, likovne terapijske aktivnosti oblikovane su tako da slijepa osoba može sudjelovati u njima. Parlov (2015) ističe značenje likovne kulture za slijepo dijete koji možemo primijeniti i na likovni terapijski proces jer slijepo dijete tijekom umjetničke aktivnosti sudjeluje u onome što se djetetu neoštećenoga vida događa spontano, a to je opažanje svijeta oko sebe. Tako je moguće odgajati i taktilnu pozornost (Parlov, 2015).

Metodologija istraživanja

Subjekt je istraživanja Marina (18), kongenitalno slijepa djevojka kojoj su dijagnosticirani autizam i umjerene intelektualne teškoće (prema MKB-10). Pri kretanju se služi orijentacijskim štapom. Zbog višestrukih teškoća u razvoju prati nastavu u centru za odgoj i obrazovanje od svoje osme godine, gdje je uglavnom oblikovala plastelin, vođeno slikala vodenim bojama i oblikovala „gužve“ od krep-papira. Cilj je istraživanja ispitati utjecaj

likovnih terapijskih aktivnosti na Marinino stvaranje predodžbi. Postavlja se istraživačko pitanje utječu li likovne aktivnosti na stvaranje predodžbi kod slijepe osobe, Marine, i kako.

U terminu ishoda studije slučaja radi se o deskriptivnoj studiji slučaja etnografske domene. Riječ je o interpretativnoj paradigmi. Provodi se metoda opažanja, odnosno opažanje bez sudjelovanja. Studija je provedena u prirodnome okruženju centra za odgoj i obrazovanje. Korišteni su nestrukturirani, etnografski opisi kao tipična metoda opažanja u prirodnim uvjetima škole u kojoj je istraživanje provedeno, u učionici za Likovnu kulturu. Studija je provedena na temelju šest susreta u razdoblju od listopada 2017. do siječnja 2018. Dva su susreta provedena u prisustvu nastavnice, a četiri su susreta bila izravna. Osim što su promatrane Marinine reakcije na aktivnost, tijekom svakoga je pojedinog susreta proveden slobodni intervju vezan uz aktivnost. Pojedini je susret trajao 45 minuta. Korištene su slikarske tehnike akvarela, uljne pastele i tempera, crtačke tehnike tuš i flomaster te kiparska tehnika gline.

Opis i analiza podataka

Tijekom šest susreta provedene su sljedeće aktivnosti:

- bojenje kuglica od gline kao dio redovnoga sata po nastavnome planu
- crtanje kružnice različitim tehnikama
- stvaranje ritma potaknuto slušanjem bubnja
- slikanje lavande na temelju podraživanja osjeta njuha mirisom lavande
- oblikovanje gline na temelju podraživanja osjeta dodira s pomoću kore drveta
- oblikovanje „kapi“ od novinskoga papira na temelju podraživanja osjeta sluha zvukom kiše.

Na Slici 1., koja se nalazi na kraju opisanih susreta, u smjeru kazaljke na satu prikazani su Marinini pokušaji urezivanja kružnice u glinu, slikanja kružnice i oblikovanja iste žicom, slikanje ljubičastom bojom, stvaranje teksture na površini gline i oblikovanje kapi od novinskoga papira.

Prvi je susret proveden u obliku promatranja Marinina rada tijekom sata Likovne kulture. Marina kistom boji prethodno izrađene glinene kuglice.

Prstima lijeve ruke drži kuglicu, dok kist drži s tri prsta desne, dominantne ruke, povlačeći jednolične pokrete po istome mjestu. Nastavnica joj usmjerava prst na neobojeni dio, ali Marina ne osjeti razliku. Samostalno uzima malo tempere vrhom prsta, dok joj nastavnica usmjerava prst prema kuglici. Na upit je li se boja osušila odgovara: „Ne znam, nije mi David to objasnio". David, njezina simpatija, polaznik je centra te pripada istoj odgojno-obrazovnoj skupini. Nakit koji će izraditi želi pokloniti svojoj mami, što ju vidno veseli. Suradljiva je i rado prihvaća upute, međutim brzo gubi usredotočenost.

Na početku drugoga susreta Marina dobiva komad gline oblikovan u srce po čijemu rubu prelazi kažiprstom desne ruke, uz asistenciju. Pri pokušaju ponavljanja obrisa srca prstom u zraku pokazuje značajne poteškoće dezorijentirano mašući. Pokušava oblik ponoviti na papiru s istim rezultatom. Uz asistenciju Marina *crta* kružnicu kažiprstom po glini, nakon čega oblik utiskuje u glinu. Ritmički ponavlja kružnice i ne podiže ruku prilikom urezivanja. Na upit koliko je točno kružnica urezala odgovara jednu ili osam. Isto ponavlja temperom, uljnom pastelom, tušem, vodenom bojom i flomasterom na papiru, bez razlika u korištenju tehnika. Za kraj pokušava žicom oblikovati kružnicu te uspijeva uz asistenciju. Na upit što radi odgovara da ne zna, ali surađuje bez otpora.

Na početku trećega susreta Marina sluša ritmičke udarce o bubanj, istoga intenziteta i trajanja. Na pojedini udarac o bubanj povlači uljnom pastelom crtu na papiru uz uputu da pokuša povući crtu koja odgovara zvuku udarca o bubanj. Povlači crte različite duljine, ali misli da su jednake te nije sigurna u njihov broj. Ne odvaja ruku od papira prilikom povlačenja crte te ih povlači i izvan okvira papira. Nakon toga Marina samostalno pjeva i svira pjesmu na bubnju (*Na Tvojim rukama*). Zadovoljna je i pokazuje dobar osjećaj za ritam. Pjesmu ponavlja udarcima uljne pastele o papir. Susret je protekao u pozitivnome ozračju čak i kada zadatak nije u potpunosti jasan. Marina ne može izbrojiti udarce na bubnju niti prepoznati gradaciju. Nakon što je zamoljena da ponovi što je čula, svi su joj udarci bili podjednaki.

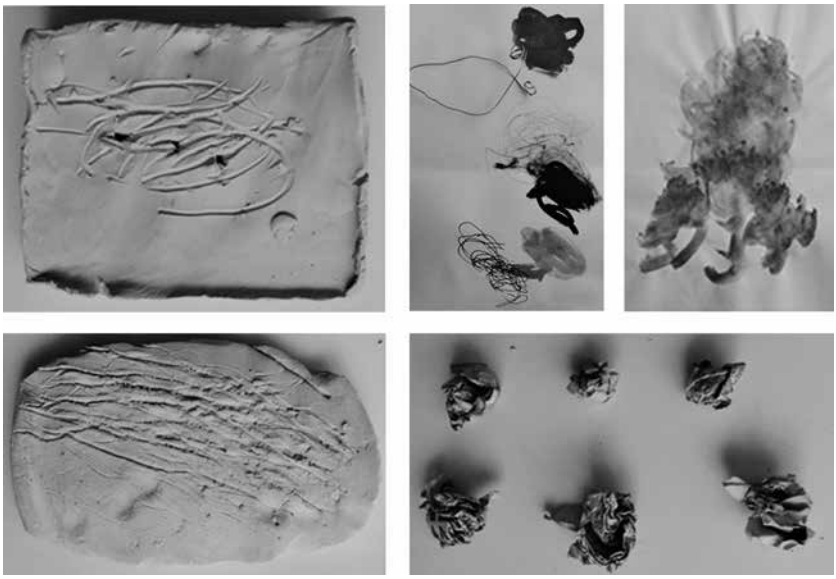
Namjera je četvrtoga susreta lavandom podražiti osjet njuha kojim se Marina aktivno služi u svakodnevnome životu. Miris joj se sviđa, a lavanda je „dobra" na dodir. Na upit na što ju lavanda podsjeća odgovara da ne zna, ali nakon nekoliko asocijacija odgovara – na Jadransko more. Nije

sigurna kakva je biljka na dodir pa iz ponuđenih pridjeva odabire „mekana“ i „ugodna“. Nakratko se uzrujava i ne želi govoriti o mirisima, ali ističe da mama miriše kao Jadransko more. Objašnjeno joj je da lavanda miriši kao ljubičasta boja te, iako nije čula za ljubičastu, prihvaća sugestiju želeći lavandu, odnosno ljubičastu boju prikazati krugovima. Dok slika laganim, ritmičkim pokretima vrhom kista, u lijevoj ruci drži lavandu. Nježno govori da je naslikala mamu.

Tijekom petoga susreta Marina dobiva komad gline. Govori da je „mekana“, ali tek nakon ponuđenoga odgovora. Na upit zna li još što mekano na dodir odgovara – Jadransko more. Stvara pozitivne asocijacije na prethodni susret jer Jadransko more povezuje s mamom. Dobiva komad pamuka koji joj je na dodir mekan poput gline, ali na jednak način opisuje i koru drveta koju je opipala. Odgovore daje nakon što su joj predloženi. Marina potom rado prihvaća zadatak urezivanja oblika u glinu olovkom i nanovo u lijevoj ruci drži komad kore. Njezine su linije jednoličnе, površinske i smještene u donjemu dijelu gline. Ne zna što radi, ali se ubrzo, na poticaj, prisjeća prethodnoga susreta i odgovara da „radi mamu“ koja će biti mekana. Na upit kako će znati je li glina kao drvo uzrujava se, opipava obrađenu površinu gline vrhovima prstiju te govori da je „mekana“. Marinini odgovori s vremenom postaju nesuvisli (npr. više ne razlikuje teksturu drveta od teksture gline) uz tek poneku logičnu poveznicu (npr. uočava da više uložene energije daje „veći“ rezultat). Ipak, prepoznaje dijelove gline nastale urezivanjem, osjeti linije – ima ih „puno“ i „duboke“ su. Odgovore daje nakon što su joj sugerirani te i dalje ne zna što radi.

Na posljednjemu susretu Marina sluša zvuk kiše koji povezuje s valovima, brodovima i Jadranskim morem, dok za kišu nije čula. Na upit je li ikad čula uživo more, ushićeno odgovara da jest. Cilj je aktivnosti bio potaknuti stvaranje predodžbi pomoću osjeta sluha kojim se Marina aktivno koristi. Odgovara joj auditivni stil učenja i „ugodan“ zvuk mora, čiji miris i okus čak može i osjetiti. Prilikom puštanja zvuka različite glasnoće uočava razliku između tihoga i glasnoga, ali ne može nabrojati druge glasne zvukove. Objašnjeno joj je da je „kap mora“ najmanji dio vode koji čini more, a osjetimo ga kao kap kiše (kapanje je simulirano dodirom Marinine nadlanice vrhom kažiprsta). Voljna je sudjelovati u aktivnosti pravljenja kapi od gužvanoga novinskog papira. Na upit kakvoga je oblika novonastala kap odgovara „smeđeg“. Nakon objašnjenja prihvaća da je kap „okrugla“ i „glatka“, ali vrlo brzo ne zna što je radila. U radu s novinama oblikuje

komad sve dok ju se ne zaustavi te se isto ponavlja za svaku kap. Ne može procijeniti koliko je kapi u moru, ali želi slušati zvuk mora dok radi zadatak. Nakon upita je li gotova potvrđuje i prestaje s radom.



Slika 1. Marinini radovi

Rezultati istraživanja i rasprava

S obzirom na odabranu metodu, rezultate nije moguće generalizirati i primijeniti na većemu uzorku. Analizom podataka prikupljenih slobodnim intervjuom i promatranjem utvrđuje se da likovne terapijske aktivnosti imaju blag utjecaj na Marinino stvaranje predodžbi. Djevojka povezuje ugodan miris lavande i Jadransko more s mamom koja predstavlja nešto dobro, sigurno i pozitivno. Također stvara asocijacije na prethodne susrete. Marina dodirom ne razaznaje razliku između obojenoga i neobojenoga dijela rada i ne stvara jasnu predodžbu o obliku nekoga predmeta, osobito u slučaju simbola srca. Uspješno ponavlja oblik kružnice ako joj se prvo omogući vođeni pokret koji zatim mehanički ponavlja. Radi ritmički, lako gubi koncentraciju i ne prekida rad sama, već nakon što ju se podsjeti na to. S obzirom na to da ne razumije značenje boja, često ih koristi kao

odgovor na pitanja koja joj nisu jasna. Ne razumije koncept broja te ne stvara predodžbu količine nečega što je napravila. Marina ne osjeća duljinu povučene linije, ali naslućuje da će jačim pritiskom kista o glinu dobiti „veću mamu". Zbog razvijenoga osjećaja za ritam, vođena, uspješno stvara predodžbe o suprotnostima poput tiho – glasno, mekano – tvrdo, plitko – duboko.

Marinin je govor tepajući, osobito u situacijama kada ne zna odgovor na postavljeno pitanje, što navodi na pomisao o regresiji. Sviranje bubnja, njezina omiljena aktivnost koju provodi u slobodno vrijeme, također je regresivne prirode. Tijekom susreta pokazuje želju za držanjem predmeta u ruci (lavanda, komad drveta) što je karakteristično za razdoblje ranoga djetinjstva. Regresija, jedan od obrambenih mehanizama kojima se ljudi koriste u trenucima kada se osjećaju nesigurno, nije pod kontrolom čovjeka. Marina se u takvim trenutcima vraća u prethodnu etapu razvoja i počinje tepati. Njezin likovni izraz obilježjima pripada etapi šaranja, međutim iz istraživanja se ne može utvrditi je li tomu tako zbog spomenutih razvojnih teškoća ili zbog drukčijega likovnog obrazovanja u ranijoj dobi koje je uvjetovano njezinim sposobnostima. Zadržavanje lavande ili kore drveta u lijevoj ruci također može označavati osiguravanje stalne prisutnosti taktilnih informacija potrebnih za izvršenje zadatka.

Dobiveni rezultati upućuju na ustrajnost i važnost odgovarajućega likovnog obrazovanja slijepih osoba, individualiziranoga pristupa obrazovanju osoba s višestrukim razvojnim poteškoćama te daljnjemu istraživanju o utjecaju likovnih terapijskih aktivnosti na stvaranje predodžbi kod slijepih osoba urednoga razvoja.

Zaključak

Slijepe osobe stvaraju drukčije predodžbe od osoba bez oštećenja vida jer se služe preostalim osjetima u većoj mjeri od osoba bez oštećenja vida. Razvojne teškoće poput autizma i intelektualnih teškoća također utječu na stvaranje predodžbi. Iako se možda čini neznatnim, Marina je uslijed likovnih terapijskih aktivnosti ostvarila pomak, osobito uzmu li se u obzir njezine višestruke razvojne teškoće. Djevojka stvara poveznice između susreta, rado surađuje te većinu vremena uživa u provedenim aktivnostima. Upravo je zbog njezine spremnosti na suradnju potrebno nastaviti ovakav

oblik rada te razvijati Marinine predodžbe s pomoću likovnih, ali i drugih aktivnosti.

Prvi korak u radu sa slijepim osobama bio bi suzbijanje predrasuda i istraživanje potencijala slijepe osobe. Ustrajnost u utjecaju na društvo, koje nerijetko marginalizira osobe s razvojnim teškoćama, odražava se i na obrazovni sustav. Jedino ćemo promjenom vlastitoga stava o osobama s razvojnim teškoćama uvidjeti njihov potencijal te prikladno raditi s njima.

Literatura

Blažević, K., Škrinjar, J., Cvetko, J., Ružić, L. (2006). Posebnosti odabira tjelesne aktivnosti i posebnosti prehrane kod djece s autizmom. URL: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=12693 (pristup: 22. 5. 2018.)

Cepanec, M., Šimleša, S., Stošić, J. (2015). Rana dijagnostika poremećaja iz autističnog spektra – Teorija, istraživanja i praksa. URL: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=250451 (pristup: 22. 5. 2018.)

Došen, A. (2010). Poremećaji ponašanja i psihički poremećaji u osoba s intelektualnim teškoćama. *Socijalna psihijatrija*, 38 (2), 109-114.

Ježić, I. i Klopotan, Ž. (2001). Izazov likovne terapije u rehabilitaciji i edukaciji djece s autističnim poremećajem i mentalnom retardacijom. U: R. Ivančević i V. Turković (ur.), *Vizualna kultura i likovno obrazovanje* (str. 141-160). Zagreb: Hrvatsko vijeće InSEA.

Kliček, M. (2001). Likovna terapija u liječenju i obrazovanju. U: R. Ivančević i V. Turković (ur.), *Vizualna kultura i likovno obrazovanje* (str. 161-184). Zagreb: Hrvatsko vijeće InSEA.

Ninčević, M. (2009). Izgradnja adolescentskog identiteta u današnje vrijeme. URL: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=62699 (pristup: 20. 6. 2018.)

Parlov, T. (2015). *Upute za rad s učenicima s oštećenjem vida na području likovnog stvaralaštva*. Zagreb: Centar „Vinko Bek".

Perlstein, L. (2003). *Not Much Just Chillin': The Hidden Lives of Middle Schoolers*. New York: Farrar, Straus and Giroux.

Poredoš Lavor, D., Radišić, N. (2012). Otežana životna prilagodba osobe s intelektualnim teškoćama i poremećajem u ponašanju. URL: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=118459 (pristup: 18. 6. 2018.)

Riley, S. (2001). Art therapy with adolescence. URL: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1071468/ (pristup: 22. 5. 2018.)

Stančić, V., Ljubešić, M. (1973). Inteligencija slijepe djece školske populacije ispitana pomoću testa WISC. URL: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=158739 (pristup: 18. 6. 2018.)

Stančić, V. (1991). *Oštećenja vida – biopsihosocijalni aspekti*. Zagreb: Školska knjiga.

Škrbina, D. (2013). *Art terapija i kreativnost*. Zagreb: Veble comerce.

CASE STUDY OF THE INFLUENCE OF ART THERAPY ON A BLIND PERSON'S ABILITY TO FORM IMAGES

Abstract

Art activities are very useful for blind persons and can contribute to their ability to form images. The research in the form of a case study was carried out for the purpose of examining influence of targeted art therapy activities on image creation by a blind, autistic girl. The paper thematically includes short reviews related to the characteristics of the respondent such as the perception of blind persons, cognitive development of blind persons, and the role of the sight in it, adolescent period in which the respondent is at the moment, intellectual difficulties and autism as remaining developmental difficulties of the respondent and the work with blind pupils. The study was carried out in the period from October 2017 to January 2018. The research results point to the existence of influence of art therapy activities on image creation by a blind girl, which means that there is space for further research.

Keywords: adolescence, autism, blindness, images, intellectual difficulties

Ivana Kurilj[1]
Dragica Dragun[2]

TEŠKOĆE U RAZVOJU KAO TEMA SLIKOVNICA ZA DJECU

Izvorni znanstveni rad / Original Scientific Paper

Sažetak

U radu se razmatraju teškoće u razvoju kao tematika u književnosti za djecu. Aktualnost teme proizlazi iz uvida u suvremeno društvo u kojemu se ne može zaobići potreba progovaranja o statusu osjetljivih skupina društva pri čemu književnost, a posebice književnost za djecu i mlade, ima važnu ulogu u promicanju inkluzije i stvaranju inkluzivnoga društva. Kao cilj postavljeno je definiranje osnovnih pojmova vezanih uz teškoće u razvoju koji se pronalaze u korpusu. Tijekom analize slikovnica koje govore o sljepoći, mucanju, cerebralnoj paralizi, intelektualnim teškoćama, poremećaju pažnje i autizmu utvrđeno je kako donose sliku stvarnih problema i situacija. Zaključeno je da književni tekstovi za djecu donose emocionalno nabijene situacije koje omogućavaju poistovjećivanje s književnim subjektom, čega je krajnji cilj čitateljsku empatiju razviti u primarnu (ljudsku) empatiju, krajnje razumijevanje.

Ključne riječi: intelektualne teškoće, invaliditet, književnost za djecu i mlade, slikovnica, teškoće u razvoju

1 Tehnička škola i prirodoslovna gimnazija Ruđera Boškovića u Osijeku; ivana.kurilj@gmail.com.
2 Filozofski fakultet, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku; ddragun@fos.hr.

Uvodno

Invaliditet, posebne potrebe ili *teškoće u razvoju* termini su koji se svakodnevno koriste u formalnoj i neformalnoj komunikaciji, brojnim dokumentima i zakonskim odredbama te znanstvenoj i stručnoj literaturi. Iako naizgled isti ili slični, među njima postoje određene značenjske razlike koje se mogu iščitati u različitim zakonskim aktima[3]. Godine 2003. održan je skup krovnih udruga osoba s invaliditetom Republike Hrvatske na kojemu je donesena tzv. Sheratonska deklaracija kojom se izjednačila terminologija kojom se koristi međunarodna zajednica osoba s invaliditetom. Tako je razjašnjeno i usvojeno da se za odrasle osobe koristi termin *osobe s invaliditetom*, a za djecu pak termin *djeca s teškoćama u razvoju* (Leutar i Oršulić, 2015; Oreb, Nemčić i Matić, 2014). Navedena terminološka određenja rezultat su promjene suvremenoga društva, odnosno shvaćanja da i terminološko određenje odražava stav društva prema osobama s invaliditetom i djeci s teškoćama u razvoju (Sekulić-Majurec, 1988). Naglasiti je da se novi termini uvode zato što se želi promijeniti pristup, način rada, mišljenja i stavovi prema osobama s invaliditetom i djeci s teškoćama u razvoju, odnosno želi se naglasiti da je prihvaćanje i poštivanje različitosti jedino pravo rješenje (Kobešćak, 2000). Različiti hrvatski zakonski akti uglavnom propisuju iste vrste i stupnjeve teškoća u razvoju, a razlikuju se samo u načinu podjele određenih teškoća[4].

Procjenjuje se da na svijetu, od ukupno dvije milijarde djece, živi otprilike dvjesto milijuna djece s teškoćama u razvoju. Drugim riječima, oko 10% ukupne populacije djece, od čega ih većina živi u zemljama u razvoju, rađa se s teškoćom ili je onesposobljena tijekom djetinjstva (Lansdown, 2011). Opći sociodemografski podaci Republike Hrvatske s početka 2017. godine pokazuju da u Republici Hrvatskoj živi oko 12% osoba s invaliditetom te 8% djece s teškoćama u razvoju (Benjak, 2017).

3 Mislimo na Zakon o Hrvatskom registru o osobama s invaliditetom, Deklaraciju o pravima osoba s invaliditetom, Povelju Ujedinjenih naroda, Opću deklaraciju o pravima čovjeka, Konvenciju o zaštiti prava čovjeka i temeljnih sloboda, Europsku socijalnu povelju i mnoge druge.

4 Tako primjerice Zakon o Hrvatskom registru o osobama s invaliditetom (NN, 64/01) razlikuje jedanaest skupina teškoća u razvoju. To su oštećenja vida, sluha, govorno-glasovne komunikacije, lokomotornoga sustava, središnjega živčanog sustava, perifernoga živčanog sustava, drugih organa i organskih sustava (dišni, cirkulacijski, probavni, endokrini, kože i potkožnoga tkiva i urogenitalni), mentalna retardacija, autizam, duševni poremećaji te više vrsta oštećenja.

Osobe s invaliditetom i djeca s teškoćama u razvoju tek su krajem 20. stoljeća prepoznati kao osjetljive skupine društva koje zahtijevaju veću pozornost, stoga sve više pozornosti dobivaju i u književnosti. U književnosti za djecu i mlade, kao posljedica nedostatka istraživanja, nema ustavljenoga korpusa djela koja tematiziraju teškoće u razvoju. U znanstvenoj i stručnoj literaturi govori se najviše o dnevniku *Zaboravljeni sin ili Anđeo iz Omorine* (1989) Mire Gavrana koji progovara o intelektualnim teškoćama te o *Bijelome klaunu* (1988) Damira Miloša koji se uglavnom interpretira u okviru svojega nedoslovnog tematskog sloja, pri čemu oštećenje vida glavnoga lika ostaje u drugome planu. U svrhu rada te u skladu s važećom podjelom vrsta teškoća u razvoju odabrano je devet slikovnica koje tematiziraju teškoće u razvoju.

Suvremena je slikovnica knjiga koju bitno određuju dvostruko vizualno-verbalni diskurs, trodimenzionalnost, interaktivnost, specifično čitateljstvo i relativno mali broj stranica (Narančić Kovač, 2015). Kako je, smatra Narančić Kovač, pripovjedna slikovnica usko povezana s pripovjednom književnošću, teorijsko istraživanje slikovnice pripada području suvremene intermedijalne i interdisciplinarne naratologije. Ne može se poreći da je suvremena teorijska literatura o slikovnici pružila osnovne spoznaje o problematici pripovjedača i pripovjednih perspektiva te da je ta tema teoretičare odlučno usmjerila prema metodologiji teorije pripovjedi, kao i to da su pri tome otvorena mnoga važna pitanja, navodi Narančić Kovač (2015). Upravo nam se to otvaranje *važnih pitanja* čini mjestom iz kojega je prići i temi rada. S obzirom na to da je predmet ovoga rada/istraživanja upućivanje na predloške koji se bave teškoćama u razvoju, bavit ćemo se njihovim konstatiranjem i upućivanjem na problem (ne ulaženjem u pripovjedne perspektive i obilježja). Pozornost čitatelja slikovnice usmjerena je na oba diskursa, verbalno-vizualna, a oba su prisutna, sekvencijalna i bitna za razumijevanje priče koju slikovnica posreduje. U tome se kontekstu bavimo verbalnim (*pričom*).

Slikovnice o teškoćama u razvoju

Slikovnice ***Djevojčica i knjiga*** Ane Paule Jelić (2010) te ***More, nebo i zvijezde*** Sonje Jurić (2016) tematiziraju oštećenje vida, točnije sljepoću

kao jedan oblik oštećenja vida[5]. Ivana, protagonistica slikovnice *Djevojčica i knjiga*, slijepa je djevojčica, baš kao što je i Lukas, dvanaestogodišnjak, slijep od rođenja u slikovnici *More, nebo i zvijezde*. Oboje se samostalno kreću s pomoću bijeloga štapa, kako za nj kaže Fajdetić: vidljivoga i funkcionalnoga pomagala za slijepe i visoko slabovidne osobe (Fajdetić, 2015), uz koji nose i tamne – crne naočale.

U slikovnici *Djevojčica i knjiga* naglasak je na problemu pisanoga komuniciranja slijepih osoba, odnosno čitanju te dostupnosti i prilagodbi knjiga. Prikazana je opozicija između osoba bez oštećenja vida, koje na raspolaganju imaju mnoštvo literature, te slijepih, koje mogu čitati jedino knjige pisane Brailleovim pismom. Ivani je tako u knjižnici na raspolaganju samo jedna takva knjiga: „Pročitala ju je već bezbroj puta, ali je uvijek ponovo dolazila jer je to bila jedina knjiga koju je mogla čitati, osim školskih udžbenika" (Jelić, 2010). Uz realan prikaz problema na koji nailaze slijepe osobe, autorica u slikovnicu umeće i jedan fantastičan motiv. Naime, nakon što knjige u knjižnici noću ožive, šarene knjige koje posuđuju mnoga djeca rugaju se smeđoj, debeloj i velikoj knjizi koju posuđuje samo Ivana. „Mala utjeha joj je bilo to što je znala da je ostale knjige ne vole jer ne znaju što u njoj piše i jer je drukčija. Kao što je drukčija bila i njezina Ivana" (Jelić, 2010). Treba istaknuti da knjižnica, kao jedino mjesto radnje, ima posebnu funkciju. Ona je Ivani utočište (kao i Bozi, pretilome dječaku). U odnosu prema prikazu društvenoga prihvaćanja slijepe osobe između dviju slikovnica vidljiva je opozicija. Dok slikovnica *Djevojčica i knjiga* prikazuje usamljenost i isključenost slijepe djevojčice iz društva vršnjaka, slikovnica *More, nebo i zvijezde* slijepoga Lukasa prikazuje kao društveno prihvaćenu i zanimljivu osobu: „Ali on redovito pohađa školu, druži se sa svojim vršnjacima, ide na izlete, sluša glazbu i uživa u čitanju" (Jurić, 2016, 27). U toj je slikovnici također prikazana još jedna karakteristika slijepih osoba, a to je vrlo izoštren sluh[6]. U Lukasovu slučaju izdvajamo: „Ono što me iznenadilo bio je njegov izoštren sluh. Čuo bi svaki šum, čak

5 Sljepoćom se smatra kada je na boljemu oku, uz najbolju moguću korekciju, u osobe oštrina vida 0,05 i manje ili ostatak centralnoga vida na boljemu oku uz najbolju moguću korekciju 0,25 uz suženje vidnoga polja na 20 stupnjeva ili manje (Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju, NN 24/15). Sljepoća se nadalje dijeli prema stupnju oštećenja.

6 Naime, gubitkom vida gubi se jedan od najvažnijih osjetilnih organa jer se smatra da čovjek najmanje 75% informacija prima vidom (Nenadić i Fajdetić, 2015). Stoga slijepe osobe upoznaju svijet, komuniciraju i uče koristeći se preostalim osjetilima (Zrilić, 2011).

i onaj iz najudaljenijega dijela kuće, također bi čuo šumove i zvukove izvana koje nitko drugi od nas ne bi čuo. Po mome glasu uvijek je znao jesam li zamišljena ili vesela, tužna ili sretna" (Jurić, 2016, 33-35). Nedostatak osjetila vida posebno je emotivno dočaran Lukasovim pitanjima svojoj rođakinji – kako izgleda more, sunce, nebo, zvijezde. „Da mi je samo vidjeti kako izgledaju moji mama i tata – rekao je i zatim zašutio" (Jurić, 2016, 39-43). Ta pitanja potaknu na razmišljanje njegovu sugovornicu koja zaključuje: „Tad sam se prvi put zapitala jesmo li mi koji imamo vid, sluh i druge sposobnosti zahvalni. Činilo mi se da ipak ne znamo cijeniti ono što je mom rođaku Lukasu nedostajalo. A to je pogled na nebo, more i zvijezde... pogled na mamu i tatu" (Jurić, 2016, 45).

Slikovnica ***Mucka*** Sanje Pribić (2004) tematizira teškoću koja pripada skupini oštećenja jezično-govorno-glasovne komunikacije – mucanje. Mucanje je sindrom brojnih manifestacija na govornome, jezičnome, psihološkome, fiziološkome, tjelesnome i socijalnome području (Sardelić, 2003). Točnije, mucanje je nestandardno govorno ponašanje izraženo ponavljanjem glasova, slogova, riječi i rečenica, produživanjem glasova, zastojima i prekidima u govoru, neodgovarajućim pauzama, praskavim ili eksplozivnim početkom govora, dodavanjem različitih glasova i poštapalica, duljim trajanjem govora i sl. (Sardelić, 2003; Zrilić, 2011). Mucanje se javlja kako u djece, tako i u odraslih, ali istraživanja pokazuju da oko 95% svih mucanja počinje do sedme godine života (Sardelić, 2003), dakle u predškolskoj dobi.

Glavni je lik slikovnice *Mucka* šestogodišnja Lara, vrtićarka pred upisom u prvi razred. Larino se mucanje realizira kao ponavljanje glasova i slogova na početku riječi: *tttt-amo*, *ha-ha-halo*, *ddddobar d-dan* (Pribić, 2004, 4-8), što je ujedno i jedan od najčešćih simptoma mucanja (Sardelić, 2003). Naslov slikovnice upućuje na Larin nadimak u vrtiću koji je rezultat ruganja njezinu mucanju: „Lara muca, Lara muca, Lara je – mucka! Mucka, mucka, mucka... – rugaju se Luka, Sven i Nikola. Tako je Lara u vrtiću postala – Mucka" (Pribić, 2004, 6). Autorica tako naglašava da osobe koje mucaju često nailaze na nerazumijevanje okoline. Negativne reakcije vršnjaka utječu na Larino ponašanje koja postaje nesigurna i plašljiva, a kada dijete postane svjesno da s njegovim govorom nešto nije u redu, tada počinje izbjegavati i govor u pojedinim govornim situacijama (Sardelić, 2003). Razvijanjem straha od govora Lara sužava krug osoba s kojima komunicira i s vremenom se povlači u sebe: „Uskoro je

Lara prestala razgovarati s ukućanima. Klimala je i odmahivala glavom umjesto odgovora. (...) Nije željela ići u trgovinu. Čak ni po sladoled. Nije željela ići na Ivin rođendan. Ni Petrin, Vedranov, Majin i Rokov. Nije pozdravljala susjede. Nije više razgovarala ni s kućnim ljubimcem papagajem Vikijem" (Pribić, 2004, 10-12). Što se tiče izbjegavanja govornih situacija, Onslow (2016) je ustavio istraživanja koja su nastojala utvrditi koje situacije najčešće izbjegavaju osobe koje mucaju. Rezultati upućuju na to da osobe koje mucaju najčešće izbjegavaju telefonske razgovore (Trotter i Bergmann, 1957; Vanryckeghem i sur., 2017, 2018; James i sur., 1999 prema Onslow, 2016), što je prikazano i u Larinu slučaju: „Nije se više javljala na telefon, premda je već odavno znala kako se to čini" (Pribić, 2004, 8). Kao mogući razlozi izbjegavanja telefonskih razgovora navode se nedostatak neverbalne komunikacije, nepoznate reakcije sugovornika na mucanje, manjak razumijevanja sugovornika te pritisak koji se javlja u osobe koja muca zbog straha da neće imati dovoljno vremena (Onslow, 2016) što je opet razvidno u Larinu slučaju: „ – Lara, tata želi razgovarati s tobom – zvala bi mama. – Brzo, brzo, nema puno vremena! Nema li vremena, neće htjeti slušati moje mucanje, mislila bi Lara" (Pribić, 2004, 8).

Dugotrajno povratno djelovanje mucanja utječe na formiranje karakternih crta ličnosti osobe koja muca, često negativnih (Sardelić, 2003). Zbog toga je pravovremen posjet logopedu, stručnjaku za oštećenja jezično-govorno-glasovne komunikacije, izuzetno važan. Ozbiljnost Larine situacije primjećuje i njezina obitelj koja odlučuje pronaći rješenje i pomoći joj. S pomoću logopedskih vježbi i savjeta Lara na kraju prestaje mucati, a takav kraj slikovnice odgovara i rezultatima suvremenih istraživanja koja potvrđuju da većina djece, oko 70%, s pomoću male ili čak nikakve terapije prevlada mucanje (Zrilić, 2011). Usto manje od 1% odraslih muca, što također upućuje na učinkovitost logopedskih vježbi (Zrilić, 2011). Određujući tematski sloj slikovnice, prepoznaju se ne samo komunikacijski nego i emocionalni i socijalni problemi na koje nailazi dijete koje muca.

U središtu je slikovnice ***Osmijeh moje sestre*** Sonje Jurić (2016) desetogodišnjakinja Ana koja boluje od cerebralne paralize. Riječ je o oštećenju središnjega živčanog sustava (Zrilić, 2011), pri čemu se riječ *cerebralna* odnosi na mozak, a riječ *paraliza* na nemogućnost osobe da se služi mišićima na uobičajen način (Kostelnik i sur., 2004). Oštećenja mogu biti različitih stupnjeva, od minimalnoga stupnja koji se jedva može raspoznati do ozbiljnoga oštećenja zbog kojega dijete u vrlo maloj mjeri može upravljati

svojim tijelom (Kostelnik i sur., 2004). Potrebno je istaknuti da djeca s cerebralnom paralizom zauzimaju treće mjesto prema zastupljenosti u populaciji djece s teškoćama u razvoju (Bouillet, 2014).

Anin stupanj cerebralne paralize onemogućava joj kretanje i upravljanje svojim tijelom zbog čega su joj potrebna brojna pomagala poput invalidskih kolica, stajalice, pribora za kupanje, autosjedalice. Kako se uz cerebralnu paralizu uglavnom javljaju i dodatne teškoće (Zrilić, 2011), tako Ana boluje i od epilepsije te čestih upala pluća. Anin se život s cerebralnom paralizom saznaje iz perspektive njezine mlađe sestre Gabrijele, a naglasak je u slikovnici na njezinu položaju u obitelji i osjećajima vezanima uz sestrino stanje. Naime, Gabrijela se osjeća zapostavljeno jer roditelji svu pažnju usmjeravaju na Anu: „Smatrala sam da je ona krivac zato što mi je uskraćena sva mamina i tatina ljubav, šetnje, igre, putovanja, zagrljaji...“ (Jurić, 2016, 55). Posebno je naglašena njezina usamljenost, povezana s ljutnjom i tugom: „U svemu, baš svemu, sam sama: sama učim i radim zadaću, sama idem u školu, sama spavam u svojoj sobi. Katkad mi se čini da sam najusamljenije dijete na cijelome svijetu“ (Jurić, 2016, 59). Autorica se ipak odlučuje za sretniji rasplet priče kako bi svi članovi obitelji bili zadovoljni. Naime, otvorenje doma za djecu s teškoćama u razvoju znači svakodnevne terapije za Anu i djelomično poboljšanje njezina stanja (mirnije spavanje, rjeđi napadaji epilepsije), a ujedno i manje briga za njezine roditelje i češća druženja Gabrijele s njima: „Sve je postalo ljepše u našoj kući: mama je bila odmornija i češće bi sa mnom provodila vrijeme, tata je bio veseliji i odmorio bi se kad bi se vratio s posla. I Ana je izgledala puno bolje...“ (Jurić, 2016, 63). Iz slikovnice se iščitava značajno mijenjanje obiteljske dinamike uvjetovano djetetom s cerebralnom paralizom. Autorica i zbližava sestre, Gabrijela u konačnici shvaća sestrino stanje i potrebe.

Cila Baričević (2016) u slikovnici ***Priča o Vedranu*** vrlo jednostavnim jezikom tematizira intelektualne teškoće koje podrazumijevaju ispodprosječno intelektualno funkcioniranje i istodobni deficit u adaptivnome ponašanju, dakle komunikaciji, skrbi o sebi, socijalnim vještinama, samoaktivnosti i sl. (Zrilić, 2011).

Protagonist je dvadesetpetogodišnji Vedran, dakle mladić, a ne dijete – dobno gledajući. Ipak, razina intelektualnoga funkcioniranja određuje ga djetetom: „Vedran je samo tijelom već odrastao mladić: ima blizu sedamdeset kilograma i preko sto sedamdeset centimetara visine. Ali zna

i razumije koliko može znati i razumjeti trogodišnje dijete“ (Baričević, 2016). Zbog intelektualnih teškoća u učenju i adaptivnome ponašanju osobama je potrebna stalna pomoć okoline (Međunarodna klasifikacija bolesti i srodnih zdravstvenih problema, 2012), kao i Vedranu. U slikovnici je naglasak na vedrini djeteta s teškim intelektualnim teškoćama (nije li ime znak!?): „Jedan mu je prijatelj rekao: „Vedrane, da nemaš uši, osmijeh bi ti se pružao oko glave“ (Baričević, 2016). Dobrodušnost djeteta s teškim intelektualnim teškoćama gradira se do slike o *ljepoti njegove duše* i empatične prirode: „Na jednoj od sljedećih stanica u tramvaj ulazi postariji gospodin. Vedran brzo uzima torbu i svojim širokim toplim osmijehom pozove ga da sjedne. I osmijeh mu je uzvraćen. S njihovih lica sjaji radost“ (Baričević, 2016). Ipak, autorica odlučuje prikazati realnu sliku odnosa društva prema djetetu s intelektualnim teškoćama koja ponekad podrazumijeva neprihvaćanje i odbacivanje: „Katkad, dok prolazi gradskim ulicama, za njim odjekne poneki ružan povik i smijeh koji vrijeđa. On se onda okreće prema majci, a ona, nemoćna, pokušava ga utješiti požurujući ga da se što prije odmaknu od onih koji mu se rugaju. Vedranove su oči tada pune suza, bespomoćno stišće šake shvaćajući da nije kao drugi“ (Baričević, 2016). Naime, djeca s intelektualnim teškoćama ubrajaju se u rizičnu populaciju koja je veoma izložena nasilju. Istraživanje Josipović, Najman Hižman i Leutar (2008) pokazuje da je najveći broj osoba s intelektualnim teškoćama bio žrtvom verbalnoga nasilja, podrazumijevajući pod time pogrdno zadirkivanje, ismijavanje i psovanje, što je upravo slučaj u događaju za koji se odlučuje prikazati autorica.

Kako je u pitanju problemska slikovnica, na kraju se nalaze upute i pitanja za interpretaciju, kao i razmišljanja djece koja, poput glavnoga lika, imaju intelektualne teškoće. Pitanja za interpretaciju oblikovana su tako da dodatno potiču mladoga čitatelja na promišljanje i stavljanje u poziciju drugoga, drukčijega: *Što misliš, zašto se neka djeca rugaju Vedranu? Kako se ti osjećaš kada ti se netko ruga? U čemu je Vedran dobar? U čemu si ti dobar? Poznaješ li nekoga poput Vedrana?* (Baričević, 2016). Osim što navedenim pitanjima aktualizira tematiku intelektualnih teškoća, olakšava i interpretaciju.

Iza naslova slikovnica ***Jan Vjetroviti*** Andreje Petrlik Huseinović (2014) i ***Moj veliki brat Matija*** Anje Freudiger (2016) kriju se dječaci koji iskazuju poremećaj pažnje/hiperaktivnosti (ADHD). Riječ je o razvojnome poremećaju koji karakteriziraju nepažnja, hiperaktivnost i impulzivnost

kao tri ključna ponašanja, odnosno simptoma (Kudek Mirošević i Opić, 2010). Da bi se ADHD dijagnosticirao, dijete mora imati izražene simptome šest ili više mjeseci te oni moraju biti zastupljeni u većoj mjeri nego u ponašanjima druge djece iste dobi (Kudek Mirošević i Opić, 2010). Kako se u djeteta s ADHD-om ne moraju nužno istodobno javljati sva tri navedena ponašanja, općenito se razlikuju tri podtipa poremećaja, ovisno o tome koje je ponašanje najizraženije: pretežito hiperaktivan – impulzivan tip, pretežito nepažljiv tip i kombinirani tip (Zrilić, 2011).

Izbjegavajući stručnu terminologiju i dugačke rečenice, ADHD je u slikovnici *Jan Vjetroviti* objašnjen jednostavnim i slikovitim jezikom. Jan je poput sve druge djece, međutim problem mu predstavljaju njegove misli *nemirne poput vjetra* koje ga svakodnevno ometaju u svemu, posebice u školskim aktivnostima. Budući da je u slikovnici naglasak na poremećaju pažnje, pri čemu nema navoda o hiperaktivnosti ili impulzivnosti glavnoga lika, može se reći da Jan pripada pretežito nepažljivomu tipu. Zbog nemogućnosti održavanja pažnje i koncentracije takva djeca vrlo teško uče, ne prate upute i ne dovršavaju započeto, ne posvećuju pozornost detaljima i sl., što se sve odražava na njihove školske i socijalne vještine (Zrilić, 2011). Nerijetko ostaju neidentificirana zbog nenametljivosti njihovih smetnji, zbog čega roditelji i učitelji često ne primjećuju da je riječ o ADHD-u (Zrilić, 2011; Kudek Mirošević i Opić, 2010;), kao što je slučaj s Janom: „Učiteljica, mama i tata svaki su se dan ljutili i Janu ponavljali isto“ (Petrlik Huseinović, 2014). Posljedice nesposobnosti da se koncentrira i održi pozornost ne očituju se negativno samo u području njegova obrazovanja i uspjeha u školi nego i u odnosu s vršnjacima: „Neki su mu se zbog toga počeli rugati, a on je sve manje vjerovao u sebe.“ (Petrlik Huseinović, 2014). Nerazumijevanje okoline utječe na Janovo samopouzdanje koji raste s pohvalama i pozitivnim reakcijama učiteljice i roditelja. Vidljiva je i naglašena potreba pravilnoga pristupa djetetu s poremećajem pažnje koji, kako navodi Zrilić, među ostalim, podrazumijeva pozitivan i dobronamjeran odnos prema djetetu i pohvalu za trud koji dijete ulaže u određeni zadatak (Zrilić, 2011).

Matija, protagonist slikovnice *Moj veliki brat Matija*, razlikuje se od Jana Vjetrovitoga po tomu što uz poremećaj pažnje iskazuje i hiperaktivnost i impulzivnost, stoga se može reći da pripada kombiniranomu tipu (Zrilić, 2011). ADHD je objašnjen iz perspektive Matijina mlađega brata Julija, a naglasak je na opisu svakodnevnih ponašanja djeteta s kombiniranim

tipom ADHD-a u obiteljskome i školskome okruženju, kao i na dijagnosticiranju poremećaja. Već prve stranice slikovnice otkrivaju da se Matija razlikuje od ostale djece, a Julije ističe da se on ne može usporediti ni s kim. Zbog teškoća u predviđanju posljedica za određena ponašanja djeca su s ADHD-om često neustrašiva i ustraju u situacijama koje plaše drugu djecu (Kudek Mirošević i Opić, 2010), a on je upravo takav – dječak koji ne poznaje strah: „Matija je najhrabriji dečko kojeg znam! Skače s jako visokih zgrada. Ili se spušta romobilom niz užasno strmi brijeg i uopće ga nije strah. A kad ga netko od odraslih opomene zbog nečeg, on mu jednostavno odbrusi" (Freudiger, 2016). Osim toga impulzivnost, odnosno reagiranje bez razmišljanja o mogućim posljedicama ponašanja (Zrilić, 2011), stvara Matiji i njegovoj obitelji brojne probleme. Iako mu nikada nije namjera povrijediti druge ili napraviti štetu, njegovo ponašanje često rezultira time: „Prošlog tjedna dok nam je mama pričala jako smiješnu priču, smijao se toliko jako da je prevrnuo televizor. Mama je rekla kako je veeeelika sreća što sam brzo skočio u stranu. Inače je moglo biti svašta. E da, i rekla je da Matija jednostavno ne pazi dovoljno" (Freudiger, 2016). Općenito roditelji nepažljive, hiperaktivne i impulzivne djece moraju biti stalno na oprezu kako bi spriječili nezgode i ozljede kojima su ta djeca sklona, pri čemu i samo pokućstvo može biti prijeteće za tu djecu (Zrilić, 2011). U slikovnici su prikazana još neka ponašanja tipična za djecu poput Matije, a to su, kako navodi Zrilić, emocionalna nestabilnost, niska tolerancija na frustracije, česte provale bijesa i pretjerana osjetljivost na kritiku (Zrilić, 2011): „Ma jasno, svatko od nas se koji put rasplače. Svatko je od nas kojiput ljut. Ma znam to. Ali shvatio sam da je kod Matije sve to nekako puno jače nego kod mene: i kad je ljut ili tužan, ali i kad je veseo" (Freudiger, 2016). Poput Jana Vjetrovitoga i Matija zbog svojega ponašanja ima probleme u školi, a u slikovnici se navode uobičajeni pokazatelji ADHD-a u učenika koje učiteljica ipak povezuje s nedisciplinom i neposlušnošću: „Matija kaže da mu nastavnica stalno nešto prigovara: da nikada ne pazi, da ometa nastavu, da još računa na prste, da ne piše uredno u bilježnicu, da uvijek sve zapacka" (Freudiger, 2016), čime se sugerira problem školskoga sustava i nedovoljne educiranosti učitelja. ADHD se najčešće dijagnosticira u školskome razdoblju kada dijete zbog karakteristična ponašanja poput Matijina nije u stanju udovoljiti školskim zahtjevima i pravilima (Zrilić, 2011). Upravo se na prikaz te situacije odlučuje i autorica, stoga nakon cjelovite karakterizacije Matije kao dječaka s

ADHD-om slijedi prikaz pozitivne odluke i reakcije majke koja odlučuje potražiti pomoć psihologa čija je uloga objašnjena jednostavno: „Psiholog je netko tko nam može pomoći u tome kako se nositi s našim osjećajima. Pogotovo kada oni strašni osjećaji kao tuga i bijes budu tako užasni da ni jedno dijete to ne može izdržati“ (Freudiger, 2016). Tako u Matijin život ulazi psiholog koji njemu i cijeloj obitelji daje objašnjenje njegova neuobičajena ponašanja. Definicija je ADHD-a ponovno slikovito objašnjena: „Mama mi je objasnila da je ADHD skraćeni naziv za poremećaj deficita pažnje/hiperaktivnosti. Rekla je da u mozgu svaki čovjek ima glasnike koji stalno trčkaraju između živčanih stanica i nose informacije. Poput poštara s pismima i paketima s jednog mjesta na drugo. Ova pošta u Matijinu mozgu baš i ne radi kako treba. Možda se to može opisati ovako: Matijin mozak ima toliko pisama i paketa da jednostavno nema dovoljno poštara koji bi ih raznijeli. Zbog toga on ne može pamtiti stvari i ne može dugo sjediti mirno i slušati. I zbog toga tako brzo plane i započne svađu. Ali, psiholog je rekao da nije Matija kriv za to, mislim – kad pošta ne radi kako treba. I da se mnogo toga može učiniti kako bi pošta stizala na željenu adresu“ (Freudiger, 2016). Takvim je raspletom slikovnice naglašena važnost pravovremenoga dijagnosticiranja ADHD-a u djece kako bi se mogao započeti terapijski, odnosno savjetodavni rad s djetetom i roditeljima, ali i s učiteljima (Zrilić, 2011).

Slikovnice ***Ja sam Lovro*** Barbare Tschirren i Pascale Hächler (2016) te ***Suncokret pognute glave*** Sonje Jurić (2016) tematiziraju autizam, autistični poremećaj, infantilni autizam ili autistični sindrom (Zrilić, 2011). Sve su to inačice naziva za doživotni razvojni poremećaj koji se javlja i najčešće otkriva u ranome djetinjstvu, većinom u prvim trima godinama života, a zahvaća gotovo sve psihičke funkcije (Zrilić, 2011; Kostelnik i sur., 2004). Riječ je o neurološkome poremećaju koji zahvaća mozak, a pojavljuje se kod otprilike od dvoje do četvero novorođenčadi na deset tisuća (Zrilić, 2011). Točan uzrok autizma do danas nije poznat, ali istraživanja potvrđuju da se javlja kao posljedica nepravilnoga razvoja mozga (Kostelnik i sur., 2004). Također postoji veća prisutnost autizma u dječaka nego u djevojčica, pri čemu je omjer 4 : 1 (Zrilić, 2011). U navedenim je slikovnicama prikazan slučaj i autističnoga dječaka i autistične djevojčice. Budući da je dječak osnovnoškolske, a djevojčica vrtićke dobi, u skladu se s njihovom dobi razlikuje i njihova karakterizacija kao glavnih likova.

Naslov slikovnice u prvome licu prezenta *Ja sam Lovro*, koji zapravo funkcionira kao početno predstavljanje glavnoga lika čitatelju, upućuje na to da će svoju priču ispričati autistični dječak iz svoje perspektive. Riječ je o devetogodišnjaku Lovri Periću koji pokušava drugima objasniti kako se osjeća u svojemu posebnom svijetu. Početne rečenice otkrivaju vrlo jednostavnu i djeci lako shvatljivu definiciju autizma: „Tata kaže da riječ autizam potječe iz grčkog jezika i da znači »jako biti usmjeren na sebe«" (Tschirren i Hächler, 2016), a daljnja karakterizacija Lovre kao autističnoga dječaka odgovara stvarnim karakteristikama takve djece. Istraživanja pokazuju da oko 80% autistične djece postiže lošije rezultate na standardiziranim testovima inteligencije, točnije u zadacima koji zahtijevaju apstraktno ili simboličko mišljenje te sekvencijalnu logiku, a svi se ti zadaci mogu povezati s jezikom (Zrilić, 2011). Međutim, autistična djeca postižu bolje rezultate u zadacima koji zahtijevaju vizualno-spacijalne vještine, a ujedno mogu imati izuzetan talent u nekome području, primjerice u matematici, umjetnosti ili geografiji (Zrilić, 2011). U skladu s tim Lovro ima teškoća kada u školi treba nešto napisati ili izmisliti priču, ali je izuzetno dobar u matematici, primjerice svoju dob ne izražava u godinama nego u danima: „Star sam točno 3.297 dana" (Tschirren i Hächler, 2016). Nadalje, kako autističnu djecu karakteriziraju ograničeni i stereotipni oblici interesa i aktivnosti, primjerice zaokupljenost jednim interesom koji nije uobičajen prema intenzitetu ili usmjerenosti (Zrilić, 2011), tako je Lovrin interes usmjeren na skupljanje satova. Dnevne su rutine i preciznost nešto na čemu autistična djeca zahtijevaju i inzistiraju, odnosno u većine se uočava nefleksibilno priklanjanje rutinama i otpor promjenama (Zrilić, 2011), što potvrđuje i Lovro: „Stvarno volim kada mi baš svaki dan bude točno jednak onom prethodnom i kad sve stvari imaju svoje jasno i određeno mjesto. Kad četvrtkom tata posprema kuću, mora jako paziti da ne poremeti raspored mojih satova. Jučer sam bio skroz na iglama jer mama ni naveče u sedam sati nije bila gotova s palačinkama. Kad je nešto drugačije nego inače, bolje je da to znam unaprijed" (Tschirren i Hächler, 2016). Javlja se usto i specifična potreba za točnošću: „Srijeda je popodne, točno 13 sati i 54 minute. Ma gdje su? Ana je rekla „oko dva", ali što to točno znači? Je li to pet do dva ili pak dvije minute do dva?" (Tschirren i Hächler, 2016). Karakteristike su autističnoga djeteta u slikovnici do te mjere dočarane da se spominje čak i česti metabolički poremećaj, odnosno poremećaj hranjenja (Zrilić, 2011), zbog kojega su autistična djeca veoma izbirljiva u prehrani:

„Volim palačinke i gris. Druga jela mi izgledaju čudno ili mi imaju čudan okus" (Tschirren i Hächler, 2016).

Slikovnica također prikazuje kako autistična djeca mogu biti integrirana u redoviti odgojno-obrazovni sustav, naravno uz individualizirani nastavni plan i program koji je zasnovan na jedinstvenim potrebama i sposobnostima učenika (Zrilić, 2011). Razvidna je i prilagodba nastavnih metoda i socijalnih oblika rada pri čemu Lovro ne mora sudjelovati u grupnome radu jer mu smeta buka, a na nastavnome satu matematike koristi se posebnim satom kako bi znao koliko vremena ima za određeni zadatak.

Dok slikovnica *Ja sam Lovro* prikazuje slučaj osnovnoškolskoga autističnog dječaka, slikovnica *Suncokret pognute glave* tematizira nešto drugačiji slučaj autizma djevojčice vrtićke dobi. O četverogodišnjoj Maji priča neimenovana pripovjedačica, djevojčica koja pohađa isti vrtić. Naglasak je na prikazu Majina socijalnoga osamljivanja, odnosno oštećenja socijalne interakcije. Maja je povučena djevojčica koja ne iskazuje zanimanje za drugu djecu i za ono što ona u vrtiću rade: „Sama bi sjedila na podu, udaljena od druge djece, i kao listala slikovnice" (Jurić, 2016, 7). Usto se prepoznaje i oštećenje verbalne komunikacije jer govor u Maje potpuno izostaje. Zbog neuspješnoga odnosa s vršnjacima i izostanka zdrave interakcije s njima žrtva je vršnjačkoga nasilja (dječaci ju poliju vodom, šaraju joj flomasterom lice…). U tim se situacijama prepoznaje tipično oštećenje neverbalnih načina ponašanja i reagiranja autistične djece (Zrilić, 2011) jer Maja ne iskazuje nikakve emocije niti se pokušava obraniti: „Iako je Maja bila sva mokra, nije plakala. Na njezinu se licu nije ništa primjećivalo" (Jurić, 2016, 9). Pripovjedačica tek na kraju slikovnice (kada Maja zbog odlaska liječniku ne dolazi u vrtić) odaje o čemu je riječ: „Maja je imala simptome blagoga autizma. Teško je mogla komunicirati s ljudima, premalo je govorila i nije napredovala u psihofizičkome razvoju" (Jurić, 2016, 19). Dakle tek se na kraju imenuje Majino zdravstveno stanje. Iako Maja ima smanjenu sposobnost izražavanja ugode i kao sva autistična djeca ima ograničenu sposobnost empatije (Zrilić, 2011), sposobna je iskazati osjećaje, a to je najčešće zagrljajem: „Ona me svaki put jako zagrli. A meni se oči zasjaje od suza, suza radosnica jer imam posebnu prijateljicu koju čuvam na posebnome mjestu u svome srcu" (Jurić, 2016, 23).

Zaključno

Promišljanje o teškoćama u razvoju nužno podrazumijeva interdisciplinaran pristup kako bi se ostvarila što sveobuhvatnija analiza te tematike. Zakonski akti i pravilnici poslužili su u radu za definiranje osnovnih pojmova vezanih uz teškoće u razvoju, kao i za prikaz važeće podjele vrsta teškoća u razvoju. *Invaliditet, posebne potrebe* ili *teškoće u razvoju* termini su koji se svakodnevno koriste, a utvrđeno je da među njima postoje određene značenjske razlike. Treba istaknuti da se u radu priklonilo rješenju međunarodne zajednice osoba s invaliditetom u kojoj je usvojeno da se za odrasle osobe koristi termin *osobe s invaliditetom*, a za djecu pak termin *djeca s teškoćama u razvoju*. Posebno je naglašeno da su takva terminološka određenja rezultat promjene suvremenoga društva, odnosno shvaćanja da i terminološko određenje odražava stav društva prema osjetljivim skupinama. Kako središte rada čini analiza slikovnica koje donose teškoće u razvoju kao temu, u radu se dotaknulo i određenja slikovnice – pripovjedne književnosti obilježene vizualnim, specifične književnosti prije svega namijenjene najmlađim čitateljima, što pridonosi stvaranju inkluzivnoga društva, pri čemu djeca već u najranijoj dobi usvajaju i obrazovnu i vrijednosnu sastavnicu u odnosu prema djeci s teškoćama u razvoju, ali i općenito prema osjetljivim skupinama društva. U radu je postavljen cilj istražiti u kojim je sve slikovnicama moguće čitati teškoće u razvoju, odnosno o kojim se teškoćama radi te se utvrdilo kako je riječ o sljepoći (*Djevojčica i knjiga* te *More, nebo i zvijezde*), mucanju (*Mucka*), cerebralnoj paralizi (*Osmijeh moje sestre*), intelektualnim teškoćama (*Priča o Vedranu*), poremećaju pažnje (*Jan Vjetroviti* i *Moj veliki brat Matija*) i autizmu (*Ja sam Lovro* i *Suncokret pognute glave*). Prepoznaje se slika stvarnih problema i situacija te emocionalno nabijenih situacija koje zasigurno donose čitateljsku empatiju te razumijevanje ponekad i teško razumljivih ponašanja.

Literatura

Baričević, C. (2016). *Priča o Vedranu.* Zagreb: Udruga Korablja.

Benjak, T. (2017). *Izvješće o osobama s invaliditetom u Republici Hrvatskoj* (sur. Petreski, N. T., Štefančić, V., Ivanić, M., Radošević, M., Vejzović, Z.). Zagreb: Hrvatski zavod za javno zdravstvo.

Bouillet, D. (2014). *Nevidljiva djeca – od prepoznavanja do inkluzije*. Zagreb: Ured UNICEF-a za Hrvatsku.

Fajdetić, A. (2015). Tiflotehnička pomagala za osobe s oštećenjem vida. U: A. Fajdetić (ur.), *Priručnik za videće asistente osobama s oštećenjem vida* (str. 122-134). Zagreb: Hrvatski savez slijepih.

Freudiger, A. (2016). *Moj veliki brat Matija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Jelić, A. P. (2010). *Djevojčica i knjiga*. Karlovac: CSN.

Josipović, A. M., Najman Hižman, E. i Leutar, Z. (2008). Nasilje nad osobama s intelektualnim teškoćama. *Nova prisutnost: časopis za intelektualna i duhovna pitanja*, VI, 3, 353-371.

Jukić, R. (2013). Moralne vrijednosti kao osnova odgoja. *Nova prisutnost: časopis za intelektualna i duhovna pitanja*, XI, 3, 401-416.

Jurić, S. (2016). *More, nebo i zvijezde*. U: *Na krilima ljubavi*. Zagreb: Alfa.

Jurić, S. (2016). *Osmijeh moje sestre*. U: *Na krilima ljubavi*. Zagreb: Alfa.

Jurić, S. (2016). *Suncokret pognute glave*. U: *Na krilima ljubavi*. Zagreb: Alfa.

Kobešćak, S. (2000). Što je inkluzija? *Dijete, vrtić i obitelj: časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima, 6, 21, 23-25.*

Kolak, A. (2013). Školska kultura kao čimbenik kvalitete škole. U: N. Hrvatić i A. Klapan (ur.), *Pedagogija i kultura: teorijsko-metodološka određenja pedagogijske znanosti* (str. 226-238). Zagreb: Hrvatsko pedagogijsko društvo.

Kostelnik, M. J., Onaga E., Rohde, B. i Whiren, A. (2004). *Djeca s posebnim potrebama: priručnik za odgajatelje, učitelje i roditelje*. Zagreb: Educa.

Kudek Mirošević, J. i Opić, S. (2010). Ponašanja karakteristična za ADHD. *Odgojne znanosti*, 12, 1, 167-183.

Lansdown, G. (2011). *Vidi me, čuj me: vodič za uporabu Konvencije UN-a o pravima osoba s invaliditetom i promicanje prava djece*. Ured UNICEF-a za Hrvatsku.

Narančić Kovač, S. (2015). *Jedna priča – dva pripovjedača*. Zagreb: ArTresor.

Onslow, M. (2016). *Stuttering and Its Treatment: Eleven Lectures*. Sydney: Australian Stuttering Research Centre, University of Sydney.

Oreb, I., Nemčić, T. i Matić, A. (2014). Suvremeni pristup fenomenu invaliditeta i samim studentima s invaliditetom (dio 1). U: V. Findak (ur.), *Kineziološke*

aktivnosti i sadržaji za djecu, učenike i mladež s teškoćama u razvoju i ponašanju te za osobe s invaliditetom: zbornik radova 23. ljetne škole kineziologa Republike Hrvatske (str. 383-389). Zagreb: Hrvatski kineziološki savez.

Petrlik Huseinović, A. (2014). *Jan Vjetroviti*. Zagreb: Kašmir promet.

Piskač, D. i Jurdana, V. (2013). Literarni doprinosi inkluziji. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 49, No.Supplement, 173-183.

Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju. Narodne novine, br. 24/15. URL: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_03_24_510.html (pristup: 14. 7. 2018.)

Pribić, S. (2004). *Mucka.* Zagreb: Mozaik knjiga.

Sardelić, S. (2003). Etiologija mucanja: kratki prikaz. U: P. Čimbur, *Balada o mucanju* (str. 7-43). Zagreb: Prosvjeta.

Tschirren, B. i Hächler, P. (2016). *Ja sam Lovro*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Zakon o Hrvatskom registru o osobama s invaliditetom. *Narodne novine*, br. 64/01. URL: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2001_07_64_1049.html (pristup: 14. 7. 2018.)

Zakon o socijalnoj skrbi. Narodne novine, br. 157/13, 152/14, 99/15, 52/16, 16/17, 130/17. URL: https://www.zakon.hr/z/222/Zakon-o-socijalnoj-skrbi (pristup: 14. 7. 2018.)

Zrilić, S. (2011). *Djeca s posebnim potrebama u vrtiću i nižim razredima osnovne škole: priručnik za roditelje, odgojitelje i učitelje*. Zadar: Sveučilište u Zadru.

DEVELOPMENTAL DISABILITIES IN LITERATURE FOR CHILDREN AND YOUNG PEOPLE

Abstract

The paper discusses developmental disabilities as a topic in children's literature. The relevance of this topic originates from an insight into modern society, where the need to speak out about the status of vulnerable groups of society cannot be ignored, and where literature, especially that intended for children and young people, plays an important role in promoting inclusion and creating an inclusive society. The aim of the paper is to define fundamental concepts with regard to developmental disabilities found in the corpus. While analysing picture books dealing with blindness, stuttering, cerebral palsy, intellectual disabilities, attention deficit disorder and autism, it has been established that they depict real problems and situations. It has been concluded that literary texts for children bring about emotionally charged situations that allow the readers to identify with the literary subject, whose ultimate goal is to develop reader empathy into primary (human) empathy, ultimate understanding.

Keywords: developmental difficulties, disability, intellectual disabilities, literature for children and young people, picture book

Nataša Lucić[1]
Branka Rešetar[2]

UKLJUČIVANJE OSOBA S INTELEKTUALNIM TEŠKOĆAMA U ŽIVOT ZAJEDNICE – PRAVNI OKVIR

Pregledni rad / Review Paper

Sažetak

Uključivanje osoba s intelektualnim teškoćama u život zajednice interdisciplinarna je tema pri čemu pravni aspekti igraju značajnu ulogu. Normativni okvir ovoga procesa daje mu pravnu utemeljenost, stvara mehanizme njegove realizacije, ali i sustave nadzora i praćenja, čime posljedično determinira smjer i uspješnost njegove provedbe. Uzimajući u obzir ulogu ljudskih prava za uspješno uključivanje osoba s intelektualnim teškoćama u život zajednice, cilj je ovoga rada prikazati i analizirati relevantne međunarodne i europske norme te ispitati usklađenost nacionalnih standarda s međunarodnim i europskim standardima zaštite osoba s intelektualnim teškoćama u ovome pravnom području. U radu se osobit naglasak stavlja na normativni okvir za provođenje procesa deinstitucionalizacije koji igra ključnu ulogu za potpunu inkluziju osoba s intelektualnim teškoćama i njihovo aktivno sudjelovanje u društvenoj zajednici, uvažavajući i poštujući slobodu izbora tih osoba i načelo osobne kontrole nad vlastitim životom.

Ključne riječi: deinstitucionalizacija, ljudska prava, osobe s intelektualnim teškoćama, život u zajednici

1 Pravni fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku; nlucic@pravos.hr.
2 Pravni fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku; bresetar@pravos.hr.

Uvod

U međunarodnim, kao i u nacionalnim propisima, osobe s intelektualnim teškoćama ubraja se u red osoba s invaliditetom.[3] U literaturi se upozorava na nekonzistentnu definiciju intelektualnih teškoća u zakonodavstvu i drugim sferama djelovanja zaštite osoba s intelektualnim teškoćama, kao i na činjenicu da je teško dati opću definiciju koja bi obuhvatila sve aspekte i stupnjevite pojave intelektualnih teškoća.[4]

Život u zajednici prirodna je potreba svakoga čovjeka te mu je tu podršku društvo dužno osigurati unutar zajednice kao najprirodnijega okoliša svake osobe (Janjušević, 2005 prema Vrh i Leutar, 2012, 43). Uključivanje osoba s intelektualnim teškoćama u život zajednice podrazumijeva niz mehanizama za njihovu inkluziju u društvu kao ravnopravnih građana, pri čemu ćemo u ovome radu staviti naglasak na pravne okvire za prelazak s institucionalne skrbi odraslih osoba s intelektualnim teškoćama na usluge podrške za život u zajednici.

Institucionalizacija je od svojih početaka opravdavana pružanjem skrbi osobama s intelektualnim teškoćama, zaštite osoba s intelektualnim teškoćama od počinjenja kaznenih djela te s druge strane zaštite društva od osoba s intelektualnim teškoćama koje se stigmatiziralo kao osobe koje predstavljaju prijetnju društvu i sramotu vlastitoj obitelji (Buljevac, 2012, 260-261). S vremenom se pokazalo da institucionalna skrb ima brojne negativne posljedice uzrokovane izolacijom iz života zajednice. Kako navodi Not, institucionalna skrb boluje od depersonalizacije (Not, 2008, 340). Osobama s intelektualnim teškoćama kroz institucionalnu se skrb oduzima mogućnost izbora, nameće im se stav poslušnosti i pokornosti konstatacijom da su potencijalno opasni što zahtijeva da ih se drži pod

3 KPOI u čl. 1. osobe s invaliditetom definira kao osobe *koje imaju dugotrajna tjelesna, mentalna, intelektualna ili osjetilna oštećenja, koja u međudjelovanju s različitim preprekama mogu sprečavati njihovo puno i učinkovito sudjelovanje u društvu na ravnopravnoj osnovi s drugima*.
Zakon o profesionalnoj rehabilitaciji i zapošljavanju osoba s invaliditetom (Narodne novine, broj 157/13, 152/14, 39/18) osobu s invaliditetom definira kao osobu *koja ima dugotrajna tjelesna, mentalna, intelektualna ili osjetilna oštećenja koja u međudjelovanju s različitim preprekama mogu sprječavati njezino puno i učinkovito sudjelovanje u društvu na ravnopravnoj osnovi s drugima*.

4 Kriterij za medicinsku definiciju jest uzrok, za socijalnu definiciju stupanj socijalne adaptacije, a za pedagošku sposobnost za odgoj i obrazovanje (Not, 2008, 341). Relevantne znanstvene spoznaje o intelektualnome invaliditetu i njegovim obilježjima, uključujući smjernice o najboljoj praksi za dijagnosticiranje i klasificiranje intelektualnoga invaliditeta, kao i razvoj sustava podrške za osobe koje žive s intelektualnim teškoćama vidi u Schalock, R. et al. (2010).

svojevrsnom kontrolom (Not, 2008, 340-341). Međutim, istraživanja pokazuju da su osobe s intelektualnim teškoćama same u institucijama bivale žrtve nasilja drugih osoba, i to ne samo drugih štićenika nego i osoblja (vidi primjerice pregled istraživanja Josipović, Hižman, Leutar, 2008; Rossiter, Rinaldi, 2018).

Mnogi se autori slažu da su institucije put za trajnu izolaciju osoba s intelektualnim teškoćama, da ih se institucionalnim zbrinjavanjem prisiljava na zajednički život, oduzima im se na određeni način kontrola nad vlastitim životom i pravo na donošenje svakodnevnih odluka. Kako navodi Flaker, za deinstitucionalizaciju ima puno razloga: ustanove dehumaniziraju život svojih štićenika, grubo povređuju osnovna ljudska prava, bitno osiromašuju njihov život i prikazuju ih kao devijantne, a stručnjacima onemogućavaju da stvarno pomognu ljudima (Flaker, 2014, 9). Zajednica u kojoj žive osobe s intelektualnim teškoćama mora pokazati spremnost da ih prihvaća te da je spremna primijeniti suvremene modele podrške tim osobama radi učinkovitoga ostvarivanja ciljeva rehabilitacije, njihove socijalne integracije, individualizacije, ali i poticanja samostalnosti i autonomije (Not, 2008, 339). U tome je smislu nužno, gdje god je to moguće, institucionalnu skrb osoba s intelektualnim teškoćama zamijeniti uslugom podrške u zajednici.

Uključivanje osoba s intelektualnim teškoćama u život zajednice, kao i sam proces deinstitucionalizacije, svakako je interdisciplinarna tema, pri čemu pravni aspekti igraju značajnu ulogu. Normativni okvir ovoga procesa daje mu pravnu utemeljenost, stvara mehanizme njegove realizacije, ali i sustave nadzora i praćenja, čime posljedično determinira smjer i uspješnost njegove provedbe. Uzimajući u obzir ulogu prava za uspješno uključivanje osoba s intelektualnim teškoćama u život zajednice, cilj je ovoga rada prikazati i analizirati relevantne međunarodne i europske norme i ispitati usklađenost nacionalnih standarda s međunarodnim i europskim standardima zaštite osoba s intelektualnim teškoćama u ovome pravnom području, kao i dosege njihove primjene u praksi.

Konvencija Ujedinjenih naroda o pravima osoba s invaliditetom – pravo na neovisno življenje i uključenost u zajednicu

Konvencija o pravima osoba s invaliditetom[5] (dalje KPOI) prvi je i najznačajniji međunarodni dokument za zaštitu prava osoba s invaliditetom. Kratkoća pregovora koji su joj prethodili čini KPOI najbrže prihvaćenim dokumentom ljudskih prava u povijesti (Korać Graovac, Čulo, 2010, 67). U članku 1. KPOI upućuje države na promicanje, zaštitu i ispunjavanje svih ljudskih prava i temeljnih sloboda osoba s invaliditetom i promicanje njihova dostojanstva te se u skladu s tim od država očekuje usvajanje potrebnih mjera za identifikaciju i uklanjanje prepreka primjerenim uvjetima života tih osoba. Isključenost iz života zajednice svakako je osnovna prepreka punopravnome uživanju ljudskih prava i temeljnih sloboda osoba s invaliditetom i potpune zaštite njihova dostojanstva. Stoga KPOI u čl. 19. propisuje da ***države stranke priznaju jednako pravo svim osobama s invaliditetom na život u zajednici, s pravom izbora jednakim kao i za druge osobe*** te da će ***države stranke poduzeti djelotvorne i odgovarajuće mjere kako bi olakšale osobama s invaliditetom puno uživanje ovoga prava i punog uključenja i sudjelovanja u zajednici***, *uključujući i osiguranje sljedećeg*:

(a) mogućnosti da osobe s invaliditetom odaberu svoje mjesto boravka, gdje i s kim će živjeti, na ravnopravnoj osnovi s drugima, te da nisu obvezne živjeti bilo kojim nametnutim načinom života,

(b) pristupa širokom rasponu usluga koje različite službe potpore pružaju osobama s invaliditetom u njihovom domu ili ustanovama za smještaj, uključujući osobnu asistenciju potrebnu za potporu življenju i za uključenje u zajednicu, kao i za sprečavanje izolacije ili segregacije iz zajednice,

(c) ravnopravnog pristupa osoba s invaliditetom uslugama, objektima i prostorima, namijenjenima općoj populaciji, te njihove primjerenosti potrebama osoba s invaliditetom.

Odredba čl. 19. KPOI-a postavlja pravne okvire i stvara obvezu ispunjavanja jednoga od temeljnih ciljeva KPOI-a: potpune inkluzije osoba s invaliditetom i njihova aktivnog sudjelovanja u društvenoj zajednici,

5 Konvencija o pravima osoba s invaliditetom i Fakultativni protokol uz Konvenciju o pravima osoba s invaliditetom (Narodne novine – Međunarodni ugovori, broj 6/07 i 5/08).

uvažavajući i poštujući slobodu izbora tih osoba i načelo osobne kontrole nad vlastitim životom (Palmisano, 2017, 354). Ta je odredba značajna za sve osobe s invaliditetom, posebice osobe s intelektualnim teškoćama koje se, kako pokazuju istraživanja, još uvijek doživljava nemoćne za aktivno uključivanje u život zajednice. Iako suvremeno društvo deklarativno prihvaća različitosti, osobe s intelektualnim teškoćama i dalje su ogledni primjeri nositelja stigme negativno vrednovane različitosti u suvremenome društvu (Buljevac, 2012, 268).

U **Općemu komentaru br. 5 (2017) o neovisnom življenju i uključenosti u zajednicu**[6] (dalje Opći komentar) Odbor za prava osoba s invaliditetom ističe da je pravo na neovisno življenje i uključenost u zajednicu međusobno povezano s uživanjem svih ostalih ljudskih prava iz KPOI-a. Ono je više od zbroja tih prava jer se njime potvrđuje da se sva prava trebaju ostvarivati i uživati u zajednici u kojoj osoba želi živjeti i u kojoj može ostvariti slobodan i potpun razvoj svoje osobnosti. Zbog toga možemo zaključiti da je čl. 19. ključna odredba KPOI-a. Pyaneandee ju naziva dušom KPOI-a (Pyaneandee, 2018) jer ta odredba zaista utječe na širok raspon vrijednosti u kontekstu zaštite osoba s invaliditetom, uvažavajući ih ne kao objekt sažaljenja koji treba nadzirati i o njemu skrbiti, nego kao ravnopravne građane koji uživaju jednaku zaštitu jednakih prava (Palmisano, 2017, 354). Prihvaćanje osoba s intelektualnim teškoćama kao naših susjeda na kavi, prijatelja u odlasku na kulturna događanja, kolega na poslu, a ne kao objekta sažaljenja i predrasuda društva (Vrh i Leutar, 2012, 43) jedna je od osnovnih pretpostavki zaštite njihova dostojanstva i uspješnoga uključivanja u život zajednice, kako to predviđa čl. 19. KPOI-a.

Palmisano pojašnjava kako pravo na neovisno življenje ne treba tumačiti kao pravo osoba s invaliditetom da žive „potpuno samostalnim" i „samodostatnim" životom jer, kako ističe, nitko od nas nije apsolutno samostalan, svi živimo u nekome vidu međusobne ovisnosti (Palmisano, 2017, 359). Neovisno življenje ključni je dio autonomije i slobode pojedinca i ne zahtijeva nužno da osoba živi sama ili da ima sposobnost samostalnoga obavljanja svih svakodnevnih aktivnosti. Neovisno življenje obuhvaća stvaranje uvjeta i ponudu sredstava s pomoću kojih se omogućava pravo izbora i donošenje odluka, čime osobe s invaliditetom preuzimaju kontrolu

6 Odbor za prava osoba s invaliditetom, Opći komentar br. 5 (2017) o neovisnom življenju i uključenosti u zajednicu, CRPD/C/GC/5.

nad vlastitim životom.[7] Pravo na neovisno življenje treba tumačiti kao slobodu izbora i kontrole, u skladu s poštovanjem urođenoga dostojanstva i osobne autonomije (Opći komentar, točka 16.a), pri čemu je mogućnost izbora i donošenja odluke o tome kako, gdje i s kime živjeti najvažniji element za potpuno ostvarenje prava na neovisno življenje i uključenost u zajednicu. Sloboda izbora ne odnosi se samo na mjesto prebivanja, nego uključuje daleko dublje aspekte života kao što je dnevni raspored aktivnosti, stil i način življenja, u privatnome i javnome kontekstu, svakodnevno i trajno (Opći komentar, točka 16.a).

KPOI je uvela novu paradigmu u razumijevanju poslovne sposobnosti osoba s invaliditetom, utemeljenu na podršci umjesto na supstituciji, odnosno zamjenskome odlučivanju (Fiala, 2012, 90).[8] U svrhu potpunoga ostvarenja prijelaza na donošenje odluka uz potporu, esencijalno je važno da se osobama s invaliditetom omogući izražavanje vlastitih želja, stavova, potreba i opredjeljenja kako bi ostvarivale svoju poslovnu sposobnost na jednakoj osnovi kao i ostale osobe te upravo u tu svrhu trebaju biti dijelom zajednice (Opći komentar, točka 80). Dok je ostvarenje prava na neovisno življenje i uključenost u zajednicu odlučujuće za ostvarenje mnogih drugih prava osoba s invaliditetom zajamčenih u KPOI-u, pravo osoba s invaliditetom na uživanje poslovne sposobnosti na jednakim osnovama kao i sve druge osobe (čl. 12.) odlučujuće je za puno ostvarenje prava na neovisno življenje i uključenost u zajednicu. Točnije, veza između tih dvaju prava dvosmjerna je. S jedne strane, kako navodi Odbor za prava osoba s invaliditetom, ne smije se pozivati na potpuno ili djelomično uskraćivanje bilo kojega „stupnja" poslovne sposobnosti ili na razinu potrebne potpore kako bi se uskratilo ili ograničilo pravo na neovisnost i neovisno življenje u zajednici osobama s invaliditetom (Opći komentar, točka 20). S druge strane osoba bez poslovne sposobnosti ne može očitovati pravno relevantnu volju

7 U sveobuhvatnoj studiji u kojoj ispituju primjenu KPOI-a u trinaest odabranih jurisdikcija, vezano za primjenu čl. 19. KPOI-a u sudskoj praski, Waddington i Lawson primjećuju kako se nacionalni sudovi zemalja odabranih za komparativnu analizu vrlo rijetko pozivaju na ovu konvencijsku odredbu. Štoviše, da i u onim rijetkim slučajevima kada se suci na nju referiraju, uglavnom samo navode njezin sadržaj, bez dublje interpretacije. Kao rijedak primjer odluke u kojoj se tumači čl. 19. KPOI-a navode odluku iz njemačke sudske prakse u kojoj se pojašnjava da je osnovni cilj koji se primjenom ove odredbe KPOI-a treba ostvariti to da se „osobe s invaliditetom učini neovisnim o oslanjanju na pomoć drugih" (BSG – B 3 KR 9/10 R, prema Waddington, Lawson, 2018).

8 Milas Klarić pojašnjava kako samostalno odlučivanje i odlučivanje uz podršku nisu suprotni pojmovi, već da ih je moguće primjenjivati u sinergiji, naglašavajući kako je oslanjanje na međusobnu pomoć priznat način donošenja odluka (Milas Klarić, 2012, 85).

čime je onemogućena za donošenje bilo kakve važnije odluke o vlastitome životu, što je nespojivo s uživanjem prava na život u zajednici. Oba prava, pravo na uživanje poslovne sposobnosti, kao i pravo na život u zajednici, kada su u pitanju osobe sa psihosocijalnim i s intelektualnim teškoćama, ugrožava njihova segregacija u institucijama koja je prisutna diljem svijeta (Broderick, Ferri, 2019, 177).

U skladu s navedenim, radi učinkovitije provedbe čl. 19. KPOI-a na nacionalnoj razini, Odbor za prava osoba s invaliditetom prepoznaje da je u normativnome smislu važno, među ostalim, poduzeti sljedeće korake (Opći komentar, točka 97):

- staviti izvan snage sve zakone kojima se osobe s invaliditetom, neovisno o oštećenju, sprječava da odabiru gdje će i s kime te kako živjeti, uključujući pravo na to da se ne zatvaraju u institucije, odnosno da im se ograničava sloboda na temelju bilo kojega oblika invaliditeta
- donositi i provoditi propise te poduzimati druge mjere kojima se lokalne zajednice i okolina čine pristupačnima svim osobama s invaliditetom uključujući dostupnost informacije i komunikaciju
- pružiti svim osobama s invaliditetom materijalna i postupovna prava na neovisno življenje unutar zajednice
- donijeti jasne i ciljane strategije za deinstitucionalizaciju, uz konkretne vremenske okvire i prikladne proračune, u svrhu uklanjanja svih oblika izolacije, segregacije i institucionalizacije osoba s invaliditetom, pri čemu posebnu pozornost treba posvetiti odraslim osobama sa psihosocijalnim i/ili s intelektualnim poteškoćama
- osigurati sudjelovanje osoba s invaliditetom u preobrazbi usluga potpore i zajednica te u osmišljavanju i provedbi strategija deinstitucionalizacije, bilo osobno, bilo putem njihovih predstavničkih organizacija.

Europski standardi zaštite prava osoba s intelektualnim teškoćama na uključivanje u život zajednice

Suvremeno europsko pravo, uključujući pravo Vijeća Europe i pravo Europske Unije, posvećuje značajnu pozornost zaštiti osoba s invaliditetom. Pod okriljem **Vijeća Europe** usvojeni su brojni dokumenti koji su izvori

pravne zaštite osoba s invaliditetom. Najvažniji dokument Vijeća Europe – **Europska konvencija za zaštitu ljudskih prava i temeljnih sloboda**[9] (dalje EKLJP) u čl. 14. zabranjuje diskriminaciju na bilo kojoj osnovi. Premda invalidnost nije izričito navedena kao zaštićena osnova, praksa Europskoga suda za ljudska prava (dalje ESLJP) obiluje presudama u kojima od nacionalnih sustava zahtijeva usklađivanje pravne zaštite osoba s invaliditetom s načelima jednakosti, nediskriminacije, ravnopravnosti i poštivanja dostojanstva svakoga čovjeka[10] te osuđuje određene nepovoljne okolnosti vezano uz institucionalnu skrb osoba u potrebi. Tako je primjerice u svojim odlukama ESLJP osudio smještaj u instituciji koji dovodi do ograničavanja slobode[11], ponižavajućega postupanja[12] te kršenja prava na poštovanje privatnoga i obiteljskoga života[13].

Drugi je najvažniji europski dokument nakon EKLJP-a **Europska socijalna povelja** koja u čl. 15. jamči osobama s invaliditetom pravo na autonomiju, socijalnu integraciju i sudjelovanje u životu zajednice. Radi ostvarenja tih prava osobito se obvezuje države stranke na: 1) poduzimanje nužnih mjera radi omogućavanja profesionalnoga usmjeravanja, obrazovanja i obučavanja osoba s invaliditetom u okviru općih prava kad god je to moguće, a kada nije moguće, u specijaliziranim javnim ili privatnim ustanovama; 2) poticanje zapošljavanja donošenjem mjera koje će ohrabriti poslodavce da zaposle i održe zaposlenost osoba s invaliditetom u uobičajenoj radnoj sredini te 3) promicanje pune integracije osoba s invaliditetom i njihova sudjelovanja u društvenome životu.

Opći cilj **Strategije Vijeća Europe za osobe s invaliditetom 2017. – 2023.** jest postići jednakost, dostojanstvo i jednake mogućnosti za osobe s invaliditetom što zahtijeva osiguravanje neovisnosti, slobode izbora, potpunoga i učinkovitoga sudjelovanja u svim područjima života i društva,

9 Europska konvencija za zaštitu ljudskih prava i temeljnih sloboda (Narodne novine – Međunarodni ugovori, broj 18/97, 6/99, 14/02, 13/03, 9/05, 1/06, 2/10).

10 ESLJP tumači invalidnost kao „drugu okolnost" iz čl. 14. EKLJP koja ne smije dovoditi do diskriminatornoga postupanja. Vidi primjerice predmet Glor protiv Švicarske [2009], *ECHR 13444/04*. Govoreći u kontekstu zaštite prava osoba s invaliditetom na pristup sudu kao jednome od elemenata za uspješno uključivanje osoba s invaliditetom u život zajednice, Grbić, Bodul i Smokvina ističu da ESLJP nije sve do ovoga predmeta išao u prilog osobama s invaliditetom, odnosno da je tek nakon usvajanja KOPI-a i njezine primjene unutar Vijeća Europe pokazao spremnost promijeniti svoju praksu vezanu uz razumnu prilagodbu koja je usko vezana uz ostvarivanje prava na pristup pravosuđu osoba s invaliditetom (Grbić, Bodul, Smokvina, 2012, 682).

11 Shtukaturov protiv Rusije [2008] *ECHR 44009/05*.

12 Stanev protiv Bugarske [2012] *ECHR 36760/06*.

13 Kutzner protiv Njemačke [2002] *ECHR 46544/99*.

uključujući život u zajednici (točka 16.). U Strategiji se navodi da je život u izolaciji ili segregacija u zajednici ne samo suprotan pravu na život u zajednici zajamčen u KPOI-u već i da često rezultira nekim od najozbiljnijih povreda ljudskih prava u Europi. Opširno je dokumentirano nasilje i zlostavljanje u institucionalnome stanovanju kao jedan od brojnih razloga zašto je život u instituciji potrebno progresivno zamjenjivati uslugama neovisnoga življenja u zajednici (točka 69.).

Na razini Vijeća Europe usvojene su i određene Rezolucije parlamentarne skupštine te Preporuke odbora ministara kojima se podupire deinstitucionalizacija. Tako se primjerice u **Rezoluciji Parlamentarne skupštine o ostvarivanju prava osoba s invaliditetom i njihovom punom i aktivnom sudjelovanju u društvu** (1642 (2009)) izričito poziva države članice da se obvežu na postupak deinstitucionalizacije putem reorganizacije usluga u zajednici i preusmjeravanja sredstava namijenjenih institucijama na usluge u zajednici (8.1.).

Promatrajući zaštitu osoba s invaliditetom u užemu europskom smislu, pravu **Europske Unije** (dalje EU), važno je prije svega naglasiti da je EU, kao i svih dvadeset i osam država članica, stranka KPOI-a. **Povelja Europske Unije o temeljnim pravima**[14] (dalje Povelja EU-a) štiti ljudsko dostojanstvo kao nepovredivo pravo svakoga čovjeka koje se mora poštovati (čl. 1.). Pravo osoba s invaliditetom na integraciju u život zajednice Povelja EU-a prepoznaje u čl. 26. u kojemu se navodi da *Unija priznaje i poštuje prava osoba s invaliditetom na mjere čiji je cilj osiguravanje njihove neovisnosti, društvene i profesionalne uključenosti te njihovo sudjelovanje u životu zajednice*.

Strategija Europske Unije za razvoj jednakih mogućnosti za osobe s invaliditetom 2010. – 2020. u glavi 2. ističe da će aktivnosti Europske komisije u području zaštite osoba s invaliditetom pod institucionalnom skrbi usmjeriti na transformaciju s institucionalne skrbi na život u zajednici korištenjem strukturnih fondova i sredstava Fonda za ruralni razvoj za podršku razvoju usluga u zajednici te podizanja svijesti o stanju osoba s invaliditetom koje žive u institucijama. U tome smislu Strategijom EU planira svojim djelovanjem podupirati nacionalne aktivnosti za prijelaz s institucionalne skrbi na život u zajednici, uključujući korištenje europskih fondova za osposobljavanje ljudskih resursa i prilagodbu socijalne

14 Povelja Europske Unije o temeljnim pravima (Službeni list Europske Unije, 2016/C 202/02).

infrastrukture, razvijanje programa financiranja osobne pomoći, promociju odgovarajućih radnih uvjeta za profesionalne njegovatelje i podršku obiteljima i njegovateljima. Kako bi se postiglo puno sudjelovanje osoba s invaliditetom u društvu, Strategijom se planira učiniti sljedeće:

- omogućiti osobama s invaliditetom korištenje svih prednosti građanstva EU-a
- ukloniti administrativne i radne prepreke za potpuno i ravnopravno sudjelovanje u društvu
- pružiti kvalitetne usluge podrške za život u zajednici, uključujući pristup osobnoj pomoći.

Na razini EU-a usvojene su i **Zajedničke europske smjernice za prijelaz s institucionalne skrbi na usluge podrške za život u zajednici** (dalje Smjernice) koje donose praktične savjete donositeljima politika i odluka u EU-u i susjednim zemljama odgovornima za pružanje usluga skrbi i potpore o tome kako izvršiti trajni prijelaz s institucionalne skrbi na alternativne oblike skrbi usmjerene na obitelj i zajednicu za osobe koje trenutačno žive u institucijama, kao i za one koje žive u zajednici, ali često bez odgovarajuće potpore. U Smjernicama se navodi da u zemljama članicama EU-a i Turskoj živi više od milijun takvih osoba (djece i odraslih osoba s invaliditetom) pri čemu najveću skupinu prijavljenih korisnika čine osobe s intelektualnim teškoćama, a sljedeća najbrojnija skupina kombinacija je osoba s intelektualnim teškoćama i osoba sa psihosocijalnim teškoćama (Smjernice, 9 i 30).

Poglavlje 4. Smjernica posvećeno je uspostavi zakonodavnih okvira za usluge podrške u zajednici. U ovome se poglavlju upućuje na preispitivanje postojećih zakona i otklanjanje svih prepreka za pružanje kvalitetne obiteljske skrbi i usluga u zajednici, uklanjanje prepreka korištenja redovnih usluga, sudjelovanja u društvu i uključenosti korisnika te usvajanje novih zakona i politika za pružanje podrške uključivanju u obitelj i zajednicu te ravnopravnome sudjelovanju u zajednici. U Strategiji se navodi kako osiguravanje potrebne potpore za život osoba s invaliditetom u zajednici nije nešto o čemu nacionalna, regionalna ili tijela lokalne vlasti trebaju imati slobodu odlučivanja jer je upravo potpora pretpostavka ostvarenja njihova temeljnog ljudskog prava na neovisan život. U Smjernicama se osobito upućuje na potrebu revizije zakonodavstva o poslovnoj sposobnosti koja bi trebala ukinuti puno zakonsko zastupanje (zamjensko odlučivanje), što

čini elementaran aspekt prelaska na neovisan život u zajednici. Umjesto zakonskoga zastupanja zemlje članice trebale bi usvojiti zakonodavstvo koje će omogućiti pojedincima, osobama s intelektualnim teškoćama podršku u donošenju odluka (Smjernice, 81). Isto se tako ističe potreba uspostave jasnih pravnih okvira za upravljanje i pružanje usluga u zajednici, pristupu i financiranju tih usluga kojima će se osigurati njihova održivost i nakon dovršenja plana i strategije deinstitucionalizacije (Smjernice, 82).

Zaštita prava na život u zajednici iz perspektive Agencije Europske Unije za temeljna prava

Agencija Europske Unije za temeljna prava u svojemu Izvještaju o temeljnim pravima za 2019. godinu [(*Fundamental Rights Report 2019*[15] (dalje FRR, 2019)] ističe da se aktualni utjecaj KPOI-a na legislativu i politike EU-a u području zaštite prava osoba s invaliditetom ogleda u dva dugoročna implementacijska cilja: 1. implementacija prava na pristupačnost i 2. implementacija prava na neovisan život u zajednici (FRR, 2019, 227).

Pravo na pristupačnost osobama s invaliditetom uređeno je u Prijedlogu **Direktive Europskog parlamenta i Vijeća o usklađivanju zakona, propisa i administrativnih odredaba država** članica u pogledu zahtjeva za pristupačnost proizvoda i usluga[16] (dalje Direktiva). U skladu s člankom 9. KPOI-a, EU i države članice obvezni su poduzeti odgovarajuće mjere osiguravanja pristupačnosti. U članku 3. KPOI-a pristupačnost je jedno od općih načela koje treba uzeti u obzir u odnosu na uživanje svih ljudskih prava i temeljnih sloboda osoba s invaliditetom. U Prijedlogu Direktive Europska komisija uvodno ističe:

> „Europska komisija predana je postizanju jednakih mogućnosti za osobe s invaliditetom, uz puno poštovanje Konvencije UN-a o pravima osoba s invaliditetom. To uključuje pristup fizičkom okolišu, prijevozu, informacijskim i komunikacijskim tehnologijama i sustavima (ICT) i drugim objektima/uslugama."

15 Agencija Europske Unije za temeljna prava, *Fundamental Rights Report 2019*, dostupno na: https://fra.europa.eu/en/publication/2019/fundamental-rights-report-2019 (posjećeno: 20. 2. 2020.).

16 Prijedlog Direktive Europskoga parlamenta i Vijeća o usklađivanju zakona, propisa i administrativnih odredaba država članica u pogledu zahtjeva za pristupačnost proizvoda i usluga COM/2015/0615 final – 2015/0278 (COD).

Cilj je Direktive da više od 80 mil. osoba s invaliditetom diljem EU-a omogući veću pristupačnost proizvodima i javnim uslugama po pristupačnim cijenama, otkloni prepreke korištenju javnoga transporta, obrazovanju i tržištu rada te omogući zapošljavanja stručnjaka nužnih za provedbu prava na pristupačnost. Obveza je nacionalnih zakonodavaca uskladiti se s Direktivom do 28. 6. 2022. godine, a krajnji je rok za implementaciju Direktive 28. 6. 2025. godine (članak 27. Direktive). Pravo na pristupačnost preduvjet je uspješnoj institucionalizaciji te se njihova implementacija mora ostvarivati makar istodobno.

Agencija Europske Unije za temeljna prava objavila je izvješće višegodišnjega projekta provedenoga u pet zemalja članica EU-a (Bugarska, Finska, Irska, Italija i Slovačka) definirajući glavne prepreke, kao i čimbenike uspješnosti deinstitucionalizacije. U okviru su projekta ispitani različiti dionici koji su sudjelovali u procesu deinstitucionalizacije na nacionalnoj i lokalnoj razini, zaposlenici i ravnatelji institucija, zaposlenici i ravnatelji centara za usluge u zajednici, zaposlenici drugih javnih servisa dostupnih na nacionalnoj, lokalnoj i političkoj razini, udruženja osoba s invaliditetom, same osobe s invaliditetom i njihove obitelji, kao i članovi lokalnih zajednica. Istraživanje je zaključno definiralo pet temeljnih čimbenika koji utječu na uspješnost deinstitucionalizacije: 1. određivanje deinstitucionalizacije kao misije; 2. promjena pristupa prema osobama s invaliditetom; 3. aktivna suradnja između različitih dionika uključenih u proces deinstitucionalizacije; 4. praktična organizacija deinstitucionalizacije; 5. vidljivost smjernica radi implementacije KPOI-a (FRR, 2019, 231).

Agencija Europske Unije za temeljna prava ističe da određivanje deinstitucionalizacije kao misije mora biti vidljivo u strategijama i akcijskim planovima koji moraju sadržavati jasne ciljeve, vremenske rokove, procjenu financijskih sredstava i planirani nadzor nad izvršavanjem strategije. U izradu strategija, u skladu s primjerima dobre europske prakse, trebaju biti uključena udruženja osoba s invaliditetom, različita ministarstva poput ministarstva rada, udruga poslodavaca, kao i same osobe s invaliditetom. U nadzor nad izvršavanjem strategije svakako moraju biti uključena udruženja i same osobe s invaliditetom. Nužna je promjena dosadašnjega pristupa prema osobama s invaliditetom kao osobama nad kojima treba skrbiti i brinuti se o njima, što je osnovni preduvjet uspješnomu uključivanju u zajednicu. Osobe s invaliditetom treba doživljavati jednako kao ostale ljude koji uživaju ljudska prava. Promjena pristupa postiže se promjenom

javnoga mišljenja uključivanjem svih medijskih kuća, kao i inkluzijom djece s invaliditetom u obrazovanje. Aktivna suradnja između različitih dionika uključenih u proces deinstitucionalizacije mora se ostvarivati i na lokalnoj, i na državnoj razini. Prema članku 4. stavak 3. KPOI-a, u proces deinstitucionalizacije moraju biti uključena udruženja i same osobe s invaliditetom. Dobar primjer prakse vidljiv je u Njemačkoj i Poljskoj gdje ministarstva nadležna za rad i socijalna pitanja svake godine organiziraju dvije regionalne konferencije na kojima se raspravlja o pitanjima mobilnosti osoba s invaliditetom bez prepreka, pristupačnosti javnim servisima, kulturnim događanjima i dr. na lokalnoj razini.

Kada je u pitanju praktična organizacija deinstitucionalizacije, najveći izazov predstavlja organizacija neovisnoga življenja osoba s invaliditetom u zajednici. Prepreke koje stoje na putu ostvarivanja prava na neovisan život u zajednici s jedne su strane tehničke naravi, poput prilagođenoga javnog prijevoza, dostupnosti pomagala za osobe s invaliditetom te pristupačnosti zgradama, i s druge strane nedostatak osobne pomoći i podrške. Pravo na osobnu pomoć (osobne asistente) izričito je navedeno u članku 19. KPOI-a, a osiguravanje osobnih asistenata od ključne je važnosti za ostvarivanje prava na neovisan život u zajednici. Napokon, primjena načela autonomije, izbora i kontrole nad vlastitim životom u praksi predstavljaju glavni izazov u ostvarivanju prava na život u zajednici osoba s invaliditetom. Stoga je nužno smjernice o deinstitucionalizaciji učiniti vidljivima kroz edukacije ili na druge načine kako bi ih stručnjaci mogli koristiti u svakodnevnome radu s osobama s invaliditetom (FRR, 2019, 232-236).

Nacionalni pravni okvir za uključivanje osoba s intelektualnim teškoćama u život zajednice

Kao stranka međunarodnih i europskih dokumenata o kojima smo raspravili u prethodnim poglavljima, Hrvatska je dužna osigurati usklađenost nacionalnoga prava s načelima zaštite osoba s invaliditetom koji iz njih proizlaze. Izrada zakonodavnoga sustava koji bi proveo takva očekivanja zahtijeva ponajprije vizionarski, ali i oprezan pristup, kako bi sustav ostao koherentan, uzimajući u obzir ravnotežu između sigurnosti u pravnome prometu i zaštite prava i interesa osobe (Korać Graovac, Čulo, 2010, 104). U hrvatskome zakonodavstvu zaštita prava (svih) osoba s invaliditetom

nije regulirana zasebnim propisom. Zakonodavac nije smatrao potrebnim to područje regulirati odvojenim propisom jer su prava osoba s invaliditetom kao potencijalno diskriminirane grupacije tretirana s pravima svih građana u Zakonu o suzbijanju diskriminacije (Grbić, Bodul, Smokvina, 2012, 691). Predmet zasebne regulacije za sada je zaštita osoba s duševnim smetnjama te profesionalna rehabilitacija i zapošljavanje osoba s invaliditetom. **Zakonom o zaštiti osoba s duševnim smetnjama**[17] propisuju se temeljna načela, zaštita prava te uvjeti za primjenu mjera i postupanje prema osobama s duševnim smetnjama, dok se **Zakonom o profesionalnoj rehabilitaciji i zapošljavanju osoba s invaliditetom**[18] propisuju prava svih osoba s invaliditetom na profesionalnu rehabilitaciju, zapošljavanje i rad te uređuje zapošljavanje i rad osoba s invaliditetom na otvorenome tržištu rada.

Govoreći u kontekstu zaštite prava osoba s invaliditetom na uključivanje u život zajednice, važno je prije svega istaknuti da ovo pravo u nacionalnim okvirima ima i svoje ustavno uporište. Čl. 58. st. 2. **Ustava Republike Hrvatske**[19] (dalje Ustav) obvezuje na posebnu zaštitu osoba s invaliditetom i njihova uključivanja u društveni život. Zaštita i promicanje jednakosti kao najviše vrednote ustavnoga poretka osigurava se **Zakonom o suzbijanju diskriminacije**[20] (dalje ZSD). Diskriminacijom se, u smislu ZSD-a, smatra stavljanje u nepovoljan položaj bilo koje osobe na osnovi njezina invaliditeta (čl. 1.), ali propust da se osobama s invaliditetom, sukladno njihovim specifičnim potrebama, omogući korištenje javno dostupnih resursa, sudjelovanje u javnome i društvenome životu te pristup radnome mjestu i odgovarajući uvjeti rada (čl. 4., st. 2.), te segregacija u smislu sustavnoga i prisilnoga razdvajanja osoba po osnovi invaliditeta (čl. 5.).[21]

17 Zakon o zaštiti osoba s duševnim smetnjama (Narodne novine, broj 76/14).

18 Zakon o profesionalnoj rehabilitaciji i zapošljavanju osoba s invaliditetom (Narodne novine, broj 157/13, 152/14, 39/18).

19 Ustav Republike Hrvatske (Narodne novine, broj 56/90, 135/97, 08/98, 113/00, 124/00, 28/01, 41/01, 55/01, 76/10, 85/10, 05/14).

20 Zakon o suzbijanju diskriminacije (Narodne novine, broj 85/08, 112/12).

21 Deklaracija o pravima osoba s invaliditetom (Narodne novine, broj 47/05) definira diskriminaciju prema osobama s invaliditetom kao *bilo kakvo izdvajanje, isključivanje ili ograničavanje zbog invaliditeta osobe, posljedice koja je nastupila zbog prethodnog postojanja invaliditeta ili percepcije invaliditeta, bilo prošle ili sadašnje, kojim se ugrožavaju ili krše prepoznavanje, uživanje i korištenje ljudskih prava i temeljnih sloboda osoba s invaliditetom* (točka 3). *Diskriminacija osoba s invaliditetom se očituje kroz nepoduzimanje mjera za uklanjanje prepreka u okolišu i općem stavu društva ili stvaranju novih prepreka kojima se usporava dostupnost službi i punog sudjelovanja osoba s*

Za deinstitucionalizaciju na nacionalnoj razini osobitu važnost u normativnome smislu ima **Zakon o socijalnoj skrbi**[22] (dalje ZOS) koji je stvorio čvrste temelje za transformaciju ustanova i deinstitucionalizaciju korisnika. Tim se zakonom izričito propisuje da će se socijalne usluge, ako je to moguće, pružati korisniku u njegovu domu ili lokalnoj zajednici, kroz izvaninstitucijske oblike skrbi, radi poboljšanja kvalitete života i uključenosti u zajednicu (čl. 12.). ZOS je pravni temelj za brži razvoj mreže različitih usluga u zajednici, ali i za učinkovitu kontrolu kvalitete pruženih usluga.

Kako smo prethodno raspravili, pravo osoba s invaliditetom na uključivanje u život zajednice neodvojivo je povezano i s pravom na ostvarivanje poslovne sposobnosti na jednakim osnovama kao i za sve druge osobe. Osobe koje se potpuno lišavaju poslovne sposobnosti gube sva ili gotovo sva građanska prava i potreban im je zastupnik za donošenje pravno relevantnih odluka u svim sferama njihova života (Vijeće Europe, Povjerenik za ljudska prava, 2012, točka 2.1.). Prije posljednjih obiteljskopravnih reformi u području skrbništva[23] hrvatski su pravni teoretičari često upozoravali na rigidnost pristupa u hrvatskome sustavu lišenja poslovne sposobnosti (primjerice Milas Klarić, 2011; Korać Graovac, Čulo, 2010; Milas, 2006). Za zaštitu osoba s invaliditetom, posebice osoba s mentalnim i intelektualnim oštećenjima kao (najčešćoj) materijalnopravnoj pretpostavci za lišenje poslovne sposobnosti u hrvatskome pravu (Aras Kramar, 2017, 217), vrlo je značajno napuštanje mogućnosti potpunoga lišenja poslovne sposobnosti.[24] Naime, stupanjem na snagu **Obiteljskoga zakona**[25] (dalje

invaliditetom u aktivnostima civilnoga, kulturnoga, ekonomskoga, političkog i društvenog života (točka 4).

22 Zakon o socijalnoj skrbi (Narodne novine, broj 157/13, 152/14, 99/15, 52/16, 16/17, 130/17, 98/19).

23 Rešetar pojašnjava da je zakonodavna reforma obiteljskopravne zaštite osoba s invaliditetom ostvarena s jedne strane kao odgovor Republike Hrvatske na preuzete međunarodne obveze iz KPOI-a, a s druge strane pod snažnim utjecajem prakse ESLJP-a. Naime, u nekoliko presuda ESLJP-a utvrđeno je niz povreda temeljnih ljudskih prava osoba s invaliditetom, odnosno osoba pod skrbništvom, do kojih je došlo u primjeni Obiteljskoga zakona iz 2003. godine što je sve zajedno potaknulo hrvatskoga zakonodavca za reformu u području obiteljskopravne zaštite osoba s invaliditetom (Rešetar, 2015, 200).

24 Neki autori, ipak, iznose kritiku na ukidanje mogućnosti potpunoga lišenja poslovne sposobnosti. Majstorović i i Šimović smatraju da je u odnosu na određeni krug osoba s invaliditetom koji uopće ne mogu zaštititi svoja prava i interese uslijed primjerice Alzheimerove bolesti ili demencije ili kome potpuno lišenje poslovne sposobnosti jedini razuman i učinkovit put njihove zaštite (Majstorović, Šimović, 2018, 79).

25 Obiteljski zakon (Narodne novine, broj 103/15, 98/19).

ObZ), obveza djelomičnoga lišenja poslovne sposobnosti uvedena je kao pravilo (234. st. 2.), i to samo u dijelovima u kojima je to doista potrebno za zaštitu prava štićenika.[26] Zaštitu osobe s invaliditetom, ako je to moguće, potrebno je osigurati drugim sredstvima i mjerama prije nego što se donese odluka o lišenju poslovne sposobnosti i skrbničkoj zaštiti (čl. 233., st.1.). ObZ upućuje na to da se u provođenju skrbničke zaštite što manje ograničavaju prava štićenika te obvezuje, ne uzimajući u obzir osobnost te sadašnje ili ranije izražene stavove, kao i zaštitu dostojanstva i dobrobiti osobe pod skrbništvom (čl. 233., st. 3.). Isto tako zakon obvezuje skrbnika da prihvati želje i osobne stavove štićenika ako želje i osobni stavovi nisu u suprotnosti s njegovom dobrobiti (čl. 233., st. 5.). Kada govorimo o osobama s intelektualnim teškoćama, stručnjaci ističu da, pružajući im mogućnost izražavanja sebe i svojega mišljenja, kao i tretirajući ih kao ravnopravne osobe s njihovim sposobnostima i potrebama, značajno pridonosimo razvoju njihova samopouzdanja i pozitivne slike o sebi, što je nužno za uspješno samozastupanje. S druge strane iskustvo uspješnoga samozastupanja pridonosi većemu samopoštovanju (Bilić, Bratković, Nikolić, 2003, 2). Tradicionalno je u Hrvatskoj definiranje poslovne sposobnosti dio materije građanskoga prava, a pitanje stjecanja i lišenja poslovne sposobnosti dio obiteljskopravne regulative (Milas Klarić, 2011, 78-79). I premda je od posljednje reforme obiteljskoga zakonodavstva u području skrbničke zaštite proteklo gotovo pet godina, građanskopravni propisi još uvijek nisu potpuno usklađeni s promjenama vezanim uz ograničavanje poslovne sposobnosti koje je 2015. godine uveo ObZ. [27]

ObZ u čl. 233., st. 4. utvrđuje pravo svih štićenika na podršku u odlučivanju i sudjelovanju u životu zajednice, neovisno o razlozima koji su doveli do ograničavanja poslovne sposobnosti. U toj se odredbi izričito navodi da

26 Sukladno čl. 234. ObZ-a, rješenjem o lišenju poslovne sposobnosti sud će odrediti radnje i poslove koje osoba nije sposobna samostalno poduzeti u odnosu na osobno stanje te imovinu. Radnje i poslovi koje osoba nije sposobna samostalno poduzeti i koji se odnose na osobno stanje jesu davanje izjava ili poduzimanje radnji koje se odnose na promjenu osobnoga imena, sklapanje i prestanak braka, roditeljstvo, odluke o zdravlju, mjestu prebivališta, odnosno boravišta, zapošljavanju i drugo. Radnje i poslovi koje osoba nije sposobna samostalno poduzeti i koji se odnose na imovinu jesu raspolaganje i upravljanje imovinom, plaćom ili drugim stalnim novčanim primanjima. Ako je osoba lišena poslovne sposobnosti roditelj djeteta, u dijelu u kojemu nije u stanju ostvarivati roditeljsku skrb nastupa mirovanje ostvarivanja roditeljske skrbi. O zaštiti roditeljskih prava roditelja s intelektualnim teškoćama u hrvatskome pravu vidi Lucić, 2016.

27 Tako primjerice Zakon o obveznim odnosima (Narodne novine, broj 35/05, 41/08, 125/11, 78/15, 29/18) i dalje propisuje potpuno i djelomično lišenje poslovne sposobnosti premda je institut potpunoga lišenja poslovne sposobnosti ObZ-om ukinut.

je potrebno *poticati samostalno donošenje odluka od strane štićenika te mu pružati podršku u donošenju odluka, kao i sudjelovanju u životu zajednice*.

U skladu s preporukom Odbora za prava osoba s invaliditetom da se na nacionalnoj razini donesu jasne i ciljane strategije za deinstitucionalizaciju, uz konkretne vremenske okvire i prikladne proračune, Vlada Republike Hrvatske donijela je najprije **Nacionalnu strategiju izjednačavanja mogućnosti za osobe s invaliditetom od 2007. do 2015. godine**[28], a zatim i **Nacionalnu strategiju izjednačavanja mogućnosti za osobe s invaliditetom od 2017. do 2020. godine**[29], u kojoj se kao ciljevi i očekivani ishodi u razdoblju od 2017. do 2020. godine navode:

- unaprijeđen sustav rane intervencije za djecu s teškoćama u razvoju
- nastavljen proces transformacije domova i deinstitucionalizacije korisnika, djece s teškoćama u razvoju i odraslih osoba s invaliditetom koji se nalaze na dugotrajnome smještaju
- nadograđen zakonodavni i institucionalni okvir za pružanje usluga u zajednici koje doprinose neovisnome življenju
- proširen opseg i kvaliteta socijalnih usluga u zajednici.

Radi intenziviranja reformskih procesa transformacije i deinstitucionalizacije usvojen je i **Plan deinstitucionalizacije i transformacije domova socijalne skrbi i drugih pravnih osoba u Republici Hrvatskoj 2011. – 2016. (2018.)**.[30] Taj Plan uključuje okvirne kvantitativne i vremenske projekcije potrebnoga smanjenja kapaciteta institucionalne skrbi te planirane projekcije povećanja kapaciteta u izvaninstitucijskim oblicima smještaja, vodeći računa o tome da se postigne što je moguće veći stupanj ravnomjernosti u dostupnosti usluga u svim regijama.

Struka se o normativnim temeljima i strateškim aktima za provedbu deinstitucionalizacije u Hrvatskoj izjašnjava uglavnom pozitivno, dok se kao nedostatci i osnovne prepreke uspješnoj provedbi procesa

28 Nacionalna strategija izjednačavanja mogućnosti za osobe s invaliditetom od 2007. do 2015. godine (Narodne novine, broj 63/07).

29 Nacionalna strategija izjednačavanja mogućnosti za osobe s invaliditetom od 2017. do 2020. godine (Narodne novine, br. 42/17).

30 Plan deinstitucionalizacije i transformacije domova socijalne skrbi i drugih pravnih osoba u Republici Hrvatskoj 2011. – 2016. (2018.), dostupno na: https://mdomsp.gov.hr/UserDocsImages/arhiva/files/47360/plan_DEINSTITUCIJALIZACIJE.pdf (pristup: 18. 2. 2020.).

deinstitucionalizacije i u najnovijoj literaturi uglavnom ističu financijski kapaciteti i nedostatak edukacije (primjerice Odorjan, Balabanić, Štefan, 2018, 35).

Zaključak

Iako su usvojeni različiti međunarodni dokumenti, strategije i politike zaštite osoba s intelektualnim teškoćama, neupitno je da se ne može očekivati njihova učinkovita primjena sve dok se život u instituciji smatra poželjnim oblikom zaštite osoba s intelektualnim teškoćama (Buljevac, 2012, 267). U tome su smislu pravni okviri za provođenje procesa deinstitucionalizacije vrlo važni za ostvarenje mnogih ljudskih prava osoba s intelektualnim teškoćama, prije svega prava na neovisno življenje i uključenost u zajednicu. Promatrajući suvremene međunarodne zahtjeve za deinstitucionalizacijom, može se zaključiti da, barem kada je u pitanju uspostava zakonskih okvira, Hrvatska uspješno odgovara obvezama prilagodbe međunarodnim i europskim standardima u tome području. Kao primjer dobre prakse deinstitucionalizacije u Hrvatskoj valja istaknuti osječki primjer kada je u četiri godine rada ukupno 172 od 200 ljudi uspješno preseljeno iz Doma za psihički bolesne odrasle osobe u stanove gdje žive samostalno uz pomoć i podršku stručnih osoba. Taj primjer dobre prakse popratili su i ugledni svjetski mediji.[31]

Unatoč postignutim rezultatima upućujemo svakako na potrebu da se svi nacionalni propisi usklade s promjenama koje su u području skrbničke zaštite uvedene posljednjom reformom obiteljskoga zakonodavstva, a sve u skladu sa zahtjevima koji proizlaze iz supranacionalnih dokumenata o zaštiti prava osoba s invaliditetom.

