Издавач:

World University Service of Bosnia Herzegovina (SUSBiH)

Тираж: 200 комада

Графички дизајн: Фарук Бавчић

Штампа и ДТП: А ДИЗАЈН д.о.о.

ЦИП - Каталогизација у публикацији Национална и универзитетска библиотека Босне и Херцеговине, Сарајево

378-057.87-056.24(497.6)(035)

ПОДРШКА студентима са посебним потребама у високом образовању - приручник за академско и неакадемско особље / Адила Пашалић-Кресо ... [етал.]. - Сарајево : Свјетски универзитетски сервис, 2013. - 48 стр. : илустр. ; 24 цм

Библиографија: стр. 48.

ИСБН 978-9958-042-04-1 1. Пашалић-Кресо, Адила ЦОБИСС.БХ-ИД 20723462

Приручник је настао у оквиру Темпус пројекта „Једнаке могућности за студенте с посебним потребама у високом образовању" (EQOPP) (2011-2517) (Broj projekta: 516939-TEMPUS-1-2011-1-BA-TEMPUS-SMHES), који је финансиран од стране Европске комисије. Овај материјал приказује гледишта партнера и не представља мишљење Ко­мисије. Европска комисија није одговорна за било какву употребу информација које се овдје налазе.

ТЕМПУС ПРОЈЕКАТ: ЈЕДНАКЕ МОГУЋНОСТИ ЗА СТУДЕНТЕ СА ПОСЕБНИМ ПОТРЕБАМА У ВИСОКОМ ОБРАЗОВАЊУ

ПОДРШКА СТУДЕНТИМА СА ПОСЕБНИМ ПОТРЕБАМА У ВИСОКОМ ОБРАЗОВАЊУ

Приручник за обуку академског и административног особља

Сарајево, 2013

САДРЖАЈ

[**ПРЕДГОВОР** 8](#_Toc386107715)

[**ТЕМПУС ПРОЈЕКАТ „ЈЕДНАКЕ МОГУЋНОСТИ ЗА СТУДЕНТЕ С ПОСЕБНИМ ПОТРЕБАМА У ВИСОКОМ ОБРАЗОВАЊУ" - EQOPP (2011-2014)** 10](#_Toc386107716)

[**УВОД** 10](#_Toc386107717)

[ЦИЉ ПРОЈЕКТА 12](#_Toc386107718)

[ЗНАЧАЈ ПРОЈЕКТА 14](#_Toc386107719)

[**АНАЛИЗА ОСИГУРАЊА ЈЕДНАКИХ МОГУЋНОСТИ ЗА СТУДЕНТЕ СА ПОСЕБНИМ ПОРЕБАМА У ВИСОКОМ ОБРАЗОВАЊУ У БОСНИ И ХЕРЦЕГОВИНИ** 15](#_Toc386107720)

[УВОД 15](#_Toc386107721)

[ЦИЉ ИСТРАЖИВАЊА 16](#_Toc386107722)

[МЕТОДЕ ИСТРАЖИВАЊА 16](#_Toc386107723)

[РЕЗУЛТАТИ И ДИСКУСИЈА 17](#_Toc386107724)

[Финансијска структура и буџет организације 17](#_Toc386107725)

[Законска регулатива и политика једнаких могућности 18](#_Toc386107726)

[ЗАКЉУЧАК 23](#_Toc386107727)

[ЛИТЕРАТУРА 24](#_Toc386107728)

[**НАСТАВНИЧКЕ КОМПЕТЕНЦИЈЕ - ИЗАЗОВИ И ПРИЛИКЕ У РАДУ СА СТУДЕНТИМА СА ПОСЕБНИМ ПОТРЕБАМА** 25](#_Toc386107729)