Važno je na kraju naglasiti da za puno ostvarenje prava na neovisno življenje i uključenost u zajednicu nisu dovoljni normativni okviri sami po sebi. Potrebna je sinergija normativnih okvira zaštite s javnim prihvaćanjem osoba s invaliditetom kao ravnopravnih građana u društvu. Zbog toga, govoreći konkretno o zaštiti osoba s intelektualnim teškoćama, treba govoriti s gledišta njihove sposobnosti, a ne njihove nesposobnosti jer se

31 Vidi više na stranici: https://www.theguardian.com/society/2017/nov/19/croatia-mental-health-pioneering-centre (pristup: 27. veljače 2020.)

u protivnome u zajednici učvršćuje negativna percepcija tih osoba (Not, 2008, 346), što svakako otežava uspješnu provedbu pravnih instrumenata za njihovo uključivanje u tu istu zajednicu. U skladu s navedenim, rad zaključujemo izjavom osobe s invaliditetom koja jasno oslikava problem uključivanja osoba s intelektualnim poteškoćama u život zajednice:

> „Mi smo spremni započeti život u zajednici sa svim drugim ljudima, međutim zajednica još uvijek nije spremna primiti nas, počevši od bazične dostupnosti javnog transporta pa do mogućnosti zapošljavanja osoba s invaliditetom… mnogo toga oko nas nije prilagođeno za integraciju osoba s invaliditetom kao ravnopravnih članova društva" (FRR, 2019, 234.).

Literatura

Knjige, znanstveni i stručni članci

Aras Kramar, S. (2017). Položaj osoba s invaliditetom u sudskim postupcima: lišenje poslovne sposobnosti te djelotvoran pristup pravosuđu. U: B. Rešetar, S. Aras Kramar, N. Lucić, I. Medić, D. Šago, I. Tucak i P. Mioč (ur.), *Suvremeno obiteljsko pravo i postupak* (str. 217-256). Osijek: Pravni fakultet u Osijeku.

Bilić, M., Bratković, D., Nikolić, B. (2003). Evaluacija programa osposobljavanja osoba s mentalnom retardacijom za samozastupanje u području samopoštovanja. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, l, l-12.

Broderick, A., Ferri, D. (2019). *International and European Disability Law and Policy*. Cambridge: Cambridge University Press.

Buljevac, M. (2012). Institucionalizacija osoba s intelektualnim teškoćama: što nas je naučila povijest? *Revija za socijalnu politiku*, 3, 255-272.

Fiala, J. (2012). Konvencija o pravima osoba s invaliditetom i reforma skrbništva u Središnjoj i Istočnoj Europi. U: B. Meić (ur.), *Poslovna sposobnost i skrbništvo – raskorak između Konvencije o pravima osoba s invaliditetom i prakse* (str. 89-95). Zagreb: Pravobraniteljica za osobe s invaliditetom.

Flaker, V. (2014). Mašina deinstitucionalizacije. *Socijalna politika*, 2, 9-29.

Grbić, S., Bodul, D., Smokvina, V. (2012). Diskriminacija osoba s invaliditetom i njihova uključenost u društvo s naglaskom na pravo pristupa sudu, *Zbornik Pravnog fakulteta u Rijeci*, 2, 667-693.

Josipović, A., Hižman, E., Leutar, Z. (2008). Nasilje nad osobama s intelektualnim teškoćama. *Nova prisutnost*, 3, 353-372.

Korać Graovac, A., Čulo, A. (2011). Konvencija o pravima osoba s invaliditetom – novi pristup shvaćanju prava osoba s duševnim smetnjama. *Zbornik Pravnog fakulteta u Zagrebu*, 1, 65-109.

Lucić, N. (2016). Adoption of a Child Without Consent of its Parent With a Intellectual Disability – Case of A. K. and L. v. Croatia. U: M. Vinković (ur.), *New Developments in the EU Labour, Equality and Human Rights Law* (str. 359-380). Osijek: Pravni fakultet Osijek.

Milas, I. (2006). Lišenje poslovne sposobnosti u sudskoj praksi i mogućnosti poboljšanja de lege ferenda. U: M. Goreta (ur), *Psihijatrijska vještačenja* (str. 603-621). Zagreb: Naklada Zadro i Psihijatrijska bolnica Vrapče.

Milas Klarić, I. (2012). Lišenje poslovne sposobnosti i skrbništvo – od zakonodavstva i prakse danas, do potrebe za promjenama de lege ferenda u svjetlu Konvencije o pravima osoba s invaliditetom. U: B. Meić (ur.), *Poslovna sposobnost i skrbništvo – raskorak između Konvencije o pravima osoba s invaliditetom i prakse* (str. 76-82). Zagreb: Pravobraniteljica za osobe s invaliditetom.

Majstorović, I., Šimović, I. (2018). Opseg lišenja poslovne sposobnosti kao pretpostavka zaštite prava i dostojanstva osoba s invaliditetom. *Ljetopis socijalnog rada*, 1, 65-84.

Not, T. (2008). Mentalna retardacija: definicija, klasifikacija i suvremena podrška osobama s intelektualnim teškoćama. *Nova prisutnost*, 3, 339-351.

Odorjan, M., Balabanić, I., Štefan, T. (2018). Proces deinstitucionalizacije klinika za psihijatriju u Hrvatskoj. *Obnovljeni život: časopis za filozofiju i religijske znanosti*, 1, 25-36.

Palmisano, G. (2017). Article 19 [Living Independently and Being Included in the Community]. U: V. Della Fina, R. Cera, G. Palmisano (ur.), *The United Nations on the Rights of Persons with Disabilities: A Commentary* (str. 353-373). Springer.

Pyaneandee, C. (2018). International Disability Law: A Practical Approach to the United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities. London: Routledge.

Rešetar, B. (2017). Utjecaj prakse Europskog suda za ljudska prava na reformu obiteljskopravne zaštite osoba s invaliditetom u Republici Hrvatskoj. U: B. Rešetar, S. Aras Kramar, N. Lucić, I. Medić, D. Šago, I. Tucak i P. Mioč (ur.), *Suvremeno obiteljsko pravo i postupak* (str. 199-215). Osijek: Pravni fakultet u Osijeku.

Rossiter, K., Rinaldi, J. (2018). *Institutional Violence and Disability: Punishing Conditions*. London: Routledge.

Schalock, R. L., Borthwick-Duffy, S. A., Bradley, V. J., Buntinx, W. H. E., Coulter, D. L., Craig, E. M., Gomez, S. C., Lachapelle, Y., Luckasson, R., Reeve, A., Shogren, K. A., Snell, M. E., Spreat, S., Tasse, M. J., Thompson, J. R.,

Verdugo-Alonso, M. A., Wehmeyer, M. L., Yeager, M. H. (2010). *Intellectual Disability: Definition, Classification, and Systems of Supports*. Silver Spring: American Association on Intellectual and Developmental Disabilities.

Vrh, S., Leutar, Z. (2012). Uključenost osoba s intelektualnim teškoćama u život lokalne zajednice. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 2, 41-54.

Waddington, L., Lawson, A. (ur.) (2018). *The UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities in Practice: A Comparative Analysis of the Role of Courts*. Oxford: Oxford University Press.

Pravni izvori

Deklaracija o pravima osoba s invaliditetom (Narodne novine, broj 47/05)

Europska konvencija za zaštitu ljudskih prava i temeljnih sloboda (Narodne novine – Međunarodni ugovori, broj 18/97, 6/99, 14/02, 13/03, 9/05, 1/06, 2/10)

Konvencija o pravima osoba s invaliditetom i Fakultativni protokol uz Konvenciju o pravima osoba s invaliditetom (Narodne novine, Međunarodni ugovori, broj 6/07 i 5/08)

Nacionalna strategija izjednačavanja mogućnosti za osobe s invaliditetom od 2007. do 2015. godine (Narodne novine, broj 63/07)

Nacionalna strategija izjednačavanja mogućnosti za osobe s invaliditetom od 2017. do 2020. godine (Narodne novine, br. 42/17)

Obiteljski zakon (Narodne novine, broj 103/15, 98/19)

Odbor za prava osoba s invaliditetom, Opći komentar br. 5 (2017.) o neovisnom življenju i uključenosti u zajednicu, CRPD/C/GC/5.Ustav Republike Hrvatske (Narodne novine, broj 56/90, 135/97, 08/98, 113/00, 124/00, 28/01, 41/01, 55/01, 76/10, 85/10, 05/14)

Povelja Europske unije o temeljnim pravima (Službeni list Europske unije, 2016/C 202/02)

Prijedlog Direktive Europskog parlamenta i Vijeća o usklađivanju zakona, propisa i administrativnih odredaba država članica u pogledu zahtjeva za pristupačnost proizvoda i usluga COM/2015/0615 final - 2015/0278 (COD)

Zakon o obveznim odnosima (Narodne novine, broj 35/05, 41/08, 125/11, 78/15, 29/18)

Zakon o potvrđivanju Konvencije UN-a o pravima osoba s invaliditetom i Fakultativni protokol uz Konvenciju o pravima osoba s invaliditetom (Narodne novine – Međunarodni ugovori, broj 6/2007, 5/2008)

Zakonu o pravobranitelju za osobe s invaliditetom (Narodne novine, broj 107/07)

Zakon o profesionalnoj rehabilitaciji i zapošljavanju osoba s invaliditetom (Narodne novine, broj 157/13, 152/14, 39/18)

Zakon o socijalnoj skrbi (Narodne novine, broj 157/13, 152/14, 99/15, 52/16, 16/17, 130/17, 98/19)

Zakon o suzbijanju diskriminacije (Narodne novine, broj 85/08, 112/12)

Zakon o zaštiti osoba s duševnim smetnjama (Narodne novine, broj 76/14)

Mrežni izvori

Agencija Europske Unije za temeljna prava, *Fundamental Rights Report 2019:* https://fra.europa.eu/en/publication/2019/fundamental-rights-report-2019

Ministarstvo za demografiju, obitelj, mlade i socijalnu politiku: *Inicijalno izvješće Republike Hrvatske o provedbi Konvencije o pravima osoba s invaliditetom Ujedinjenih naroda*: https://mdomsp.gov.hr/UserDocsImages/zgrbac/Inicijalno_izvjesce_RH_o_rovedbi_Konvencije_o_pravima_osoba_s_invaliditetom.pdf

Ministarstvo za demografiju, obitelj, mlade i socijalnu politiku: *Plan deinstitucionalizacije i transformacije domova socijalne skrbi i drugih pravnih osoba u Republici Hrvatskoj 2011. – 2016. (2018.):* https://mdomsp.gov.hr/UserDocsImages/arhiva/files/47360/plan_DEINSTITUCIJALIZACIJE.pdf

The Guardian: https://www.theguardian.com/society/2017/nov/19/croatia-mental-health-pioneering-centre

Vijeće Europe, Povjerenik za ljudska prava, *Who Gets to Decide? Right to Legal Capacity for Persons with Intellectual and Psychosocial Disabilities,* CommDH/IssuePaper (2012)2: https://rm.coe.int/16806da5c0

INCLUSION OF PERSONS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES IN THE LIFE OF THE COMMUNITY – LEGAL FRAMEWORK

Abstract

Inclusion of persons with intellectual disabilities in community life is an interdisciplinary theme, with legal aspects playing a significant role. The normative framework of this process gives it a legal basis, creates mechanisms for its implementation, but also systems of supervision and monitoring, which consequently determines the direction and success of its implementation. Taking into account the role of human rights for the successful inclusion of people with intellectual disabilities in community life, the aim of this paper is to present and analyze relevant international and European norms and examine the compliance of national with international and European standards of protection of people with intellectual disabilities in this legal area. The paper places special emphasis on the normative framework for the implementation of the deinstitutionalization process, which plays a key role in the full inclusion of people with intellectual disabilities and their active participation in society, respecting the freedom of choice and the principle of personal control over one's life.

Keywords: community living, deinstitutionalization, human rights, people with intellectual disabilities

Tanja Maltar Okun[1]
Karolina Doutlik[2]

UKLJUČENOST UČENIKA S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU U OSNOVNOŠKOLSKE IZVANNASTAVNE AKTIVNOSTI

Prethodno priopćenje / Preliminary Communication

Sažetak

Djeca s teškoćama u razvoju predstavljaju najosjetljiviju društvenu skupinu, a pitanje njihova kvalitetnoga i svrhovitoga provođenja slobodnoga vremena nikako ne smije biti zanemareno. Jedan od istaknutijih imperativa u odgojno-obrazovnim ustanovama 21. stoljeća predstavlja i inkluzija, stoga tjelesna, mentalna, intelektualna, osjetilna oštećenja ili poremećaji funkcija kod učenika ne bi trebali predstavljati prepreku za uključivanje učenika u izvannastavne aktivnosti, odnosno za ravnopravno sudjelovanje učenika s teškoćama u razvoju u cjelokupnome odgojno-obrazovnom radu u školi. Dobrovoljnim sudjelovanjem učenika u izvannastavnim aktivnostima mogu se nadoknaditi one potrebe učenika koje redovita nastava ne može zadovoljiti te se u većoj mjeri može individualno i individualizirano pristupiti svakomu učeniku. Pritom treba uzeti u obzir mogućnosti, potrebe i interese učenika s teškoćama u razvoju te im osigurati potrebne uvjete.

U središtu je ovoga rada provođenje slobodnoga vremena učenika s teškoćama u razvoju u izvannastavno vrijeme, odnosno iznošenje rezultata istraživanja kojemu je cilj bio ispitati u kojoj mjeri i u koje su osnovnoškolske izvannastavne aktivnosti uključeni učenici s određenim teškoćama. Od 528 učenika s teškoćama u razvoju koji su sudjelovali u istraživanju njih je čak 64,8% uključeno u izvannastavne aktivnosti. S obzirom na djelatnosti izvannastavne aktivnosti, prednjače jezično-medijsko-umjetničke (27,2%), glazbeno-plesne (20,1%) te sportsko-zdravstveno-rekreacijske izvannastavne aktivnosti (15,5%). Utvrđeno je nepostojanje statistički značajne razlike u uključenosti učenika s teškoćama u razvoju u izvannastavne aktivnosti s obzirom na spol te postojanje statistički značajne razlike u uključenosti učenika s teškoćama u razvoju u izvannastavne aktivnosti s obzirom na razinu obrazovanja, odnosno u izvannastavne je aktivnosti uključeno statistički značajno više učenika od 1. do 4. razreda.

1 OŠ Sveti Petar Orehovec, Sveti Petar Orehovec; tanja.maltar@gmail.com.
2 OŠ „Ivan Benković“, Dugo Selo; karolina.doutlik@gmail.com.

Ključne riječi: inkluzija, izvannastavne aktivnosti, osnovna škola, učenici s teškoćama u razvoju

Uvod

U prošlosti se smatralo da su djeca s teškoćama u razvoju nespremna za integriranje u redovne razrede te su bila segregirana u posebne škole, ostavljana u svojim domovima bez ikakva obrazovanja ili smještana u institucije zatvorenoga tipa, azile i zatvore. Tek krajem 19. stoljeća osobe s invaliditetom postaju jednake pred zakonom i stječu pravo na organizirani (posebni) odgoj i obrazovanje (Sunko, 2016).

Važno je naglasiti da su termini kojima definiramo osobe s određenim oštećenjima od donošenja Konvencije o pravima osoba s invaliditetom sljedeći: djeca s teškoćama u razvoju (do 18. godine) te osobe s invaliditetom (nakon 18. godine i dalje) (SUMSI[3], 2018). Razlog tomu jest što su oštećenja koja dovode do invaliditeta trajna stanja, ali se kod djece do 18. godine ne može sa sigurnošću utvrditi trajnost oštećenja (*ibid*). Nadalje najčešće se pojam *osoba s invaliditetom* koristi samo u odnosu na osobe s tjelesnim ili osjetilnim oštećenjima što je krivo jer se prema Konvenciji osobama s invaliditetom smatraju i osobe s intelektualnim ili mentalnim oštećenjima (NN[4], 2007, 3).

Zakon o Hrvatskom registru o osobama s invaliditetom (NN, 2001, 1) kaže kako je invaliditet „trajno ograničenje, smanjenje ili gubitak sposobnosti (koje proizlazi iz oštećenja zdravlja) neke fizičke aktivnosti ili psihičke funkcije primjerene životnoj dobi osobe i odnosi se na sposobnosti, u obliku složenih aktivnosti i ponašanja, koje su općenito prihvaćene kao bitni sastojci svakodnevnoga života". Ta je definicija unaprijeđena donošenjem prije spomenute Konvencije UN-a (*United Nations*) o pravima osoba s invaliditetom prema kojoj su osobe s invaliditetom one osobe „koje imaju dugotrajna tjelesna, mentalna, intelektualna ili osjetilna oštećenja, koja u međudjelovanju s različitim preprekama mogu sprječavati njihovo puno i učinkovito sudjelovanje u društvu na ravnopravnoj osnovi s drugima" (NN, 2007, 3).

3 Hrvatski savez udruga za mlade i studente s invaliditetom SUMSI.
4 NN je skraćenica za Narodne novine, službeni list Republike Hrvatske.

Prema orijentacijskoj listi vrsta teškoća iz Pravilnika o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (MZOS[5], 2015) postoje sljedeće skupine vrsta teškoća:

- oštećenje vida
- oštećenje sluha
- oštećenje jezično-govorne-glasovne komunikacije i specifične teškoće u učenju
- oštećenja organa i organskih sustava
- intelektualne teškoće
- poremećaji u ponašanju i oštećenja mentalnog zdravlja
- postojanje više vrsta teškoća u psihofizičkom razvoju.

Valja napomenuti da noviju podskupinu teškoća čine specifične teškoće u učenju, odnosno smetnje koje se javljaju u području čitanja, pisanja, računanja, zatim specifični poremećaji razvoja motoričkih funkcija, mješovite teškoće u učenju te ostale teškoće u učenju (*ibid*; više u Bjelica, 2009).

Svaka osoba predstavlja jedinstvenu i neponovljivu biopsihosocijalnu jedinku, stoga „djetetovo oštećenje ne bi trebalo biti njegovo primarno obilježje ili polazna točka u komunikaciji s njime" jer ima svoju osobnost, vrline i mane baš kao i svako drugo dijete (SUMSI, 2018, 9). Prema MZOu[6] (2015), odgoj i obrazovanje učenika temelji se na načelima različitosti učenika, prihvaćanju različitih osobitosti razvoja učenika te osiguravanju uvjeta i potpore za ostvarivanje maksimalnoga potencijala i stupnja obrazovanja svakoga pojedinog učenika.

Izvannastavne aktivnosti

Škole u Hrvatskoj, a i u svijetu, preuzimaju odgovornost za dulje zbrinjavanje učenika u školi organizirajući cjelodnevnu nastavu, produženi boravak te izvannastavne aktivnosti. Jedan je od novijih zadataka škole odgajati za slobodno vrijeme (Puževski, 2002). Kultura izgrađivanja i njegovanja slobodnoga vremena u školi i izvan nje može se stjecati i razvijati sudjelovanjem u raznim izvannastavnim i izvanškolskim aktivnostima.

5 MZOS je skraćenica za Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.
6 MZO je skraćenica za Ministarstvo znanosti i obrazovanja.

Nadalje Previšić (1985) navodi da isključivo škola i redovita nastava ne mogu biti jedini čimbenici odgojno-obrazovnoga formiranja djece i mladih te da je upravo svrha izvannastavnih aktivnosti usmjeravanje učenika prema kvalitetnome i svrhovitome iskorištavanju njihova slobodnog vremena. Razvidno je da su izvannastavne i izvanškolske aktivnosti komplementarne aktivnosti koje se svojim djelovanjem i utjecajem nadovezuju na odgoj i obrazovanje učenika.

Nažalost, istraživanja pokazuju kako su brojni učenici s teškoćama u razvoju socijalno izolirani, s malo prijatelja ili aktivnosti izvan škole (Chung, Carter i Sisco, 2012; Kemp i Carter, 2002). Primjerice 17% učenika s intelektualnim teškoćama i 32% učenika autista nikada se ne vidi s prijateljima izvan školske ustanove (Agran i sur., 2017). Samim time kraj školskoga dana početak je izolacije i otuđenosti za takve učenike.

Iako se zagovara to da učenici s teškoćama u razvoju budu uključeni u izvannastavne aktivnosti jer imaju dobrobiti od njih, dostupna istraživanja pokazuju kako samo mali broj njih (maksimalno trećina) uistinu sudjeluje u njima (npr. Tefera, 2006; Wagner i sur., 2003; Simeonsson i sur., 2001).

Iz brojnih razloga učenici s teškoćama u razvoju ne sudjeluju u izvannastavnim aktivnostima pa nemaju dobrobiti od tih važnih aspekata svakodnevnoga života u školi kao njihovi vršnjaci bez teškoća (*Individuals With Disabilities Education Improvement Act* [IDEIA], 2004; Simeonsson i sur., 2001). Općenito je problem što škole ne planiraju takve aktivnosti i za učenike s teškoćama u razvoju. Mnogi učenici s teškoćama i ne znaju koje se sve aktivnosti nude u njihovim školama, neki imaju teškoće u međuljudskim vještinama koje mogu ograničiti njihovu komunikaciju s drugima, a i u izražavanju svojih interesa i želja, odnosno imaju manjak samopouzdanja pa ih učitelji ne usmjeravaju niti potiču na njih (Lane i sur., 2006; Kavale i Mostert, 2004; Smith, 2004; Kortering, Braziel i Tompkins, 2002). Neki učitelji također smatraju da su takve aktivnosti pogodne samo za učenike s teškoćama ili bez njih, što nije točno (Carter i sur., 2010). Cook, Cameron i Tankersley (2007) zaključuju kako učenike s teškoćama u razvoju učitelji „odbacuju" češće od ostalih učenika, zbog čega i postižu lošije rezultate.

S druge se pak strane učitelji žale da im nedostaju potrebne informacije i strategije za sigurnu i prikladnu podršku učenicima s teškoćama u razvoju (Carter i Hughes, 2006; Mastropieri i Scruggs, 2001), odnosno smatraju

se nespremnima i nekompetentnima da udovolje odgojno-obrazovnim potrebama takvih učenika (Kudek Mirošević i Jurčević Lozančić, 2014; Spratt i Florian, 2013; Paterson, 2010). Prema Bouillet i Bukvić (2015, 20), „kvaliteta obrazovnog sustava ne može nadmašiti kvalitetu učitelja koji u njemu rade".

Valja napomenuti da se od maloga broja učenika koji sudjeluju u izvannastavnim aktivnostima diljem svijeta većina (70%) njih odlučuje za sportske aktivnosti i specijalne olimpijade (51%) te potom glazbene aktivnosti (44%), dok se manji postotak odlučuje za društvene i ostale aktivnosti (Agran i sur., 2017). Istraživanje (Wagner i sur., 2003) pokazuje da 35% mladih s emocionalnim teškoćama, 60% s jezično-govornim teškoćama i 49% učenika s teškoćama u učenju sudjeluje u nekim aktivnostima izvan škole. Iako se učenici s teškoćama najviše vole opredijeliti za sportske aktivnosti, postoji vrlo malo istraživanja u kojima učitelji nastoje inkorporirati takve učenike u izvannastavni tjelesni odgoj (Coates i Vickerman, 2008; Smith, 2004), zbog čega znatno manje vremena provode u izvannastavnim aktivnostima takve vrste u odnosu na svoje suučenike bez teškoća (Atkinson i Black, 2006; Fitzgerald, 2005; Smith, 2004). Smith (2004) također uočava da u takvim izvannastavnim aktivnostima sudjeluje znatno više učenika koji imaju emocionalne, ponašajne te jezične i govorne teškoće negoli fizičke.

Mnogobrojnim je istraživanjima potvrđeno kako izvannastavne aktivnosti nude učenicima pregršt dobrobiti i doprinose brojnim pozitivnim razvojnim procesima te vezanim ishodima (Masten i Coatsworth, 1998), kao i socijalnoj prilagodbi (Simpkins, Vest i Becnel, 2010; Sandler i sur., 2004). Sudjelovanje učenika u izvannastavnim aktivnostima doprinosi cjelokupnome razvoju učenika, kao i razvoju njihovih vještina, sposobnosti i talenata (Metsäpelto i Pulkkinen, 2012; Metsäpelto, Pulkkinen i Tolvanen, 2010; Simpkins i sur., 2010). Takvi učenici imaju bolja akademska postignuća, pozitivnije stavove i osjećaje prema školi, bolje ponašanje i samopouzdanje te zdravije interakcije (Hallahan i sur., 2005; Eccles, 2003; Block, 2002). Učitelji koji uključuju učenike s teškoćama u razvoju u izvannastavne aktivnosti navode važnost sudjelovanja u prvome redu zbog razvijanja socijalnih vještina, prihvaćenosti od društva i samoopredjeljenja, vježbanja funkcionalnih vještina te poboljšanja kvalitete života (Agran i sur., 2017).

Izvannastavne aktivnosti učenicima s teškoćama u razvoju nude mogućnost da se bave sportom i ostalim rekreacijskim aktivnostima s prijateljima, da nastave sa svojim interesima i da ih produbljuju (glazbu, likovno izražavanje i sl.), da budu i oni uključeni u društvena događanja, stvore nova prijateljstva, pronađu sami sebe, vježbaju akademske, funkcionalne i socijalne vještine tijekom dana, odnosno da se osjećaju vrijednim članovima zajednice (Pence i Dymond, 2015; Chung i sur., 2012; Kleinert, Miracle i Sheppard-Jones, 2007).

Postoje razne podjele područja, odnosno djelatnosti izvannastavnih aktivnosti (npr. MZOŠ[7] – NOK[8], 2011; Jurčić, 2008; Vidulin-Orbanić, 2008; Izvješće o hrvatskom školstvu, 2000 prema Šiljković, Rajić i Bertić, 2007; MZOŠ, 2006; Puževski, 2002; Cindrić, 1992; Previšić, 1987). Navedene su klasifikacije relativno slične, a razlikuju se po tome što neki autori određena područja, kao što su sport i zdravlje ili kultura i umjetnost, promatraju zasebno, dok kod drugih autora oni predstavljaju jednu kategoriju. Primjerice kod Vidulin-Orbanić (2008, 27) područja, tj. djelatnosti izvannastavnih aktivnosti dijele se na:

- jezično-medijsko-umjetničko područje
- glazbeno-plesno područje
- sportsko-zdravstveno-rekreacijsko područje
- njegovanje nacionalne i kulturne baštine
- očuvanje prirode i okoliša
- potenciranje zdravoga načina života
- društveno-humanističke projekte i radionice
- učeničko zadrugarstvo.

Na nedovoljno istraženo područje izvannastavnih aktivnosti u Hrvatskoj upućuju Proleta i Svalina (2011). Neka domaća istraživanja upućuju na problem slabe uključenosti učenika u izvannastavne aktivnosti (Valjan Vukić, 2016; Martinčević, 2010; Vidulin-Orbanić, 2008). Kada je riječ o istraživanju uključenosti učenika s teškoćama u razvoju u izvannastavne aktivnosti u Hrvatskoj, ona u potpunosti nedostaju.

7 MZOŠ je skraćenica za Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
8 NOK je skraćenica za Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (2011).

Metodologija

Instrument istraživanja

Razredni učitelji i predmetni profesori ispunjavali su *Upitnik o sudjelovanju učenika s teškoćama u razvoju u izvannastavnim aktivnostima*, a koji je oblikovan za potrebe ovoga istraživanja. Upitnik se sastoji od dva dijela, prvi se odnosi na sociodemografske karakteristike ispitanika (spol i razred učenika s teškoćama u razvoju), a drugi se dio sastoji od pitanja zatvorenoga tipa (vrsta teškoće koju ima učenik/ca, je li učenik/ca uključen/a u rad izvannastavne aktivnosti te područje rada izvannastavne aktivnosti u koju je učenik/ca uključen/a).

Cilj istraživanja

Cilj istraživanja bio je ispitati u kojoj su mjeri i u koje osnovnoškolske izvannastavne aktivnosti uključeni učenici s određenim teškoćama u razvoju. Pritom su postavljene sljedeće istraživačke hipoteze:

H1: Postoji statistički značajna razlika u strukturi učenika s teškoćama u razvoju s obzirom na njihovu uključenost u izvannastavne aktivnosti.

H2: Postoji statistički značajna razlika u uključenosti učenika s teškoćama u razvoju u izvannastavne aktivnosti s obzirom na spol.

H3: Postoji statistički značajna razlika u uključenosti učenika s teškoćama u razvoju u izvannastavne aktivnosti s obzirom na razinu obrazovanja.

Struktura ispitanika

Istraživanje je provedeno u Hrvatskoj te je u njemu sudjelovalo 528 osnovnoškolskih učenika s teškoćama u razvoju (od 1. do 8. razreda), a koji su uključeni u redoviti odgojno-obrazovni program. Među njima je bilo 66,3% dječaka i 33,7% djevojčica. Najveći broj ispitanika bili su učenici trećega (16,1%) te četvrtoga (16,7%) razreda, a najmanji postotak ispitanika činili su učenici osmoga razreda (9,8%). Ukupno 55,7% učenika s teškoćama u razvoju bili su učenici primarnoga obrazovanja, odnosno učenici od prvoga do četvrtoga razreda, dok je 44,3% ispitanika pripadalo nižemu sekundarnom obrazovanju. Što se pak vrste teškoće tiče, najveći

postotak čine učenici s oštećenjima jezično-govorne-glasovne komunikacije i specifičnim teškoćama u učenju (34,5%) te učenici s intelektualnim teškoćama (24,6%), a najmanji učenici s oštećenjem sluha (4,2%). Detaljan prikaz strukture ispitanika nalazi se u Tablici 1.

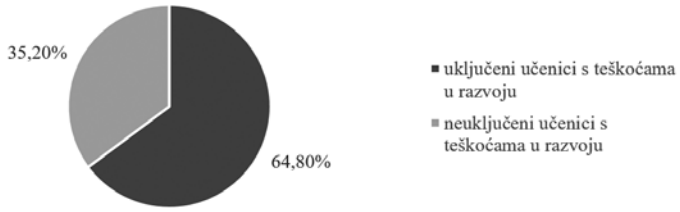
Tablica 1. Struktura ispitanika

Obilježje	Podjela	f	%
Spol	učenik	350	66,3
	učenica	178	33,7
	UKUPNO	528	100,0
Razred	1.	59	11,2
	2.	61	11,6
	3.	85	16,1
	4.	88	16,7
	5.	63	11,9
	6.	59	11,2
	7.	61	11,6
	8.	52	9,8
	UKUPNO	528	100,0
Razina obrazovanja	primarno obrazovanje	294	55,7
	niže sekundarno obrazovanje	234	44,3
	UKUPNO	528	100,0
Vrsta teškoće	oštećenje vida	38	7,2
	oštećenje sluha	22	4,2
	oštećenje jezično-govorne-glasovne komunikacije i specifične teškoće u učenju	182	34,5
	oštećenje organa i organskih sustava	54	10,2
	intelektualne teškoće	130	24,6
	poremećaji u ponašanju i oštećenja mentalnoga zdravlja	30	5,7
	više vrsta teškoća u psihofizičkome razvoju	72	13,6
	UKUPNO	528	100,0

Rezultati

Uključenost učenika s teškoćama u razvoju u izvannastavne aktivnosti

Ovim je istraživanjem utvrđeno kako je čak 64,8% ispitanika, odnosno 342 učenika s teškoćama u razvoju uključeno u rad izvannastavne aktivnosti u osnovnoj školi. Nasuprot tome 35,2% ispitanika, odnosno 286 učenika s teškoćama u razvoju ne sudjeluje u radu izvannastavnih aktivnosti. Grafički prikaz strukture učenika s teškoćama u razvoju s obzirom na uključenost u izvannastavne aktivnosti prikazan je u na Slici 1.



Slika 1. Struktura učenika s teškoćama u razvoju s obzirom na uključenost u izvannastavne aktivnosti

Prikaz frekvencije učenika s teškoćama u razvoju s obzirom na uključenost učenika u izvannastavne aktivnosti prikazan je u Tablici 2.

Tablica 2. Frekvencije učenika s teškoćama u razvoju s obzirom na uključenost u izvannastavne aktivnosti

	Opaženi N	Očekivani N	Razlika
da	186	264,0	-78,0
ne	342	264,0	78,0
Total	528		

Kako bi se ispitalo postoji li statistički značajna razlika u uključenosti učenika s teškoćama u razvoju u izvannastavne aktivnosti, proveden je hi-kvadrat test kojim je ona utvrđena ($\chi^2 = 46{,}091$, $df = 1$, $p < 0{,}01$). Dakle u izvannastavne aktivnosti uključeno je statistički više učenika s teškoćama u razvoju, čime je potvrđena hipoteza H1.

Uključenost učenika u izvannastavne aktivnosti s obzirom na vrstu teškoće

U Tablici 3. prikazana je uključenost učenika s teškoćama u razvoju u izvannastavne aktivnosti s obzirom na vrstu teškoće koju imaju.

Tablica 3. Uključenost učenika s teškoćama u razvoju u izvannastavne aktivnosti s obzirom na vrstu teškoće koje imaju

Vrsta teškoće	Uključenost u izvannastavnoj aktivnosti	
	ne	da
oštećenje vida	16	22
oštećenje sluha	7	15
oštećenje jezično-govorne-glasovne komunikacije i specifične teškoće u učenju	52	130
oštećenje organa i organskih sustava	20	34
intelektualne teškoće	50	80
poremećaji u ponašanju i oštećenja mentalnoga zdravlja	8	22
više vrsta teškoća u psihofizičkome razvoju	33	39
UKUPNO	186	342

Uvidom u Tablicu 3. razvidno je da je više učenika s teškoćama u razvoju uključeno u izvannastavne aktivnosti bez obzira na vrstu teškoće. Taj je rezultat vrlo pozitivan i pohvalan jer govori u prilog provođenju inkluzivnoga odgoja i obrazovanja s jedne strane te motiviranosti samih učenika s teškoćama u razvoju za uključivanje u izvannastavne aktivnosti s druge strane.

Uključenost učenika u izvannastavne aktivnosti s obzirom na područje djelatnosti izvannastavne aktivnosti

S obzirom na postotak uključenosti učenika s teškoćama u razvoju prednjače jezično-medijsko-umjetničke (27,2%), glazbeno-plesne (20,1%) te sportsko-zdravstveno-rekreacijske izvannastavne aktivnosti (15,5%). Potom slijede izvannastavne aktivnosti koje se bave očuvanjem prirode i okoliša (7,9%), koje su uključene u rad učeničke zadruge (7,3%) te izvannastavne aktivnosti u kojima se ostvaruju društveno-humanistički projekti i radionice (6,2%). Najmanji postotak učenika s teškoćama u razvoju

uključen je u izvannastavne aktivnosti koje se bave tehničkim stvaralaštvom (5,3%), u prirodoslovno-matematičke izvannastavne aktivnosti (4,2%), izvannastavne aktivnosti koje se bave njegovanjem nacionalne i kulturne baštine (3,8%) te one koje potenciraju zdravi način života (2,6%).

Ispitivanje razlike u uključenosti učenika s teškoćama u razvoju u izvannastavne aktivnosti

Postojanje statistički značajne razlike u uključenosti učenika s teškoćama u razvoju s obzirom na spol i vrstu obrazovanja ispitano je hi-kvadrat testom. U Tablici 4. prikazana je raspodjela prema spolu, odnosno frekvencija spola i uključenosti učenika u izvannastavne aktivnosti.

Tablica 4. Frekvencije spola i uključenosti učenika u izvannastavne aktivnosti

			Uključenost u izvannastavne aktivnosti		UKUPNO
			ne	da	
Spol	učenik	Frekvencija	131	219	350
		Očekivana frekvencija	123,3	226,7	350,0
	učenica	Frekvencija	55	123	178
		Očekivana frekvencija	62,7	115,3	178,0
UKUPNO		Frekvencija	186	342	528
		Očekivana frekvencija	186,0	342,0	528,0

Drugom je hipotezom pretpostavljeno da će se uključenost učenika s teškoćama u razvoju u izvannastavne aktivnosti razlikovati s obzirom na spol. Hi-kvadrat testom utvrđeno je nepostojanje statistički značajne razlike u uključenosti učenika s teškoćama u razvoju u izvannastavne aktivnosti s obzirom na spol ($\chi^2 = 2{,}205$, $df = 1$, $p > 0{,}05$). Samim time odbačena je hipoteza H2.

U Tablici 5. prikazane su frekvencije razine obrazovanja i uključenosti učenika s teškoćama u razvoju u izvannastavne aktivnosti.

Tablica 5. Frekvencije razine obrazovanja i uključenosti učenika s teškoćama u razvoju u izvannastavne aktivnosti

			Uključenost u izvannastavne aktivnosti		UKUPNO
			ne	da	
Razina obrazovanja	primarno obrazovanje	Frekvencija	70	224	294
		Očekivana frekvencija	103,6	190,4	294,0
	niže sekundarno obrazovanje	Frekvencija	116	118	234
		Očekivana frekvencija	82,4	151,6	234,0
UKUPNO		Frekvencija	186	342	528
		Očekivana frekvencija	186,0	342,0	528,0

Rezultati hi-kvadrat testa pokazuju da postoji statistički značajna razlika u uključenosti učenika s teškoćama u razvoju u izvannastavne aktivnosti s obzirom na razinu obrazovanja ($\chi^2 = 37{,}901$, df = 1, $p < 0{,}01$) te je time prihvaćena hipoteza H3. Dakle u izvannastavnim aktivnostima sudjeluje statistički više učenika s teškoćama u razvoju od 1. do 4. razreda nego od 5. do 8. razreda.

Rasprava

Čak je 64,8% ispitanika, odnosno učenika s teškoćama u razvoju uključeno u rad izvannastavne aktivnosti u osnovnoj školi te je utvrđeno kako je u izvannastavne aktivnosti uključeno statistički više učenika s teškoćama u razvoju.

Važno je ne zaključiti kako je veća participacija u izvannastavnim aktivnostima za učenike nužno bolja, već je važnije da oni sudjeluju u onome što im najbolje odgovara s obzirom na njihove sposobnosti i želje (King i sur., 2010; Henry, 1998). Pretpostavljamo kako hrvatski učenici s teškoćama u razvoju pokazuju želju za socijalizacijom, a tako se mogu lakše izraziti i ispuniti te lakše sklopiti prijateljstva, mogu se osjećati korisnima, prihvaćenima, obogaćivati se, učiti od drugih nove vještine, zabaviti se i sl. (Wagner i sur., 2003; Cadwallader, Wagner i Garza, 2002).

Ipak se, u skladu s mnogim inozemnim istraživanjima (Agran, 2017; Houwen, Hartman i Visscher, 2009; Lieberman i sur., 2006; Tefera, 2006;

Simeonsson i sur., 2001; Longmuir i Bar-Or, 2000), moglo očekivati da je u izvannastavne aktivnosti uključen manji postotak učenika s teškoćama u razvoju. Ta je hipoteza utemeljena na dosadašnjim razmišljanjima i istraživanjima prethodno navedenih autora koji smatraju da mali broj roditelja zahtijeva da njihova djeca budu uključena u izvannastavne aktivnosti i malo učitelja smatra da je planiranje toga u njihovoj domeni za takve učenike iako su poželjne i imaju dobrobiti od njih.

Nadalje hipoteza je donesena i na temelju istraživanja s učiteljima glede problema s kojima se susreću kod uključivanja učenika s teškoćama u izvannastavne aktivnosti, kao što su nedostatak prikladnoga usavršavanja, nedostatak vodećega materijala za takve aktivnosti, nedostatak svijesti učenika, nedostatak škola da takvim učenicima pruže materijalnu pomoć, odnosno općenito nedostatak podrške učitelju, zbog čega oni pokazuju slab interes za uključivanje učenika s teškoćama u izvannastavne aktivnosti (Tefera, 2006).

Stoga se pretpostavlja kako su hrvatski učitelji inovativni, prilagodljivi, imaju određenu materijalnu podršku škole, a ponajviše strpljivi kako bi svakomu učeniku pristupili s pregršt ljubavi i omogućili mu kvalitetno obrazovanje i osobno zadovoljstvo u području koje ga najviše zanima.

Pozitivno je da su učenici s teškoćama u razvoju izrazito motivirani za sudjelovanje u izvannastavnim aktivnostima u kojima se ujedno provodi inkluzija. Neki autori (npr. King i sur., 2010) naglašavaju kako je samo sudjelovanje učenika s teškoćama u izvannastavnim aktivnostima uvelike ovisno o njihovu karakteru i podrški od njihovih suučenika bez teškoća. Odnosno, ako su učenici dobro prihvaćeni u izvannastavnoj aktivnosti, oni u njoj radije sudjeluju te se osjećaju vrijednim članovima društva, što ih ispunjava.

Rezultati istraživanja preferencije učenika s teškoćama u razvoju s obzirom na područje djelatnosti izvannastavne aktivnosti u skladu su s preferencijama drugih učenika u Hrvatskoj. Primjerice u istraživanju zastupljenosti interesnih područja izvannastavnih aktivnosti u osnovnim školama Primorsko-goranske županije najzastupljenije je jezično-umjetničko područje (35%), sportsko-zdravstveno-rekreacijsko područje (20,75%) i tehničko stvaralaštvo (12%) (Pejić Papak, 2011). Slične preferencije učenika pokazuju i rezultati istraživanja koje je provela Valjan Vukić (2016) – ukupno 14,9% učenika sudjeluje u kulturno-umjetničkim aktivnostima, 13,2%

u sportsko-rekreativnim aktivnostima, 9,7% u znanstveno-predmetnim aktivnostima, 2,5% u društveno-humanističkim, 2,3% u stručno-tehničkim te 1,1% u proizvodno-ekonomskim aktivnostima izvan škole. I u istraživanju je Vidulin-Orbanić (2010) najveći postotak učenika uključen u jezično-umjetničko područje (39,86%) i sportsko-rekreacijsko područje (27,17%). Pozitivno je i da učenici s teškoćama u razvoju ili bez njih iskazuju slične interese u provođenju slobodnoga vremena izvan nastave u školama.

Ovo je istraživanje pokazalo da ne postoji statistički značajna razlika u uključenosti učenika s teškoćama u razvoju u izvannastavne aktivnosti s obzirom na spol. Dobiveni rezultati nisu u skladu s rezultatima istraživanja koje su proveli Valjan Vukić (2016), Proleta i Svalina (2011), Martinčević (2010), Vidulin-Orbanić (2010), Šiljković i sur. (2007), a u kojima je utvrđeno postojanje spolnih razlika u uključenosti učenika u izvannastavne aktivnosti.

Unatoč navedenome, rezultati su u skladu s nekim drugim istraživanjima (Haycock i Smith, 2011; Tefera, 2006; Longmuir i Bar-Or, 2000) u kojima također nisu utvrđene statistički značajne razlike s obzirom na spol učenika s teškoćama u razvoju u sudjelovanju u izvannastavnim aktivnostima. Navedeni autori smatraju kako spol učenika nije presudan za uključivanje učenika u izvannastavne aktivnosti.

Istraživanje je pokazalo da u izvannastavnim aktivnostima sudjeluje statistički više učenika s teškoćama u razvoju od 1. do 4. razreda, nego od 5. do 8. razreda. Rezultati istraživanja razlikuju se od rezultata dobivenih u istraživanju koje je provela Pejić Papak (2011), a koji pokazuju da je u rad osnovnoškolskih učeničkih zadruga, koje pripadaju izvannastavnim aktivnostima, uključeno 62,50% učenika nižega sekundarnog obrazovanja te 37,50% učenika primarnoga obrazovanja. To se može povezati i s lakšom komunikacijom mlađih učenika te samim time boljom suradnjom s učiteljem, nakon čega on usmjerava svakoga učenika prema interesima i sposobnostima. Treba uočiti i činjenicu da su učenici viših razreda osnovne škole preopterećeni nastavnim programom i obvezama te ne mogu sudjelovati u njima jednako često. Razlozi koje neki autori (Carter i sur., 2010; Hughes i Carter, 2008; Smith, 2004) navode jesu veća udaljenost od škole, nemogućnost prijevoza te manjak podrške učitelja i roditelja. Drugi autori (King i sur., 2010) navode još i s godinama sofisticiranije

izvođenje nekih aktivnosti (što je takvim učenicima otežano), kao i to da s porastom dobi oblikuju svoj identitet i teže vezanju u neke druge šire društvene uloge pa im izvannastavne aktivnosti više nisu prioritet.

Pad interesa za sudjelovanje u izvannastavnim aktivnostima u skladu je i s rezultatima istraživanja Kinga i sur. (2010) te Tefere (2006). Kamen spoticanja za učenike s teškoćama u razvoju da s porastom dobi u manjemu broju sudjeluju u izvannastavnim aktivnostima jest nedostatak interesa osoba s teškoćama, a i učitelja da ih uključe u takve aktivnosti, obeshrabrujući stav prema njima od njihovih suučenika bez teškoća te nedostatak vremena i manjak prikladnih aktivnosti tijekom godina školovanja (Tefera, 2006).

Učitelji koji bi uz pomoć stručne službe u školi trebali prilagoditi programe prikladne svakomu pojedinom učeniku s teškoćom u razvoju prilikom kreiranja sadržaja i metoda za takve učenike trebali bi svakako imati na umu navedene razloge. Tako bi se učenik osjećao vrednijim i motiviranijim za sudjelovanje u izvannastavnoj aktivnosti.

Zaključak

Izvannastavne bi aktivnosti trebale biti namijenjene i prilagođene potrebama i sposobnostima svih učenika neovisno o njihovim sposobnostima i/ili teškoćama. One predstavljaju poligon za zadovoljavanje učenikovih potreba te otkrivanje raznih sposobnosti, što je vrlo važno za sve učenike, a posebice za one s tjelesnim, mentalnim, intelektualnim ili osjetilnim oštećenjima te poremećajima funkcija.

Učitelj je važna karika za uspješnost inkluzivnoga procesa (Hemmings i Woodcock, 2011). Stoga je potrebno da njegovo inicijalno obrazovanje za rad s učenicima s teškoćama u razvoju bude kvalitetnije, kao i iniciranje te njegov pozitivan stav. Vrlo je važna podupiruća okolina i pozitivna atmosfera u kojoj učenici rade i uče, a koja će umanjiti njihove psihološke, društvene i obrazovne probleme. Treba isto tako naglasiti kako broj učenika s teškoćama nije mjera uspješnosti inkluzivnoga obrazovanja, već kako i što takvi učenici uče (Bouillet i Bukvić, 2015).

Rezultati ovoga istraživanja pokazuju kako je od 528 učenika s teškoćama u razvoju njih čak 64,8% uključeno u izvannastavne aktivnosti. S

obzirom na djelatnosti izvannastavne aktivnosti, prednjače jezično-medijsko-umjetničke (27,2%), glazbeno- plesne (20,1%) te sportsko-zdravstveno-rekreacijske izvannastavne aktivnosti (15,5%). Utvrđeno je nepostojanje statistički značajne razlike u uključenosti učenika s teškoćama u razvoju u izvannastavne aktivnosti s obzirom na spol te postojanje statistički značajne razlike u uključenosti učenika s teškoćama u razvoju u izvannastavne aktivnosti s obzirom na razinu obrazovanja, odnosno u izvannastavne je aktivnosti uključeno statistički značajno više učenika od 1. do 4. razreda.

Nemojmo zaboraviti da izvannastavne aktivnosti hrabre plašljive, razoružavaju agresivne, motiviraju letargične, smiruju nemirne i preusmjeravaju melankolične (Haun, 1981 prema Tefera, 2006).

Literatura

Agran, M., Wojcik, A., Cain, I., Thoma, C., Achola, E., Austin, K. M., Nixon, C. A. I Tamura, R. B. (2017). Participation of students with intellectual and developmental disabilities in extracurricular activities: Does inclusion end at 3:00? *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 52, 3-12.

Atkinson, H. i Black, K. (2006). *The experiences of young disabled people participating in PE, school sport and extra-curricular activities in Leicestershire and Rutland*. Loughborough: Loughborough University, Institute of Youth Sport / Peter Harrison Centre for Disability Sport.

Bjelica, J. (2009). *Disleksija: disgrafija, diskalkulija i slične teškoće u čitanju, pisanju i učenju*. Zagreb: Hrvatska udruga za disleksiju.

Block, S. (2002). The well-rounded student. Extracurricular activities and academic performance go hand-in-hand. *Journal of American School Board*, 18, 1-6.

Bouillet, D. i Bukvić, Z. (2015). Razlike u mišljenjima studenata i zaposlenih učitelja o obrazovnoj inkluziji učenika s teškoćama. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 51(1), 9-23.

Cadwallader, T., Wagner, M. i Garza, N. (2002). Life outside the classroom for youth with disabilities. *Journal of Disabilities*, 3, 68-74.

Carter, E. W. i Hughes, C. (2006). Including high school students with severe disabilities in general education classes: Perspectives of general and special educators, paraprofessionals, and administrators. *Research and Practice for Persons With Severe Disabilities*, 31, 174-185.

Carter, E. W., Swedeen, B., Moss, C. K. i Pesko, M. J. (2010). "What are you doing after school?": Promoting extracurricular involvement for transition-age youth with disabilities. *Intervention in School and Clinic*, 45, 275-283.

Chung, Y., Carter, E. i Sisco, L. (2012). Social interactions of students with disabilities who use augmentative and alternative communication in inclusive classrooms. *American Journal on Intellectual and Developmental Disabilities*, 117, 349-367.

Cindrić, M. (1992). Izvannastavne i izvanškolske aktivnosti učenika osnovne škole. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 41(1), 49-68.

Coates, J. i Vickerman, P. (2008). Let the children have their say: children with special educational needs and their experiences of physical education – a review. *Support for Learning*, 23(4), 168-175.

Cook, B. G., Cameron, D. L. i Tankersley, M. (2007). Inclusive Teachers' Attitudinal Ratings of Their Students With Disabilities. *The Journal of Special Education*, 40(4), 230-238.

Eccles, J. S. (2003). Extracurricular activities and adolescent development. *Journal of social Issues*, 59, 865-889 .

Fitzgerald, H. (2005). *Sports participation by young disabled people in Leicestershire*. Loughborough: Loughborough University, Institute of Youth Sport.

Hallahan, D. P., Lloyd, J. W., Kauffman, J. M., Weiss, M. P. i Martinez, E. A. (2005). *Learning Disabilities. Foundations, characteristics and Effective Teaching* (3rd. ed). New York. Pearson education. Inc.

Haycock, D. i Smith, A. (2011). Still 'more of the same for the more able?' Including young disabled people and pupils with special educational needs in extra-curricular physical education. *Sport, Education and Society*, 16(4), 507-526,

Hemmings, B. i Woodcock, S. (2011). Preservice teachers' views of inclusive education: A content analysis. *Australasian Journal of Special Education*, 35(2), 103-116.

Henry, A. D. (1998). Development of a measure of adolescent leisure interests. *The American Journal of Occupational Therapy*, 52(7), 531-539.

Houwen, S., Hartman, E. i Visscher, C. (2009). Physical activity and motor skills in children with and without visual impairments. *Medicine and Science in Sports and Exercise*, 41(1), 103-109.

Hrvatski Savez Udruga za mlade i studente s invaliditetom SUMSI (2018). *Infobrošura za djelatnike osnovnih škola. Pristup, odnošenje i rad s osobama s invaliditetom*. Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja.

Hughes, C. i Carter, E. W. (2008). *Peer buddy programs for successful secondary school inclusion*. Baltimore: Paul H. Brookes.

Individuals With Disabilities Education Improvement Act (IDIEA) of 2004, 108-446, 118 Stat. 2647 (2004).

Jurčić, M. (2008). Učiteljevo zadovoljstvo temeljnim čimbenicima izvannastavnih aktivnosti. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 20(2), 9-26.

Kavale, K. A. i Mostert, M. P. (2004). Social skills interventions for individuals with learning disabilities. *Learning Disabilities Quarterly*, 27, 31-43.

Kemp, C. i Carter, M. (2002). The social skills and social status of mainstreamed students with intellectual disabilities. *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 22, 391-411.

King, G., Law, M., Hurley, P., Petrenchik, T. i Schwellnus, H. (2010). A Developmental Comparison of the Out-of-school Recreation and Leisure Activity Participation of Boys and Girls With and Without Physical Disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education*, 57*(*1), 77-107.

Kleinert, H., Miracle, S. i Sheppard-Jones, K. (2007). Including students with moderate and severe disabilities in extracurricular and community recreation activities. *Teaching Exceptional Children*, 39, 33-38.

Kortering, L., Braziel, P. i Tompkins, J. (2002). The challenge of school completion among youth with behavior disorders: Another side to the story. *Behavioral Disorders*, 27, 142-154.

Kudek Mirošević, J. i Jurčević Lozančić, A. (2014). Stavovi odgojitelja i učitelja o provedbi inkluzije u redovitim predškolskim ustanovama i osnovnim školama. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 50(2), 17-29.

Lane, K. L., Carter, E. W., Pierson, M. i Glaeser, B. (2006). Academic, social, and behavioral profiles of high school students with emotional disturbance and learning disabilities. *Journal of Emotional and Behavioral Disabilities*, 14, 108-117.

Lieberman, L. J., Stuart, M. E., Hand, K. i Robinson, B. (2006). An investigation of the motivational effects of talking pedometers among youth with visual impairment and deaf blindness. *Journal of Visual impairment and Blindness*, 100, 726-736.

Longmuir, P. E. i Bar-Or., O. (2000). Factors Influencing the Physical Activity Levels of Youths With Physical and Sensory Disabilities. *Adapted physical activity quarterly: APAQ*, 17(1), 40-53.

Martinčević, J. (2010). Provođenje slobodnog vremena i uključenost učenika u izvannastavne i izvanškolske aktivnosti unutar škole. Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja, 24(2), 19-34.

Masten, A. S. i Coatsworth, J. D. (1998). The development of competence in favorable and unfavorable environments: Lessons from research on successful children. *American Psychologist*, 53(2), 205-220.

Mastropieri, M. A. i Scruggs, T. E. (2001). Promoting inclusion in secondary classrooms. *Learning Disability Quarterly*, 24(4), 265-274.

Metsäpelto, R.-L. i Pulkkinen, L. (2012). Socioemotional behavior and school achievement in relation to extracurricular activity participation in middle childhood. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 56, 167-182.

Metsäpelto, R.-L., Pulkkinen, L. i Tolvanen, A. (2010). A school-based intervention program as a context for promoting socioemotional development in children. *European Journal of Psychology of Education*, 25, 381-398.

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta (MZOS) (2015). *Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju.* Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa (MZOŠ) (2011). *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje*. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa (MZOŠ) (2006). *Nastavni plan i program za osnovnu školu*. Zagreb: Ministarstvo, znanosti, obrazovanja i športa.

Narodne novine (2007). *Zakon o potvrđivanju Konvencije o pravima osoba s invaliditetom i Fakultativnog protokola uz Konvenciju o pravima osoba s invaliditetom*. Zagreb: Narodne novine d. d., 80(6), str. 1-36.

Narodne novine (2001). *Zakon o Hrvatskom registru o osobama s invaliditetom*. Zagreb: Narodne novine d. d., 64, str. 1-36.

Paterson, D. (2010). Teachers' In-Flight Thinking in Inclusive Classrooms. *Journal of Learning Disabilities*, 40(5), 427-435.

Pejić Papak, P. (2011). *Projekcija razvoja izvannastavnih aktivnosti učenika osnovne škole.* Neobjavljeni doktorski rad. Rijeka: Filozofski fakultet.

Pence, A. i Dymond, S. (2015). Extracurricular school clubs: A time for fun and learning. *Teaching Exceptional Children, 47*, 281-288.

Previšić, V. (1987). *Izvannastavne aktivnosti i stvaralaštvo*. Zagreb: Školske novine.

Previšić, V. (1985). Izvannastavne i iizvanškolske aktivnosti u odgoju. U: J. Pivac i V. Previšić (ur.), *Odgoj i škola* (str. 215-226). Zagreb: Institut za pedagogijska istraživanja Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu i NIRO „Školske novine".

Proleta, J. i Svalina, V. (2011). Odgojna uloga izvannastavnih glazbenih aktivnosti. Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja, 57(2), 134-152.

Puževski, V. (2002). *Škola otvorenih vrata*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Sandler, I. N., Ayers, T. S., Suter, J. C., Schultz, A. i Twohey-Jacobs, J. (2004). Adversities, strengths, and public policy. U: K. I. Maton, C. J. Schellenbach, B. J. Leadbeater i A. L. Solarz (ur.), *Investing in children, youth, families, and communities: Strengths-based research and policy* (str. 31-49). Washington, DC: American Psychological Association.

Simeonsson, R. J., Carlson, D., Huntington, G. S., McMillen, J. S. i Brent, J. L. (2001). Students with disabilities: A national survey of participation in school activities. *Disability and Rehabilitation*, 23, 49-63.

Simpkins, S. D., Vest, A. E. i Becnel, J. N. (2010). Participating in sport and music activities in adolescence: The role of activity participation and motivational beliefs during elementary school. *Journal of Youth and Adolescence*, 39(11), 1368-1386.

Smith, A. (2004) The inclusion of pupils with special educational needs in secondary school physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 9(1), 37-54.

Spratt, J. C. i Florian, L. (2013). Applying the principles of inclusive pedagogy in initial teacher education: from university based course to classroom action. *Revista de Investigación en Educación*, 11(3), 133-140.

Sunko, E. (2016). Društveno povijesni kontekst odgoja i obrazovanja djece s teškoćama u razvoju. Školski vjesnik, 65(4), 601-620.

Šiljković, Ž., Rajić, V. i Bertić, D. (2007). *Izvannastavne i izvanškolske aktivnosti. Odgojne znanosti*, 9(2), 113-145.

Tefera, D. (2006). *Participation of Students with Special Needs In Extracurricular Activities.* Neobjavljen diplomski rad. Addis Ababa: Addis Ababa University, School of Graduate Studies.

Valjan Vukić, V. (2016). Izvannastavne i izvanškolske aktivnosti učenika – višestruke perspektive. Školski vjesnik: časopis za pedagogijsku teoriju i praksu, 65(1), 33-58.

Vidulin-Orbanić, S. (2008). Fenomen slobodnog vremena u postmodernom društvu. *Metodički obzori*, 3(2), 11-33.

Vidulin-Orbanić, S. (2010). *Utjecaj izvannastavnih glazbenih aktivnosti na kulturu provođenja slobodnog vremena mladih*. Neobjavljen doktorski rad. Zagreb: Filozofski fakultet.

Wagner, M., Cadwallader, T. W., Marder, C., Cameto, R., Cardoso, D., Garza, N., Levine, P. i Newman, L. (2003). *Life outside the classroom for youth with disabilities*. National Longitudinal Transition Study Two.

INVOLVEMENT OF STUDENTS WITH DEVELOPMENTAL DISABILITIES IN PRIMARY SCHOOL EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

Abstract

Children with developmental disabilities are the most sensitive social group, and their quality purposeful leisure activities should not be neglected. Inclusion is one of the most prominent imperatives in educational institutions of the twenty-first century, thus students' physical, mental, intellectual, or sensory impairments or function disorders should not be an obstacle to inclusion of these pupils in extracurricular activities, or to equal participation of pupils with developmental disabilities in the entire educational system. Voluntary participation of students in extracurricular activities can compensate for those needs of students that the regular teaching process is not able to meet and can create opportunities for addressing individual needs of each student. In doing so, the opportunities, needs, and interests of students with developmental disabilities should be taken into account and the necessary conditions should be provided.

This paper focuses on the extracurricular activities in which students with developmental disabilities participate in their leisure time; that is, on presenting the results of research aimed at examining which elementary school extracurricular activities students with certain disabilities are involved in and to what extent. Out of 528 students with developmental disabilities that participated in the research, 64.8 % are involved in extracurricular activities. Most of these extracurricular activities belong to the area of language, media and arts (27.2 %), followed by music and dancing activities (20.1 %) and sports and recreational activities (15.5 %). No statistically significant differences were found between the level of participation of students with developmental disabilities in extracurricular activities with regard to their gender. However, statistically significant difference was found between the level of participation of students with developmental disabilities in extracurricular activities with regard to their level of education – statistically, more students in grades 1-4 are included in extracurricular activities.

Keywords: elementary school, extracurricular activities, inclusion, students with developmental disabilities

Dobrila Maričić[1]

ISKUSTVO UČITELJICE – PARAPLEGIJA I POVRATAK RADU U RAZREDU

Prikaz dobre prakse / Example of Good Practice

Sažetak

U radu se opisuje životno i profesionalno iskustvo učiteljice u kolicima. Učiteljica razredne nastave nakon 27 godina radnoga staža u osnovnoj školi doživjela je pad s drveta i povredu kralježnične moždine. Nakon bolničke rehabilitacije kreće se u invalidskim kolicima, ali se ipak vraća na posao u školi – odgojno-obrazovni rad. Presudnu motivaciju za povratak na rad u razredu dali su joj upravo njezini učenici kojima nije zasmetalo to što je ona u kolicima. Opreznu podršku povratku iskazivali su dugogodišnje kolegice i kolege. Dobra je okolnost bila i obnova dotrajale školske zgrade. Iako je škola bila obnovljena po europskim standardima te „prilagođena" invalidima, pokazalo se da školski uvjeti u koje se vraća učiteljica u kolicima ne odgovaraju u potpunosti. Uz opću dobru volju te stručnu pomoć školskoga domara i supruga učinjene su neke preinake da učiteljica s posebnim potrebama može dostatno funkcionirati. Daljnja olakotnost integraciji u rad s djecom proizašla je iz provedbe projekta Asistent u nastavi. Gradske su strukture omogućile da učiteljici u njezinu radu pomažu asistentice (studentice razredne nastave). Tako u razredu uvijek može priskočiti asistentica kada to zatreba. Budućim je učiteljicama to dragocjena praktična obuka, a s njima učiteljica-mentorica gradi poseban odnos te ima vrlo lijepa iskustva.

Ključne riječi: invalidska kolica, paraplegija, povratak na rad, prilagodba invalidima, učiteljica

1 OŠ Jagode Truhelke, Osijek; bobasubmar@gmail.com.

Uvod

Rad opisuje iskustvo osobe koja je nakon tragičnoga pada završila u invalidskim kolicima, no vratila se negdašnjemu poslu učiteljice privikavajući se novonastalim okolnostima. Radi se o osobnim iskustvima koji su kao takvi predstavljeni u prvome licu. Oni su odraz i mnogih okolnosti u kojima su stečeni (gradske sredine, naprednijih gledanja i aktivnosti podrške osobama s invaliditetom, obrazovanijega neposrednog okruženja i slično). Konačno se ističu neki trenuci i stavovi vezani uz ovaj slučaj stjecanja invalidnosti i rehabilitacije u radnoj sredini.

Iskustva učiteljice u kolicima

Tijekom višegodišnjega rada u školi kao učiteljica razredne nastave susretala sam se i imala sam priliku raditi s djecom s nekim poteškoćama, ali i s „invalidnom" djecom. Spomenut ću samo djevojčicu sa sindromom Down i dječaka koji je imao cerebralnu paralizu i poteškoće u kretanju. Tijekom osam godina njihova školovanja suočavala sam se s izazovima i pomagala im u svladavanju raznih dnevnih i životnih prepreka.

Godine 2008. renovirana je donjogradska osječka Osnovna škola Jagode Truhelke u kojoj sam radila. Tom je prilikom i prema europskim standardima napravljena rampa kod ulaza u školu, a u prizemlju je umjesto dvije stube napravljena kosina (pristupna rampa) te sanitarni čvor (toalet) sa znakom za osobe s invaliditetom. Tek sam kasnije shvatila da je ta izvedba bila nužno zadovoljenje forme jer rampu teško svlada i dobro rehabilitirani paraplegičar, a toalet je invalidski samo po veličini prostorije. No to mi se (kao i ostalim zaposlenicima) činilo nevažno do prije deset godina od kada se, nakon pada s trešnje i povrede kralježnične moždine, s dijagnozom paraplegije krećem u invalidskim kolicima.

Ljudi koji hodaju (vide i čuju) nisu svjesni niti ih zanima na koje probleme nailazimo mi koji imamo poteškoće, a ima ih vrlo mnogo. Počnimo samo od visine nogostupa na pješačkim prijelazima, o stubama na ulasku u poštu, ambulantu, trgovine, kina, kazališta, zatim nemogućnost vožnje tramvajem, kompom i tako dalje. Bolove neću ni spominjati.

Za vrijeme boravka u Rehabilitacijskome centru (Varaždinskim toplicama) suprug je za mene (nas) prilagodio novi stan jer se u naš dotadašnji nisam mogla vratiti (stanovali smo na četvrtome katu u zgradi bez dizala). U toplicama sam vrijedno vježbala i učila kako treba obuti čarape, kako ući u kolica, kako se samokateterizirati, kako se otuširati, kako..., kako... Shvatila sam da ja to mogu i, što prije svladam te aktivnosti svakodnevnoga života, prije ću se „dići" i vratiti u svoj život.

Iako su Varaždinske toplice daleko od Osijeka, često su me posjećivali prijatelji, brat, suprug. Nazivali su me mnogi, slali poruke podrške i pozitivne želje. I bez obzira na to što sam po prirodi vesela i pozitivna, to mi je puno značilo jer osoblje bolnice nema dovoljno vremena brojnim pacijentima pružati još i psihološku pomoć.

Tri tjedna prije izlaska iz toplica bila sam na vikendu u Osijeku. Bila sam pomalo izgubljena u nepoznatome prostoru i nesigurna kao nikad u životu. Boraveći u brežuljkastim toplicama, mislila sam da će mi u Osijeku biti olakšano kretanje ulicama grada jer je Osijek u ravnici. Nisam računala na bankine i neravnine na pločnicima, a i one su velika prepreka. Ja se tu trebam vratiti, a sve mi je nepoznato, previše nesavladivih prepreka, ali onda se pojavi netko i pomogne u rješavanju problema. U redu je da ti netko pomogne, ali ja sam to željela sama napraviti.

Po povratku u toplice osjetila sam se puno sigurnije; ja sam ovdje manje ovisna, gotovo samostalna. Puno nas je u kolicima. Svi smo podjednaki. Imamo bolove i slične probleme i načelno iste želje, a u Osijeku je sve neizvjesnije. Kako ću se snaći? Mogu li nastaviti živjeti „normalno"? I baš mi je trebalo to vrijeme od tri tjedna da se pripremim za povratak kući. Učila sam ponovno živjeti drukčije.

Prvi je izazov bio nastaviti raditi u školi, a ne otići u mirovinu – kako je to po našemu zdravstveno-mirovinskom sustavu uobičajeno. Sustav je automatizmom djelovao tako da su me šest mjeseci od povrede htjeli umiroviti. Međutim, nakon posjeta učenicima i razgovora s ravnateljem i učiteljicama koji su mi pružali veliku podršku u želji da se vratim na posao u razred, na liječničkoj sam komisiji izrazila tu želju i inzistirala na pokušaju povratka. Poslali su posebnu komisiju koja je trebala procijeniti moje psihičko zdravlje i stanje, pregledati je li škola prilagođena i ustanoviti slaže li se stručna služba škole i ravnatelj s mojim povratkom!?

Tražili smo model po kojemu bih se mogla vratiti na posao jer je posao učiteljice razredne nastave vrlo specifičan i nije statičan. U tome se poslu podrazumijevaju različite aktivnosti – od onih u sportskoj dvorani, pokaznih tjelovježbi i plesnih pokreta, zatim odlaska s djecom na igrališta, u kazalište, u šetnje gradom i slično pri čemu nestašnu djecu treba imati na oku i biti brži od njih. Nismo imali model po kojemu postupiti – ni načelni ni praktični – jer u našoj državi ne postoji učiteljica razredne nastave u kolicima.

Nakon mnogo provjera i papirologije kao najbolji način učinilo mi se tražiti asistenta u nastavi po uzoru na one koji su predviđeni za pomoć pojedinim učenicima. Uputili smo dopis Gradskome poglavarstvu Grada Osijeka i nakon obavljenoga razgovora s pročelnikom za kulturu, prosvjetu i sport, s njegovim je zamjenikom dogovoreno da mogu dobiti asistenta i da je za to prikladan netko od apsolvenata učiteljskoga studija. I, evo, deset godina tako radim u kolicima i moj je život obogatilo deset prekrasnih mladih osoba. Sada su i one učiteljice, neke su zaposlene, neke majke, a neke će to tek postati.

Asistentica mi pomaže u dočekivanju i ispraćanju učenika, kod odlaska na užinu; održava glavninu nastave Tjelesno-zdravstvene kulture, piše na ploču, postavlja slike i aplikacije na pano, pomaže mi pri svladavanju prepreka u šetnji gradom, pri ulasku u Dječje kazalište i još štošta. Nešto od toga ilustriraju slike priložene na kraju rada. Tvrđa mi je bez pomoći asistentice u potpunosti nepristupačna zbog neravnih cesta i nogostupa popločanih kamenom ili kamenim kockama.

Surađujući s dragocjenim asistenticama, dala sam si zadatak prenositi im svoja znanja i iskustva te im olakšati budući rad. U prijateljskoj je atmosferi bilo i dobronamjernih savjeta iskusnije žene. O vrijednosti uspostavljenoga odnosa govori i činjenica da sam ostala u kontaktu sa svima i rado se čujemo i vidimo kada su u Osijeku ili kada se ukaže neka posebna prilika za susret.

I baš se u prvoj „kolicaškoj“ generaciji dogodilo to da u razrednome odjelu imam troje djece, učenika s posebnim potrebama (hiperaktivnoga dječaka, djevojčicu s Aspergerovim sindromom i dječaka iz autističnoga spektra čiji roditelji nisu bili spremni prihvatiti različitost svojega djeteta). A tko će djecu koja imaju neke probleme bolje razumjeti od učiteljice koja također

ima problema? Suočavanje s njihovim problemima umanjilo je početnu depresiju zbog vlastitih strahova i nesigurnosti.

Svakodnevne bolove, jer imam nepotpunu ozljedu pa imam osjet dodira i vrlo jake bolove, pokušavam smanjiti liječenjem u ambulanti za bol. Ali kada uđem u učionicu i okruže me moji učenici s brojnim pitanjima i osmjesima, zaboravim na bolove. Radim ono što volim i znam, osjećam se korisno i mislim da još mogu toj djeci puno toga dati.

Odnos društva prema nama, osobama s invaliditetom, uvelike ovisi o nama samima, ali ranjeni, bolni i još u kolicima često odustajemo. Ljute me administrativne procedure oko stvari koje bi trebale biti automatski riješene, npr. dolazak terapeuta u kuću. Da bih to ostvarila, nosim uputnicu liječnika fizijatru, on napiše preporuku i šifre, zatim to vidi liječnik opće prakse, pa njegovu uputnicu nosimo u Zdravstveni povjerenstvu da to odobri. Kada se odobri, opet idem svojemu liječniku koji daje uputnicu sa šiframa i nakon toga zovem fizioterapeutsku kuću da mi (ako imam sreće, bit će to za dva tjedna) pošalje fizioterapeuta. Često je to nova osoba s kojom ponovno treba usuglasiti mogućnosti. I za dva se mjeseca sve ponavlja. A toga ima još. Često se upitam tko to radi za osobe s invaliditetom koje su stare i nemoćne, koje ne znaju svoja prava, a nemaju nikoga da im pomogne?

U Osijeku se dosta toga promijenilo. Mnogi su objekti sada pristupačniji, prijelazi preko ceste prilagođeniji, a u Gradskome su poglavarstvu susretljiviji i prihvaćaju sugestije.

Aktivna sam u svojoj Udruzi paraplegičara i tetraplegičara (UPIT Osijek) koja se, osim opće brige za svoje članove, uključuje u razne projekte kojima će pomoći svojim članovima, organizira razne zabavne i korisne aktivnosti. Među njima je jedna od meni važnijih aktivnosti ona za osnovnoškolce – održavanje predavanja o rizičnim ponašanjima koja uzrokuju nastanak invaliditeta. S obzirom na to da se invaliditet može dogoditi svakome, smatram da je dobro upozoriti te najosjetljivije skupine društva.

Otkada sam u kolicima, nikada me nije bilo strah susreta s djecom jer oni nemaju predrasuda. Mi odrasli imamo ih puno. Upravo su me djeca, moji bivši učenici, motivirali za povratak na rad u razredu jer njima nije smetalo što sam u kolicima. Kod prve nove generacije bilo me strah da netko od roditelja na prvome susretu, prilikom prozivanja prvašića, ne kaže nešto u stilu: „Ne želim da moje dijete ide u razred kod učiteljice u kolicima!“. No

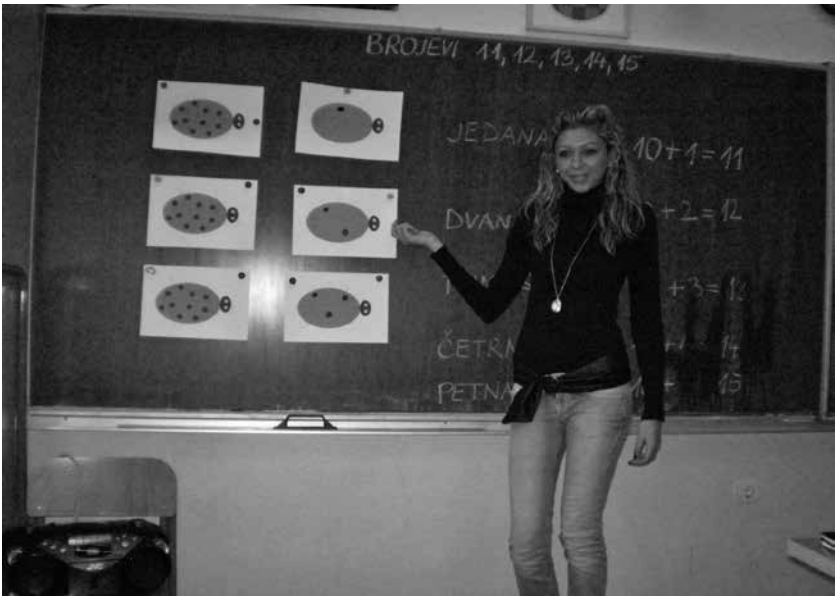
dobrom su organizacijom rada i postignutim rezultatima tijekom vremena sumnje i predrasude blijedile i gubile se. Smatram da su generacije moje školske djece postale toplije osobe, empatičnije, spremne pomoći drugima, prihvatiti različite kao sebi jednake.

Zaključci

Vlastita iskustva učiteljice u kolicima mogla bi se sistematizirati kroz sljedeće točke:

- Svakome se može dogoditi invalidnost, bilo iz nesmotrenosti ili pak pukoga slučaja te na to treba ukazivati; posebno je vrijedan rad s djecom i mladima.
- Rehabilitacija je više usmjerena na fizički dio, tjelesni se nedostaci tehnički nadomještaju, a znatno manje i nedovoljno na psihički segment nošenja s invalidnosti.
- Povratak u normalan život traži podršku sredine, prvenstveno neposredne, a ona često nije primjerena – bolji su uvjeti u urbanijoj, razvijenijoj i školovanijoj sredini.
- Uključivanje u sferu rada (bilo školovanja, bilo radnoga odnosa ili bar nekih redovitih obaveza i aktivnosti) vrlo je važno za život invalida, pruža osjećaj vrijednosti i smisla života te ih izjednačava sa svima ostalima.
- Prilagođenost radnoga i životnoga prostora osobama s posebnim potrebama individualna je kategorija i treba ju dorađivati prema svakome pojedinom slučaju, čak i kada su zadovoljeni svi propisani uvjeti gradnje koji zadovoljavaju glavninu.
- U životu se treba usmjeriti na vedriju stranu pa se u svakoj nesreći može naći i nešto dobro – ovdje se u tome smislu može istaknuti svojevrsno mentorstvo asistenticama neopterećeno formalnim odnosima (inzistira se na dovršetku studija tijekom godine, a daju se svi mogući savjeti i praktični primjeri rada u razredu) koje je rezultiralo obostranim zadovoljstvom ljudskih odnosa.

Slika 1. Asistentica pokazuje tjelesne vježbe.[2]



Slika 2. Asistentica piše i raspoređuje slike visoko po ploči.

2 Fotografije koje su priložene u radu objavljene su uz dopuštenje.

Slika 3. Kada stube vode do cilja, u nadzoru je asistentica (učiteljica upozorava djecu).

Slika 4. Jedna asistentica pomaže pojedincu, a učiteljičina poravnava skupinu.

Slika 5. Asistentica postavlja slike na pano

TEACHER'S EXPERIENCE – PARAPLEGIA AND RETURN TO CLASSROOM WORK

Abstract

This paper describes the life and professional experience of a primary school teacher in a wheelchair. Primary school teacher, after 27 years of work in a primary school, fell from a tree and injured her spinal cord. After hospital rehabilitation, she moves in a wheelchair, but still comes back to her work place, a primary school, to do educational work. Crucial motivation for going back to work in a class came from her students who did not mind her being in a wheelchair. Long-time work colleagues gave careful support. One of the good circumstances was the renovation of the old school building. Although the school was renovated according to European standards and adapted for the disabled people, it became obvious that conditions in the school were not suitable for a teacher in a wheelchair. With the good will and help of all staff and with the professional help of the janitor and teacher's husband some changes were made so that the teacher with special needs can function adequately. Of further help in integration was the project "Teacher Assistant". City council made possible for assistants (future primary school teachers) to help the teacher in her work. So, it is possible for someone to help the teacher when she needs help. This is a very valuable practice for future teachers and the teacher-mentor builds a special relationship with them and has very nice experiences.

Keywords: adaptation for the disabled, paraplegia, return to work, teacher, wheelchair

Vanja Marković[1]

UKLJUČENOST UČENIKA S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU U IZVANŠKOLSKE SPORTSKE ORGANIZACIJE U ISTARSKOJ ŽUPANIJI

Prethodno priopćenje / Preliminary Communication

Sažetak

Cilj je ovoga rada ispitati uključenost učenika s teškoćama u razvoju koji svladavaju posebne programe odgoja i obrazovanja u izvanškolske sportske organizacije u Istarskoj županiji. Upitnikom za roditelje ispitano je stanje uključenosti u izvanškolske sportske organizacije 73 učenika osnovnih škola iz Pule, Pazina, Labina, Buja i Buzeta, što predstavlja 82,95% ukupne populacije učenika s teškoćama u razvoju koji svladavaju posebne programe odgoja i obrazovanja u Istarskoj županiji. Učenici su u dobi od 6 godina do 21 godine. Željelo se odgovoriti na pitanja jesu li učenici s teškoćama u razvoju iz Istarske županije uključeni u izvanškolske sportske organizacije, u koje su sportove i koliko redovito uključeni, koje sportove smatraju najpoželjnijima te koji su razlozi uključenosti i neuključenosti ovih učenika u sportske organizacije. Podaci su analizirani s obzirom na dob, spol, mjesto stanovanja te vrstu programa koju učenici svladavaju. U obradi je podataka, uz izračunavanje osnovnih statističkih parametara, korišten $\chi 2$-test. Rezultati upućuju na to da postoje određene statistički značajne razlike u uključenosti učenika u izvanškolske sportske organizacije s obzirom na spol, mjesto stanovanja i program koji učenici svladavaju, dok nisu utvrđene razlike u uključenosti učenika s obzirom na dob. Analizirani podaci također upućuju na to da je uključenost učenika s teškoćama u razvoju u izvanškolske sportske organizacije znatno manja od uključenosti opće populacije učenika. Vrijednost je rezultata u tome što upućuju na potrebu šire procjene uključenosti učenika s teškoćama u razvoju u izvanškolske sportske organizacije te iznalaženja načina za veću uključenost u njih, a s obzirom na dobrobiti koje fizička aktivnost ima za pojedinca i društvo u cjelini.

Ključne riječi: izvanškolske sportske organizacije, učenici s teškoćama u razvoju, uključenost

1 Škola za odgoj i obrazovanje – Pula, Pula; vanja.markovic@unipu.hr.

Uvod

Svjetska zdravstvena organizacija u *Međunarodnoj klasifikaciji funkcioniranja, onesposobljenosti i zdravlja* definira sudjelovanje kao prirodu i opseg uključenosti u životne situacije, a kategorizira s obzirom na aktivnosti mobilnosti, razmjene informacija, društvenih odnosa, života u domaćinstvu, obrazovanja, rada i zapošljavanja, gospodarskoga života te života u zajednici, društvenoga i civilnoga života (WHO, 2001 prema King i sur., 2003). Što se tiče sudjelovanja djece i mladih, zaključuje se da naglasak nije isključivo na uključenosti u odgoj i obrazovanje, već i na ostale izvanškolske aktivnosti koje ne samo da obogaćuju život pojedinca već su i esencijalne za njegovo blagostanje. Stoga je jasno da inkluzija, kao pokret koji zastupa uključenost i izjednačavanje mogućnosti za sve, na može biti usmjerena isključivo na okruženje škole i rada, već se radi o sveobuhvatnome pristupu koji ne isključuje rekreaciju i aktivnosti slobodnoga vremena.

Uključenost u sport se, za razliku od nekih drugih aktivnosti poput odgoja i obrazovanja, često ne promatra kao ljudsko pravo, već kao luksuz (UN Task Force Report, 2001 prema Conroy, 2007). Međutim, u svojoj osnovi sport uključuje brojna ljudska prava, poput slobode kretanja, slobode okupljanja i prava na odmor i slobodno vrijeme (Conroy, 2007).

Sudjelovanje u sportskim aktivnostima, kako utvrđuju autori koji istražuju ovo područje, važnije je za osobe s invaliditetom nego za one bez invaliditeta. Međutim, dostupnost sportskih sadržaja osobama s invaliditetom, samim time i uključenost u njih, znatno je manja (Conroy, 2007). Američka pedijatrijska akademija utvrdila je da djeca s teškoćama u razvoju općenito pokazuju manji stupanj fizičke spremnosti i veću razinu pretilosti (Wilson i Clayton, 2010). Njihovo kretanje često uzima veći metabolički, kardiorespiratorni i mehanički danak, stoga se brže zamaraju (Durstine, Painter i Franklin, 2000). Zbog toga što više vremena provedu u sjedilačkim aktivnostima, ali i zbog fizioloških specifičnosti, kao i loših prehrambenih navika, ova djeca imaju veći rizik za razvoj zdravstvenih stanja povezanih s prekomjernom tjelesnom težinom, ali i sa psihosocijalnim implikacijama neaktivnosti poput niske razine samopouzdanja, niske razine društvene prihvaćenosti te više razine ovisnosti o drugima u aktivnostima svakodnevnoga života (Dykens, Rosner i Butterbaugh, 1998; Murphy i Carbone, 2008). S druge strane, uz ranije navedene pozitivne utjecaje fizičke aktivnosti na život i zdravlje pojedinca, to jest djece s teškoćama

u razvoju, utvrđeni su i dodatne dobrobiti kod djece s poremećajem iz autističnoga spektra i s intelektualnim teškoćama, poput smanjenja stereotipnih pokreta i neprikladne vokalizacije, redukcije nepoželjnih oblika ponašanja, agresije, hiperaktivnoga ponašanja te smanjenja zamorljivosti (Gabler-Halle, Halle i Chung, 1993; Dykens, Rosner i Butterbaugh, 1998; Fragala-Pinkham i sur. 2005). Uključenost u strukturirane fizičke aktivnosti izravno utječe na razvoj adaptivnih vještina, samopouzdanja i socijalnih kompetencija kod djece s većim teškoćama u razvoju. Stoga za njih fizičko vježbanje ne predstavlja samo poželjan način korištenja slobodnoga vremena – kako bi se postiglo blagostanje i prevenirao razvoj bolesti – već i snažno rehabilitacijsko i terapijsko sredstvo kojim možemo djelovati na smanjenje utjecajnih teškoća u području ponašanja, emocionalnome ili akademskome području. Jednako je značajna i uključenost u sportske aktivnosti s vršnjacima tipičnoga razvoja kao snažne platforme za razvoj inkluzije i inkluzivnih stavova.

Cilj i hipoteze

Navedeni su podaci bili poticaj za provođenje ovoga istraživanja kojim se željela ispitati uključenost učenika s teškoćama u razvoju koji svladavaju posebne programe odgoja i obrazovanja u izvanškolske sportske organizacije u Istarskoj županiji. Istraživanje je usmjereno na pitanja jesu li učenici s teškoćama u razvoju s područja Istarske županije uključeni u izvanškolske sportske organizacije, u koje su sportove i koliko redovito uključeni, koje sportove smatraju najpoželjnijima te koji su razlozi uključenosti i neuključenosti tih učenika u sportske organizacije.

King i suradnici (2003) analizom su dostupne literature utvrdili da uključenost djece u sportske i rekreativne aktivnosti ovisi o jedanaest čimbenika koji će utjecati na uključenost djece s teškoćama u razvoju u sportske i rekreativne aktivnosti. Ti su čimbenici podijeljeni u tri skupine i uključuju:

okolinske čimbenike:

A – izostanak fizičkih i institucionalnih prepreka

B – suportivni odnosi djeteta

C – suportivni odnosi roditelja

obiteljske čimbenike:

D – nema financijskoga i vremenskoga utjecaja na obitelj

E – suportivna obiteljska demografija

F – suportivno okruženje u domu

G – pozitivan odnos obitelji prema rekreaciji

čimbenike na strani djeteta:

H – djetetova percepcija atletskih i školskih kompetencija

I – djetetovo fizičko, kognitivno i komunikacijsko funkcioniranje

J – djetetovo emocionalno, ponašajno i socijalno funkcioniranje

K – djetetove preferencije u odnosu na aktivnosti.

Analizirajući te podatke, Murphy i Carbone (2008) zaključuju da, općenito, okolinski i obiteljski čimbenici imaju veći utjecaj na uključenost djeteta od onih koji proizlaze iz samoga djeteta. Posebno se, kao prepreka uključenosti, ističu stavovi u zajednici, poput stereotipa i očekivanja da će dijete s teškoćama u razvoju podbaciti u sportskim aktivnostima.

Postavljene su sljedeće hipoteze:

H1 – uključenost učenika s teškoćama u razvoju u sportske klubove u Istarskoj županiji manja je nego uključenost učenika tipičnoga razvoja

H2 – postoji razlika u uključenosti učenika s teškoćama u razvoju u sportske klubove u Istarskoj županiji s obzirom na dob

H3 – postoji razlika u uključenosti učenika s teškoćama u razvoju u sportske klubove u Istarskoj županiji s obzirom na spol

H4 – postoji razlika u uključenosti učenika s teškoćama u razvoju u sportske klubove u Istarskoj županiji s obzirom na mjesto stanovanja

H5 – postoji razlika u uključenosti učenika s teškoćama u razvoju u sportske klubove s obzirom na primjereni program obrazovanja koji im je određen.

Uzorak

U istraživanje je uključeno 73 učenika osnovnih škola iz Pule, Pazina, Labina, Buja i Buzeta koji svladavaju posebne programe odgoja i obrazovanja.

Uzorak predstavlja 82,95% ukupne populacije učenika s teškoćama u razvoju koji svladavaju posebne programe odgoja i obrazovanja u Istarskoj županiji. Učenici su u dobi od 6 godina do 21 godine. Svi učenici imaju utvrđene intelektualne teškoće uz dodatne utjecajne teškoće poput poremećaja iz autističnoga spektra, oštećenja sluha, oštećenja vida, poremećaja jezično-govorne i glasovne komunikacije te poremećaja u ponašanju i oštećenja mentalnoga zdravlja. Uzorak je činio 51 dječak (69,9%) i 22 djevojke (30,1%), dakle znatno je više dječaka nego djevojčica, što je tipično za raspodjelu učenika u posebnim programima odgoja i obrazovanja. Iz Tablice 1. vidljiva je raspodjela učenika prema dobi, a u Tablici 2. prikazana je raspodjela učenika prema mjestu stanovanja.

Tablica 1. Dob učenika

DOB	Aps.	%
6 – 9	11	15,1
10 – 12	20	27,4
13 – 15	17	23,3
16 – 18	16	21,9
19 – 21	9	12,3
UKUPNO	73	100

Tablica 2. Mjesto stanovanja učenika

MJESTO	Aps.	%
GRAD	44	60,3
SELO	21	28,8
PRIGRADSKO NASELJE	8	11
UKUPNO	73	100

Što se tiče uključenosti učenika u primjerene programe obrazovanja, ukupno je 17 učenika uključeno u posebni program uz individualizirane postupke, što čini 23,3% uzorka, dok ih je 56 uključeno u posebne programe za stjecanje kompetencija u aktivnostima svakodnevnoga života i rada uz individualizirane postupke (76,7%). Navedene su razlike također tipične za raspodjelu učenika u posebnim programima, gdje ih je znatno više uključeno u programe za stjecanje kompetencija nego u razrede po

posebnome programu. Važno je ovdje napomenuti da učenici uključeni u programe za stjecanje kompetencija imaju veći stupanj teškoće u razvoju od onih koji su uključeni u posebne programe uz individualizirane postupke.

Mjerni instrument i obrada podataka

Istraživanje je provedeno tako da su obaviještene sve osnovne škole u Istarskoj županiji koje provode posebne programe odgoja i obrazovanja. Školama je upućena molba da roditeljima učenika s teškoćama u razvoju koji su uključeni u posebne programe odgoja i obrazovanja proslijede Upitnik o uključenosti učenika s teškoćama u razvoju osnovnoškolske dobi u sportske klubove/sportske organizacije u Istarskoj županiji, uz pojašnjenje svrhe provođenja istraživanja. Podijeljeno je 88 upitnika što odgovara broju učenika koji su uključeni u posebne programe u Istarskoj županiji prema podacima Ministarstva znanosti i obrazovanja na dan distribucije, 2. listopada 2019. (ŠeR – Školski e-Rudnik). U konačnici su prikupljeni podaci za 73 učenika, što čini 82,95% ukupne populacije učenika s teškoćama u razvoju koji svladavaju posebne programe odgoja i obrazovanja u Istarskoj županiji. Tijekom ispitivanja ispoštovani su svi etički standardi, a ispitanicima je zajamčena anonimnost i u svakom su trenutku mogli odustati od ispitivanja.

Upitnik uključenosti učenika s teškoćama u razvoju osnovnoškolske dobi u sportske klubove/sportske organizacije u Istarskoj županiji oblikovan je za potrebe ovoga istraživanja i namijenjen je roditeljima djece s teškoćama u razvoju. Zbog teškoća u razvoju populacije čija se uključenost ispitivala, a koje uključuju poteškoće čitanja, pisanja i razumijevanja pročitanoga, Upitnik je konstruiran tako da ga ispunjavaju roditelji, a ne sami učenici. Upitnik se sastoji od 21 pitanja i procijenjeno je da za njegovo ispunjavanje treba manje od 10 minuta. U uvodnome se dijelu prikupljaju demografski podaci o učeniku (dob, spol, mjesto stanovanja i program u koji je učenik uključen) te trenutna aktivna uključenost učenika u neki sportski klub ili sportsku organizaciju. Glavni dio upitnika namijenjen je ispitivanju različitih aspekata uključenosti, to jest neuključenosti učenika u sportske klubove ili organizacije. Prethodno nije provedeno ispitivanje mjernih karakteristika upitnika.

Prikupljeni rezultati analizirani su u programu SPSS (24.0 Standard Campus Edition (SPSS ID: 729357 20.05.2016.).

Podaci su analizirani s obzirom na dob, spol, mjesto stanovanja te vrstu programa koju učenici svladavaju. U obradi je podataka, uz izračunavanje osnovnih statističkih parametara, korišten $\chi 2$-test.

Rezultati i diskusija

Analiza odgovora na pitanje *Je li vaše dijete trenutno aktivno uključeno u neki sportski klub ili sportsku organizaciju* otkriva da je samo 15,1% ispitanika trenutno aktivno uključeno u neki sportski klub ili organizaciju. Istraživanje o korištenju slobodnoga vremena učenika pokazalo je da je 47% učenika uključeno u neku sportsku aktivnost izvan škole (Ilišin, Marinović Bobinac i Radin, 2001). Priopćenje Državnoga zavoda za statistiku sport za 2009. godinu navodi da je u toj godini u sportske klubove bilo uključeno 121 417 učenika osnovnih i srednjih škola (Državni zavod za statistiku, 2010a). Prema priopćenjima istoga zavoda, na kraju školske godine 2008/2009. ukupno je 547 208 učenika u osnovnim i srednjim školama u Hrvatskoj (Državni zavod za statistiku, 2010b, Državni zavod za statistiku, 2010c). Iz toga proizlazi da je u sportske klubove u 2009. godini bilo uključeno 22,2% učeničke populacije. Precizni aktualni statistički podaci o tome koliko je djece osnovnoškolske dobi u Hrvatskoj ili u Istarskoj županiji uključeno u sportske klubove ne postoje, no usporedbom se provedenih istraživanja, statističkih podataka i nalaza ovoga istraživanja može utvrditi da je učenika s teškoćama u razvoju na području Istarske županije u sportskim klubovima vrlo malo te da je taj postotak niži od očekivanoga postotka za populaciju djece tipičnoga razvoja. Stoga je moguće prihvatiti hipoteza H1 da je uključenost učenika s teškoćama u razvoju u sportske klubove u Istarskoj županiji manja nego uključenost učenika tipičnoga razvoja.

Analiza sportova koje treniraju učenici koji su uključeni u sportske klubove prikazana je u Tablici 3.

Tablica 3. Uključenost u sportove

SPORT	Aps.	%
PLIVANJE	3	27,3
NOGOMET	3	27,3
KOŠARKA	1	9,1
DŽUDO	2	18,2
OSTALO	2	18,2
UKUPNO	11	100

Zanimljivi su odgovori roditelja na pitanje u koju bi sportsku aktivnost rado uključili svoje dijete kada bi za to imali prilike. Najveći pojedinačni rezultat ostvarili su plivanje i nogomet, koji bi za svoje dijete odabralo 13,7% roditelja. Među odgovorima se istaknula još atletika koju bi odabralo 4,1% roditelja. Ukupno se 19,2% roditelja odlučilo za ostale sportove. Ukupno bi 6,8% roditelja za svoje dijete, da mogu, odabralo bilo koji sport, dok ih čak 42,5% ne bi dijete uključilo ni u jedan sport.

Među uključenim učenicima, 72,7% ih je integrirano u sportske klubove ili organizacije s djecom tipičnoga razvoja, dok ih je 27,3% uključeno u klubove u kojima treniraju samo djeca s teškoćama u razvoju.

Levinson i Reid (1991 prema Frey, Stanish i Temple, 2008) zaključili su da je 75% djece s intelektualnim teškoćama u dobi od 4 do 10 godina fizički aktivno, što je podjednako rezultatima kod djece tipičnoga razvoja, dok u dobi od 11 do 21 godine taj broj opada na 56%. Pretpostavka je da će uključenost u sportske organizacije izvan škole opadati s dobi učenika, kako se javljaju drugi interesi. Međutim, analiza prikupljenih podataka $\chi 2$ testom pokazala je da ne postoje statistički značajne razlike u uključenosti učenika u izvanškolske sportske organizacije s obzirom na dob učenika.

Hipoteza H2 koja kaže da će postojati razlike u uključenosti s obzirom na dob nije potvrđena te je odbačena.

Šiljković, Rajić i Bertić (2007) utvrdili su da se sportom u većoj mjeri bave dječaci nego djevojčice. Isto je u svojem istraživanju kod učenika s intelektualnim teškoćama utvrdio Lorenzi sa suradnicima (2000 prema Frey, Stanish i Temple, 2008). Druga istraživanja, međutim, pokazuju da stav prema kineziološkim sadržajima u slobodno vrijeme ovisi o dobnim razlikama, ali ne i o spolnim (Prskalo, 2007).

Ovo je istraživanje pokazalo da je u sportske klubove na području Istarske županije uključeno 17,6% ispitanih dječaka s teškoćama u razvoju i 9,1% djevojčica. Iako ta razlika nije statistički značajna, potvrđuje ranije nalaze da se dječaci u većoj mjeri od djevojčica bave sportom. Međutim, statistički značajne razlike s obzirom na spol pokazale su se u udjelu sudjelovanja učenika u trajanju aktivnosti treninga te u razlozima zbog kojih učenici nisu uključeni u sportske klubove ili organizacije.

Analiza podataka $\chi 2$ testom pokazala je da postoje statistički značajne razlike s obzirom na spol u odgovoru na česticu *Sudjeluje li Vaše dijete u čitavome trajanju aktivnosti (jednoga treninga)*. Iz rezultata prikazanih u Tablici 4. izvodi se zaključak da je dječacima omogućeno dulje sudjelovanje u treningu nego djevojčicama te da je ta razlika statistički značajna.

Tablica 4. Relativne i apsolutne frekvencije čestice Sudjeluje li Vaše dijete u čitavome trajanju aktivnosti (jednoga treninga)

	SPOL	uopće ne sudjeluje u aktivnosti	sudjeluje u manje od 1/3 trajanja aktivnosti	sudjeluje u 1/2 trajanja aktivnosti	sudjeluje u 2/3 trajanja aktivnosti	sudjeluje tijekom čitavoga trajanja aktivnosti	χ2	p
Sudjeluje li Vaše dijete u čitavome trajanju aktivnosti (jednoga treninga)	DJEČACI	42 (82,4%)	1 (2,0%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	8 (15,7%)	,034	3
	DJEVOJČICE	20 (90,9%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	2 (9,1%)	0 (0,0%)		

Statistički značajna razlika s obzirom na spol pokazala se i u razlozima zbog kojih učenici s teškoćama u razvoju iz Istarske županije nisu uključeni u sportske organizacije izvan škole. Analizom odgovora na česticu *Ako Vaše dijete nije uključeno ni u jedan sportski klub/organizaciju, koji je tomu glavni razlog?* zaključujemo kako je najveći broj roditelja dječaka (23,5%) odgovorio da misle kako sportski klubovi ne bi znali kako raditi s njihovim djetetom. Međutim, taj odgovor u više no dvostrukoj mjeri (50%) odabrali su roditelji djevojčica. Čak 22,7% roditelja djevojčica smatra da sport nije dobra aktivnost za njihovo dijete zbog zdravstvenoga stanja

djeteta, dok tako misli samo 3,9% roditelja dječaka. Roditelji dječaka s druge strane u većoj mjeri od roditelja djevojčica smatraju da sport nije dobra aktivnost za njihovo dijete zbog djetetovih intelektualnih sposobnosti (15,7% za dječake dok kod djevojčica taj odgovor nije prisutan). Roditelji djevojčica također uopće ne smatraju da ostala djeca u klubu ne bi prihvatila njihovo dijete, dok taj razlog neuključenosti iskazuje 3,9% roditelja dječaka. Konačno, 23,5% roditelja dječaka i 13,6% roditelja djevojčica kao razlog neuključenosti navodi da u njihovoj blizini ne postoje sportski klubovi ili organizacije. Iz navedenih se ostalih odgovora zaključuje da među njima dominiraju oni povezani s nezainteresiranošću samoga djeteta za sportske aktivnosti izvan škole. Zaključuje se da hipoteza H3 koja kaže da postoji razlika u uključenosti učenika s teškoćama u razvoju u sportske klubove s obzirom na spol učenika može biti prihvaćena.

Tablica 5. Relativne i apsolutne frekvencije čestice Ako Vaše dijete nije uključeno ni u jedan sportski klub/organizaciju, koji je tomu glavni razlog?

SPOL	DJEČACI	DJEVOJČICE
nema odgovora	8 (15,7%)	2 (9,1%)
mislim da sport nije dobra aktivnost za moje dijete zbog njegovoga zdravstvenog stanja	2 (3,9%)	5 (22,7%)
mislim da sport nije dobra aktivnost za moje dijete zbog njegovih intelektualnih sposobnosti	8 (15,7%)	0 (0,0%)
mislim da sportski klubovi ne bi znali kako raditi s mojim djetetom	12 (23,5%)	11 (50%
mislim da ga ostala djeca u klubu ne bi prihvatila	2 (3,9%)	0 (0,0%)
u našoj blizini ne postoje sportski klubovi/organizacije	12 (23,5%)	3 (13,6%)
neki drugi razlog	7 (13,7%)	1 (4,5%)
$\chi 2$	,015	
p	6	

Neki od ostalih razloga nesudjelovanja koje su roditelji ponudili uključuju sljedeće:

- *Gdje god smo bili pitati (tamo gdje bi volio ići), dočekali su nas s raznoraznim izgovorima zašto ne bi mogao trenirati.* (roditelji 13-godišnjega dječaka)
- *Nije htio ništa trenirati.* (roditelji 11-godišnjega dječaka)

- *Nije zainteresiran za sport, više za druge poslove.* (roditelji 11-godišnjega dječaka)
- *Nakon plesa upisali smo jahanje, ali zbog njezine ne baš velike zainteresiranosti prekinuli smo s jahanjem pa ćemo probati sad plivanje.* (roditelj 9-godišnje djevojčice)

Jedan je od najčešćih razloga neuključenosti u sportske aktivnosti kod djece nedostatak sportskih organizacija ili programa u blizini mjesta stanovanja (Murphy i Carbone, 2008). Može se pretpostaviti da će učenici koji žive izvan grada imati manju dostupnost sportskih organizacija i programa od onih koji žive u većim mjestima. Također je utvrđeno i da je udaljenost sportskih organizacija od mjesta stanovanja jedna od važnijih prepreka veće uključenosti djece s teškoćama u razvoju u sportske programe (King i sur., 2003).

Ovo istraživanje nije pokazalo da postoje statistički značajne razlike u uključenosti učenika u sportske aktivnosti s obzirom na to stanuju li učenici u gradu, selu ili u prigradskome naselju. To se može obrazložiti dobrom prometnom povezanošću istarskih gradova i njihove okolice. Od svih je ispitanika samo njih dvoje na sportske aktivnosti odlazilo samostalno pješice ili koristeći se javnim prijevozom. Oboje ispitanika živi u gradu, jedan u Buzetu, a drugi u Puli. Uglavnom sve učenike na sportsku aktivnost odvozi ili prati roditelj, ili neka druga odrasla osoba. Međutim, mjesto stanovanja pokazalo se kao statistički značajan čimbenik u odgovoru na pitanje *Jeste li pri pokušaju uključivanja Vašega djeteta u sportski klub/organizaciju naišli na neke zapreke?* Čak je 25% roditelja učenika koji žive u prigradskim naseljima iskazalo da je sportski klub odbio upisati njihovo dijete. To je slučaj s 4,5% učenika iz gradova, no taj odgovor nije dobiven ni od jednoga roditelja djeteta koje živi na selu. Ukupno 6,8% roditelja djece koja žive u gradu iskazuje da je klub nevoljko upisao njihovo dijete, dok ovaj odgovor uopće nije prisutan kod ispitanika iz sela ili prigradskih naselja. Odgovori roditelja učenika s teškoćama u razvoju koji žive na selu pokazuju da su imali isključivo pozitivna iskustva prilikom upisa djeteta u sportski klub tako da je klub ili upisao dijete bez problema (14,3%) ili je sam pristupio i djetetu ponudio upis (14,3%). Međutim, roditelji učenika koji žive na selu u većoj mjeri od ostalih nisu nikada pokušali uključiti svoje dijete u sportski klub ili organizaciju. Ukupno 29,5% roditelja učenika koji žive u gradu i 12,5% onih koji žive u prigradskim naseljima navode pozitivna iskustva prilikom pokušaja upisa djeteta u sportski klub (*Klub je*

bez problema upisao moje dijete kad smo to zatražili.). Također kod ispitanika iz gradova i prigradskih naselja nije zabilježen nijedan slučaj u kojemu je klub sam pristupio djetetu i ponudio upis. Iz navedenoga se zaključuje da roditelji djece s teškoćama u razvoju koja žive na selu imaju pozitivnija iskustva s pokušajima upisa djeteta u sportske klubove. No kod njih se, moguće zbog okolinskoga čimbenika udaljenosti od većine sportskih organizacija, u najvećem broju slučajeva javlja i odluka da i ne pokušaju uključiti svoje dijete u neki sportski klub. Može se prihvatiti hipoteza H4 koja kaže da postoji razlika u uključenosti učenika s teškoćama u razvoju u sportske klubove s obzirom na mjesto stanovanja učenika.

Tablica 6. Relativne i apsolutne frekvencije čestice Jeste li pri pokušaju uključivanja Vašega djeteta u sportski klub/organizaciju naišli na neke zapreke?

MJESTO STANOVANJA	GRAD	SELO	PRIGRADSKO NASELJE
nema odgovora	1 (2,3%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)
da, klub je odbio upisati moje dijete	2 (4,5%)	0 (0,0%)	2 (25%)
da, klub je nevoljko upisao moje dijete	3 (6,8%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)
ne, klub je upisao moje dijete bez problema kada smo to zatražili	13 (29,5%)	3 (4,9%)	1 (12,5%)
ne, klub je sam pristupio mom djetetu i zatražio upis	0 (0,0%)	3 (14,3%)	0 (0,0%)
nismo nikada pokušali uključiti dijete u sportski klub	25 (56,8%)	15 (71,4%)	5 (62,5%)
$\chi 2$	,038		
p	10		

U ovo su istraživanje uključeni učenici osnovnih škola koji svladavaju dvije različite vrste primjerenih programa obrazovanja – posebni program uz individualizirane postupke ili posebne programe za stjecanje kompetencija u aktivnostima svakodnevnoga života i rada uz individualizirane postupke. U oba se slučaja radi o učenicima s većim i/ili višestrukim teškoćama u razvoju, s tim da se u slučaju posebnih programa za stjecanje kompetencija ipak radi o učenicima koji imaju niže razvijene funkcionalne

sposobnosti, to jest veći stupanj teškoća u razvoju. Mladi s umjerenom i težom intelektualnom teškoćom imaju minimalne mogućnosti za uključivanje u rekreativne aktivnosti u zajednici, a ograničene komunikacijske sposobnosti i ostale utjecajne teškoće poput nepoželjnih oblika ponašanja značajna su prepreka inkluziji u izvanškolske aktivnosti (Kleinert, Miracle i Sheppard-Jones, 2007).

Analiza je Upitnika pokazala da je u sportske klubove u zajednici uključeno 23,5% učenika kojima je određen poseban program uz individualiziranje postupke, dok je 76,5% ovih učenika neuključeno. Kod učenika kojima je određen poseban program za stjecanje kompetencija u aktivnostima svakodnevnoga života i rada uz individualizirane postupke postotak učenika koji su uključeni gotovo je dvostruko manji. Njih samo 12,5% uključeno je u sportske klubove, dok 87,5% tih učenika nije uključeno ni u kakav sportski klub ili organizaciju. Navedeni rezultat upućuje na to da je, očekivano, uključenost u sportske klubove izvan škole manja što je veća teškoća kod učenika.

Statistički značajne razlike s obzirom na program u koji su učenici uključeni pokazao je odgovor na česticu *Koliko je sportski klub/organizacija u koju je Vaše dijete uključeno udaljen od Vašega mjesta stanovanja?*. Ukupno je 7,1% roditelja učenika u programima za stjecanje kompetencija odgovorilo da je klub udaljen manje od 2 kilometra. Najviše roditelja učenika u posebnome programu uz individualizirane postupke odgovorilo je da je sportski klub u koji je njihovo dijete upisano udaljen od mjesta njihova stanovanja od 5 do 10 kilometara. Učenici koji svladavaju posebne programe za stjecanje kompetencija najčešće su uključeni u klubove udaljene više od 10 kilometara. Najveće udaljenosti do sportskoga kluba stoga prevaljuju učenici s izraženijim teškoćama u razvoju. Pretpostavka je da su se njihovi roditelji naviknuli da su sve usluge i aktivnosti u koje je njihovo dijete uključeno, počevši od mjesta školovanja, znatno udaljene od mjesta njihova stanovanja. Jednako tako izraženije teškoće kod djeteta iziskuju i veću potrebu za potporom u svakodnevnim aktivnostima, što je vjerojatno rezultiralo navikom roditelja da ulažu velik angažman u zadovoljenje potreba svoga djeteta.

Tablica 7. Relativne i apsolutne frekvencije čestice Koliko je sportski klub/organizacija u koju je Vaše dijete uključeno udaljen od Vašega mjesta stanovanja?

PROGRAM	nije uključeno	do 2 km	od 2 do 5 km	od 5 do 10 km	više od 10 km	χ^2	p
Posebni program uz ind. postupke	13 (76,5%)	0 (0,0%)	1 (5,9%)	3 (17,6%)	0 (0,0%)	,023	4
Posebni program za stjecanje kompetencija	49 (87,5%)	4 (7,1%)	0 (0,0%)	1 (1,8%)	2 (3,6%)		

Očekivana statistički značajna razlika javlja se i kod odgovora na česticu *Kako Vaše dijete odlazi na aktivnosti (treninge) u sportski klub/organizaciju?*. Učenici koji imaju manje izražene razvojne teškoće imaju i razvijeniju samostalnost u korištenju javnoga prijevoza ili u samostalnome kretanju, pa tako 11,8% roditelja navodi da njihovo dijete na treninge uglavnom ide samostalno pješice ili javnim gradskim prijevozom.

Tablica 8. Relativne i apsolutne frekvencije čestice Kako Vaše dijete odlazi na aktivnosti (treninge) u sportski klub/organizaciju?

PROGRAM	nije uključeno	uglavnom ga jedan od roditelja vozi ili prati	uglavnom ga neka druga odrasla osoba vozi ili prati	uglavnom ide pješice/ javnim prijevozom u društvu vršnjaka	uglavnom ide pješice/javnim prijevozom samostalno	χ^2	p
Posebni program uz ind. postupke	13 (76,5%)	2 (11,8%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)	2 (11,8%)	,046	3
Posebni program za stjecanje kompetencija	49 (87,5%)	4 (7,1%)	3 (5,4%)	0 (0,0%)	0 (0,0%)		

To nije slučaj ni s jednim učenikom uključenim u program za stjecanje kompetencija. Ukupno 11,8% učenika s manje izraženim teškoćama na treninge vozi ili prati roditelj, ili neka druga odrasla osoba, kao i 12,5% učenika kojima je određen poseban program za stjecanje kompetencija. Nažalost, nijedan učenik na trening ne odlazi pješice ili javnim prijevozom

u društvu vršnjaka. Negativni čimbenici koji utječu na uključenost učenika u fizičkim aktivnostima uključuju, među ostalim, i razinu samostalnosti učenika (Alesi, 2017 prema Aslan, 2018).

Može se stoga prihvatiti hipoteza H5 da postoji razlika u uključenosti učenika s teškoćama u razvoju u sportske klubove s obzirom na primjereni program obrazovanja koji im je određen.

Zaključak

Djetinjstvo i adolescencija kritična su razdoblja kada mladi s teškoćama i bez teškoća u razvoju razvijaju svijest o sebi, stavove i ponašanja koja će vrlo vjerojatno transferirati u odraslu dob (Zick i sur., 2007 prema Rimmer i Rowland, 2012). Važan utjecaj na sve navedene koncepte, kao i na fizičko zdravlje i prevenciju bolesti, ima uključenost u sport i fizičke aktivnosti u tom razdoblju života. Međutim, djeca i mladi s teškoćama u razvoju imaju znatno manje prilika za uključivanje u sportske aktivnosti od svojih vršnjaka tipičnoga razvoja. Ta marginalizacija u ovome području ljudske aktivnosti ima značajne posljedice ne samo na fizičko i mentalno zdravlje već i na sveukupno blagostanje.

Iako aktualni statistički podaci o tome koliko je djece osnovnoškolske dobi u Republici Hrvatskoj ili Istarskoj županiji uključeno u sportske klubove ne postoje, usporedbom se provedenih istraživanja, statističkih podataka i nalaza ovoga istraživanja utvrđuje da je broj učenika s većim teškoćama u razvoju koji su uključeni u sportske klubove u Istarskoj županiji nizak (15,1%) i manji od prikupljenih podataka za djecu tipičnoga razvoja.

Analiza rezultata dobivenih Upitnikom pokazala je da je većina učenika s teškoćama u razvoju koji svladavaju posebne programe odgoja i obrazovanja u Istarskoj županiji uključena u sportske klubove i organizacije s djecom tipičnoga razvoja, dok ih je manji broj uključen u klubove u kojima treniraju samo djeca s teškoćama u razvoju. Integracija kroz sportske aktivnosti važan je inkluzivni kanal koji svakako treba koristiti što je moguće češće u svrhu promocije socijalne uključenosti. Pri tome nikako ne treba zanemariti potrebu za uklanjanjem određenih prepreka u stavovima (posebno trenera i roditelja), u profesionalnoj potpori (educiranost trenera) te u vidu osiguravanja pristupačnosti – kako arhitektonske, tako i informacijske i komunikacijske. Također je neophodno odluku o inkluzivnome

uključivanju temeljiti na specifičnostima same djece s teškoćama u razvoju. Uključivanje u specijalizirane sportske klubove koji uključuju samo osobe s intelektualnim teškoćama može imati blago negativan učinak za osobe s lakom intelektualnom teškoćom, no općenito pozitivan učinak na osobe s umjerenom i težom intelektualnom teškoćom (Wilhite i Kleiber, 1992 prema Grandisson, Tetreault i Freeman, 2012).

Analiza rezultata dobivenih Upitnikom pokazala je kako dob učenika nije od većega značenja za uključivanje učenika s teškoćama u razvoju u sportske klubove. Postoji razlika u uključenosti s obzirom na spol, no ona se nije pokazala statistički značajnom u pogledu same uključenosti u sportske klubove. Značajnom se pokazala razlika u vidu trajanja aktivnosti treninga za djevojčice i dječake. Dječacima je, na statistički značajnoj razini, omogućeno dulje sudjelovanje u treningu nego djevojčicama. Statistički značajna razlika s obzirom na spol utvrđena je i u razlozima kojima roditelji tumače neuključenost svoga djeteta u sportske klubove. Roditelji dječaka u većoj su mjeri mišljenja da sport nije dobra aktivnost za njihovo dijete zbog njihovih intelektualnih sposobnosti, dok roditelji djevojčica neuključenost češće opravdavaju zdravstvenim razlozima. Što se tiče okolinskih čimbenika vezanih uz mjesto stanovanja, pokazalo se da roditelji djece koja žive na selu češće od ostalih i ne pokušavaju uključiti svoje dijete u neki sportski klub ili organizaciju, što se može objasniti fizičkom udaljenošću. Što se tiče čimbenika na strani djeteta, analizirane su razlike s obzirom na program koji učenik pohađa. Pokazalo se da je u sportske klubove uključeno dvostruko više učenika koji svladavaju poseban program uz individualizirane postupke od onih koji svladavaju poseban program za stjecanje kompetencija u aktivnostima svakodnevnoga života i rada uz individualizirane postupke. Budući da uključenost u potonji program načelno znači i postojanje većega stupnja razvojne teškoće u djeteta, takav rezultat nije neočekivan. Poneki učenici s manje izraženim teškoćama na treninge odlaze samostalno, što nije slučaj s učenicima s izraženijim teškoćama. Nažalost, nijedan ispitani učenik na trening ne odlazi u društvu prijatelja.

Sportovi koje učenici s teškoćama u razvoju u Istarskoj županiji najčešće biraju jesu plivanje i nogomet. Jednako su tako to i najpoželjniji sportovi prema željama koje iskazuju roditelji. Međutim, ono što iznenađuje i otvara značajna pitanja koja je potrebno istražiti u budućnosti jest činjenica da čak 42,5% roditelja nije uopće zainteresirano za uključivanje svoga djeteta

s teškoćama u razvoju u sportske organizacije izvan škole, bilo u inkluzivnome, bilo u posebno dizajniranome okruženju. Moguće je da baš taj obiteljski čimbenik ima znatan utjecaj na nisku stopu uključenosti učenika s teškoćama u razvoju u sportske i rekreativne aktivnosti.

Razumijevanje tih pitanja i preciznije utvrđivanje utjecaja pojedinih čimbenika uključenosti djece s teškoćama u razvoju u sportske klubove i organizacije vrlo je značajno za razvoj uključivoga sporta te uključivoga društva u cjelini.

Literatura

Aslan, S. (2018). Examination of Parental and Special Education Teachers' Attitudes towards Sports Activities of Students with Intellectual Disability. *Universal Journal of Educational Research*, 6(11), 2691-2695.

Conroy, E. C. (2007). Aiming for Inclusive Sport: the Legal and Practical Implications of the United Nation's Disability Convention for Sport, Recreation and Leisure for People with Disabilities, *The Entertainment and Sports Law Journal*, 5(1), 4.

Državni zavod za statistiku (2010a). *Sport u 2009*. URL: http://www.dzs.hr/Hrv_Eng/publication/2010/08-03-07_01_2010.htm (pristup: 4. 11. 2019.)

Državni zavod za statistiku (2010b). *Osnovne škole kraj šk. g. 2008./2009. i početak šk. g. 2009./2010.* URL: https://www.dzs.hr/ (pristup: 4. 11. 2019.)

Državni zavod za statistiku (2010c). *Srednje škole kraj šk. g. 2008./2009. i početak šk. g. 2009./2010.* URL: https://www.dzs.hr/ (pristup: 4. 11. 2019.)

Durstine, J. L., Painter, P., Franklin, B. A., Morgan, D., Pitetti, K. H., i Roberts, S. O. (2000). Physical Activity for the Chronically Ill and Disabled. *Sports Medicine*, 30(3), 207-219.

Fragala-Pinkham M., Haley S., Rabin J. i Kharasch V. (2005). A fitness program for children with disabilities. *Physical Therapy*, 85(11), 1182-1200.

Frey, G. C., Stanish, H. I. i Temple, V. A. (2008). Physical Activity of Youth with Intellectual Disability: Review and Research Agenda. *Adapted Physical Activity Quaterly*, 25(2), 95-117.

Gabler-Halle D., Halle J. i Chung, Y. (1993). The effects of aerobic exercise on psychological and behavioral variables of individuals with developmental disabilities: a critical review. *Research in Developmental Disabilities*, 14(5), 359-386.

Grandisson, M., Tétreault, S. i Freeman, A. R. (2012). Enabling Integration in Sports for Adolescents with Intellectual Disabilities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 25(3), 217-230.

Ilišin, V., Marinović Bobinac, A. i Radin, F. (2001). *Djeca i mediji: uloga medija u svakodnevnom životu djece*. Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži.

King, G., Law, M., King, S., Rosenbaum, P., Kertoy, M. K. i Young, N. L. (2003). A Conceptual Model of the Factors Affecting the Recreation and Leisure Participation of Children with Disabilities. *Physical & Occupational Therapy In Pediatrics*, 23(1), 63-90.

Kleinert, H. L., Miracle, S. A., i Sheppard-Jones, K. (2007). Including Students with Moderate and Severe Disabilities in Extracurricular and Community Recreation Activities. *TEACHING Exceptional Children*, 39(6), 33-38.

Ministarstvo znanosti i obrazovanja (bez dat.) ŠeR – Školski e-Rudnik. URL: https://mzo.hr/hr/ser-skolski-e-rudnik (pristup: 4. 11. 2019.)

Murphy, N. A. i Carbone, P. S. (2008). Promoting the Participation of Children With Disabilities in Sports, Recreation, and Physical Activities. *Pediatrics*, 121(5), 1057-1061

Prskalo, I. (2007). Kineziološki sadržaji i slobodno vrijeme učenica i učenika mlađe školske dobi. *Odgojne znanosti*, 9(2), 161-173.

Rimmer, J. A. i Rowland, J. L. (2016). Physical activity for youth with disabilities: A critical need in an underserved population. *Developmental Neurorehabilitation*, 11(2), 141-148.

Šiljković, Ž., Rajić, V. i Bertić, D. (2007). Izvannastavne i izvanškolske aktivnosti. *Odgojne znanosti*, 9(2), 133-145.

Wilson, P. E. i Clayton, G. H. (2010). Sports and Disability. *Physical Medicine and Rehabilitation*, 2(3), 46-54.

INVOLVEMENT OF STUDENTS WITH DEVELOPMENTAL DISABILITIES IN EXTRACURRICULAR SPORTS ORGANIZATIONS IN ISTRIA COUNTY

Abstract

The aim of this paper is to examine the involvement of pupils with developmental disabilities enrolled in special educational programs in extracurricular sport organizations in Istria County. The parents' questionnaire examined the state of involvement in extracurricular sport organizations of 73 elementary school pupils from Pula, Pazin, Labin, Buje and Buzet, representing 82.95% of total population of pupils with developmental disabilities who are enrolled in special educational programs in Istria County. Pupils are 6 to 21 years of age. We wanted to answer whether pupils with developmental disabilities from Istria are involved in extracurricular sport organizations, in which sports and how regularly, which sports are considered the most desirable and what are the reasons of inclusion and non-inclusion of these students in sport organizations. The data were analyzed based on age, gender, place of residence and the type of program that students are enrolled in. In the data processing, in addition to calculating basic statistical parameters, the $\chi 2$-test was used. The results show that there are certain statistically significant differences in the involvement of pupils in extracurricular sport organizations, in relation to gender, place of residence and program, while no differences have been found regarded to age. The data suggest that the involvement of pupils with developmental disabilities in extracurricular sport organizations is considerably lower than in the general population of students. The value of the results is that they point to the need for a broader assessment of the involvement of pupils with developmental disabilities in extracurricular sport organizations and to finding the pathways for greater involvement in these organizations, given the benefits that physical activity has for the individual and society as a whole.

Keywords: extracurricular sport organizations, inclusion, pupils with developmental disabilities

Vedrana Marković [1]

MUSICAL EDUCATION OF VISION-IMPAIRED STUDENTS – POSSIBILITIES, OBSTACLES AND CHALLENGES

Izvorni znanstveni rad / Original Scientific Paper

Abstract

By analysing the current state of affairs in Montenegro and the wider region, it can be concluded that a very small number of vision-impaired students are included in music schools. In spite of the fact that music is a field in which blind and vision-impaired persons can work almost without restrictions, the number of those who gain a professional musical education is small. Even though one can certainly find, among vision-impaired children, those who possess musical abilities, the number of blind and vision-impaired students regularly attending classes in music schools is small. There are a multitude of reasons for this. Musical abilities often are not recognised in time by parents and educators at pre-school institutions, leading them to miss the critical early school age period, which is the ideal time to start musical education. Although there is a positive attitude towards inclusive education as the best model for all special needs students, music school buildings often are not adapted to the specific educational needs of vision-impaired students. In addition, music pedagogues say they doubt their own competence, noting that during their academic education they did not gain the knowledge needed to work with children with special needs, including vision-impaired children. Practice however shows that, assuming certain basic criteria are met, which assumes inclusive schooling, these students can be very successful in the field of music education. The positive effects of musical education on vision-impaired children are manifold. They are recognised foremost in the areas of speech development, motor abilities, social skills, as well as developing the students' aesthetic sensibilities. This paper presents possibilities for giving additional support both to students and to their teachers and parents. Attention is directed to the obligation and duty of music pedagogues to make the path of musical education as accessible and traversable as possible to vision-impaired students.

Keywords: competences of musical pedagogues, inclusive education, musical education, vision-impaired students

1 University of Montenegro, Music Academy, Cetinje, e-mail: vedrana.mark@t-com.me

Introduction

The author's interest in working with vision-impaired students first began approximately a decade ago, when a vision-impaired student enrolled at the Music Academy in Cetinje. This was the first such student since the institution was founded in 1980. Soon after the start of the semester, the author realised her expertise in music pedagogy and specifically in the fields of solfeggio, and solfeggio teaching methods were not sufficient to ensure good quality teaching for the disabled student. She did not know how he read and wrote staves, how he achieved coordination between reading from the sheet and singing or playing an instrument, or how he memorised music. Motivated by this, she developed an interest in the issue of music education of blind and sight-impaired persons, the history of music education of persons with visual disabilities, and the specifics of their music education.

Working with the student led to the author's interest in the music education of blind and vision-impaired students. After several years of working with this population she came to the conclusion that music is a field that they can work in essentially without restriction, but with a need for substantial support both from the academic community and from society in general.

This paper will note certain quirks of music school educational work with vision-impaired students, relating primarily to communication between music pedagogues and students, methodological procedures the teacher should be applying to develop music literacy, reading music Braille and writing it with specialised typewriters, the competences a music pedagogue should possess in order to successfully work with this population of students, and the improvements needed for the inclusion of students to happen in music schools.

Recognising Musical Abilities

It is common for musically talented, sighted children to, following the recognition of their musical abilities at an early age, be enrolled in music schools. If we observe the population of vision-impaired children, however, we realise that they only rarely enroll in music schools, and in very

low numbers. There are multiple reasons for this, the most common being: uninformed parents, parents being preoccupied by their child's health problems, and a lack of understanding in the music school itself. It is often the case that a musically talented child with a visual disability will fail to enrol in a music school because they have "outgrown" the enrolment age. It should be noted that when it comes to the age of new pupils the enrolment policy in regional schools is fairly strict and limiting, and students older than ten usually cannot be enrolled. It is our view that this practice should be changed. If the child wishes to play music, play a desired instrument, they should be allowed to do so regardless of their age. It appears that most music pedagogues working in music schools are predominantly achievement-focused, and forget the most important reason for their work: the child's joy at discovering a new world through music, and developing their musical abilities, creativity and imagination.

A musically gifted vision-impaired child must be recognised promptly and their musical potential must be developed, by directing them to study at a music school. This raises the question, who should be expected to recognise musical ability in a vision-impaired child, and who should pay particular attention to these abilities? Parents certainly play an important role, but as already mentioned, they are often preoccupied by their child's health, concerns over their education, ensuring necessary financial means, etc. For this reason, the role of educators in preschool institutions is crucial, as well as school teachers who may, during the period important for the development of musical abilities, suggest to the pupil and their parents enrolment in a music school. In addition to the primary goal – gaining a musical education – there are other positive effects obtained from education in a music school.

Compromised Areas of Development

In order to successfully work with a blind of vision-impaired student, a music pedagogue must be familiar with the compromised areas of development for children in this population. When it comes to visually-impaired children, these are: weak visual perception, perception developed through other senses, a prioritisation of hearing and touch, reduced motor development, reduced sensory-motor coordination, and certain difficulties

regarding social skills. Blind children lack the ability to detect the facial expressions of others, which creates difficulties in visual communication. In music pedagogy, visual communication is very important, and its lack affects body posture, movement coordination, and lacking and occasionally inappropriate gestures. The teacher needs to understand that spatial relations, sizes and shapes of objects are abstract categories to a blind student. It is important for the teacher to be familiar with blindisms, that is, movements generally manifesting as hopping, rocking in place, touching the eyeballs, etc. These are movements that are performed involuntarily, and the teacher must be able to recognise these in order to be able to react appropriately.

Developing Music Braille Literacy

When it comes to working with vision-impaired students, music Braille notation represents the biggest stumbling block in the process of music education for this population. Teachers – music pedagogues – naturally are not taught to work on Braille literacy and openly doubt their ability to work with a blind student (Marković and Veljić, 2014). Still, it is the author's view that a musical pedagogue who encounters a blind student in their professional career is obligated to gain elementary knowledge in this area, in order to teach their student musical literacy. Literacy is also necessary in order to achieve a professional musical education and the ability to independently read from a sheet.

Initial Music Education

Music education usually starts with work on rhythm, learning counting chants and rhythmicised texts (Marković and Ćoso Pamer, 2016). Counting is present in a child's daily life as it is used in many children's games. It is connected to movement, action and play. Children often use counting for selection before playing hide-and-seek. However, when dealing specifically with vision-impaired children, it should be noted that their lives are not dominated by the usual games like chasing, hide-and-seek and the like, as they are usually unable to play them with other children. The visual disability is the limiting factor here, affecting the child's everyday

activities. Therefore, given that the child is already unable to take part in certain kinds of games, a blind child will not feel the need to use counting chants. This makes their learning process less spontaneous, and must be carefully prepared and organised by the teacher.

The tempo of performing counting chants gradually increases with the goal of developing a student's confidence and the vocal motor skills and articulation, which is particularly important considering this population often also suffer speech impediments. By rhythmically chanting various texts that may have a clear meaning but may also be entirely meaningless (e.g. the counting rhyme *En Ten Tini*), the child's speaking abilities are developed. It is advised that in teaching music the performance of counting chants be accompanied by clapping or bodily movement. Movement of one's own body is very important, as is using the body as a source of sound (body percussion). Teaching vision-impaired students may involve clapping, but difficulties commonly arise when it comes to walking. Although vision-impaired students in the initial phase of education work to familiarise themselves with the space of the classroom where teaching takes place as best they can, they are still to a degree unsure when it comes to free movement through a space. Learning music – moving with music – contributes greatly to solving this problem.

Sight Singing

Practising sight singing requires considerable effort and dedication both from the teacher and from the blind student. The tempo at which solmisation syllables can be pronounced is limited by the speed at which the tip of the index finger can move from one symbol to the next, as well as the time needed to connect the symbol to the syllable. It should be kept in mind that a note sheet recorded in Braille can only be read one tone at a time, it is impossible to observe the larger whole, as sighted persons are able to when sight singing. Fluently reading a musical text represents a complex intellectual challenge, where the primary difficulty comes from connecting the tactile information to a tone's name.

It is characteristic that all music Braille characters are found in the same horizontal plane, and it is not possible to touch more than one at a time, which adds considerable difficulty to the process of reading from the

sheet. Braille is a rather difficult medium. Even children with a good grasp on writing in and reading Braille need approximately a third more time to read a given text than sighted children. Especially dexterous and trained students are able to simultaneously read with the left and right index finger, but this again is not enough to fully encompass a longer melodic-rhythmic segment. A good amount of practise is needed to speed up sheet reading and to turn tactile stimuli into correct tone names, durations and pitches. The ability to fluently read and write on a sheet is very important for general musical competence. Reading music in Braille has unfortunately not been the subject of much research so far. This may be a significant field for future research in collaboration between psychologists, music pedagogues and typhlologists.

The Role of Orff's Instruments

Orff's instruments play a significant role in music education. For a blind or vision-impaired student they represent an obviously useful learning aid, allowing them to gain experience when it comes to producing sound (Marković and Veljić, 2012). Practical experience confirms that there are few children who do not enjoy playing these instruments. A vision-impaired student is, due to the nature of their disability, highly focused on sounds in their environment, which understandably makes them fascinated by sounds they can independently produce with an instrument, the way they can affect its intensity and its duration. For this reason it is important the counting chants be accompanied by an instrument – sticks, maracas, castanets, as well as playing the melody on a metallophone, melodica or any of several types of pipe.

The Competences of a Music Pedagogue in Working with Vision-Impaired Children

The inclusion of a growing number of blind and vision-impaired children in music schools makes the pedagogue's role more complex, and they must develop appropriate competences in order to respond to the requirements of working with this group of students. It is important that teaching is structured in a way that is appropriate to the way information is perceived

and acquired due to the restrictions imposed by damaged vision or blindness, i.e., to understand the developmental quirks and capabilities of blind and vision-impaired children. The fact that musically talented blind and vision-impaired students, assuming they suffer no other disabilities, can successfully follow and complete courses intended for other students, assuming the teaching methods, forms of work and teaching resources are adapted to their requirements, works to justify their inclusion in elementary music schools, but also shows that specific forms of support need to be provided. Through experience gained as a music pedagogue the author notes that, in addition to their normal skills as a teacher, a music pedagogue must possess specialised skills to successfully teach vision-impaired students. The necessary competences can be classified as typhlopedagogical ones, and inclusive teaching competences (Marković, 2016). In the field of typhlopedagogy the following skills may be defined:

- "The ability to adapt the curriculum and, as a member of an expert team, participate in the development of personalised educational programmes for vision-impaired students
- The ability to follow, grade, document and report on the abilities, needs and progress made by a visual-impaired student, that is, the ability to recognise and accurately register all signs of progress both musically and in terms of social and emotional skills, which is important not only for the child, but also to motivate those working with blind and vision-impaired children.
- Knowledge of and ability to apply modern visual, tactile and auditive resources in working with a blind or vision-impaired student.
- Ability and aptitude in using modern information and communication technologies built or adapted for blind and vision-impaired students.
- Skill in creating specific didactic functional situations for effective learning.
- Knowledge of and competence with musical Braille.
- Understanding the essential importance of rehabilitation programs performed by a typhlologist and able to actively participate in them (spatial orientation, self-help training, etc.)" (Marković, 2016, 68-69).

The second group of competences may be defined as being in the field of inclusive education and can be defined as the following competences:

- "Understanding the national framework and strategic goals of teaching courses for blind and vision-impaired students.
- Ability and readiness to participate in advancing and improving the system of inclusive education by following and, as needed, becoming involved in the work of relevant bodies tasked with promoting inclusion.
- Ability to recognise groups supporting inclusion in the local community (blind persons' associations, government and non-government organisations) and work with them.
- Ability to productively communicate with parents of vision-impaired children on questions regarding the children's school lives.
- Awareness of and responsibility for ensuring a positive atmosphere for the musical education of vision-impaired persons by raising awareness of the problems faced by vision-impaired children and encouraging good relations between employees, students, parents and vision-impaired students.
- Ability to work in a team to resolve problems faced by vision-impaired students, readiness to work with school colleagues including experts from other fields and professions (pedagogical-psychological service, ophthalmologists, special educators and rehabilitators, typhlologists, etc.).
- Ability and readiness to work with relevant actors outside the music school: schools for the blind and vision-impaired, Faculty for Special Education and Rehabilitation, aid services, etc.
- Ability to work on projects in the field of inclusive education of vision-impaired students.
- Ability to work on preparing students from the general populace for cooperative work with vision-impaired students.
- Ability and readiness to independently work on organising extracurricular activities where vision-impaired students participate equally with other students" (Marković, 2016, 69).

In order to motivate students with visual impairment, the personality of the music pedagogue is extremely important. They must be kind, friendly, patient, ready to help, and be interested in the student. Tolerance,

patience, recognition of the student's emotional state, and ability to offer advice in emotionally overwhelming situations are also important. All of the aforementioned qualities can be recognised as empathetic. It is especially important that the teacher shows acceptance towards a student with special needs, entailing a relationship that is positive, but not emotionally influenced, tolerant and understanding.

Additional Education of Music Pedagogues for Work with Vision-Impaired Students

In the context of the tendency towards life-long learning, music pedagogues must be aware of the need to constantly expand and build upon their expertise, but also to gain new knowledge with no apparent connection to their field. The process of inclusive education, which is slowly becoming the main form of education for students with special needs, brings music pedagogues into contact with special needs students. It is also important to note that formal education at music academies and the Faculty of Musical Art does not include any courses in defectology or inclusive teaching. Therefore, a teacher who has a vision-impaired student in their class will at first be confused, and feel that they do not know how to organise teaching to include the vision-impaired student (Marković, 2015). A lack of knowledge of music Braille by the music pedagogue, which represents the main precondition for successfully teaching a vision-impaired student, may appear to be an insurmountable obstacle to successful teaching. Furthermore, lack of understanding of the developmental qualities of a vision-impaired child, in terms of what can be expected of them at a given age, how their psychological and physical development occurs, their quirks compared to children from the general population, the way a blind or vision-impaired child memorises information, what teaching resources should be used, can all be unknowns for a music pedagogue. Pedagogues are in most cases aware that possessing purely musical knowledge is not sufficient, and that they lack the knowledge to successfully work with a blind of vision-impaired student. In a situation this complex, music pedagogues should not be left to their own devices, their supplemental education should not be dependent on personal affinities towards knowledge, their sense of ethics and empathy, but should be organised and planned by the relevant ministry.

Teachers who teach vision-impaired students should be able to access additional education. This may be conducted in several ways, but the most appropriate appear to be ones conducted as lectures, seminars, courses and workshops, as well as various types of expert consultations (Marković, 2015).

It is the author's view that the possibility of gaining additional knowledge of defectology and inclusive teaching during studies should also be considered. The fact that a growing number of students with various developmental disabilities are attending regular elementary schools year on year imposes the need for faculties educating teaching staff to introduce courses to provide teachers basic knowledge and directions on working with special needs students. Additionally, master's studies may be considered in which candidates with a special affinity towards work with the population of special needs students may enrol, which would be interdisciplinary and connect music pedagogy with certain defectological fields. This would ensure a number of practising experts who could respond to the requirements of music education that includes students with special needs.

Inclusive Music Education

The difficulties faced by blind and vision-impaired students in music schools are numerous, but the most common can be noted as being inadequate adaptation and equipment in school buildings, inadequate expertise of music pedagogues for working with this population of students, insufficient family support and insufficient support from the wider community failing to recognise a musically talented vision-impaired child in time. All of these problems result in inclusive education of vision-impaired students in music schools appearing to be an unachievable goal. It is known that under conditions of correctly prepared education and rehabilitation children with visual impairment may attain a high level of educational achievement. However, there is little social awareness regarding how marginalised vision-impaired children are in terms of meeting their need for an open educational and wider social network that is accessible for their varying needs in music education. Having worked on the musical education of vision-impaired students, the author has found that a small number of these students in Montenegro are educated in their local community.

Their education and professional rehabilitation are in most cases tied to the Podgorica Resource Centre for Children and Youth, the only specialised facility in Montenegro for educating vision-impaired children. It is clear that this form of education requires separating children from their parents and local area early on. Due to, in a sense, being torn away from their local communities, they are absent from elementary music education schools, or only present in negligible numbers.

Aside from the primary goal – achieving a complete musical education – there are many positive effects that are achieved by education in a music school, reflected primarily in the development of confidence and social skills, achieved through cooperative learning and the work of all students. Education in a music school entails cooperative activities among all students, such as choral singing, playing chamber music, and playing in an orchestra. By participating in group musical activities the "basic principle of inclusive education, that being maximal integration and minimal isolation" (Maksimović and Golubović, 2008, 444) may be met. In music school, vision-impaired children have the opportunity to, through everyday interaction with sighted peers, learn, through identification and imitation, models of behaviour, and adopt views and values specific to their abled peers. Intermittent separation, necessary for individual expert assistance, must not lead to a reduction in the vision-impaired child's participation in activities with abled children.

In music school, children with special educational needs feel less excluded and different, with a lower chance of being labelled; music schools have a greater positive and stimulating influence on special needs children, especially in the areas of speech, communication and play; when included in a music school, children develop friendly interpersonal relations (Marković, 2016). In addition, it is important to bear in mind the positive effects of this form of schooling on students in the wider population, who from their early school age become accustomed to and accepting of differences.

Given that one of the basic principles of inclusion involves adapting the school to the student, it is important that school buildings and the spaces within classrooms be adapted with the goal of improving and easing accessibility for vision-impaired students. This refers especially to marking classrooms with Braille signage, which eases independent navigation of the space for a student with a visual disability. It is necessary to ensure a

space for aid that is equipped with typhlodidactic teaching resources and aids, as well as the use of special tools for orientation as well as modern optical and electronic tools.

As the most important condition for attaining full musical literacy, students with visual impairments must be able to use basic and assistive writing and reading implements for special and adapted writing. The author's personal experience attests to the use of Braille typewriters being avoided in solfeggio classes, with the most common reason being cited as the noise produced by the typewriter bothering other students. The author's view is that work should be directed at acclimating abled students to the "noise" of the typewriter and leading them to accept it as a normal occurrence, and to understand that it is the only way their vision-impaired schoolmate can independently record notation, or indeed any other text. In addition to the primary educational and upbringing role of music education in the life of a vision-impaired student, music education makes an important contribution to their wider socialisation. In music school a vision-impaired student, in addition to a range of social needs, satisfies a need for affirmation. It is the duty of music pedagogues working in music schools to through their advocacy and work ensure that vision-impaired students feel comfortable and accepted in their class and school.

It is vital to realise the importance of developing partnerships with the parents of blind and vision-impaired children. It is sometimes the case that parents have an unrealistic impression of their child's capabilities, and unrealistic expectations when it comes to their achievement. In addition, parents often cannot fully grasp their child's capabilities and fail to promptly recognise the musical abilities they possess. In that respect, a significant role must be played by the music pedagogue, and the music school as an institution, in providing support and encouragement both for students and for their parents.

In the realisation of teaching, the music pedagogue requires cooperation with a typhlologist or a special educator for vision-impaired persons, as a form of required assistance and support at least in the initial period of education, during which students are still adapting to their new environment and the space of the music school, as well as during the process of developing music literacy.

Conclusion

It is the author's view that the music school's obligation as an institution, and the music pedagogue's as an individual, is to, through professional engagement, contribute to the constant improvement of the teaching process, meaning truly inclusive teaching in music schools. Recognition of musically talented children with vision impairment, providing support for their professional music education, and constant effort in the field of personal growth and acquiring new knowledge and skills must be imperative. Effort must be made, both within the small circle of music pedagogues, and in the wider community, to ensure that, in the future, blind and vision-impaired students are not isolated, sporadic cases in music schools. Unlike some other art forms, music is a field where the blind can work almost without restrictions. It is the duty of music pedagogues to make the path of music education as accessible and traversable as possible for vision-impaired students.

References

Marković, V. (2016): *Početna nastava solfeđa u radu sa slijepom i slabovidom djecom*. Beograd: Zadužbina Andrejević.

Marković , V. (2015): Osposobljavanje muzičkih pedagoga za rad sa učenicima sa oštećenjem vida – dodatna edukacija kao imperativ. *Artefact*, 1, 95-101. Niš: Univerzitet u Nišu, Fakultet umetnosti u Nišu.

Marković, V. (2014): Uloga i značaj muzičkog obrazovanja u procesu socijalizacije djece oštećenog vida. In: *Sociološki aspekt pedagogije i izvođaštva u scenskim umetnostima, Zbornik radova XVI pedagoškog foruma* (pp. 219-226). Beograd: Fakultet muzičke umetnosti, Marković, V. and Veljić, Č. (2014): Stavovi muzičkih pedagoga prema inkluzivnom obrazovanju učenika sa oštećenjem vida. In: *Zbornik radova sa 8. Međunarodnog naučnog skupa Specijalna edukacija i rehabilitacija danas* (pp. 271-275). Beograd: Univerzitet u Beogradu, Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju.

Marković, V. and Veljić, Č. (2012): Uloga i značaj sviranja na instrumentima Orfovog instrumentarijuma u radu sa učenicima oštećenog vida. *Defektološka škola*, 3, 557-567. Beograd: Društvo defektologa, Fakultet za specijalnu edukaciju i refabilitaciju. ISSN: 0354-8759.

Marković, V. and Ćoso Pamer, A. (2016): *Muzički koraci 1*, priručnik za nastavnike za prvi razred muzičke škole. Podgorica: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva

Maksimović, J. and Golubović, Š. (2008): Kompetencije učitelja u procesu inkluzivnog obrazovanja učenika sa oštećenjem vida. In: *U susret inkluziji - dileme u teoriji i praksi*, Zbornik radova (pp. 441-454). Beograd: CIDD, Fakultet za specijalnu edukaciju i Rehabilitaciju.

GLAZBENO OBRAZOVANJE UČENIKA S OŠTEĆENJEM VIDA – MOGUĆNOSTI, PREPREKE I IZAZOVI

Sažetak

Analizirajući trenutno stanje u glazbenim školama u Crnoj Gori i šire, može se zaključiti da je vrlo mali broj učenika s oštećenjem vida uključen u rad glazbenih škola. Iako je glazba područje kojim se slijepe i slabovidne osobe mogu baviti gotovo bez ograničenja, nevelik je broj onih koji steknu profesionalno glazbeno obrazovanje. Unatoč tomu što među djecom s oštećenjem vida zasigurno ima onih s glazbenim sposobnostima, mali je broj slijepih i slabovidnih učenika koji redovno pohađaju nastavu u glazbenim školama. Razlozi su brojni. Roditelji i odgajatelji u predškolskim ustanovama vrlo često ne prepoznaju na vrijeme glazbene sposobnosti, pa se tako propušta dragocjeno razdoblje ranoga školskog uzrasta koje je idealno za početak stjecanja glazbenoga obrazovanja. Iako postoji pozitivan stav o inkluzivnome obrazovanju kao najboljem modelu stjecanja znanja za sve učenike s posebnim obrazovnim potrebama, zgrade glazbenih škola u većini slučajeva nisu prilagođene posebnim obrazovnim potrebama učenika s oštećenjem vida. Također glazbeni pedagozi sumnjaju u vlastite kompetencije, ističući da tijekom svog akademskog obrazovanja nisu stekli znanja potrebna za rad s djecom s posebnim obrazovanim potrebama, pa ni za rad s djecom oštećena vida. Praksa ipak pokazuje da, uz zadovoljenje nekih osnovnih preduvjeta koje podrazumijeva inkluzivno obrazovanje, ti učenici mogu biti vrlo uspješni u području glazbenoga obrazovanja. Pozitivni učinci koje glazbeno obrazovanje ima na razvoj djeteta s oštećenjem vida višestruki su. Prepoznaju se, prije svega, u području razvoja govora, motoričkih sposobnosti, socijalnih vještina, kao i u podizanju razine estetske osjetljivosti tih učenika. U radu će se istaknuti mogući načini pružanja dodatne podrške i samim učenicima, i njihovim nastavnicima i roditeljima. Skreće se pozornost na obvezu i dužnost glazbenih pedagoga da puteve glazbenoga obrazovanja učine što dostupnijima i što prohodnijima za učenike s oštećenjem vida.

Ključne riječi: glazbeno obrazovanje, inkluzivno obrazovanje, kompetencije glazbenih pedagoga, učenici s oštećenjem vida

Igor Mavrin[1]

KULTURNI I EKONOMSKI POTENCIJALI SLOBODNOGA VREMENA – PERSPEKTIVE OSOBA U NEPOVOLJNOME POLOŽAJU (INVALIDITET, TREĆA ŽIVOTNA DOB, MIGRACIJE I DUGOTRAJNA NEZAPOSLENOST)

Izvorni znanstveni rad / Original Scientific Paper

Sažetak

Osobe u nepovoljnome položaju, uključujući osobe s invaliditetom, osobe treće životne dobi, migranti i dugotrajno nezaposlene osobe, u fokusu su donositelja odluka. Javne politike, i nacionalne, i one na razini Europske Unije, usmjeravaju se prema pronalaženju rješenja za probleme tih osoba, uz sve veći naglasak na kulturnim i ekonomskim aspektima slobodnoga vremena. Slobodno vrijeme u javnim politikama 21. stoljeća postaje dominantna tema, posebno u kontekstu sve veće automatizacije (robotizacije) koja dovodi do gubitka dijela radnih mjesta te u kontekstu produljenoga životnog vijeka izvan radno aktivnih godina. Pri tome se sve više prepoznaje i ekonomski potencijal osoba treće životne dobi i njihova slobodnog vremena. Kulturne politike, kao i druge javne politike, također se usmjeravaju prema (kvalitetnome) provođenju slobodnoga vremena, pri čemu se kreiraju posebni integracijski sadržaji za osobe u nepovoljnome položaju. Rad donosi pregled aktualnih javnih politika, s posebnim naglaskom na kulturne politike usmjerene prema posebnim skupinama te analizu primjera dobrih (projektnih) praksi uz preporuke za daljnji razvitak u osvit novoga programskog razdoblja kulture unutar Europske Unije (2021. – 2027.), koja će zamijeniti aktualnu Kreativnu Europu (2014. – 2020.).

Ključne riječi: ekonomija slobodnoga vremena, ekonomija treće životne dobi, kultura i umjetnost, kulturna politika, osobe u nepovoljnome položaju

1 Akademija za umjetnost i kulturu u Osijeku, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera; imavrin@aukos.hr.

Uvod – višestruke uloge kulturnih politika

Kulturne politike kao dio javnih politika – lokalnih, nacionalnih i nadnacionalnih – osim svoje osnovne uloge postavljanja pravnoga, društvenoga i ekonomskoga okvira unutar kojega funkcioniraju kulturne i umjetničke organizacije te kreativni profesionalci mogu poslužiti i kao podržavajuće politike za druge sektore u javnome interesu. Kultura tako može biti podrška i pokretač urbanoga i regionalnoga razvitka, što je posebno vidljivo u inicijativi Europske prijestolnice kulture (EPK). Pojedini EPK-gradovi iskoristili su titulu i međunarodnu pozornost kulturnoga sektora za potpuni preobražaj svojih urbanih ekonomija, pri čemu se kao prvi takav slučaj ističe projekt Glasgow 1990, škotski grad koji je megadogađanje EPK-a iskoristio kao dio integralnih urbanih politika, s ciljem tranzicije iz postindustrijskoga grada u grad razvijene kreativne ekonomije. Postindustrijsku situaciju u uspješnu kulturnu i turističku destinaciju transformirale su i druge europske kulturne prijestolnice, poput Lillea 2004., Liverpoola 2008. i Ruhra 2010. Inicijativa kulturnih prijestolnica pokazuje i druge razvojne aspekte kulturnih politika, poput izgradnje post-konfliktnoga društva, o čemu svjedoči primjer projekta San Sebastian/Donostia 2016., baskijskoga grada nositelja titule EPK-a kroz čiji je kulturni program provučen motiv pomirenja Baskije s državnim središtem u Madridu. Derivirana inicijativa Grad kulture Velike Britanije (UK City of Culture) od 2013. godine dinamikom svake četiri godine odabire jedan od britanskih gradova koji će ponijeti naslov, pri čemu je prvi nositelj titule bio sjevernoirski Derry/Londonderry, također posvećen razrješenju konflikata u društvu.

Ne pokazuje samo inicijativa EPK-a brojne hibridne uloge kulturnih politika. Tema kulturne diplomacije, kao dio koncepta tzv. 'meke moći' koja ne proizlazi iz bogatstva i nacionalne vojne sile, nego iz kulturnih sadržaja, u velikoj se mjeri eksploatira za osnaživanje međunarodnoga ugleda nacija, regija i gradova. Povijest i baština pojedinim nacijama osiguravaju značajne gospodarske impulse kroz turistički priljev (Egipat, Grčka, Italija), dok su neki gradovi svoju kulturnu baštinu iskoristili i za međunarodni pritisak u prekidu ratnih razaranja (Dubrovnik početkom 1990-ih). Suvremeni kulturni koncepti, poput filmskih i televizijskih sadržaja te suvremene glazbe, također pružaju alate nacijama za 'meku moć', uz projekt *Cool Britannia* iz mandata britanskoga premijera Tonnyja Blaira kao svijetli primjer jačanja

međunarodnoga položaja nacije kroz popularnu kulturu. Na razini se europskih politika kultura često dovodi u kontekst ekonomskoga napretka i urbanoga razvitka, ali i integracije marginaliziranih skupina. Također je sve veći naglasak na prepoznavanju uloge umjetnosti i kulture za zdravlje pojedinca (koncept umjetničkih terapija).

Kultura i umjetnost imaju i brojne druge uloge u svakodnevnome životu pojedinca. Kako se kulturni i umjetnički sadržaji iz individualističke perspektive dominantno konzumiraju u dokolici, značajna je njihova uloga iz perspektive ekonomije slobodnoga vremena. U nastavku teksta proučavat će se uloga kulture i umjetnosti u ekonomiji slobodnoga vremena, s naglaskom na marginalizirane skupine, odnosno osobe u nepovoljnome položaju.

Ekonomija slobodnoga vremena – globalne perspektive

Ekonomija slobodnoga vremena u fokusu je istraživača različitih znanstvenih disciplina još od 19. stoljeća i vremena snažne industrijalizacije koja je dovela do velikih gospodarskih i društvenih promjena. Jedan od ključnih teoretičara toga razdoblja, Karl Marx koji promatra slobodno vrijeme u kontekstu i kontrastu prema radnome vremenu, navodi kako se radi o razdoblju za puni razvitak pojedinca, pri čemu slobodno vrijeme definira kao vrijeme dokolice i vrijeme pojačane aktivnosti (Marx, 1857, 61). Promatrano iz povijesne perspektive, slobodno vrijeme bilo je privilegija manjine, dominantno koncentrirane u populaciji veleposjednika koji su uživali u blagodatima rentijerske ekonomije. Kasnije industrijsko društvo stvorilo je novu privilegiranu klasu, industrijalce, dok je većina radila značajan dio dana kako bi si priuštila tek puko preživljavanje (Soule, 1957).

Statistike o odnosu radnoga i slobodnoga vremena u SAD-u za 2014. godinu pokazuju da su američki radnici tjedno u prosjeku radili 38,6 sati – ako se u kalkulaciju uzmu i osobe s djelomičnim radnim vremenom. U slučaju zaposlenih na puno radno vrijeme prosječno se radilo 42,5 sati tjedno, dok je gotovo 60% zaposlenih radilo između 35 i 48 sati tjedno (OpenStax, 2016). Iako se u kalkulacijama i nacionalnim statistikama bogatstvo nacija često promatra kroz mjerenje radnih sati, zaposlenosti i produktivnosti, u samoj kalkulaciji ne bi trebalo zanemarivati ni učinak slobodnoga vremena na ekonomski razvitak. Industrije povezane sa slobodnim vremenom

bilježe značajan napredak u posljednjim desetljećima. „Prema podacima Udruženja za zanate i hobije SAD-a od 2006. godine industrija zanata u SAD-u je dosegnula 30 milijardi američkih dolara" (Nazareth, 2007, 22). Promatrano iz ekonomske perspektive, ekonomija slobodnoga vremena u velikoj je mjeri povezana s konceptom kulturnih i kreativnih industrija, odnosno kreativne ekonomije. Kulturni i kreativni proizvodi, uključujući kazališta i muzeje, glazbenu i filmsku industriju, pa i videoigre, svoju ponudu u velikoj mjeri vežu uz slobodno vrijeme pojedinaca. Istraživanja pokazuju da je u 2008. godini, unatoč početku gospodarske krize i gospodarskome padu globalne ekonomije od 12%, sektor kreativnih dobara i usluga dosegnuo iznos razmjene od 592 milijarde dolara, s godišnjom stopom rasta u prvome desetljeću 21. stoljeća od 14% (UNCTAD, 2010). Značajan dio ostvarene trgovine kreativnim dobrima odnosi se na konzumaciju kulturnih i kreativnih sadržaja u slobodno vrijeme, što dokazuje velik potencijal ekonomije slobodnoga vremena.

Ekonomija treće životne dobi – pozitivne globalne težnje i nacionalne perspektive Republike Hrvatske

Globalno stanovništvo stari, posebice u razvijenim zemljama Sjeverne Amerike i Europe. No novi se umirovljenici razlikuju po životnim navikama od umirovljenika, odnosno osoba treće životne dobi prethodnih generacija. Posljednjih 10 godina, ovisno o nacionalnim mirovinskim sustavima, u mirovinu odlaze pripadnici takozvane *baby boom* generacije, osobe rođene nakon Drugoga svjetskog rata, odnosno u razdoblju od 1946. do 1964. godine. Statistike *baby boom* generacije za Sjedinjene Američke Države govore o 78,8 milijuna pojedinaca tijekom 1999. godine, kada je njihov broj bio na vrhuncu. (CNN, 2019). Ta je generacija prva u povijesti koja u mirovinu odlazi s uvjerenjem da najbolje tek dolazi, odnosno ona koja očekuje kontinuirani napredak kvalitete života (Haass, 2019). Generacijski optimizam prelijeva se i na potrošačke navike, odnosno aktivno provođenje slobodnoga vremena. Ta činjenica čini temelje suvremene ekonomije treće životne dobi, odnosno 'srebrne ekonomije'. No perspektive se aktivnoga umirovljenja razlikuju od zemlje do zemlje, pa razlike u kvaliteti života osoba treće životne dobi variraju i unutar same Europske Unije.

Europska Unija u kategoriju 'srebrne ekonomije' ubraja sve pojedince starije od 50 godina, s procjenom za 2015. godinu o približno 199 milijuna

pojedinaca unutar EU-a u toj dobnoj skupini, odnosno 39% ukupne populacije, s potrošnjom od 3,9 bilijuna eura, pri čemu se 297 milijardi eura odnosi na rekreaciju i kulturu (European Union, 2018). Ključne grupe ekonomskih aktivnosti obuhvaćenih 'srebrnom ekonomijom' odnose se na zdravstvene usluge, izgradnju pametnih domova za samostalan život, osobni i autonomni transport, osobno bankarstvo i usluge *e-bankinga* te turizam (Bran i sur, 2016). Među ekonomskim segmentima 'srebrne ekonomije' ističu se mediji, moda, gerontološke i zdravstvene usluge, kućanske usluge, nekretnine, edukacijski sustavi, turizam i medicinski turizam, domovi za njegu i pomoć u življenju, tjelovježba, financije i osiguranje, kozmetika, mobilnost, kultura i rekreacija, IT i inovativne tehnologije, usluge dostave, robotika, arhitektura, dizajn, javni prijevoz i lokalna tržišta (Zsarnoczky, 2016).

Sve značajniju ulogu u 'srebrnoj ekonomiji' ima i kontinuirani tehnološki napredak, koji značajno može unaprijediti kvalitetu života osoba iznad 50 godina:

> „Gerontotehnologije i društvene inovacije mogu se smatrati osnovnim komponentama 'srebrne ekonomije'. Prvi termin se odnosi na proučavanje tehnologija, proizvoda i usluga posvećenih starijim osobama, dizajniranih da im pomognu u svakodnevnim aspektima života (...) Društvene inovacije odnose se na nove strategije, koncepte, proizvode, usluge i organizacijske oblike usmjerenih na zadovoljavanje potreba koje se pojavljuju (...)" (Klimczuk, 2016, 4).

Prilikom planiranja javnih politika posvećenih osobama treće životne dobi na lokalnoj, regionalnoj, nacionalnoj ili nadnacionalnoj razini potrebno je voditi računa o tim dvama terminima, odnosno izdvajati sredstva za napredne tehnologije te usporedno razvijati društveni okvir za nove demografske odnose na globalnoj razini. I same javne politike mogu dodatno potaknuti rast 'srebrne ekonomije'. Ovisno o političkim modelima, može se detektirati nekoliko modela 'srebrne ekonomije' na europskoj razini: liberalna, koordinirana, miješana ili hibridizirana te ovisna 'srebrna ekonomija' (Klimczuk, 2016). Pri tome se u kontekstu tranzicijskih društava govori o modelu ovisne 'srebrne ekonomije' koji karakteriziraju:

> „(...) ovisnost o hijerarhijama unutar tvrtki u transnacionalnim kompanijama; strana izravna ulaganja i banke u stranom vlasništvu; kontrola iz sjedišta transnacionalnih kompanija; umirovljenje

kvalificirane radne snage; kolektivni ugovori na razini tvrtki; ograničena ulaganja u daljnje kvalifikacije; transferi unutar transnacionalnih kompanija; te montažne platforme za polustandardizirana industrijska dobra" (Klimczuk; 2016, 16).

Hrvatska kao jedna od tranzicijskih zemalja Europe, s relativno nedavnim članstvom u Europskoj Uniji, ima aktivnu Strategiju socijalne skrbi za starije osobe za razdoblje od 2017. do 2020. godine, koja eksplicitno ne spominje pojam 'srebrne ekonomije', odnosno ekonomije osoba treće životne dobi, nego se više usredotočuje na društvene i financijske mjere rješavanja problema nastalih unutar rastuće populacije. Spominju se mjere koje se odnose na izgradnju objekata za smještaj starijih osoba, pružanje novčane naknade, pružanje odgovarajuće skrbi, osiguravanje prava na kvalitetu života i druge mjere, što se može povezati s konceptom 'srebrne ekonomije' (Vlada Republike Hrvatske, 2017). Za razliku od umirovljenika iz zapadne i sjeverne Europe, koji s obzirom na primanja i nacionalne mirovinske modele imaju veći raspoloživi dohodak, osobe treće životne dobi tijekom 2019. godine primale su prosječnu neto mirovinu u iznosu od 2 500 hrvatskih kuna (oko 335 eura, op. a.), pri čemu je znatan dio populacije primao mirovinu koja je niža od ovoga iznosa (Grgurić, 2019). Zbog toga se 'srebrna ekonomija' Republike Hrvatske i drugih tranzicijskih zemalja više može promatrati kroz financijske transfere i nacionalne politike poticanja razvoja kvalitete života osoba treće životne dobi nego što se to može očekivati kroz osobnu potrošnju pojedinaca.

Slobodno vrijeme osoba u nepovoljnome položaju – društvene, ekonomske i kulturne perspektive

Slobodno vrijeme osoba u nepovoljnome položaju, posebice osoba s invaliditetom i osoba treće životne dobi, ima velik potencijal koji se može promatrati iz društvene i ekonomske perspektive, pri čemu kulturni proizvodi predstavljaju jedan od ključnih sadržaja za kvalitetno provođenje vremena. Istraživanja su pokazala da pojedinci koji su ograničeni u svojim dnevnim aktivnostima imaju veću sklonost da provode slobodno vrijeme pasivno, npr. čitanje, televizija, film, radio, dok značajno manje vremena provode aktivno, npr. kazalište i drugi kulturni i društveni sadržaji (Pagan-Rodriguez, 2014). Dvije demografski i društveno značajne skupine

osoba u nepovoljnome položaju u drugome desetljeću i na početku trećega desetljeća 21. stoljeća također su dugotrajno nezaposlene osobe te migranti koji se suočavaju s društvenim i kulturnim razlikama uvjetovanim transkontinentalnim karakterom migracija. Kulturni i drugi društveni sadržaji također su teško dostupni ili praktički nedostupni za ove kategorija osoba u nepovoljnome položaju, što pridonosi njihovoj isključenosti iz društva.

Prepoznavanje problema: osobe u nepovoljnome položaju – društveni kontekst i isključenost

Osobe s invaliditetom u pokušaju konzumacije kulturnih i drugih sadržaja slobodnoga vremena suočavaju se s nizom predrasuda i barijera koje su u međusobnoj interakciji i mogu se kategorizirati na sljedeći način (French i Swain, 2013):

> „Strukturne barijere: odnose se na osnovne norme, običaje i ideologiju organizacija i institucija koje se baziraju na ocjenjivanju 'normalnosti' i koje se održavaju kroz hijerarhije moći. Okolišne barijere: odnose se na fizičke barijere unutar okruženja, na primjer stepenice, rupe na pločniku te nedostatak sredstava za osobe s posebnim potrebama, na primjer nedostatak interpretatora Brailleovog pisma i znakovnog jezika. Također se odnosi na načine rada koji isključuju osobe u nepovoljnom položaju (...). Barijere stava: odnose se na različite stavove i ponašanja ljudi prema osobama s poteškoćama."

Tako se kreira takozvani 'društveni model invaliditeta' (French i Swain, 2013). Objedinjavanjem vidljivih i nevidljivih barijera osobe s invaliditetom često ostaju isključene iz društvenoga života te samim time nevidljive. S drugom vrstom problema, koji također rezultiraju isključenošću, suočavaju se migranti. Europa, primarno Europska Unija, suočila se s valom migracija iz smjera Afrike i Azije tijekom 2014. te posebice 2015. godine, uz kontinuirani priljev migranata i u sljedećim godinama, sve do 2020. Nelegalnim putevima, često problematičnim iz sigurnosne perspektive, 2014. i 2015. godine u EU stiglo je 800 000 osoba, ostavljajući Europu pred najvećim izazovom od Drugoga svjetskog rata (Metcalfe-Hough, 2015). Posebno ranjivim skupinama, suočenima s nedostatkom fizičke i ekonomske sigurnosti, u slučaju transkontinentalnih migranata pridodaje se i nesigurnost uzrokovana kulturnim, društvenim i religijskim razlikama. U

slučaju se osoba treće životne dobi isključenost može promatrati iz dvije perspektive:

> „(1) izolacije, karakterizirane izostankom ili rijetkošću interakcija s članovima obitelji ili mrežom prijatelja i poznanika te (2) nesudjelovanjem u društvenim aktivnostima, što podrazumijeva aktivnosti koje se izvode izvan doma te uključuju društvo drugih osoba, ili barem društveno okruženje" (Cavalli, Bickel, Lavive i D'Epinay, 2007, 11).

Izostanak sudjelovanja u društvenim aktivnostima osoba treće životne dobi može uzrokovati zdravstveno stanje, odnosno fizička nemogućnost sudjelovanja u aktivnostima zbog postojećih barijera (što je povezivo s nemogućnošću sudjelovanja osoba s invaliditetom), ali može imati i druge razloge, od kojih su među ključnima nedostatna ekonomska sredstva. Ekonomski motivi potiču i društvenu isključenost dugotrajno nezaposlenih i teško zaposlivih osoba. Tijekom ljeta 2019. godine stopa nezaposlenosti na razini EU-a iznosila je 6,2%, pri čemu su najniže stope bile u Češkoj (2%) i Njemačkoj (3,1%), a najviše u Grčkoj (17%), Španjolskoj (13,8%) te Italiji (9,5 %). Stopa nezaposlenosti u eurozoni, gdje se koristi valuta euro, iznosila je 7,4%, dok je u Republici Hrvatskoj bila 6,9%, malo iznad prosjeka EU-a (Statista, 2019). Suočena istodobno s više društvenih izazova – starenje stanovništva, usporen gospodarski rast i relativno visoke stope nezaposlenosti te kontinuirane migracije – Europska Unija, kao i pojedinačne države članice, mora neprestano tražiti i nuditi inkluzivne javne politike, ekonomske, socijalne i kulturne.

Inkluzivne kulturne politike – globalne, europske i nacionalne perspektive

Kulturna politika predstavlja „…ukupan zbroj svjesnih i namjernih upotreba, akcija ili izostanaka akcije u društvu, usmjerenih na zadovoljavanje izvjesnih kulturnih potreba kroz optimalno korištenje svih raspoloživih fizičkih i ljudskih resursa dostupnih društvu u određenom trenutku" (UNESCO, 1969, 10). Koncept kulturne politike u velikoj je mjeri povezan s općim gospodarskim i društvenim razvitkom, o kojemu ovise aktivne mjere koje društvo, odnosno nacionalna ili lokalna vlast mogu primjenjivati. Posljednjih desetljeća, od 1990-ih, a posebno od 2000-ih

prema trećoj dekadi 21. stoljeća, kulturne se politike intenzivno povezuju s drugim razvojnim politikama. Pritom kultura nadilazi svoje uobičajene gabarite definirane kroz „…složenu cjelinu institucija, vrijednosti, predodžaba i praksi koje čine život određene ljudske skupine, a prenose se i primaju učenjem" (Hrvatska enciklopedija) te postaje pokretač društvenoga i gospodarskoga razvitka, odnosno oporavka.

Globalna, odnosno nadnacionalna perspektiva prava na kulturnu participaciju osoba s invaliditetom definirana je na razini Ujedinjenih naroda Konvencijom o pravima osoba s invaliditetom, odnosno člankom 30. Konvencije, prema kojemu se zemlje članice obvezuju poduzeti akcije kojima će takvim osobama osigurati pristup kulturnim sadržajima u primjerenim formatima, osigurati pristup televizijskim programima, filmu, kazalištu i drugim kulturnim aktivnostima u primjerenim formatima te osigurati pristup kulturnim izvedbama ili uslugama (kazalište, muzeji, kinematografi i turističke usluge), a gdje je moguć i pristup spomenicima i lokalitetima nacionalnoga značenja (United Nations, 2006). Europsko udruženje za obranu ljudskih prava (The European Association for the defence of Human Rights – AEDH) naglašava kako je umjetnost vektor društvene uključenosti koji oblikuje gradove i ponekad ih čini življima, dok istovremeno pomaže stimuliranju kritičkoga mišljenja te potiče kreativnost (AEDH, 2017). Suvremeni autori i teoretičari povezuju kulturu s urbanim i regionalnim razvitkom, uvodeći danas dominantne koncepte poput kreativnoga grada (Landry, 2006), kreativne klase (Florida, 2002), odnosno kreativne ekonomije (Howkins, 2001), pri čemu je ovaj potonji koncept povezan s pojmom kulturnih i kreativnih industrija, odnosno kulturnih i kreativnih djelatnosti promatranih iz ekonomske perspektive. Na razini Europske Unije jedan od ključnih alata nadnacionalne kulturne politike predstavlja inicijativa Europske prijestolnice kulture (EPK), u čijemu je evolucijskom procesu od početaka 1985. do trećega desetljeća 21. stoljeća kultura kao koncept prolazila različite razvojne etape, značajno povezana s urbanim razvitkom i legitimacijom ideje europskih integracija kroz ključne ciljeve – naglašavanje bogatstva i raznolikosti kultura u Europi, proslava kulturnih karakteristika koje Europljani dijele, povećanje svijesti europskih građana o pripadnosti zajedničkome kulturnom prostoru te jačanje doprinosa kulture razvoju gradova (Creative Europe a). Različiti EPK-gradovi tu su titulu, pa i pojam kulture, interpretirali različito baveći

se, među ostalim, i temama poput integracije osoba u nepovoljnome položaju kroz kulturu.

Ključni program Europske Unije koji konceptualno i proračunski skrbi o temama kulture jest Kreativna Europa, sedmogodišnji program za razdoblje od 2014. do 2020. godine. Iza programa Kreativna Europa stoji Europska komisija, proračun za navedeno sedmogodišnje razdoblje iznosi 1,46 milijardi eura, a pokriva tri ključna područja – potprogram Kultura, posvećen kulturnim inicijativama, potprogram Media, orijentiran na sufinanciranje programa audiovizualnoga sektora te poseban odvojak posvećen međusektorskoj suradnji (Creative Europe b).

Kreativnu Europu 2014. – 2020. naslijedit će Kreativna Europa 2021. – 2027. koja će nastojati postići sinergiju kulturnih politika s drugim relevantnim javnim politikama – obrazovanje i mladi, prava i vrijednosti, zapošljavanje i socijalna politika, regionalna, urbana i ruralna politika, jedinstveno tržište, istraživanje i inovacije te vanjsko djelovanje (Europska komisija, 2018).

Nova Europska agenda za kulturu, usvojena 2018. godine, definira tri strateška okvira:

> „(…) društveni – pristup širokom rasponu aktivnosti, aktivno sudjelovanje u kulturi, mobilnost profesionalaca u sektoru, svijest o zajedničkom europskom nasljeđu, povijesti i vrijednostima zbog promoviranja osjećaja zajedničke pripadnosti; ekonomski – promocija umjetnosti, kulture i kreativnog razmišljanja, povoljnih uvjeta za kreativne i kulturne industrije, pristup financijama, poštenim prihodima, potrebnim vještinama i njihovoj kombinaciji (umjetnost, tehnologija, poslovne vještine); međunarodni – suradnja na kulturnom nasljeđu, kultura i interkulturni dijalog za mir, kultura koja potiče održivi društveni i ekonomski razvitak." (Europski parlament, 2018)

Kreativna Europa 2021. – 2027., kao i njezina prethodnica, definira prioritet međusektorske suradnje, među ostalim, navodeći ulogu kulture u društvenoj uključenosti (Europski parlament, 2018). Osobe s invaliditetom, osobe treće životne dobi, migranti, dugoročno nezaposlene osobe te druge marginalizirane skupine i dalje će imati nadnacionalnu platformu koja daje pravni i strateški temelj za ostvarivanje prava na kulturnu participaciju.

Od kulture 1.0 do kulture 3.0 – konceptualni okvir za kulturnu participaciju osoba u nepovoljnome položaju

Kultura je tijekom povijesti također proživjela različite razvojne etape. Stoljećima se proizvodnja umjetničkih i kulturnih sadržaja realizirala kroz pokroviteljstvo, odnosno patronatstvo kao dominantni model financiranja kulture. To razdoblje kulturne produkcije može se opisati kao kultura 1.0, kulturni koncept svojstven predindustrijskoj ekonomiji, pri čemu kultura nije bila stvaran gospodarski sektor niti je bila dostupna većini dostupne publike. Koncept kulturnih politika u sljedećoj razvojnoj etapi, kulturi 2.0, karakterističan za 20. stoljeće, podrazumijeva značajan porast publike, no ulaz u kulturnu produkciju i dalje je ograničen. Razvija se novi odnos između kulturne produkcije i stvaranja ekonomske vrijednosti, u kojemu dominira ekspanzija tzv. kulturnih i kreativnih industrija. Novi društveno-tehnološki režim stvaranja vrijednosti, kultura 3.0, u svojim je začecima, a usredotočen je na transformaciju proizvodnje. Ključna je značajka koncepta kulture 3.0 transformacija publike u praktičare, odnosno podrazumijeva aktivnu kulturnu participaciju (Sacco, Ferilli i Tavano Blessi, 2018).

Koncept kulture 3.0 predstavlja zaokret suvremenih kulturnih politika na prijelazu iz 20. st. u 21. st. i podudara se s ranije spomenutim konceptima kreativne ekonomije, kreativnih gradova i kreativne klase. Uz aktivnu participaciju, kultura 3.0 podrazumijeva i demokratizaciju kulturnih sadržaja u produkcijskome i konzumerističkome smislu. Samim time kultura postaje dostupnija i marginaliziranim skupinama, odnosno osobama u nepovoljnome položaju. Ta je činjenica u velikoj mjeri poduprta značajnim udjelom javnih politika koje stimuliraju kulturnu (i drugu) participaciju osoba u nepovoljnome položaju, odnosno inkluziju u redovne društvene aktivnosti. Samim time kulturu 3.0 možemo promatrati iz perspektive kulturne participacije kao modela društvene integracije, ali i kulturne participacije kao svojevrsne terapije.

Prema studiji Svjetske zdravstvene organizacije iz 2019. godine, umjetnost može imati utjecaja na zdravlje pojedinca jer umjetničke aktivnosti „... mogu sadržavati estetsku angažiranost, uključenost imaginacije, senzorsku aktivaciju, evokaciju emocija i kognitivnu stimulaciju (...) može uključivati društvenu interakciju, fizičku aktivnost, angažiranost oko zdravstvenih tema te interakciju sa zdravstvenim ustanovama“ (Fancourt i Finn, 2019,

2). Ti podaci dodatno legitimiraju povezivanje kulturnih politika – lokalnih, nacionalnih i europskih – sa zdravstvenim i drugim socijalnim politikama te implementaciju kroz programe i pojedinačne projekte.

Javne bi politike stoga trebale osigurati dostupnost različitih kulturnih sadržaja različitim skupinama tijekom cijeloga života, posebno deprivilegiranim manjinskim skupinama; poticati umjetničke i kulturne organizacije da zdravlje i blagostanje postanu integralni i strateški dio njihova poslovanja; aktivno poticati svijest javnosti o potencijalnim koristima uključenosti u umjetničke aktivnosti na zdravlje te razviti intervencije koje potiču umjetničku uključenost kroz podršku zdravome stilu života (Fancourt i Finn, 2019). Inkluzija, blagostanje i zdravstvene koristi postaju novi smjer u globalnim kulturnim politikama, usporedno uz sada već standardiziranu povezanost kulture s konceptom kulturnih i kreativnih industrija.

Europski i nacionalni kulturni programi i projekti – perspektiva inkluzivnih kulturnih politika

Okosnicu projekata koji osiguravaju kulturnu participaciju osoba u nepovoljnome položaju, a vezani su uz javne politike na nadnacionalnoj razini, čine Kreativna Europa i Europski socijalni fond (ESF), dok su nacionalne inkluzivne politike uvelike determinirane zadanim europskim modelima koji osiguravaju značajno sufinanciranje. Tri velika projektna poziva vezana uz kulturu unutar Europskoga socijalnog fonda ostvarena su u Republici Hrvatskoj u programskome razdoblju od 2014. do 2020. godine: Umjetnost i kultura za mlade, Umjetnost i kultura 54+ te Kultura u centru.

Umjetnost i kultura za mlade realizirana je unutar programa Učinkoviti ljudski potencijali 2014. – 2020. u području socijalne uključenost i kulture. Poziv je bio usmjeren na „...prevladavanje ograničenja pristupa mladih osoba kulturnim i umjetničkim sadržajima i aktivnostima (geografska izoliranost, nepovoljne financijske prilike, invaliditet i dr.) te poticanje mladih da aktivno sudjeluju u kulturnom životu zajednice". Proračun poziva iznosio je 18 milijuna kuna uz sufinanciranje od 100% (ESF, 2016).

Identičnim operativnim programom i istim područjem realiziran je i otvoreni poziv Umjetnost i kultura 54+, kojim su financirane aktivnosti:

„...pripreme i provedbe participativnih umjetničkih i kulturnih aktivnosti usmjerenih na socijalno uključivanje osoba starijih od 54 godina te aktivnosti stručnog usavršavanja umjetnika i kulturnih radnika u području kulturne i umjetničke edukacije i medijacije usmjerene na socijalno uključivanje osoba starijih od 54 godine" (ESF, 2017a).

ESF-ov poziv 'Kultura u centru – potpora razvoju javno-civilnog partnerstva u kulturi' realiziran je u području dobroga upravljanja i iako nije eksplicitno imao fokus na inkluzivne kulturne politike, nego na razvoj civilno-javnoga partnerstva, dio predviđenih sredstava unutar svakoga odobrenog projekta mogao se odnositi na građevinske radove u svrhu prilagodbe prostora društveno-kulturnih centara u kojima se provode projektne aktivnosti (do 30% ukupne vrijednosti projekta), što je implicitno moglo uključivati i prilagodbu prostora za pristup teško pokretnim osobama (ESF, 2017b).

Kreativna Europa uz svoje programski zadane okvire operativnoga razdoblja 2014. – 2020. imala je i određene prilagodbe kojima je Europska Unija nastojala javnim politikama reagirati na novonastale okolnosti. Reagirajući na migrantski val, Kreativnoj Europi u međusektorski dio programa dodana je tema izbjeglica, migracija i međukulturnoga dijaloga, s ciljem osiguravanja društvene, kulturne, političke i ekonomske integracije novih europskih stanovnika. U travnju 2016. objavljen je poseban poziv posvećen temi integracije migranata i izbjeglica, a odabrano je 12 projekata vrijednih ukupno 2,35 milijuna eura, koji uključuju 62 organizacije iz 20 zemalja. Znakovito, najviše projektnih prijava pristiglo je iz Italije (204), Grčke (102) i Njemačke (90), a odabrani projekti integraciju doživljavaju kroz kazalište, glazbu, pripovijedanje, dijeljenje povijesti te druge kulturne i umjetničke teme i koncepte (Creative Europe, 2016).

Europska prijestolnica kulture kao perjanica kulturnih politika eurointegracija u velikoj je mjeri programski determinirana kroz inkluzijske intencije. Jedno od pitanja na koje gradovi kandidati moraju odgovoriti tiče se upravo kreiranja prilika za sudjelovanje u kulturnim programima marginaliziranih osoba te osoba s invaliditetom. Samim time zadan je i okvir unutar kojega EPK-kandidati djeluju, s obvezom implementacije inkluzivnih kulturnih politika. Primjerice kandidatura bugarskoga Plovdiva, europske kulturne prijestolnice za 2019., uvelike se usredotočila na

nacionalne manjine u gradu, posebno romsku zajednicu. Sama implementacija integracijskoga projekta distrikta Stolipinovo, najvećega romskog distrikta na balkanskome prostoru, suočila se s političkim nerazumijevanjem i stopirana je, što dovodi u pitanje i samu temu, odnosno slogan projekta Plovdiv 2019 – 'Zajedno' (Deutsche Welle, 2019). Inkluzijska dimenzija projekta Rijeka 2020 – Europska prijestolnica kulture prepoznaje sljedeće ključne publike iz posebnih kategorija za koje je planirana posebna pozornost u realizaciji programa: djeca i mladi, starije osobe, osobe s posebnim potrebama, nacionalne manjine, novi imigranti, seksualne i rodne manjine te udaljene zajednice. Sama intencija inkluzije prati determiniranu temu Rijeke 2020. – 'Luka različitosti' (Rijeka 2020, 2016).

Inkluzivne kulturne politike koje se implementiraju kroz europske, nacionalne i lokalne projekte i programe, unatoč svojoj ambicioznoj intenciji, ne znače nužno i uspjeh željene inkluzije. Za uspješnu provedbu inkluzivnih kulturnih politika potrebna je uključenost svih dionika – deprivilegiranih skupina, organizacija koje se bave temama (kulturne) inkluzije, lokalnih i nacionalnih vlasti, medija te cjelokupne zajednice koju je nužno kontinuirano senzibilizirati za pitanja marginaliziranih pojedinaca i skupina.

Republika Hrvatska, Europa i svijet 2020. – težnje, perspektive i izazovi inkluzije

Inkluzivne kulturne politike predstavljaju prioritet donositeljima odluka na razini Europske Unije te nositeljima političke moći na nacionalnoj razini i u lokalnim zajednicama, s obzirom na brojne pozitivne učinke koje kulturni i umjetnički sadržaji imaju na marginalizirane skupine u društvu. Tablica 1. u nastavku donosi pregled globalnih, europskih i nacionalnih društvenih trendova, njihov utjecaj na društvene skupine te predložene mjere inkluzivnih kulturnih politika s potencijalnim značajnim utjecajem na pojedine skupine.

Tablica 1. Ključna obilježja vremena – demografske, gospodarske i društvene težnje u kontekstu inkluzivnih kulturnih politika
Izvor: autorovo istraživanje.

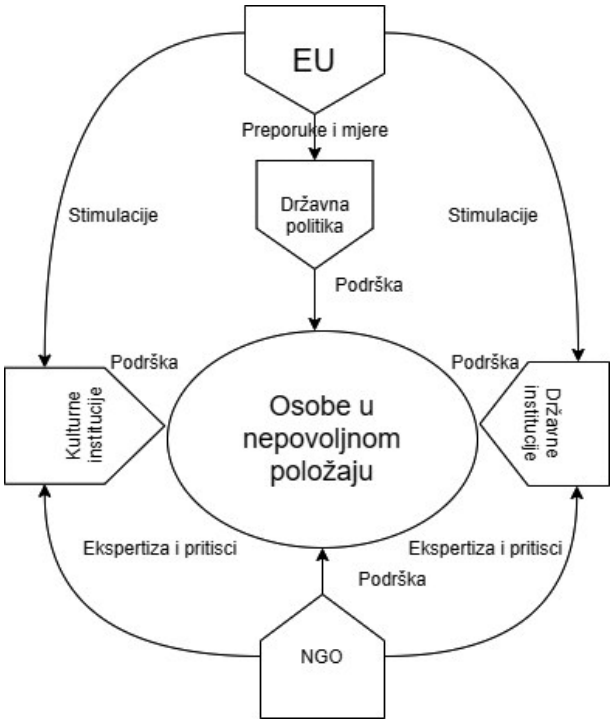
Trendovi	Reakcije/Posljedice	Dionici	Mjere inkluzivne kulturne politike
Digitalizacija, automatizacija i robotizacija proizvodnje, razvoj umjetne inteligencije.	Gubitak dijela radnih mjesta zbog tehnologije. Višak slobodnoga vremena kod radno aktivnoga stanovništva.	Dugoročno nezaposlene osobe te osobe iz teško zapošljivih zanimanja.	Programi i projekti jačanja osobnih kompetencija kroz kulturu i umjetnost za veću konkurentnost na tržištu rada. Projekti participacije u kulturnim događanjima u cilju (ponovne) inkluzije u zajednicu.
Produljenje životnoga vijeka i poboljšana zdravstvena skrb treće dobi.	Potreba za aktivnim provođenjem slobodnoga vremena.	Aktivni umirovljenici (silver surfers).	Programi i projekti kulturnoga sektora usmjereni na osobe treće životne dobi u ruralnim i teško dostupnim područjima. Programi i projekti suradnje kulturnih organizacija s domovima umirovljenika i umirovljeničkim udrugama u urbanim područjima. Edukacijski projekti u sektoru kulture i umjetnosti za osobe treće životne dobi u cilju inkluzije u zajednicu. Projekti umjetničke terapije za osobe u dubokoj starosti i starije osobe sa zdravstvenim poteškoćama.
Migracije na transverzali istok – zapad i jug – sjever.	Promjena kulturnoga profila Europe. Potreba za integracijom.	Transkontinentalni migranti i izbjeglice, tražitelji azila.	Projekti integracije i inkluzije u novim sredinama; Projekti senzibiliziranja populacije za problematiku migranata i izbjeglica; Projekti aktivne participacije migranata u kulturnim aktivnostima zajednice.

Poboljšanje zdravstvenih usluga i prilagodba javne infrastrukture osobama s invaliditetom, medicinska tehnologija.	Povećana potreba za aktivnim sudjelovanjem u javnome životu.	Osobe s invaliditetom.	Projekti i programi umjetničke terapije za osobe s invaliditetom. Infrastrukturni projekti savladavanja prepreka, odnosno omogućavanje pristupa kulturnim organizacijama. Projekti i programi prilagođeni osobama s invaliditetom – prilagodba postojećih sadržaja zbog mogućnosti aktivne participacije. Projekti i programi koji omogućuju ravnopravno sudjelovanje i društvene interakcije osoba s invaliditetom s općom populacijom.

Zemljama članicama Europske Unije za projekte kulturne inkluzije na raspolaganju su značajna financijska sredstva kroz program Kreativna Europa te kroz Europski socijalni fond koji potiče povezivanje kulturnih politika sa socijalnim politikama. Pri tome je korist od ovih mjera višestruka. Kulturne i umjetničke organizacije jačaju svoje interne kapacitete i kompetencije prelaskom na projektni menadžment kao model rada, uz edukaciju za rad s deprivilegiranim skupinama i stvaranje, odnosno razvoj nove publike za svoje sadržaje. S druge strane pojedinci iz manjinskih skupina u nepovoljnome položaju dobivaju priliku za aktivnu participaciju u kulturnim događanjima, što ih dovodi u nove društvene interakcije, uz mogući pozitivan utjecaj na psihofizičko zdravlje.

Prema hipotetskome modelu inkluzivnih kulturnih politika

Na temelju istraživanja izloženoga u prethodnome tekstu rada, u ovome se dijelu donosi hipotetski model inkluzivnih politika koji će se u nastavku pojasniti.



Slika 1: Hipotetski model inkluzivnih kulturnih politika
Izvor: uredio autor.

Prema hipotetskome modelu, Europska Unija je nadnacionalno političko tijelo koje donosi preporuke i mjere za osobe u nepovoljnome položaju koje usmjerava prema nacionalnim vlastima članica. Istodobno EU osigurava stimulacije kulturnim institucijama, drugim državnim institucijama (iz socijalnoga i zdravstvenoga sektora) te nevladinome sektoru (udruge iz područja kulture, integracije i inkluzije migranata, zdravstva, socijalne tematike, posvećenih osobama treće životne dobi i dr.), koje zatim projektima i akcijama pružaju podršku osobama u nepovoljnome položaju. Istodobno nevladin sektor (NGO) pruža ekspertizu te stvara pritiske za pozitivne promjene prema kulturnim i drugim institucijama, kao i prema državi kao donositelju relevantnih politika. Tim se pristupom osigurava transparentnost rada institucija koje osnivaju države i jedinice lokalne samouprave, dok se u isto vrijeme osnažuju interni kapaciteti specijaliziranih udruga na korist osoba u nepovoljnome položaju. Rezultat su toga modela

inkluzivne kulturne politike, integrirane s drugim razvojnim politikama na lokalnoj, nacionalnoj i nadnacionalnoj razini.

Zaključak

Inkluzivne kulturne politike podrazumijevanju međusektorsku suradnju te povezivanje kulturnih politika s drugim razvojnim politikama – primarno ekonomskim, socijalnim i zdravstvenim – kako na lokalnoj i regionalnoj, tako i na (nad)nacionalnoj razini. Demografske prilike, koje podrazumijevaju starenje stanovništva i produljenu aktivnu životnu dob, kombinirane s tehnološkim napretkom i trendovima demokratizacije kulture, s naglaskom na inkluzivnost i participativnost, nameću inkluzivne kulturne politike kao imperativ.

Nedostatak je ovoga rada u njegovome empirijskom karakteru, odnosno nedostatku terenskoga istraživanja. Buduća istraživanja na ovu temu trebala bi se usredotočiti na istraživanje mišljenja interesnih skupina o kulturnim sadržajima i općenito društvenim potrebama.

Literatura

Bran, F., Popescu, M. L., Stanciu, P. (2016). Perspectives of Silver Economy in European Union. *Review of International Comparative Management*, Volume 17, Issue 2, 130-135.

Cavalli, S., Bickel, J. F., Lavive D'Epinay, C. J. (2007). Exclusion in Very Old Age – The Impact of Three Critical Life Events. *International Journal of Ageing and Later Life*, 2007 2 (1), 9-31.

CNN (2019). American Generation Fast Facts. https://edition.cnn.com/2013/11/06/us/baby-boomer-generation-fast-facts/index.html (pristup: 3. 2. 2020.)

Creative Europe (2016). Refugees, migration and intercultural dialogue. https://ec.europa.eu/programmes/creative-europe/cross-sector/refugees-migration-intercultural-dialogue_en (pristup: 24. 2. 2020.)

Creative Europe a: European Capitals of Culture. https://ec.europa.eu/programmes/creative-europe/actions/capitals-culture_en (pristup: 23. 2. 2020.)

Creative Europe b: About. https://ec.europa.eu/programmes/creative-europe/about_en (pristup: 23. 2. 2020.)

Deutsche Welle (2019). Plovdiv: European Capital of Culture 2019. https://www.dw.com/en/plovdiv-european-capital-of-culture-2019/a-46930448 (pristup: 24. 2. 2020.)

ESF (2016). Umjetnost i kultura za mlade. Europski socijalni fond. http://www.esf.hr/natjecaji/socijalno-ukljucivanje/umjetnost-i-kultura-za-mlade/ (pristup: 23. 2. 2020.)

ESF (2017a). Umjetnost i kultura 54+. Europski socijalni fond. http://www.esf.hr/natjecaji/socijalno-ukljucivanje/umjetnost-i-kultura-54/ (pristup: 23. 2. 2020.)

ESF (2017b). Kultura u centru – potpora razvoju javno-civilnog partnerstva u kulturi. Europski socijalni fond. http://www.esf.hr/natjecaji/dobro-upravljanje/kultura-u-centru-potpora-razvoju-javno-civilnog-partnerstva-u-kulturi/ (pristup: 23. 2. 2020.)

European Association for the defence of Human Rights – AEDH. 2017. Economic, social and cultural rights. http://www.aedh.eu/en/art-and-social-inclusion-for-a-true-inclusive-cultural-policy/ (pristup: 23. 2. 2020.)

European Union (2018). The Silver Economy – Final Report. Technopolis Group.

Europska komisija (2018). Prijedlog Uredbe Europskog parlamenta i Vijeća o uspostavi programa Kreativna Europa (2021. – 2027.) i stavljanju izvan snage Uredbe (EU) br. 1295/2013. https://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-9170-2018-INIT/hr/pdf (pristup: 22. 2. 2020.)

Europski parlament (2018). MFF – The Creative Europe Programme 2021-2027. https://www.europarl.europa.eu/legislative-train/theme-new-boost-for-jobs-growth-and-investment/file-mff-creative-europe-2021-2027 (pristup: 22. 2. 2020.)

Fancourt, D., Finn, S. (2019). What is the evidence on the role of the arts in improving health and well-being? A scoping review. *Health Evidence Network Synthesis Report 67*. World Health Organization – Regional Office Europe.

Florida, R. (2002). *The Rise of the Creative Class: And How It's Transforming Work, Leisure, Community, and Everyday Life*. SAD: Basic Books.

French, S., Swain, J. (2013). *Changing relationships for promoting health*. Tidy's Physiotherapy (Fifteenth Edition). https://www.sciencedirect.com/topics/medicine-and-dentistry/social-model-of-disability (pristup: 2. 2. 2020.)

Grgurić, J. (2019). Prosječna mirovina porasla na 2.500 kuna, većina umirovljenika prima manje. Mirovina.hr. https://www.mirovina.hr/novosti/prosjecna-mirovina-porasla-na-2-500-kuna-vecina-umirovljenika-prima-manje/ (pristup: 3. 2. 2020.)

Haass, D. (2019). Retirement Trends Of Baby Boomers. Forbes. https://www.forbes.com/sites/forbesfinancecouncil/2019/09/03/retirement-trends-of-baby-boomers/#485a0c7b7378 (pristup: 3. 2. 2020.)

Hrvatska enciklopedija: Kultura. https://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=34552 (pristup: 23. 2. 2020.)

Howkins, J. (2001). *The Creative Economy: How People Make Money from Ideas*. SAD: Penguin.

Klimczuk, A. (2016). Comparative analysis of national and regional models of the silver economy in the European Union. *International Journal of Ageing and Later Life*, 11, 1-29. https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/47930/ssoar-ijal-2016-klimczuk-Comparative_analysis_of_national_and.pdf?sequence=1 (pristup: 3. 2. 2020.)

Landry, C. (2008). *The Creative City: A Toolkit for Urban Innovators*. Velika Britanija: Routledge.

Marx, K. (1857-61). *Grundrisse: Foundations of the Critique of Political Economy*. Economic Sociology and Political Economy; https://economicsociology.org/2016/10/13/karl-marx-on-free-time-time-for-the-full-development-of-the-individual/ (pristup: 12. 1. 2020.)

Metcalfe-Hough, V. (2015). The migration crisis? Facts, challenges and possible solutions. Overseas Development Institute. www.odi.org (pristup: 13. 2. 2020.)

Nazareth, L. (2007). *The Leisure Economy: How Changing Demographics, Economics and Generational Attitudes Will Reshape Our Lives and Our Industries*. John Wiley and Sons Canada Ltd.

OpenStax (2016). *Principles of Economics*. Rice University; https://opentextbc.ca/principlesofeconomics/chapter/6-3-labor-leisure-choices/ (pristup: 17. 1. 2020.)

Pagan-Rodriguez, R. (2014). How do disabled individuals spend their leisure time? *Disability and Health Journal*; Volume 7, Issue 2, 196-205.

Rijeka 2020 (2016). European Capital of Culture – Candidate City; Bid book. https://rijeka2020.eu/wp-content/uploads/2017/01/ri2020-eng-web.pdf (pristup: 24. 2. 2020.)

Sacco, P. L., Ferilli, G., Tavano Blessi, G. (2018). From Culture 1.0 to Culture 3.0: Three Socio-Technical Regimes of Social and Economic Value Creation through Culture, and Their Impact on European Cohesion Policies. *Sustainability, MDPI, Open Access Journal*, vol. 10(11), 1-23.

Soule, G. (1957). The Economics of Leisure. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, Vol. 313, 16-24. https://www.jstor.org/stable/pdf/1031747.pdf (pristup: 12. 1. 2020.)

Statista (2019). Unemployment rate in member states of the European Union in August 2019. https://www.statista.com/statistics/268830/unemployment-rate-in-eu-countries/ (pristup: 7. 2. 2020.)

UNCTAD (2010). Creative Economy Report 2010 – Creative Economy: A Feasible Development Option. United Nations – UNCTAD. https://unctad.org/en/Docs/ditctab20103_en.pdf (pristup: 2. 2. 2020.)

UNESCO (1969). Cultural policy: a preliminary study. *Round-table Meeting on Cultural Policies*, Monte Carlo, Monaco, 1967.

United Nations (2006). Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD). United Nations – Department of Economic and Social Affairs. čl. 30. https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities/article-30-participation-in-cultural-life-recreation-leisure-and-sport.html (pristup: 23. 2. 2020.)

Vlada Republike Hrvatske (2017). Strategija socijalne skrbi za starije osobe u Republici Hrvatskoj za razdoblje 2017. – 2020. Narodne novine 97./2017.

Zsarnoczky, M. (2016). Innovation challenges of the silver economy. Vadyba Journal of Management. No 1 (28), 105-109.

CULTURAL AND ECONOMIC POTENTIALS OF FREE TIME – PERSPECTIVES OF DISADVANTAGED PEOPLE (DISABILITY, OLD AGE, MIGRATIONS AND LONG-TERM UNEMPLOYMENT)

Abstract

Disadvantaged people, including people with disabilities, older people, migrants and the long-term unemployed, are in the focus of decision-makers. Public policies, both national and EU, are moving towards finding solutions to the problems of these persons, with increasing emphasis on cultural and economic aspects of leisure. In public policies of the 21st century, leisure is becoming a dominant topic, especially in the context of increasing automation (robotization) leading to job losses and in the context of extended life expectancy beyond working years. In doing so, the economic potential of older people and their leisure time is being increasingly recognized. Cultural policies, as well as other public policies, also focus on (quality) leisure, creating special integration content for disadvantaged people. The paper provides an overview of current public policies, with particular emphasis on cultural policies targeted at specific groups and analysis of examples of good (project) practices, with recommendations for further development in the wake of a new programming period for culture within the European Union (2021-2027), which will replace current Creative Europe (2014-2020).

Keywords: cultural policy, culture and arts, disability, disadvantaged people, economics of leisure, silver economics

Alta Pavin Banović[1]

FOTOKLUB *PIXELI*, IZVANNASTAVNA AKTIVNOST U MEDICINSKOJ ŠKOLI OSIJEK

Stručni rad / Professional Paper

Sažetak

Stručni suradnik knjižničar aktivno sudjeluje u procesu odgoja i obrazovanja koje planira u kurikulu rada školske knjižnice. Aktivnosti se realiziraju s učenicima u izvannastavnome odgojno-obrazovnom procesu. Jedan primjer dobre prakse slobodnoga vremena učenika sa specifičnim invaliditetom, s disgrafijom i disleksijom, koji pohađaju Medicinsku školu Osijek jesu aktivnosti u Fotoklubu Pixeli. Članovi su Fotokluba Pixeli ljubitelji fotografiranja i fotografije, učenici iz svih zdravstvenih usmjerenja. Učenici svojim fotografijama aktivno sudjeluju u prigodnim izložbama i fotografskim natječajima.

Ključne riječi: disgrafija, disleksija, fotografija, odgoj i obrazovanje, slobodno vrijeme

1 Medicinska škola Osijek; alta.pavin@gmail.com.

Uvod

U odgojno-obrazovnome sustavu osnovnih i srednjih škola u Republici Hrvatskoj sve je veći broj učenika s poteškoćama koji se upisuju u redovne nastavne programe strukovnih srednjih škola. Posljednjih desetak godina česta je praksa upisa učenika s invaliditetom u redovne školske nastavne programe te potpuno uključivanje u odgojno-obrazovni nastavni proces (Vash i Crewe, 2010). „Učenici s invaliditetom mogu se podijeliti u tri različite skupine: (1) oni kojima su oštećene sposobnosti za učenje, (2) oni kojima je oštećena sposobnost komuniciranja i (3) oni čiji invaliditet ne utječe na sposobnost učenja ili sposobnost komuniciranja" (Vash i Crewe, 2010, 109). Takvi učenici imaju teškoće prilikom učenja u svladavanju nastavnih sadržaja, stjecanju specifičnih znanja i vještina propisanih predmetnim kurikulima.

U ovome je članku stavljen naglasak na specifične teškoće učenika kao što su disleksija, disgrafija, diskalkulija i slično. Nastavnici su u svojoj predmetnoj nastavi prilagodili programe rada za učenike s teškoćama radi njihove uspješne integracije u odgojno-obrazovni proces. Kako bi učenik s teškoćama svladao predmetne ciljeve i ishode, on mora čitati, rješavati testove, odgovarati na pitanja i slično. Zadaci provjere usvojenosti znanja i vještina prilagođeni su učenicima kako bi ostvarili planirane nastavne ishode, ali i postigli osobno zadovoljstvo samih učenika. Danas se „osobe s invaliditetom mogu školovati u skladu sa svojim sposobnostima i interesima" (Krizmanić, 2009, 74) te ih je neophodno integrirati u kulturu škole. Učenici s disleksijom i disgrafijom redovni su učenici koji upisuju i uspješno završavaju svoje formalno srednjoškolsko obrazovanje.

Disleksija i disgrafija – specifični invaliditeti

Pojmovi disleksija, disgrafija, diskalkulija, dispraksija, poremećaj slušnoga procesiranja, poremećaj vidnoga procesiranja, poremećaj pozornosti s hiperaktivnosti ili bez hiperaktivnosti i druge slične poteškoće protumačili su brojni stručnjaci iz područja psihologije, pedagogije, medicine, posebno logopedije, i sličnih područja.

Hrvatska enciklopedija (2011) tumači riječ *legastenija* (*lat.* legere: čitati + *grč.* ἀσθένεια: slabost, nemoć) kao nemoć čitanja, a *Rječnik stranih riječi*

češće koristi pojam disleksija kao poremećaj čitanja uzrokovan oštećenjem središnjega živčanog sustava koji se očituje u brkanju, izostavljanju, nadodavanju slova (Anić i Goldstein, 2000, 314). Riječ *disleksija* nastala je iz grčke riječi *dys* (što znači slab, loš, neprimjeren) i riječi *lexis* (jezik, riječ) i ta je riječ bila prvi opći izraz kojim su se opisivali razni problemi tijekom učenja. Naziv *disleksija* novijega je datuma jer pripada nazivima nastalima prema kriterijima opisa ponašanja osobe i funkcija koje su nedostatne. Nazivi koji su se nekada koristili u medicini jesu npr. minimalna cerebralna disfunkcija, organski poremećaji i psihoneurološki poremećaji. Također su se upotrebljavali i nazivi prema opisu ponašanja, poput smetnje čitanja, teškoće čitanja, poremećaji čitanja i teškoće učenja (Galić-Jušić, 2014).

Krajem 1920-ih godina Samuel Torrey Orton definira disleksiju kao „unakrsnu lateralizaciju mozga" objašnjavajući da lijeva strana mozga obavlja što uobičajeno čini desna strana, a desna obavlja poslove lijeve. Međutim, ustanovio je da mu je takva teorija pogrešna te je postavio novu teoriju prema kojoj je disleksija „miješana dominacija polutki" (Davis i Braun, 2001). Danas postoje brojne različite teorije o tome što je disleksija i što ju izaziva, a prema Krampač-Grljušić i Marinić (2007), međunarodna klasifikacija mentalnih bolesti DSM IV (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder, 4th edit.) definira disleksiju kao poremećaj pri čitanju, točnost u čitanju, pri čemu su brzina i razumijevanje, mjereni individualizirano standardiziranim testovima, znatno niži od očekivanih vrijednosti s obzirom na kronološku dob osobe, izmjerenu inteligenciju i obrazovanje. U medicinskoj literaturi pojam 'prirođene sljepoće za riječi' počeo je koristiti James Hinshelwood (očni kirurg iz Glasgowa) koji je 1900. izjavio sljedeće:

> „Nimalo ne sumnjam da ovi slučajevi 'sljepoće za riječi' nisu nipošto tako rijetki kao što bi nas odsutnost zabilježenih slučajeva mogla navesti da to pretpostavimo. Mislim da se njihova rijetkost može objasniti činjenicom da nisu prepoznati kada se pojave. Veoma je važno prepoznati uzroke i pravu prirodu ove teškoće kod učenja čitanja koju doživljavaju ta djeca, inače bi mogli biti tretirani kao imbecili ili zanemarivani i kažnjavani za nedostatak, za koji nipošto nisu odgovorni" (Miles i Miles, 2004, 12-13).

Definicija disleksije prema *Internacionalnoj udruzi za disleksiju* glasi ovako:

> „Disleksija je specifičan invaliditet učenja koji je neurobiološkog podrijetla. Karakteriziraju ga poteškoće s točnim i/ili tečnim prepoznavanjem riječi, loš pravopis, te loše sposobnosti dekodiranja. Te poteškoće obično proizlaze iz deficita u fonološkoj komponenti jezika. Sekundarne posljedice mogu uključivati probleme u razumijevanju čitanja i u smanjenom iskustvu čitanja, koje može ometati daljnji razvoj vokabulara" (Optometrija.net, 2019).

Disleksija se smatra neurološkim stanjem uzrokovanim različitim ožičenjima mozga, tj. specifičnom teškoćom u učenju neurobiološkoga podrijetla koju karakteriziraju teškoće u točnome prepoznavanju riječi, slabijemu pravopisu i sposobnosti dekodiranja, a navodi se i uzrok tih teškoća kao manjak sposobnosti u jezičnoj fonološkoj obradi (Berbić Kolar, Gligorić i Zečević, 2018).

Hrvatska udruga za disleksiju, naglašavaju isti autori (2018), navodi da disleksija nije bolest, ne liječi se, nego se ublažava prikladnim logopedskim terapijama.

Izvannastavne aktivnosti

Učenici s teškoćama u učenju nailaze na probleme u odgojno-obrazovnome nastavnom procesu jer školski sustav za njih nije dovoljno pripremljen. „Teškoće u učenju mogu biti različitog intenziteta, težine, kao i prisutnosti pojedinih simptoma. Kod djece s teškoćama u učenju najčešće se radi o teškoćama u: čitanju (disleksija), pisanju (disgrafija), usvajanju matematičkih vještina (diskalkulija)" (Krampač-Grljušić i Marinić, 2007, 23). Učenici su usredotočeni na savladavanje zadanih nastavnih sadržaja za što im je potrebno više vremena, kao i dodatno ulaganje vlastitih napora za jačanje samopouzdanja. „Djeca kod kojih je utvrđen neki od specifičnih poremećaja učenja često su prosječne ili iznadprosječne inteligencije, ali ono što ih prati kroz čitavo njihovo obrazovanje je neusklađenost između njihovih potencijala i stvarnih postignuća" (Krampač-Grljušić i Marinić, 2007, 23). Takvi su učenici često daroviti i talentirani u nekome kreativnom području u kojemu snažnije razvijaju svoje specifične interese i talente te jačaju samopouzdanje i postaju sigurniji u sebe (Berbić Kolar i sur., 2018).

Može se reći da je mentalna funkcija koja izaziva disleksiju zapravo dar, prirodna sposobnost ili talent koji je specifičan za takve učenike: koriste sposobnost mozga, mijenjati i stvarati percepcije, svjesni su okruženja, radoznaliji su od prosjeka, razmišljaju u slikama, a ne u riječima, vrlo su intuitivni i oštroumni, razmišljaju i opažaju višedimenzionalno, misao doživljavaju kao stvarnost i imaju živopisnu maštu. Davis i Braun (2001) ističu da im je inteligencija veća od prosječne, kao i izvanredne kreativne sposobnosti prema kojima se disleksija promatra kao dar ovladavanja, što znači da različite sposobnosti koje posjeduju uspijevaju akumulirati.

> „Dar disleksije je dar ovladavanja. Kad netko nečime ovlada, on je to naučio tako dobro da to može učiniti bez razmišljanja. Ovladati nečim znači doista to naučiti. Ako su kreativni proces i proces učenja isti, to onda znači da je osoba koja je nečim ovladala stvorila znanje potrebno da to može učiniti" (Davis i Braun, 2001, 108).

Disleksičari zapravo razmišljaju neverbalno, tj. u slikama, brzinom od trideset i dvije slike u sekundi, a kreativnost im je značajno jače naglašena jer je razmišljanje u slikama iscrpnije, dublje i obuhvatnije – naglašavaju Davis i Braun (2001). Osoba koja promatra svijet i razmišlja u slikama može zamisliti jednu sliku za čiji su opis potrebne stotine ili tisuće riječi, a jedna nas stara izreka uči da jedna slika vrijedi tisuću riječi.

Berbić Kolar i sur. (2018) navode *Nacionalni okvirni kurikul* i Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi u kojima se spominju učenici s teškoćama različitih oblika i stupnja oštećenja, a Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju darovitih učenika prepoznaje darovitost učenika kao spoj iznadprosječne opće ili specifične sposobnosti, kao osobinu motivacije i visoki stupanj kreativnosti. Isti autori također naglašavaju da se u navedenim dokumentima preporučuje primjena odgojno-obrazovnih metoda i oblika rada za individualiziranu i razlikovnu nastavu učenika s teškoćama i s darovitim učenicima radi pozitivnoga vrednovanja uspješnosti učenika. Dužnost je odgojno-obrazovne ustanove i nastavnika organizirati nastavu i izvannastavne aktivnosti za darovite učenike kako bi razvijali njihove sposobnosti i utjecali na jačanje sigurnosti i razvoj samopouzdanja (Berbić Kolar i sur., 2018).

Integracija u kulturu škole

Stručni suradnik knjižničar u Medicinskoj školi Osijek koristi metodu MAPS (*McGill Action Planning System*) za planiranje izvannastavne aktivnosti Fotokluba *Pixeli* čiji su pojedini članovi disleksičari i disgrafičari. Metodu MAPS razvili su članovi Centra za integrirano obrazovanje u Kanadi koja se može primijeniti u radu s učenicima koji su u isto vrijeme daroviti i imaju teškoće disgrafije, disleksije i slično (Krampač-Grljušić i Marinić, 2007).

Ciljevi MAPS-a koji se koriste u radu Fotokluba *Pixeli* jesu sljedeći: pronaći načine kako potpuno integrirati učenika u skupinu vršnjaka u školi, napraviti plan aktivnosti tijekom nastavne godine, poticati učenike na aktivno uključivanje u izvannastavne programe i realizirati planirane aktivnosti. Zadaće su MAPS-a također u istome klubu usmjerene na istraživanje vrlina, darovitosti i područja interesa učenika te stvaranje uvjeta za kvalitetan učenički razvoj. Učenik tada može pokazati svoju darovitost kojom obogaćuje kulturu i školske, i lokalne zajednice. Također se učenik potiče i pohvaljuje za aktivno uključivanje u sve planirane aktivnosti kluba radi uspješne integracije među vršnjake.

Sudionici su MAPS-a učenici s posebnim obrazovnim potrebama, prijatelji iz razreda, nastavnici, roditelji, stručni suradnici pedagog, psiholog, knjižničar i svi zainteresirani u školi (Krampač-Grljušić i Marinić, 2007).

Učenici sa specifičnim invaliditetom ili s teškoćama tijekom formalnoga obrazovanja nailaze na probleme u svladavanju nastavnoga programa, a njihovu izvanrednu darovitost treba otkriti i poticati u izvannastavnim aktivnostima. Najvažnije je stvoriti uvjete za učenikov kvalitetan razvoj kako bismo pozitivno djelovali na učenikovo samopouzdanje, ističe Buljan-Flander (2006), ravnateljica Poliklinike za zaštitu djece i mladih Grada Zagreba.

Izvannastavne aktivnosti Fotokluba *Pixeli*

Učenicima Medicinske škole Osijek ponuđen je značajan broj izvannastavnih aktivnosti u koje su se aktivno uključili. Učenicima su zanimljive izvannastavne aktivnosti Fotokluba *Pixeli* gdje izražavaju svoju

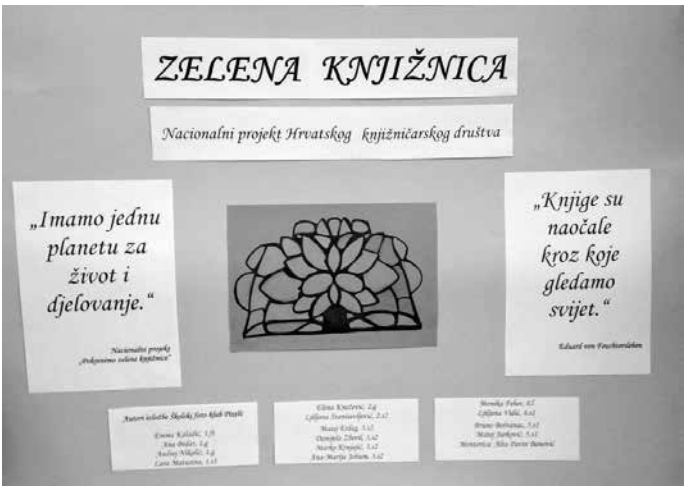
„kreativnost kao odgojnu vrijednost koja je uvrštena u Nacionalni kurikul“ (Vekić-Kljaić, 2017, 61), kao i u kurikul školske knjižnice Medicinske škole Osijek. Članovi Fotokluba *Pixeli* ljubitelji su fotografiranja i fotografije gdje su svoje mjesto pronašli učenici iz svih zdravstvenih usmjerenja. Aktivnosti u kojima sudjeluju jesu pripremanje i postavljanje tematskih izložbi na temelju istraživačkoga i projektnoga učenja kada dogovaraju temu izložbe, vrijeme fotografiranja, izbor napravljenih fotografija, priprema i izrada odabranih fotografija za postavljanje izložbe te program za otvorenje izložbe kao kulturno-javnoga događaja. Tijekom obilježavanja Mjeseca hrvatske knjige od 15. listopada do 15. studenoga članovi Fotokluba postavljaju prigodne izložbe svojih fotografija koje se u digitalnome obliku mogu pregledavati na mrežnoj stranici školske knjižnice Medicinske škole Osijek. Dosadašnje teme realiziranih izložbi fotografija jesu sljedeće: *Knjiga* (2016.), Školska knjižnica Medicinske škole Osijek 1947. – 2017. (2017.), *Baš baština osječke Tvrđe* (2018.).

Fotografija 1. Izložba tijekom Mjeseca hrvatske knjige, 2016., tema: Knjiga

Fotografija 2. Izložba tijekom Mjeseca hrvatske knjige, 2017., tema: Školska knjižnica Medicinske škole Osijek 1947. – 2017. i 1992. – 2017.

Fotografija 3. Izložba tijekom Mjeseca hrvatske knjige, 2018., tema: Baš baština osječke Tvrđe

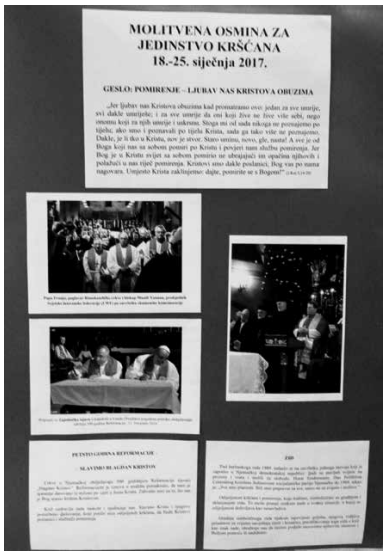
Također su u okviru nacionalnoga projekta Zelena knjižnica realizirane ove izložbe fotografija: *Zelena knjižnica* (2018.) i *Zelena knjižnica* s temom *Od drveta do papira* (2019.).



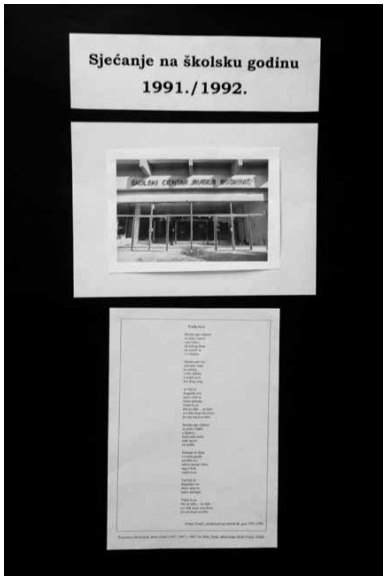
Fotografija 4. Izložba Zelena knjižnica, 2018.

Fotografija 5. Izložba Od drveta do papira, Zelena knjižnica, 2019.

U međupredmetnoj suradnji s kolegama nastavnicima postavljeno je nekoliko prigodnih izložbi različitih tema: *Kršćanske crkve* (2017.), *Sjećanje na školsku godinu 1991./1992.* (2018.) i *Vila Batory, secesijska baština grada Osijeka* (2019.).



Fotografija 6. Izložba Kršćanske crkve, 2017.



Fotografija 7. Izložba Sjećanje na školsku godinu 1991./1992.

Fotografija 8. Izložba Vila Batory, secesijska baština grada Osijeka, 2019.

Članovi Fotokluba *Pixeli* sudjeluju i u različitim fotografskim natječajima kao što su *Smiješak… čitajte!* u organizaciji Hrvatskoga čitateljskog društva, natječaj u kategoriji fotografije učenika srednjih škola u organizaciji Državne uprave za zaštitu i spašavanje i dr.

Sve navedene kulturne i javne aktivnosti u kojima su sudjelovali učenici s teškoćama kao članovi Fotokluba *Pixeli* školski su primjeri svih teorija o specifičnome invaliditetu ili poteškoći jer „s određenim vrstama zadataka imaju značajne probleme dok pri drugim vrstama mogu nadmašiti ostale" (Buljan-Flander, 2006, 2). Učenici su to i dokazali svojim radom, istraživanjem, planiranjem i realiziranjem navedenih konkretnih kulturnih i javnih događaja čime su doprinijeli u podizanju kvalitete odgojno-obrazovnih nastavnih sadržaja i ostvarenih međupredmetnih ishoda.

Zaključak

Privilegija je Fotokluba *Pixeli* jer među članovima ima učenike sa specifičnom vrstom invalidnosti disgrafije i disleksije. Članovi pokazuju izvanrednu darovitost fotografiranja i kreativnosti svojim fotografskim radovima na prigodnim izložbama i fotografskim natječajima. Nerijetko su fotografije prepoznate i proglašene kao najbolje u kategoriji fotografija učenika

srednjih škola u Osječko-baranjskoj županiji u organizaciji Državne uprave za zaštitu i spašavanje.

Izvannastavne aktivnost Fotokluba *Pixeli* prepoznate su u životu škole jer na inovativne i kreativne načine doprinose kvaliteti formalnoga odgojno-obrazovnog nastavnog procesa.

Literatura

Anić, V. i Goldstein, I. (2000). *Rječnik stranih riječi.* Zagreb: Novi Liber.

Berbić Kolar, E., Gligorić, I. M. i Zečević, M. (2018). *Disleksija i disgrafija: određenja, pristupi i smjernice.* Osijek: Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku.

Buljan-Flander, G. (2006). *I ja mogu uspjeti! Djeca s poteškoćama u učenju*. Zagreb: Poliklinika za zaštitu djece Grada Zagreb.

Davis, R. D. i Braun, E. M. (2001). *Dar disleksije, zašto neki najpametniji ljudi ne znaju čitati i kako mogu naučiti*. Zagreb: Alineja.

Disleksija – kako je prepoznati i pomoći svom djetetu? (travanj 2019.). *Optometrija.net.* URL: https://www.optometrija.net/djeca-i-vid/disleksija-definicija-simptomi-lijecenje/ (pristup: 20. 11. 2019.)

Galić-Jušić, I. (2014). Definicije disleksije. *Hrvatska udruga za disleksiju.* URL: http://hud.hr/definicije-disleksije/ (pristup: 20. 11. 2019.)

Legastenija. (2011). *Hrvatska enciklopedija.* URL: www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?ID=35848 (pristup: 7. 1. 2020.)

Krampač-Grljušić, A. i Marinić, I. (2007). *Posebno dijete, priručnik za učitelje u radu s djecom s posebnim obrazovnim potrebama*. Osijek: Grafika.

Krizmanić, M. (2009). Život s različitima: koliko se međusobno poznajemo i razumijemo. Zagreb: Profil.

Miles, T. R. i Miles, E. (2004). *Sto godina disleksije*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Vash, C. L. i Crewe, N. M. (2010). *Psihologija invaliditeta*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Vekić-Kljaić, V. (2017). Poticanje kreativnosti djeteta u kurikulumu ranog i predškolskog odgoja na primjeru projekta – akcijsko istraživanje. U I. Odorčić (ur.), *Kreativnost i stvaralaštvo u odgoju i obrazovanju, zbornik radova 3. međunarodne studentske konferencije, Slavonski Brod, 27. – 29. travnja 2017.* (str. 61-78). Slavonski Brod: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti.

PHOTO CLUB PIXELI*, EXTRACURRICULAR ACTIVITIES IN MEDICAL HIGH SCHOOL OSIJEK*

Abstract

School librarian is an active participant of educational process which he plans in the school library curriculum. The planned activities are carried out with students as extracurricular activities. An example of good practice of inclusion of students with dysgraphia and dyslexia is "Pixeli", photo club of the Medical High School Osijek. The members of the "Pixeli" photo club in Medical High School Osijek are students enrolled in different educational programmes who love photography. Students actively participate in occasional exhibitions and photo contests with their own photos.

Keywords: dysgraphia, dyslexia, education, free time, photography

Lucija Periš[1]

DISABILITY AS OTHERNESS IN BERNARD POMERANCE'S PLAY *THE ELEPHANT MAN* AND DAVD LYNCH'S FILM ADAPTATION

Izvorni znanstveni rad / Original Scientific Paper

Abstract

The aim of this paper is to point to the presence of a critique of disability-based social stratification in Victorian England in Bernard Pomerance's play *The Elephant Man* (1979) and the accompanying film adaptation (1980) by David Lynch, arising from the better social status of people with disabilities in the twentieth century. The paper explores disability as an impermanent social construct intrinsically linked to the ruling ideology or the Other. Set in Victorian England, the play and the film depict the life of John Merrick who suffers from a rare genetic disorder which causes disability and leads to his family disowning him. The play, published a century after John Merrick's death, points to the issue of social inclusion of people with disabilities in Victorian England, while the film adaptation seeks to display the impact of Victorian ideology on personality development in people with disabilities. The paper relies on Lacan's concept of the Other to explain the motivation behind the portrayal of a marginalized disabled character. The implementation of Lacan's teachings points to the fact that the social perception of disability is fluid, and that otherness is not a fixed trait of disability, but a reflection of the Other. Thus, a change in the Other, which inevitably happens over time, results in a change in the perception of the condition as otherness.

Keywords: Bernard Pomerance, David Lynch, disability, otherness, *The Elephant Man*

1 Academy of Arts and Culture in Osijek, Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, lucija.peris@aukos.hr

Introduction

Bernard Pomerance's play *The Elephant Man* (1979) is based on the true story of the life of Joseph Carey Merrick, often incorrectly called John Merrick, a disabled man[2] who lived in London in the second half of the nineteenth century and who was forced to earn money by displaying his body in a freak show. An article titled "The Elephant-Man" published in *The British Medical Journal* in 1886 gives the following report on the condition of the disabled man: "The "elephant-man" is a native of Leicester, and is about twenty-seven years of age. He earned his living at one time by exhibiting himself under the name which he still bears – a name not meant to imply elephantiasis, but bestowed on him on the account of the bony exostoses on his frontal bone." (1188). The play received Tony Awards, the Drama Desk Awards and the New York Drama Critics Circle Award, and received even more attention after the release of David Lynch's critically-acclaimed film adaptation *The Elephant Man* in 1980.

The play and the film are usually interpreted as an account of the life of the mistreated disabled Victorian sideshow performer who suffered from the Proteus syndrome[3]. Drawing on Lacan's terminology, the play and the film should be interpreted as a story of the inability to create one's identity irrespective of the big Other, which is also called the symbolic order. According to Jacques Lacan, the Other is the social order we are born into and to which we are obliged to adapt, which should be observed "as a totalizing concept in the sense that it marks the limit of the human universe" (Homer, 2005, 44). That means that the subject's identity is socially constructed and susceptible to the limitations of the symbolic order, which functions as a "society's unwritten constitution" (Žižek, 2006, 8). On the other hand, Jean-Francois Staszak defines the Other as a "member of a dominated out-group, whose identity is considered lacking and who may be subject to discrimination by the in-group" (Staszak, 2009, 43). Although they differ in meaning, Staszak's and Lacan's definitions are

2 When it comes to choosing the most appropriate term for describing a physically disabled person, disability studies opt for a term *a person with disabilities* in order "to emphasize the person rather than the disability" and the term *a disabled person* in order "to highlight disability as an affirmative identity, not one to be ashamed of" (Berger, 2013, 5).

3 His condition was unknown until 1986, when J. A. R. Tibbles and M. M. Cohen Jr. published an article named "The Proteus syndrome: the Elephant Man diagnosed", in which they conclude that Merrick suffered from a genetic disorder called the Proteus syndrome.

intertwined in such a way that Lacan's Other can be considered a cause and Staszak's Other an effect. In other words, the social order determines the power relations in society, namely which group is dominant and which is marginalized. Due to the fact that having a disability oftentimes implies experiencing social marginalization, scholars who study disability acknowledge both medical and social aspect of the condition. Medical model defines disability as an impairment causing inability to perform activities of daily living, whereas social model understands disability as a social construct which results from the interrelationship of the impairment and the social environment (Albrecht, Seelman and Bury, 2001). This paper focuses on the latter and observes disability as a social phenomenon by exploring the process of othering of the disabled individual's body and mind in Victorian England, which is a reflection of the ruling ideology or the big Other.

Disability as Otherness in Bernard Pomerance's Play *The Elephant Man*

In his play *The Elephant Man* (1979), Pomerance unmasks a legacy of disability-based social stratification in Victorian England, which can be ascribed to the emergence of the disability rights movement in the United States and Great Britain in the second half of the twentieth century, as one of the human rights movements which advocated the rights of the marginalized (Berger, 2013). The initiative for the social inclusion of people with disabilities launched in the twentieth century opposed the segregation experienced by people with disabilities during the reign of Queen Victoria. In order to survive in Victorian England, people with disabilities were obliged to accept welfare benefits, move to workhouses[4] or asylums, live on the streets and beg for money or make money by displaying their bodies at freak shows.

Industrialization and the emergence of mass market in the Victorian era stimulated the idea of people being evaluated on the basis of their productivity in the workplace. "Mechanization and production standards

4 The segregation of people with disabilities was legally established prior to the Victorian era, with the Poor Law Amendment Act in 1834, which regulated the placement of the disabled people into workhouses due to their inability to independently support themselves.

were based on statistical projections of what an average worker should "normally" accomplish within a given set of parameters." (De Poy and Gilson, 2011, 23). Aforementioned economic changes resulted in the othering of the disabled people's bodies and led to dis(ability)-based polarization of the human race. Due to their physical inability to adapt to the demands of the growing capital market, the disabled bodies became the capital exposed at exhibitions of rarities called freak shows. According to O'Connor, "freak shows imaged the paradox of personality in the age of consumer capitalism (…) by displaying human beings *as* things" (O'Connor, 2000, 151). Freak shows reflected the reality of the Victorian era in which disability was treated as a monetizable condition and the disabled people as commodities owned by the enabled. Therefore, in the play, the manager of the Elephant Man describes his and Merrick's relationship in the following way: "We – he and I – are in business. He is our capital." (Pomerance, 1979, 16). The relationship between the manager and the performer can be explained by using Hegel's concept of 'Lordship and Bondage', also known as the 'Master/Slave' dialectic, which is based on reciprocal recognition of the two subjects. Namely, the Master knows that he is the Master because the Slave recognizes him as such, and vice versa, the Slave knows that he is the Slave because the Master perceives him as one (Homer, 2005). In Lacanian terms, in the symbolic order each individual is wearing a social mask or a title which is more important than the reality of the subject who is wearing it. The symbolic mask or the title that the subject is carrying defines the subject's role within the Other (Žižek, 2006). The analysis of the language in the play indicates the existence of the 'Master/Slave' dialectic, namely the titles used by the subjects to address each other point to the symbolic power relations between the disabled and the enabled. The manager uses a possessive adjective and the noun "capital" to indicate his ownership over Merrick, as well as the terms "flop", "liability", and "ain't the moneymaker I figured" (Pomerance, 1979, 9) to denote his assumed inferiority and deprivation of power within the Other. On the other hand, the manager is called "the tormentor" (Pomerance, 1979, 6), which reinforces his status as a Master by emphasizing his power over Merrick.

Victorian attitude towards disability was substantiated by the existing scientific achievements and the emergence of eugenics which divided human population into the superior and the inferior based on their possession of

desirable hereditary characteristics[5]. One of the first scientist who studied heredity was Charles Darwin, whose teachings Jacques Lacan observed in the context of Victorian ideology and described as following:

> "Darwin's success seems to derive from the fact that he projected the predations of Victorian society and the economic euphoria that sanctioned for that society the social devastation it initiated on a planetary scale, and that he justified its predations with the image of a laissez-faire system in which the strongest predators compete for their natural prey." (Lacan, 2006, 98)

Darwin's theory provided a scientific ground for the Victorian policy of segregation of the human population into the fit and the unfit, with the disabled people falling into the latter category. The British Empire nourished the idea that physical inability to conform to the requirements of the Other has to result with the exclusion from society, due to the belief that the reproduction of the biologically unfit individuals would present a threat to social stability, therefore the play depicts Merrick being "held at arm's length from society" (Pomerance, 1979, 36). This can be attributed to the fact that the growing eugenics movement equated "disabled bodies with undesirable biological deviances" (Snyder and Mitchell, 2010, 13). Thus, when describing Merrick's condition, his manager says that the disabled man is the fruit of "Mother Nature uncorseted and in malignant rage" (Pomerance, 1979, 15). The social exclusion was not only done by physical removal of the subject from the rest of society, but by means of castration/emasculation of the subject. Correspondingly, the play demonstrates that Merrick is obliged to form a feminine identity because his acceptance of a masculine identity would threaten the Victorian social order. According to Lacan, "sexual difference is not a question of biology but of signification; masculinity and femininity are not anatomically given but are subject positions defined through their relationship to the phallus as signifier" (Homer, 2005, 98). Accordingly, Merrick's demeanour is characterized as "gentle, almost feminine" (Pomerance, 1979, 46). His interaction with women indicates that he was forced to reject his masculine

5 The term *eugenics* was coined by sir Francis Galton, Charles Darwin's cousin, in 1883. The word means *well-born* and it was taken from the Greek language. Eugenics aimed at improving human heredity by controlling reproduction, that is by encouraging reproduction of people with suitable physical and mental traits and restricting the reproduction of people that were considered physically and mentally unfit.

identity, therefore the subject claims that "he's never shook a woman's hand" (Pomerance, 1979, 43) or "seen a naked woman" (Pomerance, 1979, 51). Furthermore, his physical features are referred to as womanly, namely his arm is described as "a delicately shaped limb covered with a fine skin and provided with a beautiful hand which any woman might have envied" (Pomerance, 1979, 17). Merrick's example demonstrates that the ascription of gender identity to a disabled subject often clashed with the subject's biological sex, which, as a legacy of eugenics, sought to prevent the reproduction of the unfit, the group Merrick was classified into.