[ИНСТИТУЦИОНАЛНЕ И ПСИХОЛОШКО-СОЦИЈАЛНЕ БАРИЈЕРЕ (ПРЕДРАСУДЕ, СТЕРЕОТИПИ, ДИСКРИМИНИЦИЈА УНУТАР И ИЗВАН ИНДИВИДУАЛНОГ КОНТЕКСТА) 25](#_Toc386107730)

[НЕДОСТАТАК КОМПЕТЕНЦИЈА, ПРИПРЕМЉЕНОСТИ И МОТИВИРАНОСТИ НАСТАВНИКА У РАДУ СА СТУДЕНТИМА СА ПОСЕБЕНИМ ПОТРЕБАМА 27](#_Toc386107731)

[УЛОГА УРЕДА ЗА ПОДРШКУ СТУДЕНТИМА СА ПОСЕБНИМ ПОТРЕБАМА У ПРИПРЕМАЊУ ПОВОЉНОГ СОЦИО-ЕМОЦИОНАЛНОГ ОКРУЖЕЊА ЗА РАД 30](#_Toc386107732)

[ЛИТЕРАТУРА 30](#_Toc386107733)

[**ПОДРШКА СТУДЕНТИМА С ГОВОРНО-ЈЕЗИЧКИМ ПОРЕМЕЋАЈИМА И МЕНТАЛНИМ ПОТЕШКОЋАМА У ВИСОКОМ ОБРАЗОВАЊУ** 31](#_Toc386107734)

[УВОД 31](#_Toc386107735)

[ПОДРШКА СТУДЕНТИМА С ГОВОРНО-ЈЕЗИЧКИМ ПОРЕМЕЋАЈИМА 31](#_Toc386107736)

[Разумијевање говорно-језичких поремећаја 31](#_Toc386107737)

[Дислексија 32](#_Toc386107738)

[ПРОЦЈЕНА И ПРОЦЕС ИДЕНТИФИКАЦИЈЕ 33](#_Toc386107739)

[Приступ студентима с говорно-језичким поремећајима 33](#_Toc386107740)

[ПОДРШКА СТУДЕНТИМА С МЕНТАЛНИМ ПОТЕШКОЋАМА 34](#_Toc386107741)

[Разумијевање менталних поремећаја (тешкоћа) 34](#_Toc386107742)

[Процјена и идентификација студената с менталним потешкоћама 34](#_Toc386107743)

[Процјена потреба које је неопходно обезбиједити изван институције 35](#_Toc386107744)

[Када студент одбија признати препознате потребе 35](#_Toc386107745)

[Приступ студенту 36](#_Toc386107746)

[Када студент не жели говорити о проблему 36](#_Toc386107747)

[Када студент жели разговарати о свом проблему 37](#_Toc386107748)

[Кризне ситуације 37](#_Toc386107749)

[ПОВЈЕРЉИВОСТ 37](#_Toc386107750)

[Кодекс повјерљивости 37](#_Toc386107751)

[Протокол дијељења информација 38](#_Toc386107752)

[ЛИТЕРАТУРА 38](#_Toc386107753)

[**ПОДРШКА СТУДЕНТИМА СА ТЈЕЛЕСНИМ ИНВАЛИДИТЕТОМ, ОШТЕЋЕЊЕМ ВИДА И ОШТЕЋЕЊЕМ СЛУХА** 39](#_Toc386107754)

[УВОД 39](#_Toc386107755)

[Ставови, предрасуде и стереотипи према особама са инвалидитетом 39](#_Toc386107756)

[Ставови факултета 39](#_Toc386107757)

[Физичке баријере 40](#_Toc386107758)

[СТУДЕНТИ СА ТЈЕЛЕСНИМ ИНВАЛИДИТЕТОМ 40](#_Toc386107759)

[СТУДЕНТИ СА ОШТЕЋЕЊЕМ ВИДА 41](#_Toc386107760)

[СТУДЕНТИ СА ОШТЕЋЕЊЕМ СЛУХА 42](#_Toc386107761)

[СТРУЧНА ПОМОЋ И ПОДРШКА 43](#_Toc386107762)