Insufficient advances in medicine in Victorian England only further justified the understanding of disability as otherness. People with disabilities were dehumanized and treated as cases whose anomalies could contribute to research in the field of medicine. "Lusus naturae, or "freaks of nature", were of interest to physicians for whom the field of teratology, the study of these so-called monsters, had become a fad" (Bogdan, 2014, 6). The play shows the scarcity of knowledge possessed by medical professionals during the Victorian era on the example of a renowned English surgeon and teacher Frederick Treves. After hearing a description of Merrick's condition for the first time, Treves is so astounded that he believes that a man with such physical features must be masked: "I would be curious to see him if there is some genuine disorder. If he is a mass of papier-maché and paint however –" (Pomerance, 1979, 15). The play brings insight into the fact that, despite the Victorian era has seen advancements in medicine and science, medical personnel was still inexperienced, which results in the fact that "nondisabled people are often uncomfortable, even fearful, around people with disabilities, as if the disabling condition might be contagious" (Berger, 2013, 8). Therefore, when hiring an experienced nurse to take care of the disabled patient, doctor Treves must first reassure her that disability is not a contagious condition: "It is a disorder, not a disease; it is in no way contagious though we don't in fact know what it is." (Pomerance, 1979, 26). Whilst contemporary medical model of disability implies that the condition can be "overcome through medical intervention" or "compensated for by rehabilitation" (Albrecht et al., 2001, 430), such treatments were denied to a disabled patient in the nineteenth century. In the light of the above, the play portrays a paradoxical circumstance in which a nurse, after having a conversation with doctor Treves, refuses to provide help to

the disabled patient after seeing him in person by claiming: "No one will do this. I'm sorry." (Pomerance, 1979, 27).

The concept of disability as otherness derives from the lack of understanding of the nature of the condition. Despite the scientific approach to the issue of disability that emerged in the Victorian era, the "nineteenth-century discussion of cause remained primitive" due to the fact that disability was oftentimes treated as a moral condition rather than a medical one (Bogdan, 2014, 27). The medical approach to disability viewed the condition as a "medical problem that resides in the individual", whilst the moral approach implied that "disability is a defect caused by moral lapse or sins" (Goodley, 2010, 7). Due to such beliefs, people with disabilities were oftentimes segregated from the rest of society at an early age, abandoned by their families and placed in institutions or asylums. Likewise, Pomerance's play shows that John Merrick was disowned by his family and put "in Leicester workhouse" at the age of three because his mother "couldn't bear the sight" of him (Pomerance, 1979, 16). Having a disabled family member in such a social environment meant that "the family must address their immoral nature as evidenced through the presence of a disabled family member" (Goodley, 2010, 7). The belief that disability occurs as a result of sinfulness was widespread among the general public during the Victorian era, hence in the play surgeon Frederick Treves claims: "I have found however that there is a deep superstition in those I've tried, they actually believe he somehow brought it on himself, this thing." (Pomerance, 1979, 26). The misconception that disability is a punishment for one's wrongdoings resulted in the alienation of people with disabilities from society. The disabled Other was accordingly treated as an outcast whose moral deviance manifests itself in physical form.

Disability as Otherness in David Lynch's Film *The Elephant Man*

Whilst Pomerance's play focuses on the process of othering of the disabled subject's body, Lynch's film depicts the impact of the Victorian ideology on the othering of the disabled individual's mind. People with disabilities are often stereotypically portrayed in the film industry, which resulted in the creation of two dominant images of the disabled people on the film:

the victim and the villain. The first image, that of the victim, is often considered a positive one, whilst the second carries a negative connotation. According to Darke, "disabled people have become more oppressed by positive imagery than they were by the apparently negative (…) imagery" (Darke, 2004, 102). Lynch's film demonstrates the fact that the sight of a disabled man erroneously implies either absolute goodness or evilness of his character, which is evident in the first encounter of the medical personnel with the disabled patient, where the doctor has to assure the nurse that the disabled man is not harmful: "Don't be frightened, he won't hurt you." (Lynch, 1980, 00:30:08–00:30:10). Lynch relies on positive imagery when portraying the disabled man and therefore the protagonist of his film is depicted as a one-dimensional character, which is ultimately a truthful representation of the way people with disabilities were expected to act in Victorian England.

The ideas present in Lacan's paper "The Mirror Stage" form the basis for understanding Merrick's awareness of himself. Lacan was concerned with the nature and development of the individual's self-consciousness and relied on traditional and experimental psychology in his teachings. Traditional psychology argues that self-awareness arises with the infant's awareness of its own physical body, whilst experimental psychology emphasizes the significance of mirroring in the development of self-consciousness, both teachings eventually impacting Lacan's formation of the concept of the mirror stage (Homer, 2005). According to Lacan, the subject starts creating a sense of self as an infant "between the ages of six and 18 months" by recognizing its reflection in the mirror, which "does not mean a literal mirror but rather any reflective surface, for example the mother's face" (Homer, 2005, 24). Merrick does not successfully complete the mirror stage as a child since he does not have a parental figure to identify with. His mother abandons him as a child, which is ascribed to her inability to relate to his disability: "She had the face of an angel. I must have been a great disappointment to her." (Lynch, 1980, 01:01:29-01:01:53). The quote from the film points to the fact that the protagonist implies that his physical otherness was an impediment for his mother to develop the mother-child bond with him. The concept of mirroring extends throughout the film and appears in the form of Merrick's dreams. Namely, the protagonist is having a nightmare that the non-disabled characters from

the film bring him a mirror and force him to look at his reflection (Lynch, 1980, 01:29:10-01:29:27).

According to Lacan, in order to form a sense of self, the subject cannot merely be recognized by itself, but he/she also has to be recognized by other members of society. "To exist one has to be recognized by an-other. But this means that our image, which is equal to ourselves, is mediated by the gaze of the other." (Homer, 2005, 26). Merrick is not acknowledged as an equal by the Victorian society, which is evident in the doctor's description of him as an abnormal human being: "At no time have I met with such a perverted or degraded version of a human being as this man" (Lynch, 1980, 00:22:17-00:22:21). Consequently, the subject himself accepts his borderline humanity and the status of a deviant being, which is reflected in the following claim: "I wish I could sleep like normal people." (Lynch, 1980, 01:03:50-01:03:58). The aforementioned quote proves that Merrick does not classify himself in the category of normal people and adopts the belief that his disability is a deviation from the norm.

> "Normality – the belief that there is an essentially correct way to have been born, look like and be – the belief in normality, has defined the nature of the representation of disability and impairment (and non-disability) by formulating it as the basis upon which otherness (abject humanity bordering on inhumanity) has been defined in all figurative representation of humanity" (Darke, 2004, 103-104).

The application of the concept of normality on the human race emerged in the Victorian era when Belgian statistician Quetelet "invented the mathematical constructs of the normal or bell-shaped curve and measures of central tendency" and applied his teachings to human population (De Poy and Gilson, 2011, 22-23). He formed the idea of a "normal" man by using techniques of measurement in order to observe how people have changed during the course of history. Quetelet's teachings eventually turned from observations to guidelines on what a "normal" man should be like, both physically and mentally (De Poy and Gilson, 2011). The concept of normality resulted in the creation of the (dis)ability-based binary oppositions, which made the disabled people fall in the category of the abnormal and deviant.

The film shows that the othering of people with disabilities was done by means of language. According to Lacan, "the subject, while he may appear to be the slave of language, is still more the slave of a discourse in the universal movement of which his place is already inscribed at his birth, if only in the form of his proper name" (Lacan, 2006, 414). The protagonist of the film is not recognized as a human being, which is evident in the fact that he is not addressed by his birthname, but by the name the Elephant Man which was assigned to him "on account of his terrible deformity" (Lynch, 1980, 00:54:20-00:54:23). His marginal status is further reaffirmed by the derogatory nicknames given to him as a label of his otherness and borderline humanity such as "a freak" (Lynch, 1980, 00:43:10), "abomination of nature" (Lynch, 1980, 01:19:07), and "a circus animal" (Lynch, 1980, 01:19:40). The aforementioned terms substantiate Lacan's notion of language as a reflection of the unconscious. "Lacan tries to articulate through the structure of language something that remains beyond language itself: the realm of unconscious desire." (Homer, 2005, 12). The othering of the disabled people stems from the era's inability to understand the nature of disability; therefore, the condition is viewed as something to be feared of, yet the unexploredness of the condition unconsciously attracted the Victorians. The sight of disability provoked contradictory emotions in Victorian era, from fear to excitement, which led to people with disabilities simultaneously being "ignored, pitied, patronised, objectified, and fetishised" (Goodley, 2010, 2). Holladay and Watt (1989) emphasize that the spectacle of disability attracted Victorians due "to the pleasure derived from seeing the secret or forbidden" (880). Hence, when Frederick Treves enters the section of the freak show which includes the exhibition of the disabled people at the beginning of the film, there is a close-up of a sign saying "No Entry" (Lynch, 1980, 00:04:47). The inscription is based on Lacan's thesis that "as subjects we are driven by insatiable desires" and is essentially targeted at attracting the audience (Homer, 2005, 90). According to Lacan, the unconscious desire is indestructible, and even "when its satiation is prohibited, [it] does not wither" (Lacan, 2006, 431). The prohibition order is therefore based on the premise that there is an inherent strong desire within each individual to commit the offence indicated by the sign.

The protagonist's otherness can also be observed in terms of his sexuality and masculinity resulting from deviant family relations, which again stem from his disability. Holladay and Watt (1989) claim that "Lynch creates

an engaging preoedipal fairy tale" by "portraying Merrick as a devoted son and associating him, both narratively and cinematically, with prepubescent boys" (869). This can be explained by applying the concept of the Oedipus' complex on the protagonist of the film, a concept established by Freud and later reformulated by Lacan. According to Freud, the Oedipus' complex "manifests itself as the desire for the death of a rival, the parent of the same sex, accompanied by the sexual desire for the parent of the opposite sex", which is seen "as taking place between the ages of three and five years" (Homer, 2005, 52). The film emphasizes the fact that the boy was abandoned by his mother as a child due to his disability, in the initial stage of the previously described process. The Oedipus' complex also implies that essentially the boy sees his mother as a love object, but eventually comes to realization that his mother is likewise the love object of his father, which makes the father a rival for mother's love. The problem is resolved by renunciation of mother as a love object and identification with the father (Homer, 2005). Lacan follows Freud's teachings by emphasizing that "the Oedipus complex involves an element of substitution, that is to say, the substitution of one signifier, the desire of the mother, for another, the Name-of-the-Father" (Homer, 2005, 56). The protagonist's nickname the Elephant Man implies a lack of identification with a human father figure and the identification of the subject with an animal. The subject assumes that his father must be an elephant due to the absence of a paternal figure in his life, which becomes apparent in the first scene of the film, which shows Merrick having lucid dreams about his mother being impregnated by an elephant. Homer emphasizes that, according to the concept of Oedipus' complex, "as compensation for giving up on the mother the boy will be able to have other women as love objects in the future" (Homer, 2005, 96). This thesis illustrates that Merrick's inability to establish a romantic or sexual relationship with women arises from the absence of a maternal figure in the early stages of his childhood. Due to the fact that Merrick did not give up on his mother as a love object because his mother disowned him as a child, which would imply the successful completion of the stage, he considers himself unworthy of female affection. Social interaction with women therefore provokes a feeling of discomfort in the subject. Accordingly, when Treves' wife extends her hand to Merrick to shake hands, he starts crying because he was never treated so kindly by a beautiful woman before: "I'm not used to be treated so well by a beautiful woman." (Lynch, 1980, 00:58:34-00:58:47). Merrick's example

demonstrates that distorted perception of disability causes distorted family relations, which are according to Freud and Lacan the root of distorted romantic and sexual relationships.

Conclusion

Pomerance's play and Lynch's film deal with the same subject and advocate the idea of Victorian society as exclusive and ruthless towards people with disabilities, but they focus on different aspects of the protagonist's life – the play places emphasis on Merrick's social interactions, whilst the film focuses on the influence of social barriers on Merrick's self-image development. In Lacanian terms, the play tells the story of the limitations that the Other or the symbolic order imposes on the disabled individual on the example of John Merrick. Radical changes that occurred in Victorian England led to people being evaluated on their effectiveness in the emerging capitalist system, and eventually to division of human population into the enabled and the disabled, normal and the Other. As a disabled body, John Merrick is considered useless in the capitalist system and eventually his body becomes the capital. The play addresses the issue of dehumanizing, objectifying, and commodifying human bodies, where disability implies oppression by the dominant group. The film, however, focuses on the processes occurring within the protagonist such as repressed desires and traumas that Merrick experiences as a result of the Other. His physical disability impacts his self-awareness and leads to a distorted image of oneself, personal relationships, and sexual identity. Unlike the play, which demonstrates the process of othering of the subject's body, the film is focused on the othering of the subject's mind. The play and the film openly address the stereotypes, prejudice and discrimination people with disabilities faced in the past, thereby indicating the shift in the social status of people with disabilities over the course of hundred years, which can be attributed to the emergence and development of disability rights movement. The paper points to the fact that the social perception of disability is variable, and that otherness is not a fixed trait of disability, but rather a reflection of the Other. Thus, a change in the Other, which inevitably happens over time, results in a change in the perception of the condition as otherness.

References

Albrecht, G. L., Seelman, K. D. and Bury, M. (2001). *Handbook of Disability Studies*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications.

Berger, R. J. (2013). *Introducing Disability Studies*. London: Lynne Rienner Publishers.

Bogdan, R. (2014). *Freak Show: Presenting Human Oddities for Amusement and Profit*. Chicago, London: The University of Chicago Press.

Darke, P. A. (2004). The changing face of representations of disability in the media. In: J. Swain et al. (Ed.), *Disabling Barriers – Enabling Environments* (pp. 100-105). London: Sage Publications.

De Poy, E. and Gilson, S. F. (2011). *Studying Disability: Multiple Theories and Responses*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington DC: Sage Publications.

Goodley, D. (2010). *Disability Studies: An Interdisciplinary Introduction*. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington DC: Sage Publications.

Holladay, W. E. and Watt, S. (1989). Viewing the Elephant Man. *PMLA*, 5(104), 868–881.

Homer, S. (2005). *Jacques Lacan*. London, New York: Routledge.

Lacan, J. (2006). *Écrits: The First Complete Edition in English*. B. Fink (Trans.). New York, London: W. W. Norton & Co. Inc.

Lynch. D. (1980). *The Elephant Man*. Brooksfilms.

O'Connor, E. (2000). *Raw Material: Producing Pathology in Victorian Culture*. Durham, London: Duke University Press.

Pomerance, B. (1979). *The Elephant Man*. New York: Grove Press.

Snyder, S. L. and Mitchell, D. T. (2010). *Cultural Locations of Disability*. Chicago, London: The University of Chicago Press.

Staszak, J.-F. (2009). Other/Otherness. In: Kitchin, R. and Thrift, N. (Ed.), *International Encyclopaedia of Human Geography* (pp. 43-47). Oxford: Elsevier.

The "Elephant-Man". (1866). *The British Medical Journal*, 2(1354), 1188–1189. URL: www.jstor.org/stable/25270008 (accessed: 1st December 2019)

Tibbles, J. A. R. and Cohen, M. M. Jr. (1986). The Proteus syndrome: The Elephant Man diagnosed. *British Medical Journal (Clinical Research Edition)*, 293(6548), 683-685. URL: www.jstor.org/stable/29524490 (accessed: 1st December 2019)

Žižek, S. (2006). *How to Read Lacan*. New York, London: W. W. Norton & Company.

INVALIDITET KAO DRUGOST U DRAMI *ČOVJEK SLON* BERNARDA POMERANCEA I FILMSKOJ ADAPTACIJI DAVIDA LYNCHA

Sažetak

Cilj je rada uputiti na kritiku društvene raslojenosti u viktorijanskoj Engleskoj koja se zasniva na invaliditetu u dramskome tekstu *Čovjek slon* (1979) Bernarda Pomerancea i istoimenoj filmskoj adaptaciji (1980) Davida Lyncha, koja proizlazi iz napretka u društvenome statusu osoba s invaliditetom u 20. stoljeću. Rad proučava invaliditet kao promjenjivu društvenu konstrukciju intrinzično vezanu uz vladajući društveni poredak ili Drugoga. Smješteni u viktorijanskoj Engleskoj, drama i film prikazuju život Johna Merricka koji pati od rijetkoga genetskog poremećaja koji izaziva invaliditet zbog čega ga se obitelj odriče. Drama, koja je objavljena stoljeće nakon smrti Johna Merricka, upućuje na problematiku društvene inkluzije osoba s invaliditetom u viktorijanskoj Engleskoj, dok filmska adaptacija nastoji prikazati utjecaj viktorijanske ideologije na razvoj ličnosti osoba s invaliditetom. Rad se oslanja na Lacanov koncept o Drugome kako bi se objasnila motivacija u prikazivanju marginaliziranoga lika s invaliditetom. Primjena Lacanovih učenja upućuje na činjenicu da je društveni stav prema invaliditetu promjenjiv te da drugost nije urođena i stalna odrednica invaliditeta, nego odraz Drugoga. Stoga promjena Drugoga, koja se neizbježno događa tijekom vremena, rezultira promjenom percepcije invaliditeta kao drugosti.

Ključne riječi: Bernard Pomerance, *Čovjek slon*, David Lynch, drugost, invaliditet

Marijana Petrović Mikulić[6]

INTRINZIČNA I EKSTRINZIČNA MOTIVACIJA U LIKOVNOME JEZIKU KOD ODRASLIH OSOBA S INTELEKTUALNIM TEŠKOĆAMA

Stručni rad / Professional Paper

Sažetak

Ovaj se rad bavi prisutnošću likovnoga izraza kod odraslih osoba s intelektualnim teškoćama u jednom centru za rehabilitaciju. Prikazuje se akcijsko istraživanje u kojemu je prikazano sudjelovanje osoba s intelektualnim teškoćama u likovnim aktivnostima te su prikazani načini intrinzične motivacije za likovne aktivnosti. Ponuđene su bile sljedeće tehnike: slikanje na platnu, slikanje na tkanini i crtanje flomasterom ili drvenim bojicama. Istraživanje je trajalo devet tjedana. Osobe su prvi tjedan upoznavale materijal, pribor i tehniku, a druga se dva tjedna sudjelujućim promatranjem uočavalo ponašanje i sudjelovanje u likovnim aktivnostima: u drugom su tjednu osobe poticane na aktivnosti, a u trećem su mogle samostalno sudjelovati u aktivnostima. Tijekom trećega tjedna s nekim ispitanicima koji su sudjelovali u aktivnostima vođen je i razgovor kako bi se saznalo što ih motivira za likovni izraz. Kod istraživanja je primijećena iznimna intrinzična motivacija kod četiriju osoba što pokazuje kako su likovne aktivnosti pogodne za osobe s intelektualnim teškoćama i služe oplemenjivanju njihova svakodnevna života.

Ključne riječi: intelektualne teškoće, likovni izraz, motivacija, upornost

6 Centar za rehabilitaciju Komarevo; likovnica5@gmail.com.

Uvod

Crteži osoba s intelektualnim teškoćama karakteristični su jer imaju pomak prema ranijim fazama razvoja crteža u odnosu na stvarnu kronološku dob. Proučavajući crteže čovjeka, kuće, sebe osobe s intelektualnim teškoćama, primjećuju se različite faze razvoja, od faze šaranja do – kod rijetkih – faze primarnih simbola prema višim fazama. Takve su osobe sklone automatizmu i opsesivnosti (Škrbina, 2013). Ponekad je crtež jedino komunikacijsko sredstvo zbog različitih objektivnih stvarnosti (osoba je sramežljiva, ne čuje dobro, ne razumije). Osobe s intelektualnim teškoćama potrebno je poticati na likovne aktivnosti jer su sklonije iskrivljavati odnose te se separirati. Likovne aktivnosti dobar su medij za neverbalno izražavanje, pa i za izražavanje osoba s intelektualnim teškoćama. Zbog toga je izuzetno važno promišljati o motivaciji osoba s intelektualnim teškoćama za sudjelovanje u likovnim aktivnostima. Motivacija je važan pokretač ljudskoga djelovanja. Dijelimo ju na intrinzičnu i ekstrinzičnu. Ekstrinzična se motivacija odnosi na motivaciju koja izvor ima izvan osobe (npr. potvrde, novac, medalja, popularnost). Intrinzična se motivacija odnosi na motivaciju koja ima izvor u samoj osobi kao odgovor na potrebe pojedinca (npr. radoznalost, osjećaj rasta, želja za znanjem). Intrinzična motivacija proizlazi iz unutarnjih potreba kod pojedinca i zato ona duže traje, a aktivnosti koje su intrinzično motivirane kvalitetnije se obavljaju jer su bez djelovanja vanjskih nagrada. U mnogim centrima za rehabilitaciju ne postoji likovna terapija kao obvezan dio rehabilitacijske terapije. Unatoč tomu mnoge osobe iskazuju svoju unutarnju potrebu za likovnošću na jednostavne načine i likovne bi aktivnosti trebale biti prisutne u svakodnevici osoba s poteškoćama. Potreba likovnih sadržaja povezana je s pitanjem jesu li oni neophodni u centrima za rehabilitaciju odraslih osoba s intelektualnim teškoćama i pridruženim psihičkim smetnjama? Svrhovitost likovnih sadržaja proizlazi iz razvoja znanja i vještina nastalih na početku ekstrinzičnom motivacijom, na stvarnome iskustvu i intrinzičnoj motivaciji. Osobe koje se nalaze u centrima za rehabilitaciju različitih su predznanja o likovnome jeziku, njegovim sadržajima i tehnikama. Neke su osobe pohađale školu te su upoznate s tehnikama, materijalima i priborom, dok druge dolaze od kuće ili drugih centara gdje nisu imale priliku susresti se s likovnim sadržajima. Obično su osobe koje su bile kod kuće

skrivane od vanjskoga svijeta i nisu imale priliku koristiti se dobrobitima likovnih sadržaja.

Ilustracija 1. Različite životne okolnosti

Demonstracijom, učenjem i primjenjivanjem u svakodnevnome životu likovnost osobama pomaže u rješavanju njihovih frustracija, ali pomaže i kod osjećaja vrijednosti i pripadnosti društvu. Osobe u svoj unutarnji svijet mašte ne puštaju lako one s kojima žive, tek mnogo kasnije otkrivaju svijet umjetnosti i dopuštaju strancima – osobama kojima bi mogli vjerovati, likovnjaku da sudjeluje u njihovome likovnom izričaju. Da nisu bili izolirani, da su sudjelovali u nekome vidu strukturiranih likovnih aktivnosti, pa i u nastavi likovnoga odgoja u osnovnoj školi, možda bi njihovi radovi mogli biti prepoznati kao unikatni te bi ih se tako moglo i usmjeravati prema umjetnosti. Prava je šteta za one koji pokazuju intrinzičnu motivaciju i talent za likovnost jer naš sustav i dalje nema način da ih uklopi u društvu u svijet rada – zato što bi neki od njih mogli funkcionirati uz svijet umjetnosti. Intrinzičnu motivaciju za likovnu umjetnost imaju samo neke od osoba s intelektualnim teškoćama. Jedan od zadataka likovne umjetnosti jest da društvo upozorava na probleme u njemu, ali u isto vrijeme želi pomoći u rješavanju problema svakodnevnoga života kroz različite aktivnosti: vizualne, medijske, kroz performanse. Umjetnost je vidljiva, ali je pitanje koliko želimo primijetiti njezine korake vidljivosti. Svaka kultura ima svoju vrstu likovne umjetnosti, pravca po kojoj je prepoznatljiva: Indijanci toteme, Aboridžini točkice, Hrvati naivu, Slovenci slovenski realizam. Terapeuti koji provode aktivnosti iz područja likovne

umjetnosti s osobama s intelektualnim teškoćama primjećuju pozitivne utjecaje na psihu, emocionalni doživljaj, kao i samo poticanje maštovitosti i kreativnosti, podizanje samopouzdanja, poboljšanje interakcije s okolinom. Likovni jezik osoba s intelektualnim teškoćama drukčiji je u pristupu, ali i ciljevima koji proizlaze iz njih. Likovni radovi mogu biti ti koji će pružiti uvid u unutarnji svijet i tako će pomoći vanjskome svijetu u rješavanju emocionalnih stanja osoba s teškoćama, ali i drugih osoba. Svaka osoba može doprinijeti društvu, svi ljudi vrijede i ljudsko je biće potencijal za razvoj, tako i osobe s intelektualnim teškoćama. Raspored usvajanja znanja podrazumijeva usvajanje od jednostavnijih prema složenijim sadržajima, ali i provođenje više vremena pri usvajanju i održavanju usvojenih sadržaja. Metode usvajanja koje se koriste u načinu prenošenja i usvajanja znanja jesu razgovor, demonstracija, pokazivanje, promatranje, analiza nakon promatranja, zamišljanje, izmišljanje. Uvriježeno je mišljenje da se od osoba s intelektualnim teškoćama ne očekuje učenje i razvoj jer oni nikada neće moći pridonositi društvu onako kako se to očekuje od prosječnoga pojedinca. Svaka odrasla osoba s intelektualnim teškoćama može se koristiti dobrobitima likovnih aktivnosti, a u odnosu prema likovnim sadržajima različitoga je predznanja, neposrednoga iskustva i spoznaja. Likovne aktivnosti provode se različito. Dio aktivnosti održava se u individualnome radu, a kada se radi u grupnim aktivnostima koje imaju svoje teme, postoje i one koje su nerijetko i individualizirane. Analize učinka likovnih aktivnosti pomažu da se dođe do različitih spoznaja na koji način osobe mogu usvajati likovne sadržaje, ali se preko njihovih radova može dobiti i uvid u njihovo trenutno psihičko stanje. Izborom primjerenih strategija u radu s odraslim osobama s intelektualnim teškoćama omogućit će se kroz individualizirani rad (koliko je moguće) lakše svladavanje likovnih sadržaja, poticat će se njihova motivacija za rad, a time će se pridonijeti i smanjenju osjećaja neuspjeha, neurotskih reakcija, depresije, kao i smanjenju nepoželjnih oblika ponašanja. Danas se želi promijeniti stav o potrebi izoliranja osoba s intelektualnim teškoćama u institucijama, potiče ih se na socijalnu integraciju i inkluziju umjesto kulturne izolacije. Brazilska psihijatrica Da Silviera bila je prva koja je odbila liječiti svoje pacijente elektrošokovima i lobotomijom, dala im je kist u ruke i otvorila im svijet umjetnosti. Kao korak prema otvorenosti i interakciji istaknula bih prvu inkluzivno-umjetničku Galeriju Orlovac, otvorenu 2017., koju vodi Blanka Stančić Puhak, mag. umjetnosti, u okviru Rehabilitacijskoga

centra Zagreb Orlovac. Inkluzivna galerija iznimna je po tome što prva u Europi u programu ima osobe s intelektualnim teškoćama koje slikaju individualno s akademskim slikarima i prodaju svoje radove, što je korak više od uobičajenih razmišljanja kako te osobe nemaju smisla za umjetnost i da se njihovi radovi trebaju kupovati iz empatije.

Istraživanje motivacije za uporabu likovnih sadržaja

Uzorak i ispitanici

U ovom istraživanju uzorak ispitanika čine odrasle osobe s intelektualnim teškoćama i pridruženim psihičkim smetnjama. Predstavlja se prikaz uloge likovnih aktivnosti kod 53 odrasle osobe s intelektualnim teškoćama, obaju spolova, kronološke dobi od 18 do 68 godina. Kod većine su odraslih osoba, osim sniženih intelektualnih sposobnosti, prisutne teškoće u govoru i motorička ograničenja, a među ispitanicima su i tri osobe sa sindromom Down te dvije osobe s poremećajima iz autističnoga spektra. Svi su ispitanici obuhvaćeni posebnim godišnjim programom u centru za rehabilitaciju odraslih osoba s intelektualnim teškoćama. Ispitanici su različitoga stupnja znanja rada u likovnim tehnikama. U Tablici 1. prikazana je podjela osoba s intelektualnim teškoćama / mentalna retardacija u Centru koji broji 66 osoba. U ovome istraživanju nisu sudjelovale sve osobe koje su štićenici Centra.

Tablica 1. Prema podjeli intelektualnih teškoća / mentalne retardacije

STUPANJ INTELEKTUALNOGA OŠTEĆENJA			
SPOL	LAKA	UMJERENA	TEŠKA
Žene	9	13	10
Muškarci	10	14	10
UKUPNO	19	27	20

U Tablici 2. prikazan je uzorak koji obuhvaća 53 odrasle osobe s intelektualnim teškoćama prema dobi koji je u rasponu od 18 do 68 godina. Dijagnozu intelektualnih teškoća lake mentalne retardacije ima 19 osoba,

umjerenu 27 osoba i težu 20 osoba. Neki sudionici imaju pridružene poteškoće, u najvećemu dijelu psihičke smetnje.

Tablica 2. Prema dobi osoba u rasponu od 10 godina

18 – 28		28 – 38		38 – 48		48 – 58		58 – 68	
M	Ž	M	Ž	M	Ž	M	Ž	M	Ž
7	4	5	9	6	5	6	4	4	3

S obzirom na spol sudionika istraživanja, dob sudionika u rasponu po deset godina priložena je u tablici samo za osobe koje su sudjelovale u istraživanju.

Cilj i problemi istraživanja

Cilj je istraživanja bio utvrditi postoji li intrinzična motivacija za likovne sadržaje u različitim likovnim aktivnostima kod odraslih osoba s intelektualnim teškoćama. Pitanja koja su se nametnula prije oblikovanja istraživanja jesu sljedeća: Kolika je potreba za upotrebom različitih likovnih tehnika u likovnoj terapiji kod odraslih osoba s intelektualnim teškoćama i pridruženim psihičkim smetnjama? Postoje li osobe s intelektualnim teškoćama koje su intrinzično motivirane za likovne sadržaje i tehnike? Koju tehniku preferiraju?

Opis aktivnosti

Za navedeno istraživanje poslužile su likovne tehnike slikanja na platnu, slikanja na svili i crtanja drvenim bojama / flomasterima. Svim su osobama koje su psihofizički sposobne sudjelovati u razgovoru, pratiti demonstraciju i promatrati predstavljene likovne tehnike i materijali te im se tako nastojala potaknuti ekstrinzična motivacija za likovne aktivnosti. Svaka je tehnika (slikanje na platnu, svili i crtanje drvenim bojicama i flomasterima) ispitivana tri tjedna, a ukupno trajanje istraživanja bilo je devet tjedana. U prvome se tjednu upućivalo u određenu likovnu tehniku, u drugome se odvijao rad u tehnici na poticaj, a u trećemu su tjednu osobe promatrale i same uzimale sa stolova gdje su tehnike bile smještene

onu koja ih privlači. Važno je istaknuti da je bio prisutan rad s otvorenim vratima i uz ostale korisnike centra koji nisu sudjelovali u aktivnostima i stvaranju jer nisu psihofizički sposobni, ali su utjecali na ishod istraživanja zato što su na različite načine ometali rad osoba koje su željele stvarati (uzimanjem pribora korisnicima, fizičkim kontaktom, šaranjem rada, glasnim vikanjem i lupanjem).

Umjetnički pribor

Od umjetničkoga su pribora ispitanici imali platna za slikanje 45 x 45 cm, svilene marame 50 x 50 cm, kao i 90 x 40 cm, papir za crtanje različitih formata do formata A4, boje za svilu, boje za akril, flomastere, drvene bojice, kistove za akril, kistove za svilu, posude za vodu, štrcaljku, posude za miješanje boja, olovke različitih debljina.

Metode rada

Tijekom likovnih aktivnosti i samoga istraživanja korištene su, kako je već rečeno, metode razgovora, demonstracije, promatranja, analize, deskripcije. Početno je stanje bilo isto za sve likovne aktivnosti, u svakome prvom tjednu rada s pojedinom likovnom tehnikom predstavljena je određena tehnika svim osobama. U drugome se tjednu odvijalo poticanje razgovorom i demonstracija tehnike svim korisnicima koji su psihofizički sposobni sudjelovati u likovnim aktivnostima. U trećemu je tjednu provedeno promatranje i deskripcija reagiranja osoba na ponuđene tehnike te je utvrđivano koje su osobe imale potrebu samoinicijativno intrinzično istraživati. Razgovorom sa sudionicima istraživanja, a uz svaku likovnu tehniku, željelo se istražiti i kakva su mišljenja sudionika o pojedinoj aktivnosti.

Postupak i pojedinačni rezultati

Za svaku od provedenih aktivnosti prikupljani su podatci koliko je osoba sudjelovalo u svakome od triju tjedana aktivnosti. Rezultati su prikazani tablično za svaku aktivnost posebno, a uz evidenciju sudionika usporedno je vođen i razgovor iz kojega je ispitivač saznavao razloge koji su bili motivacija za rad ili ometajući čimbenici sudjelovanja u aktivnosti.

Rezultati slikanja na platnu

Primjećuje se kako u tjednu kada je bilo slikanje samoinicijativno nije bilo nijedne ženske ni muške osobe od 38 do 48 godina. Rad se odvijao kao rad s otvorenim vratima. U ovome je razdoblju bilo dosta nervoze, tučnjave, naguravanja među osobama te je slikanje na platnu kao opcija bilo nešto novo.

Tablica 3. prikaz je broja sudionika slikanja na platnu. U početnome tjednu promatranih aktivnosti sudjelovao je podjednak broj sudionika.

Tablica 3. Projekt slikanja na platnu na poticaj – početno stanje broj osoba

18 – 28		28 – 38		38 – 48		48 – 58		58 – 68	
M	Ž	M	Ž	M	Ž	M	Ž	M	Ž
7	4	6	9	6	6	7	4	4	3

Tablica 4. prikazuje koliko je osoba sudjelovalo u aktivnosti uz poticaj u drugome tjednu. Iz tablice je vidljivo kako se broj zainteresiranih sudionika smanjio.

Tablica 4. Projekt slikanja na platnu na poticaj

18 – 28		28 – 38		38 – 48		48 – 58		58 – 68	
M	Ž	M	Ž	M	Ž	M	Ž	M	Ž
1	1	1	3	1	2	4	0	2	1

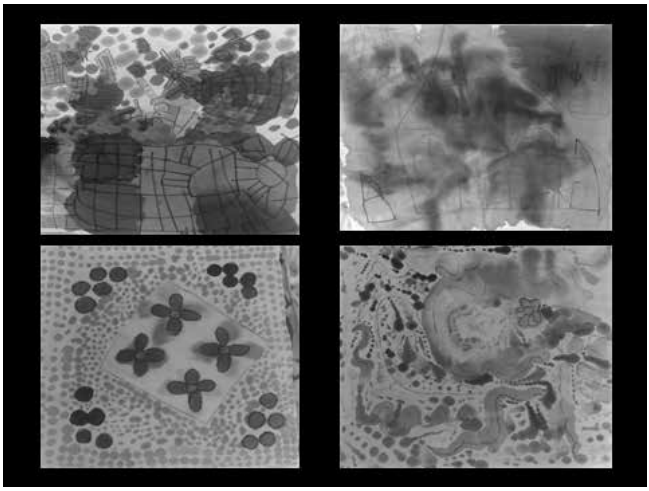
Tablica 5. donosi prikaz broja osoba koje su samoinicijativno u trećemu tjednu sudjelovale u aktivnosti slikanja na platnu.

Tablica 5. Broj osoba koje su samoinicijativno slikale na platnu tijekom trećega tjedna

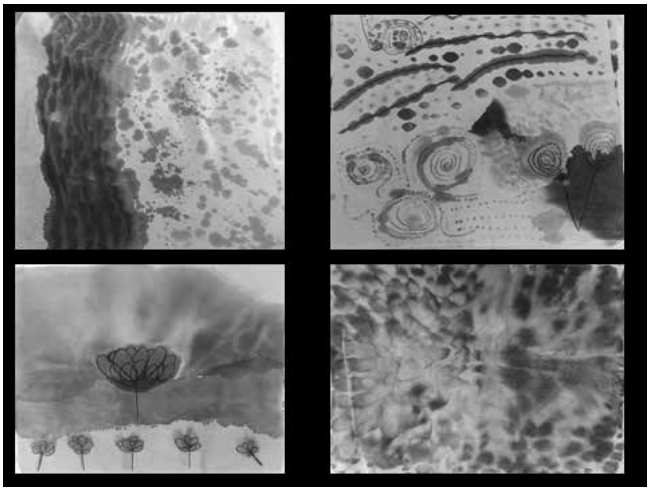
18 – 28		28 – 38		38 – 48		48 – 58		58 – 68	
M	Ž	M	Ž	M	Ž	M	Ž	M	Ž
1	1	0	2	0	0	1	0	1	1

Na pitanje bi li željeli stvarati slike akrilnim bojama i bojama za tekstil na platnu prvi odgovori ispitanika bili su da se ne bi htjeli zamazati, da ne

žele i tražili su šablone te rad s drvenim bojicama. Oni koji su se uključili bili su oduševljeni jer su stvarali cijeli tjedan na istome platnu od 20 do 30 minuta svakodnevno. Općenito je bilo pozitivno mišljenje onih koji su stvarali. U grupi se razvila pozitivna atmosfera i poticaj za izražavanje i prihvaćanje različitih stanja i emocija. Motivi i boje bili su po osobnome odabiru.



Fotografija 1. Slike na platnu, akrilne boje



Fotografija 2. Slike na platnu, akrilne boje

Rezultati slikanje na svili

U slikanju na svili samoinicijativno primijećeno je da se nije javila nijedna muška osoba od 58 do 68 godina, kao ni ženska osoba od 48 do 58 godina. Dvanaest osoba koje su se samoinicijativno javile unutar dva tjedna za slikanje na svili bilo je u tehnici po osobnome odabiru mokro na mokro ili mokro na suho. Sudjelovale su dvije osobe koje imaju sindrom Down, jedna osoba koja ima devijaciju ruke, tri koje imaju lakše intelektualne teškoće te njih sedam s umjerenim intelektualnim teškoćama. Ukupno je sudjelovalo u ovoj aktivnosti sedam ženskih i pet muških osoba. Rezultati su prikazani u tablicama 6., 7., 8.

Tablica 6. Početno stanje broja osoba u aktivnosti slikanja na svili

18 – 28		28 – 38		38 – 48		48 – 58		58 – 68	
M	Ž	M	Ž	M	Ž	M	Ž	M	Ž
7	4	6	9	6	6	7	4	4	3

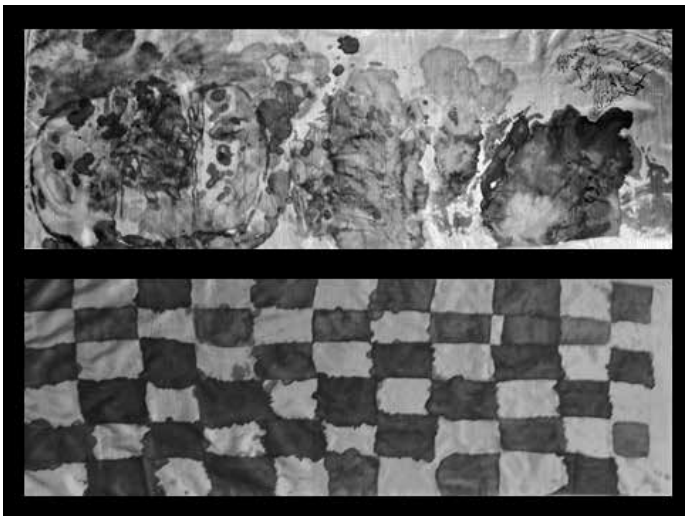
Tablica 7. Slikanje na svili na poticaj

18 – 28		28 – 38		38 – 48		48 – 58		58 – 68	
M	Ž	M	Ž	M	Ž	M	Ž	M	Ž
3	3	4	6	3	3	4	3	3	2

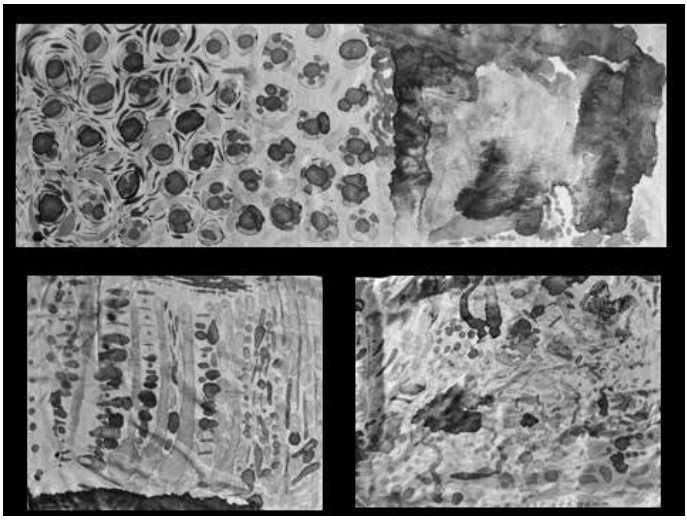
Tablica 8. Broj osoba u aktivnosti slikanja na svili, samoinicijativno

18 – 28		28 – 38		38 – 48		48 – 58		58 – 68	
M	Ž	M	Ž	M	Ž	M	Ž	M	Ž
2	2	1	1	1	2	1	0	0	2

Već se primjećuje kako osobe zainteresirano stvaraju jer mogu vidjeti dosta brzo rezultate. U odabranim fotografijama crteža prikazani su radovi ispitanika.



Fotografija 3. Slike na svili, boje za svilu



Fotografija 4. Slike na svili, boje za svilu

Rezultati crtanja drvenim bojama i flomasterima

U slikanju drvenim bojama i flomasterima motivi izričaja bili su različiti, po osobnome odabiru, kao i boje. Počelo je stvarati 37 korisnika različitih dijagnoza u drugome tjednu, ali je manje sudjelovalo samoinicijativno, sveukupno 6 (Tablica 9., 10. i 11.). Od ukupnoga broja ispitanika koji su sudjelovali u ovoj aktivnosti bilo je troje muškaraca, i to dvojica od 18 do 28 godina te jedan od 48 do 58 godina. Od ženskih je osoba sudjelovala jedna ispitanica u dobi od 18 do 28 godina, jedna u dobi od 28 do 38 godina te jedna u dobi od 58 do 68 godina. Nije sudjelovala nijedna muška ni ženska osoba u dobi od 38 do 48 godina. Primijećeno je da je bio povećan broj korisnika u radu sa suhim, neprljajućim tehnikama.

Tablica 9. Početno stanje broja osoba u crtanju drvenim bojama / flomasterima

18 – 28		28 – 38		38 – 48		48 – 58		58 – 68	
M	Ž	M	Ž	M	Ž	M	Ž	M	Ž
7	4	6	9	6	6	7	4	4	3

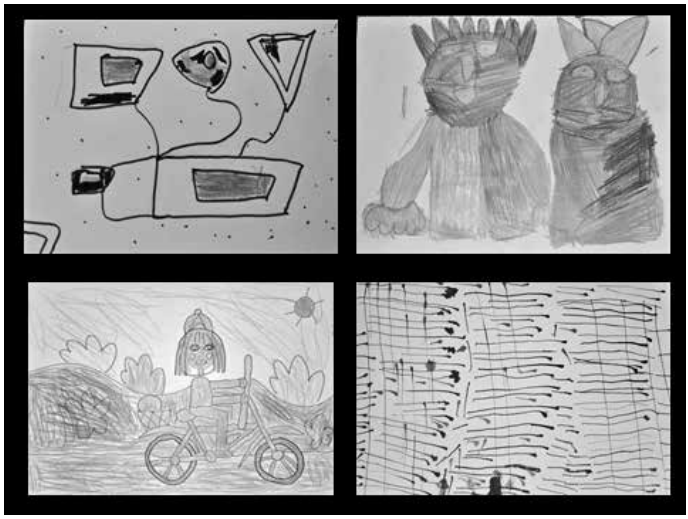
Tablica 10. Crtanje na poticaj drvenim bojama / flomasterima

18 – 28		28 – 38		38 – 48		48 – 58		58 – 68	
M	Ž	M	Ž	M	Ž	M	Ž	M	Ž
3	3	4	7	4	3	4	3	4	2

Tablica 11. Crtanje samoinicijativno drvenim bojama / flomasterima

18 – 28		28 – 38		38 – 48		48 – 58		58 – 68	
M	Ž	M	Ž	M	Ž	M	Ž	M	Ž
2	1	0	1	0	0	1	0	0	1

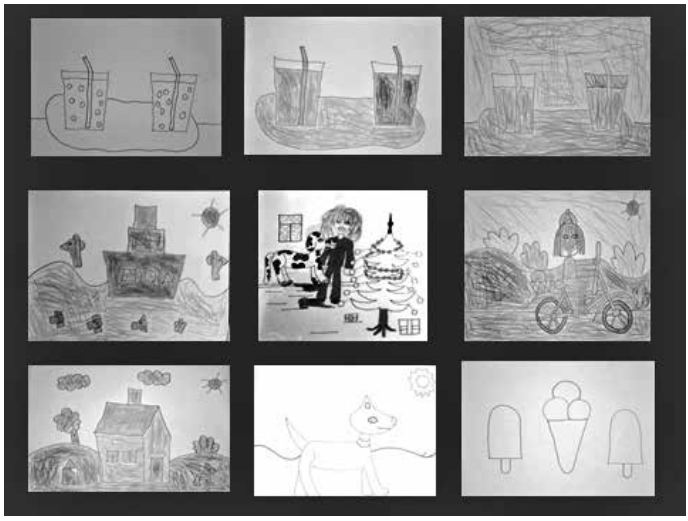
Fotografija 5. Crteži na različitim formatima, drvene bojice / flomasteri



Fotografija 6. Crteži na različitim formatima, drvene bojice / flomasteri

Prikazi nekih likovnih djela i iskazi sudionika likovnih aktivnosti

Korisnica M. P. godinama je imala potrebu za iskazivanjem sebe kroz crteže flomasterima. Motivi su doživljaji i događaji: odlazak na more, sjećanje na obitelj i crtanje obitelji, crtanje različitih životinja. Površine crteža bojala je u svim smjerovima pažljivo, precizno, cijeli papir. Nakon pet godina takvoga crtanja dogodila se promjena u crtežu posredstvom stalno nuđenih točkalica od drugih djelatnika. Korisnica je počela izrađivati crteže točkalice. Tri je godine radila crteže točkicama i odjednom je ponovno počela crtati crteže normalnim linijama, ali se sada primjećuje manja strpljivost u bojanju, više je praznina. U njezinim crtežima ima dosta šabloniziranja. Zadovoljstvo i radost koju ima dok crta odražava se na njezinu licu. Ona svakodnevno dolazi sama po nekoliko papira kako bi ih ispunila crtežima. Crteži su sada puno zreliji, ali i dalje istražuje motive oko sebe, dinamičniji su, potezi su u svim smjerovima, ne boja gusto i precizno, već si dopusti praznine. Korisnica nema vanjsku motivaciju te su svi crteži i šablone dio njezine intrinzične motivacije koja ju motivira svaki dan da napravi crtež neovisno o pohvali koju dobije, neovisno o tome je li rad stavljen na pano negdje u Centru, ide li na natjecanje.



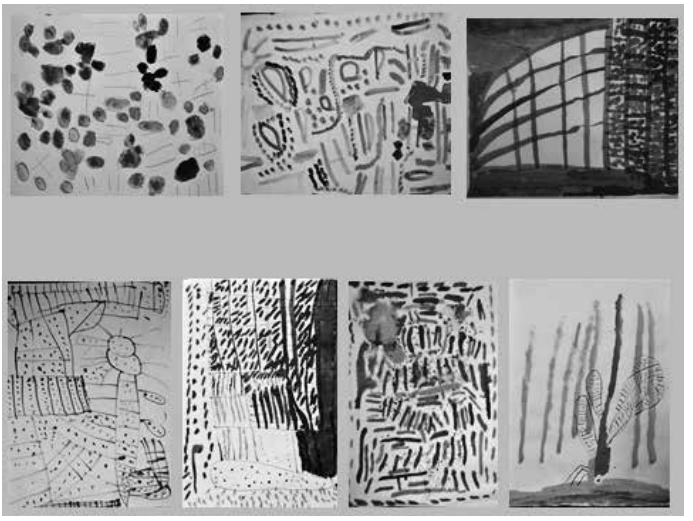
Fotografija 7. Radovi korisnice M. P.

Korisnik N. S. dolazi samoinicijativno, ali sebe ne otkriva lako drugima. Dok sam bila bolesna, kolega koji me zamjenjivao nije zamijetio njegovu ljubav prema umjetnosti. On je osoba koja traži pažnju neizravno, prisnost koja ga oslobađa i to mu daje poticaj. Voli izazove u novim tehnikama; iako su mu neke druge isto tako zanimljive, on se vraća većinom drvenim bojicama i flomasterima. Kaže kako misli da voli slikati i kako je dan bez slikanja propušten dan. Motivi su različiti i pronalazi ih oko sebe, a ponekad mu voditeljica aktivnosti predloži motive za crtanje. Kada crta natječaj, više se potrudi. Bio je s roditeljima na izložbi na kojoj je bio i njegov rad te je bio oduševljen, ali ne shvaća da je to neka vrsta nagrade. On shvaća da je njegov dan besmislen ako ne napravi nijedan crtež. Intrinzična motivacija prisutna je u crtačkim tehnikama, dok u slikarskim traži potvrdu jer se manje susretao s tim tehnikama. Korisnik se više socijalizirao i opušteniji je.

Fotografija 8. Radovi korisnika N. S.

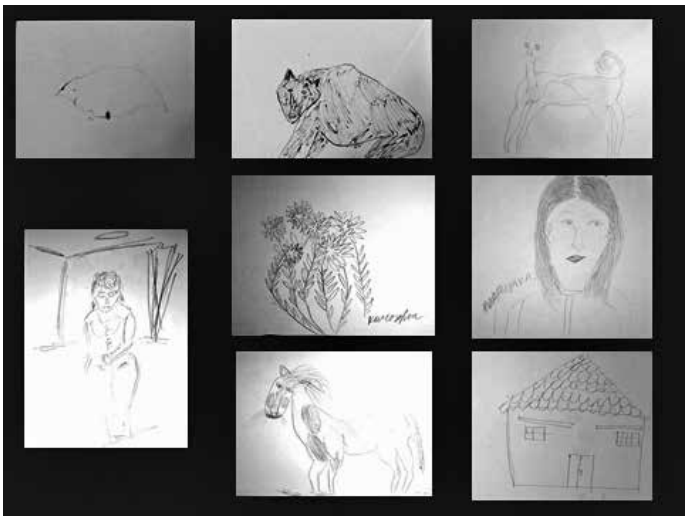
Korisnica F. P. samoinicijativno dolazi kako bi nešto nacrtala ili naslikala. Njezini dolasci nisu svakodnevni, otprilike do tri puta na tjedan. Dok crta, ona se potpuno unosi u crtanje, tehniku i motiv. Za sebe kaže da ne zna crtati, ali se trudi. To joj donosi smirenje i važnost da je nešto postigla. Nekoliko je puta dobila priznanja za svoje likovne radove. Prije dolaska u Centar nije ni s čim bojala ili slikala, nije znala kako se koriste likovne

tehnike, materijali i pribor. U početku ju je trebalo nagovarati jer je mislila da će pogriješiti i da to neće biti dobro. Kasnije se oslobodila te i drugima govori kako se ne trebaju plašiti, kako ništa ne mogu pogriješiti. Njezin prvi rad bili su kružići i crte nepovezano. Uživa u svakoj novoj tehnici koja joj donosi odlazak u svijet umjetnosti u koji se unosi.



Fotografija 9. Radovi korisnice F. P.

Korisnik I. M. ima u svom crtačkom izrazu određenu dozu karikaturalnosti i začudnosti. On najviše voli raditi s olovkom. Motivi mu se razlikuju te ih samostalno odabire. Na samim je početcima crtao ljude oko sebe, nas djelatnike, korisnike, osobe s kojima je dolazio u dodir, životinje. Korisnik dolazi sam i više crta nego slika jer se ne voli mazati. Želi probati bilo koju ponuđenu tehniku. Zbog starosti mu nekad i raspoloženje ovisi kao i samo stvaranje. Tada se više posveti svome zdravlju. Unutrašnji motiv da nacrta nešto olovkom ovisi o fizičkoj i psihološkoj odrednici toga dana, ali uvijek pronađe minutu da barem nešto nacrta.



Fotografija 10. Radovi korisnika I. M.

Rasprava

Zbog različitih dijagnoza provođenje likovnih sadržaja u centrima za rehabilitaciju može biti usmjereno na posebnu sposobnost i snalažljivost pedagoga koji provode likovne aktivnosti i uvode u rad sadržaje povezane s izražavanjem u različitim likovnim sadržajima. Zanimalo nas je koliko ispitanika među osobama s intelektualnim, autističnim sindromima, sa sindromom Down ili sa psihičkim teškoćama ima ekstrinzičnu, a koliko intrinzičnu motivaciju za likovne sadržaje. Proces približavanja likovnih sadržaja i samo izvođenje zahtijeva od osobe koja provodi likovne aktivnosti posjedovanje medicinskih, psihijatrijskih te psiholoških znanja kako bi mogla svakoj osobi s intelektualnim teškoćama pristupiti na pravilan i primjeren način. Također je važno poznavanje metodike i didaktike koja se odnosi na rad s osobama s intelektualnim teškoćama jer se traži velika fleksibilnost kod uvođenja likovnih aktivnosti i kod poticanja osoba s intelektualnim teškoćama za stvaranje, što utječe i na način i sam proces stvaranja likovnih djela. U uvjetima rada s osobama s teškoćama ključno je prilagođavanje likovnoga pedagoga osobama s teškoćama, a ako pravilno pristupa, likovni je pedagog je motivator i postaje aktivator ekstrinzične

motivacije kod osoba s intelektualnim teškoćama. Metode razgovora, demonstracije, promatranja, analiziranja dio su pripreme za uvođenje u likovne aktivnosti, ali služe i kao poticaj za sudjelovanje u likovnoj aktivnosti, razvoj maštovitosti u sudionika i stvaranje fantazija. Preduvjet za razvoj stvaralaštva poštovanje je različitih osobnosti s kojima se stvara. Stavlja se naglasak i na međusobni stupanj uvažavanja različitosti likovnoga izraza kod osoba s kojima se stvara, kao i način stvaranja jer neke osobe uz intelektualne teškoće imaju i različite deformitete i devijacije ruku. Modifikacije u poticanju likovnih aktivnosti, njihova primjena i učestalost provođenja ovisile su i ovise o različitim ponašanjima osoba s intelektualnim teškoćama. Sve su to razlozi koje likovni pedagog mora uzimati u obzir pri poticanju ili stagnaciji motivacije za stvaralaštvo određenoga dana. Nakon ponuđene aktivnosti slikanja na platnu, samoinicijativno se javilo sedmero korisnika unutar dva tjedna. Od tih sedmero korisnika jedan je korisnik koji ima sindrom Down, jedan ima Aspergerov sindrom, jedna korisnica ima devijaciju ruku, četvero je ispitanika s lakšim intelektualnim teškoćama, jedna ima umjerene intelektualne teškoće. Zanimljivo je primijetiti da se nije odazvala nijedna osoba od 38 do 48 godina. Razgovorom su utvrđeni različiti razlozi dolaska na slikanje i crtanje. Jedna je osoba došla i pitala može li slikati na platnu jer ju boli glava. Druga je osoba došla da naslika još jednu sliku jer joj je bilo lijepo slikati zajedno. Treća je osoba došla kako joj ne bi bilo dosadno. Jedna osoba ima u sebi potrebu napraviti nekoliko radova odjednom pa se prisjetila da bi ih mogla još napraviti na platnu. Nakon kratkoga vremena ponuđena im je tehnika slikanja na svili (šalovi i marame dimenzija 45 x 45 cm i 90 x 40 cm). Od 53 osobe stvaralo je njih 34. Neke su imale potrebu za konturama na svili koje su stvarali, a neke su stvarale bez kontura. Na stolu koji se nalazi blizu stola na kojem se radilo sa svilom postavljene su boje za svilu, kao i svila. Neke su osobe došle stvarati na svili same u tišini i tražile su od voditeljice istraživanja da im postavi što treba za rad. Nekima je bilo otežano stvaranje jer je bio otežan rad s otvorenim vratima. Kod slikanja na svili primijećeno je da se nije javila nijedna muška osoba od 58 do 68 godina, kao ni ženska osoba od 48 do 58. Dvanaest osoba koje su se samoinicijativno javile unutar tri tjedna za slikanje na svili odabrale su tehniku mokro na mokro ili mokro na suho. Sudjelovale su dvije osobe koje imaju sindrom Down, jedna osoba koja ima devijaciju ruke, tri koje imaju lakše i njih sedam koje imaju umjerene intelektualne teškoće. Ukupno je sudjelovalo sedam ženskih i

pet muških osoba. Neke su osobe dolazile u trećim tjednima prije početka rada tražeći kako bi bili sami te slikali i crtali. Motivi njihovih crteža sa slikanja kada bi ostajali sami bili su različiti.

Zaključak

U ovome je radu prikazano istraživanje koje je provedeno na uzorku od 53 korisnika s intelektualnim teškoćama koji imaju različite i višebrojne dijagnoze te je prikazan njihov odnos prema likovnim aktivnostima. Metodama razgovora, demonstracije i analize likovnih uradaka, a kroz sudjelujuće promatranje likovnoga pedagoga, utvrđeno je kako četiri osobe imaju jaku svakodnevnu intrinzičnu motivaciju koja ne ovisi o priznanjima, nagradama, pohvalama, nego je unutarnja potreba pojedinca. Kod starijih osoba ovisi o zdravstvenome stanju i okolini. Ekstrinzična motivacija osoba s intelektualnim teškoćama ovisi o zdravstvenome stanju, ponuđenim drugim aktivnostima, tehnici kojom se radi, vanjskoj motivaciji i okolnostima s obzirom na rad s otvorenim vratima. U ukupnome uzorku od 53 osobe koje su počele sudjelovati u početnome tjednu, nakon devet je tjedana i dalje svakodnevno sudjelovalo četvero korisnika. Zainteresirano je za samoinicijativno stvaranje dvoje mlađih i dvoje starijih ispitanika. Za njih se može reći da su to oni koji pokazuju intrinzičnu motivaciju i zainteresiranost bez posebnoga stvaranja navike rada s likovnim tehnikama, materijalima i priborom. Svakodnevni dolazak ovisio je i o ostalim događanjima u Centru jer se radilo po principu otvorenih vrata. Motivi osoba koje su dolazile bili su različiti; neki su željeli napraviti sliku na platnu za nekoga, neki su željeli da im ostane u sobi, neki su poželjeli nositi svilenu maramu oko vrata za izlaske u grad, neki su poželjeli dati crteže različitih motiva drugim korisnicima ili djelatnicima. Neke od osoba tražile su čuvanje njihovih radova u mapama. Primjena različitih likovnih tehnika i aktivnosti potiče zainteresiranost i veću likovnu aktivnost, smanjuje anksioznost, potiče socijalizaciju, kod određenih se korisnika razvija i maštovitost. Ovo akcijsko istraživanje pokazatelj je što mogu i kako mogu djelovati likovni pedagozi u praksi kada djeluju u centrima za smještaj ili skrb osoba s intelektualnim teškoćama. Također se ovim prikazom željelo prikazati kako osobe s intelektualnim teškoćama trebaju i mogu stvarati likovna djela i sudjelovati u aktivnostima likovne umjetnosti s ciljem poboljšanja kvalitete njihova svakodnevna života. S obzirom na to kako je kod nas malo

istraživanja na tu temu, bitno je naglasiti neke nedostatke i preporuke za buduća istraživanja. Prvi je nedostatak taj što ovo istraživanje nije napravljeno s ciljem prikupljanja znanstvenih spoznaja, već je oblikovano kao akcijsko istraživanje kojemu je autorica likovna pedagoginja koja je provodila istraživanje. Akcijska istraživanja ovoga tipa korisna su kako bi autorica istraživanja mogla sagledati vlastitu praksu i donijeti zaključke koji će u budućnosti pridonijeti poboljšanju vlastita rada s ciljem da osobe s teškoćama još više motivira za likovne aktivnosti, ali i da budu smjerokaz za buduća istraživanja. Kako je autorica zaposlena u Centru za rad s osobama s intelektualnim teškoćama u kojoj su osobe različitih teškoća, kronološke dobi, različitih dijagnoza, uzorak je izuzetno raznolik. Zbog toga je nemoguće donositi općenite zaključke, nego iskazane prikupljene podatke treba promatrati isključivo kao pomoć za bolju i kvalitetniju praksu i kao moguću podlogu za oblikovanje istraživanja koja su jasnije znanstveno utemeljena, posebice s gledišta uzorka ispitanika. U ovome su istraživanju ispitanici različitih dobnih skupina, različitih primarnih i sekundarnih dijagnoza, što rezultate jako poopćava i nije ih pogodno uzimati kao relevantne za stvaranje spoznaja. U sljedećim bi istraživanjima također trebalo prilagoditi prostor koji bi bio podržavajući, emocionalno sigurno mjesto, opuštajući i gdje bi mogao postojati rad bez ometanja drugih korisnika koji ne sudjeluju u radu, ali žele i traže pažnju kroz tučnjavu, viku, uzimanje pribora. Kod budućih bi istraživanja bilo zanimljivo ispitanike koji su pokazali intrinzičnu motivaciju smjestiti u svakodnevnu rutinu stvaranja u neko vanjsko umjetničko okruženje (studio, dizajn studio, modelarski atelje, akademija…) gdje bi se mogle značajnije istraživati njihove stvaralačke mogućnosti. Za samu bi procjenu trebalo uključiti više ispitanika, terapeuta, psihologa, psihijatara, ali i vanjski radni svijet koji bi mogao i želio otvoriti svoja vrata primijenjene umjetnosti.

Literatura

Škrbina, D. (2013.). *Art terapija i kreativnost*. Zagreb: Veblecommerce.

INTRINSIC AND EXTRINSIC MOTIVATION IN VISUAL LANGUAGE IN ADULTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Abstract

The paper addresses the presence of visual expression in adults with intellectual disabilities in one rehabilitation center. An action research is presented in which the participation of people with intellectual disabilities in visual activities is shown, as well as the ways of intrinsic motivation for visual activities. The following techniques were offered: painting on canvas, painting on fabric, and drawing with a felt-tip pen or wooden crayons. The research lasted nine weeks. In the first week, people learned about materials, accessories and techniques. In the second two weeks, behavior and participation in visual activities was observed: in the second week, people were encouraged to take part in activities, and in the third week they were able to participate independently. During the third week, a conversation was held with some of the respondents who participated in the activities to find out what motivates them for visual expression. The research showed exceptional intrinsic motivation in four people, which shows that visual activities are suitable for people with intellectual disabilities and serve to improve their daily lives.

Keywords: intellectual disabilities, motivation, persistence, visual expression

Luka Pongračić[1]
Ana Maria Marinac[2]

SOCIJALNA MARGINALIZACIJA UČENIKA S INVALIDITETOM U REDOVNOJ ŠKOLI

Pregledni rad / Review Paper

Sažetak

Osobe s invaliditetom u Hrvatskoj se često obilježavanju kao socijalno marginalizirana skupina te se svakodnevno susreću s nerazumijevanjem okoline. Učenici s invaliditetom u osnovnim i srednjim školama često su diskriminirani te su im uskraćene mnoge obrazovne mogućnosti i pravo na jednake uvjete obrazovanja. Neprilagođenost školskih zgrada učenicima s invaliditetom veliki je problem koji im otežava školovanje. Cilj je ovoga rada otkriti probleme s kojima su se tijekom školovanja susretali učenici s invaliditetom te razinu njihove socijalne marginalizacije u školi i razredu od strane vršnjaka, nastavnika i ostalih učenika. Metodologija ovoga kvalitativnog istraživanja sastoji se od provedenih 15 strukturiranih intervjua s učenicima i osobama s invaliditetom u životnoj dobi od 7 do 47 godina. Intervjuom je provjereno iskustvo koje su stekli u redovnoj školi, s posebnim naglaskom na socijalnu marginalizaciju te uskraćivanje jednakih mogućnosti uslijed invaliditeta. Rezultati ovoga istraživanja pokazuju da se većina kazivača u školi susrela s institucionalnom i vršnjačkom diskriminacijom, a više je od polovice kazivača doživjelo vrijeđanje od strane drugih učenika zbog svojih posebnih potreba. Učenici iz njihova razreda te škole prema kazivačima su se odnosili 'dobro'. S druge su strane kazivači po pitanju odnosa prema njima i količini pružene pomoći od strane nastavnika te stručnih suradnika podijeljeni na one koji su uvijek dobili pomoć, one koji su morali pitati za pomoć te one kojima je pomoć bila uskraćena. Nitko osim najmlađega kazivača nije imao asistenta u nastavi jer asistenti u nastavi tada nisu bili obvezni. Svi kazivači navode kako zgrada škole koju su pohađali nije bila pristupačna, a polovica kazivača smatra kako su im bili dostupni svi potrebni didaktički materijali. Kao najveće probleme s kojima su se susreli tijekom školovanja kazivači su istaknuli marginalizaciju od strane drugih

1 Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti, Sveučilište Jurja Dobrile u Puli; lukapongracic2@gmail.com.
2 Odjel društveno-humanističkih znanosti, Sveučilište u Slavonskom Brodu; marinac.anamaria98@gmail.com.

učenika, a ponekad i nastavnika te stručnih suradnika i arhitektonsku neprilagođenost školskih zgrada.

Ključne riječi: diskriminacija, etnografija školovanja, inkluzija, predrasude, specijalna pedagogija, učenici s posebnim potrebama

Uvod

Suvremena škola teži inkluzivnome obliku obrazovanja, što podrazumijeva uključivanje učenika s posebnim potrebama u redovan odgojno-obrazovni sustav. Međutim, takvo obrazovanje zahtijeva niz dodatnih kompetencija učitelja, velikih priprema i spremnost na daleko veću kreativnost i prilagodljivost specifičnim potrebama koje mogu biti uvjetovane bolešću i drugim stanjima zbog kojih učenici s posebnim potrebama imaju određena ograničenja koja čine razliku u odnosu na druge. Ta je razlika zanemariva ako se učini sve da se iskoriste svi intelektualni i drugi potencijali koje takvi učenici imaju unatoč njihovim teškoćama. S obzirom na to da je cilj škole i nastave, osim obrazovnoga dijela, razviti svakoga učenika ne samo u kognitivnome nego i u afektivnome i psihomotornome području, inkluzivnim se obrazovanjem pruža mogućnost razvoja i daljnjega napretka i onim učenicima koji do sada nisu mogli pohađati redovan program.

Pristup

Suvremeni je odgojno-obrazovni sustav usmjeren na zadovoljenje potreba svih učenika. S obzirom na to da se radi o posebnim potrebama, pa i posebnome načinu rada, važno je da učitelj bude dovoljno kompetentan da sam stvori uvjete u nastavi i poučava tako da svaki učenik na kraju nastavne jedinice, teme ili školske godine ostvari odgojno-obrazovne ishode. Jelavić (2008) izdvaja tri ključna elementa za uspješnost poučavanja, a to su pojedinac sa svojim dispozicijama, iskustvom i stupnjem razvoja pojedinih osobina, djelotvorno učenje i socijalna okolina i sadržaji s kojima učenik dolazi u interakciju radi stvaranja potrebnih iskustava. Dakle u središtu je nastavnoga procesa učenik, a da bi bilo tako, potrebno je prepoznati mogućnosti svakoga učenika te na taj način provoditi nastavu i prilagoditi nastavni materijal. Isto tako učitelj mora prepoznati kako učenik najlakše usvaja nastavni sadržaj te ga prema tome usmjeravati, a socijalna okolina i

sadržaji moraju biti potpuno prilagođeni njemu. Odabirom dobrih nastavnih strategija učitelj svakomu učeniku, bez iznimke, daje priliku (Elliot, Davidson, Lewin, 2007). Prema Reidu (2011), mogu se izdvojiti elementi koji utječu na određivanje najprikladnijega pristupa poučavanja učenika s posebnim potrebama. Da bi se nastava prilagodila na najbolji i najprikladniji način, treba uzeti u obzir zakonsku osnovu koja uključuje oblik školovanja učenika, veličinu razreda, dob učenika, educiranost učitelja i sl. Treba se osvrnuti i na rezultate procjene učenika, što uključuje analizu učeničkoga potencijala, kao i motivaciju učenika. Na kraju valja pogledati i kurikulum i prema tome odrediti kako će svaki učenik moći ostvariti željeni cilj.

Diskriminacija

Kada govorimo o odgojno-obrazovnome sustavu našega stoljeća, valja naglasiti težnju k demokratizaciji, kao i težnju za ukidanjem bilo kakvoga oblika diskriminacije koja je, nažalost, još uvijek prisutna i u cijelome svijetu, i kod nas. Odgojem i obrazovanjem, odnosno tijekom školovanja, svakome učeniku učitelj usađuje osjećaj vrijednost samoga sebe, ali i osjećaj vrijednosti svih drugih, stoga je bitno naglašavati dostojanstvo života svakoga ljudskog bića. Međutim, da bi učitelj uspješno ostvario tu odgojnu stavku, važno je da i sam živi jednakost i da joj teži. Da bismo mogli izbjeći diskriminaciju i djelovati nediskriminirajuće, trebamo razumjeti što to diskriminacija jest i što ona podrazumijeva. Najjednostavnije rečeno, diskriminacija označava razlikovanje na bilo kojoj razini. Ona dakle podrazumijeva razvrstavanje pojedinca ili skupina u specifične kategorije, ali i različito postupanje prema nekim pojedincima ili skupinama koje se po nečemu razlikuju. Diskriminacije ponekad nismo ni svjesni, a gledamo ju svaki dan. Primjerice diskriminacija osoba s fizičkim invaliditetom jer nemaju pristup svim školama, knjižnicama, ustanovama i zgradama, što predstavlja oblik diskriminacije za koji, nažalost, nitko ne odgovara, a na takav se problem često i ne obaziremo, nego onda kada se izravno suočimo s takvom situacijom (Matulić, 2009). Postoji nekoliko vrsta diskriminacije, a to je izravna diskriminacija, neizravna diskriminacija, višestruka diskriminacija. Izravna diskriminacija označava onu diskriminaciju u kojoj je osoba bila stavljena ili bi mogla biti stavljena ili je sada stavljena u nepovoljniji položaj u usporedbi s nekom drugom osobom u istoj situaciji.

Neizravna diskriminacija nastaje kada se nekom neutralnom odredbom, kriterijem ili praksom stavlja osoba u nepovoljniji položaj u odnosu na druge osobe, osim ako to nije nužno i legitimno, odnosno objektivno opravdano. Višestruka diskriminacija označava ponovljenu diskriminaciju, diskriminaciju koja traje duže vrijeme ili diskrimininiranje na nekoliko različitih načina (NN, 2012, 85/08, 112/12).

Prva podjela predstavlja svjesnu, odnosno nesvjesnu diskriminaciju. Nesvjesna se diskriminacija događa onda kada ne postoji svijest o diskriminaciji, nego se osobama s posebnim potrebama djelomično omogući pristup određenim stvarima, primjerice postojanje arhitektonskih rješenja koja zapravo ne pružaju mogućnost ulaska u zgradu („reklame"), ograničavanje pristupa informacijama (ako se uskrati mogućnost pristupa sadržaja slijepim ili gluhim osobama) (Grojzdek, 2016).

Osobe s posebnim potrebama česte su žrtve diskriminacije, ne samo s obzirom na neprilagođenost, a samim time i uskraćenost različitih mogućnosti, nego ih na različite načine diskriminiraju i njihovi vršnjaci, učitelji, a i druga okolina. Prihvaćanje osobe s posebnim potrebama uvelike ovisi o stavu koji netko ima prema osobama s posebnim potrebama. „Stav je stečena spremnost reagiranja osobe prema drugim osobama, objektima ili situacijama, vlastitim idejama i postupcima te iz njega proizlazi određeno ponašanje. Izravno iskustvo utječe na formiranje stavova i njegovo usmjerenje" (Ljubičić i sur., 2015, 33). Dakle stav koji će ponijeti učenici uvelike ovisi o stavu učenika, a prije škole, ovisi o stavu roditelja. Maleš (2003) navodi da je obitelj prva etapa, prvo društveno iskustvo djeteta. Zbog toga iskustvo koje dijete nosi iz obitelji, uz biološke predispozicije, uvjetuje karakter djetetova odgovora na ono što mu se događa, način na koji će dijete djelovati, a i potencijale koje će razviti ili koji će ostati potisnuti. Velika je odgovornost učitelja, a njegova je zadaća da potiče socijalnu integraciju djece u skupini, jednoznačno reagira na izrugivanje djeteta s posebnim potrebama, omogući svakomu djetetu komunikaciju koja je njemu prilagođena, jasnije strukturira pojedine aktivnosti i drugo (Bouillet, 2010, 132). Neizravna diskriminacija glavni je izazov osoba s invaliditetom danas. Osim toga susrećemo se i s velikim poteškoćama kada se govori o priznanju prava. Što to znači? Svim su ljudima ustavom zajamčena prava koja jednako vrijede za sve, međutim kada se radi o posebnim potrebama, da bi ta prava bila zadovoljena, potrebno je osvrnuti se na niz posebnih potreba. Samim time treba imati na umu da to, ako se te potrebe

ne zadovolje, utječe gotovo na sve aspekte jednoga života – od izlaska iz kuće do ulaska u javne ustanove, javnoga prijevoza itd. Isto je tako važno naglasiti da je zbog toga što nisu priznata prava većini osoba s posebnim potrebama uskraćeno pravo na obrazovanje[3] jer ne postoji mogućnost pohađanja određenih odgojno-obrazovnih programa. ,,Sva ljudska bića rađaju se slobodna i jednaka u dostojanstvu i pravima. Ona su obdarena razumom i sviješću te trebaju jedna prema drugima postupati u duhu bratstva" (UN, 1948, 2).

Poteškoće u razvoju

Djeca s poteškoćama u razvoju često su vizualno drugačija od druge djece, zbog toga su već pri prvome susretu posebna skupina koja često, već na početku, dobije svoju *boju*. Ovdje se može govoriti o socijalnoj marginalizaciji osoba s posebnim potrebama. Socijalna marginalizacija česta je pojava u društvu. Treba imati na umu da je zajednica potrebna svakome pojedincu, a teško ju je definirati (Fišer, 2006), što su pokušali brojni autori. Tako Pavić-Rogošić (2004) definira zajednicu kao grupu ljudi koja ima neka zajednička obilježja, interese, iskustva i sl. Socijalna mreža predstavlja pojam koji obuhvaća sve odnose pojedinca, bilo da se radi o obitelji, prijateljima ili kolegama (Puljiz i Zrinščak, 2002). Obuhvaća i formalne i neformalne odnose s ostatkom okoline (Raboteg-Šarić, Pećnik i Josipović, 2003). Isključenost iz zajednice predstavlja jedan od ozbiljnijih izazova s kojima se danas susrećemo (Leutar, Penava i Marković, 2014). Društvena isključenost, odnosno odbačenost, često je jedan od najbolnijih izazova s kojima se susreću upravo i osobe s posebnim potrebama, koje su ujedno i najčešće žrtve socijalne marginalizacije. Leutar, Penava i Marković (2014) navode da su razlozi nedovoljne uključenosti u život zajednice najčešće povezani sa psihofizičkim mogućnostima same osobe. Oni zaključuju kako je postotak oštećenosti usko povezan s isključenošću – što je postotak oštećenja veći, to je veća mogućnost da je osoba isključena iz života zajednice. Autori također ističu da je potrebno pronalaziti i primjenjivati načine osnaživanja i podrške osobama s invaliditetom, zbog čega bi i oni

3 https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/special-education-needs-provision-within-mainstream-education-11_hr (pristup: 12. 1. 2021.)

sami pronalazili svoje potencijale te samim time bili više motivirani za sudjelovanje u životu zajednice.

Prava i podrška

Osim toga osobe s invaliditetom često navode kako se susreću s arhitektonskim preprekama koji ih sprječavaju u obavljanju svakodnevnih aktivnosti. Pravilnik o osiguranju pristupačnosti građevina osoba s invaliditetom i smanjenom pokretljivosti (NN, 78/13) navodi da su obvezni elementi pristupačnosti:

A. elementi pristupačnosti za svladavanje visinskih razlika

B. elementi pristupačnosti neovisnog življenja

C. elementi pristupačnosti javnog prometa.

Dakle osobe s invaliditetom moraju imati prilagođene prepreke na svim razinama kako bi bile ravnopravne s ostalim ljudima, kao i to kako bi im se osigurao kvalitetan i dostojanstven život.

Prava djeca s teškoćama u razvoju proizlaze iz niza nacionalnih i međunarodnih pravnih dokumenata od kojih je na nacionalnoj razini najvažniji Ustav Republike Hrvatske. Pravo djece na obrazovanje, a time i djece s teškoćama u razvoju, proizlazi iz čl. 63. Ustava Republike Hrvatske[4] koji jamči zaštitu materinstva, djece i mladeži, kojima mora osigurati sve uvjete za dostojan život. Nadalje čl. 64. nalaže obveze roditelja u smislu odgoja, uzdržavanja i školovanja djece, ali im priznaje slobodu donošenja odluke u vezi s tim. Konačno, čl. 64. jamči osobitu skrb, odgoj i obrazovanje tjelesno i duševno oštećenoj i socijalno zapuštenoj djeci. Napominje se da termin *tjelesno i duševno oštećena* nije prikladan. Prikladan termin za djecu jest *djeca s teškoćama u razvoju* te *djeca s intelektualnim tjeskobama*; ili *djeca sa psihosocijalnim tegobama*. Nadalje Zakon o potvrđivanju Konvencije o pravima osoba s invaliditetom priznaje pravo pristupa osoba s invaliditetom svim razinama obrazovanja. U odnosu na podizanje svijesti državama potpisnicama nalaže njegovanje stava o poštivanju prava osoba s invaliditetom u odnosu na sve razine obrazovanja počevši od djece već u ranoj životnoj dobi. U cilju ostvarenja prava na obrazovanje bez diskriminacije,

4 NN 56/90, 135/97, 08/98, 113/00, 124/00, 28/01, 41/01, 55/01, 76/10, 85/10, 05/14.

taj dokument od država potpisnica zahtijeva osigurati punu uključenost obrazovnoga sustava, kao i cjeloživotnoga obrazovanja. To svakako uključuje razvoj ljudskih potencijala i osjećaj dostojanstva i vrijednosti, razvoj osobnosti osoba s invaliditetom, njihovih talenata, kreativnosti i dr. u njihovu punom potencijalu.

Često se čuju rasprave o inkluzivnome obrazovanju koje je sve aktualnija tema našega obrazovnog sustava. Svi težimo jednakosti, prihvaćanju različitosti, međutim je li to doista tako?

Metodologija

Ciljevi i istraživačka pitanja

Glavni je cilj ovoga istraživanja kvalitativnom analizom intervjua ustanoviti probleme i poteškoće s kojima se susreću i s kojima su se susretale osobe s invaliditetom tijekom pohađanja redovne škole. Drugi je istraživački zadatak ustanoviti učestalost, stupanj i vrstu socijalne marginalizacije učenika s invaliditetom od strane njihovih nastavnika, razrednih kolega, vršnjaka i ostalih učenika i suradnika.

Metodologija istraživanja

Za potrebe ovoga kvalitativnog istraživanja provedena su 24 vođena intervjua s osobama s invaliditetom u životnoj dobi od 7 do 47 godina. Za maloljetne su sudionike prikupljene privole roditelja te je svim sudionicima zajamčena anonimnost i povjerljivost raspolaganja prikupljenim podacima. Intervjui su obavljeni individualno te su svakome sudioniku objašnjeni cilj i svrha istraživanja te je zatražen osobni pristanak za sudjelovanje u istraživanju. Intervjueri su bili autori ovoga rada, a za potrebe su analize svi intervjui zapisani u parafraziranome obliku. Intervju se sastojao od sljedećih istraživačkih pitanja:

1. Dob i spol
2. Vrsta invaliditeta (stupanj)
3. Jesi li se u školi susretao/la s diskriminacijom? Navedi neke konkretne situacije.

4. Jesu li te ikada zadirkivali ili vrijeđali zbog tvojih posebnih potreba?

5. Kako je to djelovalo na tebe? Kako si se osjećao/la?

6. Kako su se prema tebi odnosile kolege iz razreda?

7. Kako su se prema tebi odnosili drugi učenici škole?

8. Kako su se prema tebi odnosili nastavnici i stručni suradnici u školi?

9. Koliko ti često pomažu (vršnjaci, nastavnici)?

10. Jesi li imao / imaš li asistenta u školi?

11. Koliko je školska zgrada (bila) pristupačna?

12. Kakva je (bila) dostupnost prilagođenih materijala, posebnih didaktičkih pomagala?

13. Navedi još neke probleme/poteškoće s kojima si se susretao/la tijekom školovanja. Što je bilo najteže?

14. Navedi neke pozitivne situacije iz škole.

15. Smatraš li da si zbog svojega invaliditeta (bio/la) zakinut/a tijekom školovanja? Za što i u kolikoj mjeri?

Odgovori se na ta pitanja temelje na iskustvima i doživljajima iz redovne škole koje osobe s invaliditetom trenutno proživljavaju ili su proživljavali. Intervju daje uvid u dubinska iskustva i osjećaje sudionika te nam omogućuje potpunije razumijevanje njihovih socijalnih prilika (Rubin i Rubin, 1995). Isto tako nudi detaljan uvid u individualnu percepciju sudionika (Sladović i sur., 2007). Ispitanici su birani tako da se dobije veća skala godina kako bismo saznali događaju li se pozitivne ili negativne promjene po pitanju statusa osoba s invaliditetom u redovnim školama. Ciljano je uzorak odabran tako da je točno polovica ispitanika završila školovanje, a druga polovica još ide u školu. Svi su sudionici dobrovoljno pristali na sudjelovanje u istraživanju, prema Etičkome kodeksu (Vijeće za djecu, 2003). Pitanja su utemeljena na socijalno-pedagoškim područjima te je napravljena kvalitativna analiza odgovora ispitanika i tumačenja empirijskoga sadržaja te kodiranje.

Rezultati i rasprava

U ispitivanju je sudjelovalo 9 ženskih i 15 muških osoba, u dobi od 7 do 47 godina. Uzorak je izabran tako da je polovica ispitanika (12) završila školovanje, dok se druga polovica još školuje. Svi su ispitanici pohađali ili pohađaju redovnu školu. Prema stupnju invaliditeta ispitanika, u istraživanju je sudjelovalo 8 ispitanika sa stopostotnim invaliditetom, 1 ispitanik s invaliditetom od 90%, njih 5 s invaliditetom od 80% te 10 ispitanika s različitim poremećajima u razvoju. Prevladavaju cerebralna paraliza i distrofija. Neki ispitanici nemaju jasno utvrđen stupanj invalidnosti, no svi ispitanici imaju poteškoća s kretanjem, dok se otprilike polovica ne može kretati bez invalidskih kolica. Učenici s teškoćama češće imaju problema s pretilosti te zbog većih ograničenja u bavljenju tjelesnom aktivnošću imaju i više zdravstvenih problema (Murphy i Carbone, 2008).

Po pitanju diskriminacije ustanovljeno je da se 70,8% ispitanika susretalo s diskriminacijom u različitim oblicima. U pitanju su, prema odgovorima ispitanika, različiti oblici diskriminacije, od kojih su najčešće ovi: socijalno isključivanje, nedostatak pristupačnosti prostora, nemogućnost sudjelovanja na natjecanjima, potpuno isključivanje iz predmeta Tjelesna i zdravstvena kultura – ostajali su (sami) u učionici ili knjižnici, ponižavanje, fizičko i psihičko zlostavljanje, izrugivanje i sl. Findak (1996; 2003) navodi kako je nastavu Tjelesne i zdravstvene kulture potrebno prilagoditi svakome učeniku individualno te da svatko pravilnom vježbom može postići najveću moguću učinkovitost pokreta. Upravo je ta učinkovitost posebno važna učenicima s invaliditetom.

Unutar skupine ispitanika koji su doživjeli diskriminaciju, njih 12 od 17 (70,5%) reklo je da su bili diskriminirani često i dugotrajno, dok je 5 ispitanika (29,5%) izjavilo kako su bili diskriminirani ponekad, odnosno da je situacija varirala te su neki naveli i kako se popravila tijekom godina (npr. u srednjoj školi). Ispitanici koji su izjavili da nisu bili diskriminirani u školi većinom su mlađi ispitanici što daje naslutiti da se situacija ipak popravlja. Odnos ostalih (iz škole) prema njima ne daje bolje rezultate od pitanja diskriminacije. Više od polovice ispitanika, njih 58%, reklo je da su doživjeli ili doživljavaju različite oblike nasilja. Radi se o različitim vrstama emocionalnoga (ponižavanje, odbacivanje, ignoriranje, vrijeđanje) i fizičkoga (skrivanje stvari, guranje, oduzimanje pomagala za kretanje) nasilja. Nastavno na prethodno pitanje, takvo je nasilje dovelo većinu ispitanika

do toga da su se u školi osjećali tužno, odbačeno, gubili su samopouzdanje, gubili su volju za školovanjem; bili su tužni, ljuti, razvijali su strah od škole, razreda, nastavnika i razrednika te se osjećali da su drukčiji. Te negativne emocije nakupljaju se godinama, izrazito negativno utječu na osobu i čine ju (socijalno) isključenom iz društva i sredine. Odnos kolega iz razreda potvrđuje odgovore na prethodna pitanja. Ponavlja se postotak od 58% ispitanika koji su odgovorili da su se kolege iz razreda ponašale ili da se ponašaju prema njima loše. Ipak, od ovoga dijela ispitanika 43% ispitanika navodi kako se loš odnos ne događa stalno, već samo povremeno, u izdvojenim situacijama ili da se s vremenom popravlja. Djelomično tješi podatak da ipak 42% sudionika izjavljuje kako se kolege iz razreda prema njima ponašaju dobro i odlično. U toj su skupini uglavnom mlađi sudionici što potvrđuje ranija istraživanja da se situacija ipak popravlja. Po pitanju drugih učenika škole, situacija je vrlo slična prethodnome pitanju s 46% sudionika s negativnim iskustvima koji navode da se ostali učenici iz škole prema njima ponašaju loše i osrednje, 2 sudionika navode kako nemaju nikakav odnos s ostalim učenicima škole. S druge strane 46% sudionika kaže da ostali imaju dobar odnos s njima. Prskalo, Babin i Bilić-Prcić (2014; Ciliga i Trošt Bobić, 2014; Prskalo, 2004) navode da je važno stvoriti aktivnosti u kojima sudjeluju svi učenici i konstantno stvarati svjesnost o različitosti. Učenike valja učiti o tome da su svi ljudi po nečemu posebni i da se svi razlikujemo. Kada je u pitanju odnos nastavnika, situacija se malo poboljšava. Ukupno 21% ispitanika navodi kako su se nastavnici prema njima ponašali loše te 25% da su se nastavnici ponašali osrednje i nezainteresirano što zajedno čini 46% sudionika s negativnim iskustvima s nastavnicima. Može se reći da je to prilično zabrinjavajuće stanje. Ipak, 54% sudionika navodi da su se nastavnici prema njima odnosili pozitivno te su u tome uzorku ponovo većinom mlađi sudionici. Po pitanju pomoći koju dobivaju ili su dobivali tijekom školovanja od nastavnika i kolega, odgovori su polovični. Kada se sagledaju svi odgovori sudionika, uzevši u oblik raznolika iskustva, i pozitivna i negativna, može se zaključiti da nisu baš dobivali puno pomoći, dok većina kaže da su pomoć dobivali samo po potrebi ili kada su tražili. Zabrinjavaju neki odgovori sudionika koji su naišli i na vrlo neugodna iskustva poput napada od nastavnika i razrednika, velikoga nerazumijevanja i nebrige. Nastavnik mora za učenika s teškoćom pronaći područje u kojemu je on uspješan te mu time omogućiti stvaranje pozitivnije slike o sebi (Neljak, 2013a; 2013b).

Asistenti u nastavi su (nažalost) novina u našemu obrazovanju što potvrđuju i odgovori sudionika koji su završili školovanje jer su se svi izjasnili da nisu imali asistenta, odnosno da za vrijeme njihova školovanja nisu ni postojali asistenti ili oni nisu bili upoznati s tom mogućnošću. Koncept asistenta u nastavi pojavljuje se u Hrvatskoj tek 2005. godine projektom *Asistent u nastavi* Udruge *Put u život* u Gradu Zagrebu (Tabak, 2013), dok su inače u svijetu asistenti u nastavi uobičajen koncept (Ciliga i sur., 2010). Kada su u pitanju sudionici koji još pohađaju školu, njih 40% nema asistenta, 20% ima povremeno i 40% ima asistenta u nastavi. Česte su izjave sudionika da su asistenta dobili teškom mukom, višegodišnjim nastojanjima i traženjem pomoći s više strana. Takvi podaci upućuju da sustav prema kojemu učenici s posebnim potrebama dobivaju asistente u nastavi još kod nas nije dobro razrađen i ima mnogo manjkavosti. Zbog posebnih potreba učenika s teškoćama škola na prijedlog osnivača i uz odobrenje Ministarstva može uključiti pomoćnika u nastavi koji nije nositelj nastavne djelatnosti (Puškarić i Vrban, 2017) te je on neposredna podrška učeniku u razredu (Tabak, 2013). Pomoćnik (asistent) u nastavi treba biti zainteresiran za rad s djecom, strpljiv i osjetljiv za potrebe djeteta, odgovoran i spreman pomoći u svakome trenutku (Grigić, Šibenik i Bogdan, 2016).

Pristupačnost školskih zgrada najviše zabrinjava. Samo su 3 sudionika (12%) rekla da je školska zgrada prilagođena za njihove potrebe; što ostavlja 50% sudionika koji su rekli da uopće nema/nije bilo prilagodbi za osobe s invaliditetom, 25% koji kažu da je zgrada samo djelomično prilagođena te samo 1 sudionik za kojega je nastava bila prilagođena tako što se odvijala samo u prizemlju. Posebni materijali i didaktička oprema za osobe s invaliditetom očito su potpuna nepoznanica u našim školama. Samo je 1 ispitanik rekao da ima na raspolaganju potrebne posebne materijale; 30% sudionika kaže da nisu imali ili nemaju nikakve posebne materijale, 30% da su imali ili imaju vrlo malo, dok ostali sudionici ne smatraju da su im potrebni ili nisu upoznati s tim.

Problemi koje sudionici navode jesu sljedeći: nesudjelovanje na nastavi TZK-a, nemogućnost odlaska na školske izlete i ekskurzije, nemogućnost sudjelovanja u izvannastavnim aktivnostima, nerazumijevanje nastavnika te razrednih i školskih kolega, nedostatak interesa za pomoć, isključivanje iz društva. Najgori oblici problema ipak su vrijeđanje, zlostavljanje, pa čak i uskraćivanje školovanja. Nastavnici su se trudili prilagoditi prostore koji nisu bili prilagođeni, održavanje nastave u prizemlju, pomoć prijatelja,

dobro prihvaćanje, razrednica je pripremila ostale učenike te su bili puni razumijevanja i tolerancije. No vrlo je loš podatak da 11 ispitanika (46%) navodi kako nisu imali nikakvih pozitivnih iskustava, odnosno ništa što bi istaknuli kao pozitivno.

Ispitanici navode kako su im (bile) uskraćene mnoge stvari tijekom školovanja: pohađanje bilo kakve dodatne nastave, izvannastavnih aktivnosti, odlazak na ekskurzije, u kazalište, muzej, odlazak u knjižnicu, nemogućnost odabira škole, nemogućnost nastavka školovanja, diskriminacija u profesionalnome savjetovanju (orijentaciji) zbog invaliditeta, nedostatak prilagođenoga (javnog) prijevoza, nedostatak zaštite od nastavnika i stručnih službi. Ponajviše zabrinjavaju izjave poput ove: „U OŠ *** zakinuli su me za sve za što su me mogli zakinuti."

Zaključak

Inkluzija je aktualna tema suvremenoga obrazovanja te se kontinuirano razvija. Edukacija učitelja, uvođenje asistenata, prilagodba fizičkih barijera samo su dio procesa prilagodbe i uključenja učenika s poteškoćama u razred. Gledano iz suvremene perspektive, treba se zapitati zašto se uopće još raspravlja o pravima osoba s invaliditetom, a posebice djece s posebnim potrebama i invaliditetom. Iako su zakoni i pravilnici jasno definirani, istraživanje pokazuje da situacija u praksi baš nije tako jasna kao što je u teoriji. Iskustva učenika s teškoćama nisu u skladu s onim što čujemo i u skladu s onim o čemu se često govori – prilagodbi i inkluziji. Prema rezultatima intervjua, vidljivo je da školske zgrade i nastavnici, gledano u cjelini, još uvijek nisu spremni za izazove koje pred njih stavlja inkluzija te ju ne provode kako treba.

Primijeti se ipak razlika između onih koji su u školu išli prije 10 i 20 godina te onih koji se trenutno školuju. Jasno je vidljivo da se slika popravlja, no svaki negativan primjer, a ima ih podosta, i dalje ukazuje na nepovoljan položaj učenika s invaliditetom u redovnoj školi. Učenici s invaliditetom vrlo su osjetljiva skupina te tome statusu mnogi negativno doprinose, a najviše zabrinjava kada su krivci tomu upravo oni koji bi trebali najviše doprinositi – nastavnici. Učenici s invaliditetom socijalno su marginalizirani u redovnim školama što pokazuju rezultati provedenih intervjua. Uzrok su marginalizaciji drugi učenici, ali i nastavnici koji

pokazuju nerazumijevanje i apatiju prema problemima i posebnim potrebama učenika s invaliditetom. Situacija ipak ide prema boljemu, no i dalje zabrinjava to da postoje slučajevi potpune socijalne marginalizacije, uz koju postoji i emotivno i fizičko zlostavljanje osoba s invaliditetom.

Prema rješenju problema

Provedeno istraživanje upućuje na prisutnost socijalne marginalizacije u redovnim školama. Kako bi se ta pojava što više smanjila, potrebno je (dodatno) educirati prvenstveno nastavnike o potrebama učenika s invaliditetom. Također je, kako bi se njihove potrebe razumjele i kako bi inkluzija stvarno bila učinkovita, za nju potrebno pripremiti okolinu – ostale učenike i prostore kako bi bili spremni za prihvat i potpuno uključivanje učenika s invaliditetom u redovnu školu.

Literatura

Bouillet, D. (2010). *Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Školska knjiga.

Ciliga, D., Petrinović, L , Zekan, T., Trošt Bobić, T. (2010). Individualizacija rada u području kineziterapije. U: N. Boris (ur.), *Zbornik radova 19. ljetne škole kineziologa Republike Hrvatske*, (str. 55-60). Zagreb: Hrvatski kineziološki savez.

Ciliga, D., Trošt Bobić, T. (2014). Kineziološke aktivnosti i sadržaji za djecu, učenike i mladež s teškoćama u razvoju i ponašanju te za osobe s invaliditetom. U: V. Findak (ur.). *Zbornik radova 23. ljetne škole kineziologa Republike Hrvatske* (str. 26-36). Zagreb: Hrvatski kineziološki savez.

Elliot, D., Davidson, J., Lewin, J. (2007). Literature Reviewof Current Approaches to the Provison of Education for Children with Dyslexia. *HM Inspectorateineducation.* URL: https://eric.ed.gov/?id=ED539441 (pristup: 8. 10. 2019).

Findak, V. (1996). *Tjelesna i zdravstvena kultura u osnovnoj školi: priručnik za učitelje razredne nastave*. Zagreb: Školska knjiga.

Findak, V. (2003). *Metodika Tjelesne i zdravstvene kulture*. Zagreb: Školska knjiga.

Fišer, S. (2006). *Prevencija ovisnosti u lokalnoj zajednici*. Diplomski rad. Zagreb: Studijski centar socijalnog rada Pravnog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu.

Grigić, I., Šibenik, M., Bogdan, P.(2016). *Dobro je najbolje: priručnik dobre prakse pomoćnika u nastavi*.Vinkovci: Zebra.

Grojzdek, L. (2016). *Nesvjesna diskriminacija u interpersonalnoj komunikaciji – odnosima – s osobama s invaliditetom.* Diplomski rad. Zagreb: Filozofski fakultet u Zagrebu, Odsjek za pedagogiju.

Hrvatski sabor. (2007). *Zakon o potvrđivanju Konvencije o pravima osoba s invaliditetom.* https://mdomsp.gov.hr/userdocsimages/arhiva/files/73420/Odluka% 20o%20progla%C5%A1enju%20zakona%20o%20potvr%C4%91ivanju%20Konvencije%20o%20pravima%20osoba%20s%20invaliditetom.pdf (pristup: 2. 11. 2019.)

Jelavić, F. (2008). *Didaktika.* Jastrebarsko: Naklada Slap.

Leutar, I., Penava, T., Marković, N. (2014). Uključenost osoba s invaliditetom u zajednicu. Časopis za pitanja socijalnog rada i srodnih znanosti, 1, 1, 89-114. https://hrcak.srce.hr/index.php? show=clanak&id_clanak_jezik=261743 (pristup: 10. 11. 2019.)

Ljubičić, M., Šare, S., Bratović, N. (2015). Stavovi medicinskih sestara prema osobama s invaliditetom. *Sestrinski glasnik*, 20, 1, 33-38. URL: https://hrcak.srce.hr/137452 (pristup: 8. 11. 2019.)

Maleš, D. (2003). *Mi poznajemo i živimo svoja prava: Priručnik za odgoj i obrazovanje o pravima djeteta u osnovnoj školi*. Zagreb: Školska knjiga.

Matulić, T. (2009). Jednakost i diskriminacija: Vrijednost polazišta u suzbijanju diskriminacije. *Zbornik Pravnog fakulteta u Zagrebu*, 59, 1, 7-31. URL: https://hrcak.srce.hr/32725 (pristup: 8. 11. 2019.)

Murphy, N. A. i Carbone, P. (2008). Promoting the Participation of Children With Disabilities in Sports, Recreation and Physical Activities. *Pediatrics*, 121, 5, 1057-1061. DOI: 10.1542/peds.2008-0566 (pristup: 10. 11. 2019.)

Narodne novine. (2005). *Pravilnik o osiguranju pristupačnosti građevina osoba s invaliditetom i smanjenom pokretljivosti*. URL: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/ 2005_12_151_2947.html (pristup: 2. 11. 2019.)

Narodne novine. (2012). *Zakon o izmjenama i dopunama Zakona o suzbijanju diskriminacije*. URL: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/ 2012_10_112_2430.html (pristup: 12. 1. 2021.)

Neljak, B. (2013a). *Opća kineziološka metodika*. Zagreb: Gopal d.o.o.

Neljak, B. (2013b). *Kineziološka metodika u osnovnom i srednjem školstvu*. Zagreb: Gopal d.o.o.

Pavić-Rogošić, L. (2004). *Naša zajednica naša odgovornost: priručnik za uspješno organiziranje lokalne zajednice*. Zagreb: Odraz.

Priručnik o prepoznavanju diskriminacije osoba s invaliditetom i mogućnostima zaštite njihovih prava. URL: https://www.hpc.hr/wpcontent/uploads/ 2013/08/ PrirucnikzasuzbijanjediskriminacijeOSIfinal.pdf (pristup: 2. 11. 2019.)

Prskalo, I. (2004). *Osnove kineziologije*. Petrinja: Visoka učiteljska škola.

Prskalo, I., Babin, J., Bilić-Prcić, A. (2014). Kineziološke aktivnosti i sadržaji za djecu, učenike i mladež s teškoćama u razvoju i ponašanju. U: V. Findak (ur.). *Zbornik radova 23. ljetne škole kineziologa Republike Hrvatske* (str. 38-46). Zagreb: Hrvatski kineziološki savez.

Puljiz, V. i Zrinščak, S. (2002). Hrvatska obiteljska politika u europskom kontekstu. *Revija za socijalnu politiku*, 9, 2, 105-115.

Puškarić, F. i Vrban, S. (2017). *Priručnik za pomoćnike u nastavi/stručne komunikacijske posrednike*. Zagreb: Tiskara Zelina.

Raboteg-Šarić, Z., Pećnik, N. i Josipović, V. (2003). *Jednoroditeljske obitelji: osobni doživljaj i stavovi okoline*. Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži.

Reid, G. (2011). *Dyslexia.* New York: Continum.

Rubin, S. i Rubin, H. (1995). Qualitative Intrviewing: The Art of Hearing Data. London: Sage.

Sladović, B., Kregar, K. i Vejmelka, L. (2007). Iskustvo života u dječjem domu: kvalitativna analiza izjava mladih. *Ljetopis socijalnoga rada*, 14, 3, 553-578.

Tabak, I. (2013). *Asistenti u nastavi*. Diplomski rad. Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku: Filozofski fakultet.

Ujedinjeni narodi. (1948). *Opća deklaracija o pravima čovjeka*. URL: https://www.pariter.hr/wp-content/uploads/2014/10/opca_deklaracija_o_ljudskim-pravima.pdf (pristup: 10. 11. 2019.)

Vijeće za djecu Vlade Republike Hrvatske. (2003). *Etički kodeks istraživanja s djecom.* Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži.

Zakon.hr. *Ustav Republike Hrvatske*. https://www.zakon.hr/z/94/Ustav-Republike-Hrvatske (pristup: 10. 11. 2019.)

SOCIAL EXCLUSION OF STUDENTS WITH PHYSICAL DISABILITY IN REGULAR SCHOOL

Abstract

In Croatia, people with physical disabilities are often labelled as a socially marginalized group and are faced with a misunderstanding of their milieu on a daily basis. Students with physical disabilities in primary and secondary schools are often discriminated against and denied many educational opportunities and the right to equal terms of education. Inadequate school buildings are a major problem that makes it difficult for students with physical disabilities to attend school. The aim of this paper is to identify the problems that students with physical disabilities encountered during schooling and the level of their social exclusion in school and class by peers, teachers and other students. The methodology of this qualitative research consists of 15 structured interviews with students and people with physical disabilities in the age range from 8 to 47 years. The interview examined the experiences informants encountered in regular school with particular emphasis on social exclusion and the denial of equal opportunities due to physical disability. The results of this study indicate that most of the informants at the school encountered institutional and peer discrimination, and more than half of the informants were offended by other students because of their special needs. However, the students from the informants' class treated them 'good'. On the other hand, regarding the attitude towards them and the amount of help provided by teachers and school counsellors, informants were divided between those who always received help, those who had to ask for help and those who were denied help. None but the youngest informant had special educational needs teaching assistants for SEN teaching assistants were not compulsory at the time when other informants attended school. All informants stated that the school buildings of the schools they attended during schooling were not accessible, and half of the informants felt that all the necessary didactic materials were available to them. As the biggest problems they encountered during their schooling informants highlighted the social exclusion by other students, sometimes teachers and school counsellors and the architectural inadequacy of school buildings.

Keywords: discrimination, ethnography of schooling, inclusion, prejudice, special needs education, students with special needs

Izabela Potnar Mijić[1]

INVALIDITET I IDENTITETNE KATEGORIJE U DRAMAMA TENNESSEEJA WILLIAMSA

Izvorni znanstveni rad / Original Scientific Paper

Sažetak

Pitanja identiteta i identitetnih kategorija preokupacija su suvremenoga društva. Koncept identiteta seže od pitanja „tko sam" i „kako to postajem" do „kome više uopće treba identitet", a suvremeni je fenomen fascinacije identitetom postao možda čak zanimljivijim nego sam koncept identiteta. Mjesto i uloga književnosti u konceptima identiteta interpretira se različito, a važan je segment reprezentacija invaliditeta u književnosti. Invaliditet se može promatrati kao psihička i fizička kategorija, ali i kao društveni i kulturni konstrukt, kao sam identitet. S gledišta invaliditeta može se promatrati svako odstupanje od norme i svaka različitost (Peternai Andrić, 2019, 9). Značenje identitetnih kategorija i invaliditeta kao identitetne kategorije mijenja se ovisno o mjestu, vremenu, društveno-političkim, ekonomskim ili kulturnim okolnostima. Književnost kao medij može poslužiti za oblikovanje etičkih i političkih reprezentacija identiteta i invaliditeta te može pomoći u osvješćivanju odnosa prema osobama s invaliditetom i invaliditetu samome (Peternai Andrić, 2012, 9, 47-48).

U ovome će se radu istražiti kako autor Tennessee Williams pristupa likovima u svojim dramama *Staklena menažerija, Tramvaj zvan čežnja i Mačka na vrućem limenom krovu* s gledišta invaliditeta. Analizirat će se kako autor predstavlja likove s invaliditetom, kako ih doživljavaju i kako prema njima postupaju ostali likovi, tj. interakcija među likovima, kako sami likovi doživljavaju sebe i kako je to vidljivo u dramskome tekstu, kako se likovi nose sa svojom različitošću, jesu li je uopće svjesni i razmišljaju li aktivno o njoj. Ispitat će se u kojoj mjeri, ako uopće, autor poseže za stereotipima, predrasudama i stigmatizaciji kada oblikuje likove osoba s invaliditetom. S antiesencijalističkoga pristupa kategoriji identiteta, koji kategoriju identiteta vidi kao plastičnu, promjenjivu i nestabilnu te drži da je svaka stabilizacija identiteta tek privremena, analizirat će se dolazi li do nekih pomaka i transgresije u kategoriji identiteta likova s obzirom na koncepciju invaliditeta.

Ključne riječi: antiesencijalistički pristup, drama, identitet, invaliditet, Tennessee Williams

1 Agencija za odgoj i obrazovanje, Podružnica Osijek; izabela.potnarmijic@azoo.hr.

Uvod

Identitet i teorije identiteta predmeti su debata mnogih suvremenih teoretičara. Pitanje identiteta i pitanje „Ja" i „Tko sam ja?" nisu samo pitanja sociologa ili psihologa već i književnih teoretičara. Kako navodi Jonathan Culler u djelu *Literary Theory: A Very Short Introduction*, dva su temeljna pitanja modernoga doba: „Treba li identitet promatrati kao nešto dano ili stvoreno?" i „Treba li takav identitet promatrati kroz pojedinca ili kroz društvo koje ga oblikuje?". Iz tih dvaju pitanja proizlaze četiri smjera modernoga razmišljanja, tvrdi Culler: Ako identitet promatramo kao nešto dano i osobno, tada je to „Ja" ono unutrašnje, ono što prethodi djelovanju, nešto unutar nas samih. Ako nam je identitet dan i oblikovan društvom, tada ga možemo promatrati kao nešto određeno porijeklom i društvenim obilježjima. Treći smjer, koji kombinira osobno i stvoreno, naglašava promjenjivu prirodu identiteta koja se realizira kroz različite postupke, a četvrti, koji kombinira društveno i stvoreno, naglašava da postajemo ono što jesmo kroz različite uloge koje preuzimamo (Culler, 1997, 108). Ta se razmišljanja mogu povezati sa stvaranjem identiteta osobe, ali isto tako i sa stvaranjem književnih likova jer se književnost oduvijek bavila pitanjima identiteta. Književna djela ocrtavaju odgovore na ta pitanja, implicitno ili eksplicitno, prikazujući bogatstvo likova koji se određuju i definiraju, koji su kombinacija njihove prošlosti, mogućnosti izbora i društvenih utjecaja koji djeluju na njih. Promatrajući književna djela kroz teorije identiteta, Culler se pita stvaraju li likovi svoju sudbinu ili im je ona nametnuta (Culler, 1997, 110).

Mjesto i uloga književnosti u konceptima identiteta interpretira se različito, a važan je segment reprezentacija invaliditeta u književnosti. U ovome će se radu istražiti kako autor Tennessee Williams pristupa likovima u svojim dramama *Staklena menažerija, Tramvaj zvan čežnja* i *Mačka na vrućem limenom krovu* s gledišta invaliditeta. Analizirat će se kako autor predstavlja likove s invaliditetom, Lauru Wingfield u *Staklenoj menažeriji*, Blanche DuBois u *Tramvaju zvanom čežnja* i Bricka Pollita u *Mački na vrućem limenom krovu*, kako ih doživljavaju i kako prema njima postupaju ostali likovi, kako sami likovi doživljavaju sebe i kako je to vidljivo u dramskome tekstu, kako se likovi nose sa svojom različitošću, jesu li je uopće svjesni i razmišljaju li aktivno o njoj. Ispitat će se u kojoj mjeri, ako uopće, autor poseže za stereotipima, predrasudama i stigmatizacijom kada

oblikuje likove osoba s invaliditetom. S antiesencijalističkog pristupa kategoriji identiteta, koji kategoriju identiteta vidi kao plastičnu, promjenjivu i nestabilnu te drži da je svaka stabilizacija identiteta tek privremena (Peternai Andrić, 2012, 47), analizirat će se dolazi li do transgresije u kategoriji identiteta likova s obzirom na koncepciju invaliditeta.

Pripovjedna empatija

U radu *Pripovijedanje, identitet, invaliditet* (2019) Kristina Peternai Andrić propituje suvremene pristupe pripovijesti. Ona drži da se naglasak s pitanja vjerodostojnosti ili istinitosti pripovijesti premješta na pitanje političko-etičkih učinaka te pripovijesti i u tome se smislu tematizira tvorba identiteta. Na pitanje imaju li književna djela moć oblikovanja i preoblikovanja subjekata, odgovori se daju iz najrazličitijih perspektiva, a jedna od njih je i pripovjedna empatija (Peternai Andrić, 2019, 70). Za empatiju u širemu smislu riječi držimo da je to mogućnost nečijega uživljavanja u osjećaje nekoga drugog. Empatična osoba pokušava razumjeti osjećaje, misli i stavove druge osobe iz perspektive te osobe, ali ne preuzima njezin identitet, nego zadržava svoj.

Kada dramu *Staklena menažerija* promatramo u smislu tvorbe identiteta, autor nam odmah na početku naglašava da *je drama iluzija, sjećanje, pa prema tome nije realistična*. U drami *Tramvaj zvan čežnja* autor na početku opisuje *nebo koje je nježno plavo, gotovo tirkizno što sceni daje liričnost i ljupko naglašava atmosferu propadanja*, a u opisu scenografije u drami *Mačka na vrućem limenom krovu* autor spominje da je *stil kuće viktorijanski s daškom dalekoga Istoka koji se nije promijenio od kada su u njemu živjeli prvobitni vlasnici (…) par starih neženja koji su dijelili sobu cijeloga svog života. … soba sigurno budi duhove, blago je i poetično progonjena odnosom koji budi nježnost koja nije bila uobičajena*. Ti opisi u sebi sadržavaju pjesničku slobodu i detalje koje autor ili prenaglašava ili samo nagovještava, kako bi na samome početku usmjerio čitateljevu pažnju u željenome smjeru. Može se uočiti da se pripovijedanje koristi kako bi se empatija, koju autor osjeća pri stvaranju djela, prenijela na čitatelja onako kako on to želi. U djelu *Pjesnička pravda* Martha C. Nussbaum govori kako je književnost u savezu s emocijama. Čitatelje romana i gledatelje drama ta djela navode na strah, žalost, samilost, gnjev, na radost i veselje, čak i na

strastvenu ljubav. Emocije nisu samo vjerojatne reakcije na sadržaj mnogih književnih djela – one su ugrađene u samu njihovu strukturu, kao način na koji književne forme privlače pozornost. Uspostavljajući veze sućuti i poistovjećivanja, pisci navode čitatelja ili gledatelja da dožive samilost i strah zbog junakovih stradanja, strah koji osjećaju i za sebe same, u onoj mjeri u kojoj smatraju da su njihove mogućnosti slične junakovima (Nussbaum, 2005, 81-82).

U izlaganju Michaela Foucaulta *Što je autor?,* koje je održano 1969. i objavljeno iste godine u *Bulletin de la Société française de philosophie,* spominje se jedinstveni odnos između autora i teksta, način na koji tekst ukazuje na autora koji je izvan i prethodi mu (Foucault, 1969, 2). Pisanje se odvija kao igra koja se neizbježno pomiče izvan vlastitih pravila i napokon ih ostavlja za sobom. Temelj dakle, kako kaže Foucault, nisu uzvišene emocije povezane s činom kompozicije ili umetanjem subjektivnoga jezika. Umjesto toga on se prvenstveno bavi stvaranjem otvora gdje subjekt pisanja nepovratno nestaje (Foucault, 1969, 2-3). Odnos između autora, čitatelja i teksta u dramama *Staklena menažerija*, *Tramvaj zvan čežnja* i *Mačka na vrućem limenom krovu* ispreplići se u emocijama, kao što tvrdi Nussbaum i u položaju autora o čemu piše Foucault, a pripovjedna se empatija može uočiti dugim opisima scene i detaljnim opisima likova, njihova izraza lica i osjećaja koji se na njima ocrtavaju, čime autor čitatelje potiče na promišljanje o likovima i njihovim osjećajima, razmišljanjima i postupcima.

Odnos prema sebi kao osobi s invaliditetom – Laura Wingfield u drami *Staklena menažerija*

Laura Wingfield tjelesno je hendikepirana, nakon bolesti u djetinjstvu jedna joj je noga ostala nešto kraća i nosi neku vrstu proteze. Tjelesni nedostatak djeluje i na njezino duševno stanje te se zbog svoje nesigurnosti i bolećive stidljivosti odvaja od stvarnosti. Njezino je odvajanje i fizičko, i psihičko; povlači se fizički u sigurnost svoga doma ili boravi u neutralnim prostorima kao što je park, muzej, zoološki vrt ili staklenik, kako bi izbjegla priznati istinu majci da ne pohađa školu daktilografije i da je odustala već nakon prvoga dana jer joj je zbog nervoze i straha pozlilo. Njezino se psihičko odvajanje može vidjeti u neprestanome slušanju glazbe i laštenju figurica svoje kolekcije od stakla. U njezinu se ponašanju može prepoznati

koncept osobnoga identiteta koji je u teorijski diskurs uveo Anthony Giddens. U djelu *Modernity and Self-Identity* on govori kako je najbolji način da se analizira osobni identitet da ga se usporedi s osobama čiji je doživljaj sebe razbijen ili onesposobljen. Takva osoba doživljava vrijeme kao niz odvojenih trenutaka uz osjećaj zarobljenosti, zdrobljenosti ili preplavljenosti. S druge strane u vanjskome svijetu koji se mijenja osoba je opsesivno zabrinuta za svoje postojanje pa ne može obavljati uobičajene praktične radnje (Giddens, 1991, 54).

Nakon neuspješnoga pokušaja školovanja Laurina majka odlučuje da joj je potrebno pronaći muža koji bi joj osigurao budućnost i preuzeo brigu o njoj. Majka se prema njoj odnosi zaštitnički, ali ju zapravo ne doživljava kao osobu s invaliditetom jer smatra da je sposobna završiti školovanje ili pronaći muža. Ona njezinu kraću nogu ne smatra preprekom, ili to ne želi priznati sebi i svojoj obitelji:

> LAURA (uplašeno se ispričavajući): Ja sam bogalj!
>
> AMANDA: Glupost! Laura, rekla sam ti da nikada, nikada ne upotrebljavaš tu riječ. Pa ti nisi bogalj, imaš samo mali nedostatak – gotovo neprimjetan![2] (Williams, 1999, 35)

Laura naoko pristaje na majčinu dominaciju, ne ulazi u sukobe i pristaje na njezine prijedloge, ali zapravo ne sudjeluje i povlači se u svoj svijet iluzija. Njezin brat Tom za nju kaže:

> TOM (nježno): Ona živi u svome svijetu – svijetu malih staklenih ukrasa, majko… (Williams, 1999, 66)

Njezin se identitet ne gradi u odnosu s majkom i bratom, nego je nedefiniran, transparentan i proziran kao i njezine figurice od stakla. Pasivnost i poslušnost obilježja su njezina odnosa s obitelji.

U jednome trenutku Laura pušta drugu osobu, Jima O'Connora, potajnu ljubav iz mladosti, u svoj skriveni svijet, tražeći odobravanje. Povjerava mu svoj osjećaj srama zbog kraće noge, a iz njegovih se riječi naslućuje da njezin „nedostatak" nije uopće toliko uočljiv koliko to ona doživljava. Laura mu na kraju pokazuje svoju zbirku koju njezina majka naziva „staklenom menažerijom". Nije neobično da je njezina najdraža životinja jednorog, mitsko biće koje je „izumrlo" i razlikuje se od figurica konja

2 Napomena: Sve citate s engleskoga jezika na hrvatski jezik prevela je autorica rada.

među kojima se nalazi. Jednorozi se izgledom od konja razlikuju po rogu, ali kako oni kao vrsta ne postoje, njihov je prikaz također prikaz koji nije istinit nego samo zamišljen, ali ga se, u nedostatku drugoga, prihvatilo kao takvoga. Nakon trenutka u kojemu Laura pomišlja da je prihvaćena dolazi otrježnjenje; Jim je zaručen i nije romantično zainteresiran za nju. Usto, simbolički i fizički, razbija jednoroga, odnosno lomi mu rog i ta figura više nije posebna i ne ističe se među drugima. Laura i riječima potvrđuje svoju želju da ne bude različita od drugih:

> LAURA (smiješeći se): Zamislit ću da je imao operaciju. Rog je uklonjen kako bi se osjećao manje – čudnim! (Williams, 1999, 104)

Ona poklanja Jimu figuricu jednoroga kao suvenir te se ponovno povlači u svoj zatvoreni svijet.

Ako je identitet, prema Giddensu, refleksivan projekt za čiji je rezultat odgovoran pojedinac i da smo ono što sami učinimo za sebe, u smislu performativne kategorije, a ne pukoga promatranja (Peternai Andrić, 2019, 131-132), Laura Wingfield je svoj identitet oblikovala samo kroz svoju invalidnost i time je zaustavila svaku moguću transgresiju identiteta.

Stigmatizacija – Blanche DuBois u drami *Tramvaj zvan čežnja*

Analiza lika Blanche DuBois u drami *Tramvaj zvan čežnja* za sobom povlači razmišljanja o stigmatizaciji kao dijelu koncepta stvaranja identiteta jer je na njezinome primjeru autor pokazao kako društvo odbacuje strance koji su izgubili svoj prostor, u ovome slučaju Jug, i ne snalaze se u novome. Uklapanje i neuklapanje u norme određenoga društva, kao i stigmatizacija, kao posljedica neuklapanja, vidljive su u drami.

Kao jedan od prvih radova u istraživanju stigme i učinaka stigmatizacije, a i pristupa u kojima se subjekti iz drugoga društvenog i kulturnog okoliša nerijetko doživljavaju kao različiti i kao stranci, koji su nepoželjni članovi zajednice, uzima se *Stigma: bilješke o postupanju s oštećenim identitetom* Ervinga Goffmana, u kojemu se ona određuje kao atribut koji duboko diskreditira pojedinca (Goffman, 1990, 12). Njegov su pristup proširili Link i Phelan u radu *Conceptualizing Stigma* (2001) tako da se stigma može promatrati kao odnos atributa i stereotipa. Oni stigmu vide kao učinak

pet međusobno povezanih komponenti te upućuju na postojanje korelacije između procesa stigmatizacije i elemenata moći (Link i Phelan, 2001, 366-367). Taj se proces može uočiti u odnosima i postupcima prema Blanche DuBois u drami *Tramvaj zvan čežnja*.

Prvi element koji spominju Link i Phelan jest prepoznavanje različitosti i određivanje razlike. Iako se velik broj razlika među ljudima ne uočava na neki poseban način i one su društveno nevažne, pri pojavi stigme javlja se selekcija koja nije jedinstvena i stalna, nego je određena vremenom i mjestom (Link i Phelan, 2001, 368). Već se pri prvome opisu Blanche spominje kako se njezin izgled ne podudara s okolinom u koju je došla, odjevena je u bijelo kao da odlazi na ljetnu zabavu i ne uklapa se u skromnu četvrt New Orleansa u kojoj živi njezina sestra. Stanley Kowalski, suprug njezine sestre Stelle, naglašava kako obitelji Kowalski i DuBois imaju različite predodžbe. Autor na samome početku najavljuje Blanche kao različitu i pri prvome pojavljivanju: (…) *na njezinu je licu izraz šoka i nevjerice. Njezina se pojava ne uklapa u okolinu* (Williams, 1947, 5).

Ono što razlikuje Stellu od Blanche jest, iako autor navodi da je *Stella nježna, mlada žena od oko 25 godina, čije je porijeklo očigledno potpuno drugačije od onoga njezina muža* (Williams, 1947, 5), njezina želja da se uklopi u svoju sadašnju okolinu i prilagodi se prilikama u kojima živi, ne idealizirajući staru okolinu i način života kojim je živjela prije, kao Blanche.

Druga je sastavnica stigmatizacije povezivanje označenoga subjekta s nizom nepoželjnih karakteristika koje oblikuju stereotipe (Link i Phelan, 2001, 369). Dolazak Stelli u New Orleans za Blanche nije stvar izbora jer ona drugoga izbora nema, iako pred sestrom skriva razloge svojega dolaska: otpuštena je s posla zbog veze s učenikom škole u kojoj je radila i doslovno otjerana iz grada zbog načina života koji je zajednica u kojoj je živjela smatrala promiskuitetnim. Njezino je krhko psihičko zdravlje narušeno gubitkom obiteljskoga imanja i samoubojstvom supruga koji je bio homoseksualac. Zvukove polke u svojoj glavi, koji ju podsjećaju na njegovo samoubojstvo, može utišati samo alkoholom. U trenutku zbližavanja s Mitchem, Stanleyevim prijateljem, čini se da će se njezino stanje popraviti jer se zvuk polke utiša nakon što ju on poljubi, međutim Stanley, koji u njoj vidi prijetnju i uljeza, otkriva detalje iz njezine prošlosti i predstavlja ju kao nemoralnu ženu:

> STANLEY: Slavna je u Laurelu kao da je predsjednik Sjedinjenih Američkih Država, samo što ju tamo ne poštuje nitko! (Williams, 1947, 119)

Treća je sastavnica stigmatizacije proces odjeljivanja označenoga subjekta, odjeljivanje „njih" od „nas". Budući da su „oni" prijetnja, potrebno ih je odijeliti od „nas" (Link i Phelan, 2001, 370). Osim što ju je označio kao nemoralnu i time neprikladnu da se uda za njegova prijatelja, Stanley želi Blanche i fizički odijeliti tako što joj kupuje autobusnu kartu za povratak kući, a zatim i konačno priznaje Stelli da Blanche doživljava kao prijetnju svome identitetu i integritetu:

> STANLEY: Kada smo se sreli prvi put, ti i ja, smatrala si me običnim. Kako si bila u pravu, bio sam običan kao prašina. Pokazala si mi fotografiju onoga mjesta sa stupovima. Skinuo sam te s tih stupova i svidjelo ti se (…) nismo li bili sretni zajedno, nije li sve bilo u redu dok se ona nije pojavila? (Williams, 1947, 137)

U ovoj komponenti procesa stigmatizacije označeni subjekt gubi svoj status. Link i Phelan drže da je, kada su subjekti označeni, odvojeni i obilježeni nepoželjnim karakteristikama, stvorena logička podloga za njihovo obezvrjeđivanje, odbacivanje i isključivanje (Link i Phelan, 2001, 371). Nakon što mu je Stanley otkrio prošlost Blanche, Mitch i dalje želi intimnu vezu s njome, ali ju odbija oženiti. U njegovim očima nije više dovoljno vrijedna da bi postala njegovom suprugom:

> BLANCHE: Što želiš?
>
> MITCH (nespretno je pokušavajući zagrliti): Ono što mi je nedostajalo cijelo ljeto.
>
> BLANCHE: Onda me oženi, Mitch!
>
> MITCH: Mislim da to više ne želim.
>
> BLANCHE: Ne?
>
> MITCH (spuštajući ruke s njezina struka): Nisi dovoljno čista da te odvedem kući majci. (Williams, 1947, 149-150)

Kao posljednja komponenta stigmatizacije javlja se demonstracija moći. Prema Linku i Phelanu, stigmatizacija je potpuno uvjetovana dostupnom društvenom, ekonomskom i političkom moći (Link i Phelan, 2001, 367). Nakon što Stella odlazi u bolnicu roditi dijete, Stanley koristi priliku i

napastuje Blanche, iako do kraja ostaje nejasno u kojoj je mjeri i iz kojih razloga Blanche na to pristala:

> STANLEY: Naš je sastanak bio zakazan od samoga početka! (Williams, 1947, 162)

Taj je događaj bio presudan za potpuni slom Blanche. Stanley dogovara njezin smještaj u mentalnoj ustanovi i nitko se tomu ne protivi. Sama je Stella svjesna da mora izabrati između sestre i muža, a ako povjeruje sestri, njezin će brak propasti. Stanley je iz položaja društvene i ekonomske moći pokrenuo i završio proces stigmatizacije, a identitet je Blanche tim postupkom diskriminiran, odbijen i isključen.

Odstupanje od norme – Brick Pollit u drami *Mačka na vrućem limenom krovu*

Suvremeno društvo počiva na normama koje definiraju pojedince ili zajednice. Konstrukcija identiteta svakoga subjekta u zavisnome je položaju spram konvencija i društvenih normi, a stanja i perspektive većine vrijede kao norma (Peternai Andrić, 2019, 169). Pretpostavka je, kaže Davis u djelu *The Disability Studies Reader*, da je oduvijek postojao koncept norme (…) jer se ljudi žele uspoređivati jedni s drugima, ali ideja norme manje je stanje ljudske prirode nego osobina određenoga društva (Davis, 2014, 1). Kako ističe Peternai Andrić, normalno je diskurzivan pojam, nipošto univerzalan – vrijedi za određeno vrijeme i mjesto. Subjekt je razapet između uklopljenosti u normativne obrasce i različite stupnjeve odmaka od njih (Peternai Andrić, 2019, 121).

U djelu *Stigma: bilješke o postupanju s oštećenim identitetom* Erving Goffman navodi da „u Americi postoji samo jedan potpuni muškarac koji se nema čega stidjeti: mlad, oženjen, bijelac, urban, sjevernjak, heteroseksualac, protestant, otac, akademski obrazovan, zaposlen, dobrog tena, idealne težine i visine, s dobrim sportskim rezultatima. Bilo koji muškarac koji se ne može kvalificirati na neki od ovih načina vjerojatno će se, barem povremeno, smatrati bezvrijednim, nepotpunim i inferiornim“ (Goffman, 1990, 153).

U drami *Mačka na vrućem limenom krovu* Brick Pollit posjeduje gotovo sve te karakteristike, međutim njegova nemogućnost potpunoga uklapanja

u taj obrazac proizlazi iz sukoba s nametnutim normativnim obrascima. On je mlad, oženjen, bijelac, akademski obrazovan, dobroga tena, idealne težine i visine, s dobrim sportskim rezultatima, *još uvijek vitak i čvrst kao dječak. – alkohol ga nije počeo rastakati izvana… ali s vremena na vrijeme, kada je uznemiren, nešto bljesne, kao munja na dalekom nebu, što pokazuje da je, negdje u dubini, daleko od mirnoće* (Williams, 2004, 6), očekivao je veliku sportsku karijeru prije nego što je ozlijedio kralježnicu. Oženjen je ljepoticom Margaret, Maggie i potječe iz bogate južnjačke obitelji. Bio je predodređen za uspjeh, ali je njegovo stanje načeto alkoholom te je u pijanstvu, dok je usred noći skakao preko prepreka, slomio nogu. Njegov je invaliditet privremen, očekuje se da će se on oporaviti kada slomljena noga zaraste, ali je u ovome trenutku invaliditet dio njegova identiteta, jednako kao i alkohol:

> BRICK: Onaj klik koji čujem u glavi kada sam popio dovoljno da me smiri… (Williams, 2004, 14)

Brick više puta tijekom drame ponavlja istu rečenicu. On ispijanje alkohola uspoređuje s mehaničkom radnjom nakon koje se dogodi klik u njegovoj glavi, a koji mu je potreban da mu isprazni misli.

Alice Hall u radu *Literature and Disability* govori o tome da je invalidnost ili mogućnost da se postane invalidom gledište identiteta i utjelovljenja koji dijele sva ljudska bića. Za razliku od kategorija rase i spola, invalidnost je fluidna: osoba može postati invalid iznenada, privremeno i u bilo kojemu trenutku svoga života (Hall, 2016, 6). To je situacija u kojoj se trenutno nalazi Brick. On se iz „zlatnoga" dečka koji obećava pretvorio u alkoholičara koji je invalid, a njegova supruga i drugi članovi obitelji sumnjaju u njegovu seksualnost. Brick se u svome privremenom stanju invaliditeta oslanja na štaku radije nego na svoju suprugu, a metaforička je štaka za njega alkohol. Njegovi se problemi s alkoholom mogu povezati i s neriješenim i nejasnim odnosom s prijateljem Skipperom koji je počinio samoubojstvo. Iz razgovora Bricka i Maggie saznajemo da je Maggie Skipperu predbacila ljubavne osjećaje prema njezinu mužu te da se međusobno optužuju za njegovu smrt. Maggie smatra da je Skipper bio zaljubljen u Bricka, a Brick svoje osjećaje prema njemu naziva samo prijateljstvom:

> BRICK: Čovjek ima jednu dobru istinitu stvar u životu. Jednu divnu dobru stvar koja je iskrena! Ja sam imao prijateljstvo sa Skipperom. Ti to nazivaš prljavim! (Williams, 2004, 29).

Maggie ga pokušava suočiti s istinom o prirodi Skipperovih osjećaja prema njemu, međutim Brick to uporno odbija. On nju smatra odgovornom za Skipperovu smrt i zbog toga ju kažnjava odbijajući imati intimne odnose s njom. Osim njihovih loših međusobnih odnosa, obiteljski su odnosi narušeni i bolešću Brickova oca. Big Daddy Pollit, bogati južnjački plantažer, boluje od tumora, a liječnici od njega i obitelji skrivaju istinu. Ionako loše odnose potkopava i borba za nasljedstvo, kao i neravnopravni odnosi Bricka i njegova starijeg brata Goppera. Brickova majka, Big Mama, ne skriva da mlađega sina pretpostavlja starijemu iako ovaj ima posao i veliku obitelj – što se uklapa u tadašnje društvene norme. Big Mama zatvara oči pred Brickovim problemom s alkoholom iako primjećuje da u njegovu braku nešto ne valja jer Maggie nije rodila, a Brick pije. Gopper i Mae pokušavaju diskreditirati Bricka i Maggie, izbaciti ih iz obitelji i obiteljskoga nasljeđa te stigmatizirati Bricka kao alkoholičara. Međutim, za razliku od Stanleya Kowalskog, Gopper i Mae nemaju moć unutar obitelji da bi proces stigmatizacije proveli do kraja. Njihov pokušaj ne uspijeva jer, kako navode Link i Phelan, potrebna je moć da bi se stigmatiziralo (Link i Phelan, 2001, 375). Nakon katarzične rasprave s ocem, u kojoj Brick otkriva ocu da je smrtno bolestan, otvara se prostor za popravak međusobnih odnosa. Maggie laže da očekuje dijete, a Brick ju u tome podržava. Ipak, ne može se sa sigurnošću reći u kojemu će se smjeru razvijati njegov identitet. Nije sigurno hoće li moguće zasnivanje obitelji utjecati na rješavanje njegova problema s alkoholom jer u temelju njegova alkoholizma i nije nemogućnost zasnivanja obitelji. Hoće li Brick raščistiti nedoumice oko svoje seksualnosti i prestati graditi identitet na životu u prošlosti i skrivanju u alkoholizmu – ne može se sa sigurnošću reći.

Zaključak

Istraživanje invaliditeta u okviru humanističkih znanosti donekle je nova disciplina, kaže Peternai Andrić, i u posljednjih se nekoliko desetljeća u književnoj znanosti nije dogodio veći pomak u smjeni interpretacijske ili teorijske paradigme. Književna se djela ne interpretiraju kao stvaran prikaz svijeta niti ih treba doživljavati doslovno ili kao bijeg od stvarnosti. Ipak, književna djela mogu potaknuti čitatelja na kritičko promatranje svijeta oko sebe i promišljanje o sebi i drugima. Reprezentacija invaliditeta u književnosti može poslužiti i kao metafora za invaliditet društva i

društvenih normi kojom se norma može potkopati, ali i učvrstiti (Peternai Andrić, 2019, 196-197). Ponovno iščitavanje djela koja imaju svoje čvrsto mjesto u literarnome kanonu, kao što su drame Tennesseeja Williamsa, i analiza likova iz perspektive drugoga i drukčijega može izgraditi novi pristup likovima i njihovim sudbinama. Na temelju analize likova u dramama iz perspektive odnosa prema sebi, odnosa prema stigmi i odnosa prema normi može se zaključiti da svaki od njih prolazi kroz različite razvojne procese, a njihovi se identiteti uspostavljaju ili narušavaju. Ti se procesi mogu pratiti kroz interakciju s drugima jer se samo u odnosima s drugima oni mogu odvijati. Ako nema drugoga s kojim se nešto ili netko može usporediti, usporedbe nema, što je temelj antiesencijalističkoga pristupa tvorbi identiteta. Identiteti likova Laure, Blanche i Bricka prolaze kroz transgresiju ili promjenu u odnosu prema sebi i drugima, a ta je promjena samo privremena i može se promatrati samo do točke koju je postavio autor.

Literatura

Culler, J. (1997). *Literary Theory: A Very Short Introduction*. Oxford: Oxford University Press.

Davis, J. L. (ur.) (2014). *The Disability Studies Reader*. New York, London: Routledge.

Foucault, M. (1969). What Is an Author? URL: https://www.open.edu/openlearn/ocw/pluginfile.php/624849/mod_resource/content/1/a840_1_michel_foucault.pdf (pristup: 4. 2. 2019.)

Giddens, A. (1991). *Modernity and Self-Identity – Self and Society in the Late Modern Age*. Cambridge: Polity Press.

Goffman, E. (1990). *Stigma. Notes on the Management of Spoiled Identity*. London: Penguin Books.

Hall, A. (2016). *Literature and Disability*. London: Routledge.

Leksikon svjetske književnosti: Djela. (2004). Zagreb: Školska knjiga.

Leksikon svjetske književnosti: Pisci. (2005). Zagreb: Školska knjiga.

Link, B., Phelan, C. (2001). Conceptualizing Stigma. *Annual Rewiew of Sociology*, 27, 363-385. URL: https://www.annualreviews.org/doi/pdf/10.1146/annurev.soc.27.1.363 (pristup: 29. 3. 2020.)

Nussbaum, Martha C. (2005). *Pjesnička pravda – Književna imaginacija i javni život*. Zagreb, Delakont d.o.o.

Peternai Andrić, K. (2019). *Pripovijedanje, identitet, invaliditet*, Zagreb: Meandarmedia.

Peternai Andrić, K. (2012). *Ime i identitet u književnoj teoriji*. Zagreb: Antibarbarus.

Williams, T (2004). *Cat on a Hot Tin Roof*. New York: New Directions Publishing Corp.

Williams, T. (1999). *The Glass Menagerie*. New York: New Directions Publishing Corp.

Williams, T. (Copyright 1947). *A Streetcar Named Desire*. New York: New Directions Publishing Corp.

DISABILITY AND IDENTITY CATEGORIES IN THE PLAYS OF TENNESSEE WILLIAMS

Abstract

Issues of identity and identity categories are one of the preoccupations of contemporary society. Identity is a complex concept whose meanings range from "Who am I?" and "How do I become that?" to "Who needs an identity at all?". A contemporary phenomenon of fascination with identity has become perhaps even more interesting than the concept of identity itself. The place and role of literature in identity concepts is interpreted in various ways, and representations of disability in literature are an important part as well. Disability can be viewed as a psychic and physical category, but also as a social and cultural construct, as an identity itself. Any deviation from the norm and any diversity can be observed from the point of view of disability (Peternai Andrić, 2019, 9). The meaning of identity categories and disabilities as an identity category changes depending on place, time, socio-political, economic or cultural circumstances. Literature as a medium can serve to shape the ethical and political representations of identity and disability, and can help to raise awareness of persons with disabilities and disabilities themselves. (Peternai Andrić, 2012, 9, 47-48).

This paper will explore how the author Tennessee Williams approaches the characters in his plays *The Glass Menagerie*, *A Streetcar Named Desire* and *Cat on a Hot Tin Roof* from the aspect of disability. The author's representation of the characters with disabilities will be analyzed, as well as how they are perceived and treated by other characters, i.e. the interaction between the characters, how the characters perceive themselves and how it is visible in the dramatic text, how the characters deal with their diversity, are they aware of it at all, and whether they are actively thinking about it. The extent of the author's usage of stereotypes, prejudices and stigmatization when shaping the characters of people with disabilities will be examined. From the anti-essentialist approach to the category of identity, which sees the category of identity as plastic, changeable and unstable, and holds that any stabilization of identity is only temporary, an analysis of whether there are any shifts and transgressions in the identity categories of the characters with respect to the concept of disability will be conducted.

Keywords: anti-essentialist approach, disability, drama, identity, Tennessee Williams

Marko Pribisalić[1]
Anđela Pribisalić[2]
Marija Vidučić[3]

INTERNET STVARI KAO POMOĆ STUDENTIMA U NASTAVI S POSEBNIM OSVRTOM NA STUDENTE S INVALIDITETOM

Pregledni rad / Review Paper

Sažetak

Internet stvari koncept su koji se temelji na tome da su sve stvari povezane s internetom i koji obuhvaća sva područja ljudskoga življenja, pa tako i obrazovanje. Primjena toga koncepta u obrazovanju donosi značajne prednosti kod studenata s invaliditetom u odnosu na tradicionalni sustav obrazovanja. U ovome je radu naglasak na primjeni Internet stvari kao pomoći studentima s invaliditetom te potrebi njihova integriranja u nastavu kako bi se poboljšalo i olakšalo učenje preko informacijskih i komunikacijskih tehnologija. Analizom znanstveno-stručne literature te provedenim istraživanjem predstavljen je pregled korištenja Internet stvari u obrazovanju, s posebnim osvrtom na studente s invaliditetom. Rezultati istraživanja upućuju na to da su studenti koji su sudjelovali u istraživanju upoznati s prednostima korištenja Internet stvari u obrazovanju i svi su oni mišljenja kako im Internet stvari mogu pomoći u svladavanju raznih prepreka s kojima se susreću tijekom obrazovnoga procesa. Rad također donosi i pregled glavnih prepreka za odgovarajuće uvođenje Internet stvari u obrazovanje kao što su: usmjerenost na tradicionalni sustav obrazovanja, nedostatak educiranoga osoblja, zastarjela komunikacijska i tehnološka opremljenost učilišta, interoperabilnost informacijskih sustava, tehnologija i uređaja i sl.

Ključne riječi: informacijsko-komunikacijska tehnologija, Internet stvari (IoT), obrazovanje, poteškoće u učenju, studenti s invaliditetom

1 Odjel za informatiku Sveučilišta u Rijeci, Rijeka; marko.pribisalic@gmail.com.
2 Fakultet informatike, Sveučilište u Puli, Pula; andelapribisalic@gmail.com.
3 Odjel za informacijske znanosti, Sveučilište u Zadru, Zadar; viducic.v@gmail.com.

Uvod

S obzirom na to da se informacijsko-komunikacijska tehnologija mijenja, razvija i nadograđuje iz dana u dan, svjedoci smo nastajanja novoga koncepta koji se naziva Internet stvari (Internet of Things – IoT) i koji za cilj ima olakšati ljudima svakodnevne obveze, ali i olakšati život osobama s invaliditetom. Zbog brzoga razvoja ovoga koncepta, zbog proizvoda i usluga koji se temelje na njemu vrlo su brzo Internet stvari dospjele u sve sfere čovjekova života, pa tako i u obrazovni sustav.

Internet stvari mreža je fizičkih objekata koji sadrže ugrađenu tehnologiju za komunikaciju i osjet ili interakciju s njihovim unutarnjim stanjima ili vanjskim okruženjem (Gartner, 2019). Internet stvari koncept je i paradigma koja razmatra sveprisutnost u okruženju raznih stvari/predmeta koji mogu putem bežične veze i žične veze i jedinstvene sheme adresiranja međusobno komunicirati i surađivati s drugim stvarima/predmetima za stvaranje novih aplikacija/usluga u svrhu postizanja zajedničkih ciljeva (Vermesan & FriessEU, 2014).

Mnogobrojne su tehnologije danas implementirane u razne sustave bez kojih je svakodnevica nezamisliva. Možemo istaknuti neke kao što su umjetna inteligencija (AI), strojno učenje (ML), obrada prirodnoga jezika (NLP) i dr. Rast svakodnevnoga korištenja navedenih tehnologija svakako možemo pripisati razvoju i dostupnosti uređaja utemeljenih na Internet stvarima (Pribisalić, Jugo i Martinčić-Ipšić, 2019).

Predmet je ovoga rada istražiti kako Internet stvari mogu pomoći osobama s invaliditetom u njihovu obrazovanju. Zahvaljujući razvoju i primjeni Internet stvari osobe s invaliditetom napokon imaju iste obrazovne mogućnosti kao i osobe bez invaliditeta. Inovativan koncept, poput Internet stvari, pomaže u procesu transformacije procesa učenja iz modela prijenosa znanja u model utemeljen na interakciji, suradnji i aktivnome sudjelovanju studenata. Internet stvari imaju potencijal značajno promijeniti obrazovni proces te odnos među sudionicima koji su u njega uključeni. Također mogu utjecati na proces učenja i podučavanja, uključujući i pristupe stvaranja znanja te njegova širenja. Proces učenja može u potpunosti biti usmjeren na potrebe sudionika s pomoću povezanih uređaja. Tako Internet stvari s pomoću tehničkih uređaja i pratećih tehnologija pomažu u transformaciji tradicionalnoga procesa učenja u proces koji je više

usmjeren na potrebe ljudi. Svrha je korištenja Internet stvari u obrazovanju stvoriti okruženje koje podržava stjecanje znanja na nov, prirodan i učinkovit način koji je u skladu s potrebama i očekivanjima studenata (Meyers, 2014).

Internet stvari mogu pomoći u stvaranju interaktivnoga i inovativnoga okruženja za učenje koje odgovara novim pedagoškim paradigmama te potrebama i očekivanjima nastavnika i studenata. Korištenjem Internet stvari može se osigurati personalizirano učenje i individualni pristup svakome studentu. Nastavnici mogu koristiti različite tehnike i pristupe prilagodbe specifičnim potrebama i značajkama studenata. Kako bi se ostvario pun potencijal korištenja Internet stvari, potrebno je da se Internet stvari implementiraju u sve aspekte studentova života. Takva implementacija dovodi do toga da je ustanovama dostupna informacija o lokaciji studenata, tekstualnim porukama i prisutnosti na društvenim medijima ako student koristi primjerice pametni telefon te svim ostalim podacima koji se mogu generirati putem raznih uređaja koje koriste studenti. Nastavnici na temelju prikupljenih podataka donose odluke koje se odnose na studente. Prikupljanjem se podataka tako zadire u privatnost i sigurnost studenata što je zasigurno jedan od negativnih aspekata korištenja Internet stvari. Potrebno je naglasiti kako korištenje Internet stvari nikad ne bi trebalo biti na štetu individualnih sloboda te da je potrebno poduzeti sve radnje kako bi se osigurala privatnost i sigurnost studenata. Koncept Internet stvari izuzetno je ranjiv zato što su vrlo često njegove komponente bez nadzora i fizički dostupne te ih je iz navedenih razloga lagano fizički napasti. Većina komunikacije odvija se bežično što povećava rizik od prisluškivanja. Unatoč raznim zaštitama, poput provjere autentičnosti i korištenja lozinki, šifriranja i upravljanja podacima, cjelovita zaštita izuzetno je teška. Budući da Internet stvari promiču slobodnu distribuciju i dostupnost podataka u stvarnome vremenu, potrebu za mobilnošću i pravovremenošću te besplatno i ubrzano dijeljenje podataka, komunikaciju, prijenos podataka i interakciju, sve su to razlozi koji utječu na ugrožavanje privatnosti i sigurnosti korisnika. Bilo koji sigurnosni sustav treba osigurati provjeru autentičnosti, povjerljivost i kontrolu pristupa kako bi se osigurala potrebna razina privatnosti i sigurnosti za korisnike (Selinger, Sepulveda i Buchan, 2013).

Tableti i mobiteli mijenjaju način na koji obrazovne institucije pružaju podučavanje i učenje studentima. Potrebne su samo odgovarajuće obrazovne aplikacije koje tim uređajima omogućavaju da postanu moćan alat

za podučavanje i učenje. Studentima je u bilo kojemu trenutku dostupan pregled snimljenih predavanja, ali i praćenje predavanja u stvarnome vremenu.

Osim svakodnevnih koristi u obrazovnome sustavu koje dobivamo korištenjem Internet stvari, u posljednje vrijeme sve više raste popularnost korištenja samostalnih digitalnih asistenata. Prema Scardilli (2015), korištenje samostalnih digitalnih asistenata testirano je u knjižnici jedne srednje škole. Korištenje Amazon Echo-a omogućilo je učenicima da uživaju u brzome pronalaženju informacija i obrazovnoga materijala, što je osiguralo više raspoloživoga vremena za osoblje (jer Echo samostalno odgovori na većinu osnovnih pitanja) te učenicima poboljšalo način izražavanja zbog specifičnosti oblikovanja rečenica kako bi ih Echo razumio. Ključno je naznačiti kako se to odnosi posebno na studente s invaliditetom. Ovo će se istraživanje usredotočiti na to kako studenti s invaliditetom na sveučilištima u Zagrebu, Rijeci i Zadru razumiju implikacije Internet stvari, njihove percipirane koristi i probleme te kako bi se Internet stvari moglo koristiti za poboljšanje njihovih obrazovnih rezultata.

Internet stvari u primjeni u obrazovanju

Prema Kiryakova, Yordanova i Angelova (2017), svrha je Internet stvari „stvoriti prijateljsko okruženje za osobe s invaliditetom i pomoći im u procesu njihove socijalne integracije". Ipak, potrebno je naglasiti kako postoji mnogo posla koji još treba obaviti kako bi se postigli željeni rezultati u odnosu između individualiziranog ainvaliditeta i mogućnosti koje pružaju tehnologije. Za neke studente odnos s tehnologijom može biti vrlo složen. No u nekim slučajevima, primjerice kod osoba s teškim invaliditetom, tehnologija je ta koja spašava život. Dok za neke tehnologija olakšava kretanje kroz prostor, drugima ona omogućava sposobnost čitanja sadržaja i pristupačnost materijalima.

Prema medicinskome modelu invalidnost kod studenata stvara potrebu za korekcijom te se stvara potreba za korištenjem tehnologije za mijenjanje ljudskoga tijela na kiborški način. Prema socijalnome modelu invalidnost stvaraju uvjeti okoliša koji pogoduju određenim tipovima tijela, ali ne svim tipovima. Primjerice ljudi u invalidskim kolicima mogu se kretati sasvim dobro sve dok ne naiđu na stepenice. Taj argument socijalnoga modela

bio je temelj odvjetnicima osoba s invaliditetom za postizanje uspješnoga ishoda za osobe s invaliditetom u dobivanju odgovarajućega sadržaja kao što su rampe, Brailleovo pismo u dizalima i sl. (Seibers, 2006).

Internet stvari, kao most između fizičkih i virtualnih svjetova, mogu ponuditi rješenje za kombiniranje medicinskoga i socijalnoga modela kako bi se stvorio prijelazni i transgresivni pristup invalidnosti koji je refleksivan i nijansiran prema potrebama pojedinca. Koncept Internet stvari može stvoriti poboljšano okruženje koje koristi digitalizirana sučelja, čvorove i uređaje, a kako bi izravno utjecalo na stvaranje prilagođenoga okruženja potrebama pojedinca, odnosno studenta s invaliditetom. Kako bi se osiguralo okruženje prilagođeno potrebama pojedinca, potrebni su nam koncept i tehnologija koja će to omogućiti. Hollier (2016) navodi popis primjera koji to mogu omogućiti:

- čitač zaslona: aplikacija za prevođenje teksta u govor koja čita informacije vezane uz računalo i internet kako bi pomogla osobama koje su slijepe ili oštećenoga vida
- povećalo zaslona: alat za povećavanje sadržaja zaslona
- teme: teme s visokim kontrastom omogućuju osobama s oštećenjem vida promjenu boje na ugodniju postavku (kao što je bijelo na crno) i povećavaju veličinu pokazivača miša i teksta
- zaslonska tipkovnica: omogućuje osobama s poteškoćama u kretanju „upisati“ pomoću pokazivačkoga uređaja za odabir slova i riječi na zaslonu
- upozorenja na zaslonu: mogu se pojaviti vizualne poruke umjesto zvučnih zvukova kao pomoć osobama koje su gluhe ili nagluhe.

Uporabom tih postojećih uređaja uz Internet stvari mogao bi se omogućiti kao uvijek spreman i uvijek prisutan te operativni infrastrukturni i komunikacijski protokol kako bi ti procesi pristupačnosti trajno postojali u pametnim uređajima. Internet stvari smatraju se asistivnom tehnologijom od koje svi imaju koristi. Za studente s invaliditetom korist je još veća jer osigurava okruženje za učenje koje je prilagođeno potrebama pojedinca (Kiryakova i sur., 2017).

Internet stvari stoga omogućuju da retorika o personaliziranome okruženju za učenje postane stvarnost. Prema Kiryakova i sur. (2017), personalizacija se može obaviti automatski na temelju konstruiranoga profila studenta, njegove razine znanja i postignuća, tempa učenja i specifičnih

potreba. Internet stvari također mogu i trebaju osigurati interoperabilnost uređaja gdje su svi dostupni uređaji korisnika povezani i mogu se identificirati te komunicirati jedni s drugima i sa svojim okruženjem.

Trenutni je nedostatak Internet stvari jaz između imaginacija Internet stvari i sposobnosti da ih se pretvori u stvarnost. Može se reći kako se danas Internet stvari u okruženju za učenje još uvijek nedovoljno koriste u smislu stvaranja personaliziranoga okruženja za učenje. Bilježi se značajnija primjena Industrijskih Internet stvari poput kontrole protoka zraka, optimizacije kakvoće zraka, temperature i vlažnosti (Kiryakova i sur., 2017).

Svakako je ovdje riječ o konceptu koji predstavlja najsuvremeniju uporabu tehnologije kako bi se studentima s invaliditetom osiguralo personalizirano okruženje za učenje. To je polazišna točka ovoga istraživanja u kojemu smo od osoba s invaliditetom željeli doći do podataka o razini njihova razumijevanja za predmetno područje te proveli analizu kako bi im Internet stvari mogle pomoći u budućnosti.

Perspektiva studenata s invaliditetom

Prema podacima Svjetske zdravstvene organizacije, 15% ljudi diljem svijeta ima invaliditet (Cunninghame, Costello, & Trinidad, 2016). Sveučilišta, odnosno uredi ili službe za studente s invaliditetom, prikupljaju informacije o broju studenata s invaliditetom i izrađuju evidencijsku bazu podataka u svrhu planiranja aktivnosti iz njihova djelokruga. Prema podacima sveučilišta koji su uključeni u ovo istraživanje, Sveučilište u Zagrebu broji 402 studenta (gđa. Valentina Novak Žižić, Rektorat Sveučilišta u Zagrebu Ured za studente s invaliditetom, 2019, pers.comm., 15. travnja), Sveučilište u Rijeci broji 66 studenata (gđa. Sandra Nuždić, Ured za studente s invaliditetom Sveučilišta u Rijeci, 2019, pers.comm., 15. travnja), dok Sveučilište u Zadru broji 50 studenata (gđa. Ivana Sučić Šantek, Studentsko savjetovalište Sveučilište u Zadru, 2019, pers.comm., 16. travnja) koji su registrirani kao studenti s invaliditetom. Budući studenti imaju pravo ne registrirati se kao student s invaliditetom pa se vjeruje kako je pravi broj studenata s invaliditetom puno veći. Studenti s invaliditetom nedovoljno su zastupljeni u visokom obrazovanju u Hrvatskoj i imaju nižu stopu završavanja studija nego njihovi kolege studenti. Studenti se izbjegavaju registrirati kao studenti s invaliditetom zbog javne stigme povezane s

invaliditetom. U mnogim slučajevima studenti mogu biti marginalizirani i diskriminirani ne samo od svojih kolega već i od osoblja. Oblici marginalizacije i diskriminacije mogu biti namjerni ili nenamjerni, zbog nedostatka informacija i obrazovanja o osobama s invaliditetom u obrazovanju općenito (Bošković, Ilić-Stošović i Skočić Mihić, 2015). Tijekom ovoga istraživanja primijećeno je kako neki uredi za podršku studentima s invaliditetom imaju mnogo bolje razrađene modele rada u odnosu na druge. Također je uočeno kako veća sveučilišta koja broje više evidentiranih studenata s invaliditetom imaju mnogo jasnije definirane kategorije studenata s invaliditetom te procese koji mogu biti od velike pomoći studentima s invaliditetom tijekom njihova obrazovanja. Tako su primjerice aktivnosti Ureda za studente s invaliditetom Sveučilišta u Zagrebu usmjerene na izjednačavanje mogućnosti studiranja svih studenata koji zbog bolesti, oštećenja ili poremećaja imaju stalne, privremene ili povremene teškoće u realizaciji svakodnevnih akademskih obveza: studentima s oštećenjima vida, s oštećenjima sluha, s motoričkim poremećajima, s kroničnim bolestima, sa psihičkim bolestima i poremećajima, s teškoćama u učenju (disleksija, disgrafija, ADHD) i s ostalim zdravstvenim stanjima ili teškoćama koje mogu utjecati na tijek studija (USSI, 2019).

Javlja se snažna potreba za implementacijom Internet stvari u sustav obrazovanja kako bi se omogućilo personalizirano obrazovanje prema individualnim potrebama i željama studenata.

Ciljevi i istraživačka pitanja

Glavni je cilj ovoga istraživanja procijeniti koje su to prednosti u obrazovanju koje imaju studenti korištenjem trenutnih proizvoda koje svakodnevno koriste u odnosu na prednosti koje bi studenti imali korištenjem novih proizvoda utemeljenih na Internet stvarima. Nadalje je cilj utvrditi relevantnost i implikacije Internet stvari koje se odnose na obrazovne potrebe osoba s invaliditetom.

Provedenim se istraživanje želi dati jasan odgovor na ovo istraživačko pitanje: Kako korištenje Internet stvari (IoT-a) može poboljšati ishode učenja u obrazovanju kod studenata s invaliditetom?

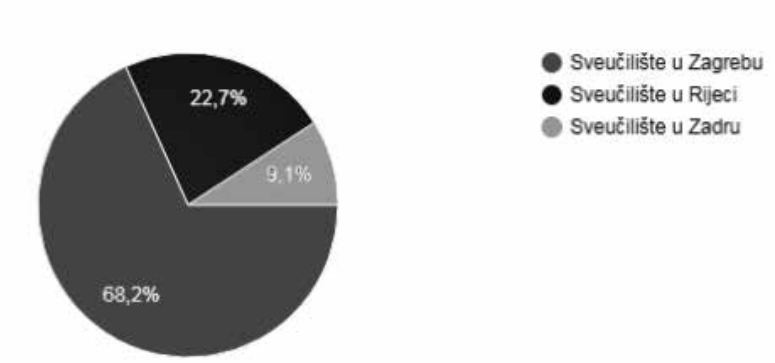
Metodologija istraživanja

Internet stvari pružaju velik potencijal za osobe s invaliditetom, što je vidljivo i iz literature. Vrlo je važno razumjeti uočene koristi, a i probleme, kako bi se Internet stvari mogle implementirati u sveučilišnu nastavu. To zauzvrat također ima implikacije za druge načine uporabe Internet stvari u širem sektoru obrazovanja ili u drugim industrijama poput zapošljavanja i sl.

Kako bi se bolje procijenio utjecaj Internet stvari na obrazovne ishode studenata s invaliditetom, svi su studenti s invaliditetom, registrirani pri uredima ili službama koje pružaju podršku studentima s invaliditetom Sveučilišta u Zagrebu, Rijeci i Zadru, pozvani preko sveučilišnih službenih stranica ureda ili službi koje pružaju podršku studentima s invaliditetom te putem e-pošte da sudjeluju u kratkome istraživanju kojim će se ispitati njihovo razumijevanje o Internet stvarima te koje su to prednosti koje bi korištenje Internet stvari moglo osigurati u sustavu visokoga obrazovanja. Pitanja iz anketnoga upitnika bila su podijeljena u četiri kategorije: svijest o novim tehnologijama, korištenje uređaja, posebne uporabe Internet stvari, ograničenja Internet stvari. Ukupno su bila 22 pitanja.

Osmišljen je anketni upitnik kako bi se detektirale praktične potrebe studenata s invaliditetom u obrazovnome kontekstu te kako bi se pratilo uključivanje studenata u pametne sustave i uređaje koji su dio koncepta Internet stvari. Istraživanje je započelo u travnju 2019. analizom literature, izradom informativnoga lista, obrasca za pristanak, izrade pitanja za anketni upitnik i traženjem dozvole za provedbu upitnika od Etičkoga povjerenstva na Sveučilištu Jurja Dobrile u Puli. U istraživanju su sudjelovala 23 studenta s invaliditetom različitih dobnih skupina, spolova, invaliditeta, etične pripadnosti i socio-ekonomskih statusa. Ukupno 68,2% studenata uključenih u istraživanje pripada Sveučilištu u Zagrebu, 22,7% Sveučilištu u Rijeci, a 9,1% pripada Sveučilištu u Zadru. U odnosu na ukupan broj studenata s invaliditetom na matičnoj instituciji u istraživanje se uključilo oko 4% studenata s invaliditetom Sveučilišta u Zagrebu, približno 8% studenata s invaliditetom Sveučilišta u Rijeci te približno 4% studenata s invaliditetom Sveučilišta u Zadru. Studenti koji su sudjelovali u istraživanju pripadaju različitim kategorijama osoba s invaliditetom s obzirom na njihove poteškoće, no poteškoće i njihova kategorizacija u ovome istraživanju nisu korišteni kao varijabla usporedbe u dobivenim

rezultatima. U provedenome se istraživanju radi o metodi deskriptivne statistike utemeljnoj isključivo na frekvencijama.



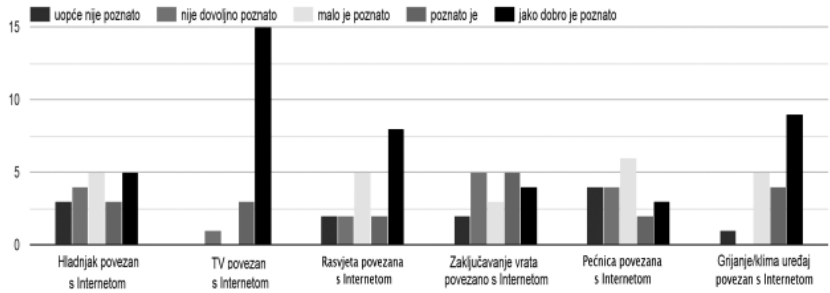
Grafikon 1. Pripadnost ispitanika matičnim institucijama (izvor: vlastita izrada)

Rezultati i rasprava

Iako rezultati istraživanja daju jasan pregled o tome što studenti razumiju o Internet stvarima, pametnim uređajima koje koriste i kako im se može olakšati njihovo učenje, o potpuno definiranome odgovoru na pitanje koje su to pogodnosti koje osoba s invaliditetom može uživati korištenjem novih tehnologija i koncepata poput Internet stvari moglo se samo nagađati. U nastavku rada izneseni su rezultati provedenoga istraživanja s ciljem kako bi se razmotrilo na koji način sveučilišta uključena u ovo istraživanje mogu krenuti naprijed u stvaranju sveučilišta koje bi studentima s invaliditetom osiguralo vrhunsko obrazovanje. Primjer za to može uključivati mogućnost prilagođenoga kretanja kroz prostore kako bi studenti došli do učionice ili mogućnost preuzimanja i čitanja mrežnih materijala pravovremeno i učinkovito.

Svjesnost studenata o određenim uređajima Internet stvari

Od 23 studenata koji su sudjelovali u ovome istraživanju, njih 22 (približno 95% ispitanika) dalo je jasnu definiciju koncepta Internet stvari. To upućuje na to da svi studenti jasno razumiju Internet stvari kao širok pojam. S obzirom na korištenje, vrlo ih je malo imalo pametne uređaje u kući, a svijest o proizvodima poput pametnih pećnica, hladnjaka, zaključavanja vrata ili rasvjete povezanih s Internetom ograničena je (za približno 50% ispitanika poznato je postojanje navedenih proizvoda), dok je većina (gotovo 80% ispitanika) upoznata sa sustavima za grijanje i hlađenje te s TV-om povezanim s Internetom.

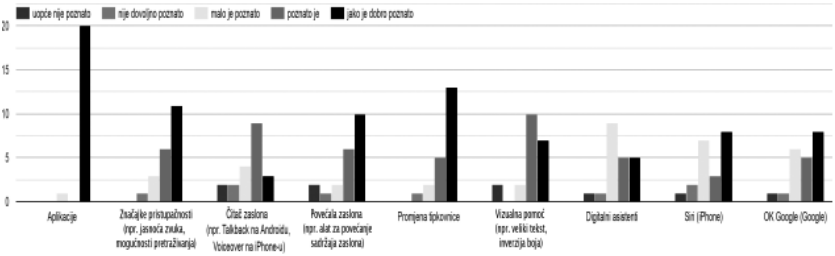


Grafikon 2. Upoznatost ispitanika s uređajima utemeljenim na Internet stvarima (izvor: vlastita izrada)

Određeni uređaji koji pripadaju Internet stvarima i koje koriste studenti

Što se tiče korištenja uređaja koji pripadaju Internet stvarima, studenti ističu korištenje uređaja koji su povezani s računalima s pomoću Microsoft Windowsa, pametne telefone Android i iPhone, tablete, igraće konzole, kućanske aparate i sl.

Iz rezultata istraživanja može se iščitati kako značajnije korištenje uređaja Internet stvari u kućanstvu baš i nije zastupljeno. Studenti su uglavnom upoznati sa značajkama pristupačnosti koje svakodnevno koriste i koje su povezane s njihovim vlastitim potrebama.



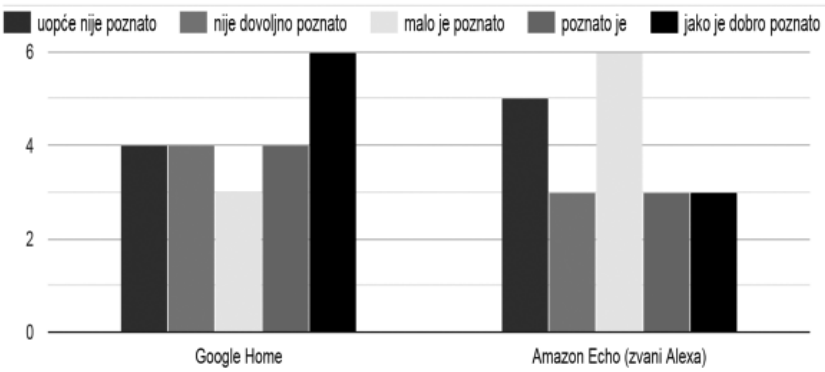
Grafikon 3. Upoznatost ispitanika sa značajkama pametnoga telefona (izvor: vlastita izrada)

Rezultati istraživanja prikazuju iznenađujuće velik postotak studenata koji su upoznati sa značajkama digitalnih asistenata Siri i OK Google (gotovo 80% ispitanika). Iz rezultata se može zaključiti kako je velik broj studenata do sada koristio digitalne asistente Siri i OK Google te da je velika vjerojatnost da ih koriste i dalje. Korištenje digitalnih asistenata u pametnim telefonima prepoznata je kao pomoć koja može olakšati rješavanje svakodnevnih zadataka (kod više od 80% ispitanika).

Nadalje, kada su u pitanju digitalni asistenti Google Home i Amazon Echo, rezultati istraživanja prikazuju gotovo izjednačene rezultate za sve ponuđene odgovore. Iz prikazanih se rezultata može zaključiti kako korištenje digitalnih asistenata Google Home i Amazon Echo još uvijek nije toliko popularno među ispitanim studentima (nešto više od 50% ispitanika upoznato je sa samostalnim digitalnim asistentima).

Kao glavna korist od uporabe uređaja utemeljenih na Internet stvarima ispitanici navode brzo i jednostavno prikupljanje informacija bez obzira na geografsku udaljenost pomoću kvalitetnije komunikacije preko mreže međusobno povezanih uređaja. Tako se komunikacija odvija na transparentan i učinkovit način. Internet stvari omogućuju lakšu i bržu komunikaciju, što može osigurati znatnu uštedu u vremenu i resursima. Osim navedenoga, Internet stvari mogu osigurati automatizaciju radnji koje uređaji trebaju obaviti, povećanje kvalitete usluga i smanjenje razine ljudske intervencije.

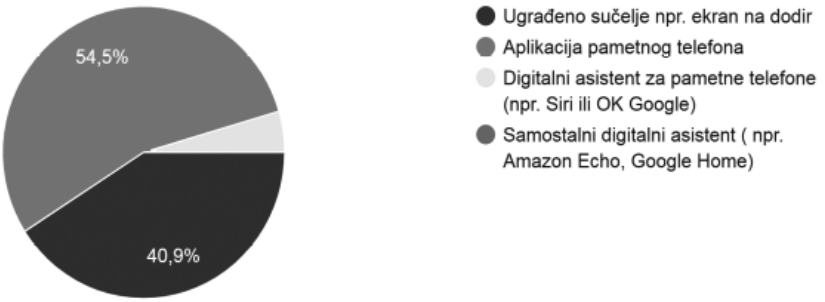
Prilikom ispitivanja glavnih mogućnosti današnjih uređaja utemeljenih na Internet stvarima ispitanici su uglavnom isticali slične odgovore koje su koristili prilikom definiranja koristi od korištenja predmetnih uređaja.



Grafikon 4. Upoznatost ispitanika sa samostalnim digitalnim asistentima (izvor: vlastita izrada)

Iz rezultata istraživanja možemo zaključiti kako ispitanici nisu upoznati s novim trendovima i mogućnostima koje se mogu ostvariti korištenjem uređaja utemeljenih na Internet stvarima. Takvi rezultati ne trebaju zabrinjavati zato što se sami koncept Internet stvari i uređaji utemeljeni na istome jako brzo razvijaju, a brzina njihove implementacija i integracije specifična je za svaku industriju.

Sve prethodno rečeno potvrđuje i Grafikon 5. u kojem je prikazano koje od navedenih sučelja studenti uključeni u ovo istraživanje smatraju najkorisnijim za njih.



Grafikon 5. Korisnost sučelja za ispitanike prilikom uporabe uređaja utemeljenih na Internet stvarima (izvor: vlastita izrada)

Iz priloženoga se grafikona jasno iščitava kako vodeći položaj u ovome slučaju zauzimaju aplikacije pametnoga telefona (54,5% ispitanika), zatim ugrađeno sučelje poput ekrana na dodir (40,9% ispitanika) te, konačno, digitalni asistenti za pametne telefone (4,6%). Također iz grafikona možemo potvrditi raniju tezu kako digitalni asistenti Google Home i Amazon Echo u ovome trenutku ne zauzimaju važno mjesto u životima studenata uključenih u istraživanje jer nitko od ispitanika nije njih odabrao.

Rezultati provedenoga istraživanja potvrđuju kako su ispitanici jednoglasno složni u stavu kako osobe s invaliditetom mogu ostvariti mnogobrojne koristi korištenjem Internet stvari. Neke od istaknutih koristi jesu sljedeće: pomoć u rješavanju svakodnevnih zadataka, pomoć u radu, pomoć u obrazovanju (npr. audiolekcija za slijepe, digitalni asistenti, pametne naočale za slabovidne osobe, pametni slušni aparat za osobe s oštećenjem sluha, poboljšanje uvjeta za učenje i sl.), svakodnevna kontrola zdravstvenoga stanja (npr. uređaji za mjerenje otkucaja srca, mjerenje tlaka, razine šećera u krvi i sl.), upravljanje uređajima na daljinu za osobe koje su kronično bolesne ili slabije pokretne i dr.

Uporaba uređaja koji pripadaju Internet stvarima u obrazovanju studenata

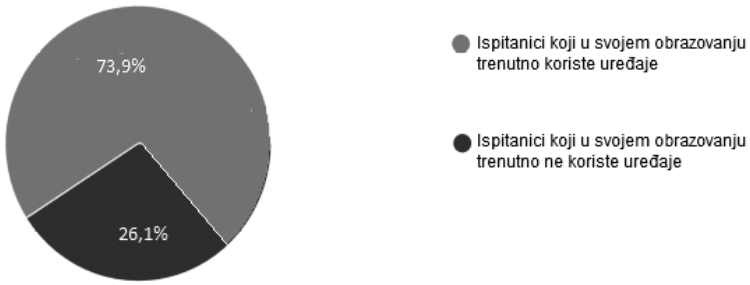
Što se tiče Internet stvari u obrazovnome kontekstu, gotovo su se svi ispitani studenti složili da bi Internet stvari mogle biti konceptualno korisne u kontekstu obrazovanja. Studenti su izrazili sumnju kako će takvi moderni koncepti u skoroj budućnosti biti implementirani u sustav obrazovanja zato što sustav obrazovanja nije sklon brzim promjenama i temelji se na tradicionalnim vrijednostima. Ipak, studenti su istaknuli kako bi im uporaba pametnih telefona i određenih aplikacija u sustavu obrazovanja uvelike olakšalo proces učenja.

Rezultatima provedenoga istraživanja dolazimo do stajališta sudionika istraživanja koja se odnose na prednosti koje bi studenti mogli ostvariti uporabom uređaja utemeljenih na Internet stvarima u obrazovanju:

- prilagodba sadržaja osobama s invaliditetom
- vođenje digitalnih bilješki
- jednostavnije učenje

- brže i učinkovitije korištenje i pronalaženje obrazovnih materijala
- obrazovanje jednako za sve tako da se osobama s invaliditetom osigura suvremeno obrazovanje uz korištenje modernih tehnologija koje nedostatke osoba s invaliditetom mogu svesti na najmanju moguću mjeru.

Osim navedenih prednosti, rezultati istraživanja ističu i prednosti koje se mogu ostvariti u sustavu obrazovanja, a generirane su utjecajem na okruženje u obrazovanju. Odgovarajućom rasvjetom, vlažnosti i temperaturom unutar učionica moguće je postići puno bolje rezultate od onih koje studenti mogu postići u prirodnome okruženju. Kao odgovarajuća mogućnost za kontrolu čimbenika okruženja u učionici ističu se aplikacije preko kojih je moguće kontrolirati sve čimbenike okruženja u određenoj učionici. Ispitanici su također istaknuli da bi trebao postojati agregirani sustav koji bi, ako studenti žele promijeniti temperaturu u učionici, trebao s pomoću aplikacija prilagoditi temperaturu u korist najtraženijih opcija.



Grafikon 6. Broj ispitanika koji trenutno koriste uređaje utemeljene na Internet stvarima u obrazovanju (izvor: vlastita izrada)

Rezultati istraživanja prikazuju kako 73,9% ispitanika trenutno u svojemu obrazovanju koristi uređaje utemeljene na Internet stvarima. Taj je rezultat dokaz kako korištenje Internet stvari još uvijek nije prepoznato kao nešto što je studentima potrebno i neophodno kako bi se osobama s invaliditetom omogućili isti ili približno isti uvjeti za rad kao što ih imaju druge osobe. To je zasigurno jedan od glavnih problema koji je detektiran interpretacijom dobivenih rezultata istraživanja koji bi trebao biti svakako na vrhu popisa prioritetnih problema koje je potrebno riješiti u što je moguće

kraćem roku. Kako bi se ovaj problem riješio, potrebno je provesti mnoge promjene i u obrazovnome, i u zakonodavnome i sigurnosnome sustavu.

U istraživanju su ispitanici jednoglasno složni kako Internet stvari mogu osigurati bolje obrazovanje za osobe s invaliditetom. Pri tome je istaknuta glavna snaga korištenja Internet stvari, a to je prilagođavanje obrazovnih usluga specifičnim potrebama pojedinaca.

Uočena ograničenja studenata povezana s uporabom Internet stvari

Iako postoji mnoštvo prednosti Internet stvari, također postoje i neka ograničenja. Glavno je ograničenje interoperabilnost, odnosno nemogućnost uporabe proizvoda Internet stvari na različitim sustavima. Jedan je od glavnih problema Internet stvari općenito svakako sigurnost i privatnost. Većina se ispitanika složila s tim kako sveučilište treba provoditi visoke mjere sigurnosti, a rizike svesti na minimum. Postoji rizik od neovlaštene krađe podataka, a to bi narušilo nastavni proces, ali i privatnost studenata. Uporaba Internet stvari zahtijeva Internet i električnu energiju, a nestanak bilo čega od toga dvoje mogao bi prouzročiti dosta velike probleme. S obzirom na to da je koncept Internet stvari još uvijek u razvoju, kod studenata postoje određene nejasnoće oko toga kako će se primjena istih manifestirati na dosadašnju praksu podučavanja i učenja u standardnoj učionici gdje su uključeni i drugi studenti. Također postoji zabrinutost da bi Internet stvari u obrazovanju mogle postati distrakcija – primjerice, ako studenti budu koristili svoje pametne telefone kao pomoć u obrazovanju, postoji mogućnost ometanja nastavnoga procesa, odnosno upijanje drugih informacija umjesto da sva pozornost bude usmjerena na predavanja. Još jedno ograničenje povezano s Internet stvarima jest sposobnost učinkovite provedbe. Postoje razne aplikacije u obrazovnome sustavu na koje se studenti ne mogu u potpunosti osloniti. To su aplikacije koje samo djelomično obavljaju određene zadatke i kao takve nisu korisne studentima. U slučaju Internet stvari, važno je osigurati da sve aplikacije i uređaji izvode svoj maksimum kako bi se studentima s invaliditetom osiguralo učinkovito obrazovanje.

Napredak

Studenti s invaliditetom nedovoljno su zastupljeni u visokome obrazovanju, a Internet stvari nude velik potencijal za uključivanje studenata s invaliditetom u obrazovni proces. Ovo je istraživanje pokazalo da ovakvi novi koncepti koji koriste nove tehnologije još uvijek nisu dovoljno integrirani u hrvatska sveučilišta. Da bi se ostvario potencijal Internet stvari, potrebno je sagledati širi odnos između tehnologije i društva te obrazovanja i invaliditeta. Potrebno je omogućiti studentima usluge i proizvode koje nude Internet stvari, unatoč pitanjima oko sigurnosti i privatnosti, te treba detaljno razmotriti kako se Internet stvari mogu najbolje prilagoditi okruženju učenja i poučavanja. Većina sudionika u istraživanju izjasnila se kako je potrebna edukacija nastavnoga osoblja da bi Internet stvari bile što učinkovitije. To uključuje edukaciju svih osoba koje sudjeluju u nastavnome procesu o tome kako korištenje Internet stvari može poboljšati ishode učenja, ali i edukaciju studenata kako bi se osigurala podrška za maksimalno korištenje novih tehnologija u obrazovnome procesu. Iako uzorak studenata koji su sudjelovali u istraživanju nije velik, podaci dobiveni ovim istraživanjem daju jasne poruke glede integracije Internet stvari u obrazovni proces. Iz ovoga je istraživanja vidljivo kako su studenti s invaliditetom spremni na promjene koje bi donijele Internet stvari u nastavni proces. Prije uvođenja Internet stvari u obrazovni proces sveučilište bi trebalo detaljno istražiti koji bi proizvodi i usluge Internet stvari bili najbolji i najučinkovitiji u obrazovnome procesu. Također bi se sve osoblje koje sudjeluje u nastavnome procesu trebalo educirati i istražiti proizvode i usluge Internet stvari koje bi uključili u obrazovni proces. Prije uvođenja Internet stvari u obrazovni proces potrebna je i edukacija studenata, primjerice edukacija rukovanja uređajem i upoznavanja koristi od toga uređaja u obrazovnome smislu. Nadalje bi se sva implementacija Internet stvari trebala usredotočiti na korištenje pametnih telefona ili tableta u nastavnome procesu koji bi bili primarna sučelja Internet stvari za studente s invaliditetom. Također sve implementacije Internet stvari u nastavni proces moraju poduzeti mjere glede sigurnosti i privatnosti. Kako bi se Internet stvari integrirale u nastavni proces, institucija mora osigurati sve tehničke uvjete i svesti na minimum moguće prepreke koje bi se pojavile korištenjem Internet stvari, a prioritet korištenja Internet stvari u obrazovnome procesu treba biti na studentima s invaliditetom.

Zaključak

Svrha je ovoga istraživanja bilo pružiti polaznu točku o tome kako Internet stvari mogu pomoći osobama s invaliditetom u obrazovanju. Iako je usvajanje Internet stvari u obrazovnome smislu još uvijek u razvoju, pogotovo kada je riječ o osobama s invaliditetom, brzina razvoja Internet stvari koja je prilagođena potrošačima pruža potencijal za značajne koristi za prilagodbu ishoda učenja za studente s invaliditetom. Koncept Internet stvari i nije toliko nov, već je u primjeni. Postoje primjerice pametni telefoni, digitalni asistenti i pametni zvučnici koji su omogućili da Internet stvari budu prisutne u svakodnevici osoba s invaliditetom kao pomoć u dnevnome funkcioniranju, pa i tijekom obrazovanja. Glavni čimbenici koji utječu na učinkovitost Internet stvari svakako su senzori koji su ugrađeni u pametne telefone pa je samim time pametni telefon itekako koristan osobama s invaliditetom. Današnji pametni telefoni imaju značajke koje su prilagođene osobama s invaliditetom, primjerice za osobe koje slabije vide postoji mogućnost namještanja kontrasta, jačine svjetla, veličine znakova ili povećanja zaslona. Postoje razne aplikacije koje su izrađene u svrhu poboljšanja kvalitete života osoba s invaliditetom. Digitalni asistenti povezani s pametnim telefonom mogu olakšati svakodnevne obveze osoba s invaliditetom. Primjerice slijepoj je osobi dovoljno da izda naredbu digitalnome asistentu kako bi uputila telefonski poziv, a osobe koje su nepokretne ili se slabije kreću mogu putem pametnoga telefona i digitalnoga asistenta paliti i gasiti svjetla, zaključavati vrata, zatvarati prozore i sl. Pametni digitalni zvučnici također olakšavaju svakodnevni život osoba s invaliditetom. Pomoću ovih zvučnika osoba može doći do najnovijih informacija ili naručiti hranu bez potrebe za drugom pomoći. Internet stvari pomažu osobama s invaliditetom da postanu samostalni, neovisni i da se, koliko je god moguće, izjednače sa zdravim osobama. U obrazovnome je sustavu niz prepreka s kojima se susreću osobe s invaliditetom. Studentima s invaliditetom treba više vremena da ispune sveučilišne obveze, a nerijetko im je potreban stalni ljudski angažman u vidu osobnoga asistenta koji im pomaže u ispunjavanju kako svakodnevnih, tako i sveučilišnih zadataka. Internet stvari trebale bi biti pomoć u nastavnome procesu. U obrazovni bi sustav trebalo uključiti senzore i aktuatore koji bi prikupljali, prenosili i pohranjivali podatke koji se odnose na iskustvo obrazovanja kako bi se iskoristila maksimalna djelotvornost Internet stvari u obrazovnome

sustavu. To može uključivati opremu u učionici kao što je primjerice pametni projektor, koji bi pružao strukturirane informacije, uključujući tekst, slike, tekstualne naslove, i koji bi omogućio pristup prezentacijskim podacima uz videoizlaz. Upotreba Internet stvari u obrazovanju zasigurno bi olakšala obrazovni proces studentima s invaliditetom. Iz istraživanja je vidljivo kako su studenti upoznati s konceptom Internet stvari i kako im Internet stvari mogu pomoći i u obrazovnim, ali i u svakodnevnim obvezama. Uključivanjem bi se Internet stvari u obrazovni sustav omogućilo obrazovanje koje je jednako za sve, što bi omogućilo suvremeno obrazovanje osobama s invaliditetom, a njihova osobna ograničenja vezana uz posebnosti određena invaliditeta i ovisnost o tuđoj pomoći sveli bi se na najmanju moguću mjeru. Integracija Internet stvari u obrazovni sustav zasigurno bi omogućila studentima s invaliditetom bolji razvoj njihovih kompetencija jer bi oni uz pomoć Internet stvari mogli postići puno više nego u tradicionalnome obrazovanju. Prema rezultatima iz anketnoga upitnika, ukupno je 40,9% studenata odgovorilo da koristi Internet stvari u obrazovanju, najčešće prijenosno računalo ili pametni telefon, njih 27,3% je odgovorilo da uopće ne koristi Internet stvari u obrazovanju. Ovi podaci ukazuju na to da se obrazovni sustav u Hrvatskoj postupno prilagođava suvremenome dobu, ali još uvijek ima dosta prepreka koje treba nadići. Nažalost, postoji i problem kompatibilnosti koji je jedan od većih problema same primjene Internet stvari, kako u obrazovnome smislu, tako i u zdravstvenome i općenito u svim poljima u kojima se koriste Internet stvari. Trebalo bi omogućiti kompatibilnost sa svim sustavima i uređajima, ali to je pitanje na koje utječu proizvođači i na njima ostaje da stvaraju uređaje koji bi koristili isti sustav.

Većina studenata koja je sudjelovala u ovome istraživanju slaže se s tim da su Internet stvari itekako dobrodošle u obrazovni sustav te da bi im korištenje istih zasigurno pružilo bolje obrazovanje. Integracija Internet stvari u obrazovni sustav nosi razne blagodati, ali i određene rizike. Iz anketnoga je upitnika vidljivo kako se većina studenata pribojava tehničkih problema u vidu nestanka električne energije ili nestanka Interneta, ali i njihove prilagodbe istima te provedbe sigurnosnih mjera. Kako bi institucija olakšala uvođenje Internet stvari u svoj program, u prvom je redu potrebna edukacija nastavnika koji će koristiti Internet stvari kao pomoć u radu. Institucija također mora osigurati sve tehničke i sigurnosne uvjete koji bi omogućili nesmetano izvođenje nastavnoga procesa. Dobrom bi

se edukacijom nastavnika osiguralo kvalitetno i prilagođeno postavljanje ishoda učenja, a samim time i kvalitetan nastavni proces koji je prilagođen potrebama studenata s invaliditetom. Sveukupno gledajući, rezultati ovoga istraživanja ukazuju na to da Internet stvari mogu imati važnu ulogu u podržavanju osoba s invaliditetom i u njihovu obrazovanju. Koncept Internet stvari ne odnosi se samo na povezivanje stvari već i na interakciju između stvari i stvari te na interakciju stvari i ljudi. Razvojem Internet stvari postupno će se mijenjati obrazovni sustavi kao i okruženje koje već sada poprima naziv „pametno okruženje", a interakcija između stvari i stvari s ljudima svakako rezultira poboljšanjem kvalitete života i zdravih osoba, i osoba s invaliditetom.

Literatura

Bošković, S., Ilić-Stošović, D. i Skočić Mihić, S. (2015). Prilagodba na studij obzirom na opća i specifična obilježja studenata s invaliditetom. URL: http://www.rsp.hr/ojs2/index.php/rsp/article/viewFile/1342/1359 (pristup: 10. 6. 2019.)

Cunninghame, I., Costello, D. i Trinidad, S. (2016). Issues and trends for students with disability: Review of NCSEHE – National Centre for Student Equity in Higher Education Funded Research, Curtin University. URL: https://www.ncsehe.edu.au/wp-content/uploads/2016/08/Issues-and-Trends-for-Students-with-Disability-Review-of-NCSEHE-Funded-Research.pdf (pristup: 24. 6. 2019.)

Gartner. (2019). IT Glossary, URL: https://www.gartner.com/en/information-technology/glossary/internet-of-things (pristup: 17. 5. 2019.)

Hollier, S. (2016). Affordable access. URL: http://www.affordableaccess.com.au (pristup: 24. 6. 2019.)

Kiryakova, G., Yordanova, L. i Angelova, N. (2017). Can we make schools and universities smarter with the Internet of Things? *TEM Journal*, 6(1), 80-84. URL: http://dx.doi.org/10.18421/TEM61-11 (pristup: 12. 6. 2019.)

Meyers, M. (2014). Can the Internet of Things make education more student-focused? URL: http://government-2020.dupress.com/can-internetthings-make-education-student-focused/ (pristup: 17. 5. 2019.)

Pribisalić, M., Jugo, I. i Martinčić-Ipšić, S. (2019). Selecting a Business Intelligence Solution that is Fit for Business Requirements. *BLED eConference digital transformation: humanizing technology for a sustainable society*, 32. URL: https://press.um.si/index.php/ump/catalog/book/418 (pristup: 26. 8. 2019.)

Scardilli, B. (2015). The IoT space: New ways to connect people and things. *Information Today*, 32(7), 1-27. URL: http://summit.is4is.org/wp-content/uploads/2015/06/InformationCrossroads.pdf (pristup: 26. 6. 2019.)

Seibers, T. (2006). Disability in theory: From social constructionism to the new realism of the body. U: K. Davis (ur.), *The disability studies reader* (str. 173-184). New York: Routledge. URL: https://www.academia.edu/2651126/Disability_in_Theory_From_Social_Constructionism_to_the_New_Realism_of_the_Body (pristup: 27. 6. 2019.)

Selinger, M., Sepulveda, A. i Buchan, J. (2013). Education and the Internet of Everything How Ubiquitous Connectedness Can Help Transform Pedagogy. URL: http://www.cisco.com/c/dam/en_us/solutions/industries/docs/education/education_internet.pdf (pristup: 27. 5. 2019.)

USSI (Ured za studente s invaliditetom) Sveučilišta u Zagrebu (2019). Zagreb: Sveučilište u Zagrebu. URL: http://www.unizg.hr/studiji-i-studiranje/podrska-studentima/podrska-studentima-s-invaliditetom/ (pristup: 26. 6. 2019.)

Vermesan, O. u FriessEU, P. (2014). Internet of Things and Innovation to Market Deployment., Internet of Things – Global Technological and Societal Trends. River Publishers. URL: https://www.riverpublishers.com/pdf/ebook/RP_E9788793102958.pdf (pristup: 10. 6. 2019.)

INTERNET OF THINGS AS A TOOL FOR HELPING STUDENTS IN CLASS WITH A FOCUS ON STUDENTS WITH DISABILITIES

Abstract

Internet of Things is a concept that is based on the fact that all things are connected to the Internet. Internet of Things encompasses all areas of human life, including education. The use of the Internet of Things in education brings significant benefits to students with disabilities compared to the traditional education system. In this paper, the focus is on the use of the Internet of Things to help students with disabilities and the need to integrate the Internet of Things into teaching to improve and facilitate learning through information and communication technologies. By analyzing scientific-professional literature and carrying out our research, we present an overview of the use of the Internet of Things in education, with special emphasis on students with disabilities. Research results suggest that the students who participated in the research are familiar with the benefits of using the Internet of Things in education and that they all think that the Internet of Things can help them overcome various obstacles encountered during the educational process. The paper also provides an overview of the main obstacles to the adequate introduction of the Internet of Things in education, such as: orientation to the traditional education system, lack of educated staff, obsolete communication and technological equipment of the institution, interoperability of information systems, technology and devices, and similar.

Keywords: education, information and communication technology, Internet of Things (IoT), learning disabilities, students with disabilities

Biljana Rodić[1]
Ružica Tokić Zec[2]
Maja Brust Nemet[3]

STAVOVI UČENIKA RAZREDNE NASTAVE PREMA INKLUZIJI I SOCIOMETRIJSKI STATUS UČENIKA S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU

Izvorni znanstveni rad / Original Scientific Paper

Sažetak

Većina osoba s invaliditetom suočava se s nejednakostima i diskriminacijom u zdravstvu, prijevozu, zapošljavanju, ali i u odgoju i obrazovanju. Inkluzivnim se ozračjem omogućava učenicima s teškoćama u razvoju ostvarenje svih prava u području odgoja i obrazovanja. Uspješna praksa inkluzije podrazumijeva odgovaranje na interese pojedine djece, poštivanje individualnih mogućnosti i potreba te djece, kao i izgradnju pozitivnih stavova svih sudionika toga procesa, dok negativni stavovi prema inkluziji učenika s teškoćama u razvoju mogu predstavljati jednu od glavnih prepreka njezina ostvarenja.

Cilj je rada utvrditi stavove učenika prema inkluziji i sociometrijski status učenika s teškoćama u razvoju. Ispitano je 43 učenika od kojih su dvoje učenici s teškoćama u razvoju u dvama odjelima razredne nastave jedne slavonske osnovne škole. Sociometrijskim su se istraživanjem utvrdili položaji učenika s teškoćama u razvoju u razrednim odjelima, a potom su se analizirali stavovi učenika s obzirom na kognitivne, emocionalne i konativne komponente. Kognitivne komponente sadržavale su saznanja o učenicima s teškoćama u razvoju, kao i o njihovim inkluzivnim potrebama, emocionalne komponente – osjećaje ili afekte koji su u svezi s tim učenicima, dok su se konativne komponente odnosile na učenikovu spremnost na ponašanje u skladu s vlastitim stavom. Rezultati su istraživanja pokazali da su stavovi učenika razredne nastave prema inkluziji učenika s teškoćama u razvoju pozitivni i ne razlikuju se od stavova samih učenika s teškoćama čiji je sociometrijski status u oba razredna odjela relativno nepovoljan, kao i kod nekih drugih učenika bez teškoća u razvoju.

1 Osnovna škola Trnovitički Popovac; brodicfoozos@gmail.com.
2 Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku; rtokic@foozos.hr .
3 Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku; mbrust@foozos.hr.

Ključne riječi: inkluzija, sociometrijski status, škola, učenici s teškoćama u razvoju

Uvod[4]

Inkluzija je aktivno uključivanje djece u sve komponente odgojno-obrazovnoga procesa, pri čemu su djeca aktivni subjekti, a cilj je tako organiziranoga odgoja i obrazovanja stvaranje sustava koji je prilagođen različitostima djece i koji svoj djeci, bez obzira na različitost njihovih potreba, osigurava kvalitetne uvjete za učenje (Bouillet, 2010). Prema UNESCO-u (2005), inkluzivno je obrazovanje proces koji se proteže kroz sve aspekte obrazovanja; usmjerava se na svladavanje prepreka i nadogradnju postojećih primjera dobre prakse; uključuje pristup obrazovanju, kvalitetu obrazovanja, završavanje obrazovanja i ishode obrazovanja; zahtijeva primjerenu izobrazbu sadašnjih i budućih učitelja te uključenost svih odgojno-obrazovnih dionika. „Inkluzivno obrazovanje je preduvjet uključenosti djece s teškoćama u društvo, omogućava im pristup otvorenom tržištu rada, a samim tim i neovisan život. Djeci s teškoćama u razvoju potrebno je u što ranijoj dobi osigurati svu potrebnu podršku u društvu. Kvalitetna podrška pruža djeci priliku za odrastanje i učenje na djetetu najprimjereniji način" (Dragojević, Šenjug Užarević i Wagner Jakab, 2017, 55). Pozitivni stavovi svih dionika odgojno-obrazovnoga procesa ključni su za uspješno inkluzivno obrazovanje u školama, a rezultati istraživanja pokazuju sve pozitivnije stavove koji se temelje na kognitivnim intervencijama utemeljenima na teorijskim informacijama, kao i intervencijama s praktičnim terenskim iskustvom (Lautenbach i Heyder, 2019). Pozitivan stav prema inkluziji smatra se važnim preduvjetom inkluzivnoga obrazovanja (Boer, Pijl i Minnaert, 2010; Avramidis i Norwich, 2002). Istraživanja (Dovigo, 2020) pokazuju da se studenti učiteljskih fakulteta slažu s načelima inkluzivne nastave, no nesigurni su u tome kako će ih primijeniti u svojoj nastavnoj praksi, stoga se predlažu video-analize simuliranih lekcija, kao i što više stručne prakse, što može doprinijeti razvoju reflektivnoga stava koji bi ojačao njihovu sposobnost transformiranja inkluzivnih načela

4 Istraživački je dio ovoga rada nastao na temelju istraživanja u neobjavljenome i obranjenome diplomskom radu pod nazivom *Stavovi učenika razredne nastave o inkluziji učenika s teškoćama u razvoju* tada studentice, a danas suautorice Biljane Rodić i mentorica doc. dr. sc. Maje Brust Nemet i dr. sc. Ružice Tokić Zec. Rad je obranjen 2019. godine na Fakultetu za odgojne i obrazovne znanosti Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku.

u svakodnevne obrazovne prakse. Rezultati su istraživanja (Avramidis i Norwich, 2002) pokazali da učitelji imaju pozitivne stavove o inkluziji koji ovise o vrsti i stupnju teškoće u razvoju te o fizičkoj i ljudskoj podršci, no ne smije se zanemariti i očekivanost društveno poželjnih odgovora učitelja.

Loreman, Deppeler i Harvey (2010) navode kako učenici u inkluzivnome okruženju postižu bolje rezultate od učenika u neinkluzivnome okruženju. Školski uspjeh učenika koji nemaju značajne posebne odgojno-obrazovne potrebe tijekom učenja nije pod negativnim utjecajem uspjeha učenika koji te potrebe imaju, a koji borave u istome okruženju s njima. Učenički se rezultati poboljšavaju kada učitelji koriste različite strategije učenja i poučavanja, a pomoćnici u nastavi, koji su na usluzi i ostalim učenicima, potiču učenikovo sudjelovanje u socijalnim i odgojno-obrazovnim procesima u školi i nastoje omogućiti tome učeniku da postane neovisan u učenju u što većoj mjeri. Rezultati istraživanja u Sjedinjenim Američkim Državama, Velikoj Britaniji, Irskoj, Australiji, na Cipru, Islandu pokazuju da dobro osposobljeni i nadzirani pomoćnici u nastavi pružaju učinkovitu nastavu te mogu potaknuti učenje učenika i prosocijalno ponašanje, no identificirane su i nejasne profesionalne uloge, ograničena komunikacija i mogućnosti suradnje, obuke, nadzora i profesionalnoga učenja kao glavnih čimbenika koji sprječavaju utjecaj na rad pomoćnika u nastavi (Sharma i Salend, 2016). Prema Daniels i Stafford (2003), učenici s teškoćama u razvoju u inkluzivnome okruženju, gdje im vršnjaci služe kao modeli, poboljšavaju svoje komunikacijske sposobnosti, socijalne vještine i ostale oblike adaptivnoga ponašanja, imaju jednake mogućnosti pri spoznavanju osnovnih vrednota te u razvoju svojih spoznajnih, tjelesnih, društvenih, emocionalnih i drugih sposobnosti kao i njihovi vršnjaci bez teškoća. Dobro razvijene socijalne vještine mogu pomoći djeci s teškoćama pri razvoju u uspostavljanju jakih i pozitivnih odnosa s prijateljima (Badiah, 2018). Inkluzija ohrabruje i pomaže svakoj osobi s posebnim potrebama da preuzme potpunu odgovornost za svoje ponašanje i učenje uz pomoć roditelja i učitelja, što značajno utječe na međusobnu komunikaciju i suradnju (Teodorović, 1995). Prema Loreman i sur. (2010), učenici s teškoćama u razvoju inkluzijom dobivaju više, uključeni su u viši stupanj socijalne interakcije s učenicima bez teškoća u razvoju, bolje su im socijalne kompetencije, obrazovni je program kvalitetniji, češće razvijaju prijateljstva, više sudjeluju u izvannastavnim i izvanškolskim aktivnostima te se češće

zapošljavaju. Prednosti su inkluzivnoga obrazovanja za učenike bez teškoća u razvoju, učitelje i roditelje ove: uče o toleranciji, empatiji, cijeniti i poštivati različitosti, gledati izvan okvira, uz mentorstvo bolje svladavaju nastavni sadržaj, stječu nova znanja, vještine i sposobnosti. Učenici, učitelji i roditelji koji imaju priliku za interakciju s učenicima s teškoćama pomažući im podižu vlastito samopouzdanje i grade pozitivnu sliku o sebi, razvijaju empatiju prema drugima i uče uvažavati različitosti, a time učvršćuju suradnju i prijateljske odnose u razredu. Kiš-Glavaš (1999) u istraživanjima stavova vršnjaka navodi da pozitivan stav prema djeci s teškoćama u razvoju pomaže u prevladavanju teškoća s kojima se susreću zbog svojih oštećenja. Stoga je ključno graditi pozitivan stav vršnjaka prema učenicima s teškoćama u razvoju koji su u inkluzivnome okruženju. Istraživanja (Yuker, 1988) su pokazala da se stavovi djece osnovnoškolske dobi prema osobama s invaliditetom mogu mijenjati, i to u relativno kratkome razdoblju kroz pružanje pozitivnoga, izravnoga iskustva s djecom s teškoćama u razvoju, kao i kroz neizravno iskustvo te informiranjem preko knjiga i vođenih diskusija.

Mnogobrojna istraživanja (Avramidis i Norwich, 2002) prikazuju uglavnom pozitivne stavove učitelja o inkluzivnome obrazovanju, no prema uvidu autorica ne postoji mnogo istraživanja koja utvrđuju stavove učenika prema inkluzivnome obrazovanju, stoga se u ovome istraživanju žele utvrditi stavovi učenika s teškoćama u razvoju i bez teškoća te sociometrijski status učenika s teškoćama u razvoju u dvama razrednim odjelima.

Metoda

Cilj je *istraživanja* utvrditi stavove učenika prema inkluziji i sociometrijski status učenika s teškoćama u razvoju u razrednim odjelima. Iz cilja istraživanja proizašli su *hipoteza* i *istraživačko pitanje*:

H: Sociometrijski je status učenika s teškoćama u razvoju u odabranim razrednim odjelima nepovoljan.

IP: Kakvi su stavovi učenika razredne nastave o inkluziji učenika s teškoćama u razvoju?

Uzorak istraživanja čine učenici dvaju razrednih odjela jedne slavonske osnovne škole među kojima su po jedan učenik s teškoćama u razvoju (oštećenje vida) u oba razredna odjela (3.a i 3.b). U 3.a bilo je 11 učenika i

11 učenica, a u 3.b bilo je 11 učenika i 10 učenica. Intervju je proveden na uzorku od 20 učenika dvaju razrednih odjela uključujući i dva učenika s teškoćama u razvoju. Sociometrija je provedena na razini dvaju razrednih odjela (N = 43), od kojih jedan razredni odjel broji 21 učenika, a drugi 22 učenika.

Instrumenti su *istraživanja* sociometrijski test i intervju. U istraživanju je primijenjen sociometrijski postupak kako bismo stekli uvid u vršnjačke odnose i utvrdili kakve su individualne pozicije učenika u razredu s naglaskom na učenike s teškoćama u razvoju, a instrument je prikupljanja podataka sociometrijski test kojim se tehnikom imenovanja utvrđuje odnos među učenicima u različitim socijalnim situacijama kao što su igranje, učenje i sjedenje u klupi. Sociometrijski test sadrži uvod o istraživanju, prostor za upisivanje općih podataka o učeniku te četiri pitanja: 1. Igrao bih se s ovim učenikom ili ovom učenicom?, 2. Ne bih se igrao s ovim učenikom ili ovom učenicom?, 3. Sjedio bih s ovim učenikom ili ovom učenicom? i 4. Učio bih s ovim učenikom ili ovom učenicom? Pozitivno su usmjerena tri sociometrijska pitanja dok je samo jedno sociometrijsko pitanje uključivalo negativno biranje kako bi se utvrdio i nepoželjan društveni status učenika u razrednome odjelu.

U drugome je dijelu istraživanja proveden polustrukturirani individualni intervju koji je sadržavao dvadeset pitanja otvorenoga tipa. Sedam pitanja odnosi se na kognitivnu komponentu stava (1. Znaš li tko su učenici s teškoćama u razvoju?, 12. Misliš li da učenici s teškoćama u razvoju zahtijevaju puno pažnje odraslih?, 13. Misliš li da učenici s teškoćama u razvoju trebaju ići u istu školu kao i učenici bez teškoća u razvoju?, 14. Misliš li da će učenik s teškoćama u razvoju više naučiti i bolje se osjećati ako ide u školu s učenicima bez teškoća u razvoju ili s učenicima s teškoćama u razvoju?, 17. Misliš li da bi te učenik s teškoćama u razvoju ometao u učenju i radu?, 18. Misliš li da bi učiteljica više pažnje posvećivala učeniku s teškoćama u razvoju nego tebi?, 20. Misliš li da učenik s teškoćama u razvoju uz pomoć drugih učenika može svladati svoje teškoće u razvoju i tako postići uspjeh u školi?). Dva se pitanja odnose na emocionalnu komponentu stava (2. Plaši li te da budeš u blizini učenika s teškoćama u razvoju?, 3. Misliš li da bi se osjećao/osjećala uznemireno kada bi vidio/vidjela učenika s teškoćama u razvoju?). Jedanaest se pitanja odnosi na konativnu komponentu stava (4. Što misliš, kako bismo se trebali ponašati prema učeniku s teškoćama u razvoju?, 5. Bi li se volio/voljela družiti

s učenikom s teškoćama u razvoju?, 6. Bi li se više volio/voljela družiti s učenikom s teškoćama u razvoju ili s ostalim učenicima?, 7. Misliš li da bi znao/znala o čemu pričati s učenikom s teškoćama u razvoju?, 8. Bi li učenika s teškoćama upoznao/upoznala sa svojim prijateljima?, 9. Bi li pozvao/pozvala učenika s teškoćama u razvoju na proslavu svog rođendana?, 10. Bi li se pristao/pristala igrati s učenikom s teškoćama u razvoju, ali tako da se prilagodiš pravilima igre s obzirom na mogućnosti tog učenika?, 11. Misliš li da bi stao/stala u obranu učenika s teškoćama u razvoju ako bi ga drugi učenici zadirkivali?, 15. Bi li imao/imala nešto protiv da učenik s teškoćama u razvoju sjedi s tobom u razredu?, 16. Bi li radio/radila školski projekt s učenikom s teškoćama u razvoju?, 19. Misliš li da bi pružio/pružila pomoć učeniku s teškoćama u razvoju ako bi mu pomoć bila potrebna?).

Postupak prikupljanja podataka proveden je tijekom svibnja i lipnja 2018. godine. Nakon informiranja ravnatelja, učitelja i roditelja o cilju, instrumentu i postupku istraživanja dobivene su pismene suglasnosti za provedbu istraživanja. Potom su učenici zamoljeni da sudjeluju u sociometrijskome istraživanju tako što su birali drugoga učenika s kojim se žele igrati (I), učiti (U), sjediti u razredu (S) te s kojim se ne žele igrati.

U drugome je dijelu istraživanja sudjelovalo 20 učenika slučajnim odabirom koji su sudjelovali u polustrukturiranome intervjuu, odnosno po 10 učenika u svakome razrednom odjelu. Radi brzine i točnosti prilikom obrade podataka, intervju je u cijelosti sniman diktafonom. Individualni su se intervjui provodili „licem u lice" ispitivač – ispitanik (učenik), bez prisustva učiteljica i ostalih učenika. Prilikom provedbe intervjua ispitivač je koristio protokol intervjua. Na početku je intervjua svakome učeniku objašnjena svrha istraživanja i način na koji će se intervju provesti. Trajanje intervjua nije bilo vremenski ograničeno pa je tako variralo između pet i deset minuta, ovisno o odgovorima učenika, a potom je izrađen transkript intervjua.

Rezultati i interpretacija

Socijometrijom su se utvrdili vršnjački odnosi u dvama razrednim odjelima, a posebna se pozornost posvetila učenicima s teškoćama u razvoju (br. 10 u obje tablice) u svakome razrednom odjelu. Dobiveni su sljedeći sociometrijski indeksi: sociometrijski status (Si), status vodstva (L), isključenje

(Ex), socijalna emotivnost (EE), status odabiranja (CS), status odbijanja (RS), socijalni status (SS) i kompatibilnost ili snošljivost (C).

Tablica 1. Sociometrijski indeksi učenika 1. razrednog odjela

	Si	L	Ex	EE	CS	RS	SS	C
1	0,05	0	1	2	0	0,05	-0,05	0
2	0,25	3	4	4	0,1	0,15	-0,05	0,1
3	0,3	0	7	3	0	0,3	-0,3	0,05
4	0,1	2	0	2	0,1	0	0,1	0
5	0	0	0	2	0	0	0	0
6	0	0	0	2	0	0	0	0
7	0	0	0	2	0	0	0	0
8	0	0	0	2	0	0	0	0
9	0,15	0	3	2	0	0,15	-0,15	0
10[5]	0,1	0	2	2	0	0,1	-0,1	0
11	0,05	2	0	3	0,05	0	0,05	0,05
12	0,05	1	0	2	0,05	0	0,05	0
13	0,05	0	1	2	0	0,05	-0,05	0
14	0,1	3	0	3	0,1	0	0,1	0,05
15	0,2	4	1	3	0,15	0,05	0,1	0,05
16	0,05	1	0	2	0,05	0	0,05	0
17	0,1	3	0	3	0,1	0	0,1	0,05
18	0,2	4	0	2	0,2	0	0,2	0
19	0,15	2	2	3	0,1	0,05	0,05	0,05
20	0,1	2	2	4	0,05	0,05	0	0,1
21	0,05	0	1	2	0	0,05	-0,05	0

Rezultati su pokazali da 1. učenik s teškoćom u razvoju (Tablica 1.), čiji sociometrijski status iznosi Si = 0,1, ima nulti indeks statusa vodstva L = 0, nulti status odabiranja CS = 0 i nulti status kompatibilnosti C = 0, što pokazuje kako učenik nije vođa skupine, nije biran kao poželjan za igru, a samim time nije ni mogao ostvariti uzajamno biranje što ga čini nekompatibilnim sa skupinom. Status isključenja (Ex = 2) mu je jednak kao i socijalna emotivnost (EE = 2). Budući da je indeks statusa odbijanja toga učenika među višima u skupini (RS = 0,1), a indeks socijalnoga statusa

5 10. Učenik s teškoćom u razvoju.

negativan (SS = -0,1), učenik s teškoćom u razvoju također je jedan od odbačenih učenika u razredu. Drugi učenik s teškoćom u razvoju (Tablica 2.) pod rednim brojem 10. u drugome razrednom odjelu ima samo jednu pozitivnu nominaciju zbog čega mu je status vodstva među nižima u skupini (L = 1). Indeksi sociometrijskoga statusa (Si = 0,05), statusa odabiranja (CS = 0,05) i socijalnoga statusa (SS =0,05) jednaki su, a u skupini ih se može rangirati kao prosječne. Indeks isključenja, indeks statusa odbijanja, kao i indeks kompatibilnosti negativan je. Budući da 2. učenik ima samo jednu pozitivnu nominaciju, a nijednu negativnu, može ga se svrstati u skupinu zanemarenih učenika.

Tablica 2. Sociometrijski indeksi učenika 2. razrednog odjela

	Si	L	Ex	EE	CS	RS	SS	C
1	0,05	1	0	2	0,05	0	0,05	0
2	0,05	2	0	3	0,05	0	0,05	0,05
3	0	0	0	2	0	0	0	0
4	0,1	0	2	2	0	0,1	-0,1	0
5	0,14	3	0	2	0,14	0	0,14	0
6	0	0	0	2	0	0	0	0
7	0,05	0	1	2	0	0,05	-0,05	0
8	0,05	2	0	3	0,05	0	0,05	0,05
9	0,29	7	0	3	0,29	0	0,29	0,05
10[6]	0,05	1	0	2	0,05	0	0,05	0
11	0	0	0	2	0	0	0	0
12	0	0	0	2	0	0	0	0
13	0,1	2	1	3	0,05	0,05	0	0,05
14	0	0	0	2	0	0	0	0
15	0,05	1	0	2	0,05	0	0,05	0
16	0,05	0	1	2	0	0,05	-0,05	0
17	0,05	2	0	3	0,05	0	0,05	0,05
18	0,14	2	3	4	0,05	0,1	-0,05	0,1
19	0,1	3	0	3	0,1	0	0,1	0,05
20	0,1	3	0	3	0,1	0	0,1	0,05
21	0,38	0	9	3	0	0,38	-0,38	0,05
22	0,33	0	7	2	0	0,33	-0,33	0

6 10. Učenik s teškoćom u razvoju.

Intervju je podijeljen na kognitivne, emocionalne i konativne komponente. Kognitivne su komponente sadržavale znanja o učenicima s teškoćama u razvoju, kao i o njihovim potrebama, emocionalne komponente osjećaje ili afekte koji su u vezi s tim učenicima, dok su se konativne komponente odnosile na učenikovu spremnost na ponašanje u skladu s vlastitim stavom.

U **kognitivnoj** je **komponenti** na pitanje *Tko su učenici s teškoćama u razvoju?* ukupno 17 od 20 učenika navelo je da su to učenici koji imaju problema s vidom što se može objasniti činjenicom da najveći stupanj interakcije imaju upravo s takvim učenicima jer se u oba razredna odjela nalazi po jedan učenik s oštećenjem vida. Učenici su tijekom intervjua navodili i intelektualne teškoće, govorno-glasovno-jezične teškoće i specifične teškoće u učenju, tjelesni invaliditet i oštećenje sluha.

Isječak transkripta: *Ummm, na primjer kao ****[7] *što je slijepa. Ima koji su gluhi, koji ne mogu pričat i ima koji na primjer kao su veliki, ali kao misle da su male bebe.*

Ukupno 13 učenika, među kojima je i učenik s teškoćom u razvoju, smatra da učenici s teškoćama zahtijevaju mnogo pažnje odraslih. 2 od 13 učenika navelo je kako je samo ponekad učenicima s teškoćama potrebno posvetiti mnogo pažnje, a 1 od 13 učenika nije bio siguran u tu tvrdnju pa je odgovorio sa *možda*. Učenik s teškoćom u razvoju rekao je kako ovisi o teškoći i snalažljivosti toga učenika hoće li zahtijevati mnogo pažnje ili neće. Njih 3 od 13 reklo je kako učenici s teškoćama ne zahtijevaju mnogo pažnje odraslih.

Isječak transkripta: *Pa mislim da oni ne zahtijevaju, zato što trebaju se ponašati kao normalni ljudi, da si ne uzimaju previše za pravo.*

Ukupno se 11 učenika složilo s time da učenici s teškoćama u razvoju trebaju pohađati redovne škole, dok je njih 4 izrazilo mišljenje da je teškoća ono o čemu ovisi hoće li učenik pohađati redovne ili posebne škole. Ukupno je 4 učenika navelo kako učenici s teškoćama moraju pohađati posebne škole, a 1 je učenik ostao neodlučan. Učenik s teškoćom u razvoju izjavio je kako bi učenici s teškoćama trebali pohađati redovne škole, ali po individualiziranome programu, što učenik i pohađa, dok je drugi učenik s teškoćom u razvoju rekao kako ovisi o teškoći koju će školu učenik pohađati. Ukupno 14 učenika smatra da bi se učenici s teškoćama u razvoju

7 Anonimizirano ime učenika.

bolje osjećali i više naučili u redovnim školama, u inkluzivnome okruženju s učenicima bez teškoća. Ukupno 3 učenika smatra suprotno – da bi se bolje osjećali i više naučili u posebnim školama. Jedan učenik smatra da bi se bolje osjećali u redovnim školama, ali da bi ipak više naučili u posebnim školama. Isto tako 1 učenik smatra da bi se bolje osjećali u posebnim školama jer bi bili okruženi sličnima njima, a da bi jednako naučili i u redovnim i u posebnim školama. Jedan je učenik ostao neodlučan.

Isječak transkripta: *Mislim da, ovaj, kako se zove, da idu u normalnu školu samo da, da imaju kao asistente da im mogu pomagati.*

Mišljenja učenika s teškoćama u razvoju također se razilaze. Jedan učenik smatra da bi se takvi učenici bolje osjećali i više naučili u redovnoj školi, dok drugi navodi posebnu školu kao mjesto povoljnije za rad i druženje učenika s teškoćama u razvoju.

Isječak transkripta: *Mislim da će bolje naučiti s učenicima bez teškoća. Zato što u tim školama, znam jednog dječaka koji je vrlo pametan, a u tim školama malo, kako bih rekao, malo im manje daju posla, a znam da taj dječak puno može.*

Ukupno 9 učenika smatra kako bi učiteljica posvetila više pažnje učenicima s teškoćama, a 10 učenika, uključujući i učenika s teškoćama u razvoju, smatra kako bi učiteljica posvetila svima istu količinu pažnje. Učenik s teškoćom rekao je: *Pa ovisi. Nekad posveti mrvicu više učeniku s teškoćama, a nekad, a nekad isto, nekad nekima koji, kojima ne ide nešto pa malo s njima ostaje.* Kako ih učenik s teškoćom ne bi ometao u učenju i radu, smatra 18 učenika, uključujući i jednoga učenika s teškoćom u razvoju, dok drugi smatra kako to ovisi isključivo o ponašanju, a ne o teškoći, dok 1 učenik nije znao što odgovoriti na ovo pitanje.

Isječak transkripta: *To sad ne ovisi o poteškoći nego o njegovom ponašanju.*

Druga kategorija podrazumijeva pitanja koja se odnose na **emocionalnu komponentu** stava, odnosno emocije koje učenici s teškoćama u razvoju izazivaju kod učenika. Na pitanje plaši li ih boraviti u blizini učenika s teškoćom u razvoju, negativan odgovor ponudilo je 18 učenika. Dvoje je učenika ipak ponudilo afirmativan odgovor. Učenik s teškoćom u razvoju rekao je kako *ga ne plaši boraviti u blizini učenika s teškoćama u razvoju*, dok je drugi također rekao da se *ne plaši učenika koji imaju oštećenje vida ili sluha, ali se plaši učenika koji pohađaju Centar za odgoj i obrazovanje Ivan Štark u Osijeku.*

Misliš li da bi se osjećao/osjećala uznemireno kada bi vidio/vidjela učenika s teškoćama? pitanje je na koje je 13 učenika odgovorilo negativno, a 7 pozitivno. Neki od učenika koji su potvrdili da bi se osjećali uznemireno, najvjerojatnije su to učinili iz suosjećanja prema drugima. Učenik s teškoćom u razvoju ponudio je ovaj odgovor: *Osjećao bih se normalno, zato što sam ja jedan od takvih učenika*. Dok je drugi učenik s teškoćom u razvoju odgovorio *da se ne osjeća uznemireno u blizini takvih učenika*.

Treća kategorija uključuje pitanja u vezi s **konativnom (akcijskom) komponentom** stava. Odnosi se na ponašanja učenika bez teškoća prema učenicima s teškoćama. Kada se od učenika tražilo da navedu načine kako bismo se pravilno trebali ponašati prema učenicima s teškoćama, 13 se učenika složilo da se prema njima moramo ponašati kao i prema svim drugim učenicima i da ih ni na koji način ne trebamo izdvajati.

Isječak transkripta: *Trebali bismo mu pomoći kada mu je teško, dati neke savjete, možda bismo ga mogli upoznati što mi ljudi bez teškoća radimo i da mu omogućimo neke stvari koje bi zapravo bile velike za njega.*

Pomoć kao oblik interakcije s učenicima s teškoćama u razvoju navelo je 12 učenika. Njih je 4 spomenulo kako se prema takvim učenicima moramo ponašati bolje u odnosu na druge učenike. Dvoje ih navodi *kako se takvim učenicima ne smijemo rugati*, dvoje da ih *moramo poštivati*, a dvoje da se *moramo ljubazno i pristojno ophoditi prema njima*. Učenici su također navodili kako takve učenike *moramo braniti od nasilnika*, *davati im savjete*, *posvetiti im više pažnje*, *biti nježni prema njima te ih čuvati i paziti na njih*.

Ukupno je 18 učenika, uključujući i učenike s teškoćama u razvoju, izrazilo želju za druženjem s učenicima s teškoćama. Pokazalo se da većina učenika ne pravi razlike među učenicima unutar njihova kruga prijatelja. Njih 17 izjasnilo se *kako im je svejedno hoće li se družiti s učenicima s teškoćama ili bez teškoća*. Ukupno je 3 učenika navelo *kako bi se radije družili s učenicima bez teškoća*, a među njima je i učenica s teškoćom u razvoju koja je kao razlog navela *da se ne bi htjela družiti s učenicima koji imaju oštećenje sluha jer ne bi mogla razgovarati s njima*. Dvoje je učenika kao razlog navelo strah i nesigurnost u interakciji s takvim učenicima. Ukupno je 13 učenika odgovorilo *kako im ne bi bio problem razgovarati s učenicima s teškoćama*, 2 ih je odgovorilo *kako ne bi našli zajedničku temu*, a jedan je učenik odgovorio s *možda*. Ukupno je 19 učenika odgovorilo potvrdno na pitanje *Bi li učenika s teškoćama upoznali sa svojim prijateljima?* iako

neki od njih nisu bili sigurni kako bi to njihovi prijatelji prihvatili. Isto bi toliko učenika pozvalo učenika s teškoćom na proslavu svoga rođendana, neki su to već i učinili, dok se 1 učenik nije izjasnio, odnosno odgovorio je *da ne zna što bi učinio*. Ako bi se našli u situaciji da se trebaju prilagoditi pravilima igre prema mogućnostima učenika s teškoćama u razvoju kako bi i on mogao sudjelovati, 19 bi učenika to učinilo. Neki su se učenici izjasnili *da ne bi prilagođavali pravila već postojeće igre, već bi igrali onu igru u kojoj i taj učenik može sudjelovati, bez promjene pravila*. Jedan je učenik rekao kako *ne bi znao što učiniti u toj situaciji*. Oba bi se učenika s teškoćama u razvoju također prilagodila *pravilima igre kako ne bi nikoga isključili*. Na pitanje *Misliš li da bi stao/stala u obranu učeniku s teškoćama ako bi ga drugi učenici zadirkivali?* 19 je učenika, uključujući i učenika s teškoćom u razvoju, izjavilo *da bi stali u obranu tog učenika*. Od toga je njih 8 to već i učinilo. Drugi učenik s teškoćom u razvoju *nije znao kako bi postupio jer se još nije našao u toj situaciji*. Svih se 20 učenika složilo kako ne bi imali ništa protiv da učenik s teškoćom u razvoju sjedi s njima u razredu, dok je jedan učenik s teškoćom dodao kako bi i on sjedio s takvim učenikom, ali ne cijelo vrijeme, već samo kada dođe red na nju jer *učenik s teškoćom u razvoju zahtijeva više pažnje*, uz pretpostavku da mu on, zbog svoje teškoće, to ne bi mogao pružiti. Projekt s učenikom s teškoćom u razvoju pristalo bi raditi 17 učenika, među kojima je i učenik s teškoćom u razvoju. Ukupno je 3 od 17 učenika reklo kako bi se u tome slučaju osjećali zadovoljno i kako bi to zadovoljstvo bilo obostrano. Jedan bi se učenik osjećao tužno *jer mu je žao kada je netko bolestan*. Troje učenika ne bi željelo raditi projekt s učenikom s teškoćom, a jedan je od njih učenik s teškoćom u razvoju jer bi *radije projekt radila s nekim tko nema teškoću*.

Svih bi 20 učenika pružilo pomoć učeniku s teškoćom u razvoju ako bi mu pomoć bila potrebna te se slažu kako učenik s teškoćom u razvoju uz pomoć drugih učenika može svladati svoje teškoće i tako postići uspjeh u školi.

Isječak transkripta: *Da, zato što on sve može napraviti uz pomoć drugih i može učiti i sve kao i ostala djeca.*

Rasprava

Analizom rezultata utvrđuju se određene razlike u pozitivnome izbornom statusu učenika s teškoćama u razvoju u kategorijama igre, sjedenja u klupi i učenja u jednome razrednom odjelu s obzirom na drugi. Naime, učenik s teškoćom u razvoju 1. razrednog odjela nema nijedan odabir u kategoriji igre, ali ima po jedno biranje u kategorijama sjedenja u klupi i učenja. Drugi učenik s teškoćom u razvoju ima jedan odabir u kategorijama igre i učenja, ali nijedan odabir u kategoriji sjedenja u klupi. Kada je u pitanju negativni izborni status, prvi učenik ima dvije, drugi nema nijednu negativnu nominaciju u kategoriji igre. Utvrđeno je da nepovoljan sociometrijski status učenici s teškoćama u razvoju dijele s dijelom drugih učenika koji također nisu dobro integrirani u razredni odjel. U oba razredna odjela postoje učenici koji su u boljemu ili lošijemu položaju u razredu, odnosno više ili manje birani ili odbacivani u svim trima kategorijama. Jedan se učenik s teškoćom u razvoju pokazao nepoželjnim za igru i u toj je kategoriji klasificiran kao odbačen, ali se isto tako nepoželjnima pokazalo još nekoliko učenika bez teškoća. Sociometrijski se status (Si = 0,1) ne razlikuje od prosječnih sociometrijskih statusa učenika u razredu. Isti učenik ima nizak broj biranja u sve tri kategorije i ne odstupa od broja biranja većine učenika, ali se – usporedivši njega i učenika koji ima maksimalan broj biranja – vidi kako učenik s teškoćama nije u najpovoljnijemu položaju u razredu. Vrlo je slična situacija prisutna i kod drugoga učenika s teškoćom u razvoju u drugom razrednom odjelu jer se pokazao zanemarenim u kategoriji igre, s obzirom na to da ima samo jednu pozitivnu i nijednu negativnu nominaciju, ali postoji mnoštvo učenika s istim ili sličnim sociometrijskim statusom (Si = 0,05). Isti se slučaj javlja kod pozitivnih biranja gdje drugi učenik s teškoćom u razvoju ne odstupa od svojih vršnjaka bez teškoća, ali je u usporedbi s učenikom s maksimalnim brojem biranja u znatno nepovoljnijem položaju. Pojedini učenici bez teškoća imaju bolji socijalni status od učenika s teškoćama u razvoju. U ovome se istraživanju potvrdila hipoteza da je sociometrijski status učenika s teškoćama u razvoju u odabranim razrednim odjelima nepovoljan, ali da takav status imaju i neki drugi učenici bez teškoća u razvoju. Iako je sociometrijski status učenika s teškoćama u razvoju relativno nepovoljan, stavovi su učenika pozitivni, a razlog tome mogu biti društveno poželjni odgovori učenika jer u razrednome odjelu imaju učenika s teškoćom u razvoju. Intervjuiranjem

učenika utvrdili su se pozitivni kognitivni, konativni i emocionalni stavovi učenika o inkluziji učenika s teškoćama u razvoju, što je ujedno i odgovor na postavljeno istraživačko pitanje. I Schwab (2018) navodi kako se učenici s posebnim potrebama suočavaju s izazovima u odnosima s vršnjacima i mogu biti socijalno isključeni u inkluzivnome obrazovanju, kao i učenici bez teškoća koji također mogu biti socijalno isključeni. Isključenost može biti povezana i s pripadnošću manjinskoj skupini, kao i drugim oblicima raznolikosti.

U istraživanju Jablan i sur. (2017) utvrdila se razlika između sociometrijskoga statusa učenika s teškoćama i sociometrijskoga statusa učenika bez teškoća, odnosno da su učenici bez teškoća u razvoju prihvaćeniji u društvu, učenici se radije druže s njima i češće ih biraju za prijatelje. U istraživanju je Papuda-Dolińska (2017) među učenicima u integracijskim i inkluzivnim uvjetima također utvrdila mali broj učenika s oštećenjima vida koji pripadaju skupini popularnih učenika. Stančić (1988) je proveo istraživanje s ciljem utvrđivanja sociometrijskoga položaja učenika usporenoga kognitivnog razvoja u integracijskim uvjetima. Rezultati istraživanja pokazali su da je sociometrijski status učenika usporenoga kognitivnog razvoja mnogo slabiji od sociometrijskoga statusa učenika bez teškoća u razvoju. Također je ustanovljeno da učenici s teškoćama u razvoju zauzimaju nizak status na sociometrijskog ljestvici, odnosno da su im sociometrijski statusi znatno niži od statusa učenika bez teškoća (Frederickson i Furnham, 2001; Farmer i Hollowell, 1994). Grkalić i Soldo (1982) otkrili su da je niži stupanj oštećenja kod učenika povezan s lošijim sociometrijskim položajem, ali su isto tako došli do saznanja da se u integriranim uvjetima prilikom odbacivanja ne gleda samo na prirodu oštećenja kod učenika, već na sve karakteristike njegove ličnosti. Jednako kao i u ovome istraživanju gdje je također jedan učenik s teškoćom u razvoju odbačen u kategoriji igre, a drugi nije. Kriteriji za odbacivanje proizlaze iz karakteristika ličnosti odbačenoga učenika, a prema istim autorima, karakteristike ličnosti učenika s teškoćama ovise i o utjecaju socijalne okoline, što unosi optimizam u pokret integracije, kao i inkluzije, i inicira potrebu za prihvaćanjem takve djece u redovne uvjete.

Rezultati istraživanja na području inkluzije raspravljaju o karakteristikama okoline koje omogućuju poželjno okruženje za provedbu inkluzivne politike. Često se istražuju stavovi učitelja, školskoga osoblja, roditelja i volontera kao sudionika u tome procesu, međutim, najmanje su istraženi

stavovi samih učenika, odnosno njihovih vršnjaka o inkluziji i inkluzivnome pristupu. Ovo je istraživanje pokazalo kako učenici razredne nastave imaju pozitivne stavove o inkluziji učenika s teškoćama u razvoju i njihovi se stavovi ne razlikuju mnogo od stavova samih učenika s teškoćama. Bunch i Valeo (2004) ispitali su stavove učenika u redovnim razredima inkluzivne škole u Kanadi te u školama s posebnim razredima. Rezultati su istraživanja utvrdili da inkluzivno obrazovanje ima pozitivan utjecaj na socijalne odnose jer se u redovnim razredima razvilo više prijateljstava među učenicima s teškoćama i bez teškoća u razvoju. Voeltz (1980) je utvrdio da su učenici viših razreda osnovne škole imali pozitivnije stavove prema integraciji u onim školama u kojima su imali viši stupanj interakcije s učenicima s teškoćama, što znači da je učestalost kontaktiranja i komunikacije jedan od ključnih čimbenika prihvaćanja osoba s teškoćama. Hendrickson (1996 prema Igrić i sur., 2015) pak tvrdi kako se učenici ne znaju sprijateljiti i uspostaviti interakciju s učenicima s teškoćama, što nije slučaj u ovome istraživanju. Učenici su naveli kako bi se voljeli družiti s učenikom s teškoćom, znali bi o čemu razgovarati s takvim učenikom, pozvali bi ga na proslavu svoga rođendana i ponudili mu pomoć ako mu je potrebna. Uzorak istraživanja čine učenici trećih razreda koji od početka školovanja borave u razredu u kojemu su i učenici s teškoćama u razvoju tako da su imali dovoljno vremena i interakcije s takvim učenicima da bi mogli oblikovati stavove o njima, što ne znači da nisu imali prepreka u komunikaciji i pristupu prema takvim učenicima u početku. Leutar i Štambuk (2006) pokazali su kako učenici osmih razreda nemaju ni pozitivan ni negativan stav prema osobama s invaliditetom, iako naginju pozitivnome stavu, dok studenti imaju uglavnom pozitivan stav prema takvim osobama. Malinen i Savolainen (2008) su utvrdili da je stav studenata u Kini blago negativan prema inkluziji, dok su Olaleye i sur. (2012) utvrdili da su stavovi učenika srednje škole prema vršnjacima s invaliditetom u inkluzivnoj školi u Nigeriji općenito pozitivni, iako učenice imaju povoljnije stavove prema osobama s invaliditetom nego učenici. Oberman-Babić (1991) je utvrdila kako učenice redovnih škola Grada Zagreba imaju pozitivnije stavove prema integraciji djece s teškoćama u razvoju i spremnije su takvoj djeci pružati nesebičnu pomoć, što pripisuje kulturološkome čimbeniku, odnosno većem konformizmu djevojčica. Krull, Wilbert i Hennemann (2018) su pregledom istraživanja utvrdili da su učitelji i nastavnici najodgovorniji za implementiranje inkluzivne filozofije, bolji društveni položaj

učenika i vršnjačke socijalne veze, a koja će se implementirati u cijelu odgojno-obrazovnu vertikalu većim naglaskom na socijalne interakcije kroz jačanje socijalne i emocionalne kompetencije svih učenika, treninge socijalnih vještina i uvođenjem vršnjačkoga podučavanja.