[Почетак наставе 43](#_Toc386107763)

[Како наставници могу помоћи? 44](#_Toc386107764)

[НЕКИ САВЈЕТИ АКАДЕМСКОМ И ДРУГОМ ОСОБЉУ 45](#_Toc386107765)

[ИСПИТИ 48](#_Toc386107766)

[ПОДУЧАВАЊЕ СТУДЕНАТА КОЈИ ИМАЈУ ДОДАТНЕ ПРОБЛЕМЕ У КОМУНИКАЦИЈИ 48](#_Toc386107767)

[ЗАКЉУЧАК 49](#_Toc386107768)

[ЛИТЕРАТУРА 49](#_Toc386107769)

# ПРЕДГОВОР

Овај приручник је настао је у оквиру Темпус пројекта „Једнаке могућности за студенте са посебним потребама у високом образовању" (TEMPUS-1-2011-1-BA-TEMPUS-SMHES) и намијењен је унапређењу приступа, задовољавању потреба и права и побољшању искуства студирања студената с посебним потребама (студената са моторичким поремећајима, са оштећењем слуха, са оштећењем вида, специфичним тешкоћама у учењу, менталним поремећајима, студената са поремећајима говорно-језичке комуникације, са хроничним болестима, студената са ризиком каква је припадност етничкој мањини, студената са ниским социо-економским статусом, студената који имају искуство насиља, трауме и сл.) на свим универзитетима у Босни и Херцеговини (БиХ).

Главни циљ овог пројекта је подржати универзитете босанскохерцеговачке у побољшању квалитета и модернизацији високог образовања креирањем институционалних капацитета и развијањем политике и праксе, што ће омогућити свим студентима да студирају на универзитетима у Босни и Херцеговини. Универзитети у БиХ су посвећени да особама са посебним потребама које су резултат инвалидитета, или било које друге посебне потребе, током студирања осигурају једнак приступ и подршку у складу са њиховим могућностима и потребама како би активно учествовали у сваком аспекту универзитетског живота. Универзитети у БиХ су заинтересовани да унаприједе своје услуге и да студентима осигурају и услуге које су у складу с њиховим потребама, и уједно да охрабре ученике завршних разреда средњих школа да се уписују на високошколске установе.

Овај приручник је написан за академско и друго особље универзитета са сврхом развијања свјесности о инвалидитету и посебним потребама, начину препознавања таквих студената, те начину развијања и побољшања њихових вјештина учења кроз подршку која је доступна на универзитетима.

Право на образовање укључује и сваку врсту недискриминације, што значи да особама са инвалидитетом или посебним потребама припадају сва права прописана домаћим и међународним документима. Поред обавезе да усклади домаће законодавство са међународним нормама и конвенцијама, БиХ је обавезна да и у практичној примјени води рачуна колико су вулнерабилне групе, као што су особе са инвалидитетом или посебним потребама, укључене у систем и колико им је од прописаних права стварно доступно. Један од циљева унапређења квалитета живота особа са инвалидитетом јесте и изједначавање могућности приступа високошколским установама, чиме се побољшава укључивање ових особа у друштво засновано на знању и запошљавање.

Образовање је основни предуслов у обезбјеђивању социјалне укључености и независности свих особа, укључујући и особе са инвалидитетом. У Резолуцији Вијећа Европе о изједначавању могућности за ученике и студенте у образовању и оспособљавању наводи се да треба охрабрити и подржати њихову интеграцију у друштво кроз одговарајућу едукацију и тренинг, и укључивање у образовни систем који је прилагођен њиховим потребама.

Овај приручник управо има за циљ подизање свијест академског и другог особља на високошколским институцијама о потреби изједначавања могућности за особе са инвалидитетом, њиховом лакшем одлучивању да студирају и повећању броја ове студентске популације на босанскохерцеговачким универзитетима у складу са конвенцијама и стандардима европског простора високог образовања.