Budući da je istraživanje provedeno na razini dvaju razrednih odjela jedne škole, rezultati istraživanja ne mogu se generalizirati na cijelu populaciju učenika razredne nastave, stoga se preporučuje povećanje uzorka u daljnjim istraživanjima koje bi moglo uključivati učitelje i roditelje. U sljedećim je istraživanjima potrebno uvrstiti podjednak broj pozitivnih i negativnih biranja u sociometrijskome testu. Prednost je istraživanja triangulacija jer su se dvama instrumentima istraživanja dobili valjani rezultati, kao i neučestalost istraživanja stavova vršnjaka koji su sukreatori inkluzivne učionice.

Zaključak

Inkluzivnim će se obrazovanjem kreirati poticajne i ugodne inkluzivne učionice koje uvažavaju različitost te uključuju sve učenike koji postižu najviša akademska postignuća i jačaju socijalne kompetencije (Lamport, 2012). Učitelji moraju biti uključeni u sve aspekte inkluzije kako bi poticali različitost učenika. Isto se tako moraju trajno profesionalno razvijati kako bi jasno razumjeli inkluziju te prihvatili i poticali različitost učenika (Katz, 2012). Pozitivni stavovi vršnjaka prema inkluziji učenika s teškoćama u razvoju uvjetovani su, među ostalim, i pozitivnim stavovima učitelja te čine važan preduvjet za proces inkluzije. Inkluzivno obrazovanje pridonosi svim učenicima, omogućuje prihvaćanje i razumijevanje posebnih odgojno-obrazovnih potreba vršnjaka s teškoćama u razvoju. Učenici u takvome okruženju uče bolje razumjeti različitosti i razvijati toleranciju (Dragojević i sur., 2017).

Rezultati su istraživanja pokazali uglavnom pozitivne stavove učenika prema inkluziji djece s teškoćama u razvoju, no utvrdila se razlika među odgovorima učenika u intervjuu i sociometriji. Na intervjuu se pokazalo kako većina učenika ne bi imala ništa protiv da učenik s teškoćom u razvoju sjedi s njima u razredu, prilagodili bi se novim pravilima igre, pomagali bi svome prijatelju s teškoćom u razvoju i učenici s teškoćama u razvoju ne bi ih ometali. Sociometrijski status tih učenika ne razlikuje se

značajno od statusa ostalih učenika jer su, kao i neki drugi učenici bez teškoća u razvoju, u relativno nepovoljnome položaju u razrednome odjelu. No za razliku od intervjua u kojemu prevladavaju pozitivni stavovi prema učenicima s teškoćama u razvoju, sociometrijskim se postupkom utvrdilo da bi s jednim od učenika s teškoćama u razvoju samo jedan učenik sjedio, nitko ga nije izabrao za igru te ima samo jedno biranje u učenju. S drugim učenikom s teškoćom u razvoju u drugome razrednom odjelu nitko ne bi sjedio, dok bi se igrao i učio samo po jedan učenik. Najveći je doprinos ovoga rada ispitivanje stavova samih učenika čiji je glas važan u partnerstvu procesa inkluzije, odnosno sukreiranju inkluzivne škole koja odgovara svim učenicima bez obzira na različitost.

Literatura

Avramidis, E. i Norwich, B. (2002). Teachers' attitudes towards integration / inclusion: a review of the literature, *European Journal of Special Needs Education*, *17*(2), 129-147, DOI: 10.1080/08856250210129056.

Badiah, L. I. (2018). The Importance of Social Skills for Autism. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 272, 20-24.

Boer, A., Pijl, S. J. i Minnaert, A. (2010). Regular primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education: a review of the literature. *International Journal of Inclusive Education*, *15*(3), 331-353, DOI: 10.1080/13603110903030089.

Bouillet, D. (2010). *Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Školska knjiga.

Bunch, G. i Valeo, A. (2004). Student attitudes toward peers with disabilities in inclusive and special education schools. *Disability & Society- DISABIL SOC.*, 19, 61-76. DOI: 10.1080/0968759032000155640.

Daniels, E. R. i Stafford, K. (2003). *Kurikulum za inkluziju: Razvojno primjereni program za rad s djecom s posebnim potrebama*. Zagreb: Korak po korak.

Dovigo, F. (2020). Through the eyes of inclusion: an evaluation of video analysis as a reflective tool for student teachers within special education, *European Journal of Teacher Education*, 43(1), 110-126, DOI: 10.1080/02619768.2019.1693996.

Dragojević, D., Šenjug Užarević, V. i Wagner Jakab, A. (2017). Učenici s teškoćama u školi, *Hrvatski časopis za javno zdravstvo*, 13(50), 54-65.

Farmer, T. W. i Hollowell, J. H. (1994). Social Networks in Mainstream Classrooms: Social Affiliations and Behavioral Characteristics of Students with EBD. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 2(3), 143-155, DOI: doi.org/10.1177/106342669400200302.

Frederickson, N. L. i Furnham, A. F. (2001). The long-term stability of sociometric status classification: A longitudinal study of included pupils who have moderate learning difficulties and their mainstream peers. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 42, 581-592, DOI: 10.1111/1469-7610.00754.

Grkalić, Z. i Soldo, N. (1982). Sociometrijski položaj tjelesno invalidne i kronično bolesne djece u redovnoj osnovnoj školi. *Defektologija*, 8(1-2), 81-90.

Igrić, Lj. i sur. (ur.). (2015). *Osnove edukacijskog uključivanja: Škola po mjeri svakog djeteta je moguća*. Zagreb: Školska knjiga.

Jablan, B., Mirković, A., Stanimirović, D. i Vučinić, V. (2017). Sociometrijski status učenika sa razvojnim smetnjama i učenika sa zdravstvenim teškoćama u redovnoj školi. *Beogradska defektološka škola*. URL: https://www.belgradeschool.com/22017.html (pristup: 1. 12 .2019.)

Katz, J. (2012). *Teaching to diversity: The three-block model ofuniversal design for learning*. Winnipeg, MB: Portage, Main Press.

Kiš-Glavaš, L. (1999). *Promjena stava učitelja prema integraciji djece usporenog kognitivnog razvoja*. Neobjavljen doktorski rad. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet.

Krull, J., Wilbert, J. i Hennemann, T. (2018). Does social exclusion by classmates lead to behaviour problems and learning difficulties or vice versa? A cross-lagged panel analysis. *European Journal of Special Needs Education*, 33(2), 235-253.

Lamport, M. (2012). Special needs students in inclusive classrooms: The impact of social interaction on educational outcomes for learners with emotional and behavioral disabilities. *European Journal of Business & Social Sciences*, 1(5), 54-69.

Lautenbach, F. i Heyder, A. (2019). Changing attitudes to inclusion in preservice teacher education: a systematic review, *Educational Research*, 61(2), 231-253, DOI: 10.1080/00131881.2019.1596035.

Leutar, Z. i Štambuk, A. (2006). Stavovi mladih prema osobama s tjelesnim invaliditetom. *Revija za sociologiju*, 37(1-2), 91-102.

Loreman, T., Deppeler, J. i Harvey, D. (2010). *Inclusive education*. UK: Routledge.

Malinen, O. P. i Savolainen, H. (2008). Inclusion in the east: Chinese students' attitudes towards inclusive education. *International journal of special education*, 28(3), 101-109.

Oberman-Babić, M. (1991). Razlike u stavovima učenika redovnih škola prema odgojno-obrazovnoj integraciji djece sa smetnjama u razvoju. *Defektologija*, 28(1), 119-130.

Olaleye, A., Ogundele, O., Deji, S., Ajayi, O., Olaleye, O. i Adeyanju, T. (2012). Attitudes of Students towards Peers with Disability in an Inclusive School

in Nigeria. *Disability, CBR & Inclusive Development*, 23(3), 65-75, DOI: doi: 10.5463/dcid.v23i3.136.

Papuda-Dolińska, B. (2017). Differences in social and academic functioning among visually impaired children in special, integrated and inclusive educational settings in Poland. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 53 (Supplement), 113-126.

Schwab, S. (2018). Peer-relations of students with special educational needs in inclusive education. U: Polenghi, S., Fiorucci, M. i Agostinetto, L. (ur..), *Diritti Cittadinanza Inclusione* (str. 15-24). Rovato: Pensa MultiMedia. URL: https://www.siped.it/wp-content/uploads/2018/10/2018-Roma-Atti.pdf (pristup: 30. 10. 2018.)

Stančić, Z. (1988). Sociometrijski položaj učenika usporenog kognitivnog razvoja uključenih u različite modele odgojno-obrazovnog rada. *Defektologija*. URL:

https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=159694 (pristup: 1. 2. 2020.)

Sharma, U. i Salend, S. J. (2016). Teaching Assistants in Inclusive Classrooms: A Systematic Analysis of the International Research. *Australian Journal of Teacher Education*, 41(8). URL: http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2016v41n8.7 (pristup: 1. 2. 2020.)

Teodorović, B. (1995). Ishodišta u suvremenom oblikovanju stambenih i životnih uvjeta za odrasle osobe s mentalnom retardacijom. *Defektologija*, 31(1/2), 143-150.

UNESCO (2005). *Guideliness for Inclusion; Ensuring Access to education for All*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. URL: http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001402/140224e.pdf (pristup: 1. 2. 2020.)

Voeltz, L. M. (1980). Children's Attitudes toward Handicapped Peers. *American Journal of Mental Deficiency*, 84, 455-464.

Yuker, H. E. (1988). The effects of contact on attitudes toward disabled persons: Some empirical generalizations. U: H. E. Yuker (ur.), *Attitudes toward persons with disabilities* (str. 262-274). Cham: Springer Publishing Co.

ATTITUDES OF PRIMARY SCHOOL PUPILS TOWARDS INCLUSION AND SOCIOMETRIC STATUS OF PUPILS WITH DISABILITIES

Abstract

Most people with disabilities face inequalities and discrimination in healthcare, transportation, employment, but also in education. An inclusive atmosphere enables pupils with disabilities to exercise all their rights in the field of education. A successful inclusion practice involves responding to the interests of individual children, respecting the individual opportunities and needs of those children, as well as building positive attitudes of all participants in the process, while negative attitudes towards inclusion of pupils with disabilities may be one of the main obstacles in achieving it. The aim of this paper is to determine pupils' attitudes towards inclusion and sociometric status of pupils with disabilities. 43 students were examined, two of them were students with disabilities in two classes of one Slavonic elementary school. Sociometric research has identified the positions of pupils with disabilities in classroom, and then analyzed pupils' attitudes with regard to cognitive, emotional and conative components. Cognitive components included learning about pupils with disabilities as well as their inclusive needs, emotional components included feelings or affects related to those pupils, while conative components related to pupils' willingness to behave according to their own attitude. The results of the research have shown that the attitudes of pupils towards inclusion of pupils with disabilities are positive and do not differ from the attitudes of pupils with disabilities whose sociometric status in both classes is relatively unfavorable as in the case of some other students without disabilities.

Keywords: inclusion, pupils with disabilities, school, sociometric status

Ksenija Romstein[1]

OD ČEGA BOLUJE ANTUNTUN, A OD ČEGA GRGA ČVARAK? SOCIJALNO POŽELJNA PONAŠANJA DJECE I PRAKSA HIPERDIJAGNOSTICIRANJA U RANOME I SREDNJEMU DJETINJSTVU

Pregledni rad / Review Paper

S. M. (učiteljica razredne nastave, 57 godina):
Čini mi se kako je sve više takve djece.
Prije nije bilo toliko toga.

Sažetak

Egzistencijalni materijalizam, prisutan u (pseudo)inkluzivnoj praksi pojedinih srednjoeuropskih društava, unutar kojega se prava djece s teškoćama mogu ostvariti samo ako se službeno utvrdi postojanje razvojnih odstupanja, dovodi do pojave porasta broja djece koja „dobivaju dijagnozu" već u predškolskome razdoblju. O porastu broja djece i učenika s teškoćama u Hrvatskoj govore statistički podatci, no uzroci tomu fenomenu ostaju izvan fokusa pozornosti akademske zajednice. Tomu dodatno doprinosi paradigma separacije i paralelizma znanosti i prakse, nedovoljne praktične kompetentnosti znanstvenika, kao i izostanak sustava rane intervencije, diferencijalno-dijagnostičkih procedura te nedovoljan broj standardiziranih mjernih instrumenata kojima bi se objektivizirale procjene razvojnih statusa djece. Uzimajući u obzir kako se napretkom medicine mijenjaju određena epidemiološka kretanja, treba naglasiti da se unazad pet godina javlja institucionalna praksa atribucije razvojnih odstupanja koja doprinosi statističkome porastu broja djece s teškoćama u razvoju. Naime, praksa kliničke procjene djece koja ne postižu akademski uspjeh u okviru unimodalne distribucije i/ili koja iskazuju otežanu samoregulaciju, a koju iniciraju odgojno-obrazovne institucije, polako utječe na statističko povećanje broja djece i učenika s teškoćama u razvoju. U prilog tomu govore statistički podatci zapadnih i skandinavskih zemalja u kojima je postotak djece i učenika s teškoćama u razvoju koji imaju programske prilagodbe stabilan i iznosi između 5% i 10%, dok je u Hrvatskoj broj djece s teškoćama u stalnome porastu te trenutno više od 90% djece s

1 Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku; kromstein@foozos.hr.

teškoćama ima prilagodbu programa odgoja i obrazovanja. Stoga valja promisliti u kojoj mjeri postojeći sustav odgoja i obrazovanja atribuira teškoće u razvoju te snižava li se tako mogućnost daljnjega obrazovanja djece prema visokoškolskim razinama? I, još važnije, nameće se moralno-etičko pitanje prava na primjerenu podršku u redovnome okruženju bez službene kliničke procjene razvojnoga statusa, o kojemu trebaju podjednako razmisliti praktičari, kliničari i znanstvenici.

Ključne riječi: inkluzija, klinička procjena razvojnoga statusa, odgoj i obrazovanje, ontogeneza razvojnih teškoća, prava djece

Uvod

Statistički podatci o broju djece s teškoćama u razvoju pokazuju stalan rast broja te populacije. Tako je primjerice 2015. godine u Hrvatskoj službeno dijagnosticirano ukupno 42 425 djece i mladih u dobi od 0 do 19 godina s teškoćama u razvoju, dok je 2019. godine taj broj iznosio 45 314 (Hrvatski zavod za javno zdravstvo, 2016, 2020). Navedene je brojke moguće interpretirati u okviru uobičajenoga prirodnog kretanja stanovništva (broj rođenih, ulazak u punoljetnost i sl.), no zanimljivo je kako je prije uvođenja novih dijagnostičkih kriterija DSM-5, primjerice u 2011. godini, broj djece i mladih s teškoćama u razvoju bio za 25% manji na godišnjoj razini te je iznosio 33 618 (Hrvatski zavod za javno zdravstvo, 2012). Prevalencija invaliditeta za dobnu skupinu od 0 do 19 godina u Hrvatskoj je porasla s 3,6 : 100 na 5,5 : 100, što čini značajan skok u odnosu na službeni broj stanovnika koji je utvrđen popisom stanovništva 2011. godine, a iznosi 4 284 889 (Državni zavod za statistiku Republike Hrvatske, 2013). Kako poslije 2011. godine nije provedeno popisivanje stanovništva, ova je brojka i dalje službeno važeća.

Statistički pokazatelji za 2016. godinu na razini Europske Unije pokazuju kako broj učenika s teškoćama u razvoju u odnosu na ukupan broj učenika u dobi od 9 do 15 godina varira među zemljama članicama. Tako primjerice Švedska ima 1,06% učenika s teškoćama u razvoju, Finska 7,29%, Njemačka 5,51%, a Hrvatska 6,13% učenika s teškoćama u razvoju (EASIE, 2018). U redovan je sustav odgoja i obrazovanja u Švedskoj uključeno 11,73% učenika s teškoćama u razvoju, u Finskoj 38,55%, u Njemačkoj 37%, a u Hrvatskoj 83,11% učenika s teškoćama u razvoju (ibid.). Veći obuhvat učenika s teškoćama u razvoju u redovan odgojno-obrazovni sustav imaju samo Italija s 99,21%, Škotska s 92,90% i Norveška s 92,11%

(ibid.). Što se tiče odgojno-obrazovnih programa, u Hrvatskoj prilagodbu u većemu ili manjemu opsegu ima 90% učenika s teškoćama u razvoju dok je taj broj u Švedskoj samo 10% (ibid). To implicira kako države s kvalitetnijim sustavom odgoja i obrazovanja i fleksibilnijim kurikulumom imaju manju potrebu prilagođavanja temeljnih programa odgoja i obrazovanja za učenike s teškoćama u razvoju. Stoga se nameću pitanja uzroka povećanja broja djece s teškoćama u razvoju i kriterija kojima se dijagnosticiraju razvojni stupnjevi – radi li se o utvrđivanju teškoća u odnosu na djetetove adaptivne sposobnosti u njegovu svakodnevnome okruženju ili se radi o djetetovoj nemogućnosti praćenja temeljnoga obrazovnog programa, tj. dostizanju akademskih ishoda? Iz statističkih pokazatelja to nije vidljivo, a znanstvena istraživanja kojima bi se kritički pristupilo toj problematici ne postoje. No ono što je nepobitno vidljivo jest porast broja djece s teškoćama u razvoju. Neki autori (Merten i sur., 2017; Schwarz, 2016; Justman, 2015; Batstra i sur., 2012) sugeriraju kako je porast broja djece s teškoćama u razvoju povezan s promjenom dijagnostičkih kriterija. Tako Batstra i sur. (2012) pronalaze kako se u razdoblju od 2002. do 2007. u Sjedinjenim Američkim Državama broj djece s ADHD-om povećao za 20%, djece s poremećajem iz spektra autizma za 57% te se učetverostručio broj djece s bipolarnim poremećajem. Uvidom u statistička izvješća Hrvatskoga zavoda za javno zdravstvo Republike Hrvatske vidljiv je porast određenih poremećaja nakon uvođenja novih dijagnostičkih kriterija. Primjerice 2011. su godine, prije uvođenja novih kriterija DSM-5, u Hrvatskoj bile 1092 osobe u dobi 0 do 65+ godina s autizmom te je prevalencija toga poremećaja iznosila 0,2 : 100 stanovnika (Hrvatski zavod za javno zdravstvo, 2012), da bi 2019. godine ta brojka bila udvostručena te je zabilježeno 2 508 osoba s poremećajem iz spektra autizma s prevalencijom 1 : 100 (Hrvatski zavod za javno zdravstvo, 2020). Porast broja djece i mladih s poremećajem iz spektra autizma ima mnoge reperkusije, od kojih je jedna renesansa segregacijskoga sustava odgoja i obrazovanja – zagovaranja i otvaranja specijaliziranih centara koji su usmjereni na rad s djecom i učenicima s poremećajem iz spektra autizma, iako se pokazalo kako djeca i učenici s poremećajem iz spektra autizma mogu uspješno biti uključeni u redovan sustav odgoja i obrazovanja. Odnosno hiperdijagnosticiranje može dovesti do neravnoteže u socijalnim odnosima, što uz utjecaj političkih odluka vlastodržaca vodi prema marginalizaciji djece i obitelji. Nažalost, kritičko propitivanje dijagnostičkih protokola i njihovih

posljedica nije poželjna znanstvena aktivnost što se vidi po izostanku istraživanja i drugih publikacija koje bi bile dostupne široj javnosti i koje bi se uvažile prilikom izrada elaborata i projekata vezanih uz život populacije djece s teškoćama u razvoju i njihovih obitelji. Porast broja djece s teškoćama u razvoju Marten i sur. (2017) vide kao pitanje kvalitete dijagnostičkih procedura, naglašavajući kako je velik problem postupno snižavanje granice kronološke dobi za dijagnosticiranje te primjena istih dijagnostičkih kriterija za različite dobne skupine. Zbog toga se događa da određeni broj djece vrlo rano „dobije dijagnozu" te se u praksi nerijetko može vidjeti kako djeca mlađa od 2 ili 3 godine bivaju dijagnosticirana s istim kriterijima kao i djeca od 9 ili 12 godina. Slično zapaža i autorica Luvmour (2011) koja porast djece s afektivnim poremećajima povezuje s kvalitetom odnosa na mikrorazini, tj. u obitelji. Prema njezinu mišljenju, kod dijagnosticiranja djetetova ponašanja u obzir treba uzeti i ponašanje roditelja, odnosno poticaje koje roditelj daje djetetu, a ne samo djetetove reakcije u testnoj situaciji (ibid.). Drugim riječima, iscjepkanost dijagnostičkih procedura, bez obuhvata socijalnih uvjeta u kojima dijete odrasta, vodi u disbalans u pružanju podrške i usmjeravanju profesionalca u krivome smjeru. S gledišta znanosti i istraživanja, a u prilog ovim promišljanjima, govori izostanak istraživanja o kulturnoj deprivaciji, tj. odgojnoj zapuštenosti. U odnosu na podatke pojedinih istraživanja i filozofijskih gledišta koji su u njima snažno prisutni, može se reći kako je propitivanje prakse hiperdijagnosticiranja u ranome i srednjemu djetinjstvu kompleksan problem koji zahtijeva interdisciplinaran pristup i intersektorsku suradnju.

Hiperdijagnosticiranje: individualne i socijalne posljedice

Hiperdijagnosticiranje Batstra i sur. (2012, 492) nazivaju „medikalizacijom", a Bolton (2015, 612) „patologizacijom normalnog", implicirajući atribuiranje patoloških markera djeci urednoga slijeda. Hiperdijagnosticiranje se pojavljuje i kada postoji razvojno odstupanje, ali dijagnosticiranjem dijete ne profitira, nego je čak moguće da mu to otežа pristup socijalnim resursima (Coon, Quinonez, Moyer i Schroeder, 2014). Batstra i sur. (2012) smatraju kako hiperdijagnosticiranje izravno vodi prema socijalnoj ekskluziji, zbog čega je posebno opasno nekritičko dijagnosticiranje djece rane dobi. Kod hiperdijagnosticiranja naglasak je na atribuiranju djetetova ponašanja u smjeru patologije, pri čemu se ne uvažava participativna

narav i potencijal čovjekova razvoja, nego se dijete pasivizira, a ponašanja se korigiraju u smjeru socijalnih očekivanja. Isti autori uočavaju kako je hiperdijagnosticiranje rezultat kontinuiranoga snižavanja granice kronološke dobi za socijalno poželjna ponašanja suradnje i poslušnosti, reduciranja broja kriterija potrebnih za uspostavljanje dijagnoze i snižavanje kronološke dobi za postavljanje dijagnoze. Usto se pokazalo kako je važna procjena kliničara jesu li prisutna ponašanja (simptomi) od dijagnostičke važnosti (ibid.) ili ona pripadaju uobičajenim ponašanjima populacije kojoj dijete pripada. U uvjetima koji trenutačno postoje u Hrvatskoj može se reći kako na problem hiperdijagnosticiranja utječe i pojava sve većega broja profesija i profesionalaca kojima je rad s djecom s teškoćama u razvoju u prvome planu iako nemaju temeljna znanja o tome ili kliničkoj procjeni pristupaju površno i fragmentirano. Trenutačno uobičajene procjene u nas traju približno 30 minuta, uključujući uzimanje anamnestičkih podataka od roditelja, što je također važan, ali očito skriven čimbenik u pojavi hiperdijagnosticiranja. Praksa hiperdijagnosticiranja prisutna je dulji niz godina u zapadnim zemljama, posebice u Sjedinjenim Američkim Državama. Coon i sur. (2014) smatraju da se praksa hiperdijagnosticiranja javila kao rezultat porasta broja različitih testova probira koji nisu uvijek pouzdani i koje osmišljavaju i provode različiti stručnjaci, što je posebno vidljivo u slučaju ADHD-a. Naime, u izradi smjernica za dijagnostiku ADHD-a iz 2012. godine, od 9 stručnjaka koji su sudjelovali u izradi smjernica, čak njih 5 je iz farmaceutske industrije koja proizvodi lijekove upravo za liječenje ADHD-a (ibid.). Nažalost, etička gledišta u slučaju farmaceutske industrije i njezina utjecaja na kliničku praksu i istraživanja ne adresiraju se, tek pojedini autori pokušavaju o tome govoriti. Tako Schwartz (2016) upozorava kako se broj djece s teškoćama povećava progresivno svakih 6 godina te kako se pojavljuju novi dijagnostički kriteriji zbog čega se događa da su hiperdijagnosticiranje i pretjerano davanje lijekova djeci povezani. U svemu jedini interes ima farmaceutska industrija pa se pokazalo kako djeca kojoj su davani lijekovi za ADHD imaju veći rizik od kasnijega korištenja antidepresiva i uzimanja lijekova u odrasloj dobi, tj. cijeloga života (ibid.). Na problem utjecaja farmacije u konstrukciju kriterija bolesti upozoravao je još prije više od 50 godina Foucault (1965), sugerirajući kako uz fizičku medikalizaciju postoji i moralna medikalizacija koja je skrivena opasnost prakse medikamentoznoga liječenja ljudi bez kritičkoga propitivanja i promišljanja o pozitivnim i negativnim učincima izvan okvira fizioloških

promjena u organizmu pojedinca. Skrivenu opasnost medikalizacije djece Schwarz (2016) vidi i u pojavi da roditelji čija djeca piju lijekove rjeđe traže dodatnu psihološku, pedagošku i/ili rehabilitacijsku pomoć za svoje dijete i sebe. Promišljajući upravo o negativnim učincima, Coon i sur. (2014) identificiraju četiri negativne posljedice hiperdijagnosticiranja: 1) fizičke posljedice: dijete se izlaže nepotrebnim (dodatnim) pretragama, 2) psihološke posljedice: okolina promijenjeno percipira dijete, što može dovesti do negativnih stavova i odbacivanja djeteta, 3) financijske posljedice: roditeljima pod teretom dijagnosticiranja i terapija rastu mjesečni troškovi od 21% do 47%, 4) posljedice s obzirom na vrijeme: roditelji „troše" vrijeme na pretrage i dijagnostičke postupke koje bi mogli usmjeriti na potrebe djeteta i zajedničko vrijeme obitelji. Negativne su posljedice povezane i neodvojive, one utječu na dijete i obitelj jednako kao i na širu zajednicu, posebice na odgojno-obrazovni sustav. Dok nepotrebno izlaganje djeteta dodatnim pretragama nije uopće adresirano u znanosti te se kao pojava ne propituje u ovome kontekstu, negativne psihološke posljedice često su adresirane u istraživanjima, i to najčešće u onima koji se bave stavovima određene populacije (odgojitelja, učitelja i sl.) prema djeci s teškoćama u razvoju. Istraživanja stavova odgojitelja i učitelja uvijek su aktualna tema, no Justman (2015) smatra kako problem nisu stavovi, nego očekivanje da će se dijete kontinuirano zadržati u tome ponašanju, što ograničava okolinu u percepciji i djeteta i njegovih potencijala. Odnosno hiperdijagnosticiranje doprinosi jačanju biološkoga determinizma i socijalnoj paradigmi disontogeneze jer se izjednačava djetetova teškoća u razvoju s njegovim općim funkcioniranjem, što je u suprotnosti s vrijednostima inkluzije. Što se tiče financijskih posljedica hiperdijagnosticiranja, troškovi koji se pritom javljaju zapravo su povezani s uslugama koje se nude u kontekstu rane intervencije i rehabilitacije djece s teškoćama u razvoju. Uobičajeno se roditelji, nakon uspostave dijagnoze, javljaju različitim stručnjacima kako bi uključili svoju djecu u terapije i individualan rad (Ljubešić, 2013). Problem je što značajan broj stručnjaka nije registriran za svoj rad te se ne može znati koje vrste terapija nude i jesu li primjereno za njih educirani, a djecu drže u terapijama i više godina bez suradnje s djetetovom okolinom zbog čega se ne ostvaruju povoljni ishodi u aktivnostima ekološke tranzicije djeteta. Roditelji su također nerijetko prisiljeni putovati u druge gradove kako bi dijete bilo uključeno u terapiju, što uz financije iziskuje i vremensku reorganizaciju dana obitelji (Ljubešić, 2013). Stoga se postavlja pitanje

kvalitete života obitelji i prava djece u takvim uvjetima, a i koordiniranost sustava u kojemu dijete živi.

Uloga odgojno-obrazovnoga sustava i praksa hiperdijagnosticiranja

Uz utjecaj političkih odluka vlastodržaca, promjenjive dijagnostičke kriterije i indikatore razvojnih odstupanja osmišljenih jednim dijelom od farmaceutskih lobija, u pojavi hiperdijagnosticiranja sudjeluje i sustav odgoja i obrazovanja. Njegov doprinos praksi hiperdijagnosticiranja posljedica je neprimjerene pedagoške prakse *one-size-fits-all* kroz artikuliranje ishoda i davanje prednosti akademskim postignućima umjesto jačanju osobnih kapaciteta djeteta za nošenje sa svakodnevnim izazovima uz njegovanje kvalitetnih odnosa djeteta i okoline. Već se od najranije dobi djecu uči posluhu i usvajanju socijalnih normi sa svrhom održavanja reda i discipline u odgojnoj skupini (Oldenbring, 2014), a kasnije i u školi. Kao „najproblematičnija" ponašanja djece i učenika u odgojnom-obrazovnome sustavu navode se nemogućnost održavanja pozornosti, dovršavanje zadataka i otpor autoritetu (Justman, 2015) što zapravo značajno doprinosi porastu broja djece s teškoćama u razvoju. U zemljama zapadne Europe i Sjedinjenim Američkim Državama porast broja djece s teškoćama u razvoju u pravilu je veći u odnosu na ADHD ili poremećaj iz spektra autizma, a sve se češće bilježi pojava dualnih dijagnoza (Ball, Baillie i Re, 2014), što se polako događa i u Hrvatskoj. Nemogućnost praćenja nastavnih sadržaja često se navodi kao jedan od vodećih razloga upućivanja djeteta u proces dijagnostike od strane odgojno-obrazovnoga sustava pri čemu se malo računa vodi o socijalnim resursima koji obiteljima stoje na raspolaganju. Kao razlog povećanju broja upućivanja djece u proces dijagnostike od strane odgojno-obrazovnoga sustava Odenbring, Johansson i Hunehäll Berndtsson (2017) vide u kulturi ustanove, odnosno u vrijednostima i normama koje ima odgojno-obrazovna institucija, zbog čega se događa da neke od njih imaju veći broj djece s teškoćama u razvoju od ostalih. U sklopu kulture odgojno-obrazovne institucije važnu ulogu imaju stavovi zaposlenih, posebice stručnih suradnika, prema dijagnosticiranju i percepciji benefita koje ona donosi. U školama u kojima je izrazit naglasak na dostizanju akademskih postignuća veća je vjerojatnost upućivanja djece na dijagnostiku koja se vidi kao alat razumijevanju djetetovih ponašanja i načina pomoći djeci

bez kojih su odrasli nemoćni (ibid.). Važnost odgojno-obrazovnoga sustava u prepoznavanju i radu s učenicima s teškoćama u razvoju vide Velki i Romstein (2017) koje pronalaze sniženo akademsko postignuće kod učenika suspektnih na ADHD sugerirajući kako primjerena organizacija nastavnih sadržaja i nastave može činiti razliku između uspjeha i neuspjeha učenika, tj. do više ili manje vidljivih „simptoma" razvojnih odstupanja. Upravo sniženi uspjeh učenika Schwarz (2016) vidi kao normalnu pojavu jer su djeca u školama pod pritiskom i svakako pokazuju niže rezultate nego što bi ih pokazivali u manje strukturiranim okruženjima gdje im je omogućena veća sloboda u osmišljavanju rješenja problemskih zadataka. U jednome dijelu dijagnostika i ima za cilj stvaranje okvira razumijevanja djetetovih reakcija, ali u kontekstu odgoja i obrazovanja to nikako ne bi smjelo biti jedini način i put razumijevanja djeteta. Također je moguće da prisutnost stručnjaka koji su primarno educirani za zapažanje patologije u djetetovu ponašanju pridonosi praksi hiperdijagnostike. Dijagnostika bez osmišljavanja primjerenih postupaka više šteti nego koristi, pa valja promisliti o razvoju sustava podrške, a ne samo o utvrđivanju razvojnoga statusa kod djeteta. Zbog toga je kritičko propitivanje dobrobiti dijagnosticiranja važan zadatak odgojno-obrazovnoga sustava. Upravo su u školama koje imaju negativan stav prema dijagnosticiranju zaposlenici usmjereni na osmišljavanje podrške i načine rada s učenikom i njegovom obitelji, dok su posebne dobrobiti takvoga pristupa reduciranje svih negativnih posljedica hiperdijagnostike (Odenbring, Johansson i Hunehäll Berndtsson, 2017), tj. bolja prihvaćenost učenika, manja financijska opterećenost roditelja i kvalitetnije obiteljsko upravljanje vremenom. Odgojno-obrazovni sustav na deklarativnoj se razini opisuje kao mjesto na kojemu djeca ostvaruju svoja prava, no u stvarnosti se u školama njeguje submisivnost, statusna orijentacija odraslih i kompeticija među djecom što kod učenika izaziva osjećaj snižene samoučinkovitosti i frustracije (Schwarz, 2016). Stoga je potrebno propitati utjecaj koji odgojno-obrazovni sustav ima na pojavu porasta djece s teškoćama u razvoju, tj. hiperdijagnosticiranje.

Zaključak

U Hrvatskoj prevladava obrnuto proporcionalna praksa dijagnostike i podrške, odnosno sve je prisutnija praksa hiperdijagnostike uz nedovoljnu i neprimjerenu podršku djeci i obiteljima. To može za posljedicu imati

nepovoljne razvojne ishode, kao i jačanje paradigme disontogeneze kojoj su u fokusu korektivni postupci i procedure usmjerene prema djetetu, a ne mijenjanje socijalnih aranžmana kojima bi se podržale inkluzivne vrijednosti. Obrnuto proporcionalna pedagoška i rehabilitacijska praksa u kojima je naglasak na imenovanju i sumiranju simptoma, umjesto na osmišljavanju i pružanju razvojno primjerene podrške u najmanje restriktivnome okruženju, vodi prema marginalizaciji djece i obitelji te renesansi medicinskoga modela u kojemu je dijete objektivirano, pasivno i predodređeno za neuspjeh. Pri tome valja kritički promišljati o ulozi odgojno-obrazovnoga sustava – kojim vrijednostima ono inklinira i koja je stvarna njegova funkcija? Republika Hrvatska nastoji pratiti težnje u zapadnome svijetu, zbog čega se može zaključiti kako je trenutačna praksa dijagnosticiranje i klasifikacija djece po kategorijama pitanje pomodarstva, a ne osluškivanja stvarnih potreba djece i obitelji. Djeca i obitelji imaju potrebu za konkretnom podrškom, a ne za imenovanjem „problema" bez konkretnih akcija. U partikularnim društvima koja su u tranziciji između tradicionalnoga i demokratskoga, kao što je i Hrvatska, takav pristup rezultira konfuzijom uloga i odgovornosti društvenih dionika na lokalnoj, regionalnoj i nacionalnoj razini, što doprinosi renesansi vrijednosti segregacije. Da Republika Hrvatska i njezin sustav odgoja i obrazovanja ne prate potrebe djece i obitelji, pokazuje kontinuiran porast broja pritužbi djece i obitelji na neprimjereno, neprofesionalno i neetičko ponašanje pedagoških stručnjaka i zaposlenih u sustavu odgoja i obrazovanja (Babić Pezo i Velki, 2018). To sugerira potrebu za sustavnim pristupom odgojno-obrazovnim vrijednostima i praksi koja se na deklarativnoj razini naziva inkluzivnom.

I, naposljetku, od čega boluju Antuntun i Grga Čvarak? S gledišta razvojno primjerene pedagogije, obojica „boluju" od neizlječive bolesti nazvane – djetinjstvo. Kako ćemo ih liječiti, ovisi o nama.

Literatura

Babić Pezo, A., Velki, T. (2018). The Practice of Inclusive Education in Croatia. U: T. Velki, P. Ilieva-Richkova, E. Topolska (ur.), *Children's Rights in Educational Settings* (str. 25-45), Osijek: FOOZOS, Ured pravobraniteljice za djecu RH.

Ball, C., Baillie, L., Re, G. (2014). The Rise and Rise of Childhood Mental Disorders: Overdiagnosis or Epidemic? URL: https://media.genre.com/documents/uwfocus14-1-ball-baillie-en.pdf (pristup: 10. 1. 2020.)

Batstra, L. et al. (2012). Childhood emotional and behavioral problems: Reducing overdiagnosis without risking undertreatment. *Developmental Medicine and Child Neurology*, 54(5), 492-494.

Bolton, D. (2015). Overdiagnosis Problems in the DSM-IV and DSM-5: Can They be Resolved by the Distress-Impairment? *The Canadian Journal of Psychiatry*, 58, 612-617.

Coon, E. R., Quinonez, R. A., Moyer, V. A., Schroeder, A. R. (2014). Overdiagnosis: How Our Compulsion for Diagnosis May Be Harming Children. *Pediatrics*, 134, 1013-1023.

Državni zavod za statistiku Republike Hrvatske (2013). *Popis stanovništva, kućanstava i stanova 2011: Stanovništvo prema spolu i starosti*. Zagreb: DZS.

EASIE (2018). *European Agency for Special Needs and Inclusive Education: Dataset Cross-Country Report*. Odense: EASIE.

Foucault, M. (1965). *Madness & Civilization: History of Insanity in the Age of Reason*. London: Routledge.

Hrvatski zavod za javno zdravstvo (2012). *Izvješće o osobama s invaliditetom u Republici Hrvatskoj*. Zagreb: HZJZ.

Hrvatski zavod za javno zdravstvo (2016). *Izvješće o osobama s invaliditetom u Republici Hrvatskoj*. Zagreb: HZJZ.

Hrvatski zavod za javno zdravstvo (2020). *Izvješće o osobama s invaliditetom u Republici Hrvatskoj*. Zagreb: HZJZ.

Justman, S. (2015). *The Nocebo Effect: Overdiagnosis and its Costs.* New York: Palgrave MacMillan.

Luvmour, J. (2011). Nurturing Children's Well-being: A Developmental Response to Trends of Overdiagnosis and Overmedication. *Journal od Humanistic Psychology*, 51, 350-368.

Ljubešić, M. (2013). Roditelji i dijete s teškoćama u razvoju. U: N. Pećnik (ur.), *Kako roditelji i zajednice brinu o djeci najmlađe dobi u Hrvatskoj* (str. 84-98). Zagreb: UNICEF.

Merten, E. V., Margraf, J., Cwik, J. C., Schneider, S. (2017). Overdiagnosis of Mental Disorders in Children and Adolescents (in Developed Countires). *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 11, 1-11.

Oldenbring, Y. (2014). Gender, Order and Discipline in Early Childhood Education. *International Journal of Early Childhood*, 46, 345-356.

Oldenbring, Y., Johansson, T., Hunehäll Berndtsson, K. (2017). The many faces of ADHD: Unruly behaviour in secondary school and diagnostic solutions. *Power and Education*, 1, 51-64.

Schwarz, A. (2016). *ADHD Nation: Children, Doctors, Big Pharma, and the Making of an American Epidemic*. New York: Scribner.

Velki, T., Romstein, K. (2017). Akademsko, socijalno i emocionalno funkcioniranje djece suspektne na ADHD. *Klinička psihologija*, 1-2, 35-58.

WHAT'S WRONG WITH ANTUN TUN, AND WHAT'S THE DEAL WITH GRGA ČVARAK? CHILDREN'S SOCIALLY DESIRABLE BEHAVIORS AND PRAXIS OF OVERDIAGNOSIS IN EARLY AND MIDDLE CHILDHOOD

S. M. (teacher, 57 years):
I think there is increasing number of these children.
We didn't have that earlier.

Abstract

Existential materialism, present in middle European societies' (pseudo)inclusive practice, within which the rights of children with disabilities can be exercised only through formal assessment of developmental delay, led to an increasing number of children "with diagnosis" starting from early childhood. Arguments about an increasing number of children and pupils with disabilities in Republic of Croatia are supported by statistical data on national level, yet this phenomenon remains outside the focus of academic community. Paradigm of separation and parallelism of science and practice, insufficient practical competence of scholars, as well as absence of early intervention system, lack of differential diagnostic procedures, and lack of standardized tests for objective assessment of child's developmental status, contribute to this problem. Considering that the progress of medicine changed certain epidemiological tendencies, it is important to emphasize that within the last five years, institutional practice of attributing disability emerged, contributing to statistical growth of children with disabilities. Namely, praxis of clinical assessment of children's underachievement within the unimodal distribution and/or clinical assessment of children who have difficulties in self-regulation, initiated by the educational institutions, slowly influenced overall statistical data. Statistical data from western European and Scandinavian countries suggest stable number of children with IEPs, between 5% and 10%, while in Croatia the number of children with IEPs is increasing, so at this point more than 90% of children with disabilities have IEPs. Therefore, it is important to consider the extent to which the present system of education attribute disabilities to children, and whether this kind of practice reduces the possibility of further education of children towards higher education levels? And more importantly, the moral-ethical question of the child's right to adequate support in mainstream context without formal clinical assessment of its developmental status has emerged, which calls for the cooperation between practitioners, clinicians and scientists.

Keywords: children's rights, clinical assessment of developmental status, education, inclusion, ontogenesis of disability

Jasmina Sočo[1]
Lana Zrnić[2]

USLUGE I POMAGALA ZA STUDENTE S INVALIDITETOM U KNJIŽNICI FILOZOFSKOGA FAKULTETA SVEUČILIŠTA U ZAGREBU

Pregledni rad / Review Paper

Sažetak

Pojam osobe s posebnim potrebama sve se češće koristi u Hrvatskoj, a to je posljedica sve prisutnije inkluzije (edukacijske, ali i šire socijalne) koja se temelji na osnovnim ljudskim pravima i podrazumijeva ravnopravno sudjelovanje u socijalnome životu, tj. podjednakoj mogućnosti za sve, a posebice za osobe s invaliditetom koje predstavljaju jednu od najranjivijih društvenih skupina s obzirom na prepreke na koje nailaze. S obzirom na svoju ulogu u (visokoškolskome) obrazovanju, (visokoškolske) knjižnice moraju biti fleksibilne te osigurati pravedan i nepristran pristup svojim korisnicima, a posebno osobama s invaliditetom kroz prilagođene usluge i pomagala. U ovome radu predstavljamo koje usluge i pomagala Knjižnica Filozofskoga fakulteta u Zagrebu nudi studentima s invaliditetom.

Ključne riječi: Knjižnica Filozofskoga fakulteta u Zagrebu, ljudska prava, obrazovanje, studenti s invaliditetom, usluge i pomagala za studente s invaliditetom

1 Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Knjižnica – Zbirka za zapadnu slavistiku; jsoco@ffzg.hr.
2 Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Knjižnica – Zbirka za filozofiju; lzrnic@ffzg.hr.

Uvod

Obrazovanjem stječemo znanja i vještine vezane ne samo uz naše buduće zaposlenje nego i mogućnost da se izgradimo, odnosno nadogradimo kao ličnost. Obrazovanjem širimo područja interesa te postajemo sposobni obavljati različite poslove, čime pridonosimo društvu i zajednici, ali i izrastamo u sretnoga i zadovoljnoga pojedinca.

Visokoškolske knjižnice institucije su koje prikupljaju, obrađuju i daju na korištenje dokumente i informacije znanstvenoga, obrazovnoga i općekulturnoga karaktera te tako sudjeluju u obrazovnome procesu. Dio su znanstveno-istraživačke infrastrukture te tako doprinose razvoju znanosti i pomažu unapređivanju odgojno-obrazovnoga i znanstveno-istraživačkoga rada na sveučilištima.

U ovome ćemo radu prikazati što Knjižnica Filozofskoga fakulteta u Zagrebu, kao jedna visokoškolska knjižnica, čini da bi studentima s invaliditetom olakšala korištenje knjižnicom, njezinim fondom i knjižničnim uslugama i time im pojednostavnila dostupnost informacijama i poboljšala kvalitetu studiranja.

Definicija osoba s posebnim potrebama

Sekcija za knjižnične usluge za osobe s posebnim potrebama (LSN) Međunarodnoga saveza knjižničarskih društava i ustanova (IFLA) objavila je *Pojmovnik stručnih izraza i definicija* (izdanje Hrvatskoga knjižničarskog društva iz 2013. godine). U uvodu *Pojmovnika* navodi se potreba za pojašnjavanjem određenih termina jer je „postalo jasno da pojmovi koje koriste neke od posebnih skupina za koje se Sekcija zalaže, primjerice, u području razvojnih oštećenja, izraz hendikep ili mentalna retardacija također mogu biti shvaćeni u negativnom, pozitivnom ili neutralnom kontekstu, ovisno o zemlji ili osobnom doživljaju pojedinaca u toj zemlji“ (Panella, 2013, 5).

U *Pojmovniku* stoji da se pojam *posebne potrebe* u svrhe Sekcije za knjižnične usluge za osobe s posebnim potrebama (LSN) „odnosi na osobe koje iz bilo kojeg razloga ne mogu koristiti konvencionalne knjižnice i/ili knjižničnu građu i usluge“, što znači da pojam uključuje i „osobe u bolnicama i zatvorima, starije i druge osobe u domovima ili zbrinjavajućim

ustanovama, nepokretne osobe, gluhe, osobe s disleksijom i demencijom" (Panella, 2013, 6).

Treba napomenuti da postoji i razlika između pojmova *oštećenje*, *teškoća* i *hendikep* pa tako

> „UN klasificira osobe s oštećenjima kao one koje imaju fizička, osjetilna ili mentalna oštećenja. Postoji razlika između naziva "osoba s oštećenjima", "osoba s teškoćama" i "hendikepirani", uz napomenu da:
>
> - teškoće su abnormalnosti ili gubitak fiziološke, psihološke ili anatomske strukture ili funkcije. U osnovi, to su poremećaji na organskoj razini; na primjer, sljepoća, gluhoća, paraliza;
> - oštećenje je "ograničenje ili nedostatak sposobnosti izvođenja aktivnosti na način ili u rasponu koji se smatra normalnim za čovjeka". To je ograničenje na funkcionalnoj razini osobe, primjerice, u vidu, sluhu, kretanju;
> - hendikep je "nepovoljan položaj kao rezultat oštećenja". Prisutan je u kontekstu socioekonomskih uloga te stavlja osobe s oštećenjima u nepovoljan položaj u usporedbi s osobama bez oštećenja. Primjeri hendikepa su nemogućnost korištenja javnog prijevoza, društvene izolacije, vezanost uz krevet. Dakle, teškoća izaziva oštećenje koje za posljedicu ima hendikep koji ljude stavlja u nepovoljan položaj" (Sekcija za knjižnične usluge za osobe s posebnim potrebama, 2013, 19-20).

Katy Lenn u članku *Library Services to Disabled Students: Outreach and Education* (1996) navodi da u Americi svake godine 500 000 ljudi zadobije ozljede glave, 15 000 zadobije amputaciju jednoga uda ili više udova, 10 000 zadobije ozljede kralježnice i 500 000 moždani udar. Od multiple skleroze pak oboli 500 000 ljudi, a od AIDS-a 200 000. Svako od tih stanja rezultira teškim fizičkim oštećenjima. Starenjem također slabe određene funkcije, npr. sluh, vid, motorika, stoga navedene promjene i produženi životni vijek ljudi rezultiraju povećanjem broja pojedinaca s posebnim potrebama.

Pojam osobe s posebnim potrebama sve se češće koristi u Hrvatskoj, što je posljedica sve prisutnije inkluzije (edukacijske, ali i šire socijalne) koja se temelji na osnovnim ljudskim pravima i podrazumijeva ravnopravno sudjelovanje u socijalnome životu, tj. podjednakoj mogućnosti za sve. Kada

govorimo o osobama s invaliditetom, ali i ostalim ranjivim socijalnim skupinama, preduvjet su za to svjesnost i aktivni angažman društvene zajednice za stvaranje temelja za zadovoljenje svakodnevnih potreba osoba s invaliditetom. No same osobe s invaliditetom ističu neprimjerenost toga pojma jer, zapravo, nije riječ o

> „zadovoljenju posebnih (drukčijih, iskrivljenih) nego uobičajenih ljudskih potreba. U skladu s time 2003. godine održan je skup svih krovnih udruga osoba s invaliditetom u Republici Hrvatskoj i to u Zagrebu, u hotelu "Sheraton" i ondje je donesena tzv. Sheratonska deklaracija kojom same osobe s invaliditetom preko svojih udruga apeliraju na novinare i stručnu javnost da, ako se radi o odraslim osobama, da ih se naziva osoba s invaliditetom, a ako se radi o djeci, djecom s teškoćama u razvoju" (Kiš-Glavaš, 2012, 48-49).

U ovome ćemo radu koristiti termin *osobe s invaliditetom* u kontekstu osoba koje imaju problema s pristupom informacijama, odnosno knjižničnoj građi i uslugama zbog određenoga psiho-fizičkog stanja, a ne zbog gubitka slobode, boravka u bolnici ili lošega socio-ekonomskog stanja. Neke usluge koje knjižnica pruža također se provode u suradnji sa službom Fakulteta koja u nazivu ima riječ *invaliditet* (Ured za studente s invaliditetom).

Pravo na obrazovanje

Pristup obrazovanju važan je ne samo zbog ostvarenja ljudskih prava nego i zbog razvoj samoga pojedinca i time društva u cjelini. Također treba naglasiti da je važno svima dati jednaku priliku u obrazovanju, posebice osobama s invaliditetom koje predstavljaju jednu od najranjivijih društvenih skupima s obzirom na prepreke na koje nailaze. Obrazovanje je temeljno ljudsko pravo koje je neophodno za ostvarivanje svih drugih ljudskih prava (UNESCO, 2010) i njime

> „pojedinac stječe opća i posebna znanja o svijetu oko sebe, razvija intelektualna, socijalna i praktična umijeća i navike te jača svoje sposobnosti, oblikujući tako pogled na svijet i gradeći temelje za permanentno povezivanje znanja, vještina i sposobnosti u složen skup kompetencija potrebnih za uspješno sudjelovanje u društvenom, gospodarskom, kulturnom i političkom životu zajednice kojoj pripada. Obrazovanje nije samo osmišljen pedagoški proces, nego i

> rezultat tog procesa, budući da se kod pojedinca koji stječe znanja i razvija svoje sposobnosti manifestira kao osobina ličnosti" (Spajić-Vrkaš, Kukoč, Bašić, 2001, 363).

Pravo na obrazovanje temelj je za ostvarivanje i razumijevanje ostalih građanskih, političkih, kulturnih, gospodarskih i socijalnih prava jer je samo obrazovana osoba dovoljno snažna da ima kontrolu nad svojim životom i da razumije, svjesno upravlja i uživa u svim navedenim pravima.

Načelo jednakih mogućnosti u obrazovanju uključuje i osobe s invaliditetom koje predstavljaju jednu od društvenih skupina koje su suočene s ozbiljnim preprekama na svim razinama obrazovanja. Iako obrazovanje promiče razumijevanje, poštovanje i jednakost među svima, bez obzira na rasu, dob, spol, etničku pripadnost itd., ne jamči isto. Stoga uz važnost obrazovanja ne smijemo zaboraviti i važnost odgoja jer su ljudska prava vrijednosti koje se prenose i odgojem te mogu poboljšati kvalitetu života i utjecati na gospodarski ili politički razvoj (Pastuović, 2012).

Konvencija o pravima osoba s invaliditetom, koju je Republika Hrvatska ratificirala 1. lipnja 2007. godine, u članku 2 definira razumnu prilagodbu: „Razumna prilagodba znači potrebnu i prikladnu preinaku i podešavanja, koja ne predstavljaju nerazmjerno ili neprimjereno opterećenje, da bi se u pojedinačnom slučaju, tamo gdje je to potrebno, osobama s invaliditetom osiguralo uživanje ili korištenje svih ljudskih prava i temeljnih sloboda na ravnopravnoj osnovi s drugima" (UN, 2007, 4). To bi u visokoškolskome obrazovanju značilo stjecanje jednakih ishoda učenja, tj. da se studentima s invaliditetom osiguraju nastavna pomagala i prilagođeni nastavni proces i nastavna literatura, ali bez snižavanja kvalitete nastave ili akademskih standarda.

Hrvatska je definiciju prava na visoko obrazovanje uključila u Ustav Republike Hrvatske te se u članku 66 navodi da je svakomu „dostupno, pod jednakim uvjetima, srednjoškolsko i visokoškolsko obrazovanje u skladu s njegovim sposobnostima". Nadalje Zakon o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju sadrži antidiskriminacijsku odredbu (čl. 77) po kojoj sva visoka učilišta moraju osigurati upis „na način koji jamči ravnopravnost svih pristupnika bez obzira na rasu, boju kože, spol, jezik, vjeru, političko ili drugo uvjerenje, nacionalno ili socijalno podrijetlo, imovinu, rođenje, društveni položaj, invalidnost, seksualnu orijentaciju i dob".

Osobe s invaliditetom i knjižnice

Važno je napomenuti da osobe s invaliditetom imaju jednake potrebe kao i svi drugi korisnici knjižnice. Jedina razlika može biti u načinu pristupanja knjižnici i informacijama, a to zahtijeva pomak u tradicionalnim metodama. S obzirom na brzinu kojom se knjižnice mijenjaju, pomaci za pružanje usluga osobama s invaliditetom trebaju se promatrati kao samo još jedna od promjena. Nažalost, zbog starosti pojedinih zgrada u kojima su smještene knjižnice, sam prostor teško je dostupan korisnicima s invaliditetom. Tu dolazimo u nepriliku kada je riječ o mogućim poboljšanjima – ako je zgrada (ili usluga) nedostupna, prestat će se koristiti. Kada pojedinci prestanu koristiti knjižnicu, nema povratne informacije, a bez povratne informacije neće biti promjena, odnosno poboljšanja. Imajući to na umu, knjižničari moraju biti proaktivni te doći do potrebnih informacija i promijeniti situaciju nabolje (Lenn, 1996).

Godine 2001. Vijeće američkoga knjižničarskog društva sugerira novi smjer vezan uz usluge za osobe s invaliditetom po kojemu knjižnice trebaju osigurati pravedan i nepristran pristup osobama s invaliditetom kroz prilagođene (modificirane) usluge kao što su npr. produženi rok za posuđivanje, odnosno vraćanje knjižnične građe, odustajanje od novčanih sankcija (zakasnine), produženo razdoblje za rezervaciju građe, knjižnične iskaznice za osobe koje im pomažu (*proxies*), slanje knjiga poštom, referentne usluge preko faksa ili e-maila, usluga dostave tražene građe na kućnu adresu, udaljeni pristup izvorima, volonteri za pomoć korisnicima. Knjižnice bi zatim trebale uključiti osobe s invaliditetom kao sudionike u planiranju, implementiranju i procjenjivanju knjižničnih usluga, programa i postrojenja (Burke, 2009).

Knjižničari pri obavljanju svakodnevnih zadataka moraju imati na umu i odredbe iz Zakona o autorskom pravu i srodnim pravima, prije svega one koje se odnose na reproduciranje (pravo umnožavanja), distribuciju (pravo stavljanja u promet), priopćavanje autorskoga djela javnosti te preradu. Ta ograničenja koje je nosio Zakon o autorskom pravu i srodnim pravima otežavala su pristup i prilagodbu cjelovitih tekstova za studente s invaliditetom. No to nije bio problem samo u Hrvatskoj, nego i na svjetskoj razini te se osvijestila potreba za mijenjanjem zakonodavnoga okvira o autorskim pravima. Tako je u lipnju 2013. godine usvojen, a u rujnu 2016. stupio na snagu Ugovor iz Marakeša, jedan od ugovora o autorskim pravima

Svjetske organizacije za intelektualno vlasništvo (WIPO) koji „osobama i organizacijama korisnicima omogućuje da umnažaju djela u pristupačnim formatima te da ih distribuiraju u EU-u i trećim zemljama koje su stranke Ugovora“ (Vijeće EU-a, 2017).

Primjenom bi se Ugovora trebao poboljšati protok informacija, proširiti proizvodnja te omogućiti razmjena pristupačnih formata, a odnosi se na osobe koje su slijepe, imaju oštećenja vida i ne mogu čitati standardni tisak. Državama potpisnicama Ugovora omogućena je razmjena publikacija u posebnom, prilagođenom formatu, što znači brži i lakši pristup željenoj građi.

Ne smijemo zaboraviti da je svrha propisa, zakona i smjernica vezanih za osobe s invaliditetom ostvarenje jednakih, a ne posebnih prava!

Filozofski fakultet i Ured za studente s invaliditetom

Na Filozofskome fakultetu u Zagrebu studira približno 45 studenata s invaliditetom što Fakultet čini vodećom sastavnicom Sveučilišta u Zagrebu po broju upisanih studenata s invaliditetom (na Sveučilištu u Zagrebu, na kojemu studira otprilike 75 000 studenata, registrirano je približno 350 studenata s invaliditetom koji primaju neki od oblika potpore ili ostvaruju prava putem svoga statusa). Zgrada je arhitektonski prilagođena studentima s različitim motoričkim smetnjama (rampe, širina vrata, dizala, ulazi u dizala), osigurana je računalna oprema za slijepe i slabovidne studente, unutar čitaonice u knjižnici rezervirana su mjesta za studente u invalidskim kolicima… Ured za studente s invaliditetom Filozofskoga fakulteta namijenjen je studentima s oštećenjem vida, sluha, s motoričkim poremećajima, višestrukim oštećenjima, kroničnim bolestima, psihičkim bolestima i poremećajima, teškoćama u učenju (disleksija, disgrafija, ADHD) te s ostalim zdravstvenim stanjima ili teškoćama koje mogu utjecati na tijek studija.

Ured za studente s invaliditetom nudi različite oblike podrške studentima:

- obrazovnu asistenciju: asistenti, studenti Filozofskoga fakulteta, obavljaju pomoć u kretanju i prilikom obavljanja zadataka vezanih uz svakodnevne akademske obaveze

- organizaciju prijevoza: studentima je na raspolaganju prijevoz prilagođenim kombijem koji je osigurao Filozofski fakultet, od mjesta boravišta na području Zagreba do fakulteta i od fakulteta do mjesta boravišta
- prilagodbu nastave i ispitivanja: vrsta prilagodbe određuje se prema specifičnim potrebama studenta te u skladu s potrebama nastave, za što je potrebno prethodno dostaviti dokumentaciju
- prilagodbu obaveza nastave tjelesne i zdravstvene kulture (dostava dokumentacije Samostalnoj katedri za kineziologiju)
- prilagodbu literature (u suradnji s Centrom za potporu e-učenju (CPEU) i Knjižnicom Filozofskoga fakulteta).

Knjižnica Filozofskoga fakulteta u Zagrebu

Knjižnica Filozofskoga fakulteta do preseljenja 2009. godine u novu zgradu imala je 21 odsječku knjižnicu i Središnju čitaonicu koje su bile smještene zasebno u manjim prostorijama na Filozofskome fakultetu i samostalno su djelovale. Nakon preseljenja u novu zgradu knjižnice (spojenu sa zgradom Filozofskoga fakulteta) zbirke su okupljene na jedno mjesto, prostorno su ujedinjene te je oblikovana jedinstvena koordinirana služba na čelu s voditeljem. Novi prostor na pet katova (šest, sa zatvorenim spremištem na etaži -1) omogućio je otvoreni pristup zbirkama, korisnička radna mjesta, predmetne stručnjake koji vode zbirke te nove usluge i sadržaje – međuknjižničnu posudbu, skeniranje na zahtjev, Orijentacijski tjedan (za novoupisane studente), prilagodbu literature za studente s invaliditetom itd.

Knjižnica je podignula razinu svojih primarnih djelatnosti, što je rezultiralo boljom uslugom za korisnike s invaliditetom. Knjižničar svoje znanje, mogućnosti i informacije prilagođava korisniku prema njegovim specifičnim potrebama.

Sama zgrada knjižnice (kao i fakulteta) projektirana je tako da osigurava nesmetan pristup, kretanje, boravak i rad u knjižnici studentima s invaliditetom na jednakoj razini kao i svim ostalim korisnicima – širina vrata i dizala omogućava nesmetan prolazak osobama sa štakama ili u invalidskim kolicima, postoje toaleti za osobe s invaliditetom, nema pragova, pristup radnim stolovima u čitaonicama dovoljno je širok, zvučna signalizacija u

dizalima, prilagođena visina informacijskih pultova itd. Dakako, postoje i neka loša rješenja kao što je razmak između polica i neodgovarajući raspored stropne rasvjete.

U akademskoj godini 2015/2016. Centar za potporu e-učenju (CEPEU) u suradnji s Uredom za studente s invaliditetom i Knjižnicom Filozofskoga fakulteta počinje nuditi uslugu prilagodbe literature za studente s invaliditetom Filozofskoga fakulteta (prije akad. god. 2015/2016. prilagodba se provodila s udrugom *Zamisli*).

Usluga je ponuđena slijepim i slabovidnim studentima, studentima koji imaju problema s čitanjem crnoga tiska, motorikom te studentima s disleksijom, a sve s ciljem da im se omogući jedno od temeljnih ljudskih prava – pravo na obrazovanje, neophodno za ostvarivanje ostalih ljudskih prava.

Prilagodba literature za studente s invaliditetom

Postupak prilagodbe literature ide tako da korisnik zatraži potrebnu literaturu (knjigu ili časopis) na informacijskome pultu. Djelatnik Knjižnice odabrat će najbolji primjerak toga naslova za prilagodbu (koji nije uništen, nema išarane stranice ili podcrtan tekst) i zadužuje ga na njegovo ime. Potom djelatnik ispunjava mrežni obrazac s naznakom formata za prilagodbu (.pdf, .doc, .rtf), a literaturu preuzima djelatnik Centra za potporu e-učenju (CEPEU). Student dobiva elektroničkom poštom potvrdu da je zahtjev zaprimljen, a istim mu putem stiže i prilagođeni tekst. Knjigu djelatnik CEPEU-a vraća u knjižnicu.

Građa se fotokopira i skenira te se u programu ABBYY Fine Reader prebacuje u traženi format. Format koji najčešće traže osobe s problemima s motorikom je .pdf, a format .doc/.docx i .rtf najčešće traže slijepe ili slabovidne osobe. Te formate računalo čita u stvarnome vremenu.

Prilikom prilagodbe problem ponekad predstavljaju pisma kod višejezičnih knjiga (u novijim je izdanjima tih problema manje jer su fontovi ujednačeni) ili primjerice tablice. Zato se traže studenti volonteri koji će proći i pregledati tekst te uočiti eventualne pogreške prilikom pretvaranja u traženi format.

Pomagala

Pomagala kojima raspolaže Knjižnica Filozofskoga fakulteta namijenjena su slijepim ili slabovidnim studentima, studentima koji imaju problema s čitanjem crnoga tiska, s motorikom ili pak studentima s disleksijom, a s ciljem da im se omogući, kao i kod prilagodbe literature, pravo na obrazovanje.

Od pomagala Knjižnica nudi studentima:

- drveni ERGO stalak za čitanje
- elektroničko povećalo MagniLink ZIP DUO (+ kamera)
- elektroničko ručno povećalo Looky.

Drveni ERGO stalak za čitanje

Stalak je namijenjen studentima s tjelesnim oštećenjima. Pomaže odteretiti kralježnicu (važno studentima koji nemaju nadzor ni snagu u rukama), a kako s pomoću njega knjige stoje uspravno, studenti mogu bolje nadzirati držanje glave.

Elektroničko povećalo MagniLink ZIP DUO (+ kamera)

Sklopivo elektroničko povećalo u boji ima dosta prostora ispod ekrana što omogućuje pregledno čitanje, pisanje i obavljanje drugih radnih zadataka. Sastoji se od 17'' LND monitora i kamere s ugrađenim autofokusom. Kontrole uključuju podešavanje boja (različite kombinacije), veličine i kontrasta.

Elektroničko ručno povećalo Looky

Looky je malo prijenosno elektroničko povećalo za uvećanje tekstova i slika. Kontrole uključuju podešavanje boja (različite kombinacije), veličine i kontrasta. Ima sklopivu ručku koja se može koristiti kao vodilica za čitanje red po red teksta. Looky HD ima i posebnu funkciju zamrzavanja slike.

Elektronička su povećala namijenjena slabovidnim studentima i studentima sa specifičnim teškoćama učenja (disleksija).

O korisnicima i traženim uslugama u razdoblju od 2015. do 2019.

U razdoblju od 2015. do 2019. godine usluge prilagodbe tražilo je 26 studenata i šest nastavnika, i to za 105 publikacija. Najčešće traženi formati (uvijek je *full-text*) jesu .docx (60%), .pdf (30%), .rtf, .txt. i ostalo (10%).

Građa koju su tražili za prilagodbu većinom je iz Knjižnice Filozofskoga fakulteta (70%), zatim slijedi građa koju su donijeli iz Knjižnica Grada Zagreba (20%) te iz privatnih zbirki (10%).

Od akademske godine 2018/2019. postoji suradnja s Knjižnicom Filozofskoga fakulteta u Osijeku s kojom razmjenjujemo prilagođenu literaturu. Naime, studiji i potreba za literaturom tih dvaju fakulteta vrlo su slični, samim time i studenata; da se na iste naslove nepotrebno ne troši vrijeme prilagodbe ako već isti naslov postoji prilagođen u traženome formatu, dogovoreno je da koriste zajedničku *bazu*. Nadamo se da će se takav oblik suradnje, dugoročno gledano, proširiti.

Knjižnica Filozofskoga fakulteta osluškuje potrebe studenata i svoje im aktivnosti nastoji prilagoditi ili ih započeti ako za to postoji potreba. Posebice nastoji pomoći studentima s posebnim potrebama pa je tako u tijeku realizacija opremanja seminarske dvorane u knjižnici, koja inače služi za grupni rad studentima, s računalima prilagođenima za osobe s invaliditetom, kako bi i njima omogućila iste uvjete rada u grupi s drugim kolegama ili s asistentima u nastavi.

Zaključak

Pristup obrazovanju važan je ne samo zbog ostvarenja ljudskih prava nego i zbog razvoja samoga pojedinca te posljedično i društva u cjelini. Pravo na obrazovanje temelj je za ostvarivanje i razumijevanje ostalih građanskih, političkih, kulturnih, gospodarskih i socijalnih prava jer je samo obrazovana osoba dovoljno snažna da ima kontrolu nad svojim životom i da razumije i koristi sva svoja prava te svjesno njima upravlja. Zbog toga je važno, pogotovo studentima s invaliditetom, osigurati mjere koje potiču nastavak i uspješan završetak obrazovanja. Praćenje trendova, komunikacija sa studentima i fokus-grupe nužne su kako bi se prepoznale potrebe studenata s invaliditetom i uvela poboljšanja.

Nadamo se da je naša knjižnica kroz usluge i pomagala te kroz suradnju s drugim institucijama na dobrome putu u provođenju zakonima zajamčenih prava na jednak pristup informacijama i mogućnost obrazovanja za sve u skladu sa sposobnostima studenta, bez obzira na rasu, spol, seksualnu orijentaciju, invaliditet itd.

Literatura

Burke, S. K. (2009). Perceptions of Public Library Accessibility for People with Disabilities. *Reference librarian*, 50(1) URL: https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/02763870802546381 (pristup: 24. 1. 2020.)

Kiš-Glavaš, L. (2012). Studenti s invaliditetom u sustavu visokog obrazovanja u Republici Hrvatskoj. U: L. Kiš-Glavaš (ur.), *Opće smjernice* (str. 35-70). Zagreb: Sveučilište u Zagrebu.

Konvencija o pravima osoba s invaliditetom. URL: http://www.krila.hr/UserDocsImages/Konvencija_UN.pdf (pristup: 15. 2. 2020.)

Lenn, K. (2008). Library Services to Disabled Students. *Reference librarian*, 25(53) URL: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1300/J120v25n53_03 (pristup: 24. 1. 2020.)

Pastuović, N. (2012). *Obrazovanje i razvoj: kako obrazovanje razvija ljude i mijenja društvo, a kako društvo djeluje na obrazovanje*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Sekcija za knjižnične usluge za osobe s posebnim potrebama (LSN) (2013). *Pojmovnik stručnih izraza i definicija*. Zagreb: Hrvatsko knjižničarsko društvo. URL: https://www.hkdrustvo.hr/hr/strucna_tijela/30/publikacije/ (pristup: 15. 2. 2020.)

Spajić-Vrkaš, V., Kukoč, M., Bašić, S. (2001) *Obrazovanje za ljudska prava i demokraciju: interdisciplinarni rječnik*. Zagreb: Hrvatsko povjerenstvo za UNESCO.

Ustav Republike Hrvatske. URL: https://narodneovine.nn.hr/clanci/sluzbeni/1998_01_8_121.html (pristup: 15. 2. 2020.)

Vijeće EU-a (2017). *Ugovor iz Marakeša o pristupu slijepih i slabovidnih osoba objavljenim djelima: EU otvorio put za ratifikaciju*. URL: https://www.consilium.europa.eu/hr/press/press-releases/2017/05/10/marrakesh-treaty/ (pristup: 28. 1. 2020.)

Zakon o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju. URL: https://www.zakon.hr/z/320/Zakon-o-znanstvenoj-djelatnosti-i-visokom-obrazovanju (pristup: 15. 2. 2020.)

SERVICES AND TOOLS FOR HELPING STUDENTS WITH DISABILITIES IN THE LIBRARY OF THE FACULTY OF HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES IN ZAGREB

Abstract

The term person with special needs is increasingly used in Croatia, which is a consequence of the increasing inclusion (educational, but also wider social) which is based on fundamental human rights and implies equal participation in social life, i.e. equal opportunities for all, and especially for people with disabilities, who are one of the most vulnerable social groups in view of the obstacles they face. Given their role in (academic) education, (academic) libraries need to be flexible and provide fair and equitable access to their users, especially to people with disabilities through tailored services and aids. In this paper, we present what services and aids the Library of the Faculty of Humanities and Social Sciences in Zagreb offers to students with disabilities.

Keywords: education, human rights, Library of the Faculty of Humanities and Social Sciences, services and aids for students with disabilities, students with disabilities

Martina Sopta[1]
Kristina Urbanc[2]

PRAVO NA VISOKOŠKOLSKO OBRAZOVANJE ZA OSOBE S INVALIDITETOM: KONTEKST I IZAZOVI

Pregledni rad / Review Paper

Sažetak

U radu su prikazane postojeće zakonske regulative vezane uz pravo na obrazovanje osoba s invaliditetom te izazovi ostvarenja toga prava pod vidom nekih vrijednosnih i teorijskih paradigmi kao što je koncept inkluzije, protudiskriminacijska praksa, model ljudskih prava te koncept osnaživanja.

Rad sadrži i procjenu do sada poduzetih mjera te pregled i analizu rezultata aktualnih istraživanja o kvaliteti uključenosti osoba s invaliditetom u sustav visokoškolskoga obrazovanja u Republici Hrvatskoj. Poseban je naglasak stavljen na iskustva studenata s invaliditetom te na moguće smjernice za unaprjeđenje izjednačavanja mogućnosti obrazovanja za osobe s invaliditetom. Rezultati provedenih istraživanja te analiza aktualne prakse pokazali su da je tijekom posljednjega desetljeća napravljen značajan pomak u smjeru omogućavanja sve većega broja studenata s invaliditetom da se uključi u visokoškolsko obrazovanje. Isto se tako pokazalo i da postoji nužnost daljnjega promišljanja mjera promicanja uključivanja te kvalitete života tijekom studija ove skupine studenata. Prije svega, pristupačnost visokoškolskim ustanovama i ostalim pratećim sadržajima još uvijek nije osigurana u cijelosti: pokazalo se da oni fakulteti koji imaju bolju pristupačnost imaju i veći broj studenata s invaliditetom. S obzirom na vrlo raznolika iskustva samih studenata te neujednačenu praksu različitih fakulteta, pokazalo se važnim usmjeriti se na pripremu i informiranje budućih studenata o pravima i mogućnostima upisa na studij, i to tijekom srednjoškolskoga obrazovanja te intenzivnije provoditi edukaciju nastavnoga i nenastavnoga osoblja na fakultetima o specifičnim potrebama za prilagodbom koje pojedine skupine studenata s invaliditetom mogu imati.

Ključne riječi: inkluzivni pristup, studenti s invaliditetom, visokoškolsko obrazovanje, zakonska regulativa

1 Pravni fakultet Sveučilišta u Zagrebu; martina.sopta@student.pravo.hr.
2 Pravni fakultet Sveučilita u Zagrebu; kristina.urbanc@pravo.hr.

Uvod

Smisao inkluzivnoga obrazovanja jest u jednakosti i pravednosti s obzirom na pristupačnost uključivanju i provedbu prava pojedinca na obrazovanje. Koncept inkluzije pojavljuje se kako bi se osigurala punopravna participacija osoba s invaliditetom u sve aspekte života u zajednici. U skladu s tim osobe s invaliditetom dio su zajednice, neovisno o njihovim različitostima, uz prepoznavanje i uvažavanje vlastitih i tuđih potreba i mogućnosti (Urbanc, 2005). Provedba inkluzivnoga obrazovanja obilježena je mnogim poteškoćama te na razini društva sve važniju ulogu imaju načela protudiskriminacijske prakse koja štite vrijednosti na kojima se temelji inkluzija. Osim koncepta inkluzije, načela protudiskrimacijske prakse te modela ljudskih prava važno je spomenuti i koncept osnaživanja.

Suvremena paradigma obrazovne politike uključuje ne samo realiziranje pravne jednakosti već i djelovanje u smjeru osnaživanja osoba s invaliditetom. Koncept osnaživanja podrazumijeva namjeran i planiran proces u zajednici kojemu je cilj ostvarivanje učinkovitoga pristupa resursima zajednice, ostvarivanje bolje kontrole nad životom te višu razinu participacije. Krajnja je svrha osnaživanja bolji osjećaj osobne sigurnosti, veća razina socijalne i političke ravnopravnosti, viša razina participacije u društvenome životu, kao i ostvarivanje socijalne pravde (Urbanc i sur., 2009). Zbog toga se u modelu ljudskih prava kao nositelja tih prava stavlja građanin koji ta prava ostvaruje na temelju svoje pripadnosti zajednici, društvu, a ne na temelju invaliditeta. Promjena te paradigme sastoji se i u tome što uključuje ostvarenje prava i preuzimanje obveza te odgovornost samih osoba s invaliditetom, čime su oni prepoznati kao aktivni sudionici, a ne isključivo kao primatelji različitih oblika pomoći. S obzirom na to da je za punopravnu uključenost osoba s invaliditetom u društvo posebno važno njihovo obrazovanje, središte je rada na njihovoj uključenosti u sustav visokoškolskoga obrazovanja, a cilj je rada prikazati neke od izazova s kojima se susreću osobe s invaliditetom prilikom studiranja.

Pravo na obrazovanje i izazovi njegove realizacije

Osim u Općoj deklaraciji o ljudskim pravima, pravo na obrazovanje spominje se i u drugim brojnim međunarodnim ugovorima te ono u

praktičnome smislu definira besplatno i obvezno osnovno obrazovanje te svima dostupno srednje i visoko obrazovanje (ETC, 2003 prema Kiš-Glavaš, 2012). Pravo na obrazovanje podrazumijeva dostupnost i kvalitetu odgojno-obrazovnih ustanova, mogućnost izbora odgoja i obrazovanja prema željama i potrebama, pravo na sigurno i poticajno odgojno-obrazovno okružje obilježeno poštivanjem prava djece, učitelja, roditelja i svih drugih sudionika. Kako bi se lakše prepoznali načini kršenja toga prava, Katarina Tomaševski – prva Posebna izvjestiteljica Ujedinjenih naroda za pravo na obrazovanje – kreirala je okvir koji u tome može pomoći. Poštivanje prava na obrazovanje u prvome je redu obveza vlade, dok je osnovni okvir njihovih obveza postavljen u međunarodnim dokumentima o ljudskim pravima, ustavu i nacionalnim zakonima. Takve se obveze mogu analizirati putem modela 4-A koji uključuje raspoloživost, dostupnost, prihvatljivost i prilagodljivost (Širanović, 2012; Tomaševski, 2006). Raspoloživost podrazumijeva obvezu države da brine o sustavu obrazovanja, dakle da osniva te financira ustanove kako bi one bile dostupne za sve. Država nije samo investitor izgradnje, već ima obvezu omogućiti dostupnost osnovne škole svoj djeci neovisno o njihovome materijalnom statusu. Iako omogućava postojanje privatnih škola, država je ta koja ima ulogu nadzora i kontrole kako bi obrazovni proces bio podređen unaprijed definiranim standardima (Europska komisija, 1987 prema Tomaševski, 2006). Druga strana te obveze odnosi se na osiguranje da je obrazovanje zaštićeno samo po sebi, onemogućavajući državi da zanemari tu obvezu te prekine njezino financiranje ili provođenje nadzora i kontrole. U svojoj se biti raspoloživost odnosi na osiguranje odgojno-obrazovnih ustanova od strane države koja se pojedincima daje na raspolaganje i slobodan izbor (Širanović, 2012; Tomaševski, 2006). Dostupnost jest druga dimenzija modela 4-A i odnosi se na nediskriminacijsku praksu s obzirom na pristup u javnim školama. Svaka bi osoba trebala imati pristup obrazovanju, neovisno o rasi, spolu, jeziku, financijskim mogućnostima, etnicitetu i drugim obilježjima. Nediskriminacija u tome smislu ne podrazumijeva proces, već se njezino izvršenje od strane države mora implementirati trenutačno i potpuno (Tomaševski, 2006). Uz već spomenutu nediskriminaciju, dostupnost obuhvaća i fizičke i ekonomske čimbenike. Dok se pod fizičkima misli na blizinu ustanove ili pak pristup putem tehnologija, ekonomska dimenzija obuhvaća podršku u pristupu obrazovanju u smislu razumnih cijena udžbenika i drugih potrebnih materijala te javnoga prijevoza (Širanović, 2012;

Tomaševski, 2006). Treća se dimenzija tiče prihvatljivosti obrazovanja. Prema njoj se država obvezuje postaviti minimalne kriterije kojih bi se škole trebale držati (Tomaševski, 2006), uključujući slobodan izbor obrazovanja, kvalitetu programa i sadržaja te primjerenost metoda poučavanja i vrednovanja. Ona uključuje i promicanje ljudskih prava te primjenu razredne discipline u skladu s njima. Povrede te dimenzije uključuju ignoriranje ili segregiranje učenika, neprimjerenost i diskriminirajući sadržaj udžbenika, korištenje disciplinskih mjera koje ugrožavaju dostojanstvo i sl. (Širanović, 2012; Tomaševski, 2006).

Prilagodljivost je posljednja dimenzija toga modela te obuhvaća što bi i kako djeca u školi trebala učiti te kako bi proces trebao biti organiziran. Ona bi trebala pratiti najbolji interes djeteta te potrebu za sustavom koji će omogućiti prilagodljivost u društvu (Tomaševski, 2006). To podrazumijeva prilagođavanje odgoja i obrazovanja različitim grupama djece i mladih i njihovim različitim potrebama (Širanović, 2012; Tomaševski, 2006). Iako su zemlje potpisnice međunarodnih dokumenata koji reguliraju pravo na obrazovanje mnogobrojne, i dalje rijetko koji sustav poštuje sve četiri dimenzije prava na obrazovanje (Kiš-Glavaš, 2012), a kako bi se to pravo u potpunosti ostvarilo, potrebno je objasniti dva temeljna načela na kojima se ono temelji – jednakost i nediskriminaciju. Jednakost u području obrazovanja označava društvenu jednakost u kojoj sve osobe imaju jednake mogućnosti u pristupu i stjecanju znanja, razvijanju sposobnosti te kretanju na društvenoj ljestvici, bez diskriminacije koja bi ih u tome ograničavala. Jednakost u tome kontekstu uključuje tri razine: 1) formalnu jednakost, prema kojoj sve osobe treba tretirati prema istim kriterijima, neovisno o različitim obilježjima koje imaju, 2) jednakost ishoda uz aktivno djelovanje protiv stanja nejednakosti putem različitih programa ili uvođenja kvota te 3) jednakost prilika prema kojoj se identificiraju propusti formalne jednakosti u praktičnome smislu. Jednakost prilika temelji se na usklađivanju početne nejednakosti te izjednačavanju mogućnosti u odnosu na jednakost ishoda (Makkonen, 2007 prema Kiš-Glavaš, 2012). Nediskriminaciju s druge strane možemo definirati kao pojam širi od jednakosti, uključujući ne samo jednakost na individualnoj razini već i uvažavanje razlika među određenim skupinama ili pojedincima, koji su unatoč načelu jednakosti neravnopravni (Končar, 2008 prema Grbić i sur., 1991). S tim je u skladu i pojam inkluzivnoga obrazovanja koji naglašava važnost i pravo svih osoba na kvalitetno obrazovanje, a kako bi se povećala

obrazovna participacija te smanjila obrazovna isključenost. Iako je inkluzivno obrazovanje ranije podrazumijevalo usmjerenost samo na osobe s invaliditetom, ono je danas nešto širi pojam te uključuje sve ranjive skupine poput siromašnih obitelji, manjina i sl. (Al Ju'beh, 2017; Mitra, 2006; UNESCO, 2005 prema Kiš-Glavaš, 2012) te postaje ciljem najvećih globalnih inicijativa u području obrazovanja: *Obrazovanje za sve* te *Milenijski ciljevi razvoja*. Pitanjem jednakih mogućnosti i socijalnom dimenzijom obrazovanja u kontekstu visokoga obrazovanja bave se i temeljni dokumenti zaslužni za Bolonjski proces (Praško priopćenje (2001), Berlinsko priopćenje (2003), Bergensko priopćenje (2005), Londonsko priopćenje (2007) (prema Korkut i Martinac Dorčić, 2014)). Njima se potiču jednake mogućnosti prilikom upisa u visokoobrazovne ustanove, jednake mogućnosti tijekom njegova trajanja te završavanja stavljajući posebnu pozornost na ranjive skupine (Farnell, 2011 prema Korkut i Martinac Dorčić, 2014). Takva uloga naglašava važnost visokoga obrazovanja u smanjivanju društvenih nejednakosti poticanjem uključivanja ranjivih skupina na studije te otklanjanje poteškoća za njihov upis i završetak (Korkut i Martinac Dorčić, 2014; Vican i Karamatić Brčić, 2013). Unatoč sve većoj važnosti visokoškolskoga obrazovanja, inkluzivno se obrazovanje u praksi često odnosi samo na osnovno i srednjoškolsko obrazovanje, dok se visoko obrazovanje nerijetko zapostavlja. Problemi visokoškolskoga obrazovanja najčešće su vezani uz povećanje pristupa, proširivanje sudjelovanja, izjednačavanja pravednosti u obrazovnome sustavu u širem smislu te naglašavanje važnosti uklanjanja prepreka za završavanje fakulteta. Kako bi se ti problemi otklonili, potrebno je djelovati različitim mjerama kao što su poticanje interesa za upisivanje u visokoškolske ustanove, kreiranje upisnih politika koje osiguravaju ravnopravan upis svih pojedinaca uzimajući u obzir prepreke koje su osobe tijekom života iskusile, davanja financijskih potpora koje uzimaju u obzir potrebe pojedinaca upisanih u visokoškolske ustanove, prilagođavanja studijskih programa ranjivim skupinama i pružanje usluga potpore u obliku savjetovanja, usmjeravanja ili pak mentoriranja. Te bi mjere također trebale biti implementirane i u ranijim fazama školovanja kako bi se spriječilo napuštanje obrazovanja (Farnell i Kovač, 2010).

S druge strane nedostatna zakonska regulativa koja se odnosi na uključivanje osoba s invaliditetom u visokoškolsko obrazovanje također predstavlja značajan demotivirajući činitelj za osobe s invaliditetom da nastave školovanje. U svakodnevici studenta s invaliditetom to znači manjak sustavne

podrške te prilagodbu realitetu u kojemu neke oblike podrške osiguravaju udruge (npr. prilagodbu literature, prijevoz, prevoditelje na znakovni jezik, daktilografa, pripremu asistenata u nastavi i sl.). Unatoč vrlo pozitivnim iskustvima suradnje s udrugama na ovome području (Krznarić, 2014; Urbanc i sur., 2014; Jermen i Urbanc, 2013), valja napomenuti da je održivost tih programa podrške, nažalost, najčešće projektno uvjetovana čime se dovodi u pitanje njihov kontinuitet. Nepristupačnost još uvijek predstavlja značajan problem do te mjere da se studenti s invaliditetom često odlučuju za onaj fakultet koji ima pristupačnije prostorne resurse.

Studenti s invaliditetom

Pravilnik o organizaciji i djelovanju Ureda za studente s invaliditetom Sveučilišta u Zagrebu (2007) definira osobe s invaliditetom nešto šire nego Deklaracija o pravima osoba s invaliditetom. Prema Pravilniku, studenti s invaliditetom jesu osobe „koje zbog bolesti ili oštećenja (bez obzira na rješenje o invalidnosti) imaju teškoća u realizaciji svakodnevnih akademskih aktivnosti. Uz studente s oštećenjima vida i sluha te studente s tjelesnim invaliditetom, pravilnik uključuje i studente s kroničnim bolestima, psihičkim poremećajima i specifičnim teškoćama učenja". Iako je definirana Pravilnikom Sveučilišta u Zagrebu, na razini Hrvatske izostaje definicija studenata s invaliditetom na zakonodavnoj razini što dodatno otežava realiziranje statusa studentima (Bošković i Rinčić, 2014).

Kako bi studenti ostvarili poseban status i time svoja prava, potrebno je da se jave koordinatoru za studente s invaliditetom na pojedinoj sastavnici Sveučilišta ili nekoj drugoj osobi zaduženoj za potporu studentima s invaliditetom. Taj je status moguće dokazati Rješenjem o kategorizaciji invaliditeta Hrvatskoga zavoda za mirovinsko osiguranje, Rješenjem o individualiziranome pristupu tijekom ranijega školovanja ili pak potvrdom ovlaštenoga liječnika školske medicine. Osoba s invaliditetom, ako smatra da joj nije potrebna prilagodba ili podrška ili pak ako smatra da bi status proizveo veću stigmatizaciju tijekom školovanja, ima pravo ne dokazivati svoj status (Kiš-Glavaš, 2012). U skladu sa Zakonom o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju, visoka su učilišta dužna provoditi evidenciju o prilagodbi nastavnih i ispitnih procesa i oblika podrške. Međutim, pokazalo se da toj obvezi ne udovoljavaju sva sveučilišta u Republici Hrvatskoj

te tako ne postoje sustavni podaci o oblicima i učestalosti prilagodbe (prema usporednome izvješću Pravobraniteljice za osobe s invaliditetom o provedbi UN-ove Konvencije o pravima osoba s invaliditetom u Republici Hrvatskoj). Prema registru osoba s invaliditetom, u Republici Hrvatskoj 2014. godine zabilježene su 525 782 osobe s invaliditetom, od čega su samo 424 osobe pohađale visoko obrazovanje (Izvješće Pravobraniteljice za osobe s invaliditetom, 2014). Pitanje obrazovanja definirano je Ustavom Republike Hrvatske koji navodi da je visokoškolsko obrazovanje dostupno svakoj osobi pod jednakim uvjetima u skladu s njegovim sposobnostima, dok ratifikacija Konvencije UN-a o pravima osoba s invaliditetom (NN 6/07, 5/08) te prihvaćanje Deklaracije o pravima osoba s invaliditetom (NN 47/05) obvezuje Hrvatsku na provedbu razumne prilagodbe za osobe s invaliditetom u sustavu obrazovanja. Nadalje Zakonom o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju (NN 123/03, 198/03, 105/04, 174/04 i 46/07) Hrvatska se obvezala osigurati kvalitetan obrazovni proces za sve svoje studente, uključujući i studente s invaliditetom (Korkut i Martinac Dorčić, 2014). Tim je Zakonom također omogućeno da studenti sa 60% i više invaliditeta, ako prijeđu razredbeni prag, dobivaju mogućnost upisa na fakultet bez plaćanja. Dokumentom Osiguravanja minimalnih standarda pristupačnosti visokog obrazovanja za studente s invaliditetom na sveučilištima je članicama uvedena posebna kategorija „I" za ostvarivanje stipendija za osobe s invaliditetom. Tako se omogućilo da svi studenti s invaliditetom ostvare pravo na stipendiju (Bošković i Rinčić, 2014). Na razini Republike Hrvatske trenutačno je aktualna i Nacionalna strategija izjednačavanja mogućnosti za osobe s invaliditetom od 2017. do 2020. godine (NN 42/2017-967). Prema Strategiji se do 2020. godine planira povećati dostupnost visokoga obrazovanja za osobe s invaliditetom, odnosno unaprijediti studentski standard uz posebnu skrb za socijalnu dimenziju studiranja studenata s invaliditetom.

S tim su u skladu i statuti svih Sveučilišta u Hrvatskoj, a s obzirom na to da obuhvaćaju ustavnu odredbu o zabrani diskriminacije te pravo studenata na kvalitetan proces obrazovanja (Stančić i sur., 2014). Nadalje najveća sveučilišta u Hrvatskoj (ona u Zagrebu, Rijeci i Splitu) implementirala su u svoje akte pravo na jednak pristup visokome obrazovanju te se tako obvezala na osiguravanje ravnopravnoga statusa studenata s invaliditetom u odnosu na one bez invaliditeta (Bošković i Rinčić, 2014), odnosno pravo na razumnu prilagodbu.

Konvencija o pravima osoba s invaliditetom definira razumnu prilagodbu kao „potrebnu i prikladnu preinaku i podešavanja, koja ne predstavljaju nerazmjerno ili neprimjereno opterećenje, kako bi se osobama s invaliditetom osiguralo uživanje ili korištenje svih ljudskih prava i temeljnih sloboda na ravnopravnoj osnovi s drugima“ (Konvencija o pravima osoba s invaliditetom, NN br. 6/07, 3/08, 5/08). Nažalost, oblici razumne prilagodbe u Republici Hrvatskoj nisu propisani zakonima i pravilnicima, na što pravobraniteljica za osobe s invaliditetom neprestano upozorava (Meić, 2014).

Tu „razinu“ sveučilišta pokušavaju popuniti uvrštavanjem potrebe za razumnom prilagodbom u svoje statute te se obvezuju na poštivanje prava na individualno prilagođeno pohađanje nastave i polaganje ispita te dodatne provjere za upis na fakultet. Nadalje studenti s invaliditetom oslobođeni su plaćanja troškova prve godine studiranja u statusu redovnoga studenta, imaju pravo na slobodno mjesto u studentskome domu, pravo na naknadu dijela troškova prijevoza od strane Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta Republike Hrvatske te mogućnost dobivanja stipendije od strane Nacionalne zaklade za potporu učeničkom i studentskom standardu. Zaključno, prava za studente s invaliditetom, kako ih je klasificirao Horvat (2006 prema Stančić i sur., 2014), dijele se u pet cjelina: pravo na upis u visokoškolsko obrazovanje u statusu redovnoga studenta, naknada dijela troškova prijevoza, organizirani prijevoz, pravo na smještaj u studentski dom te pravo na stipendiju.

Najveći pomak u razvoju službene potpore studentima s invaliditetom na hrvatskim sveučilištima omogućio je Tempus projekt *Education for Equal Opportunities at Croatian Universities – EduQuality* (2010). Projekt je bio usmjeren na izjednačavanje mogućnosti za studente s invaliditetom te je obuhvaćao edukaciju nastavnoga, stručnoga i administrativnoga osoblja o mogućnostima pojedinih skupina studenata s invaliditetom te mogućnostima prilagodbe koja ne ugrožava akademske standarde (Stančić i sur., 2014; Tempus, 2009).

Najstariji i najrazvijeniji oblik takve službene podrške na razini sveučilišta jest Ured za studente s invaliditetom Sveučilišta u Zagrebu koji je započeo s radom 2007. godine usvajanjem Pravilnika o organizaciji i djelovanju Ureda za studente s invaliditetom Sveučilišta u Zagrebu. Ured je namijenjen svim studentima koji imaju stalne, povremene ili privremene teškoće

tijekom studiranja, neovisno o utvrđenosti tjelesnoga oštećenja, u skladu s definicijom studenata s invaliditetom. Važnu ulogu u njegovu radu imaju koordinatori studenata s invaliditetom, nastavnici te Koordinacija za studente s invaliditetom koju obuhvaćaju studentski predstavnici imenovani za svaku od sastavnica Sveučilišta. U okviru Ureda djeluje i Povjerenstvo kojemu je zadaća kreiranje budućih planova i prioriteta za djelovanje Ureda te rješavanja teškoća s kojima se studenti s invaliditetom, njihovi nastavnici i ostalo akademsko osoblje suočavaju. Ured djeluje u okviru Centra za savjetovanje i podršku studentima Sveučilišta u Zagrebu. Uz Grad Zagreb, formalnu pomoć tijekom studiranja za studente s invaliditetom nudi i Sveučilište u Osijeku, Rijeci, Zadru, Puli, Splitu i Dubrovniku u obliku ureda, povjerenstva, povjerenika ili samo koordinatora. Uloga je tih institucija potpora sadašnjim i budućim studentima, nastavnicima te drugome osoblju na sveučilištu, informiranje, savjetovanje i edukacija, kao i osiguravanje prilagodbe u nastavi i ispitima, prilagodbe nastavnih materijala, smještaj u dom te asistencija u domovima, a i stipendije i nagrade najuspješnijim studentima, vršnjačka potpora i obrazovna asistencija (Stančić i sur., 2014).

Izazovi s kojima se suočavaju studenti s invaliditetom

Prema evidenciji koju vodi Ured za studente s invaliditetom, najčešći izazovi koji su se javili za studente s invaliditetom bili su vezani uz neprilagođenost javnoga prijevoza, nepristupačnost institucija, nepostojanje potpore pri kretanju, ograničenja vezana uz prilagodbu nastave i ispita te neinformiranosti o pravima (Korkut i Martinac Dorčić, 2014). Daljnji su izazovi prepoznati u okviru rezultata ankete koju je proveo Ured pravobraniteljice za osobe s invaliditetom o položaju osoba s invaliditetom u visokoškolskom sustavu u Republici Hrvatskoj (Meić, 2014). U istraživanju je bilo uključeno 135 fakulteta, veleučilišta i visokih škola u Republici Hrvatskoj, a tražilo se sudjelovanje i onih institucija koje u svome programu nisu imale uključene osobe s invaliditetom. Od ukupno 135 ustanova, odgovor je stigao od njih 93 evidentirajući 206 studenata s invaliditetom. Anketa je pokazala da među visokoobrazovnim ustanovama postoji neusklađenost u prikupljanju podataka o studentima s invaliditetom. Ustanove često ne znaju definirati tko su studenti s invaliditetom, trebaju li se deklarirati kao studenti s invaliditetom, kako se taj status dokazuje te na koje prilagodbe

i podrške student ima pravo. Usto čak 27% ispitanih ustanova ne vodi evidenciju o studentima s invaliditetom. Ustanove također najviše prepoznaju studente s tjelesnim invaliditetom, oštećenjima vida, kroničnim bolestima, oštećenjima sluha, a nešto manje sa specifičnim teškoćama učenja i psihičkim teškoćama. Što se tiče pristupačnosti građevina osobama s invaliditetom, 57 ustanova odgovorilo je da ima pristupačan ulaz, 38 da ima dizalo, 31 da ima pristupačan sanitarni čvor, dok nijedna ustanova nema taktilne crte vođenja za slijepe. Još je 26 ustanova odgovorilo da ima druge načine prilagodbe kojima se nastoji ukloniti arhitektonske prepreke, i to organiziranjem nastave u pristupačnome prostoru, postavljanjem rukohvata i pomoćnih rampa. Anketa nadalje pokazuje da 47 ustanova ima službu podrške, za razliku od 37 ustanova koje ju nemaju. Najveći broj ustanova pruža prilagodbu u načinu ispitivanja i nastavnoga procesa (njih 75), manji broj (32) omogućava ili može omogućiti pomoć asistenta, 17 njih ima prilagođenu literaturu, dok 21 ustanova navodi ostale oblike prilagodbe poput individualizirane prilagodbe sukladno individualnim potrebama studenata, konzultacija, vršnjačke pomoći, povjerenika za osobe s invaliditetom, tima za studente s invaliditetom, mrežne knjižnice i studentskoga pravobranitelja. Što se tiče provođenja edukacije nastavnoga i nenastavnoga osoblja o invaliditetu, 34 ustanove navele su da provode edukaciju (što se odnosilo na edukaciju u okviru Tempus projekta), dok ih 51 ne provodi. (Meić, 2014). Od drugih izazova koji se spominju za studente s invaliditetom prisutne su nedostatne informacije, nedostatna formalna podrška učilišta, neprilagođenost udžbenika i drugih materijala za obrazovanje specifičnim potrebama studenata te nepripremljenost osoba visokoobrazovnih ustanova za osobe s invaliditetom (Fejzić, 2007 prema Bošković i Rinčić, 2014). Prema istraživanju Franulović (2009), studenti s invaliditetom pokazali su da su zadovoljni sustavom obrazovanja te opsegom prava u obrazovanju, ali nisu zadovoljni nastavnim pomagalima, prilagođenošću opreme niti izvođenjem nastave. Prema Bošković i Rinčić (2014), studenti s invaliditetom nadalje smatraju kako imaju veće studijsko opterećenje s obzirom na druge studente, nezadovoljni su i kvalitetom studijskih programa te ne smatraju da će im studij poboljšati položaj na tržištu rada niti im unaprijediti osobni razvoj. Situaciju još više pogoršava veća razina financijske opterećenosti u odnosu na ostale studente.

U istraživanju koje je provela Krznarić s koordinatorima studenata s invaliditetom saznalo se da je ipak došlo do pozitivnih pomaka u pristupu

visokoškolskome obrazovanju za studente s invaliditetom, no da je potrebna daljnja edukacija i senzibiliziranje osoblja u visokoškolskim ustanovama te daljnji rad na poboljšanju razumne prilagodbe (Krznarić, 2013).

Prema istraživanju koje je provedeno na nacionalnoj razini, 43% studenata navodi kako se uopće ne vodi računa o njihovim potrebama na razini fakulteta, dok 25% smatra da se ne vodi računa. Samo 4% studenata s teškoćama smatra da se na studiju vodi računa o njihovim potrebama (Eurostudent, 2011). Takvi su rezultati u najmanju ruku zabrinjavajući te pokazuju razinu nesenzibiliziranosti akademskoga okruženja za poteškoće s kojima se studenti suočavaju.

Prema Korkut i Martinac Dorčić (2014), prepreke u visokoškolskome obrazovanju možemo podijeliti na objektivne koje se tiču primjerice arhitektonskih prepreka, subjektivne koje se tiču osobnih stavova te organizacijskih poput nedostatnoga sustava podrške prilikom studiranja, nedostatne prilagodbe i sl. Prema rezultatima navedenih istraživanja, pri pohađanju studija najizazovnije su organizacijske poteškoće. Nadalje pogoršanja zdravstvenoga stanja studenta te potrebe za hospitalizacijom ili rehabilitacijom mogu dovesti do zastoja u obavljanju nastavnih obaveza te mogu zahtijevati dodatne prilagodbe (npr. ispitnih rokova, naknadne odrade nastavnih sadržaja ili pak mogućnosti mrežnoga sudjelovanja na nastavi).

Iako su studenti uglavnom zadovoljni sustavom potpore na razini visokoga obrazovanja (Kiš-Glavaš, 2014 prema Stančić i sur., 2014), rezultati multidimenzionalne analize socijalne uključenosti djece s teškoćama i studenata s invaliditetom ukazali su na vrlo konkretne izazove s obzirom na iskustva studenata s invaliditetom.

Cilj provođenja kvalitativne analize u okviru navedenoga istraživanja bio je dobiti uvid u pripremljenost studenata s invaliditetom za studij, u iskustva studiranja te percepciju formalnih i neformalnih oblika podrške u zadovoljavanju obrazovnih potreba studenata s invaliditetom (Urbanc i sur., 2014). Istraživanje je bilo podijeljeno na sedam tematskih cjelina: uključivanje i pripremljenost za studij, pohađanje nastave i izvršavanje obaveza, studentska svakodnevica, pristupačnost prostora i nastavih sadržaja, formalni i neformalni oblici podrške tijekom studija, dostupnost podrške i doprinos formalnih i neformalnih oblika podrške u zadovoljenju obrazovnih potreba studenata tijekom studija.

Rezultati su istraživanja uputili na značajnu ulogu okruženja (koje može biti izvor podrške ili stresa) prilikom donošenja odluke o upisu studija, dok je izbor fakulteta uglavnom bio određen blizinom obitelji. Za neke je studente odabir daljnjega studiranja bio uvjetovan željom za odlaskom od roditelja ili boljom perspektivom u budućnosti, dok je odabir fakulteta ovisio o prilagođenosti toga studija osobama s invaliditetima ili intrinzičnim faktorima kod studenata. Prema iskazima studenata, mogućnost da se dokažu u društvu čest je motiv za upis na studij. Studenti s invaliditetom svoju pripremljenost za studij procjenjuju ili niskom ili zadovoljavajućom, dok proceduru upisa na fakultet ocjenjuju nedovoljno prilagođenom njihovim potrebama. Tako primjerice nepokretni studenti imaju poteškoća s upisima zbog obveznoga osobnog dolaska na dan upisa na fakultet. Iako imaju 60% i više invaliditeta te se upisuju izvan kvote, oni još uvijek moraju čekati po cijele dane u redovima što im stvara realnu prepreku te otežavajuću okolnost, i za njih, i za osobe koje se o njima skrbe.

Drugo tematsko područje vezano je za nastavu i obveze, a pokazalo je da su velike i pune predavaonice često problem za studente s invaliditetom, posebno za one s oštećenjem sluha, dok profesori često ne žele ponoviti ono što su rekli niti žele ustupiti svoje prezentacije za praćenje sadržaja. Studentima s invaliditetom teškoće stvaraju i duže vrijeme i veća količina energije koja im treba za obavljanje istih aktivnosti. Što se tiče odnosa s profesorima, iskustva su neujednačena. Dok s nekim profesorima studenti mogu ostvariti zadovoljavajuć i dobar odnos, s drugima je teško uspostaviti bilo kakav kontakt ili oni pak otvoreno obeshrabruju studente s invaliditetom. Takvi rezultati upućuju na nedovoljnu edukaciju te osviještenost pojedinoga akademskog osoblja, kao i na potrebu za implementacijom takve edukacije unutar visokoobrazovne ustanove.

Treća tema bila je vezana uz svakodnevicu studenata s invaliditetom. Izlasci s vršnjacima važan su pokazatelj uključenosti studenata u društveni život. Uključenost studenata s invaliditetom u društveni život fakulteta podosta varira. Od osoba s dobrom povezanosti i osjećajem pripadnosti do izbjegavajućih i neprihvaćajućih odnosa prema pojedinim studentima s invaliditetom. Studentima s invaliditetom često je potrebno stalno prisustvo i pomoć drugih osoba kod druženja s okolinom što studenti s invaliditetom često shvaćaju kao otežavajući čimbenik, posebno u slučajevima upoznavanja novih ljudi. Toj dimenziji izazova može pomoći formalni ili

neformalni oblik asistencije koji studentu s invaliditetom omogućuje jedan oblik sigurnosti.

Prema četvrtom tematskom području vezanom uz prostor i nastavni sadržaj, studenti često opisuju dobru prilagođenost prostora te česte građevinske prepreke na koje nailaze kao što su nepristupačnost predavaonica, neprilagođenost sanitarnih čvorova, knjižnica i menza te nemogućnost građevinskih adaptacija u smjeru bolje prilagođenosti zbog statusa kulturnih spomenika. Prilagodbe u nastavi često su prisutne u oblicima produljenoga pisanja, prethodnih dogovora s nastavnikom, prilagođenih ispitnih rokova zbog hospitalizacija, konzultacija i nastave. Poteškoće koje definiraju osobe s oštećenjima sluha uglavnom su vezane uz nemogućnost dobivanja prezentacije ili nastavnih materijala.

U temi formalnih i neformalnih oblika podrške tijekom studija pokazalo se da se neki studenti uspijevaju snaći sami bez drugih oblika podrške, dok drugi koriste podršku na razini sveučilišta, i to Ureda za studente s invaliditetom, koordinatora za studente s invaliditetom te drugoga nastavnog i administrativnog osoblja. Neformalni oblici podrške uglavnom su članovi obitelji, kolege te prijatelji, a često koriste i podršku udruga, i to u oblicima prijevoza, prilagodbe literature, prevoditelja te u obliku specijaliziranih logopedskih ili daktilografskih usluga. Studenti naglašavaju kako na razini fakulteta ne dobivaju nikakvu realnu podršku, već podršku više čine udruge, sveučilište te druge sastavnice sveučilišta. S obzirom na temu dostupnosti podrške, studenti ističu različite prepreke na koje nailaze. Te se prepreke tiču administrativne razine, neosviještenosti administrativnoga osoblja te neosjetljivosti nastavnika. Često se poteškoće studenata manifestiraju kao nepažnja ili ometanje nastave, a odnos prema studentima s invaliditetom okarakteriziran je manjkom empatije, dok je doživljaj drugih studenata prema studentima s invaliditetom „kao da imaju poseban program“ (Urbanc i sur., 2014). Ti rezultati upućuju na potrebu dodatnoga informiranja i educiranja akademskoga okruženja, i nastavnika, i studenata s obzirom na ulogu i oblike prilagodbe nastave i ispita. Osim na edukaciju, pokazalo se važnim usmjeriti se i na razvijanje i njegovanje vrijednosnoga te etičkoga okvira u skladu s konceptom inkluzije i načelom da ono što je u obrazovnome procesu dobro za studente s invaliditetom, dobro je i za cjelokupnu studentsku populaciju. Sumirajući te rezultate, možemo reći da studentima s invaliditetom u najvećoj mjeri izazov stvara

neprilagođenost i neosviještenost nastavnoga i drugoga osoblja (ali i kolega studenata) te administrativna rigidnost i nefleksibilnost.

Izazovi s kojima se suočavaju nastavnici

Iz perspektive nastavnika navest ćemo neke od najčešćih izazova koji se pojavljuju tijekom uključivanja studenata s invaliditetom u akademsku školsku godinu. Već su prilikom upisa i prvih studijskih dana nastavnici nerijetko suočeni s neodgovarajućom pripremom studenta za ulazak u novi sustav. Pri tome valja imati na umu da je prijelaz iz srednjoškolskoga u visokoškolski sustav svojevrsni „šok" za svakoga studenta – početak studija nije samo završetak srednjoškolskoga obrazovanja, to je novi, drukčiji pristup učenju, drukčija razina odgovornosti, promjena načina života za svakoga novog studenta, ne samo za studente s invaliditetom. Stoga bi trebalo posvetiti više pozornosti sustavnom i ujednačenijem procesu pripreme budućih studenata s invaliditetom za ulazak na studij. Naročito su se učinkoviti pokazali višednevni orijentacijski programi kakve provode neke udruge (npr. udruga Zamisli za promicanje kvalitetnoga obrazovanja mladih s invaliditetom), s obzirom na to da kratki orijentacijski susreti u velikim grupama studenata, kakve obično organiziraju pojedini fakulteti, nisu dovoljni da pokriju sve potrebne sadržaje i da omoguće studentima da pitaju i provjere svoje razumijevanje dobivenih informacija.

Nadalje se nastavnici i koordinatori za studente s invaliditetom ponekad suočavaju s nerealnim očekivanjima studenata i njihovih obitelji, u slučaju kada student upisuje studij zbog njegove pristupačnosti, blizine ili nekih drugih pogodnosti (npr. jer roditelji imaju predodžbu „da bi to bilo dobro", doživljaj studija kao svojevrsnoga programa osobnoga osnaživanja, rehabilitacije i sl.), a ne zbog osobne motivacije studenta za određeno područje.

Oni studenti s invaliditetom koji do trenutka upisa na studij nisu često bili u prilici da samostalno odlučuju o mnogim aspektima vlastitoga života (jer su te odluke donosili njihovi roditelji ili obitelj) riskiraju jer nemaju iskustvo preuzimanja osobne odgovornosti, a i općenito, razina njihovih socijalnih iskustava u mnogočemu je drugačija od one njihovih vršnjaka te često ostaju osamljeni, otežano se uključuju u interpersonalne kontakte

i grupne procese, naročito im je teško iskustvo sudjelovanja u timskim zadacima.

Od nastavnika na studiju očekuje se da u suradnji sa studentom s invaliditetom dogovori odgovarajući način prilagodbe praćenja gradiva i izlaska na ispit, no isto tako i da se brine o očuvanju akademskih kriterija i kompetencija koje ne smiju biti „niže zato što je riječ o studentu s invaliditetom". Mnogi se nastavnici suočavaju s izazovom tih uloga i nepovjerenjem okoline, katkad su i sami preplavljeni poteškoćama studenta i podvojeni nastojanjem da pomognu, a da ne dovedu u pitanje kriterije i da se to ne protumači kao „popuštanje".

Pod vidom takvih očekivanja nedostaje sustavna priprema nastavnika, ali i mogućnost kontinuirane podrške nastavnome i nenastavnome osoblju. Ured za studente s invaliditetom Sveučilišta u Zagrebu redovito se i učinkovito uključuje i odaziva na upite nastavnika i koordinatora, međutim neosporna je njihova preopterećenost uslijed sve većega broja studenata s invaliditetom i nedovoljnoga broja djelatnika.

Zaključak

Rezultati provedenih istraživanja te aktualne prakse nedvojbeno su pokazali da je tijekom posljednjega desetljeća napravljen značajan pomak u smjeru omogućavanja sve većega broja studenata s invaliditetom da se uključi u visokoškolsko obrazovanje. Isto se tako pokazalo i da postoji nužnost daljnjega promišljanja mjera promicanja uključivanja te kvalitete života tijekom studija ove skupine studenata.

Prije svega, pristupačnost visokoškolskim ustanovama i ostalim pratećim sadržajima još uvijek nije osigurana u cijelosti: pokazalo se da oni fakulteti koji imaju bolju pristupačnost imaju i veći broj studenata s invaliditetom. Građevinska i informatička nepristupačnost u 21. stoljeću predstavlja nedopustivo kršenje ljudskih prava te svima onima koji se otežano kreću šalje diskriminirajuću poruku da zapravo njihovo prisustvo na fakultetima nije očekivano.

S obzirom na vrlo raznolika iskustva samih studenata te neujednačenu praksu različitih fakulteta i sveučilišta, bilo bi važno usmjeriti se na pripremu i informiranje budućih studenata o pravima i mogućnostima upisa na

studij, i to tijekom srednjoškolskoga obrazovanja, te intenzivnije provoditi edukaciju nastavnoga i nenastavnoga osoblja na fakultetima o specifičnim potrebama za prilagodbom koje pojedine skupine studenata s invaliditetom mogu imati.

S obzirom na razlike u iskustvima studenata prema oštećenjima, posebice onih s oštećenjima sluha te studenata s „nevidljivim oštećenjima" kao što su psihičke poteškoće, bilo bi važno posvetiti im veću pozornost uz usporedne mjere senzibiliziranja akademskoga okruženja i poticanja razvoja odgovarajućega vrijednosnog sustava u skladu s paradigmom inkluzije.

Na razini konkretnih smjernica za promicanje inkluzije u visokoškolskom obrazovanju sami studenti s invaliditetom ističu važnost obrazovanja osoblja knjižnice za rad sa studentima s invaliditetom, organiziranje telefona za gluhoslijepe osobe, organiziranje psihološke podrške za studente s invaliditetom (kao i za sve studente općenito) te individualiziranoga mentorstva za studente. Studenti također priželjkuju bolju organizaciju studija te manje grupe studenata, kao i bolju regionalnu zastupljenost podrške za studente. Studenti dalje navode važnost tehnologije poput korištenja mikrofona za nagluhe studente, usluge prevoditelja znakovnoga jezika ili sustavno rješenje prijevoza. Ističu i važnost dobre pripreme nastavnika za rad s osobama s invaliditetom, mogućnost češćih kontakata s koordinatorom za studente s invaliditetom te edukaciju nastavnoga i nenastavnoga osoblja te njihovo upoznavanje sa specifičnim potrebama studenata. Za razliku od studenata, visokoškolske ustanove predlažu sustavno praćenje napredovanja studenata, organiziranje formalnoga sustava, planiranje financijskih sredstava za nabavku pomažuće tehnologije koja olakšava ili omogućava studentima praćenje nastave i izlazak na ispite (Bošković i Rinčić, 2014; Meić, 2014).

Osim prilagodbe same nastave i ispita, važno je imati na umu da su i dodatni sadržaji poput sudjelovanja u programima razmjene, projektima, natjecanjima, terenskoj nastavi, ljetnim školama i ostalim sadržajima važan doprinos kvaliteti studiranja te da doprinose razvoju profesionalnih kompetencija i osjećaju pripadnosti profesionalnoj, ali i lokalnoj zajednici. Zbog toga je važno promišljati o pristupačnosti tih sadržaja za studente s invaliditetom jer su oni sastavni i ne manje važan dio studentskoga života.

Pod vidom svega navedenoga, možemo zaključiti kako je najvažnija kompetencija koju akademsko okruženje treba pokazati za kvalitetno (a ne

tokenističko) uključivanje te skupine studenata u sustav visokoškolskoga obrazovanja upravo kompetencija za rad s raznolikostima: različiti studenti i njihove raznolike potrebe iziskuju promišljanje novih, kreativnih pristupa obrazovanju u skladu s vrijednostima i načelima inkluzije.

Literatura

Al Ju'beh, K. (2017). *Disability Inclusive Development Toolkit*. Bensheim: CBM.

Bošković, S. i Rinčić, S. (2014). Visoko obrazovanje studenata s invaliditetom u Hrvatskoj. *Ljetopis socijalnog rada*, 21 (3), 485-509.

Deklaracija o pravima osoba s invaliditetom. *Narodne novine* 47/05.

Eurostudent (2011). *Socijalna i ekonomska slika studentskog života u Hrvatskoj. Nacionalno izvješće istraživanja Eurostudent za Hrvatsku*. Zagreb: Institut za razvoj obrazovanja.

Farnell, T. i Kovač, V. (2010). Uklanjanje nepravednosti u visokom obrazovanju prema politici „proširivanja sudjelovanja" u Hrvatskoj. *Revija za socijalnu politiku*, 17(2), 257-275.

Grbić, S., Bodul, D. i Smokvina, V. (1991). Diskriminacija osoba s invaliditetom i njihova uključenost u društvo s naglaskom na pravo pristupa sudu. *Zbornik Pravnog fakulteta Sveučilišta u Rijeci*, 33(2), 667-698.

Hrvatski Zavod za javno zdravstvo (2019). *Izvješće o osobama s invaliditetom u Republici Hrvatskoj* [datoteka s podacima]. URL: https://www.hzjz.hr/wp-content/uploads/2019/05/Invalidi_2019.pdf (pristup: 2. 12. 2020.)

Jermen, B. i Urbanc, K. (2013). *Reconceptualising the idea of participation of students with disabilities in higher education system*. IPSA (RC 32) 2013 Conference: 'Europeanization of public administration and policy: sharing values, norms and practices'. URL: https://iju.hr/IPSA/2013/files/p_5_2.pdf (pristup: 7. 7. 2019.)

Kiš-Glavaš, L. (2012). *Studenti s invaliditetom: Opće smjernice*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu.

Konvencija o pravima osoba s invaliditetom. *Narodne novine*. Međunarodni ugovori br. 6/2007., 5/2008.

Korkut, S. i Martinac Dorčić, T. (2014). Izjednačavanje mogućnosti studenata s invaliditetom u visokom obrazovanju: iskustvo ureda za studente s invaliditetom sveučilišnog centra. *JAHR: Europski časopis za bioetiku*, 5(1), 43-58.

Krznarić, S. (2014.). *Sustav podrške za studente s invaliditetom Sveučilišta u Zagrebu iz perspektive koordinatora*. Neobjavljeni diplomski rad, Studijski centar socijalnog rada PFZ Sveučilišta u Zagrebu.

Meić, B. (2014). Položaj osoba s invaliditetom u sustavu visokog obrazovanja – perspektiva ureda pravobraniteljice za osobe s invaliditetom. *JAHR*, 5(9), 23-34.

Mitra, S. (2006). The Capability Approach and Disability. *Journal of Disability Policy Studies*, 16(4), 236-247.

Nacionalna strategija izjednačavanja mogućnosti za osobe s invaliditetom od 2017. do 2020. godine. *Narodne novine* br. 42/2017-967.

Opća deklaracija o ljudskim pravima. URL: http://www.mvep.hr/custompages/static/hrv/files/081210_deklaracija_ljudska_prava.pdf (pristup: 5. 5. 2019.)

Pravilnik o organizaciji i djelovanju Ureda za studente s invaliditetom Sveučilišta u Zagrebu (2007). URL: http://www.unizg.hr/fileadmin/rektorat/O_Sveucilistu/Dokumenti_javnost/Propisi/Pravilnici/Pravilnik_Ured_za_studente_s_invaliditetom.pdf (pristup: 28. 2. 2020.)

Pravilnik o sustavu i načinu rada tijela vještačenja u postupku ostvarivanja prava iz socijalne skrbi i drugih prava po posebnim propisima. *Narodne novine* br. 79/2014., 110/2014.

Schulze, M. (2010). *Understanding The UN Convention On The Rights Of Persons With Disabilities. A Handbook on the Human Rights of Person with Disabilities*. New York: Handicap International.

Stančić, Z., Kiš-Glavaš, L., Urbanc, K., Laklija, M., Milić Babić, M. i Branica, V. (2014). *Multidimenzionalna analiza socijalne uključenosti djece s teškoćama i studenata s invaliditetom u obrazovnom procesu*. Zagreb: Hrvatski savez gluhoslijepih osoba Dodir.

Širanović, A. (2012). Što je pravo na obrazovanje i kako prepoznati kada se ono krši? *Zrno: časopis za obitelj, vrtić i školu*, 23(102), 18-19.

Tempus projekt „EduQuality" – Education for equal opportunities at croatian universities (2009). Sveučilište u Zagrebu. URL: https://www.eduquality-hr.com. (pristup: 1. 3. 2020.)

Tomaševski, K. (2006) *Human rights obligations in education: The 4-A Scheme*. Nijmegen: Wolf Legal Publishers.

Udruga za promicanje kvalitetnog obrazovanja mladih s invaliditetom Zamisli. https://zamisli.hr/index.php/kontakt (pristup: 1. 3. 2020.)

Urbanc, K. (2005). Medicinski, socijalni ili neomedicinski pristup skrbi za osobe s invaliditetom. *Ljetopis socijalnog rada*, 16 (2), 149-157

Urbanc, K., Kletečki Radović, M. i Delale E., A. (2009). Uključivanje i osnaživanje korisnika tijekom terenske prakse studenata socijalnog rada. *Ljetopis socijalnog rada*, 16 (2), 395-423.

Urbanc, K., Laklija, M., Milić Babić, M. i Branica, V. (2015). Multidimenzionalna analiza socijalne uključenosti djece s teškoćama u razvoju i studenata s invaliditetom u obrazovni proces – kvalitativno istraživanje. U: T. Uzun (ur.),

Multidimenzionalna analiza socijalne uključenosti djece s teškoćama i studenata s invaliditetom u obrazovnom procesu (str. 21-35). Zagreb: Hrvatski savez gluhoslijepih osoba Dodir.

Ustav Republike Hrvatske. *Narodne novine* br. 56/90, 135/97, 8/89, 113/99, 124/00, 28/01, 41/01, 55/01, 76/10, 85/10, 05/14.

Vican, D. i Karamatić Brčić, M. (2013). Obrazovna inkluzija u kontekstu svjetskih I nacionalnih politika – s osvrtom na hrvatsku obrazovnu stvarnost. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 59 (30), 48-65.

World Health Organization i The World Bank (2011*). World Report on Disability*. URL: https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/70670/WHO_NMH_VIP_11.01_eng.pdf;jsessionid=F52B74A537C7AFB2FB2B2A0BCBE88B12?sequence=1 (pristup: 6. 6. 2019.)

Zakon o osiguravanju kvalitete u znanosti i visokom obrazovanju. *Narodne novine* br. 45/09.

Zakon o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju. *Narodne novine* br. 123/03, 198/03, 105/04, 174/04, 46/07, 45/09, 64/11, 94/13 i 139/13.

THE RIGHT TO HIGHER EDUCATION FOR PERSONS WITH DISABILITIES: CONTEXT AND CHALLENGES

Abstract

The paper presents the existing legal regulations related to the right to education of persons with disabilities and the challenges in the realization of this right in the form of certain value and theoretical paradigms such as the concept of inclusion, anti-discrimination practice, human rights model and empowerment.

The paper also contains an assessment of the measures taken so far and a review and analysis of the results of current research on the quality of inclusion of persons with disabilities in the higher education system in the Republic of Croatia. Special emphasis was placed on the experiences of students with disabilities and on possible guidelines for improving the equalization of educational opportunities for people with disabilities. The results of the conducted research and the analysis of current practice have shown that during the last decade a significant progress has been made in the direction of enabling an increasing number of students with disabilities to participate in higher education. It has also been shown that there is a need to further consider measures to promote the inclusion and quality of life during the studies of this group of students. First of all, accessibility to higher education institutions and other accompanying facilities is still not fully ensured: it has been shown that those faculties that have better accessibility also have a larger number of students with disabilities. Given the very diverse experiences of students and the uneven practice of different faculties, it proved important to focus on preparing and informing future students about the rights and opportunities for enrollment, during high school education, and to conduct more intensive education of teaching and non-teaching staff at faculties on the specific needs for adaptation that certain groups of students with disabilities may have.

Keywords: inclusive approach, higher education, legislation, students with disability

Marijana Šego[1]

DJECA S POTEŠKOĆAMA U RAZVOJU – PRISTUP PRAVOSUĐU I JEDNAKOST U SUDSKIM POSTUPCIMA

Pregledni rad / Review Paper

Sažetak

Prošlo je trideset godina od donošenja Konvencije o pravima djeteta koja je svojim odredbama učinila da prava djece postanu dio ukupnoga pravnog poretka. Nizom se međunarodnih i europskih dokumenata nastoji osigurati primjena i uvažavanje prava djece. Člankom 12. jamči se svakomu djetetu pravo na izražavanje mišljenja, što je posljedično dovelo do izmjene statusa djeteta u postupku, pa i razvoja procesnih prava djeteta. Sve se veće značenje daje pravu djeteta na izražavanje mišljenja. Konvencija o pravima djeteta i Konvencija o pravima osoba s invaliditetom omogućuju stvaranje punoga pravnog okvira koji osigurava pristup djece (pa i one s poteškoćama u razvoju) pravosuđu. Iako je pristup pravosuđu jedno od temeljnih ljudskih prava, osobe s invaliditetom suočavaju se s preprekama u ostvarivanju svojih prava. Ovaj rad upućuje na moduse njihova otklanjanja te na način ostvarivanja prava na pristup pravosuđu i prava da se čuje glas djeteta.

Ključne riječi: jednakost, osobe s invaliditetom, poseban skrbnik, prava djece, pristup pravosuđu

1 Pravni fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku; msego@pravos.hr.

Uvod

Djeca se rađaju s temeljnim slobodama i pravima koja pripadaju svim ljudskim bićima. Dječja prava štite osobe mlađe od 18 godina[2], a sva su prava međusobno povezana i jednako važna. Pravni okvir ljudskih prava i zaštite prava djece razvijao se intenzivno nakon II. svjetskog rata, unutar Ujedinjenih naroda, i u okrilju Vijeća Europe, i u okviru Europske Unije. Kruna je promocije i zaštite dječjih prava na svjetskoj razini UN-ova Konvencija o pravima djeteta iz 1989.[3] koja je svojim odredbama učinila da prava djece postanu dijelom ukupnoga pravnog poretka. Povijesno gledano, to je priznanje prava djece prošlo put od potpune obespravljenosti do najveće moguće zaštite (Hrabar,2013). Iako je zakonski i konvencijski pravni okvir postavljen unatrag trideset godina, svjesni smo da se dječja prava ponekad krše.

Djeca su sama po sebi skupina koja traži i treba posebnu zaštitu zbog svoje dobi, nesposobnosti skrbi o sebi, fizičke i emocionalne nezrelosti, a to ih čini potpuno ili djelomično ovisnima o odraslima.

Osobe s invaliditetom jesu one osobe koje su djelomično lišene poslovne sposobnosti, predstavljaju posebno osjetljivu, uglavnom marginaliziranu i stigmatiziranu društvenu skupinu, često izloženu različitim oblicima diskriminacije (Marinić, 2008). Njihova se prava često krše (svjesno ili nesvjesno), stoga zaslužuju osobitu pozornost. Tako je i s djecom s poteškoćama u razvoju koja zbog svojega tjelesnog, mentalnog ili drugog oštećenja ne mogu u potpunosti ostvarivati svoja (dječja) prava. Kao što je navedeno, djeca zbog svoje dobi i nezrelosti trebaju posebnu zaštitu, a ta bi se zaštita trebala pojačati u odnosu na djecu s poteškoćama u razvoju.

Osobe s invaliditetom ili djeca s poteškoćama u razvoju jesu osobe s dugoročnim tjelesnim, mentalnim, intelektualnim ili osjetilnim oštećenjem koja u međudjelovanju s raznim preprekama mogu ograničiti njihovo puno učinkovito sudjelovanje u društvu na jednakoj osnovi s drugim ljudima.[4] Prema Izvješću Hrvatskoga zavoda za javno zdravstvo, u Hrvatskoj

2 Članak 1. UN-ove Konvencije o pravima djeteta: „U svrhu na koju se ova Konvencija odnosi, dijete označava svaku osobu mlađu od 18 godina, osim ako se zakonom koji se primjenjuje na dijete granica punoljetnosti ne odredi ranije."

3 Konvencija o pravima djeteta, Sl. SFRJ 15/90; Narodne novine MU 12/93 i 20/97.

4 Članak 1. UN-ove Konvencije o pravima osoba s invaliditetom, Zakon o potvrđivanju Konvencije o pravima osoba s invaliditetom i fakultativnog protokola uz Konvenciju o pravima

živi 511 281 osoba s invaliditetom od čega 307 647 muških (60%) i 203 634 ženskih (40%) osoba te osobe s invaliditetom čine približno 12,4% ukupnoga stanovništva u Hrvatskoj. Može se uočiti da je invaliditet prisutan i u dječjoj dobi te u populaciji od 0 do 19 godina, i to u udjelu od 9%.[5] Prema uvidu u statistička izvješća, djeca s poteškoćama u razvoju čine znatan dio populacije. Konvencija o pravima djeteta jamči svakomu djetetu pravo na izražavanje mišljenja, što je posljedično dovelo do izmjene statusa djeteta u postupku i razvoja procesnih prava djeteta. Sve se veće značenje daje pravu djeteta na izražavanje mišljenja te ono postaje aktivni sudionik postupka (Hrabar, 2013).

Ovaj rad prikazuje pravo djeteta s poteškoćama u razvoju na izražavanje mišljenja i sudjelovanje djeteta s poteškoćama u razvoju u postupcima (sudskim i drugim koji ga se tiču) kao temeljeno ljudsko pravo.

UN-ova Konvencija o pravima djeteta

Konvencija o pravima djeteta ima pozitivan utjecaj na međunarodnoj, regionalnoj i domaćoj razini. Priznavanje djetetovih prava doprinosi dječjoj vidljivosti kako u pravnome, tako i u političkome sustavu te u domaćem zakonu. Kako bi i u stvarnosti osigurala primjenu i poštivanje dječjih prava, Konvencija sadrži svojevrsni mehanizam kontrole i sankcija putem Odbora za prava djeteta.[6] Države su Odboru dužne podnositi redovita petogodišnja izvješća o stanju prava djece. Odbor daje preporuke koje imaju neposredno značenje za konkretnu državu, no i opće značenje preporučljivoga ponašanja. Osim uputa Odbor za prava djeteta izdaje i Opći komentar o najznačajnijim problemima. Tako je Odbor za prava djece 2006. godine usvojio Opći komentar o pravima djece s invaliditetom[7], u kojemu je naznačeno da će se tumačenje prava djece s invaliditetom uskladiti s UN-ovom Konvencijom o pravima osoba s invaliditetom.

osoba s invaliditetom, Narodne novine 6/2007

5 Izvješće o osobama s invaliditetom, svibanj 2019. (stanje na dan 3. 5. 2019.), Hrvatski zavod za javno zdravstvo. URL: https://www.hzjz.hr/periodicne-publikacije/izvjesce-o-osobama-s-invaliditetom-u-republici-hrvatskoj-stanje-05-2019/ (pristup: 6. 3. 2020.).

6 Općenito o odboru za prava djeteta vidi: UN Committee on the Rights of the Child (CRC). URL: https://www.ohchr.org/en/hrbodies/crc/pages/crcindex.aspx (pristup: 6. 3. 2020)

7 UN Committee on the Rights of the Child (CRC), General comment No. 9 (2006): The rights of children with disabilities, 27 February 2007, CRC/C/GC/9. URL: https://www.refworld.org/docid/461b93f72.html (pristup: 6. 3. 2020)

Sistematiziraju se informacije o stanju prava djece s invaliditetom te je utvrđeno kako se kreću od blažih oblika kršenja, kao što je isključivanje takve djece iz postupaka donošenja odluke za situacije koje ih se tiču, do teških povreda prava kao što su zatvaranje i ubijanje djece s invaliditetom u nerazvijenim zemljama (Rešetar, 2017).

Prava djeteta unutar Konvencije mogu se podijeliti na nekoliko skupina, a najčešće se dijele na skrbna, zaštitna i prava sudjelovanja. Skrbna i zaštitna prava govore o skrbi odrasle osobe za dijete i zaštiti djeteta od različitih štetnih utjecaja, dok prava sudjelovanja potvrđuju dijete kao osobu koja ima sposobnost razmišljanja, propitivanja, zaključivanja i samostalnoga djelovanja. U engleskome se govornom području te tri skupine prava skraćeno označavaju kraticom 3P, prema početnim slovima njihovih engleskih naziva (provision, participation, protection) (Hammarberg, 1990). Zanimljivo je da u Hrvatskoj dominira slična, ali ne potpuno jednaka podjela prava djeteta, i to na prava preživljavanja, razvojna prava, zaštitna prava i prava sudjelovanja. Prava preživljavanja i razvojna prava odgovaraju u tome slučaju skupini skrbnih prava (Hrabar, 2016).

Konvencijske norme nalažu državama da osiguraju sva prava, pa i postupovnu zaštitu djece, odnosno njihovo pravo na pristup pravosuđu. Konvencija ima i tri fakultativna protokola, Fakultativni protokol uz konvenciju UN-a o pravima djeteta glede uključivanja djece u oružane sukobe[8], Fakultativni protokol uz konvenciju UN-a o pravima djeteta o prodaji djece, dječjoj prostituciji i dječjoj pornografiji[9] i Fakultativni protokol uz konvenciju UN-a o pravima djeteta o postupku u povodu pritužbi.[10]

8 Fakultativni protokol o djeci u oružanim sukobima iz 2002. godine (Optional Protocol to the convention on the rights of the child on the involvement of children in armed conflict, a/res/54/263). Narodne novine – dodatak, Međunarodni ugovori, broj 5/2002.

9 Fakultativni protokol o prodaji djece, dječjoj pornografiji i dječjoj prostituciji uz Konvenciju o pravima djeteta iz 2002. godine (Optional Protocol to the convention on the rights of the child on the sale of children, child prostitution and child pornography, a/res/54/263) Narodne novine – dodatak, Međunarodni ugovori, broj 5/2002.

10 Fakultativni protokol o postupku u povodu pritužbi iz 2011. godine (Optional Protocol to the convention on the rights of the child on a communications procedure, un-dok.a/Hrc/17/L.8). general assembly resolution a/res/66/138 of 19 December 2011 entered into force on 14 April 2014. Fakultativni protokol, objavljen u Narodnim novinama – Međunarodni ugovori br. 2/2017, stupio je na snagu u odnosu na Republiku Hrvatsku 18. srpnja 2017. godine (Narodne novine – Međunarodni ugovori, broj 4/2017).

Fakultativnim protokolom o postupku u povodu pritužbi uspostavljena je mogućnost da djeca podnose pritužbe zbog povrede ljudskih prava Odboru UN-a o pravima djeteta. Oslanja se na postupovni sustav u okviru nacionalnih pravnih sustava država koje su ga ratificirale i smatra se temeljem sustava kojim se jamči zaštita ljudskih prava djeci. Pritužba koju predviđa Fakultativni protokol predstavlja dopunsku mogućnost u slučaju da taj sustav zakaže. Pritužbom se, osim zbog povrede prava zajamčenih Konvencijom o pravima djeteta, može zahtijevati zaštita zbog povrede Fakultativnoga protokola o djeci u oružanim sukobima i Fakultativnoga protokola o prodaji djece, dječjoj pornografiji i dječjoj prostituciji uz Konvenciju o pravima djeteta. Fakultativnim su protokolom predviđene tri posebne procedure: 1) postupak u povodu individualne pritužbe pojedinaca ili skupine pojedinaca (ili drugih osoba u njihovo ime) koji tvrde da su žrtve kršenja, od strane države stranke, nekoga od prava koje je predviđeno Konvencijom o pravima djeteta te njezina dva fakultativna protokola (*arg. ex* čl. 5.), 2) postupak u povodu međudržavne pritužbe (*arg. ex* čl. 12.) te 3) istražni postupak u slučaju teških ili sustavnih kršenja prava iz Konvencije o pravima djeteta ili njezina dva fakultativna protokola, a koja mogu uključiti i posjet području države stranke (Poretti , 2015).

Pravo djeteta na izražavanje mišljenja u postupcima koji ga se tiču

Pojam pristupa pravosuđu odnosi se na obvezu države da pojedincu osigura pristup pravosuđu neovisno o tome je li riječ o sudu ili drugome tijelu. Pristup pravosuđu, kao temeljno ljudsko pravo, zajamčeno je čl. 6. Europske konvencije o zaštiti ljudskih prava i temeljnih sloboda[11].

Danas je vjerojatno da će svako dijete na određeni način doći u kontakt s pravosuđem ili drugim oblikom postupka u kojemu se odlučuje o njegovim pravima i interesima. To mogu biti obiteljski postupci odlučivanja o roditeljskoj skrbi, uzdržavanju, mjestu stanovanja, izricanju mjera obiteljsko-pravne zaštite i odlučivanju o smještaju, ali i postupcima kao počinitelji maloljetničke delinkvencije, tražitelji azila, u slučajevima nasilja (bullying) kao žrtve ili počinitelji te kao svjedoci u sudskim postupcima

11 Europska konvencija o zaštiti ljudskih prava i temeljnih sloboda, Narodne novine, Međunarodni ugovori 18/1997,6/1999,1472002,13/2003,9/2005 1/2006 i 2/2010.

(Vandekerckhove i O'Brien, 2013). Pravo na pristup pravosuđu, u odnosu na temeljno pravo djece, isprepliće se s pravom djece na odgovarajuću informaciju, pravno zastupanje, savjetovanje i drugu podršku. Stoga se pravo na pristup pravosuđa djece usko povezuje s pravom na izražavanje mišljenja u postupcima koja se tiču djeteta, a koje je zajamčeno čl. 12. Konvencije o pravima djeteta (Poretti, 2019). U većini slučajeva djecu zastupa zakonski zastupnik, roditelj ili onaj tko izvršava roditeljsku skrb, skrbnik ili posebni skrbnik (Hrabar, 2016).

Pravo djeteta na izražavanje mišljenja u postupcima koji ga se tiču dio je pravnoga promišljanja i Vijeća Europe.[12] Veliku ulogu u zaštiti prava djeteta na sudjelovanje u postupcima i izražavanje mišljenja ima i judikatura Europskoga suda za ljudska prava (ESLJP). Iako nema izravne odredbe koja bi štitila pravo djeteta na izražavanje mišljenja u postupcima koji ga se tiču, ESLJP je u svojim odlukama utvrdio postojanje toga prava u okviru članka 8. Europske konvencije o zašiti ljudskih prava i temeljnih sloboda i članka 6. te je u odlukama utvrdio postojanje toga prava kao temeljnoga prava djeteta (Daly, 2011).

Smjernice o pravosuđu prilagođenom djeci (2010)[13] kao temeljno načelo navode pravo na sudjelovanje, zaštitu najboljega interesa djeteta, zaštitu dostojanstva djeteta te načelo zaštite od bilo kojega oblika diskriminacije. Smjernice o pravosuđu prilagođenome djeci primjenjuju se u kaznenim, građanski i upravnim postupcima.

Iako Smjernice pružaju praktične informacije kreatorima politika i drugima koji su uključeni u postupke zaštite dječjih prava, a upućuju i na obvezujuće međunarodno pravo o ljudskim pravima, istaknuta načela i smjernice nisu dovoljno prilagođeni posebnim potrebama djece s poteškoćama u razvoju. Očito postoji potreba za ciljanijim informacijama o zaštiti prava djece s poteškoćama u razvoju.

12 O tome više u: Tuite, 2013.

13 Smjernice odbora ministara Vijeća Europe o pravosuđu prilagođenom djeci od 17. studenog 2010.

Zaštita prava osoba s invaliditetom na međunarodnoj razini

Kako je već navedeno, u okviru zaštite ljudskih prava, posebice zaštite ranjivih skupina, značajnu ulogu ima i rad Vijeća Europe. Ono štiti i nadzire provedbu i promicanje ljudskih prava. Osobe s invaliditetom imaju pravo na pristup i uživanje prava ravnopravno s drugima, kao i pravo na zaštitu ljudskih prava sukladno Europskoj konvenciji o ljudskim pravima i temeljnim slobodama, Europskoj socijalnoj povelji[14], Konvenciji UN-a o pravima osoba s invaliditetom i drugim međunarodnim ugovorima. Da su prava osoba s invaliditetom u fokusu rada Vijeća Europe, govori i Strategija za prava osoba s invaliditetom (2017. – 2023.)[15]. Strategija počiva na temeljima UN-ove Konvencije o pravima osoba s invaliditetom, a naglasak stavlja na postojeće standarde zaštite ljudskih prava kroz smjernice, opće komentare, sudsku praksu Europskoga suda za ljudska prava[16] i smjer zakonodavstva Europske Unije (Favalli, 2018). Strategija je instrument politike koja zadaje pravni okvir koji bi trebao biti smjernica državama članicama da svoja zakonodavstva prilagode na nacionalnoj razini. Strategija također upućuje na uključivanje osoba s invaliditetom, civilnoga društva i pravobranitelja za osobe s invaliditetom te svih drugih koji se bave promicanjem i zaštitom prava osoba s invaliditetom u proces donošenja odluka i sudjelovanja u društvu.

Vijeće Europe promiče prava i puno sudjelovanje osoba s invaliditetom u društvu s posebnim naglaskom na djecu i mlade s invaliditetom. Preporuka Vijeća Europe o potpunome uključivanju djece i mladih u društvo prepoznaje moguće poteškoće s kojima se mogu susresti mlade osobe s invaliditetom u nastojanju za kvalitetnim životom kao punopravni članovi društva. Odbor ministara stoga poziva vlade da poduzmu odgovarajuće mjere kako bi osigurale njihovo puno i ravnopravno uživanje ljudskih prava.

14 Zakon o potvrđivanju Europske socijalne povelje, dodatnoga protokola Europskoj socijalnoj povelji, protokola o izmjenama Europske socijalne povelje i dodatnoga protokola Europskoj socijalnoj povelji kojim se uspostavlja sustav kolektivnih žalbi, Narodne novine, Međunarodni ugovori 15/2002.

15 Strategija za prava osoba s invaliditetom (2017. – 2023.) URL: http://posi.hr/wp-content/uploads/2018/02/Strategija-Vijeca-Europe-za-osobe-s-invaliditetom-2017-2023.pdf

16 Relevantne presude *Glor v Švicarska No. 13444/04*, *Kiyutin v Rusija, No. 2700/10*, *Cam v Turska, No. 51500/08*, *Guberina v Hrvatska No. 23682/13*.

Europska socijalna povelja sadrži odredbe o pravima osoba s invaliditetom, pravo osoba s invaliditetom na neovisnost, socijalnu integraciju i sudjelovanje u životu zajednice. Nalaže da se prava Povelje osiguraju bez diskriminacije po bilo kojoj osnovi.

Velik pomak u razumijevanju osoba s invaliditetom učinjen je donošenjem UN-ove Konvencije o pravim osoba s invaliditetom 2006. godine. To je prvi međunarodni ugovor koji (tek u 21. stoljeću) osobama s invaliditetom izrijekom priznaje temeljna ljudska prava. On zapravo ne predviđa nova ljudska prava, koja već ne postoje u drugim međunarodnim dokumentima, nego pojašnjava koje su obveze država s obzirom na postojeća prava za koja je uočeno da se učestalo krše ili uskraćuju osobama s invaliditetom (Knol Radoja, 2015).

Osobe s invaliditetom još se uvijek uglavnom promatra kao „objekte" kojima je potrebna posebna skrb i zaštita, dok je naglasak Konvencije na tome da su osobe s invaliditetom prije svega „subjekti" prava, dakle nositelji određenih ovlasti koje ih čine pravnim subjektima jednakim svim drugima.[17] Dok je za osobe s tjelesnim invaliditetom takav pristup sam po sebi razumljiv, osobama s duševnim smetnjama tek predstoji borba za napuštanje predrasuda, odnosno za promjenu društvenih, ali i strukovnih shvaćanja o potrebi novoga pristupa (Korać, Čulo, 2011).

Velik je pomak učinjen u definiranju osoba s invaliditetom te je napušten tzv. medicinski pristup invaliditetu koji se javio 50-ih godina – on je tada označavao model okrenut nedostacima osobe, označavajući ju kao osobu koja nešto ne može te treba pomoć i njegu. Invalidnost je podrazumijevala medicinsku definiciju stanja te ustanovljenje skrbničke brige za osobu. Posljedica je takvoga pristupa institucionalizacija, odnosno segregacija takve osobe iz društva (Urbanc , 2002). Taj je pristup zamijenjen tzv. socijalnim pristupom koji osobe s invaliditetom stavlja u fokus društava kao aktivne sudionike istoga te je primarna ideja inkluzije osoba u društvo uz sustav pomoći i potpore (Priestly, 2003).

Države potpisnice potvrđuju kako osobe s invaliditetom imaju pravo svuda biti priznate kao osobe jednake pred zakonom (članak 12. UN-ove Konvencije o pravima osoba s invaliditetom). U odnosu na pristup pravosuđu države stranke osigurat će djelotvorni pristup pravosuđu osobama s

17 Isti postupak priznanja procesnih prava prošla su i djeca, više o tome vidi u: Hrabar, 2009.

invaliditetom na jednakoj osnovi s drugim osobama, pa i putem osiguravanja postupovnih i dobi primjerenih prilagodbi kako bi se olakšala njihova djelotvorna uloga, kao izravnih ili neizravnih sudionika, uključujući i svjedočenje, u svim sudskim postupcima, uključujući istražni postupak i druge prethodne faze postupka. Da bi pomogle u osiguravanju djelotvornoga pristupa pravdi osobama s invaliditetom, države stranke promicat će odgovarajuću obuku onih koji rade u pravosuđu, uključujući policiju i zatvorsko osoblje (članak 13. UN-ove Konvencije o pravima osoba s invaliditetom).

UN-ova Konvencija o pravima osoba s invaliditetom u temeljnim načelima napominje poštivanje razvojnih sposobnosti djece s poteškoćama u razvoju i poštivanje prava djece s poteškoćama u razvoju na očuvanje vlastitoga identiteta. Djeci s poteškoćama u razvoju države stranke osigurat će sve potrebne mjere kako bi zajamčile djeci s poteškoćama u razvoju puno poštivanje ljudskih prava i temeljnih sloboda ravnopravno s drugom djecom. U svim aktivnostima koje se odnose na djecu s poteškoćama u razvoju u prvom će se redu značenje dati najboljim interesima djeteta. Države stranke osigurat će da djeca s poteškoćama u razvoju imaju pravo slobodno izraziti svoje stavove o svim pitanjima koja ih se tiču, a njihovim će se stavovima dati odgovarajuće značenje sukladno njihovoj dobi i zrelosti, ravnopravno s drugom djecom, a u ostvarivanju toga prava bit će im pružena pomoć u skladu s razinom teškoća u razvoju i s uzrastom (čl. 7. UN-ove Konvencije o pravima osoba s invaliditetom).

Djeca s poteškoćama u razvoju

Djeca s poteškoćama u razvoju imaju ista prava i iste potreba kao i ostala djeca. Oni nemaju samo pravo na zaštitu i pomoć, već i pravo da ravnopravno sudjeluju u društvu. Imaju pravo izraziti svoje mišljenje, sudjelovati u odlučivanju o pitanjima koja ih se tiču, pravo na inkluzivno obrazovanje, na zaštitu od svi oblika diskriminacije, nasilja i zlostavljanja.

Konvencija o pravima djeteta bila je prvi međunarodni ugovor koji je izrijekom prepoznao posebnu kategoriju djece s teškoćama u duševnom i tjelesnom razvoju (kako je prevedeno, *with disabilities*) u čl. 23. Konvencije o

pravima djeteta[18]. Također je zabranjena diskriminacija djece s teškoćama u razvoju (čl. 2. te Konvencije) (Graovac, Čulo, 2011).

UN-ova Konvencija o pravima djeteta obvezuje države potpisnice poduzimati mjere kojima će se prevenirati svaki oblik diskriminacije djece na temelju invaliditeta. Međutim, svjesni smo da se dječja prava često ne poštuju, istraživanja položaja djece pokazala su kako su djeca s invaliditetom u mnogim slučajevima žrtve višestruke diskriminacije zbog kombinacije čimbenika koja ih čini još ranjivijim, kao na primjer djevojčica s invaliditetom ili djece s invaliditetom u ruralnim sredinama (Rešetar, 2017).

Povelja o temeljnim pravima Europske Unije[19] određuje da se u svakome djelovanju koja se odnose na djecu mora štititi najbolji interesi djeteta. Također je u svojim odredbama visoko postavila standarde zaštite procesnih prava.

Prema istraživanju unutar nevladine organizacije Mental Disability Advocacy Centre koje je provedeno 2014. godine[20], uočeno je da se u različitim pravnim sustavima djeca s intelektualnim poteškoćama suočavaju s nizom prepreka i diskriminacija u ostvarivanju svojih prava. Navedeno je istraživanje provedeno u deset država (Bugarska, Češka, Mađarska, Irska,

18 Članak 23. Konvencije UN-a o pravima djeteta:
„1. *Države stranke priznaju da dijete s teškoćama u duševnom ili tjelesnom razvoju treba voditi ispunjen i pristojan život u uvjetima koji jamče dostojanstvo, jačaju djetetovo oslanjanje na vlastite snage i olakšavaju njegovo djelatno sudjelovanje u zajednici.*
2. Države stranke priznaju djetetu s teškoćama u razvoju pravo na posebnu skrb te će, ovisno o raspoloživim sredstvima, poticati i osiguravati svakom takvom djetetu, kao i onima koji su odgovorni za njegovu skrb, pružanje pomoći koju zatraže i koja je primjerena stanju djeteta i uvjetima u kojima žive njegovi roditelji ili drugi koji skrbe za njega.
3. Priznajući djetetu s teškoćama u razvoju posebne potrebe, pružanje pomoći prema stavku 2. ovog članka bit će besplatno kad god je to moguće, uz uvažavanje materijalnih mogućnosti djetetovih roditelja ili drugih osoba koje o njemu skrbe, te će biti organizirano tako da djetetu s teškoćama u razvoju osigura djelotvoran pristup obrazovanju, stručnoj izobrazbi, zdravstvenim službama, rehabilitacijskim službama, pripremi za zapošljavanje i mogućnostima razonode, što mu omogućuju puno uključivanje u zajednicu i osobni razvoj, uključujući njegov kulturni i duhovni napredak.
4. Države stranke će, u duhu međunarodne suradnje, promicati razmjenu najvažnijih obavijesti iz područja preventivne zdravstvene zaštite te medicinskog, psihološkog i funkcionalnog tretmana djece s teškoćama u razvoju, uključujući širenje i pristup obavijestima o metodama rehabilitacije, obrazovanja i izbora zanimanja, kako bi unaprijedile sposobnosti i vještine te proširile domaća iskustva u tim područjima. U vezi s tim, osobita će se pozornost posvetiti potrebama zemalja u razvoju."

19 Povelja Europske Unije o temeljnim pravima (2016/C 202/02). URL: https://eur-lex.europa.eu/

20 Mental Disability Advocacy Centre, Access to justice for Children with Mental Disabilities: International Standards and Findings from Ten EU Member State 2015, str. 12. URL: http://www.mdac.org/sites/mdac.info/files/access_to_justice_children_ws2_standards_and_findings_english.pdf Accessed (pristup:2. 10. 2017.)

Latvija, Litva, Rumunjska, Slovenija, Španjolska, Ujedinjeno Kraljevstvo). Jedno od najupečatljivijih otkrića potpuni je nedostatak dostupnih podataka o tome koliko djece s mentalnim poteškoćama (poteškoćama u razvoju) dolazi u kontakt s pravosudnim sustavima. Iako sve zemlje imaju nacionalne sustave za praćenje ljudskih prava, istraživači u zemljama sudionicama otkrili su da rijetko razmišljaju o položaju te posebno marginalizirane skupine djece. Na nacionalnoj razini sudionici postupka, sudci, odvjetnici, policija, socijalni radnici i psiholozi, imaju ograničeno znanje te su najčešće stava o isključivanju (stavljanju po strani) takve djece. Iako su istraživači pronašli nekoliko obećavajućih praksi – poput uspostavljanja soba za razgovore prilagođene djeci i korištenja posrednika – one su obično bile jednokratne, vezane samo uz taj postupak (Mental Disability Center, Standards and findings from 10 EU Member State).

Država ima obvezu osigurati pristup pravosuđu za djecu, a u Preambuli Konvencije o pravima osoba s invaliditetom još je jednom naznačeno da „djeca s poteškoćama u razvoju u potpunosti trebaju uživati sva ljudska prava i temeljne slobode ravnopravno s drugom djecom, te podsjećaju na obvezu države". Dakle u postupcima treba osigurati da se ne pravi razlika između položaja djeteta s poteškoćama u razvoju u odnosu na drugu djecu, odnosno da se ta razlika ne odnosi isključivo na invalidnost. Treba dodatno raditi na razini podizanja svijesti i razumijevanja svih koji sudjeluju u postupcima pravne zaštite djece s poteškoćama u razvoju.

Prava djece na izražavanje mišljenja i pristup pravosuđu u Obiteljskome zakonu Republike Hrvatske

Prema Ustavu Republike Hrvatske, „Međunarodni ugovori koji su sklopljeni i potvrđeni u skladu s Ustavom i objavljeni, a koji su na snazi, čine dio unutarnjega pravnog poretka Republike Hrvatske, a po pravnoj su snazi iznad zakona. Njihove se odredbe mogu mijenjati ili ukidati samo uz uvjete i na način koji su u njima utvrđeni, ili suglasno općim pravilima međunarodnog prava" (čl. 134.). Nadalje Republika Hrvatska kao država članica Europske Unije „...sudjeluje u stvaranju europskog zajedništva, kako bi s drugim europskim državama osigurala trajni mir, slobodu, sigurnost i blagostanje te ostvarila druge zajedničke ciljeve, u skladu s temeljnim načelima i vrijednostima na kojima se Europska unija zasniva"

(čl. 141. Ustava Republike Hrvatske). Stoga svi dokumenti doneseni u okrilju Europske Unije i Vijeća Europe obvezuju i tijela u Republici Hrvatskoj da postupaju sukladno propisanome.

Reforma obiteljskoga zakonodavstva iz 2015. dovela je do donošenja novoga Obiteljskog zakona[21] koji je zamijenio Obiteljski zakon iz 2003.[22] Novi Obiteljski zakon stavio je naglasak na najbolji interes djeteta i pravo djeteta na izražavanje mišljenja u svim postupcima koji ga se tiču. Prema novome Obiteljskom zakonu, dijete je stranka u svim postupcima u kojima se odlučuje o njegovim pravima i interesima. Također je u načelima određena prvenstvena zaštita dobrobiti i prava djeteta te „sudovi i javnopravna tijela koja vode postupak u kojima se izravno ili neizravno odlučuje o pravima i interesima djeteta moraju ponajprije štiti prava djeteta i njegovu dobrobit" (članak 5. OBZ-a).

Izražavanje mišljenja djeteta zajamčeno je člankom 360. OBZ-a; dijete će na prikladan način u nazočnosti stručne osobe izraziti svoje mišljenje pred sudom ako sud procijeni da je prema okolnostima slučaja to potrebno. Iznimno će se djetetu mlađemu od 14 godina omogućiti izražavanje mišljenja preko posebnoga skrbnika ili druge stručne osobe. Sud nije dužan utvrđivati mišljenje djeteta kada za to postoje opravdani razlozi, ali tada mora isto obrazložiti u svojoj odluci. Novo pravno uređenje instituta „posebnog skrbnika za dijete" dio je reforme obiteljskoga zakonodavstva (Uzelac,Rešetar, 2009). Iako je prijašnji zakon imao obvezu određivanja posebnoga skrbnika djetetu u postupcima, u stvarnosti su djetetu imenovani djelatnici Centra za socijalnu skrb koji su u većini slučajeva samo formalno zastupali dijete u postupku, a da nisu i u stvarnosti obavljali svoje skrbničke dužnosti (Radina, 2014).

Poseban skrbnik za dijete[23] u svakome sudskom ili drugome postupku u kojemu je imenovan ima sljedeća zakonska ovlaštenja:

- zastupati dijete u postupku u kojemu je imenovan
- obavijestiti dijete o predmetu spora, tijeku i ishodu na način koji je primjeren djetetovoj dobi

21 Obiteljski zakon, Narodne novine 103/2015, 98/19.

22 Obiteljski zakon, Narodne novine 116/03, 17/04, 136/04, 107/07, 57/11, 61/11, 25/13, 05/15.

23 Poseban skrbnik djelatnik je Centra za posebno skrbništvo, pravnik s položenim pravosudnim ispitom i dodatnim obrazovanjem u okviru sveučilišnoga programa interdisciplinarnoga stručnog usavršavanja u području zaštite procesnih prava djeteta i komunikacije s djetetom te odslušanim predavanjem *Komunikacija s djecom u pravosuđu* pri Pravnome fakultetu u Osijeku.

- prema potrebi komunicirati s roditeljima ili drugim osobama koje su djetetu bliske.

Poseban skrbnik dužan je nakon imenovanja odazvati se pozivu suda i sudjelovati aktivno u postupku kao zastupnik djeteta te zastupati interes djeteta u postupku (Rešetar, Rupić, 2016).

Svakako treba podcrtati kako je to pravo djeteta, a ne obveza, stoga „u postupcima u kojima se odlučuje o osobnim i imovinskim pravima i interesima djeteta sud će omogućiti djetetu da izrazi svoje mišljenje, osim ako se dijete tome protivi" (članak 360. OBZ-a).

Novo obiteljsko pravo implementiralo je smjernice međunarodne razine u nastojanju osiguranja zajamčenih prava djeteta na pristup pravosuđu i aktivno sudjelovanje u svim postupcima koji se tiču djeteta. Osim novine u postupanju posebnoga skrbnika za dijeta, najbolji interes djeteta stavlja se u središte svih postupka i dijete postaje aktivni sudionik postupka.

Kada se radi o zastupanju djece s poteškoćama u razvoju, u hrvatskome pravnom sustavu također ima vrlo malo podataka. U praksi se ponajprije utvrđuje stupanj djetetovih teškoća, a to onda rezultira zaključkom o nemogućnosti sudjelovanja djeteta u postupku. Zbog toga velik broj djece s poteškoćama u razvoju nije aktivni sudionik u postupku (Poretti, 2019). U nekim je slučajevima to i doista tako jer dijete stvarno zbog svojih fizičkih ili psihičkih nedostataka, poremećaja ne može prikladno izraziti svoje mišljenje. U većini bi se slučajeva ta prepreka morala premostiti uz odgovarajuću prilagodbu sustava. Kako bi se pravo pristupa pravosuđu, odnosno pravo na postupak prilagođen djeci i u stvarnosti ostvario, potrebno je prilagoditi sustav i podizanje svijesti pravnih i drugih stručnjaka koji sudjeluju u postupcima o potrebi i interesima djece koja sudjeluju u postupcima.

Način na koji se djeca s poteškoćama u razvoju uključuju u postupak šarolik je. Od potpunoga neuključivanja djece u postupak do utvrđivanja kako dijete ne može sudjelovati u postupku (mišljenje utvrđeno od strane posebnoga skrbnika u postupku). Vrlo se rijetko iskazuje dodatni trud kako bi se djetetu uz kvalificiranoga stručnjaka omogućilo iznošenje mišljenja (Poretti i Živković, 2018).

Zaključak

Pitanje prava djece s poteškoćama u razvoju na potpuno i slobodno uživanje svih prava koja im pripadaju mora se početi sustavnije promatrati. Pravo na pristup pravosuđu, kao i pravo na izražavanje mišljenja o postupcima koji ih se tiču, mora biti i u stvarnosti ostvareno. Veliki su pomaci učinjeni u dijelu prepoznavanja i priznavanja prava djece te priznavanja djece kao sudionika postupka. Može se reći da su pravni standardi utkani u Konvencije i odredbe međunarodne razine priznati i prepoznati i u državama ugovornicama istih, ali je razvidno kako postoji raskorak u primjeni. Svjesni smo kako djeca s poteškoćama u razvoju i dalje čine skupinu koja živi na marginama društva i čija se prava (češće) ne poštuju.

Što još možemo učiniti kako bi prava djece bila osigurana bez diskriminacije po bilo kojoj osnovi, kao što su spol, rasa, boja kože ili etničko porijeklo, dob, invaliditet, jezik, vjera, političko ili drugo mišljenje, nacionalno ili društveno porijeklo, društveno gospodarsko porijeklo, status jednoga ili obaju roditelja, pripadnost nacionalnoj manjini, imovina, rođenje, seksualna orijentacija, rodni identitet ili drugi status?

Promjene bi trebale početi od sudova koji trebaju postati otvoreniji, fleksibilniji i prilagodljiviji osobama s invaliditetom, kao i ostalim marginaliziranim skupinama. To znači poboljšati kvalitetu zakonskoga zastupanja, potaknuti razvoj pristupačnijih informacija o pravima i pravnim lijekovima te na kraju poboljšati kvalitetu samoga postupka.

Potrebno je osigurati bolju podršku i roditeljima i djeci s teškoćama u razvoju, uključiti ih u obrazovanje i spriječiti njihovo nepotrebno smještanje u institucije te nadzirati institucije zadužene za dugotrajnu skrb o djeci s teškoćama u razvoju.

Razviti i podržavati interdisciplinarne edukacije i studije koji će omogućiti obuku stručnjaka koji rade u pravosudnome sustavu i koji mogu doći (i dolaze) u kontakt s djecom s poteškoćama u razvoju. Omogućiti obrazovanje na sveučilišnoj razini o invalidnosti, dječjim pravima, invalidnosti u sudskim postupcima, osigurati kroz suradnju s civilnim društvima rad na podizanju svijesti o ljudskim pravima, osobito o pravima osjetljivih skupina.

Sve navedeno dovest će do prilagodbe postojećega pravnog okvira kada je u određenim slučajevima potrebna prilagodba koja bi osigurala da osoba

s poteškoćama u razvoju može uživati na jednakoj osnovi s drugima sva ljudska prava i temeljne slobode.

Literatura

Knjige i članci

Daly, A. (2011). The right of children to be heard in civil proceedings and the emerging law of the European Court of Human Rights. *The International Journal of Human Rights*, 15, 3, 441-461.

Favalli, S. (2018). The United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities in the Case Law of the European Court of Human Rights and in the Council of Europe Disability Strategy 2017–2023: 'from Zero to Hero'. *Human Rights Law Review*, 18(3), 517-538.

Hammarberg, T. (1990). *The UN convention on the rights of the child – and how to make it work*. Human Rights Quarterly, 12(1), 97-105.

Hrabar, D. (2013). Nova procesna prava djeteta – Europski pogled. *Godišnjak Akademije pravnih znanosti Hrvatske*, 4, 65-76.

Hrabar, D. (2016). *Prava djece u obiteljskom zakonodavstvu* // Prava djece - multidisciplinarni pristup / Hrabar, Dubravka (ur.). Zagreb: Pravni fakultet Sveučilišta u Zagrebu, 2016. str. 63-82.

Knol Radoja, K. (2015). Povreda procesnih prava osoba s invaliditetom. *Zbornik Pravnog fakulteta u Zagrebu*, 65, 6, 931-954.

Korać-Graovac, A. i Čulo, A. (2011). *Konvencija o pravima osoba s invaliditetom – novi pristup shvaćanju prava osoba s duševnim smetnjama*. Zbornik Pravnog fakulteta u Zagrebu, 61, 1, 65-109.

Marinić, M. (2008). Jesu li osobe s invaliditetom „invalidi"? pitanje konceptualne naravi, ali i potreba za izjednačavanjem mogućnosti. *Društvena istraživanja*, 17, 199-221.

Poretti, P. (2015). *The Third optional Protocol – the collective Protection of children's rights*. U: I. Milas Klarić i E. Radmilo (ur.), *Protecting the best interest of the child – The Proceedings of the Annual Conference and the Thematic Meeting of the Children's Rights Ombudspersons' Network in South and Eastern Europe, ombudsman for children of the republic of Croatia, Zagreb* (str. 79-91).

Poretti, P. (2019). Pristup pravosuđu za djecu. U: M. Župan (ur.), *Prekogranično kretanje djece u Europskoj Uniji* (str. 61-95). Osijek: Pravni fakultet u Osijeku.

Porettti, P. i Živković, M. (2018). Access to justice for children with disabilities. *SEE LAW JOURNAL*, 62-78.

Priestly, M. (2003). *Disability – A life course approach*. Cambridge: Polity Press.

Radina, A. (2014). Praksa suda i posebnog skrbnika u postupcima radi odlučivanja o mjerama zaštite osobnih prava i dobrobiti djeteta. U: B. Rešetar i S. Aras (ur.), *Represivne mjere za zaštitu osobnih prava i interesa djeteta* (str. 23-39). Osijek: Pravni fakultet u Osijeku.

Rešetar, B. (2017). Prava djece s invaliditetom – prava djece s problemima mentalnog zdravlja. *Socijalna psihijatrija*, 45, 1, 4-15.

Rešetar, B. i Rupić, D. (2016). Poseban skrbnik za dijete u hrvatskom i njemačkom obiteljskopravnom sustavu, Childs guardian under the Croatian and German legal system. *Zbornik Pravnog fakulteta Sveučilište u Rijeci*, 37, 3, 1175-1200.

Tuite, M. (2013). The way forward: the implementation of the EU Agenda for the Rights of the Child. *ERA Forum*, 14, 4, 543-556.

Urbanc, K. (2002.). Neki aspekti procesa osnaživanja u radu s osobama s invaliditetom. *Zbornik radova Simpozija o značaju interdisciplinarnog pristupa tretmanu cerebralne paralize*, 149-157. Lovran.

Uzelac, A. i Rešetar, B. (2009). Procesni položaj i zastupanje djeteta u sudskom postupku prema hrvatskom i komparativnom pravu – neka otvorena pitanja (Procedural Position of the Child before Judicial and Administrative). U: *Dijete i pravo* (str. 163-198). Osijek: Pravni fakultet u Osijeku,

Vandekerckhove, A. i O'Brien, K. (2013). Child-Friendly Justice: turning law into reality. *ERA Forum*, 14, 4, 524-525.

Međunarodni propisi i drugi dokumenti

Konvencija o pravima djeteta, Službeni list SFRJ-a, broj 15/1990, Narodne novine, Međunarodni ugovori broj 12/93, 20/97.

Council of Europe Disability Strategy 2017-2023, https://www.coe.int

From Exclusion to Equality, Realizing the rights of persons with disabilities", Handbook for Parliamentarians on the Convention on the Rights of Persons with Disabilities and its Optional Protocol, United Nations Office of the High Commissioner for Human Rights Inter-Parliamentary Union, 2007., str. 5.

Zakon o potvrđivanju Konvencije o pravima osoba s invaliditetom i fakultativnog protokola uz Konvenciju o pravima osoba s invaliditetom, Narodne novine 6/2007

Europska socijalna povelja, www: coe.int/CoERMPublic Common Search Services

Fakultativni protokol o djeci u oružanim sukobima iz 2002. Narodne novine – dodatak, Međunarodni ugovori, broj 5/2002

Fakultativni protokol o prodaji djece, dječjoj pornografiji i dječjoj prostituciji uz konvenciju o pravima djeteta iz 2002. Godine. Narodne novine – dodatak, Međunarodni ugovori, broj 5/2002

Fakultativni protokol o postupku u povodu pritužbi iz 2011. godine. Narodne novine, Međunarodni ugovori, broj 4/2017

Povelja Europske Unije o temeljnim pravima(2016/C 202/02) https://eur-lex.europa.eu/

Nacionalni propisi

Obiteljski zakon, Narodne novine 103/2015, 98/19

Obiteljski zakon, Narodne novine 116/03, 17/04, 136/04, 107/07, 57/11, 61/11, 25/13, 05/15

Mrežni izvori

Mental Disability Advocacy Centre, *Access to justice for Children with Mental Disabilities: International St*andards and Findings from Ten EU Member States 2015.URL: http://www.mdac.org/sites/mdac.info/files/access_to_justice_children_ws2_standards_and_findings

Vidi me, čuj me, Vodič za uporabu Konvencije UN-a o pravima osoba s invaliditetom i promicanje prava djece, Unicef 2011.

Smjernice odbora ministara Vijeća Europe o pravosuđu prilagođenom djeci od 17. studenog 2010. URL: https://rm.coe.int/16806a450a

Praksa suda ESLJP-a

Glor protiv Švicarske, zahtjev broj 13444/04

Kiyutin protiv Rusije, zahtjev broj 2700/10

Cam protiv Turske, zahtjev broj 51500/08

Guberina protiv Hrvatske, zahtjev broj 23682/13

CHILDREN WITH DISABILITIES – ACCESS TO JUSTICE AND EQUALITY IN COURT PROCEEDINGS

Abstract

It has been 30 years since the adoption of the Convention on the Rights of the Child, which made its provisions an integral part of the overall legal order. Many international and European documents seek to ensure that the rights of the child are enforced and respected. Article 12 guarantees to every child the right to express an opinion, which in turn has led to a change in the status of the child in the proceedings, and to the development of the child's procedural rights. Increasing importance is given to the right of the child to express an opinion. The Convention on the Rights of the Child and the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities make it possible to create a full legal framework that ensures access to justice for children (including those with disabilities). Although access to justice is one of the fundamental human rights, persons with disabilities face obstacles in exercising their rights. This paper demonstrates how these obstacles should be eliminated and how to enable the right of access to justice and the right to be heard.

Keywords: access to justice, children's rights, equality, people with disabilities, special guardian

Tihana Škojo[1]
Mihaela Gjokaj[2]

PRIMJENA NASTAVNIH STRATEGIJA U POUČAVANJU UČENIKA S TEŠKOĆAMA U NASTAVI GLAZBENE KULTURE

Izvorni znanstveni rad / Original Scientific Paper

Sažetak

Uspješna inkluzija učenika s teškoćama u nastavi Glazbene kulture kao preduvjet uspjeha pretpostavlja kompetentne nastavnike koji, sukladno učenikovim mogućnostima i afinitetima te utvrđenim odgojno-obrazovnim ishodima, kreativno oblikuju nastavne strategije kojima će se koristiti u nastavi.

U radu se prikazuje istraživanje ostvareno s ciljem utvrđivanja strategija koje nastavnici koriste u poučavanju učenika s teškoćama u nastavi Glazbene kulture. Analiza rezultata upućuje na razvidan metodički i didaktički pluralizam prilikom strukturiranja nastave Glazbene kulture, oblikovan u svrhu što je moguće kvalitetnijega ostvarivanja nastavnoga cilja i uspješnije inkluzije učenika s teškoćama. Nastavnici zaključno utvrđuju kako je osmišljavanje učinkovitih nastavnih strategija, u kojima su implementirane potrebne didaktičke i metodičke prilagodbe, složen i zahtjevan zadatak te aktualiziraju potrebu za stjecanjem dodatnih kompetencija.

Ključne riječi: nastava Glazbene kulture, nastavne strategije, nastavnici, učenici s teškoćama

1 Akademija za umjetnost i kulturu u Osijeku, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera; tihana.skojo@skojo.hr.
2 Gimnazija Matije Antuna Reljkovića, Vinkovci; gjokaj.mihaela@gmail.com.

Uvod

Nastavni proces, s obzirom na utvrđene ciljeve i zadaće, oblikuju brojne i različite nastavne strategije. Nastavne su se strategije do sada višestruko istraživale i na različite načine pojašnjavale. Peko i Pintarić (1999) nastavne strategije opisuju kao skup postupaka kojima se nastoje ostvariti ishodi učenja, utvrđujući ih kao strategije poučavanja utemeljene na ispunjavanju ciljeva izvođenja kognitivnih struktura i strategije učenja otkrivanjem, a koje za cilj imaju povezati temeljne pojmove i pravila pomoću kojih će učenici moći razumjeti buduća stanja te ih znati primjereno rješavati. Cindrić, Miljković i Strugar (2016) na sličan način opisuju nastavne strategije, definirajući ih kao skup različitih metoda i postupaka kojima se neprestanim poticanjem učenikove aktivnosti ostvaruju odgovarajući ciljevi. Stevanović (2003) ističe pluralistički karakter nastavnih strategija, definirajući ih kao skup odnosa zasnovanih na pojedinačnoj ili skupnoj primjeni oblika, metoda i sredstava na nastavi. Također ukazuje na značajnu razliku između tradicionalnih nastavnih strategija, usmjerenih na nastavnika i nastavni sadržaj, i suvremenih strategija, usredotočenih na učenika, samopodučavanje i samoučenje putem aktivne dvosmjerne komunikacije između nastavnika i učenika. Na istu podjelu nastavnih strategija ukazuju Matijević i Radovanović (2011), razlikujući strategije usmjerene na nastavnika u kojoj je učenik pasivan dok nastavnik frontalnim nastavnim oblikom predaje i demonstrira nastavni sadržaj i strategije usmjerene na učenika u kojoj učenik aktivno rješava probleme, istražuje, analizira, razgovara i dr.

Sukladno aktualnome usmjerenju odgojno-obrazovne politike prema aktivnome stjecanju znanja i uključenosti učenika u sve aktivnosti (*Nacionalni okvirni kurikulum Republike Hrvatske za predškolski, osnovnoškolski i srednjoškolski odgoj i obrazovanje*, 2011), najveća se pozornost u realizaciji nastave usmjerila prema učinkovitim nastavnim strategijama, oblikovanim s intencijom da svi učenici ravnopravno sudjeluju u nastavi te sukladno svojim mogućnostima, osobitostima i preferencijama aktivno stječu znanja, razvijaju sposobnosti, vještine, mišljenja i stavove. Takav suvremen pristup označio je osobito povoljno ishodište za uspješnu inkluziju kojoj je osnovni cilj integrirati učenike s teškoćama u redovno školstvo s djecom bez teškoća te im tako pružiti mogućnost stjecanja kompetencija, radnih navika, ali i socijalizaciju te druge vrijednosti potrebne za daljnji život.

Iako je u posljednjih dvadeset godina u Hrvatskoj razvidan porast uključivanja učenika s teškoćama u redoviti odgojno-obrazovni sustav, dosadašnja iskustva upućuju na nedostatnu podršku koja se pruža nastavnicima u smislu stjecanja specifičnih kompetencija koje bi oživotvorile inkluziju u punome smislu (Škojo, 2018; Nikčević-Milković i Jurković, 2017; Karamatić Brčić, 2013; Žic Ralić i Ljubas, 2013; Suzić, 2008; Jurić, 2007; Ljubić i Kiš-Glavaš, 2003). Nastavnici ukazuju na nedostatne organizacijske uvjete (Ljubić i Kiš-Glavaš, 2003), premali broj asistenata u nastavi i stručnih suradnika u školi (Kranjčec Mlinarić, 2016).

Nastavnici dominantno iskazuju pozitivne stavove prema inkluzivnome obrazovanju (Kiš-Glavaš, 2000; Kranjčec Mlinarić, 2016) kao dobrome pedagoškom konceptu, i za učenike s teškoćama, i za ostale učenike u razredu, ali ističu da je ključni element za uspješnu provedbu inkluzivnoga obrazovanja dobra i kvalitetna edukacija nastavnika i osnaživanje novim učinkovitim metodama rada, suvremeno oblikovanim nastavnim strategijama kojima će se obogatiti postojeća nastavna praksa i ostvariti ishodi učenja.

Budući da je nastava Glazbene kulture, još od uvođenja Hrvatskoga nacionalnog obrazovnog standarda školske godine 2005./2006., utvrđena kroz otvoreni nastavni model u kojemu se na temelju obvezne sadržajne jezgre nastavniku omogućuje slobodno odabiranje aktivnosti (Rojko, 2012), a sukladno se kurikulumskomu usmjerenju glazbena nastava u posljednjih deset godina u potpunosti otvorila prema širokoj paleti nastavnih strategija kojima se uspješno mogu ostvariti predviđeni ishodi (Škojo, 2018), formalno je ostvaren pozitivan preduvjet za uspješno prevladavanje poteškoća i provođenje inkluzivne prakse. Iako formalni okvir daje sve potrebne mogućnosti, tek se u ponekim primjerima dobre prakse uočavaju pozitivni pomaci i iznalaženja novih učinkovitih rješenja (Škojo, 2018, 2011, 2010; Skupnjak, 2013).

Ciljevi i metodologija istraživanja

U radu se opisuje istraživanje provedeno s ciljem utvrđivanja strategija poučavanja djece s teškoćama u nastavi Glazbene kulture. U skladu s formuliranim ciljem, izdvojeni su sljedeći zadatci:

- ispitati mišljenje o dosadašnjim iskustvima u radu s učenicima s teškoćama u razvoju
- istražiti načine stjecanja znanja o učenicima s teškoćama u razvoju i radu s njima
- ispitati probleme s kojima se nastavnici susreću u radu s učenicima s teškoćama
- istražiti strategije koje se primjenjuju u radu na nastavi Glazbene kulture u kojoj se nalaze učenicima s teškoćama
- utvrditi koje su potrebne promjene u nastavi kako bi bila uspješnija inkluzija učenika s teškoćama u nastavu Glazbene kulture.

U kvalitativnome je istraživanju sudjelovalo pet nastavnika Glazbene kulture zaposlenih u hrvatskim osnovnim općeobrazovnim školama. Svi su ispitanici ženskoga spola, visoke stručne spreme sa završenim akademijama u Hrvatskoj. Raspon godina radnoga staža u rasponu je od 20 do 39 godina.

Korišten je polustrukturirani intervju koji se provodio individualno. Primijenjena su pitanja vezanoga tipa, a odgovori su snimljeni na diktafon u svrhu daljnje obrade. Za obradu i analiziranje podataka korištena je kvalitativna analiza. Istraživanje je provedeno u lipnju 2019. godine. Sudjelovanje je u istraživanju bilo dobrovoljno.

Rezultati istraživanja i interpretacija

U kvalitativnoj su analizi podataka postupkom kodiranja dobivene interpretabilne kategorije koje su interpretirane u skladu sa zadatcima istraživanja. U analizi se podataka koristila redukcija podataka metodom „rezana i lijepljenja" izjava sličnoga karaktera (Krueger, 1994). Pojedini su komentari zbog kontekstualnoga značaja u cijelosti citirani.

Intervju s nastavnicima Glazbene kulture započeo je razgovorom o dosadašnjim iskustvima vezanim uz rad i konkretnim teškoćama s kojima su se susretali. Nastavnici u jednakoj mjeri navode i pozitivna i negativna iskustva. Najzastupljenije su *specifične teškoće u učenju*, *ADHD* te *problemi u ponašanju*. Izdvajamo sljedeće odgovore iz kojih je razvidan raspon teškoća s kojima se nastavnici suočavaju u praksi:

- *U svoje 22 godine rada susretala sam se s raznim oblicima teškoća, a najčešće su to bile teškoće u učenju, problemi u ponašanju, emocionalni problemi, motoričke teškoće, nerijetko oštećenja vida i sluha, a ponekad i autizam.*
- *Već dugo godina radim u školi gdje imamo i posebne odjele iz kojih učenici s teškoćama dolaze na redovnu nastavu u razrede s učenicima bez teškoća, a najzastupljenije su jezično-govorno-glasovne teškoće i specifične teškoće u učenju.*
- *U svim generacijama kojima sam do sada predavala bilo je djece s raznim teškoćama, nedostatcima i problemima i nikakvu pomoć nisam imala do unazad nekoliko godina kada su počeli raditi asistenti u nastavi. Najčešći su problemi disleksija i disgrafija te poremećaji pažnje i ADHD.*
- *Predajem učenicima sa sniženim kognitivnim sposobnostima i specifičnim teškoćama u učenju.*
- *Najčešće su teškoće nepažnja, slaba koncentracija i ADHD, disleksija i dislalija, a od drugih poteškoća susrećem se sa šećernom bolesti i epilepsijom.*

Nakon kraćega razgovora o iskustvima u radu s učenicima s teškoćama i zastupljenosti teškoća nastavnici su upitani o načinima stjecanja znanja o učenicima s teškoćama u razvoju. Iz odgovora se može utvrditi kako su svi nastavnici dosadašnja znanja o inkluzivnome radu razvijali najvećim dijelom *kroz nastavni rad*. Četiri se nastavnika izjasnilo kako gotovo nikakvo znanje nisu stekli *kroz stručna usavršavanja*, dok se svi nastavnici slažu kako *nažalost, kroz fakultetsko obrazovanje* nisu stekli nikakvo znanje o radu s učenicima s teškoćama u razvoju. Ističu sljedeće:

- *Kroz fakultetsko obrazovanje nisam dobila nikakvo znanje o učenicima s teškoćama jer se tijekom studija (u to vrijeme) jako slabo govorilo o tome. Kroz stručno je educiranje isto bilo dosta slabo i nedostatno pa mi je preostalo da kroz nastavni rad naučim sve! Samostalno proučavam literaturu, a veliku pomoć imam od stručne službe u školi.*
- *Na fakultetu nas nisu educirali za rad s učenicima s teškoćama. Znanja sam stekla uglavnom kroz nastavni rad.*
- *U mom slučaju tijekom studija nije postojao nijedan kolegij vezan uz ove probleme. Stručna usavršavanja postoje te se nekad provode u*

školi, ali to je premalo i prerijetko. Na terenu smo se snalazili sami kako možemo i znamo!

- *Sama sam tapkala u mraku metodom pokušaja i pogrešaka! Kroz fakultet se nije spominjala ova tema niti jednom riječju, a također ni kroz stručna usavršavanja.*
- *Na fakultetu, nažalost, nikada nismo imali kolegij o ovoj temi. Kroz stručna usavršavanja dobili smo jako malo. Znanja stječem kroz nastavni rad, svojom inicijativom. Raspitujem se i informiram uglavnom putem interneta i kolega.*

Sljedećim je pitanjem namjera bila kategorizirati i konkretizirati probleme s kojima se susreću nastavnici Glazbene kulture. Kvalitativnom su se obradom podataka iskristalizirali odgovori u dvije kategorije i dvije potkategorije. U prvoj su kategoriji odgovori koji se odnose na probleme s gledišta učenika s teškoćama. U ovoj su se kategoriji istaknule *nepažnja*, *nezainteresiranost*, *pasivnost* i *nesuradljivost* učenika s teškoćama u nastavi Glazbene kulture, ali i brojna neprimjerena ponašanja. Izdvajamo sljedeće primjere:

- *Predajem djevojčici koja je izuzetno inteligentna i ona sve može naučiti za ocjenu odličan, ali zbog poremećaja u ponašanju jako emotivno i burno reagira, često uopće ne želi surađivati i aktivno sudjelovati u nastavi.*
- *Učenik ne može biti koncentriran ni na jednu nastavnu aktivnost. Ometa ostale učenike, komunicira rječnikom kojemu nije mjesto u školi.*

U potkategoriji koja se odnosi na probleme s gledišta ostalih učenika u razredu nastavnici dominantno smatraju kako drugi učenici dobro prihvaćaju učenike s teškoćama u razredu. Jedan ispitanik u razgovoru naglašava kako je tolerantno ponašanje stalno prisutno u razredu i nijednom nije primijetio odbacivanje učenika s teškoćama, dok drugi ispitanik ističe da su *svi učenici zbog inkluzije koja se već dugo njeguje u školi naučeni već od prvoga razreda prihvaćati različitosti*. U odgovorima je razvidno i opadanje tolerancije ostalih učenika u razredu prema učenicima s teškoćama prelaskom u više razrede, a nastavnici naglašavaju sljedeće:

- Učenici s teškoćama dosta su prihvaćeni u nižim razredima, ali mislim da u višim razredima ponestane osjetljivosti drugih učenika za njih.

- Ima učenika s ADHD-om koji neprestano ometaju i miniraju sat, što nakon nekoga vremena ostale učenike počne iritirati.

Najopsežnije su odgovore nastavnici ponudili o problemima koji su povezani s uključivanjem učenika s teškoćama u nastavu Glazbene kulture s gledišta nastavnika. Kao temeljni problem ističu *nedostatak vremena za dodatni rad s učenicima s teškoćama*. Izdvajamo sljedeće:

- *Što se može napraviti u 45 minuta gledano s aspekta redovne nastave Glazbene kulture uopće, a pogotovo kad su u nju integrirani i učenici s teškoćama?*
- *Najveći je problem što nemam vremena za njih, pogotovo ako nemaju asistenta u nastavi!*
- *Mi se učitelji jednostavno ne stignemo njima puno posvetiti tijekom nastave.*

Također kao problem ističu *neznanje i nepripremljenost za sastavljanje IOOP-a*. Naglašavaju kako *nisu imali tijekom svoga dodiplomskog i diplomskog studija mogućnost stjecati praktična znanja oko konkretnih metoda rada s učenicima s teškoćama* pa im je iznimno zahtjevno izraditi kvalitetan i učinkovit IOOP. Od ostalih problema nastavnici navode *nedovoljnu pomoć asistenata*, a isto potkrepljuju ovim navodima:

- *Asistenti su jako različiti, mnogi od njih i nemaju neke pedagoške naobrazbe i iz raznih su profila pa nam nisu od velike pomoći u radu.*
- *Nažalost, neki su asistenti nedovoljno stručni za ovakav zahtjevan rad.*
- *Uglavnom se na nastavi svodi na to da asistenti manje-više rješavaju zadatke umjesto učenika.*

Osim toga nastavnici navode *prevelik broj učenika* u razrednim odjelima kao značajnu otežavajuću okolnost i opisuju kako im je ponekad teško posebno se posvetiti učenicima s teškoćama, a istovremeno upravljati satom i ostalim učenicima te kako je najveći problem to što su integracije u redovnu nastavu sve češće, a učenika s raznolikim teškoćama sve više unutar odjela. Jedan je ispitanik u razgovoru istaknuo problem u *izostanku podrške školske stručne službe* navodeći konkretan primjer.

Nakon razgovora o mnogobrojnim problemima na nastavi uslijedilo je pitanje koje se odnosilo na kriterije i načine na temelju kojih nastavnici odabiru strategije poučavanja za nastavne sate. Na pitanje *Jesu li vam pri*

izboru strategija poučavanja u fokusu učenici s teškoćama ili nastavni sadržaj? nastavnici su ponudili različite odgovore:

- *Ako dijete ne može učiti onako kako ga poučavamo, trebamo ga poučavati na način kako može učiti i na taj se način prilagoditi. U fokusu mi je uvijek učenik, a ne nastavnik ni nastavni sadržaj.*
- *Fokus je prilikom određivanja strategija na nastavnome sadržaju iako učenici utječu na tijek sata i na to hoće li se određena strategija provesti uspješno ili ne.*
- *Prilikom odabira pripremanja sata ne mislim samo o učenicima s teškoćama, nego mi je uglavnom cilj ispuniti ono što je propisano planom i realizirati ono što se od mene očekuje, bez obzira na to mogu li se učenici s teškoćama uključiti u taj sat ili ne.*
- *Svakom se djetetu posebno prilagođavam. U fokusu su mi djeca s teškoćama i općenito učenici. Naravno da mi je sadržaj važan, ali važnije mi je prilagoditi ga na način da učenici to mogu shvatiti.*
- *Meni je u radu prvenstveno učenik na prvome mjestu i na taj način prilagođavam sadržaje i sve one metode rada koje ja primjenjujem baziraju se isključivo prema djeci.*

Kako bi se dobio bolji uvid u nastavne strategije koje nastavnici Glazbene kulture primjenjuju u nastavi s učenicima s teškoćama, postavljena su ova pitanja: *Kako biste opisali svoj rad s učenicima s teškoćama s obzirom na metode i oblike rada koje primjenjujete?* i *Koliko prilikom izbora strategije razmišljate o aktivnome sudjelovanju učenika s teškoćama u nastavi?* Nastavnici su u odgovorima najčešće opisivali didaktičku prilagodbu, naglašavajući konkretnu teškoću uz koju su povezane pojedine prilagodbe. Izdvajamo neke primjere:

- *Najčešće smanjim količinu sadržaja.*
- *Učeniku s disleksijom, koji jako sporo piše, napišem plan ploče koji si on zalijepi u bilježnicu.*
- *Učeniku s blagom retardacijom i onomu s oštećenjem vida prije sata cijeli sadržaj koji ćemo obraditi uvećam.*
- *Prilagodim prostor s obzirom na teškoću.*

Za razliku od dijela ispitanih nastavnika koji ne promišljaju o zastupljenosti i učinkovitosti pojedinih metoda ili socijalnih oblika u nastavi, dvoje je nastavnika iznijelo konkretne postupke koje primjenjuju u nastavi, a

kojima pokušavaju uspješnije prilagoditi nastavu s učenicima s teškoćama. Izdvajamo te odgovore:

- *Ne razmišljam o nekim posebnim metodama.*
- *Koristim različite metode, kombiniram ih jer volim da bude kreativno i živahno; često koristim igre. Npr. prilikom obrade trodijelnog/dvodijelnoga oblika provodim igre s papirićima u boji koje učenici pojedine grupe podignu kada čuju i prepoznaju zadane zadatke. Uvijek planiram sat da bude aktivan cijeli razred.*
- *Pri obradi skladbi podijelim učenike u dvije skupine koje sami odabiru s obzirom na to sviđa li im se skladba ili im se ne sviđa, a onda kroz grupni rad, surađujući, iznose i argumentiraju što im se u toj skladbi svidjelo, a što nije.*

Osim dva nastavnika koji su konkretnim primjerima ukazali na to kako na svojoj nastavi nastoje, uz frontalni rad u kojem je prožeta stalna interakcija kroz metodu razgovora, uvrstiti *rad u paru i grupni rad*, drugi nastavnici navode kako u njihovoj nastavi *ipak prevladava frontalni oblik rada*. Isti nastavnici ističu kako se svaki napredak i interes nagrađuje te kako je, unatoč frontalnom radu, prisutna individualizirana provjera napretka učenika. Jedna je nastavnica smatrala potrebnim naglasiti razlog izbjegavanja rada u grupama navodeći kako *prilikom rada u skupinama učenici s teškoćama ostanu odbačeni, zato ne obrađujem gradivo na taj način*.

S obzirom na to da su se nastavnici izjasnili oko mnogih problema u radu s učenicima s teškoćama, na kraju smo željeli ispitati nastavnike o mogućnostima za poboljšanje inkluzije učenika s teškoćama u nastavu Glazbene kulture. Svi se ispitani nastavnici slažu kako je neophodno više *edukacije*, prvenstveno kroz *stručna usavršavanja*:

- *Voljela bih da nam predavači dođu u školu ili da nam održe seminare i radionice kroz programe stručnoga vijeća.*
- *Bila bih sretna kada bismo imali edukacije na konkretnim primjerima gdje će nas naučiti što točno napraviti i koje metode primjenjivati u kojem slučaju.*

Također ističu kako je prije svega potrebno u preddiplomski studij Glazbene pedagogije uvrstiti kolegije koji će imati teorijske i praktične sadržaje vezane uz metodiku rada s učenicima s teškoćama:

- *Prvenstveno bi kroz fakultet trebala postojati praksa ovakvoga rada.*

- *Bila bi odlična praksa kojom bi studente dovodili u razrede gdje su takvi problemi.*
- *Na fakultetu bi se to sada zaista trebalo uvesti jer smo svjedoci sve većega broja djece s teškoćama u razrednim odjelima.*

Nastavnici ukazuju i na druga poboljšanja koja se odnose na *pomaganje stručne službe u sastavljanju IOOP-a*, *veću opremljenost učionice*, *smanjenje razrednoga odjela*, *umrežavanje kolega oko savjeta i primjera iz prakse*, *veće zapošljavanje stručnih asistenata*.

Zaključak

Rezultati kvalitativne analize intervjua provedenoga s nastavnicima Glazbene kulture koji u nastavi poučavaju i djecu s teškoćama pokazali su da je inkluzija u nastavi tek djelomično savladano područje. Nastavnici se svake nastavne godine susreću s učenicima koji donose nove izazove pa su u položaju opetovano tražiti nove učinkovite strategije kojima bi prevladali teškoće i zajednički došli do željenoga obrazovnog ishoda. Nastavnici, iako svjesni dominacije tradicionalnoga oblika poučavanja, sustavno pokušavaju unijeti potrebne prilagodbe i individualizirati nastavne postupke, posebice načine praćenja i vrednovanja znanja te nastavu kreirati u skladu sa suvremenim nastavnim zahtjevima. Nastavnici se suočavaju i s drugim problemima – od prevelikoga broja učenika u razrednim odjelima, neprihvaćanja učenika s teškoćama, nedovoljne tehničke opremljenosti, nedostatnoga broja asistenata u nastavi do nedovoljne suradnje kolega i podrške stručne službe škole. Najveći problem nastavnici ipak vide u svojim kompetencijama vezanim uz rad s učenicima s teškoćama. U promišljanjima o mogućem prevladavanju toga problema nastavnici ističu prvenstveno potrebu za nadgradnjom studijskih programa s teorijskim i praktičnim sadržajima iz glazbene pedagogije i metodike rada s učenicima s teškoćama u razvoju. Naglašavajući kako su sva dosadašnja iskustva u radu s učenicima s teškoćama stekli u nastavnome radu, iskazuju potrebu i želju za dobivanjem dodatnih odgovora i konkretnih prikaza praktičnih primjera kroz radionice i izlaganja u programima stručnoga usavršavanja.

U skladu s Disterwegovom izrekom kako učitelj stalno uči, a kada prestane učiti, u njemu umire učitelj, zaključujemo da se nalazimo pred još jednim velikim i važnim izazovom u obrazovanju koji će sasvim sigurno

uspješno, kao i svaki do sada, svojim trudom, neprestanim učenjem i ljubavlju prema pozivu i učenicima naši nastavnici uspješno prevladati.

Literatura

Cindrić, M., Miljković, D., Strugar, V. (2016). *Didaktika i kurikulum.* Zagreb: IEP-D2.

Jurić, V. (2007). Kurikulum suvremene škole. U: Previšić, V. (ur.), *Kurikulum: teorije – metodologija – sadržaj – struktura* (253-307). Zagreb: Zavod za pedagogiju Filozofskog fakulteta u Zagrebu i Školska knjiga.

Karamatić Brčić, M. (2013). Pretpostavke inkluzije u školi. Život i škola, 30(2), 67-78.

Kiš-Glavaš, L. (2000). Stavovi prema edukacijskoj integraciji djece s posebnim potrebama. *Dijete i društvo*, 2(1), 23-35.

Kranjčec Mlinarić, J., Žic Ralić, A., Lisak, N. (2016). Promišljanje učitelja o izazovima i barijerama inkluzije učenika s poteškoćama u razvoju. Školski vjesnik, časopis za pedagoška i školska pitanja, 65, 233-247.

Ljubić, M., Kiš-Glavaš, L. (2003). Razlike u stavovima nastavnika osnovnih i srednjih škola prema edukacijskoj integraciji. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 39(2), 129-136.

Matijević, M., Radovanović, D. (2011). *Nastava usmjerena na učenika.* Zagreb: Školske novine d.o.o.

Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa Republike Hrvatske (2011). *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje*. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa RH.

Nikčević-Milković, A., Jurković, D. (2017). Stavovi učitelja i nastavnika Ličko-senjske županije o provedbi odgojno-obrazovne inkluzije. Školski vjesnik: časopis za pedagoška i školska pitanja, 66 (4), 527-556.

Peko, A., Pintarić, A. (1999). *Uvod u didaktiku hrvatskoga jezika.* Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera.

Rojko, P. (2012). *Metodika nastave glazbe, teorijsko-tematski aspekti.* Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera.

Skupnjak, B. (2015). Strategije poučavanja učenika s umjetnom pužnicom uz osvrt na početnu nastavu glazbene kulture. Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja, 61 (1), 71-79.

Stevanović, M. (2003). *Modeli kreativne nastave.* Rijeka: Znanje d.d.

Suzić, N. (2008). *Uvod u inkluziju*. Banja Luka: GrafoMark.

Škojo, T. (2018). Nastavnički izazov: individualizacija poučavanja usmjerena prema uspješnoj inkluziji učenika s teškoćama u nastavu glazbene kulture s naglaskom na učenike s oštećenjem sluha U: Marković, V., Martinović-Bogojević, J. (ur.), *Muzička pedagogija: izazov, inspiracija i kreacija, Zbornik s prvog međunarodnog simpozijuma iz oblasti muzičke pedagogije* (153-169). Cetinje: Univerzitet Crne Gore Muzička akademija, Cetinje.

Škojo, T. (2011). Personalizirano učenje kao sastavni dio nastave solfeggia slijepih učenika. U: Vidulin-Orbanić, S. (ur.). *Drugi međunarodni simpozij glazbenih pedagoga. Glazbena nastava i nastavna tehnologija* (237-255). Pula: Sveučilište Jurja Dobrile, Odjel za glazbu.

Škojo, T. (2010). Djeca s posebnim potrebama na nastavi solfeggia. *Tonovi*, 55, 19-32.

Žic Ralić, A., Ljubas, M. (2013). Prihvaćenost i prijateljstvo djece i mladih s teškoćama u razvoju, *Društvena istraživanja*, 22(3), 435-453.

IMPLEMENTATION OF TEACHING STRATEGIES IN TEACHING MUSIC CULTURE TO STUDENTS WITH DISABILITIES

Abstract

A successful inclusion of students with learning disabilities in Music Culture, as a precondition for success, presupposes competent teachers who, in accordance with the students' abilities and affinities and defined educational outcomes, creatively design teaching strategies.

This paper presents a research conducted to identify strategies that teachers of Music Culture use to teach students with learning difficulties. The analysis of results indicates a clear methodological and didactic pluralism in structuring the teaching of Music Culture, designed with the aim of effectively achieving the teaching aim and a more successful inclusion of students with disabilities. Teachers conclude that devising effective teaching strategies, in which the necessary didactic and methodical adjustments are implemented, is a complex and demanding task and they emphasize the need to acquire additional competencies.

Keywords: students with disabilities, teachers, teaching Music Culture, teaching strategies

Ria Trdin[1]

METODE RAZVOJA KREATIVNOGA IZRAŽAVANJA U OSOBA S INVALIDITETOM

Stručni rad / Professional Paper

Sažetak

Cilj je rada prikazati kako je igra kao model učenja i stvaranja učinkovita metoda terapije. Kao metoda primjenjiva je kod svih uzrasta i primjerena za sve uzraste, a ne samo za djecu. Igrati se može svatko, u skladu sa svojim psihofizičkim mogućnostima i potrebama. Kroz igru, koja u sebi uključuje izazov, znatiželju i provokaciju, možemo učiti i stvarati neopterećeni rezultatom, već usredotočeni na proces. Kako bi se ispitala učinkovitost te metode, korištena je tehnika kolažiranja koja se temelji na igri, znatiželji i provokaciji, a namijenjena je razvoju kreativnosti u likovnome stvaralaštvu. Rezultati koji su samo posljedica takvoga procesa uglavnom imaju velik učinak na sve sudionike, od podizanja samopouzdanja, preko visoke motivacije za daljnji rad, do usvajanja određenih informacija, sposobnosti i iskustava koja postaju trajna. Kao što primjeri pokazuju, primjenjiva je na sve dobne skupine, zanimanja, interese, a posebno je primjenjiva u radu s osobama s invaliditetom jer ne zahtijeva posebne fizičke ni mentalne predispozicije.

Ključne riječi: grupni rad, kreativno izražavanje, osobe s invaliditetom, tehnika kolažiranja

1 Akademija za umjetnost i kulturu u Osijeku, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera; riatrdin@gmail.com.

Uvod

Strah – neprijatelj kreativnosti

„Čovjek je po svojoj prirodi homo-creator (čovjek stvaralac) koji kreira, stvara, izgrađuje, dograđuje, pregrađuje, mijenja, obrće, zagoneta, odgoneta, pita, odgovara, nikada se ne miri s postojećim u sebi, pored sebe i oko sebe“ (Stevanović, 1999, 17).

Svaki čovjek ima prirodno urođenu sklonost za kreativno izražavanje. Ono nije osobina malobrojnih pojedinaca koji se bave umjetničkim djelatnostima, već opći ljudski potencijal koji se može razvijati bez obzira na intelektualna i fizička ograničenja, dob, vrstu zanimanja i sl. (Vranjković, 2010). Sklonosti kreativnome izražavanju često su zakočene uvjetima u kojima je čovjek odrastao i razvijao se. Kreativno mišljenje i kreativno djelovanje mogu ograničavati zahtjevi da se obuzda mašta, da se „misli kao i drugi“, da se kreće sigurnim, poznatim i prihvaćenim putevima, zatim sklonost redu, simetriji, pravilnosti te nekritički odnos prema različitim autoritetima. Osim obiteljskoga i društvenoga okruženja, veliku ulogu u sputavanju kreativnoga izražavanja može imati odgoj i obrazovanje tijekom osnovne i srednje škole (Goleman, Kaufman i Ray, 1992).

Margaret Donaldson (1978) u knjizi *Um djeteta* polazi od činjenice da su sva djeca na početku školovanja otvorena za učenje i puna entuzijazma, no unatoč tome većina završava školovanje s osjećajem manje vrijednosti, nezadovoljstva i društvene neprilagođenosti. Kritički osvrt započinje pitanjem „Je li školsko iskustvo dobro za našu djecu?“ te tvrdi da „...velik broj djece napušta školu s gorkim okusom poraza, ne savladavši čak ni u skromnoj mjeri one osnovne vještine koje društvo iziskuje...“ (Donaldson, 1978, 3). S istim se problemima većina društava i danas suočava (Perić, 2015; Bezinović, 1999).

Naše je školstvo, osim rijetkih pojedinačnih slučajeva, zaokupljeno tradicionalnim (ex catedra) prenošenjem nastavnih sadržaja (Bognar, 2012). U velikim skupinama, u kojima pojedinac ne dolazi do izražaja, nisu zadovoljene njegove potrebe kao homo creatora. Takvim obrazovanjem ne razvija kritičko mišljenje i ne daje slobodu različitih rješenja određenoga problema. U školskome se sustavu znanje vrednuje ispitima u kojima je moguće samo jedno rješenje, a učenje se svodi na slušanje predavanja u

kojemu se iznose gotove činjenice i rješenja. Von Oech (1986 prema Annarella, 1999) kao zapreke razvoja kreativnosti u suvremenome školstvu ističe još i strogo poštivanje pravila, ismijavanje učenika, nedopuštanje igre u nastavi koja se smatra neozbiljnom, naglašavanje analitike i logičnosti na štetu kreativnih rješenja i sl.

Vrlo je malo eksperimenata i ostalih oblika nastave u kojima bi se razvijala mašta i kritički odnos prema zadanoj temi. Iz obrazovnoga sustava izlaze pojedinci u kojima je shematsko razmišljanje toliko ukorijenjeno da teško pronalaze mehanizme kojima bi nadvladali kočnice i upustili se u kreativne procese. Kako ističe Sternberg (2003), unatoč zahtjevima suvremene pedagogije, u praksi se još uglavnom potiču i cijene pamćenje informacija i analitičke vještine, a prema Runco (2004), konvergentno mišljenje i konformizam na štetu kreativnih vještina i kritičkoga mišljenja. Taj problem, prema Bognaru (2012), uvelike proizlazi iz dominantno frontalne predavačke nastave na fakultetima koji obrazuju buduće nastavnike i profesore. Studenti koji nisu iskusili kreativna predavanja na fakultetu neće znati poticati kreativnost u radu s budućim učenicima.

Takav se pristup može vidjeti i na satu Likovne kulture. Unatoč razrađenim metodama koje bi prema kurikulumu trebale potaknuti kreativne procese, mnogi ga učitelji i profesori formalno provode, ali sadržajno ne razumiju i ne primjenjuju.

U nastavku se iznosi nekoliko primjera iz prakse kojima je autorica članka prisustvovala kao gost-predavač ili gost na satu Likovne kulture u nekoliko osječkih osnovnih škola.

Primjer 1.

Na likovnoj radionici u 2. razredu jedne osnovne škole u Osijeku autorica je članka, kao gost-predavač, s djecom razgovarala o slikarstvu i umjetnosti općenito. Na pitanje tko voli crtati većina je učenika sramežljivo odgovorila kako ne vole crtati jer ne znaju lijepo crtati, a tim se odgovorima priklonila i učiteljica. Onda im je postavljeno drugo pitanje – što njima znači lijepo crtati. Odgovori su bili identični. Lijepo znači uredno, čitko, da bude prirodno, što zapravo znači realističan prikaz onoga što vidimo u prirodi. Nije rijedak slučaj da se u nižim razredima osnovne škole cijene i traže osobine kao što su urednost i preciznost, a potom inzistira na što realističnijemu prikazu u likovnome izražavanju. Osobito se pazi na urednost

radne površine pa se sindrom bakina, odnosno ravnateljeva stolnjaka sidri kao načelo rada i u kasnijim razdobljima djetetova života. Crtež ili slika ne smije prelaziti rub papira. Takva se načela primjenjuju i u višim razredima osnovne škole.

Primjer 2.

Rad na satu Likovnoga odgoja koji je opisala učenica petoga razreda:

> „Moramo prvo uredno olovkom nacrtati ono što želimo, a potom bojimo. Bojati možemo tek kada učiteljica pregleda je li crtež uredan i dobar. Boja se ne smije razliti, ne smije biti muljavo i moramo paziti da ne prelazi crtu."

Primjer 3.

Slični su i komentari nastavnice Likovne kulture u šestome razredu osnovne škole na temu mase i prostora u području modeliranja:

> „Promotrite radove svojih prethodnika (pokazuje na policu u dnu učionice). Tako trebate raditi!"
>
> „Ne pravite valjak za glavu!"
>
> „Glava ne može biti šuplja!"
>
> „Kakva je to glava?!"
>
> „Gdje si mu stavila nos? Nos tu inače ne stoji!"

Kada bismo nazočili satu iz anatomije, te bi upute bile logične. Dakle ograničavanje u izražavanju individualnosti te nerazumijevanje kreativnoga procesa i onoga što nazivamo umjetnošću nalazimo čak i u nastavi koju vode nastavnici Likovne kulture.

Nerazumijevanje dječje prirode, njihovih želja i potreba dovodi do toga da gušimo njihov slobodni duh, kočimo kreativnost i želju za znanjem (Sternberg, 2012).

Djeca se osjećaju neuspješno jer ne mogu zadovoljiti standarde koje od njih očekuju odrasli, a time gube samopouzdanje. Zato je prije svega u kreativnome procesu važno osloboditi se strahova (Vranjković, 2010) jer je samo slobodan duh sposoban za primanje novih saznanja i njihovu kreativnu primjenu. Željan znanja i istraživanja ne može biti onaj koji razmišlja

shematski i koji je ispunjen strahovima. Temelj bi svakoga stvaralaštva trebali biti igra, znatiželja, traganje za novim rješenjima te spoznajama o sebi i svijetu u kojemu se nalazimo. To je temelj od kojega polazimo u najranijemu djetinjstvu. Kroz igru i znatiželju učimo o svijetu nesvjesni učenja i neopterećeni ishodom (Huizinga, 1992). Učenje koje nije okrenuto isključivo na rezultate donosi najveće rezultate (Nikolić-Maksić i Ljujić, 2012). Međutim, školski sustav nije usredotočen na proces stvaranja, već na rezultate. Uvriježeno je mišljenje da su nastava, izobrazba i odgoj ozbiljan posao koji iziskuje *ozbiljne* sudionike i *ozbiljno* ponašanje.

Studenti na umjetničkim akademijama pak ulaze u drukčiji sustav učenja kroz praksu, a on traži inovativnost u rješavanju zadataka. Kako bi razvili svoj pun potencijal te prevladali strahove, na temelju je višegodišnjih istraživanja i primjene eksperimentalnih metoda nastave s različitim skupinama studenata Akademije za umjetnost i kulturu u Osijeku autorica ovoga članka osmislila novi kolegij na poslijediplomskome studiju Art terapije – Metode kreativnog mišljenja.

Model nastave koji se provodi na predavanjima, ne samo na studiju Art terapije već i u okviru drugih studija i različitih kolegija, jest igra koja u sebi uključuje parametre iznenađenja, neizvjesnosti, izazova, ograničenosti vremenom i materijalom, zadavanja naizgled nemogućih zadataka te metodu pokušaja i pogrešaka. Igrom se studenti uvode u razmišljanje o likovnosti. Nastoji ih se osloboditi strahova i šablonskoga načina razmišljanja te poticati na kritičko razmišljanje i vrednovanje. Zadaci su postavljeni tako da studenti nisu svjesni ozbiljnosti zadatka i činjenice da uče, već probleme rješavaju igrom. Iako je taj tip učenja, mnogi bi rekli, primjereniji za niže uzraste, i odrasli ljudi lakše pamte, odnosno mogu doći do zanimljivijih rješenja ako put do njih nije dosadan. Moći se igrati izraz je inteligencije, a ne infantilnosti (Brown i Vaughan, 2010; Huizinga, 1992). Uživanje u igri kao obliku učenja motivira na sudjelovanje i pozitivno raspoloženje, lako je postići najveću moguću koncentraciju pažnje, učenici (pod učenicima podrazumijevamo bilo koju dobnu skupinu ljudi koja je uključena u neki oblik učenja) se manje umaraju, a znanje stečeno na taj način, povezano s konkretnim sudjelovanjem u rješavanju zadatka, trajnije je (Nikolić-Maksić i Ljujić, 2012).

Studentima se ne govori unaprijed koji je cilj zadatka pa se pri svakoj novoj igri sa zanimanjem pitaju što ih sada očekuje. Zadaci koje rješavaju

provokativne su naravi. Bilo da besmisleno moraju učiniti smislenim ili da su ograničeni u izboru materijala i postupaka iz čijeg minimuma moraju izvući maksimum rezultata. Uz iznenađenje i provokativna pitanja tu je i vremensko ograničenje u obavljanju zadataka intelektualnoga tipa. Nekoliko je razloga za vremensko ograničavanje. Mozak je natjeran reagirati u trenutku često se koristeći podsvjesnim. Studenti se ne gube u mnoštvu mogućih kombinacija jer nemaju vremena preispitati niti posumnjati u svoje rješenje. Mnogi su iznenađeni vlastitim odgovorima, ali i otkrićem unutarnjih poriva i motiva koji su doveli do toga rješenja, a koje su spoznali putem analize i artikulacije ideje. Podsvjesno i intuitivno igra veliku ulogu u kreativnome izražavanju (Sternberg, 2012). Zato je igra kao oblik učenja iznimno važna. Svijest nam je često opterećena prevelikim brojem informacija te željom da se svojim rješenjima dopadnemo drugima. To vodi do rješenja do kojih dolazimo linijom manjega otpora, već isprobanih, a relativno uspješnih rješenja koja će zadovoljiti ukus šire publike. Time ne širimo granice vlastitih spoznaja i mogućnosti, već ostajemo u sigurnim i provjerenim zonama vlastitoga djelovanja. Vremenska ograničavanja ili ograničavanja u izboru materijala te neizvjesnost oko cilja zadatka otvaraju put podsvjesnom, urođenoj kreativnoj prirodi koja je natjerana riješiti zadatak tako da prevlada nametnuta ograničenja (Zhong, Dijksterhuis i Galinsky, 2008). Um nema vremena za dugotrajno intelektualiziranje koje često vodi do prosječnosti, nego mora iskoristiti onu prvu iskru, ideju koja mu padne na pamet te ju prilagoditi zadatku. Tako dolazimo do vrlo zanimljivih, neuobičajenih rješenja problema.

Tehnika kolažiranja

Kolažiranje je pogodna metoda u razvoju kreativnosti jer podrazumijeva stvaranje potpuno novih i originalnih rješenja na osnovi već viđenoga ili uobičajenoga. Svaka je kreacija nadogradnja već viđenoga i doživljenoga. Kako bismo došli do originalnih rješenja, dovoljno je posegnuti za slikama oko sebe te ih igrom (poput slaganja kockica) složiti u nove, dotada neviđene i nedoživljene kombinacije. Umjetnost je stvaranja poput snova u kojima stvaramo neobične kombinacije priča, slika i emocija koje su proizašle iz poznatih, odnosno mogućih doživljaja iz stvarnosti.

Zadatak se sastoji u tome da voditelj skupine (koji jedini zna cilj zadatka) nariše jednostavne konture bilo kojega prepoznatljivog lika, situacije, predmeta i sl. širokom linijom na velikome komadu papira, npr. pak-papiru. Motiv crteža prilagođava se dobi, interesima skupine s kojom se radi, problemima koji ih zaokupljaju ili nekom aktualnom događaju. Voditelj potom izrezuje komade s drugoga papira koji uliježe u prethodno ocrtane forme. U zadatku se mogu koristiti različite vrste papira. Primjerice podloga na kojoj je konturni crtež može biti jedne vrste i boje papira, a komadi koji će se poslije zalijepiti unutar kontura mogu biti druge vrste papira i boje, ovisno o temi i željenome cilju. Voditelj također pazi da iskidani oblici ne budu prepoznatljivi po svojoj formi. Taj dio zadatka sudionici ne smiju vidjeti. Dakle voditelj taj dio priprema unaprijed, bez znanja sudionika, što je važan dio zadatka. Iskidani se dijelovi papira sa stražnje strane označe brojevima kako bismo ih poslije mogli jednostavnije uklopiti u cjelinu zadanoga crteža. Ti se iskidani papiri dijele sudionicima kao i različiti materijali za crtanje i slikanje. Sudionici mogu raditi kombiniranim tehnikama ili ih se može ograničiti na jednu vrstu tehnike, a sve ovisno o cilju zadatka kao i o skupini s kojom se radi. Naputak koji dobiju uz dijelove papira (svaki sudionik može dobiti više komada papira) je da crtaju ili slikaju što god im padne na pamet. To mogu biti realistički prikazi ili posve apstraktne plohe. Nema ograničenja. Ako netko od sudionika ima bilo kakve kočnice u početku, kaže im se da šaraju i crtaju bez prethodnih očekivanja. Važno je zasititi papir bojom, linijama, točkama i sl. Sudionici u početku bivaju zbunjeni, a to je i jedan od ciljeva. Zbunjeni su nepravilnim i nejednakim oblicima papira koje dobivaju. Pokušavaju odgonetnuti svrhu i cilj zadatka. Zbunjuje ih i sloboda u izražavanju: s obzirom na to da ne postoji zadana kvaliteta koju želimo dostići, njihove intervencije mogu biti krivudave, nekontrolirane, mogu ih raditi zubima, nedominantnom rukom, zatvorenih očiju itd. Zato je taj zadatak iznimno zahvalan u radu s djecom i odraslima koji imaju određene poteškoće jer ne zahtijeva razvijene umne i fizičke predispozicije za likovno stvaranje. Na kraju zadatka oslikane dijelove spajamo u cjelinu lijepeći ih unutar ocrtanih formi na drugome papiru. U ovome trenutku dolazi do iznenađenja cijele skupine jer im se konačno otkriva krajnji cilj. Osim iznenađenja uvijek je prisutan i smijeh jer plohe koje su oslikavali ili po njima crtali motivom obično ne odgovaraju cjelini kojoj su namijenjene. Primjerice, ako se radi o liku čovjeka, lice mu prekriva iscrtana ploha koja prikazuje cvjetnu livadu,

automobil ili jednostavno nekakav neobičan apstraktni uzorak kojim inače svjesno nikada ne bismo prikazali plohu lica, ruke i sl.

Iz toga zadatka učimo nekoliko važnih stvari. Istražujemo kako različite likovne izričaje i tehnike možemo objediniti u cjelovitu likovnu kompoziciju uz pomoć široke, konturne i dominantne linije crteža. Također usvajamo širinu likovnoga interpretiranja svakodnevnih i uobičajenih motiva koji ne moraju biti doslovno prikazani i detaljno opisani da bi postali prepoznatljivi i likovno zanimljivi. Dovoljno je apstrahirane likovne elemente staviti u kontekst (npr. jednostavan obris tijela) da bi postali jasni kao likovni znak i poruka, pri čemu se odmičemo od doslovnoga, šablonoziranoga prikazivanja likova i objekata. Rješavamo se i straha od očekivanoga rezultata jer se do samoga kraja ne zna koji je cilj zadatka pa se ne opterećujemo visokim kriterijima likovnoga prikaza. Isto tako učimo raditi u skupini u kojoj je svaki dio, uspješnije ili manje uspješno likovno izrađen, važan dio cjeline što mu daje posebnu kvalitetu ili duhovitu notu. Time se lišavamo negativnih posljedica natjecateljskoga djelovanja u skupini i potičemo socijalizaciju. Taj se zadatak može vrlo lako proširiti, nadograditi ili prilagoditi konkretnoj temi i cilju koji želimo postići.

Na temelju zajedničkoga rada koji su napravili u okviru nastave studenti Art terapije dobivaju zadatak da isto ponove sa skupinom koju sami odaberu, ovaj put u ulozi voditelja zadatka. Odabrane skupine činili su ljudi različite dobi, zanimanja, interesa, mogućnosti likovnoga izražavanja kao što su školski razredi, obitelj, prijatelji, djeca s Downovim sindromom, djeca s poremećajem u ponašanju i sl. Pri tome su studenti morali opisati skupinu s kojom su provodili ovaj zadatak, njihove komentare, reakcije, analizirati likovne izričaje i sl. Uputno je bilo odabrati nekoliko različitih skupina pa usporediti rezultate. Također je dobro provesti ovo istraživanje na skupini ljudi koja je šarolika po pitanju dobi, zanimanja i interesa kako bi se moglo ispitati djelovanje tehnike u različitim kontekstima.

Primjenjivost tehnike kolažiranja na različitim skupinama

Tehnika kolažiranja primijenjena u radu s učenicima 1. razreda osnovne škole

Studentica 1.[2] – 1. godina poslijediplomskoga specijalističkog studija Kreativne terapije, smjer: Art terapija

Studentica je ovaj zadatak provela s učenicima 1. b razreda OŠ Frana Krste Frankopana u Osijeku kojima je ujedno i učiteljica razredne nastave. U aktivnosti je sudjelovalo 22 učenika. Jedan učenik iz razreda taj dan nije bio u školi. Studentica je zadatak postavila tako da je povezala ove predmete: Prirodu i društvo (jesen; ptice selice), Glazbenu kulturu (pjesma *Jesen*; „... ptičice su male otišle na jug...“), Likovnu kulturu (pastele; motiv – slobodan), Sat razrednika (zajedništvo, tolerancija, dogovor) i Matematiku (brojevi, brojenje). Nakon uvodnoga razgovora o toleranciji i zajedništvu načinili su zajednički rad pod nazivom *Jato ptica*. Svaki je učenik dobio komadić papira na koji je mogao pastelama slikati samostalno što god želi ne znajući krajnji cilj. Uslijedila je prva pozitivna reakcija cijeloga razreda. Oduševilo ih je što mogu slikati što god žele. Nekoliko su puta pitali: „Mogu li ovo ili pak ono...“. Radosno su oslikavali svoje komade papira, razgovarali i međusobno pokazivali što su naslikali. Svaki je komadić papira bio označen brojem koji su učenici nakon slikanja povezali s istim brojem na velikome papiru te ga zalijepili unutar ocrtanih kontura. Kada su shvatili da su izradili zajednički rad *Jato ptica*, uslijedio je drugi val pozitivnih reakcija: „Koliko su veliki zajednički rad stvorili, koliko im je lijepo...!“ Svatko je dao svoj doprinos, svoju posebnost i različitost svojim komadićem što je tvorilo zajednički rad – jato ptica koje mora biti složno, ujednačeno i tolerantno kako bi moglo djelovati učinkovito, odnosno „letjeti zajedno“. Razgovarali su o pticama selicama, pjevali pjesmicu i zaključivali o prednostima zajedničkoga djelovanja i stvaranja. Učenicima se takav način rada svidio. Nisu do sada radili nešto slično, odnosno nepredvidivo. Tijekom lijepljenja komadića papira na veliki papir svi su htjeli sudjelovati, odnosno pomoći učiteljici. Nakon završetka ove aktivnosti odmah su uslijedila pitanja: „Hoćemo li to staviti na pano?“ Najviše

2 Zbog zaštite osobnih podataka studenti su označeni rednim brojevima, a podaci su poznati autorici članka.

ih je brinulo što će biti s učenikom koji taj dan nije bio na nastavi pa nije oslikao svoj komadić papira te nije „s nama u jatu". Ta je reakcija pozitivno iznenadila učiteljicu. Učinak rada kroz ovakav zadatak bio je maksimalan. Nakon što se učenik koji taj dan nije bio prisutan vratio u školu, dobio je svoj komadić i mjesto u *jatu.* Neki od članova nastavnoga kadra primijetili su rad na panou. Znatiželjno su propitkivali što je to. Učiteljica (voditeljica zadatka) s veseljem je objašnjavala kako je to zajednički rad svih učenika. Komentar je učiteljice na kraju opisa zadatka koji je provela u okviru ispita na studiju Art terapije sljedeći: „Učiteljima je nerijetko bitno da učenici nešto „lijepo" nacrtaju i samo „najljepše" i „dovršene", odnosno ispunjene papire stavljaju na pano kako bi stvorili reprezentativan uzorak svog rada. Učenicima je inače vrlo bitno hoće li i njihov rad biti viđen."

Slika 1. Rad naziva Jato učenika 1. razreda osnovne škole Frana Krste Frankopana u Osijeku, 2018.

Tehnika kolažiranja primijenjena u radu s odraslim ljudima različitih dobi i zanimanja

Studentica 2. – 1. godina poslijediplomskoga specijalističkog studija Kreativne terapije, smjer: Art terapija

Studentica je ovaj zadatak provela sa skupinom ljudi koje je pronašla u jednome osječkom kafiću. Od devetero najavljenih sudionika na radionicu se odazvalo petero. Skupinu su činili muškarci u dobi od 40 do 50

godina. Zanimanja su im sljedeća: vozač autobusa, direktor, privatnik, vojni umirovljenik i ličilac. Svi posjećuju isti kafić, ali se nisu svi međusobno poznavali. Sudionicima je zadatak predstavila kao likovnu radionicu za odrasle. Radionica je trajala približno dva sata. U prvome su dijelu igrali motoričke igre u kojima se uključuje senzorna i motorička komponenta moždanoga procesuiranja. Cilj tih igara bio je opustiti sudionike te ih potaknuti da dođu u dodir sa svojim fizičkim osjetilima, osjećajima i tijelom. Isto je tako cilj bio povezivanje grupe stvaranjem međusobnoga povjerenja i poštovanja, smanjenje osjećaja nelagode i stida pred drugima i sl. U drugome dijelu radionice uslijedio je likovni zadatak. Svatko je dobio po dva komada papira koje je trebao ispuniti tehnikama po slobodnome izboru (flomasteri, vodene boje, ugljen, pastele, akrilne boje itd.).

Slika 2. Zajednički rad sudionika likovne radionice za odrasle, 2018.

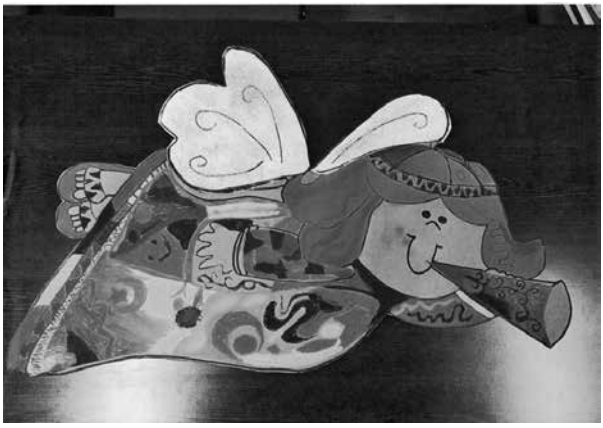
Zadani je motiv bio odabrati jedan ili više osjećaja koje je sudionik doživio u prethodnim igrama. Sudionici prethodno nisu obaviješteni da će njihovi radovi na kraju biti sastavljeni u jednu cjelinu koja će predstavljati apstrahirani ljudski lik. Treba napomenuti da mnogi od njih nisu crtali i slikali od osnovne škole. Po završetku pojedinačnih likovnih radova sudionici

su obrazlagali svoje radove opisujući osjećaje koje su prikazali različitim likovnim tehnikama. Osjećaji koje su predstavili bili su ugodni, kao što su zaigranost, opuštenost, veselje i odgovornost prema ostalim sudionicima. Voditeljica je zadatka nakon razgovora razmotala veliku rolu papira dimenzija 210 x 100 cm na kojoj su debelim, crnim grafizmima bile iscrtane konture apstrahiranoga ljudskog lika. Sudionici su trebali pronaći svoj dio „slagalice" te zalijepiti radove unutar tih kontura. Na kraju zadatka bili su ugodno iznenađeni i oduševljeni cjelinom. Studentica im je objasnila kako taj ljudski lik simbolizira snagu grupe. Također ju je iznenadila zaigranost odraslih ljudi koji su se tijekom ovoga zadatka poput djece udubili u proces. Bili su opušteni, otvoreni za suradnju, mnogo su se smijali i izrazili želju da se takve radionice održavaju kontinuirano.

Tehnika kolažiranja primijenjena u radu s učenicima srednje škole

Studentica 3. – 1. godina poslijediplomskoga specijalističkog studija Kreativne terapije, smjer: Art terapija

Studentica je za zadatak odabrala skupinu od četvero učenika 3. K (konobari) razrednoga odjela Druge srednje škole Beli Manastir. S njima je već provodila individualne, savjetodavne razgovore kao pedagoginja. Cilj koji je kroz ovaj zadatak htjela ostvariti jest poticanje razvoja samopoštovanja kod učenika putem stvaralaštva, grupne povezanosti i sudjelovanja u kulturnoj djelatnosti škole. Tema je bila izrada božićnoga panoa.



Slika 3. Rad učenika Druge srednje škole Beli Manastir, 2018.

Motiv koji je studentica odabrala za zadatak bio je anđeo. Učenicima je podijelila izrezane dijelove papira, a konturni crtež anđela nije im pokazala. Zadatak je bio da dobivene papire zasite motivima i tehnikom po vlastitome izboru. Učenici su odabrali akril i pastel te radili apstraktno. U početku im je bilo neugodno i nisu znali kako započeti s radom. No brzo su se opustili i udubili u rad. Voditeljici je bilo zanimljivo promatrati ovaj proces i reakcije mladića koji inače imaju visoku razinu energije i ponekad su problematičnoga ponašanja. Tijekom rada svi su bili usredotočeni na zadatak, opušteni i veseli. Kada su spojili dijelove crteža u zajedničku kompoziciju, mladići su bili iznenađeni i oduševljeni te ponosni na zajednički rad. Ispitivali su voditeljicu zadatka kada će rad postaviti na pano te su se ostalim učenicima hvalili svojim uratkom.

Studentica je ovu radionicu kao eksperiment provela i s drugom skupinom. Izabrala je vlastitu obitelj: majku, oca i majčinu prijateljicu. Cilj je bio zbližavanje obitelji, razvijanje osjećaja zajedništva te kreativno provođenje vremena u društvu.

Slika 4. Zajednički rad nastao u okviru obiteljskoga druženja

Motiv su ovaj put bile dvije zaljubljene mačke. Majka i njezina prijateljica odabrale su akril i pastele, a otac samo pastele. Sudionici su bili oduševljeni

zadatkom. Izvršavali su ga uz radost i smijeh. Nakon što su složili radove u zajednički kolaž, studentica je osjetila snažnu i pozitivnu energiju obitelji te ju odlučila češće uključivati u svoje kreativne aktivnosti. Majka je izrazila želju da počne slikati u slobodno vrijeme.

Tehnika kolažiranja primijenjena u radu s učenicima 6. razreda osnovne škole

Studentica 4. – 1. godina poslijediplomskoga specijalističkog studija Kreativne terapije, smjer: Art terapija

Studentica je za ovaj zadatak odabrala učenike 6. razreda osnovne škole kojima predaje Likovnu kulturu te im je ujedno razrednica. Kada je kao razrednica preuzimala razred, ostali su je nastavnici upozorili da će biti razočarana jer učenici nisu talentirani i ne znaju crtati niti slikati. U zadatku je sudjelovalo četrnaest učenika. Motiv su bile božićne jaslice. Učenici su dobili papire s izrezanim, nepravilnim oblicima te nisu znali kako će njihovi radovi biti izloženi. Zbog ograničenosti vremenom ponuđene su im samo uljne pastele. Većina je učenika u početku bila zbunjena oblikom papira i činjenicom da nema zadane teme. Studentica ih je uputila da dobro promotre oblik papira i otkriju na što ih asocira pa da u tim asocijacijama pronađu temu.

Slika 5. Rad učenika 6. razreda osnovne škole u Skradinu, 2018.

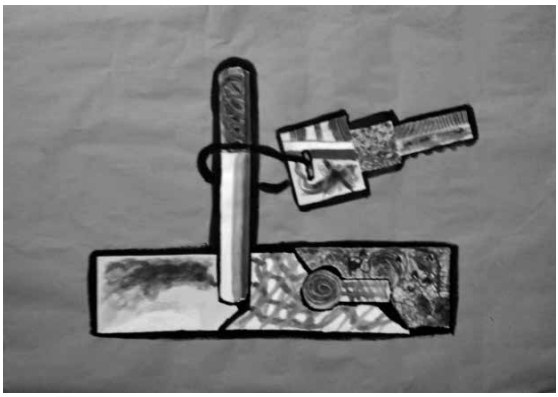
Veći se dio učenika okrenuo apstraktnim rješenjima. Studentica je radove zalijepila u zajedničku kompoziciju te odlučila dio kolaža ispuniti i šarama svoga dvogodišnjeg sina. Rad je postavila na školski pano. Učenici su ga

cjelovitoga vidjeli tek kada je bio izložen na panou. Iznenadio ih je rezultat te su svi učenici stali tražiti plohe koje su obojili. Zamijetili su duhovite detalje kao što je natpis bager 9000 na ruci Djevice Marije te puževa kućica koja je zapravo bila dio ovčje stražnjice. Bili su ponosni na svoj rad i zaustavljali su druge učenike kako bi se pohvalili. Komentari su ostalih učenika bili pozitivni, kao i komentari kolega nastavnika. Svi su se često zaustavljali ispred rada i komentirali ga.

Tehnika kolažiranja primijenjena u radu sa studentima

Studentica 5. – 1. godina poslijediplomskoga specijalističkog studija Kreativne terapije, smjer: Art terapija.

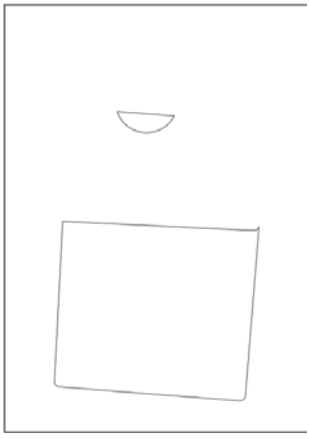
Studentica je taj zadatak provela sa skupinom studentica u dobi od 20 do 25 godina koje su zajedno stanovale u istoj kući (studentica biologije, studentica kemije, studentica Učiteljskoga fakulteta i stažistica sestrinstva). Odabrani je motiv bio kvaka s ključanicom. U početku su djevojke bile zbunjene i nesigurne. Govorile su da ne znaju crtati, da nisu kreativne i pitale se radili se ovdje o nekome psihološkom istraživanju. Nakon nekoliko minuta prisilile su se na rad te počele crtati i bojati. Brzo su se opustile. Počele su uživati u miješanju boja te se prisjetile kako već dugo nisu crtale i slikale. Komentari tijekom procesa rada bili su sljedeći: „Joj, kako je ovo zabavno!"; „Prezabavno je miješati boje!". Jedna je od djevojaka izjavila da ju slikanje istovremeno opušta, ali je i napeta jer misli kako crtež mora biti lijep i kako mora predstavljati nešto.