Харис Мухић, Свјетски универзитетски сервис БиХ

# ТЕМПУС ПРОЈЕКАТ „ЈЕДНАКЕ МОГУЋНОСТИ ЗА СТУДЕНТЕ С ПОСЕБНИМ ПОТРЕБАМА У ВИСОКОМ ОБРАЗОВАЊУ" - EQOPP (2011-2014)

(Број пројекта: 516939-TEMPUS-1-2011-1-BA-TEMPUS-SMHES)

Адила Пашалић-Кресо, Алма Диздаревић, Мелиха Биједић, Харис Мухић

Универзитет у Сарајеву, Филозофски факултетУниверзитет у Тузли, Едукацијско-рехабилитацијски факултет,Свјетски универзитетски сервис Босне и Херцеговине

# УВОД

Образовање је један од темељних механизама за социјално укључивање, гдје је утврђен мањи ризик за социјално искључивање код оних који заврше неки вид образовања. Према Акционом плану Вијећа Европе за промовисање права и пуног учествовање у друштву особа с инвалидитетом: побољшање квалитета живота особа с инвалидитетом у Европи 2006-2015, образовање је основни фактор у обезбјеђивању друштвене укључености и независности свих особа, укључујући особе са инвалидитетом. Стварање могућности за учествовање особа с инвалидитетом у високом образовању није важно само за особе са инвалидитетом, него и за особе без инвалидитета како би могле боље разумијевати различитости. Образовне тешкоће и искључености са којима се суочавају многе особе са инвалидитетом нису резултат њиховог оштећења или здравственог стања, него произилази из друштвених баријера и баријера околине у којој се та особа налази.

Особе с инвалидитетом у темељним босанскохерцеговачким документима имају једнако право на образовање као и остали, гдје је право приступа високом образовању регулисано, прије свега, основним људским правима, те читавим низом прописа. Неки од њих су општи прописи који гарантују једнакост свим припадницима популације, па у складу са тим и особама с онеспособљењем (нпр. Устав БиХ), док су посебна права углавном регулисана правилницима које ресорни министри и институције доносе на основу закона.

Конвенција о правима особа с инвалидитетом (2006) коју је потписала и ратификовала и наша земља, између осталога, у дијелу који се односи на образова­ње, обвезује земље потписнице на осигуравање права особа са инвалидитетом на образовање, без дискриминације и на основи једнаких могућности, кроз осигуравање: разумног прилагођавања индивидуалним потребама; да особе с инвалидитетом добију потребну помоћ, унутар општег образовног система како би се олакшало њихово образовање; пружања индивидуализираних мјера подршке у окружењима која највише придоносе академском и социјалном развоју у складу с циљем потпуног укључивања и друго.

Међутим, особе с инвалидитетом у Босни и Херцеговини лишене су често најосновнијих права која су управо у фокусу политика везаних за особе са инвалидитетом у ЕУ (Студија политике, 2007). У области образовања то је право на образовање и образовна помагала, инклузивну наставу, мањак избора занимања у специјалним школама, непостојање услова за школовање инвалидних особа у редовним школама, неодговарајући ниво образовања наставника, право на високо образовање које је најчешће изван реалних могућности таквих особа.

У текућем раздобљу Савјет министара покушава показати политичку и практичну преданост циљевима социјалног укључивања. То се одражава како у ратификацији већ поменуте конвенције УН о правима особа с инвалидитетом (2006), тако и путем Стратегија за изједначавање могућности особа с инвалидитетом у Федерацији БиХ 2010-2014, те стратегије за социјалну инклузију у БиХ 2008-2013.

Високошколске установе посљедњих деценија све више су заинтересоване за процес инклузије студената са различитим онеспособљењима, чији је број у установама високог образовања у многим земљама Европе у порасту (Велика Британија: од 2% студентске популације 1994-1995, до 6,5% 2006, Француска од 695 студената са инвалидитетом регистрованих 1981, до 8 763 (0,4%) у школског 2006/07, години, Шведска +125% између 1993. и 1999; Њемачка од 16% укупне студентске популације у 2003, до 18,9% у 2006. години). Са друге стране, број студената са инвалидитетом у Босни и Херцеговини, као и сусједним земљама које нису чланице Европске уније је јако мали. У нашој земљи не постоје поуздани подаци о броју студената с инвалидитетом. Према грубим процјенама (прије свега евиденцијама удружења студената с инвалидитетом), на Универзитету у Тузли, на којем годишње студира око 15 000 студената, регистровано је свега око 7 студената с инвалидитетом, а на другим високошколским установама ситуација је још и лошија. Разлог тако маленом броју студената са инвалидитетом је низ објективних, субјективних и организацијских препрека квалитетном високошколском образовању студената с инвалидитетом. Недостатак поузданих статистичких података у Босни и Херцеговини о образовању студената са инвалидитетом је важан показатељ одвијања дискриминацијских процеса.

Сви јавни Ууниверзитети у БиХ су у својим статутима и законима о високом образовању промовисали уставно начело о недопустивости дискриминације по било којем основу као што је пол, раса, боја, језик, вјера, политичко и друго мишљење, национално или социјално поријекло, повезаност са националном мањином, имовина, рођење или други статус.

Тако и у академском окружењу индивидуализирани приступ и задовољење специфичних потреба може бити једини исправан пут подршке студентима са онеспсобљењем. Ипак постоје и мјере и поступци који могу ријешити нека кључна питања заједничка свим студентима са онеспсобљењем, односно појединим категоријама студената, најчешће дефинисаним према њиховом оштећењу. Међутим, за све студенте вриједи да су флексибилност и компетенције наставника и административног особља, праћени ослушкивањем потреба и планираним систематским дјеловањем на њиховом задовољавању, управо онај примјерен приступ. Студенти са инвалидитетом, као и сви остали студенти који могу имати посебне потребе током образовања, могу дати и требају добити само високе стандарде и квалитету образовања.

Са друге стране, болоњски процес предвиђа заједничке политике и праксе широм Европске уније на начин који ће олакшати кретање студената између двије институције и осигурање сличних стандарда у институцијама високог образовања у различитим дијеловима Европе. Постоји врло мало литературе у односу на законодавство, политику и праксу образовања студената са онеспсобљењем у високошколским институцијама. На конференцији „Од Болоње до Бругеса и много даље“, која је одржана у Белгији 1-4. децембра 2008. године, донесен је меморандум који има за циљ скретање пажње на важност уређивања студирања и рада с студентима са инвалидитетом у високом образовању у склопу болоњског процеса. Он, такође, жели истакнути друштвено-економску улогу институција високог образовања у овом процесу. Главни изазов за овај меморандум је да помогне подићи свијест о потреби једнаких могућности за особе са инвалидитетом с циљем да се повећа број студената с инвалидитетом који студира у европском простору високог образовања.

Тренутна образовна политика у БиХ не спречава студенте с инвалидитетом на упис и студирања на универзитетима. Међутим, они не пружају никакву подршку у томе. Млади с инвалидитетом су обесхрабрени приступу на универзитете због лошег физичког приступа, а неријетко и због сиромаштва у којем живе и негативних друштвених ставова. То је заједно са недостатком разумијевања босанскохерцеговачког друштва потпуна препрека спречавања особа с инвалидитетом за потпуно учествовање у друштвеном и економском животу.

ЦИЉ ПРОЈЕКТА

Темпус пројекат „Једнаке могућности за студенте с посебним потребама у високом образовању" има за циљ трансформацију високог образовања у БиХ и учинити га отвореним за све студенте, гдје се као резултат очекује повећан упис студената са посебним потребама и повећан број оних који успјешно завршавају студиј. Главни циљ овог пројекта је подржати босанскохерцеговачке универзитете у побољшању квалитета и модернизацији високог образовања креирањем институционалних капацитета и развијању политике и праксе која ће омогућити свим студентима да студирају на универзитетима у Босни и Херцеговини.