Slika 6. Zajednički rad studentica sustanarki, 2018.

Rezultat zajedničkoga rada jako im se svidio. Shvatile su da je strah od kreativnoga izražavanja bio neutemeljen i da se pri crtanju i slikanju mogu opustiti. Jedna od djevojaka taj je zadatak poželjela napraviti sa svojim prijateljima, a druga je poželjela imati vodene boje kako bi se mogla opustiti u vrijeme ispitnih rokova.

Isti je zadatak studentica provela s prijateljima i članovima obitelji koji su se nalazili u različitim gradovima – Koprivnici, Zagrebu i Osijeku. Odabrala je motiv putnoga kovčega. Oblike je nacrtala na zasebnim papirima i poslala im ih elektroničkom poštom. Sudionici su te papire ispisali, oblike obojili flomasterima i kemijskim olovkama te ih skenirali i nazad proslijedili elektroničkom poštom. Studentica je oblike izrezala i spojila u već nacrtanu konturu kovčega. U zadatku su sudjelovali studentica psihologije (21 god.), student arhitekture (22 god.), student agronomije (23 god.), majka i otac (50 god.), brat – student fizike (22 god.) i sestra – gimnazijalka (16 god.). Kada im je objašnjavala zadatak, većina je sudionika bila zbunjena i iznenađena, ali su pristali sudjelovati. Svi su bojenje odradili za vrijeme stanke tijekom uobičajenoga radnog tempa. To im se činio kao lijep oblik odmora, opuštanja i zabave. Rezultat im se svidio i poželjeli su raditi slične stvari.



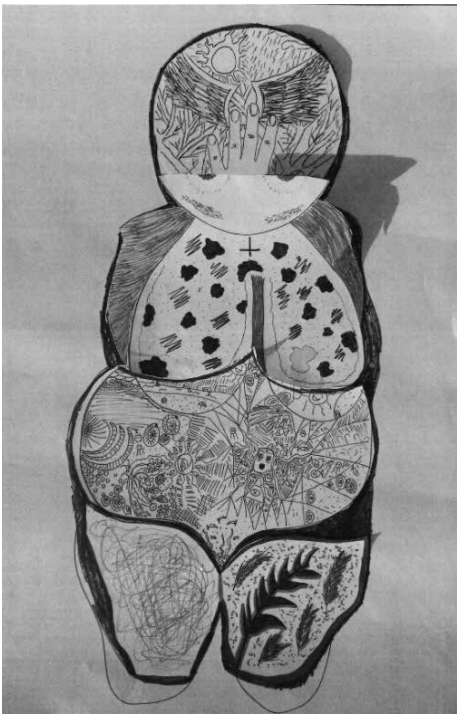
Slika 7. Primjer oblika prije bojenja

Slika 8. Gotov rad

Tehnika kolažiranja primijenjena u radu s učenicima srednje umjetničke škole

Studentica 6. – 1. godina poslijediplomskoga specijalističkog studija Kreativne terapije, smjer: Art terapija.

Studentica je zadatak provela s četvero učenika 2. razreda srednje umjetničke škole. Zadatak je bio da slobodnom temom ispune dobiveni papir. Neki su radili apstraktno, a neki figurativno. Proces im se rada svidio. Nisu znali da je krajnji cilj zajedničko djelo. Kada su završili s individualnim radom, dijelove su spojili u oblik paleolitske Venere. To je ujedno bio i sat ponavljanja gradiva iz pretpovijesti. Učenici su bili oduševljeni zajedničkim radom te su se hvalili drugim učenicima. Kasnije su svi dobro riješili ispit iz toga povijesno-umjetničkog razdoblja.



Slika 9. Rad učenika 2. razreda srednje umjetničke škole na temu iz pretpovijesti, 2018.

Tehnika kolažiranja primijenjena u radu s djecom s različitim intelektualnim teškoćama te djecom s Downovim sindromom

Studentica 7. – 1. godina poslijediplomskoga specijalističkog studija Kreativne terapije, smjer: Art terapija.

Studentica je ovaj zadatak provela s nekoliko skupina djece s intelektualnim teškoćama i utjecajnim teškoćama u razvoju u Centru za odgoj i obrazovanje „Ivan Štark" u Osijeku te surađujući s udrugom djece s Downovim sindromom. S obzirom na to da se bližilo vrijeme božićnih blagdana, odabrala je motive kao što su Djed Mraz i božićno drvce. U Centru „Ivan Štark" radila je sa skupinom od pet učenika i njihovom profesoricom. Podijelila im je dvadeset komada papira različitih oblika te razne materijale za bojenje i crtanje. Svatko je mogao odabrati oblik papira i tehniku kojom će raditi. Tempo rada i pažnja bili su različiti kod svakoga sudionika. Na kraju im je dala crtež Djeda Mraza po kojemu su samostalno lijepili svoja djela u ocrtane forme. Pri tome su pomagali jedni drugima. Primijetili su da su dio kape i lica ostali nedorađeni te su izravno obojili plohu. Cijela je skupina samostalno radila na zadatku tako da voditeljica i profesorica nisu imale posla. Učenici su bili susretljivi i motivirani. Profesorica je voditeljici zadatka rekla da je prvi put čula jednoga svog učenika da se smije. Škola je jedan od tih radova odabrala kao motiv za božićne čestitke.

Slika 10. Konturni crtež Djeda Mraza te fotografije radionice u Centru za odgoj i obrazovanje „Ivan Štark" u Osijeku, 2018.

U radu s djecom s Downovim sindromom raspoloženje je bilo slično. Smetnja pri ovome zadatku bili su roditelji ili volonteri koji su se previše zaštitnički odnosili prema djeci pa im nisu dopuštali da samostalno rade, već su ih cijelo vrijeme instruirali i pomagali im.

Slika 11. Zajednički rad djece s Downovim sindromom, Osijek, 2018.

Zaključak

U navedenim smo primjerima vidjeli primjenu ranije opisanoga zadatka kod raznih skupina ljudi različite dobi, interesa, zanimanja ili psihičkih i tjelesnih poteškoća. Bez obzira na to o kojoj se skupini radi, zadatak je terapeutski i poticajno djelovao na poboljšanje raspoloženja ili samopouzdanja, razvoj zajedništva te na podizanje motivacije za likovno stvaralaštvo. Prednost zadatka i njegova široka primjenjivost jest u tome što ne iziskuje nikakva prethodna znanja ni psihofizičke predispozicije da bi rezultat likovno bio zanimljiv, provokativan i poticajan za daljnje likovno istraživanje. Dovoljno je ostaviti bilo kakav trag na papiru (svjestan ili nesvjestan, kontroliran ili nekontroliran), a zatim dijelove spojiti u jednostavnu i čvrstu kompoziciju. Čak ni voditelji zadatka ne moraju nužno biti likovno obrazovani da bi pripremili konturni crtež: kompozicija koja se priprema na papiru likovno je pojednostavljena i svedena na znak. Kvaliteta tako

ostvarenoga grupnog rada proizlazi upravo iz zajedničke energije svih sudionika, iz njihovih izričajnih različitosti okupljenih unutar čvrste konturne linije, odnosno pojednostavljenoga simboličkog crteža koji cijelom pothvatu daje konačni smisao. Osim toga zadatak uči sudionike da za likovno stvaranje i interpretaciju motiva nisu nužni talent ni sposobnost dobroga percipiranja i oponašanja stvarnosti. Za likovno je stvaranje u prvome redu potrebna zaigranost i igra likovnim elementima koja nas lišava straha od očekivanja i rezultata. Igra podrazumijeva eksperiment. Ona ne vodi ravno k cilju, odnosno potrebi da se stvori kvalitetno likovno djelo. Igra je usredotočena na proces, a dobar je rezultat samo posljedica procesa – igre likovnim sredstvima. Kao takva igra može ostvariti originalnije rezultate nego konkretan zadatak koji si zadajemo imajući na umu krajnji cilj. Kako u učenju, tako su i u likovnome stvaralaštvu rezultati mnogo veći i trajniji te manje naporni i traumatični kada nismo svjesni učenja, nego učimo kroz igru. To je pravilo primjenjivo na sve kategorije ljudi, pa tako i na one s nekom vrstom invaliditeta. Upravo zato što ovakav tip zadatka nema posebnih ograničenja niti su potrebne posebne predispozicije, iznimno je pogodan u radu s osobama koje imaju bilo koju vrstu tjelesnoga i/ili intelektualnoga ograničenja.

Literatura

Annarella, L. A. (1999). Encouraging Creativity and Imagination in the Classroom.

Bezinović, P. (1999). Analiza korištenja sredstava ovisnosti među učenicima srednjih škola u Primorsko-goranskoj županiji. *Povjerenstvo za suzbijanje zlouporabe droga Primorsko-goranske županije.*

Bognar, L. (2012). Kreativnost u nastavi. *Napredak: časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 153(1), 9-20.

Brown, S. i Vaughan, C. (2010). *Play*. New York: Avery.

Donaldson M. (1978). *Um djeteta*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

Goleman, D., Kaufman, P. i Ray, M. (1992). The art of creativity. *Psychology Today*, 25(2), 40-47.

Huizinga, J. (1992). *Homo ludens*. Zagreb: Hrvatska tiskara.

Nikolić-Maksić, T. i Ljujić, B. (2012). O igri u odraslom dobu i njenim obrazovnim implikacijama. *Andragoške studije*, 2, 103-124.

Perić, B. (2015). Kreativnost u nastavi. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 61(1), 145-150.

Runco, M. A. (2004). Creativity. *Annual Review of Psychology*, 55(1), 657-687.

Sternberg, R. J. (2003). Creative Thinking in the Classroom. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 47(3), 325-338.

Sternberg, R. J. (2012). The assessment of creativity: An investment-based approach. *Creativity research journal*, 24(1), 3-12.

Stevanović, M. (1999). *Kreatologija*. Varaždinske Toplice: Tonimir.

Vranjković, Lj. (2010). Daroviti učenici. *Život i škola*, 24(56), 253-258.

Zhong, C. B., Dijksterhuis, A. i Galinsky, A. D. (2008). The merits of unconscious thought in creativity. *Psychological science*, 19(9), 912-918.

METHODS FOR DEVELOPING CREATIVE EXPRESSION IN PEOPLE WITH DISABILITIES

Abstract

The aim of this paper is to show how play, as a model of learning and creating, is an effective model of therapy. As a method, it is applicable and suitable for all ages, not just children. Anyone can play, according to their psychophysical abilities and needs. Through play, which includes challenge, curiosity, and provocation, we can learn and create unencumbered by the result, but focused on the work process. In order to examine the effectiveness of this method, a collage technique based on play, curiosity, and provocation was used, with the purpose of developing creativity in fine art. The consequential results of such a process have a great effect on all participants, including raising their self-confidence, higher motivation for further work, and adoption of certain information, skills, and experiences that gradually become permanent. As the case-study examples show, the process is applicable to all age groups of people, occupations, or interests. It is also suitable while working with people with disabilities because it does not require special physical or mental predispositions.

Keywords: collage technique, creative expression, group work, people with disabilities

Ivana Tucak[1]
Branka Rešetar[2]

AUTONOMIJA OSOBA S DUŠEVNIM SMETNJAMA

Pregledni rad / Review Paper

Sažetak

Konvencija o pravima osoba s invaliditetom koju je donijela Opća skupština Ujedinjenih naroda 13. prosinca 2006. godine označila je prekretnicu kada je riječ o pravima na autonomiju i slobodno donošenje odluka osoba s duševnim smetnjama. Konvencija nalaže državama potpisnicama da omoguće puno uživanje svih ljudskih prava osobama s invaliditetom te njihovo ravnopravno uključivanje u društvo, kao i pristup obrazovanju i kulturnome okruženju. Prema članku 12. Konvencije, države stranke priznaju poslovnu sposobnost osoba s invaliditetom te trebaju osigurati zaštitne mehanizme da mjere za ostvarivanje poslovne sposobnosti osoba s invaliditetom poštuju njihovu volju te sklonosti. Među temeljnim načelima Konvencije nalazi se poštovanje njihova urođenoga dostojanstva, osobne autonomije, podrazumijevajući i slobodu osobnoga izbora te neovisnosti. Svrha je ovoga rada razmotriti pitanje što podrazumijeva poštovanje autonomije osobe s duševnim smetnjama te koji su pravno i etički opravdani temelji njezina ograničenja. Radi toga će se kritički preispitati odredbe Konvencije, Opći komentar br. 1. UN-ova Odbora za prava osoba s invaliditetom, domaća pravna regulativa, posebice Obiteljski zakon iz 2015. te relevantna znanstvena promišljanja.

Ključne riječi: autonomija, ljudska prava, osobe s duševnim smetnjama

1 Pravni fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku; itucak@pravos.hr.
Ovaj je rad sufinancirao Pravni fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku internim projektom IP-PRAVOS-23 *Suvremena pitanja i problemi zaštite i promoviranja ljudskih prava*.
2 Pravni fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku; bresetar@pravos.hr.

Uvod

Autonomija pojedinca ima središnju vrijednost u suvremenome pravu (Winick, 1992), u domaćemu pravu i u važnim međunarodnim dokumentima koji se bave odnosom ljudskih prava i bioetike u kontekstu zaštite prava pojedinca poput UNESCO-ove Opće deklaracije o bioetici i ljudskim pravima (čl. 5.; Hoffmann i Jurić, 2015) ili UN-ove Konvencije o pravima osoba s invaliditetom (Preambula, točka n; čl. 3. (a); Brännmark, 2017). Navedeni međunarodnopravni instrumenti određuju nove standarde u tome što se podrazumijeva pod autonomijom (Brännmark, 2017). Autonomija pojedinca osobito je važno pitanje u kontekstu osoba s duševnim smetnjama kod kojih je potrebno uspostaviti odgovarajuću ravnotežu između zaštite pojedinačne autonomije, zaštite interesa ovih ranjivih pojedinaca (Szmukler, 2019) te legitimnih državnih interesa u zaštiti sigurnosti zajednice (Winick, 1992).

Naglasak će u ovome radu biti na Konvenciji o pravima osoba s invaliditetom (dalje Konvencija) koja je usvojena 13. prosinca 2006. godine, a stupila je na snagu 3. svibnja 2008. (United Nations Department of Economic and Social Affairs, 2020). Može se primijetiti kako je Konvencija odraz svijesti da ideja prisutna u različitim univerzalnim međunarodnopravnim instrumentima za zaštitu ljudskih prava ne uspijeva na zadovoljavajući način obuhvatiti one koji se nalaze na marginama društva (Peroni i Timme, 2013). Ona se u tome kontekstu nadovezuje na posebne međunarodnopravne ugovore za zaštitu ljudskih prava poput Međunarodne konvencije o uklanjanju svih oblika rasne diskriminacije (1966), Konvencije o ukidanju svih oblika diskriminacije žena (1979) te Konvencije o pravima djeteta (1989) (Peroni i Timme, 2013). Za vrijeme rada na tekstu Konvencije važnu ulogu imale su osobe s invaliditetom, odnosno njihove organizacije.[3] Te su organizacije, primjerice Svjetska mreža korisnika i preživjelih psihijatrije (*The World Network of Users and Survivors of Psychiatry*), Međunarodni savez osoba s invaliditetom (*International Disability Alliance*), bile odlučne u svojim zahtjevima da se poštuje autonomija osoba s invaliditetom, tj. da im se prizna puna poslovna sposobnost te da u konačni tekst Konvencije ne uđe koncept zamjenskoga odlučivanja (de

3 Vidi International Disability Caucus (IDC) (2006). "Nothing about Us without Us", Special Edition, 31 January. URL: <http://www.ideanet.org/content.cfm?ID= 595D77> (pristup: 4. 12. 2015.) prema de Bhailís i Flynn, 2017.

Bhailís i Flynn, 2017). Konvencija ne propisuje nova načela niti prava koja već nisu prisutna u postojećim međunarodnim ugovorima, nego „jednostavno opisuje određene elemente koje su države stranke dužne uzeti u obzir kako bi se osiguralo pravo na jednakost pred zakonom osobama s invaliditetom, na ravnopravnoj osnovi s drugima" (Komentar, st. 1). Konvencija dakle podrobnije propisuje njihovu primjenu na osobe s invaliditetom (Szmukler, 2019). Konvencija je označila „promjenu paradigme", osobe s invaliditetom ne promatraju se više kao „objekti" dobročinstva, nego kao „subjekti" koji uživaju sva ljudska prava i slobode i koji ih mogu zahtijevati, odnosno sposobni su donositi važne životne odluke (United Nations Department of Economic and Social Affairs, 2020; de Bhailís i Flynn, 2017, 7). Konvencija sadrži široko određenje osoba s invaliditetom (United Nations Department of Economic and Social Affairs, 2020), osobe s invaliditetom „su one osobe koje imaju dugotrajna tjelesna, mentalna, intelektualna ili osjetilna oštećenja, koja u međudjelovanju s različitim zaprekama mogu sprečavati njihovo puno i učinkovito sudjelovanje u društvu na ravnopravnoj osnovi s drugima" (čl. 1., st. 2.). Definicija među osobe s invaliditetom, uz osobe s tjelesnim i osjetilnim oštećenjima, izričito uključuje i osobe s mentalnim oštećenjima. Neki su autori isticali da izraz „dugotrajno" isključuje osobe s mentalnim oštećenjima poput shizofrenije i bipolarnoga poremećaja koji redovito podrazumijevaju kratka razdoblja invaliditeta, popraćena duljim razdobljima remisije (Scholten i Gather, 2018). No iz Općega komentara br. 1. (2014., u dalje Komentar) UN-ova Odbora za prava osoba s invaliditetom (dalje Odbor), neovisnoga tijela stručnjaka koje nadzire primjenu Konvencije, jasno proizlazi da su i oni obuhvaćeni definicijom invaliditeta (Scholten i Gather, 2018).

U prvome dijelu rada pokušat ćemo odgovoriti na najvažnija pitanja vezana uz koncept autonomije, s naglaskom na obilježja autonomne osobe (Hoffmann i Jurić, 2015). U drugome dijelu rada pokušat ćemo odrediti značenje članka 12. Konvencije kada je posrijedi autonomija osoba s duševnim smetnjama. Pritom ćemo se koristiti i Komentarom koji je donio Odbor, i znanstvenom literaturom koja ga kritički promišlja. Istražit ćemo ključne pojmove ovoga članka poput pravne i poslovne sposobnosti (*legal capacity*), „podržanog donošenje odluka", „najboljeg interesa", „poštovanja volje i sklonosti". Treći dio rada pruža prikaz reforme skrbničke zaštite osoba lišenih poslovne sposobnosti prema Obiteljskome zakonu iz 2015.

Autonomija

Dosta je raširena pojava da se izraz autonomija prevodi kao samoupravljanje (*self governance*), primjerice to čine Beauchamp i Childress u utjecajnome djelu *Principles of Biomedical Ethics* (Beauchamp and Childress, 2001, 72). Međutim, ispravan prijevod grčke riječi *autonomija* je samozakonodavstvo, što je suprotnost izrazu heteronomija (Beckmann, 2015) koji označava „određenost po tuđim zakonima".[4]

U povijesti filozofije dva su imena najviše utjecala na suvremeno značenje autonomije: Immanuel Kant i John Stuart Mill (Beauchamp and Childress, 2001). Kantova se filozofija zasniva na poimanju pojedinca sposobnoga racionalno rasuđivati i obavljati izbore (Winick, 1992). Mill pripada utilitarizmu ili konzekvencijalizmu gdje postoji naglasak na poštovanju autonomije kao „načina promoviranja dobrog" (Brännmark, 2017, 174).

Suvremeni autori razumijevaju autonomiju kao jamstvo odraslim pojedincima normalnih kognitivnih sposobnosti da donose važne životne odluke te kao odvraćanje države i svih drugih od upletanja pritom (Hendriks, 2009). Autonomija se sastoji u tome da osoba ima sposobnost živjeti svoj život prema vlastitome poimanju dobrog (Scholten i Gather, 2018).

Njezina važnost proizlazi iz sposobnosti koje su njome zaštićene: „sposobnosti izraziti vlastiti karakter", tj. „vrijednosti", „uvjerenja", „interese" (Craigie i Bortolotti, 2014, 9; Dworkin, 1994, 224). Priznanje pojedincu prava na autonomiju čini „samoostvarenje" (*self-creation*) mogućim (Craigie i Bortolotti, 2014; Dworkin, 1994, 224). Dworkin odbacuje ideju da je poštovanje autonomije potrebno zbog toga što ljudi znaju što je najbolje za njih, osobne izbore treba poštovati čak i kada idu protiv pojedinčevih interesa (Craigie i Bortolotti, 2014; Dworkin, 1994). Pojedinci imaju pravo (ujedno i dužnost) donositi životne odluke, pritom su odgovorni samo sebi (Hendriks, 2009). Ako ne žele neki medicinski tretman ili ako daju prednost nekomu koji nije najbolji za njihovu konkretnu situaciju, taj izbor svi drugi moraju poštovati (Hendriks, 2009) jer autonomija uključuje „pravo na rizik i pogreške" (Komentar, sv. 22.).

4 Heteronomija. Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje. Leksikografski zavod Miroslav Krleža (2020). URL: http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=25297 (pristup: 26. 1. 2020.).

Prema Beckmannu, autonomija je antropološko načelo, dok je samoodređenje kao njezina manifestacija ljudsko pravo. Prema ovome su pristupu, što je ujedno i njegova prednost, svi ljudi autonomni od rođenja do smrti te autonomiju nije moguće stupnjevati, pojedinac je uvijek autonoman, neovisno o svojim sposobnostima, pa tako i u slučaju ozbiljnoga mentalnog oštećenja kada ne može ispoljiti svoju autonomiju (Beckman, 2015).

Prevladavajuće političko i pravno poimanje autonomije jest „aspiracijsko" (Winick, 1992, 1768-9). Temelji se na predodžbi da su pojedinci pri donošenju odluka u stanju vršiti slobodne racionalne izbore koji odražavaju njihove unutarnje vrijednosti, volju i sklonosti (Winick, 1992). No ta je „atomistička koncepcija pojedinca" umjetna (Winick, 1992, 1768-9). Pojedinci su u stvarnosti više međuovisni nego neovisni, pripadaju različitim socijalnih skupinama, primjerice obitelji, radnome kolektivu te različitim udrugama (Winick, 1992). Zbog toga razloga naši izbori nisu nikad u potpunosti slobodni, nego ograničeni različitim ekonomskim, vjerskim, obiteljskim i drugim socijalnim utjecajima (Winick, 1992).

Premda pojedinci nisu u stvarnosti u potpunosti autonomni pri donošenju odluka, pravna i politička koncepcija pojedinca kao takvoga dobar je temelj za izgradnju ustavnoga sustava koji jamči zaštitu od neograničene državne vlasti (Winick, 1992). Pojedincu se stoga pripisuje „viši stupanj sposobnosti autonomnog donošenja odluka" nego što je to slučaj u stvarnosti (Winick, 1992, 1769). Zaštita autonomije pojedinca može biti od presudne važnosti, u skladu s načelima psihologije, i za njihovu „psihološku dobrobit" te im olakšati postizanje osobnih ciljeva (Winick, 1992).

Tako shvaćena osobna autonomija pretpostavlja da su „sloboda, individualnost, racionalnost i neovisnost" najvažnije vrijednosti za svakoga pojedinca (Hendriks, 2009, 474). Pritom se zaboravlja ranjivost osoba s invaliditetom i njihova ovisnost o pomoći drugih što umanjuje njihovu mogućnost za slobodu volje i djelovanja (Hendriks, 2009, 474). Kao ključno pojavljuje se pitanje u kojemu opsegu osobe čije su sposobnosti za autonomno odlučivanje oslabljene zbog mentalne bolesti imaju pravo donositi važne životne odluke (Dworkin, 1994).

Shvaćanje autonomije u Konvenciji o pravima osoba s invaliditetom

Opća načela Konvencije navedena su u članku 3. Riječ je o „poštivanju urođenog dostojanstva, osobnoj autonomiji, uključujući slobodu donošenja vlastitih odluka, i neovisnosti osoba; nediskriminaciji; potpunom i učinkovitom sudjelovanju i uključivanju u društvo; poštivanju razlika i prihvaćanju osoba s invaliditetom kao dijela ljudske raznolikosti i čovječnosti; jednakosti mogućnosti; pristupačnosti; jednakosti između muškaraca i žena; i poštivanju razvojnih sposobnosti djece s teškoćama u razvoju i poštivanje prava djece s teškoćama u razvoju radi očuvanja njihova identiteta“ (Komentar, st. 4.). Tekst je Konvencije višeznačan (Szmukler, 2019). Budući da je riječ o međunarodnome ugovoru za zaštitu ljudskih prava, ne iznenađuje – to je uobičajena praksa radi izbjegavanja problema pri tumačenju (Andorno, 2009) da su temeljna načela određena na općeniti način bez preciznoga definiranja, odnosno praktičnih uputa kako ostvariti u njemu sadržana prava (de Bhailís i Flynn, 2017). Značenje ključnih pojmova poput poslovne sposobnost (*legal capacity*; čl. 12., st. 2.) i „volje i sklonosti“ (čl. 12., st. 4.) nije precizirano (de Bhailís i Flynn, 2017).

Ideja autonomije sadržana u Konvenciji vrlo je ambiciozna (Brännmark, 2017) te podrazumijeva priznanje pune poslovne sposobnosti osobama s invaliditetom. Pritom je važno napomenuti kako u kontekstu osoba s invaliditetom autonomno donošenje odluka nije nešto što će se dogoditi samo od sebe ako se isključe svi oblici nedopuštenoga utjecanja, nego često nešto što se treba ostvariti uz pomoć drugih (Brännmark, 2017). Konvencija zahtijeva napuštanje zamjenskoga donošenja odluka za osobe s kognitivnim teškoćama i zagovara podržano donošenje odluka (Brännmark, 2017). Nemiješanje u osobnu autonomiju osoba s invaliditetom potrebno je dopuniti pružanjem aktivne podrške i zaštite. Tako se poštuje njihova osobna autonomija te se maksimalno štite njihova prava, volja i sklonosti (Hendriks, 2009).

Raniji međunarodni dokumenti također su jamčili jednakost pred zakonom, no ipak je skrbništvo za osobe s invaliditetom bilo znatno češćom životnom praksom (Series and Nilsson, 2018). Takav pristup koji se može nazvati „starom paradigmom“ prisutan je u Deklaraciji Ujedinjenih naroda o pravima mentalno zaostalih osoba (1971) te u Deklaraciji Ujedinjenih naroda o pravima osoba s invaliditetom (1975) (Series and Nilsson, 2018).

Taj je model obuhvaćao „pretpostavku sposobnosti", načelo razmjernosti ograničenja i postupovne zaštitne mjere (npr. pravo na žalbu) (Series and Nilsson, 2018).

Osobna autonomija koja traži nemiješanje države s odlukama pojedinaca koje pripadaju zaštićenoj sferi odgovara negativnoj slobodi– „slobodi od", no suvremeni autori tvrde da osobna autonomija podrazumijeva i pozitivnu slobodu – „sloboda na" i pružanje dobre skrbi (Hendriks, 2009, 470-1).

Na to ukazuje i praksa Europskoga suda za ljudska prava i ostalih europskih institucija da osobnu autonomiju (kao ljudsko pravo) ne treba tumačiti individualistički, kao suprotnu bilo kakvoj izvanjskoj intervenciji, nego postoji potreba za više „principijelnim" konceptom autonomije (Hendriks, 2009, 470-1).[5] Europski sud za ljudska prava izričito je priznao da autonomija sama po sebi predstavlja ljudsko pravo (Hendriks, 2009). Ona je obuhvaćeno člankom 8. Konvencije za zaštitu ljudskih prava i temeljnih sloboda koji jamči pravo na poštovanje privatnoga i obiteljskoga života. U predmetu Tysiąc v. Poland (2007) Sud je ustanovio:

> „Sud također ponavlja da je 'privatni život' širok pojam koji obuhvaća, između ostalog, aspekte fizičkog i socijalnog identiteta pojedinca, uključujući pravo na *osobnu autonomiju* (istaknule autorice), osobni razvoj te uspostavljanje i razvijanje odnosa s drugim ljudima i izvanjskim svijetom (…) Sud je već ranije istaknuo da privatni život uključuje fizički i psihički integritet osobe te da je država također pod pozitivnom obvezom osigurati svojim građanima njihovo pravo na učinkovito poštovanje ovog integriteta" (paragraf 107).

Iz rečenoga proizlazi da bi nacionalni sudovi pri odlučivanju o zahtjevima za oduzimanjem poslovne sposobnosti ili njezinu ograničenju trebali uvažavati autonomnu volju pojedinca s mentalnim oštećenjima (Hendriks, 2009).

5 Termin „principled autonomy" stvorila je filozofkinja Onora O'Neill. O pristupu osobnoj autonomiji i ljudskim pravima koji se temelji na pozitivnoj slobodi i pružanju dobre skrbi vidi opširnije Hendriks, 2009, 470-1.

Članak 12. Konvencije – Pravo na jednakost pred zakonom

Usvajanje članka 12. dovelo je do pojave opsežne literature o naravi pravnoga subjektiviteta (*legal personhood*), poslovne sposobnosti (*legal capacity*), o ukidanju zamjenskoga donošenja odluka i uvođenju novih okvira za podršku odraslima s mentalnim oštećenjima (Series and Nilsson, 2018). Potaknuta je široka rasprava, a mi ćemo na ovome mjestu istražiti Komentar Odbora za prava osoba s invaliditetom o dosegu ovoga članka. Riječ je o prvome komentaru Konvencije ove vrste (de Bhailís i Flynn, 2017), no koji nije obvezujući za države članice (Majstorović i Šimović, 2018). Komentar uz svoj „normativni dio" sadrži i praktične upute za tumačenje ovoga kontroverznog članka te određena teorijska razjašnjenja (de Bhailís i Flynn, 2017, 12).

Jednakost pred zakonom

Članak 12. nosi naslov „Jednakost pred zakonom". Riječ je o jednome od ključnih pojmova međunarodnoga prava (de Bhailís i Flynn, 2017) koji čini preduvjet za ostvarenje drugih građanskih, političkih, socijalnih, gospodarskih i kulturnih prava (Komentar, st. 1. i 8.). Nikomu, sukladno međunarodnome pravu, ne može biti oduzeto pravo da zakonski bude priznat kao osoba niti mu se to pravo može ograničiti (Komentar, st. 5.; Opća deklaracija, čl. 6.). Pravo biti osoba u pravnome smislu sadržano je u najvažnijim međunarodnim dokumentima, ali se danas poima i kao dio međunarodnoga običajnog prava (de Bhailís i Flynn, 2017). Prvi je put bilo priznato Općom deklaracijom o ljudskim pravima (čl. 7.; de Bhailís i Flynn, 2017), zatim se pojavljuje u Međunarodnome paktu o građanskim i političkim pravima (čl. 26.) te u Konvenciji o ukidanju svih oblika diskriminacije žena (čl. 15.) (Komentar, st. 16.; de Bhailís i Flynn, 2017). Članak 26. Međunarodnoga pakta pruža zaštitu protiv diskriminacije skupinama čije ih karakteristike čine naročito ranjivim (Series and Nilsson, 2018) „osobito glede rase, boje kože, spola, jezika, vjere, političkog ili drugog uvjerenja, nacionalnog ili socijalnog podrijetla, imovine, rođenja ili neke druge okolnosti." Osobe s invaliditetom nisu ovdje izričito spomenute. Konvencija se stoga može promatrati i kao način ispravljanja nevidljivosti osoba s invaliditetom u prijašnjim međunarodnopravnim dokumentima (Series and Nilsson, 2018).

Prema spomenutim međunarodnopravnim instrumentima, pravo na jednakost pred zakonom kao građansko i političko pravo jest „operativno 'svugdje'" (Komentar, st. 5.). Države stranke dužne su ga primjenjivati od ratifikacije, odnosno „odmah" početi s njegovim ostvarenjem (Komentar, st. 30.). Odbor u svojemu Komentaru ne ostavlja nikakve sumnje da osobama s invaliditetom treba priznati punu poslovnu sposobnost donošenja odluka čak i u kriznim vremenima (Komentar, st. 42.; Scholten i Gather, 2018).

Pravna i poslovna sposobnost, sposobnost odlučivanja

Članak 12. tiče se pravnoga subjektiviteta; pravne i poslovne sposobnosti (Series i Nilsson, 2018). Njegov je prvi stavak nesporan (Scholten i Gather, 2018) i, kao što smo to vidjeli, već prisutan u važnim međunarodnopravnim instrumentima za zaštitu ljudskih prava: „Države stranke ponovo potvrđuju da osobe s invaliditetom imaju pravo svugdje biti priznate kao osobe jednake pred zakonom."

Drugi stavak članka 12. koji određuje „da osobe s invaliditetom imaju pravnu i poslovnu sposobnost (*legal capacity*) na jednakoj osnovi kao i druge osobe u svim aspektima života" izazvao je niz kontroverzi (Scholten i Gather, 2018). Konvencija ne definira ključni pojam članka 12., st. 2. – *legal capacity* – te za ovaj pojam ne postoji međunarodno prihvaćena definicija (Škorić, 2020; Series i Nilsson, 2018). Važno je istaknuti da je Konvencija tek drugi ugovor UN-a koji sadrži ovaj izraz; prvi je Konvencija o ukidanju svih oblika diskriminacije žena (čl. 15., st. 2.; Series i Nilsson, 2018). Izraz *legal capacity* obično se opisuje s pomoću primjera tako da obuhvaća sklapanje ugovora, braka, pravo glasovati, pristati na medicinski zahvat i sl. (Series i Nilsson, 2018). Kako je pojam tako neodređen, potrebno je odrediti koji akti u svakodnevnome životu predstavljaju izražavanje poslovne sposobnosti i što čini ograničenje poslovne sposobnosti (Series i Nilsson, 2018). Predstavlja li neki čin vršenje poslovne sposobnosti (*legal capacity*), ovisi o konkretnim pravnim sustavima, o prirodi čina, njegovu karakteru i do aktera je je li prepoznat kao netko tko može činiti pravne izbore (Series i Nilsson, 2018). Pravni sustavi „omogućuju odnosno onemogućuju ljude kao pravne djelatnike" (Series i Nilsson, 2018, 2).

Nedefiniranje izraza *legal capacity* u Konvenciji izazvalo je nesporazume i pomutnju koji se mogu primijetiti i u hrvatskome prijevodu njezina teksta. U njemu se za jedinstveni engleski izraz *legal capacity* koriste dva hrvatska pravna izraza s dobro razrađenim i različitim značenjem: pravna i poslovna sposobnost (čl. 12., st. 2.), a isti se izrazi kao prijevod jedinstvenoga engleskog izraza pojavljuju na više mjesta i u hrvatskome prijevodu Općega komentara br. 1. koji se može pronaći na mrežnim stranicama Ministarstva za demografiju, obitelj, mlade i socijalnu politiku (npr. Komentar, st. 8. i 12.). U hrvatskoj je pravnoj terminologiji pravna sposobnost svojstvo biti nositelj prava i dužnosti, dok poslovna sposobnost podrazumijeva „sposobnost vlastitim očitovanjem volje ostvarivati predmetna prava i obveze" (Majstorović i Šimović, 2018, 71). Ovdje stoga valja upozoriti i na problematiku prijevoda pravnih pojmova jer su pri prevođenju izraza prisutnih u Konvenciji na hrvatski pogrešno shvaćeni neki ključni upotrijebljeni izrazi.

To je bio razlog što je prvi službeni prijevod teksta članka 12., st. 2. (Narodne novine – međunarodni ugovori, br. 6/2007) koji je propisivao „Države stranke će prihvatiti da osobe s invaliditetom imaju *pravnu sposobnost* (pravni položaj) na jednakoj osnovi kao i druge osobe u svim aspektima života (istaknule autorice)" bio zamijenjen vrlo brzo te da se u Ispravku Zakona o potvrđivanju Konvencije o pravima osoba s invaliditetom i Fakultativnoga protokola uz Konvenciju o pravima osoba s invaliditetom 2008. umjesto riječi „pravna sposobnost (pravni položaj)" stave riječi „pravna i poslovna sposobnost" (Narodne novine – međunarodni ugovori, br. 5/2008; Majstorović i Šimović, 2018).

Prvi bi prijevod teksta Konvencije važan trenutak u povijesti zaštite osoba s invaliditetom – priznanje poslovne sposobnosti osobama s invaliditetom – ostavio nevidljivim. Naime, u suvremenome se pravu nakon ukidanja instituta ropstva svi ljudi od rođenja do smrti smatraju subjektima, a ne objektima prava, stoga od rođenja do smrti imaju pravnu sposobnost (Škorić, 2020; Majstorović i Šimović, 2018).

Odbor je istaknuo da su poslovna sposobnost (*legal capacity*) i sposobnost odlučivanja (mentalna sposobnost, *mental capacity*, u hrvatskome prijevodu teksta Komentara na nekim mjestima i ubrojivost) dva različita pojma (Komentar, st. 13.). Premda, važno je istaknuti, međunarodnopravni dokumenti poput Opće deklaracije o ljudskim pravima (čl. 6.), Međunarodnoga pakta o građanskim i političkim pravima (čl. 16.) i Konvencije

o uklanjanju svih oblika diskriminacije žena (čl. 15.) ne prave tu razliku (Komentar, st. 13.).

U pravnoj je filozofiji i teoriji sposobnost odlučivanja (*mental capacity*, mentalna sposobnost) usko povezana s autonomijom (Owen i sur., 2009). Pravo i medicina često su pretpostavljali da su osobine kompetentne osobe ujedno osobine autonomne osobe (Beauchamp i Childress, 2001). Postojao je konsenzus da netko mora imati barem najmanji mogući stupanj sposobnosti (*capacity*) da bi se mogao smatrati autonomnim (Owen i sur., 2009). Pojedinac ne može „upravljati sobom" bez „sposobnosti (racionalnog) donošenja odluka" (Owen i sur., 2009, 6).

Najmanje složeni prikaz odnosa autonomije i sposobnosti (*capacity*) jest promatranje sposobnosti odlučivanja (mentalnih sposobnosti) kao „praga autonomije". Prema tome pristupu, ako osoba ima sposobnost rasuđivanja za donošenje određene odluke, tada je autonomna u vezi s tim pitanjem te se nitko drugi ne smije uplitati u njezinu odluku (Skowron, 2019).

U Komentaru je Odbor odredio pobliže pojam *legal capacity* gdje je istaknuto da je riječ o „urođenom pravu za sve ljude" koje se sastoji od dvaju dijelova (Komentar, st. 14; Majstorović i Šimović, 2018; de Bhailís i Flynn, 2017). Prvi dio obuhvaća pravni položaj (*legal standing*) da osoba može biti nositelj prava te biti priznata kao pravni subjekt. Hrvatski prevoditelj i na ovome mjestu čini pogrešku pri prijevodu pa u hrvatskome prijevodu stoji da to znači da je osoba s invaliditetom „prepoznata (…) kao pravna osoba pred zakonom". Riječ je o doslovnome i neozbiljnome prijevodu engleskoga izraza *legal person*: na taj su način prevoditelji pokazali temeljno nerazlikovanje pravnih i fizičkih osoba. Primjereniji je u ovome kontekstu izraz pravni subjekt, pojam koji obuhvaća i fizičke i pravne osobe koji su nositelji prava i dužnosti, a koji angloamerički autori redovito ne koriste (Tucak, 2016). Možemo se složiti s Majstorović i Šimović da ovo prvo značenje prema Općemu komentaru br. 1. izraza *legal capacity* odgovara hrvatskome pojmu pravne sposobnosti. Drugi dio izraza *legal capacity* obuhvaća ono što u hrvatskome pravnom poretku znači poslovna sposobnost (Majstorović i Šimović, 2018), u prijevodu teksta Komentara br. 1. na hrvatski sposobnost „ostvarivanja tih prava i dužnosti (pravno zastupništvo)" (Komentar, st. 13.). Možemo tako govoriti o pasivnoj i aktivnoj strani pojma *legal capacity* (de Bhailís i Flynn, 2017).

Sposobnost odlučivanja (*mental capacity*) dinamični je fenomen, mijenja se ovisno o vremenu, o vrsti odluke koja se donosi, kao i o različitim komunikacijskim sposobnostima određene osobe (Keys, 2017).

> „Mentalna sposobnost se odnosi na vještine osobe u donošenju odluka, koje prirodno variraju od osobe do osobe i mogu biti različite za određenu osobu, ovisno o mnogim čimbenicima, uključujući okolišne i društvene čimbenike" (Komentar, st. 13.).

Odbor je istaknuo da sposobnost odlučivanja (*mental capacity*) nije „objektivan, znanstveni fenomen" prisutan u prirodi, već ovisi „o društvenim i političkim kontekstima, kao što su disciplina, profesije i prakse koji igraju dominantnu ulogu u procjeni ubrojivosti" (Komentar, st. 14.). „Nezdravo stanje uma" kao razlog lišenja poslovne sposobnosti diskriminatornoga je karaktera, stoga nije legitimno (Komentar, st. 13.). Pružanje poslovne sposobnosti osobama s invaliditetom ispravljanje je povijesnih nepravdi. Tijekom povijesti ona je uskraćivana različitim skupinama ljudi na diskriminirajući način u mnogim aspektima života (Komentar, st. 7.). Tako su žene stupanjem u brak doživjele ono što su autori nazivali „građanskom smrću", također je poslovna sposobnost povijesno uskraćivana pripadnicima nacionalnih manjina (Komentar, st. 8.; Series i Nilsson, 2018; de Bhailís i Flynn, 2017). Kako to primjećuje Odbor, osobe s invaliditetom danas su skupina kojoj se najviše poriče poslovna sposobnost u svijetu (Komentar, st. 8.), osobito to vrijedi za kategoriju „osoba s kognitivnim ili psihosocijalnim teškoćama" (Komentar, st. 9.).

Zadržavanje je selektivne poslovne sposobnost diskriminatorno te bi i dalje stvaralo stereotipe i pridonosilo stereotipima o izjednačavanju invaliditeta sa sposobnošću rasuđivanja, unatoč činjenici da nesposobnost rasuđivanja i donošenja razboritih odluka nije uvijek povezana samo s invaliditetom (Keys, 2017). Zamjenski režimi odlučivanja, „zakoni o skrbništvu, pravnom skrbništvu i mentalnom zdravlju, koji dopuštaju prisilni tretman", eklatantan su primjer, prema Odboru, diskriminacijskoga oduzimanja poslovne sposobnosti (Komentar, st. 7.).

Različiti oblici zamjenskoga donošenja odluka u prošlosti doveli su do institucionalizacije, prisilnih tretmana i gubitka temeljnih prava koja su neraskidivo povezana s poslovnom sposobnosti poput: prava ne biti prisiljen na liječenje mentalnog zdravlja (čl. 14.); reproduktivnih prava, prava na sklapanje braka i osnivanje obitelji (čl. 23.); te aktivnog i pasivnog

biračkog prava (čl. 29.) (Komentar, st. 31.; Škorić, 2020; Series and Nilsson, 2018, 2). Da su osobe s mentalnim poremećajima „osobito ranjiva društvena skupina" koja je u prošlosti bila izložena diskriminaciji, potvrdio je i Europski sud za ljudska prava. Tako je u predmetu Alajos Kiss v. Hungary (2010), pozivajući se na Konvenciju o pravima osoba s invaliditetom (Peroni i Timme, 2013), utvrdio kršenje prava podnositelja na glasovanje (čl. 3. Protokola 1. uz Konvenciju). Inače je posljednjih godina koncept ranjivih skupina, premda ga prate brojne nejasnoće, doživio uzlet pred Europskim sudom za ljudska prava (Peroni i Timme, 2013).

Države imaju pravo uskratiti pojedincima poslovnu sposobnost „na temelju određenih okolnosti", primjerice u slučaju osobnoga bankrota ili kaznene osude; međutim, to ne smiju učiniti na diskriminatornim osnovama – „to mora biti (učinjeno) na istoj osnovi za sve osobe" (Komentar, st. 32.). Konvencijom se osobama s invaliditetom jamči pravo na „najvišu moguću razinu zdravlja" (čl. 25.) što podrazumijeva zdravstvenu zaštitu na temelju informiranoga pristanka (Komentar, st. 41.). Prisilni tretmani psihijatrijskih i drugih stručnjaka predstavljaju kršenje prava na jednakost pred zakonom i na osobni integritet (čl. 17.); na slobodu od mučenja (čl. 15.); nasilja, iskorištavanja i zlostavljanja (čl. 16.) (Komentar, st. 42.).

Zamjenski režim donošenja odluka

Svi oblici zamjenskoga odlučivanja pretpostavljaju da osoba u čije se ime donosi primjerice odluka o liječenju ne može obavljati svoju poslovnu sposobnost (Scholten i Gather, 2018). Apsolutna zabrana uskraćivanja potpune poslovne sposobnosti tako podrazumijeva da svi režimi zamjenskoga donošenja odluka moraju biti ukinuti kao nespojivi s odredbom čl. 12. te ujedno kao kršenja načela privatnosti koje je također zajamčeno Konvencijom (čl. 22.) jer zamjenski donositelji odluka redovito imaju pristup osobnim i drugim podacima osoba s invaliditetom (Komentar, st. 47., 7. i 17.). Zamjenski režimi donošenja odluka pojavljuju se u različitim oblicima, primjerice „potpuno skrbništvo, sudske zabrane i djelomično skrbništvo" (Komentar, st. 27.). Premda je zamjensko odlučivanje različito uređeno u različitim pravnim porecima, mogu se pronaći neke zajedničke karakteristike (Scholten i Gather, 2018). U većini se pravnih poredaka, prema Scholtenu i Gatheru, zamjenski donositelji odluka trebaju ponajprije

pridržavati prethodno izraženih sklonosti pacijenata iz vremena kada su bili sposobni donijeti takve odluke. Ako one ne postoje, zamjenski se donositelji odluka trebaju držati tzv. „zamjenskog standarda prosudbe" (*substituted judgement standard*), što podrazumijeva odabir načina liječenja koje bi odabrao sam pacijent da je za to sposoban. Ako ni to nije moguće utvrditi, zamjenski bi donositelj odluka trebao donijeti odluku o izboru liječenju na temelju standarda najboljega interesa. Danas se taj standard tumači na holistički način, pri donošenju odluka ne uzima se u obzir samo medicinsko zdravlje, nego se usredotočuje na osobu pacijenta s posebnim naglaskom na njegove vrijednosti (Scholten i Gather, 2018).

Odbor utvrđuje sljedeće karakteristike sustava zamjenskoga režima donošenja odluka: poslovna sposobnost je oduzeta osobi, čak i ako je riječ o jednoj odluci; imenovanje zamjenskoga donositelja odluke može se učiniti i protiv volje osobe s invaliditetom; zamjenski donositelj odluka vodi se najboljim objektivnim interesom osobe s invaliditetom (Komentar, st. 27.), što je pojam koji je Konvencijom izričito označen kao neprimjeren kada je riječ o odraslim pojedincima (Komentar, st. 21.). Iz dosadašnje je prakse neupitno da zamjensko donošenja odluka i različiti modeli skrbničke zaštite omogućuju zloupotrebe te vode prema neželjenim intervencijama i tretmanima koje ugrožavaju pravo na integritet (Grđan, 2017; Keys, 2017).

Napuštanje zamjenskoga odlučivanja i uvođenje sustava pomoći i podrške u odlučivanju osoba s invaliditetom

Presumpcija da svaki čovjek ima poslovnu sposobnost istodobno zahtijeva uvođenje sustava pomoći i podrške u odlučivanju osoba s invaliditetom kako bi mogli donijeti odluku za sebe (Keys. 2017).[6] Prema čl. 12., st. 3.:

6 Podrška u odlučivanju može biti formalna i neformalna, pri čemu je najvažnije poštovanje prava, volje i sklonosti osobe s invaliditetom. Odlučivanje uz podršku definira se kao niz odnosa, praksi, aranžmana, sporazuma koji su više ili manje formalizirani s ciljem pomoći osobi s invaliditetom u donošenju i komuniciranju vlastitih odluka. Odlučivanje uz podršku uključuje životno planiranje, neovisno zastupanje, komunikaciju, pomoć u prenošenju odluke, pomoć u zastupanju te izgradnju odnosa. Važan model samoodlučivanja anticipirane su naredbe u području zaštite mentalnoga zdravlja, ali se mogu koristiti i pri planiranju budućih životnih odluka. Ključni element odlučivanja uz podršku jest omogućiti osobama s invaliditetom izgradnju odnosa povjerenja s drugim osobama (Keys, 2017).

> „Države stranke će poduzeti odgovarajuće mjere kako bi osobama s invaliditetom osigurale pristup potpori koja bi im mogla biti potrebna za ostvarivanje pravne i poslovne sposobnosti."
>
> „Države stranke osigurat će da sve mjere koje se odnose na ostvarivanje pravne i poslovne sposobnosti predvide odgovarajuće i djelotvorne zaštitne mehanizme koji će sprečavati zloporabu u skladu s Međunarodnim pravom koje obuhvaća ljudska prava. Takvi zaštitni mehanizmi osigurat će da mjere koje se odnose na ostvarivanje pravne i poslovne sposobnosti *poštuju prava, volju i sklonosti* (istaknule autorice) te osobe, da se iz njih isključi sukob interesa i zloporaba utjecaja, da su razmjerne i prilagođene osobnim okolnostima, da se primjenjuju u najkraćem mogućem vremenu i da podliježu redovitoj reviziji nadležnog, nezavisnog i nepristranog tijela vlasti ili sudbenoga tijela. Zaštitni mehanizmi bit će razmjerni sa stupnjem kojim takve mjere utječu na prava i interese osobe" (čl. 12., st. 4.).

U Konvenciji i Komentaru naglasak je stavljen na poslovnu sposobnost i često ponavljanu frazu da se uvijek mora poštovati „volja i sklonosti" osoba s invaliditetom. No što to izrazi „volja i sklonosti" predstavljaju, nije definirano (Szmukler, 2019). Cilj koji se nastoji ostvariti Konvencijom jest osigurati da ljudi koji imaju ozbiljne teškoće u donošenju važnih odluka budu podržani u autonomnome djelovanju, u skladu s njihovim uvjerenjima, vrijednostima te predodžbom o „dobru" (Szmukler, 2019). Prema Smukleru, može se razlikovati između volje, kao funkcije višega reda, samoupravljanja i želja ili sklonosti koje su izražene u sadašnjosti. „Volja" je „manifestacija duboko sadržanih, razumno stabilnih i koherentnih osobnih uvjerenja, vrijednosti, obveza i koncepcije dobra" (Szmukler, 2019, 38). To su obilježja osobne autonomije (Szmukler, 2019). Kao što „volja" i „pravo" mogu upućivati u različitim smjerovima, tako to mogu i „volja" i „sklonosti" (Szmukler, 2019).

Prema stajalištu Odbora (Komentar, st. 21.), ako ni nakon svih uloženih napora nije moguće odrediti volju i sklonosti pojedinca, ni tada se ne smije posegnuti za standardom „najboljeg interesa" koji nije u skladu s člankom 12. jer nije mjera zaštite primjerena za odrasle. Umjesto njega treba upotrijebiti standard „najbolje tumačenje volje i sklonosti".

Problemi u tumačenja članka 12. Konvencije

Reakcije na čl. 12. kreću se od pretjeranoga entuzijazma do oštroga neodobravanja (Scholten i Gather, 2018). Važno je primijetiti da do danas nijedna država nije u potpunosti ukinula zamjensko donošenje odluka (Škorić, 2020; Series i Nilsson, 2018). Pri ratifikaciji su Konvencije čak i države poput Australije, Kanade, Francuske, Nizozemske i Norveške stavile rezervu na čl. 12., tumačeći dotični članak tako da dopušta zamjensko donošenje odluka (Majstorović i Šimović, 2018; Scholten i Gather, 2018). Slično se može reći i za Njemačku gdje je Savezni ustavni sud 2016. godine odredio da uskraćivanje poslovno nesposobnoj osobi pravo donošenja odluka o medicinskome tretmanu ne krši ovaj članak.[7]

Konvencija je ostavila mnoga pitanja otvorena (Škorić, 2020; Series i Nilsson, 2018). Primjerice kako se nositi s „teškim slučajevima" (*hard cases*), nedopuštenim utjecajem, nejasno izraženom voljom i sklonostima, ključnim pojmovima koji se upotrebljavaju u Konvenciji, a nisu precizirani (Series i Nilsson, 2018). Teški slučajevi predstavljaju izazov domaćim zakonodavstvima država stranaka koji moraju implementirati Konvenciju (de Bhailís i Flynn, 2017). Može li, odnosno u kojim slučajevima mentalno stanje osobe može opravdati nepoštovanje njezine volje i sklonosti? (Craigie i Bortolotti, 2014). Premda mnogi praktičari i teoretičari smatraju da je čl. 12. ključan za boljitak osoba s mentalnim invaliditetom, autori se pozivaju i na mišljenja pojedinih psihijatara da će ta odredba doprinijeti pogoršanju zdravlja mnogih osoba s mentalnim invaliditetom (Scholten i Gather, 2018).

Tako autori tvrde da bi prihvaćanje stajališta Odbora rezultiralo nizom ozbiljnih štetnih posljedica za mentalno zdravlje osoba s invaliditetom, odnosno za njihovu osobnu autonomiju i dobrobit. Osoba sa znatnom oslabljenom sposobnosti odlučivanja nije u najpovoljnijemu položaju primjerice da ocijeni koji će način liječenja biti sukladan s njezinim poimanjem dobra te je u ovakvim slučajevima pozivanje na informirani pristanak besmisleno (Szmukler, 2019; Scholten i Gather, 2018).

7 Federal Constitutional Court of Germany. Beschluss (2016). URL: https://www.bundesverfassungsgericht.de/SharedDocs/Entscheidungen/DE/2016/07/ls20160726_1bvl000815html (pristup: 9. 4. 2017.), prema Scholten i Gather, 2018, 232.

U vezi s tumačenjem odredbi čl. 12., potrebno je istaknuti i mišljenje Visokoga povjerenika UN-a koji je 2009. u svojemu izvješću istaknuo da se čl. 12. odnosi i na kazneno pravo što podrazumijeva „ukidanje procesnog prava na obranu koje se temelji na mentalnim ili intelektualnim oštećenjima (engl. *insanity defence*) te uvođenje neutralne doktrine koja u sebi neće sadržavati procjenu navedenih oštećenja" (Škorić, 2017, 1028-9). To je ostavilo prostora za različita stajališta glede kaznenopravnoga instituta neubrojivosti, predstavlja li i ono diskriminaciju osoba s mentalnim poremećajima te treba li ga ukinuti, odnosno modificirati.

Reforma skrbničke zaštite osoba lišenih poslovne sposobnosti prema Obiteljskome zakonu iz 2015.

Nakon ratifikacije Konvencije Republika Hrvatska reformirala je obiteljsko zakonodavstvo u pogledu zaštite osoba s invaliditetom, odnosno dijela koji se odnosi na institut skrbništva. Obiteljski zakon iz 2015. uveo je niz promjena u obiteljsko-pravnu zaštitu osoba s invaliditetom. Na promjene obiteljskoga zakonodavstva utjecale su i tri presude Europskoga suda za ljudska prava, X protiv Hrvatske (2008.), X i Y protiv Hrvatske (2011.) i A. K. i L. protiv Hrvatske (2013.). Sud je u izrečenim presudama koje su se odnosile na Obiteljski zakon iz 2003. ukazao na nužnost poboljšanja zakonskih rješenja, među ostalim, i u području skrbništva i lišenja poslovne sposobnosti (Ministarstvo socijalne politike i mladih, 2015).

Promjene koje je u vezi s obiteljskopravnom zaštitom osoba s invaliditetom donio Obiteljski zakon 2015. kroz institut skrbništva za punoljetne osobe značajne su, ali i dalje daleko od zahtjeva sadržanih u Konvenciji. Ono što je zakonodavac htio postići precizno je definirano u Tezama za Nacrt prijedloga Obiteljskog zakona s konačnim prijedlogom Zakona.[8] Tako je novim Obiteljskom zakonom iz 2015. napušten institut „roditeljske skrbi nakon punoljetnosti". Smatralo se neprimjerenim odnositi se prema odraslim pojedincima s invaliditetom kao prema djeci, dajući njihovim roditeljima prava i dužnosti iz roditeljske skrbi (Teze za Nacrt prijedloga Obiteljskog zakona s konačnim prijedlogom Zakona, 2014, 3).

8 Vidi o tome također Rešetar, 2017a; Rešetar, 2017b.

Skrbnička zaštita mora biti „primjerena, individualizirana i u skladu s dobrobiti štićenika“ (čl. 122.). Štiti se dostojanstvo štićenika te njegovo/njezino pravo na zaštitu od nasilja i bilo kojega drugog oblika ponižavajućega postupanja (čl. 220.; Vlada Republike Hrvatske, 2015, 176). Institut potpunoga lišenja poslovne sposobnosti napušten je (čl. 234.), predviđena je samo obveza djelomičnoga lišenja poslovne sposobnosti u slučajevima u kojima je to nužno za zaštitu prava štićenika (Teze za Nacrt prijedloga Obiteljskog zakona s konačnim prijedlogom Zakona, 2014, 3).

Novim zakonskim rješenjem onemogućeno je da isti subjekt (osoba; tijelo) predloži pokretanje postupka lišenja poslovne sposobnosti te da bude imenovan posebnim skrbnikom osobi u postupku lišenja. Takvu je praksu kritizirao Europski sud za ljudska prava u predmetu Ivinović protiv Hrvatske (2014.) (Teze za Nacrt prijedloga Obiteljskog zakona s konačnim prijedlogom Zakona, 2014, 3).

U tu je svrhu osnovan Centar za posebno skrbništvo, a osobama s invaliditetom imenuje se poseban skrbnik – zaposlenik Centra za posebno skrbništvo (čl. 241.). Novi Obiteljski zakon iz 2015. omogućuje da za skrbnika bude imenovano i više osoba te imenovanje zamjenika skrbniku u slučajevima njegove trenutačne spriječenosti (Teze za Nacrt prijedloga Obiteljskog zakona s konačnim prijedlogom Zakona, 2014, 3-4).

Kako skrbništvo može biti složeno i tražiti posebna znanja, tim je zakonskim rješenjem omogućena podjela dužnosti skrbnika među više osoba, tako jedan skrbnik može odlučivati o osobnim stanjima, drugi o imovini, a neke od važnih odluka mogu se donositi samo zajednički, na temelju odluke centra za socijalnu skrb (čl. 247. st. 3. i 4.). Iznimno važna novina uvedena Obiteljskim zakonom iz 2015. u hrvatski pravni sustav odnosi se na institut anticipiranih naredbi; riječ je o zakonskoj obvezi poštovanja prethodno izraženih stavova i želja te mogućnosti svake osobe da imenuje koga bi želio imati za skrbnika u slučaju lišenja poslovne sposobnosti (čl. 247., st. 5.; Teze za Nacrt prijedloga Obiteljskog zakona s konačnim prijedlogom Zakona, 2014, 4).

Kako je to istaknuto u Tezama za Nacrt prijedloga Obiteljskog zakona, novim uređenjem određeno je „koje odluke o osobnim stanjima donosi isključivo štićenik“ (čl. 258.), „u kojim slučajevima je potrebno prethodno odobrenje centra za socijalnu skrb“ (čl. 259.), a „koje važne odluke o zdravlju donosi sud“ (čl. 260.) (Teze za Nacrt prijedloga Obiteljskog zakona s

konačnim prijedlogom Zakona, 2014, 4). Precizno je uređeno upravljanje i zastupanje u imovinskim stvarima štićenika (čl. 261.). U obiteljskopravni sustav uveden je novi izvanparnični sudski postupak u kojemu će sudsko vijeće županijskih sudova donositi iznimno važne odluke koje se odnose na zdravlje i život štićenika, s mogućnošću žalbe Vrhovnome sudu Republike Hrvatske (čl. 504., 505. i 506.; Teze za Nacrt prijedloga Obiteljskog zakona s konačnim prijedlogom Zakona, 2014, 4)

Naime, odluke o sterilizaciji, doniranju tkiva i organa, kao i odluke o mjerama za održavanje na životu iznimno su važne s obzirom na svoje posljedice, a koje su prema odredbama Zakona iz 2003. donosili skrbnici, „uz neprecizirane ovlasti centara za socijalnu skrb, a često i članovi obitelji koji za takve odluke nisu niti bili ovlašteni" (Teze za Nacrt prijedloga Obiteljskog zakona s konačnim prijedlogom Zakona, 2014, 4; Rešetar, 2017a). Obiteljski zakon iz 2015. priznao je postupovnu sposobnost osoba djelomično lišenih poslovne sposobnosti za pokretanje određenih obiteljskih i statusnih sudskih postupaka te poduzimanje drugih radnji u tim postupcima. Postupovna sposobnost osoba lišenih poslovne sposobnosti može se priznati odlukom suda, a u određenim slučajevima priznaje se *ex lege*. Tako je osobama lišenim poslovne sposobnosti omogućeno sudjelovanje u izvansudskome postupku obveznoga savjetovanja te postupku obiteljske medijacije, kao i da postižu sporazume o obiteljskim odnosima s drugim članovima obitelji. Pretpostavka za sudjelovanje jest razumijevanje značenja i pravne posljedice postupka, odnosno sporazuma uz stručnu pomoć. Osobama djelomično lišenim poslovne sposobnosti priznato je pravo na pokretanje postupka razvoda braka bez obzira na to u kojemu su dijelu lišene poslovne sposobnosti, pri čemu sud odlučuje hoće li osobi lišenoj poslovne sposobnosti dopustiti poduzimanje daljnjih radnji u postupku (Aras Kramar, 2017).

U hrvatskome pravnom sustavu, kada je posrijedi zaštita autonomije osoba s duševnim smetnjama, svakako treba spomenuti i Zakon o zaštiti osoba s duševnim smetnjama iz 2014. U duhu Konvencije taj Zakon propisuje da lišenje poslovne sposobnosti ne znači ujedno i nesposobnost osoba s duševnim smetnjama za davanje pristanka za primjenu određenoga medicinskog postupka, nego se prije njegove primjene mora utvrditi, i u slučaju osobe lišene poslovne sposobnosti, sposobnost za davanje pristanka (čl. 12., st. 3.). Pravo na samoodređenje i slobodan izbor osoba s duševnim smetnjama, kao i ostala njihova prava i slobode, prema Zakonu o pravima

osoba s duševnim smetnjama, mogu se ograničiti prema propisanome zakonskom postupku ne samo radi zaštite drugih, što je uobičajena formulacija kod ograničenja ljudskih prava, nego se njihova sloboda izbora izričito može ograničiti i radi zaštite njih samih (čl. 6., st. 3.).

Rasprave o poslovnoj sposobnosti osoba s invaliditetom prema Obiteljskome zakonu iz 2015.

Četiri mjeseca nakon stupanja na snagu Obiteljskoga zakona iz 2014. (koji je sadržajno jednak Obiteljskome zakonu iz 2015.) Ustavni sud suspendirao je primjenu Obiteljskoga zakona iz 2014. te vratio na snagu Obiteljski zakon iz 2003. godine. U suspenzije Obiteljskoga zakona iz 2014. i ponovne primjene Obiteljskoga zakona iz 2003. UN-ov Odbor za prava osoba s invaliditetom u zaključnoj je opservaciji, od 17. travnja 2015., istaknuo:

> „Odbor je zabrinut jer je Ustavni sud obustavio novi Obiteljski zakon kojim je ukinut institut potpunog lišenja poslovne sposobnosti (...). Preporuka je Odbora da se zakonodavne mjere poduzimaju na način da se ukine praksa zamjenskog donošenja odluka u skladu s općom napomenom Odbora br. 1. (2014.) te da se donese široka lepeza mjera kojima se poštuje autonomija, volja i želje osobe s invaliditetom, uključujući pravo osobe da samostalno daje i povlači pojedinačni informirani pristanak na liječenje, pristup pravdi, glasovanju, sklapanju braka, punim roditeljskim pravima i radu“ (Rešetar, 2017a).

Unatoč zahtjevima UN-ove Konvencije o pravima osoba s invaliditetom i uputama Odbora i u Hrvatskoj, pojedini autori i dalje zastupaju ideju ponovnoga uvođenja instituta potpunoga lišenja poslovne sposobnosti makar kao iznimku. Majstorović i Šimović navode kako ukidanje instituta potpunoga lišenja poslovne sposobnosti nije razmjerno ni učinkovito rješenje kada je riječ o zaštititi prava osoba s invaliditetom. Oni smatraju kako izostanak potpunoga lišenja poslovne sposobnosti u odnosu na određeni krug osoba s invaliditetom koji uopće ne mogu zaštititi svoja prava i interese zbog nemogućnosti uspostavljanja kontakta s drugim osobama (npr. Alzheimerova bolest, demencija ili koma) nije dobro rješenje. Stoga Majstorović i Šimović zaključuju kako je potpuno lišenje poslovne sposobnosti u određenim slučajevima jedini razuman način njihove zaštite,

obrazlažući kako to ne znači kršenje ljudskih prava ili dostojanstva, već upravo suprotno, predstavlja jedini učinkovit put zaštite koja je osobama u tako iznimnim slučajevima nužna (Majstorović i Šimović, 2018).

Zaključak

Članak 12. traži neupitno napuštanje stare paradigme zamjenskoga odlučivanja u korist paradigme podržanoga odlučivanja (Komentar, st. 3.). Države stranke potiču se na stvaranje zakonodavstva koje štiti autonomiju i dostojanstvo osoba s invaliditetom, kojima pripadaju i osobe s duševnim smetnjama na kojima je naglasak u ovome članku, priznajući im pravo na poslovnu sposobnost bez diskriminacije na jednakoj osnovi kao i svima drugima (Komentar, st. 50 (a)).

Članak 12. potaknuo je živu raspravu koja i dalje traje. U njoj sudjeluju autori koji veličaju napredak ostvaren u zaštiti te ranjive skupine pojedinaca koji su i dalje stigmatizirani, odnosno, kako to ističe Grozdanić, koji „se nepravedno, a moglo bi se reći i nerazumno, gotovo iracionalno svrstavaju u jednu od najneprihvatljivijih društvenih skupina" (Grozdanić, 2017, 933), oni koji ukazuju na štetne posljedice članka 12. i predlažu usvajanje alternativnih rješenja (Scholten i Gather, 2018) te oni koji kritički promišljaju implikacije toga članka u domaćim pravnim sustavima (Majstorović i Šimović, 2018).

Sposobnost odlučivanja osoba zbog duševnih smetnji može biti umanjena u tolikoj mjeri da se čini upitna smisao ove odredbe. Ako osoba nije u mogućnosti donijeti odluku koja odražava njezino shvaćanje dobra, čak ni uz sve mjere podrške, to se ne može odrediti kao autonomno djelovanje (Szmukler, 2019). Sve to dovodi do promišljanja da umjesto davanja prvenstva načelu autonomije u takvim slučajevima treba pružiti prednost drugim etičkim načelima – načelima neškodljivosti i dobročinstva (Brännmark, 2017).

No upravo je svrha stavka 2. članka 12. naglasiti da poslovna sposobnost ne bi trebala ovisiti o mentalnoj sposobnosti, sposobnosti za odlučivanje (Brännmark, 2017). Pristup osobama s invaliditetom koji se temelji na ljudskim pravima, tako i na pravu na jednakost, pred zakonom jamči jednaku, najvišu vrijednost svim ljudima (Brännmark, 2017). Moramo se složiti s onim autorima koji tvrde kako se, unatoč svim pratećim teškoćama,

sustav podrške razvija, a isto tako raste i razumijevanje drugih pojmova koji se nalaze u članku 12. (de Bhailís i Flynn, 2017). Osobito je to važno u vezi sa standardom „najbolje tumačenje volje i sklonosti" koji treba zamijeniti paternalistički standard „najboljeg interesa". U kontekstu poštovanja prava, volje i sklonosti ovih ranjivih osoba važno je napomenuti da osobna autonomija uključuje „i pravo na rizik i pogreške" (Komentar, st. 22.).

Literatura

Andorno, R. (2009). Human Dignity and Human Rights as a Common Ground for a Global Bioethics. *Journal of Medicine and Philosophy*, 34, 223-240.

Aras Kramar, S. (2017). Položaj osoba s invaliditetom u sudskim postupcima: lišenje poslovne sposobnosti te djelotvoran pristup pravosuđu. U: B. Rešetar, S. Aras Kramar, N. Lucić, I. Medić, D. Šago, I. Tucak i P. Mioč, *Suvremeno obiteljsko pravo i postupak* (str. 217-256). Osijek: Pravni fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera.

Beauchamp, T. L. i Childress, J. F. (2001). *Principles of Biomedical Ethics*, 5th edition. Oxford: Oxford University Press.

Beckmann, J. P. (2015). On the Meaning and Some Contexts of the Term "Autonomy". A Conceptual Investigation. *Synthesis Philosophica*, 59, 89-99.

De Bhailís, C. i Flynn, E. (2017). Recognising Legal Capacity: Commentary and Analysis of Article 12. CRPD. *International Journal of Law in Context*, 13, 6-21.

Craigie, J. i Bortolotti, L. (2014). Rationality, Diagnosis, and Patient Autonomy in Psychiatry. U: J. Z. Sadler, K. W. W. M. Fulford i C. W. van Staden (ur.), *The Oxford Handbook of Psychiatric Ethics* (str. 1-16), Volume 1 [Internet] [Select Chapters]. Oxford (UK): Oxford University Press.

URL: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/ (pristup: 20. 1. 2020.)

Dworkin, R. (1994). *Life's Dominion. An Argument about Abortion, Euthanasia, and Individual Freedom.* New York: Vintage Books.

Grđan, K. (2017). Biomedicinska istraživanja u psihijatriji i pravo na autonomiju ispitanika: komparativni pregled Hrvatske i Europe. *Zb. Prav. fak. Sveuč. Rij.*, 38, 1133-1161.

Grozdanić, V. (2017). Bioetički senzibilitet Zakona o zaštiti osoba s duševnim smetnjama. *Zb. Prav. fak. Sveuč. Rij.*, 38, 929-946.

Hendriks, A. (2009). Personal Autonomy, Good Care, Informed Consent and Human Dignity – Some Reflections from a European Perspectives. *Med. & L.*, 28, 469-477.

Hoffman, T. S. i Jurić, H. (2015). Introductory. Life, Dignity, and Autonomy. *Synthesis Philosophica*, 59, 3-4.

Keys, M. (2017). Article 12. (Equal Recognition Before the Law). U: Della Fina i dr. (ur.). *The United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities A Commentary* (str. 327-337). Springer International Publishing.

Majstorović, I. i Šimović, I. (2018). Opseg lišenja poslovne sposobnosti kao pretpostavka zaštite prava i dostojanstva osoba s invaliditetom. *Ljetopis socijalnog rada*, 25 (2018), 65-84.

Owen, G. S., Freyenhagen, F., Richardson, G. i Hotopf, M. (2009). Mental Capacity and Decisional Autonomy: An Interdisciplinary Challenge. *Inquiry*, 52, 79-107.

Peroni, L. i Timme, A. (2013). Vulnerable Groups: The promise of an Emerging Concept in European Human Rights Convention Law, *I•CON*, 11, 1056-1085.

Rešetar, B. (2017a). Uvod – odrednice novog obiteljskog prava i postupka. U: B. Rešetar, S. Aras Kramar, N. Lucić, I. Medić, D. Šago, I. Tucak i P. Mioč, *Suvremeno obiteljsko pravo i postupak* (str. 13-29). Osijek: Pravni fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera.

Rešetar, B. (2017b). Utjecaj prakse Europskog suda za ljudska prava na reformu obiteljskopravne zaštite osoba s invaliditetom u Republici Hrvatskoj. U: B. Rešetar, S. Aras Kramar, N. Lucić, I. Medić, D. Šago, I. Tucak i P. Mioč, *Suvremeno obiteljsko pravo i postupak* (str. 199-215). Osijek: Pravni fakultet Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera.

Scholten, M. i Gather, J. (2018). Adverse Consequences of Article 12 of the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities for Persons with Mental Disabilities and an Alternative Way Forward. *J Med Ethics*, 44, 226-233.

Skowron, P. (2019). The Relationship between Autonomy and Adult Mental Capacity in the Law of England and Wales. *Medical Law Review*, 27, 32-58.

Series, L. i Nilsson, A. (2018). Article 12. CRPD: Equal Recognition before the Law. U: Bantekas, I, Stein, MA, Anastasiou, D (ur.), *The UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities: A Commentary [Select Chapters*] (str. 1-42). Oxford (UK): Oxford University Press. Bookshelf URL: https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/.

Szmukler, G. (2019). "Capacity", "best interests", "will and preferences" and the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities. *World Psychiatry*, 18, 34-41.

Škorić, M. (2018). Utjecaj Konvencije o pravima osoba s invaliditetom na kaznenopravni institut neubrojivosti. *Zbornik Pravnog fakulteta Sveučilišta u Rijeci*, 38, 1027-1053.

Škorić, M. (2020). The Twenty-First Century – The Beginning of a New Era in the Protection of Human Rights of Persons with Mental Health Disabilities. *Pravni vjesnik*, 36, 27-45.

Tucak, I. (2016). *Hohfeldova analitička teorija prava*. Osijek: Pravni fakultet Osijek.

Winick, B. J. (1992). On Autonomy: Legal and Psychological Perspectives. *Villanova Law Review*, 37, 1705-1777.

Pravni akti

Zakoni

Zakon o potvrđivanju Konvencije o pravima osoba s invaliditetom i Fakultativnog protokola uz Konvenciju o pravima osoba s invaliditetom, NN 6/2007.

Ispravak Zakona o potvrđivanju Konvencije o pravima osoba s invaliditetom i Fakultativnog protokola uz Konvenciju o pravima osoba s invaliditetom, NN 5/2008.

Obiteljski zakon 2003, NN 116/03, 17/04, 136/04, 107/07, 57/11, 61/11, 25/13, 05/15.

Obiteljski zakon 2015, NN 103/2015, 98/19.

Zakon o zaštiti osoba s duševnim smetnjama, 76/14.

Presude Europskoga suda za ljudska prava

X protiv Hrvatske, br. 11223/04, presuda od 17. 7. 2008.

X. Y. protiv Hrvatske, br. 5193/09, presuda od 3. 11. 2011.

A. K. i L. protiv Hrvatske, br. 37956/11, presuda od 8. 1. 2013.

Ivinović protiv Hrvatske, br. 13006/13, presuda od 18. 9. 2014.

Tysiąc protiv Poljske, br. 5410/03, presuda od 20. 3. 2007.

Ujedinjeni narodi

Opći komentar br. 1. Odbora za prava osoba s invaliditetom na čl. 12. Konvencije o pravima osoba s invaliditetom, CRPD/C/GC/1 od 19. 5. 2014. URL: https://mdomsp.gov.hr/userdocsimages/zgrbac/

Opci_komentar_br.1_(2014),_Clanak_12_Jednakost_pred_zakonom.pdf (pristup: 6. 1. 2020.)

United Nations Department of Economic and Social Affairs (2020). Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD). URL: https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities.html (pristup: 6. 1. 2020.)

Ministarstvo za demografiju, obitelj, mlade i socijalnu politiku Republike Hrvatske. URL: https://vlada.gov.hr/pristup-informacijama/programi-strategije-planovi-i-izvjesca/strateski-dokumenti-vlade-rh/ministarstvo-za-demografiju-obitelj-mlade-i-socijalnu-politiku/17700 (pristup: 20. 2. 2020.)

Ministarstvo socijalne politike i mladih (2015), Nacrt prijedloga iskaza o procjeni učinaka propisa za Nacrt prijedloga Obiteljskog zakona, s konačnim prijedlogom Zakona. URL: https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:pQNxcbkCGJIJ:https://mdomsp.gov.hr/userdocsimages/arhiva/files/94010/Obrazac%2520Nacrta%2520prijedloga%2520iskaza%2520o%2520procjeni%2520u%25C4%258Dinaka%2520propisa%2520za%2520Nacrt%2520prijedloga%2520Obiteljskog%2520zakona,%2520s%2520Kona%25C4%258Dnim%2520prijedlogom%2520Zakona.doc+&cd=2&hl=hr&ct=clnk&gl=hr (pristup: 20. 2. 2020.)

Teze za Nacrt prijedloga Obiteljskog zakona s konačnim prijedlogom Zakona (2014). URL: https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:tTGHRnlGcQIJ:https://mdomsp.gov.hr/userdocsimages/arhiva/files/93898/Teze%2520za%2520Nacrt%2520prijedloga%2520Obiteljskog%2520zakona%2520s%2520kona%25C4%258Dnim%2520prijedlogom%2520zakona.docx+&cd=1&hl=hr&ct=clnk&gl=hr (pristup: 20. 2. 2020.)

Vlada Republike Hrvatske (2015), Konačni prijedlog Obiteljskog zakona. URL: https://sabor.hr/sites/default/files/uploads/sabor/2019-01-18/080847/PZE_847.pdf (pristup: 20. 2. 2021.)

AUTONOMY OF PEOPLE WITH MENTAL DISORDERS

Abstract

The adoption of the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities, which took place on December 13, 2006, was a breakthrough regarding the right to autonomy and free decision-making of people with mental disorders. The Convention obliges the signatory states to provide people with disabilities with full protection of all of their human rights, enable them equal inclusion into society and grant them access to education and the cultural environment. According to Article 12 of the Convention, the signatory states shall recognize the legal capacity of persons with disabilities and should ensure that measures for exercise of the legal capacity of persons with disabilities respect their will and affinities. Among the fundamental principles of the Convention, there is the respect for their inherent dignity and personal autonomy, including their freedom of personal choice and independence. The aim of this paper is to explore the scope of autonomy of persons with mental disorders as well as the legal and ethical justifications of its limitation. For that purpose, the paper offers a critical approach to Convention, General comment No. 1 (2014) of the Committee on the Rights of Persons with Disabilities, Croatia national legislation, especially Family Act 2015, and relevant scholarly literature.

Keywords: autonomy, human rights, people with mental disorders

Katharina Zlosa[1]
Jelena Kovačević[2]

PRISTUPAČNOST OSJEČKIH MUZEJA DJECI S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU

Stručni rad / Professional Paper

Sažetak

Svrha je istraživanja, koje se prikazuje u radu i koje je provedeno u lipnju 2018. godine, ispitati prilagođenost osječkih muzeja djeci s teškoćama u razvoju. Muzeji se kao znanstvena i edukacijska središta prilagođavaju promjenjivome sociokulturnom okružju – kako se i sama povijest mijenja. Institucija i ustanova suvremenoga muzeja otvara svoja vrata svim posjetiteljima, a tako i djeci s teškoćama u razvoju. Muzej je kao kulturna ustanova mjesto ljudske raznolikosti, prilagodbe i napretka. Istraživanje predstavlja načine prilagodbe prostornih i izložbenih uvjeta osječkih muzeja djeci s teškoćama u razvoju. U istraživanju su objedinjena tri muzeja u Osijeku: Muzej Slavonije, Arheološki muzej u Osijeku te Muzej likovnih umjetnosti, a sudionici u istraživanju bili su muzejski pedagozi te pedagozi iz Centra za odgoj i obrazovanje „Ivan Štark" u Osijeku. Intervjuom su, uz pristanak sudionika istraživanja, prikupljeni podatci. Istraživanje je pokazalo da su osječki muzeji djelomično prilagođeni djeci s teškoćama u razvoju, s iznimkom Arheološkoga muzeja čija je gradnja najpristupačnija te otvara mogućnosti za daljnji razvoj i educiranje djelatnika.

Ključne riječi: djeca s teškoćama u razvoju, muzej, obrazovanje, Osijek, škola

1 stjepanovickatharina@gmail.com
2 Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku; jkovacevic@foozos.hr.

Uvod

Dijete u muzeju može vidjeti i osjetiti sve o čemu je čitalo, čulo ili učilo. Škole omogućavaju učenicima posjete muzejima kako bi iskustveno učili, ali što ako svi učenici ne mogu posjetiti muzeje? Značajan je broj djece s teškoćom, a često i s kombinacijom više teškoća u razvoju (Velki, 2012). U osnovnim je školama Republike Hrvatske približno 5 – 7% djece s hiperaktivnim poremećajem pažnje, 3 – 8% s poremećajem ophođenja, otprilike 10% djece s nekim tipom anksioznoga poremećaja, 4 – 5% djece s depresivnim poremećajem, 1,5 – 2,5% djece snižene je intelektualne sposobnosti, približno 10% s teškoćama u učenju, a 15% sa senzoričkim oštećenjem (Lebedina Manzoni, 2006). U želji da se osigura podrška i osjećaj pripadnosti djeci s teškoćama u razvoju, ciljevi su ovoga istraživanja prikazati koliko su muzeji u Osijeku prilagođeni toj populaciji. U prvome će dijelu biti navedene teškoće djece u razvoju, potom će biti pojašnjene uloge muzeja kao djelatnosti te ustroj i njihovi zaposlenici. Istraživanje se privodi kraju predstavljanjem metodologije, raspravom i zaključkom oblikovanim na temelju dobivenih podataka.

Djeca s teškoćama u razvoju

Dijete s teškoćom u razvoju zahtijeva posebnu brigu i pažnju jer se nalazi na jednome ili drugome kraju spektra mentalnih sposobnosti (iznad ili ispod prosjeka) ili je dijete čiji razvoj pati zbog problema u učenju, fizičkoga ili senzornoga nedostatka ili invalidnosti (Stoppard, 2004). Bouillet (2010) ovako klasificira djecu s teškoćama u razvoju:

1. oštećenje vida (sljepoća i slabovidnost)
2. oštećenje sluha (gluhoća i nagluhost)
3. oštećenja govorno-glasovne komunikacije (oštećenja govora, oštećenja glasa, oštećenja čitanja, oštećenja pisanja, oštećenja računanja)
4. oštećenja lokomotornoga sustava (mogućnost pokretanja tijela uz pomoć ortopedskih pomagala, nemogućnost samostalnoga pokretanja tijela ni uz pomoć ortopedskih pomagala)

5. oštećenja središnjega živčanog sustava (s posljedicama jednakim onima pri oštećenju lokomotornoga sustava)
6. oštećenja perifernoga živčanog sustava (s posljedicama jednakim posljedicama oštećenja lokomotornoga sustava i središnjega živčanog sustava)
7. oštećenja ostalih organa i organskih sustava (nemogućnost samostalnoga kretanja izvan stana radi ostvarivanja osnovnih životnih potreba, nemogućnost održavanja života bez korištenja određenoga uređaja ili postupka kao što su dijaliza, sonda, Pudenzova pumpa, kateter i dr.)
8. mentalna retardacija (stupnjevi – laka: približni IQ od 50 do 59, umjerena: približni IQ od 35 do 49, teža: približni IQ od 20 do 34 i duboka: približni IQ ispod 20)
9. autizam (povlačenje u sebe, poremećaji glasovno-govorne komunikacije i nesvrhovita aktivnost i perseveracija)
10. duševni poremećaji, promjene u ponašanju i reakcijama
11. više vrsta poremećaja.

Pravo na obrazovanje djece s teškoćama u razvoju

U Hrvatskoj su na snazi sljedeći dokumenti kojima se određuju mogućnosti školovanja djece s posebnim potrebama:

- Pravilnik o osnovnoškolskome odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (NN, 23/91)
- Pravilnik o upisu djece u osnovnu školu (NN, 13/91)
- Pravilnik o broju učenika u redovitome i kombiniranome razrednom odjelu u osnovnoj školi (NN, 124/09)
- Pravilnik o osnovnoškolskome odgoju i obrazovanju darovitih učenika (NN, 34/91)
- Hrvatski nacionalni obrazovni standard. Nastavni plan i program za osnovnu školu (2006)
- Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i opće obvezno obrazovanje u osnovnoj i srednjoj školi (2010)

Prema NOK-u (2010), sve skupine zahtijevaju prilagodbe odgojno-obrazovnoga procesa. U planiranju kurikuluma za rad s djecom s posebnim potrebama nužno je kvalitetno usavršavanje osoblja te suradnja svih nositelja odgojno-obrazovnoga procesa, od nositelja politike do osoblja u školama, vanjskih stručnjaka i suradnika, obitelji, lokalne zajednice i udruga. Zbog navedenoga svaka ustanova koja promiče obrazovanje, pa tako i muzej, ima u cilju ostvarivanje potpore djeci. Prostor se potpore obogaćuje kreiranjem mreža službi i programa za izravnu potporu djeci i učenicima s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama koji u muzejima mogu proživjeti nedostižna iskustva i pohraniti informacije nastale neposrednim doživljajem.

Definicija muzeja

Zadatak je složene institucije muzeja, odnosno njegovih djelatnika, da usavrše mehanizme djelovanja koji bi odgovarali potrebama trećega tisućljeća (Balen, 2007). Prema Koščević (1977), muzeji su specifične kulturne institucije koje prikupljaju, čuvaju, znanstveno obrađuju i javno prikazuju predmete umjetničke, kulturne i znanstvene vrijednosti. Muzej obuhvaća skupljanje, čuvanje i istraživanje civilizacijskih, kulturnih i prirodnih dobara te njihovu stručnu i znanstvenu obradu i sistematizaciju u zbirke, trajno zaštićivanje muzejske građe, dokumentacije, lokaliteta i nalazišta, njihovo neposredno i posredno predočavanje javnosti putem stalnih i povremenih izložaba te objavljivanje podataka i spoznaja o muzejskoj građi i dokumentaciji putem stručnih, znanstvenih i drugih obavijesnih sredstava (Balen, 2007). Šola (1997) fokus skreće na edukativnu ulogu muzeja. Krajem prošloga stoljeća razvoj muzeja više je usmjeren na afektivan stav prema zajednici te novim tehnologijama.

Muzejske su zbirke, kao dragocjena kulturna baština, potpora prošlosti i dokumenti na kojima gradimo prava u općoj kulturnoj zajednici. Muzejima se ne može dopustiti da budu samo spremišta te kulturne baštine kada im društvo samim zakonom daje zadatak – sustavan istraživački rad i znanstvenu obradu toga materijala (Bauer, 1971). Autor tvrdi da su, osim znanstvenih ustanova, muzeji i kulturno-prosvjetne ustanove te da su te dvije funkcije nedjeljive. Muzej se kao kulturno-prosvjetna ustanova može nametnuti kao čimbenik u kulturnome i odgojnome životu svoje sredine.

Ustroj i djelatnost muzeja

Muzejska djelatnost, prema Članku 5 (Zakon o muzejima, NN 110/15), obuhvaća skupljanje, čuvanje, istraživanje civilizacijskih, kulturnih i prirodnih dobara te njihovu stručnu i znanstvenu obradu i sistematizaciju u zbirke, trajno zaštićivanje muzejske građe, muzejske dokumentacije, muzejskih lokaliteta i nalazišta, njihovo neposredno i posredno predočavanje javnosti putem stalnih i povremenih izložaba te objavljivanjem podataka i spoznaja o muzejskoj građi i muzejskoj dokumentaciji putem stručnih, znanstvenih i drugih obavijesnih sredstava. Mileusnić (2003), uz specifične muzejske djelatnosti, navodi i aktivnosti edukacije i kulturne akcije te odnose s javnošću.

Muzejsko vijeće donosi programe rada i razvoja javnoga muzeja na prijedlog ravnatelja i nadzire njihovo izvršavanje, usvaja financijski plan i godišnji obračun te izvješće o izvršenju programa rada i razvoja javnoga muzeja, donosi statut uz prethodnu suglasnost osnivača, donosi druge opće akte javnoga muzeja te obavlja druge poslove određene zakonom. Ravnatelj organizira i vodi rad te poslovanje muzeja, predlaže program rada i razvoja, predstavlja i zastupa javni muzej i galeriju u pravnome prometu i pred tijelima državne vlasti.

Djelatnici muzeja

Svi su muzejski poslovi oblikovani zakonom, a osoba mora ispunjavati uvjete za postavljanje u muzejska zvanja. Muzejska je djelatnost, zahvaljujući angažmanu muzejskih djelatnika, jasno definirana ciljevima i zadacima upozoravajući tako na nužnost kontinuiteta: prošlost, sadašnjost, budućnost (Hitrec, 1992). Stručna zvanja muzejske struke jesu kustos, viši kustos i muzejski savjetnik. Stručne poslove u muzeju i galeriji i zbirci unutar pravne osobe obavljaju muzejski pedagog, viši muzejski pedagog, muzejski pedagog savjetnik, dokumentarist, viši dokumentarist, dokumentarist savjetnik, informatičar, viši informatičar, informatičar savjetnik, restaurator, viši restaurator, restaurator savjetnik, voditelj marketinga, viši voditelj marketinga, savjetnik za marketing, voditelj odnosa s javnošću, viši voditelj odnosa s javnošću i savjetnik za odnose s javnošću. Poslove u muzeju obavljaju i diplomirani knjižničar, viši knjižničar, knjižničarski

savjetnik, arhivist, viši arhivist, arhivski savjetnik, kao i drugi stručnjaci ovisno o potrebama muzeja i galerije te muzeja, galerije i zbirke unutar pravne osobe. Pomoćne stručne poslove u muzeju obavljaju preparator, muzejski tehničar, fotograf i ostali, ovisno o potrebama muzeja.

Franulić (2008) ističe kako zakon uređuje i ograničava ovo područje, ali ne uvažava činjenicu da u većini muzeja jedna osoba radi više poslova. Osoba s položenim kustoskim ispitom, primjerice, nekada radi poslove muzejskog pedagoga pa se od te osobe traži polaganje dodatnog stručnog ispita za to zvanje, što ovisi o upravi u većim muzejima. U muzejima s jednim ili dvama kustosima, svi rade sve: upravljaju muzejom, obrađuju zbirke, vode dokumentaciju, rade izložbe, bave se edukacijom, PR-om te marketingom bez obzira imaju li za to odgovarajuće zvanje.

Muzejski pedagog

Muzej današnjice nije više samo mjesto izlaganja artefakata već i mjesto obrazovanja – edukacija u muzeju jest komunikacija (Billmann, 2004). Kako bi se muzejske zbirke pretvorile u edukativno dobro, potrebno je posredovanje stručne osobe – muzejskoga pedagoga (Brezinščak, 2016). Muzejski je pedagog most između muzejskoga sadržaja, izložbe i posjetitelja/primatelja muzejskih informacija, osoba koja izložbeni sadržaj stavlja u širi kontekst (Hotko, 2010). Uz razna pedagoška pomagala, a kroz igru, vježbe i radne zadatke, učenike vodi kroz zanimljiv svijet prošlosti. Zadatak je muzejskih pedagoga upoznati sve posjetitelje, posebice one mlade, da postoji još jedna od mogućnosti koju nudi ovaj svijet, a to su muzeji: danas u novome ruhu, s novim jezikom, novim slikama, novim objašnjenjima i novim pristupom (Škarić, 2002).

Osječki muzeji

U Osijeku djeluju tri muzeja, Muzej Slavonije, Arheološki muzej i Muzej likovnih umjetnosti. Edukacijski su odjeli muzeja zaduženi za kreiranje edukativno-pedagoških programa za sve uzraste. Muzejski pedagozi organiziraju edukativne izložbe, tematske radionice te izdaju edukativne publikacije. Muzej se Slavonije uključuje i u edukativne projekte s drugim

muzejima, ustanovama i udrugama. U Muzeju Slavonije rade dva muzejska pedagoga, kao i u Muzeju likovnih umjetnosti.

Muzej Slavonije, osnovan 1877., podijeljen je na devet odjela. Aktivnost se Muzeja ostvaruje kroz redovitu i programsku djelatnost te kroz izložbenu i izdavačku djelatnost. Svaku od izložaba prati i stručni katalog koji uz redovito izlaženje muzejskoga glasila, *Osječkog zbornika*, upotpunjuje izdavačku djelatnost Muzeja Slavonije. Muzej raspolaže s 980 m^2 izložbenoga prostora. Dvije dvorane u prizemlju s oko 120 m^2 prostora služe za povremene izložbe, održavanje likovnih i drugih radionica.

Arheološki je muzej jedan od prvih odjela u Muzeju Slavonije. Arheološki je odjel počeo raditi u dva pododjela – Prapovijesnome i Antičkome. Sredinom 90-ih godina oformljen je i treći pododjel (Seobe naroda i srednjega vijeka) od brojnih pojedinačnih predmeta i manjih cjelina koje su se ranije nalazile uglavnom u Arheološkome odjelu, ali i u nekim drugim. Odjel danas čine tri pododjela, a cjelokupni fundus Odjela organiziran je u 20-ak zbirki s nizom podzbirki.

Muzej likovnih umjetnosti nalazi se u neorenesansnoj vili Neuman izgrađenoj u 19. stoljeću, a osnovan je 1954. godine. Fundus Muzeja podijeljen je na nekoliko zbirki. Muzej zahvaljujući sredstvima iz fondova Europske Unije planira izgradnju nove muzejske zgrade koja će imati novi muzeološki koncept i novi stalni postav.

Metodologija istraživanja

Istraživanje je kvalitativno, empirijsko i temelji se na prikupljanju, proučavanju i tumačenju podataka iz stvarnosti. Cilj je istraživanja prikazati prilagođenost muzeja u Osijeku djeci s teškoćama u razvoju. Postavljena su ova istraživačka pitanja: *Postoji li mogućnost posjete muzeja u Osijeku djece s teškoćama u razvoju?* te *Jesu li muzeji u Osijeku prilagođeni djeci s teškoćama u razvoju?*

Instrument je istraživanja vezani individualni intervju s trideset i pet pitanja vremenski neograničenoga trajanja. Odabrana su populacija istraživanja muzejski pedagozi osječkih muzeja te pedagozi Centra za odgoj i obrazovanje „Ivan Štark“ u Osijeku. U istraživanju je sudjelovao jedan muzejski pedagog iz Muzeja likovnih umjetnosti, iz Muzeja Slavonije

sudjelovala su dva muzejska pedagoga, kao iz Arheološkoga muzeja. U Centru za odgoj i obrazovanje „Ivan Štark“ razgovarali smo s dvama pedagozima. Prikupljanje podataka trajalo je četiri dana u lipnju 2018. godine. Prikupljena je građa potom podijeljena na šest tematskih jedinica:

1. Fizički pristup
2. Senzorički pristup
3. Prilagođenost vodstva intelektualnim teškoćama
4. Financijski pristup
5. Emocionalni pristup
6. Pristup informacijama.

U nastavku će rada biti tablično prikazane navedene tematske jedinice označene brojevima od 1 do 6, nakon kojih će biti iznesen osvrt na prikupljene podatke te razgovor s pedagozima Centra za odgoj i obrazovanje „Ivan Štark“.

Tablica 1. Pregled muzeja s obzirom na fizički pristup

	Muzej likovnih umjetnosti	Muzej Slavonije	Arheološki muzej
Je li muzeju lako pristupiti?	Da.	Da.	Da.
Je li parkiralište blizu muzeja te ima li mjesto za osobe s invaliditetom?	Da, ali bez oznake mjesta za osobe s invaliditetom.	Ne.	Ne.
Postoji li dizalo u sklopu muzeja?	Ne.	Ne.	Da.
Ima li muzej rampu, rukohvate i posebna sjedala?	Ne.	Da, rampa.	Ne.
Je li u muzeju omogućeno kretanje u kolicima?	Samo u sobama, osoba u kolicima ne može doći do kata.	Ne.	Da.

Tablica 2. Pregled muzeja s obzirom na senzorički pristup

	Muzej likovnih umjetnosti	Muzej Slavonije	Arheološki muzej
Mogu li izložbe i događanja posjetiti osobe s oštećenjem sluha ili vida?	Da.	Da.	Da.
Postoji li uvećani tisak?	Da.	Ne.	Ne.

Postoje li objašnjenja postave na Brailleovu pismu?	Većinom nemaju, ovisno o izložbi.	Ne.	Ne.
Postoje li taktilne površine u muzeju?	Postoje, ali ne stalno, ovisi o izložbi. Često su prilagođavali tako da su izrađivali i posuđivali.	Ne.	Ne.
Postoji li mogućnost vizualnih prezentacija za osobe oštećena sluha?	Ne.	Ne.	Ne.
Postoji li mogućnost prezentacija s podnaslovima?	Samo ako su upoznati da će doći osoba s teškoćama.	Ne.	Ne.
Posjeduje li muzej uređaj(e) za poboljšanje sluha?	Da.	Ne.	Ne.
Postoje li upozorenja za fotosenzitivne instalacije?	Da.	Nemaju fotosenzitivne instalacije.	Nemaju fotosenzitivne instalacije.
Postoji li reljefni prikaz postava te pojedinih predmeta u prostoru postava?	Ovisno o izložbi.	Ne.	Ne.
Postoji li zvučni zapis opisa slika ili orijentacije u muzeju?	Ne.	Ne.	Ne.
Postoji li mogućnost audiovodiča?	Ne.	Ne.	Ne.

Tablica 3. Pregled muzeja s obzirom na intelektualni pristup

	Muzej likovnih umjetnosti	Muzej Slavonije	Arheološki muzej
Mogu li izložbe posjetiti učenici s limitiranim pozadinskim znanjem?	Da.	Da.	Da.
Mogu li muzej posjećivati učenici s poteškoćama u učenju?	Da.	Da.	Da.
Postoji li mogućnost evaluacije razina razumijevanja među publikom?	Da, većinom ih rade usmeno. Na početku, tijekom i na kraju izložbe.	Pojedinačno, da. Sustavno, ne.	Pojedinačno, da. Sustavno, ne.

Tablica 4. Pregled muzeja s obzirom na socio-ekonomski pristup

	Muzej likovnih umjetnosti	Muzej Slavonije	Arheološki muzej
Nudi li muzej besplatan ulaz u određenim danima?	Da.	Da.	Da.
Naplaćuje li muzej manju cijenu ulaznice osobama koje su socijalno-ekonomski ugrožene?	Da.	Ne, ali se svakako izlazi u susret svim posjetiteljima.	Ne, ali se svakako izlazi u susret svim posjetiteljima.
Prodaje li muzej stvari (publikacije, bilježnice, rokovnike i sl.) koje si obitelji mogu priuštiti?	Da.	Da.	Da.
Postoji li mogućnost besplatnoga prijevoza do muzeja?	Da. U suradnji s Gradom ponudili su godišnje ulaznice te svi koji ih uzmu imaju besplatan prijevoz.	Ne.	Ne.

Tablica 5. Pregled muzeja s obzirom na emocionalni pristup

	Muzej likovnih umjetnosti	Muzej Slavonije	Arheološki muzej
Provodi li muzej evaluacije u kojima posjetitelji sudjeluju?	Da. Na početku i kraju sezone.	Ne.	Ne.
Osjećaju li se posjetitelji ugodno u muzeju pri prvoj posjeti?	Da.	Da.	Da.
Ima li osoblje otvoren stav prema različitostima?	Da.	Da.	Da.
Postoji li mogućnost organiziranja edukacije osoblja?	Da. Razni projekti na kojima sudjeluju.	Da. Razni projekti na kojima sudjeluju (Muzeji za sve...)	Da. Razni projekti na kojima sudjeluju.
Postoji li mogućnost organiziranja posebnih događaja kako bi sudjelovale različite skupine posjetitelja?	Da.	Da.	Da.

Tablica 6. Pregled muzeja s obzirom na informativni pristup

	Muzej likovnih umjetnosti	Muzej Slavonije	Arheološki muzej
Pristupa li publika lako informacijama koje su u muzeju?	Da.	Da.	Da.
Postoji li mrežna stranica na kojoj su objavljene sve aktivnosti muzeja?	Da. Objavljuju na društvenim mrežama (Facebook, Instagram), mrežna stranici, šalju letke školama.	Da.	Da.
Zna li netko od osoblja znakovni jezik?	Ne.	Ne.	Ne.
Ima li osoblje dovoljno iskustva s djecom s teškoćama kako bi muzej učinio zanimljivim, zabavnim, a i važnim?	Da.	Da.	Da.
Postoji li soba s prvom pomoći?	Ne.	Ne.	Ne.
Postoji li stručno vodstvo, netko tko je educiran za komunikaciju s djecom s teškoćama u razvoju?	Nemaju specijaliziranu osobu, ali svi imaju višegodišnje iskustvo.	Nemaju specijaliziranu osobu, ali svi imaju višegodišnje iskustvo.	Nemaju specijaliziranu osobu, ali svi imaju višegodišnje iskustvo.
Postoji li mogućnost volontera/ asistenata prilikom praćenja postave kako bi pružili podršku?	Da. Imaju aktivnu suradnju s Volonterskim centrom.	Da.	Da.

Iz Tablice 1. vidljiv je lak pristup osječkim muzejima. Parkiralište je Muzeja likovnih umjetnosti u blizini, ali bez oznake za osobe s invaliditetom. Muzej Slavonije i Arheološki muzej smješteni su u povijesnoj jezgri, u Tvrđi. Dizalo u sklopu muzeja ima jedino Arheološki muzej koji omogućuje osobama s invaliditetom kretanje i na katu. U Muzeju likovnih umjetnosti napominju planiranu nadogradnju muzeja te gradnju dizala koje će omogućiti lakše kretanje po muzeju. Pedagozi navode da je zgrada kulturno dobro te da za svaku promjenu koju žele trebaju ishoditi dozvole. Rukohvate te posebna mjesta nema nijedan muzej, a rampu ima samo Muzej Slavonije.

Podatci iz Tablice 2. upućuju na to da je Muzej likovnih umjetnosti jedini u određenoj mjeri prilagođen osobama s oštećenjem vida ili sluha jer posjeduje uvećani tisak i uređaje za poboljšanje sluha. Muzej nema pojašnjenja

postava na Brailleovu pismu, ali su spremni prilagoditi se ako je najavljen dolazak osobe s oštećenjem vida. Općenito, multimedijski sadržaji nisu prisutni u muzejima te ne postoji mogućnost prezentacija. Muzej likovnih umjetnosti ima upozorenja za fotosenzitivne instalacije, a ujedno i jedini postavlja instalacije toga tipa. Reljefni prikaz postava te pojedinih predmeta u prostoru uglavnom nije prisutan, ali djelatnici Muzeja likovnih umjetnosti pokušavaju izraditi ili posuditi prikaz ako je potrebno. Zvučni zapisi opisa slika ili orijentacije nisu dostupni u muzeju, kao ni mogućnost audiovodiča. Zbog zahtjevnosti pripremanja izložbe često nema prostora za prilagođavanje osobama s oštećenjem vida i sluha.

Muzeji nadalje ističu pristupačnost djeci s intelektualnim teškoćama te ih mogu posjećivati učenici s ograničenim pozadinskim znanjem, kao i učenici s teškoćama u učenju, što je vidljivo u Tablici 3. Omogućena je evaluacija razina razumijevanja koja se većinom radi po grupama.

Tablica 4. prikazuje socio-ekonomski aspekt muzeja. Kako bi privukli publiku, muzeji nude besplatan ulaz u određenim danima te izlaze u susret osobama koje su socijalno-ekonomski ugrožene iako to nije cjenikom navedeno. Muzejske suvenirnice, najčešće u prizemlju građevine, nude različite publikacije, bilježnice ili rokovnike. Muzej Slavonije i Arheološki muzej nemaju mogućnost besplatnoga prijevoza do zgrade, dok MLU navodi kako su u suradnji s Gradom ponudili godišnje ulaznice školama koje su se kupovale na razini razreda, u sklopu kojih su učenici imali uvjete za besplatan prijevoz.

Posjetitelji se osjećaju ugodno pri prvoj posjeti muzeju, prema podatcima iz Tablice 5. Osoblje često organizira događaje za različite skupine posjetitelja, poput Međunarodnoga dana bijeloga štapa, i sudjeluju u različitim projektima poput projekta Muzeji za sve.

Iz Tablice 6. vidljivo je da publika lako pristupa informacijama vezanim uz muzeje. Informacije o izložbama objavljuju se na mrežnim stranicama te društvenim mrežama, a neki (MLU) dijele i letke školama o godišnjim izložbama.

Osoblje se ne služi znakovnim jezikom, ali je steklo iskustvo o tome kako muzej učiniti zanimljivim, zabavnim, a i važnim. Također nema osoba specijaliziranih za komunikaciju s djecom s teškoćama u razvoju, ali smatraju da imaju iskustvo. Soba prve pomoći ne postoji, no svi imaju kutiju prve pomoći. Svi su muzeji potvrdno odgovorili da postoji mogućnost

praćenja volontera/asistenta kako bi pružio podršku djetetu ili osobi s teškoćama u razvoju. MLU ima aktivnu suradnju s Volonterskim centrom u Osijeku.

Razgovor s pedagoginjom iz Centra za odgoj i obrazovanje „Ivan Štark"

Iz intervjua s pedagoginjom u Centru za odgoj i obrazovanje „Ivan Štark" dobiven je uvid o iskustvima djece s teškoćama u razvoju prilikom posjeta muzeju. Stručno je osoblje Centra uvijek u kontaktu s muzejom prije dolaska te svakako obavijeste muzej o potrebnim prilagodbama. Pedagoginja iz Centra je navela da je muzejima lako pristupiti – parkirališta su u blizini, ali muzeji nemaju dizalo, rampu ili rukohvate. Onemogućeno je ili otežano kretanje po muzeju jer je osobe s invaliditetom potrebno prenositi gdje god su prepreke. Analizirajući senzorički pristup, pedagoginja navodi slabiju prilagodbu jer većina muzeja nema uvećan tisak, objašnjenje na brajici, taktilne površine, vizualne prezentacije, uređaje za poboljšanje zvuka te mogućnosti audio vodiča. Navodi da djeca s intelektualnim teškoćama ne mogu pratiti složena izlaganja kustosa ili muzejskih pedagoga te je potrebno preoblikovati sadržaj. Stajališta je da bi dodatna edukacija osoblja o svim teškoćama svakako bila dobrodošla (npr. znakovni jezik). Ističe nadalje da muzeji izlaze u susret Centru kao posjetitelju i da su ulaznice često besplatne. Muzeji ipak ne organiziraju posebne događaje u kojima bi sva djeca sa svim teškoćama u razvoju mogla sudjelovati. Unatoč svemu djeca iz Centra osjećaju se ugodno u muzeju i osoblje ih prihvaća.

Zaključak

Rezultati su istraživanja pokazali da su muzeji u Osijeku djelomično prilagođeni djeci s teškoćama u razvoju. Razlozi su tomu brojni, a jedan je od njih očuvanje zgrade muzeja koja je najčešće kulturno dobro za koje je teško ishoditi sve dozvole kako bi se prostor mogao prilagoditi djeci s invaliditetom. Kretanje u muzeju nije otežano samo osobama s invaliditetom, već i osobama starije životne dobi. S druge je strane ključno financijsko pitanje. Zgrade kulturnoga dobra veći dio novca ulažu u obnovu. S obzirom na to da muzeji nemaju stalnu postavu izložbi, značajan dio novca

odlazi i na pripreme novih izložbi. Vrlo je teško ishoditi veliku količinu novca kojim bi muzeji mogli osigurati sva potrebna pomagala koja bi značila da je muzej prilagođen ne samo djeci s teškoćama u razvoju nego svim osobama s teškoćama. Iz podataka je vidljivo da je Arheološki muzej djelomično prilagođen osobama s invaliditetom zbog ugrađenoga dizala koje omogućuje lako kretanje prostorom. Zbog te okolnosti Arheološki muzej ima otvoren put k daljnjem razvoju i educiranju osoblja.

Promjene se ne događaju brzo i preko noći, ali je važno uočavati nedostatke i raditi na njima. Muzej je javna ustanova u službi društva koja u svrhu proučavanja, obrazovanja i zadovoljstva nabavlja, čuva, istražuje, komunicira s publikom i izlaže materijalna svjedočanstva o ljudima i njihovoj okolini (ICOM, 2007). Zato je važno omogućiti i dati priliku svim posjetiteljima, pa tako i djeci s teškoćama u razvoju, da budu dio zadovoljstva cjelovitoga i aktivnoga učenja koje muzej pruža.

Literatura

Balen, J. (2008). Promišljanje fenomena muzeja. *Muzeologija*, V, 3, 45-46. URL: https://hrcak.srce.hr/30931 (pristup: 28. 2 .2020.)

Bauer, A. (1971). Muzeji kao naučne i kulturno-prosvjetne ustanove. *Muzeologija*, 11, 78-82. URL: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=toc&id_broj=8221 (pristup: 28. 2. 2020.)

Billmann, H. J. (2004). *Multimedia in Museen-Neue Formen der Praesentationen-neue Aufgaben der Museumspaedagogik*. Bremen: Engram GmbH.

Bouillet, D. (2010). *Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Školska knjiga.

Bouillet, D. (2014). *Nevidljiva djeca: od prepoznavanja do inkluzije*. Zagreb: Unicef.

Brezinščak, R. (2009). Muzejske aktivnosti kao terapijska pomoć osobama s posebnim potrebama: primjer iz Hrvatskoga prirodoslovnog muzeja. *Informatica museologica*, 40, 3-4. 118-120. URL: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=198473 (pristup: 28. 2. 2020).

Brezinščak, R. (2016). Animacijski muzejski sadržaji – okvir prepoznatljivosti muzeja. *Informatica museologica*, 45-46, 161-167. URL:https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=260767 (pristup: 28. 2. 2020.)

Franulić, M. (2008). *Stručni i pomoćni stručni djelatnici u hrvatskim muzejima*. Zagreb. URL: http://mdc.hr/files/file/muzeji/statistika/Kongres-strucnjaci-M-Franulic.pdf (pristup: 28. 2. 2020.)

Hitrec, Z. (1992). Muzejski pedagog – sadašnjost i budućnost muzejske djelatnosti? *The museum courier*, 15. 15, 3-4. URL: https://hrcak.srce.hr/190535 (pristup: 28. 2. 2020.)

Hotko, J. (2010). Nastava povijesti u muzeju i uloga muzejskog pedagoga – Hrvatski povijesni muzej. *History Teaching*, 8, 16, 231-245. URL: https://hrcak.srce.hr/82546 (pristup: 28. 2. 2020.)

Hrvatski sabor. (2019). Zakon o muzejima. Narodne novine. NN 61/18, NN 98/19.

Koščević, Ž. (1977). Muzej u prošlosti i sadašnjosti. *Muzeologija*, 21, 13-74. URL: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=toc&id_broj=7905 (pristup: 28. 2. 2020.)

Lebendina Manzoni, M. (2006). *Psihološke osnove poremećaja u ponašanju*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

Ministarstvo znanosti i obrazovanja RH (2006). *Nastavni plan i program za osnovnu školu Zagreb*. Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja RH.

Ministarstvo znanosti i obrazovanja RH. (2010). *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i opće obvezno obrazovanje u osnovnoj i srednjoj školi*. Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja RH.

Narodne novine. (1991). *Pravilnik o osnovnoškolskome odgoju i obrazovanju darovitih učenika*. Zagreb. (NN, 34/91)

Narodne novine. (1991). *Pravilnik o upisu djece u osnovnu škol*u. Zagreb. (NN, 13/91)

Narodne novine. (2009). *Pravilnik o broju učenika u redovitome i kombiniranome razrednom odjelu u osnovnoj školi*. Zagreb. (NN, 124/09)

Narodne novine. (2015). *Pravilnik o osnovnoškolskome odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju*. Zagreb. (NN, 23/91)

Radovanlija Mileusnić, S. (2003). Ustroj i organizacija knjižnica zavičajnih muzeja u Hrvatskoj. *Museology*, 7-132. URL: https://hrcak.srce.hr/86537 (pristup: 28. 2. 2020.)

Stoppard, M. (2004). *Razvoj vašeg djeteta: Kako otkriti i potaknuti djetetove potencijale?* Zagreb: Profil.

Škarić, M. (2002). *Muzejska pedagogija u Hrvatskoj*. Zagreb: Hrvatsko muzejsko društvo.

Šola, T. (1997). *Essays on Museums and Their Theory – Towards the cybernetic museum*. Helsinki: Suomen museolitto – Finish Museums Association.

Velki, T., Romstein, K. (2015). *Učimo zajedno: Priručnik za pomoćnike u nastavi za rad s djecom s teškoćama u razvoju*. Osijek: Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti.

ACCESSIBILITY OF OSIJEK MUSEUMS TO DISABLED CHILDREN

Abstract

The purpose of the research presented in this paper and carried out in June 2018 is to examine the suitability of Osijek museums to disabled children. As scientific and educational centres, museums adapt to the changing socio-cultural environment – just as history itself changes. The institution and establishment of contemporary museum opens its doors to all visitors, including disabled children. As a cultural institution, museum is a place of human diversity, adaptation and progress. The research presents ways of adapting the spatial and exhibition conditions of Osijek museums to disabled children. The research unites three museums in Osijek: Museum of Slavonia, Archaeological Museum, and Museum of Fine Arts, and the research participants were museum pedagogues and the pedagogues from the Centre of Education "Ivan Štark" in Osijek. The data are gathered through an interview, with the consent of research participants. The research showed that Osijek museums are partially adapted to disabled children, with the exception of the Archaeological Museum, whose building is the most accessible and opens possibilities for further development and education of participants.

Keywords: disabled children, education, museum, Osijek, school

Oblikovanje knjižnog bloka
Luka Cvenić, Akademija za umjetnost i kulturu, Osijek, Hrvatska

Oblikovanje naslovnice
Ines Matijević Cakić, Akademija za umjetnost i kulturu, Osijek, Hrvatska

Lektura i korektura
Tena Babić Sesar (hrvatski)
Lucija Periš (engleski), Akademija za umjetnost i kulturu, Osijek, Hrvatska

Tisak
Studio HS internet d.o.o.

©2021 Akademija za umjetnost i kulturu u Osijeku
Nijedan dio ove knjige ne smije se umnožavati, fotokopirati ni na bilo koji drugi način reproducirati bez nakladnikova pisanog dopuštenja.

ISBN 978-953-8181-33-7 (tiskano izdanje)
ISBN 978-953-8181-34-4 (e-knjiga)

CIP zapis dostupan u računalnom katalogu Gradske i sveučilišne knjižnice Osijek pod brojem 150428065.

ISBN 978-953-8181-33-7

www.aukos.unios.hr

cijena: 299,00 kn