Специфични циљеви пројекта су:

* Осигурање анализе постојећег стања студената са посебним потребама у БиХ;
* Осигурање једнаког приступа високом образовању у БиХ за све студенте;
* Развијање политика, институционалних поступака и модела инклузије погодне за све босанскохерцеговачке универзитете;
* Промовирање једнаког приступа и могућности у средњем и високом образовању у БиХ;
* Потицање и успостављање мреже механизама између студената са посебних потреба и студената које такве потребе немају, НВО организација које се баве инвалидитетом и босанскохерцеговачких универзитета.

Тип пројекта: Structural Measures 516939-TEMPUS-1-2011-1-BA-

TEMPUS-SMHES

Трајање пројекта: 15.10.2011-15.10.2014. Пројекат је финансиран од стране: European Commission за Темпус програме. У пројекту је укључено укупно 15 партнера:

Координатор пројекта

* Универзитет у Сарајеву

ЕУ партнери

* University of Alicante-Spain,
* WU Vienna University of Economics and Business-Austria,
* Katholieke Hogeschool Sint-Lieven-Belgium.

БХ партнери

* Универзитет у Тузли,
* Фондација за високо образовање - Свјетски универзитетски сервис,
* Универзитет у Бихаћу,
* Универзитет "Џемал Биједић" у Мостару,
* Универзитет у Источном Сарајеву,
* Универзитет у Зеници,
* Свеучилиште у Мостару,
* Федерално министарство образовања и науке,
* Министарство просвјете и културе Републике Српске,
* Удружење студената са посебним потребама и волонтера Тузла,
* Универзитет у Бањој Луци.

ЗНАЧАЈ ПРОЈЕКТА

Један од кључних резултата пројекта је успостава Уреда за подршку за све студенте на свих 8 јавних универзитета у БиХ. Уреди за подршку развијаће се грађењем најбоље праксе преузете са европских универзитета и уз стручност и искуство домаћих стручњака. Технички и професионално уреди ће бити опремљени како би могли задовољити разне образовне потребе у високом образовању, али ће радити и на подизању свијести и будућој едукацији академског и административног особља. Веб-страница за подршку студентима с посебним потребама ће бити такође један од важних циљева овог пројекта. Други исход ће бити значајна количина едукацијских и промотивних материјала, као и знатан број обученог академског и административног особља који ће моћи одговорити на посебне образовне потребе студената. Осим тога, пројекат ће допринијети побољшању националних политика, стандарда и смјерница у остваривању права и потреба свих студената. Дугорочно, пројекат ће допринијети јачању знања и вјештина особа са инвалидитетом и подршци овој социјално искљученој групи у проналажењу запослења, постизању економске самосталности и друштвеног признања, што је неопходно за постизање њихове социјалне укљученост.

# АНАЛИЗА ОСИГУРАЊА ЈЕДНАКИХ МОГУЋНОСТИ ЗА СТУДЕНТЕ СА ПОСЕБНИМ ПОРЕБАМА У ВИСОКОМ ОБРАЗОВАЊУ У БОСНИ И ХЕРЦЕГОВИНИ

Алма Диздаревић, Мелиха Биједић,

Харис Мухић, Лејла Куралић-Чишић

Универзитет у Тузли, Едукацијско-рехабилитацијски факултет;Свјетски универзитетски сервис Босне и Херцеговине

УВОД

Једнаке могућности подразумијевају исти третман и исте могућности за све људе. То је принцип недискриминације који наглашава да могућности у свим подручјима живота требају бити доступне свим особама без обзира на њихову доб, пол, расу, религију, политичко, етничко или било које друго увјерење или припадност, те стање у коме се та особа налази. Једнакост у едукацијској политици и пракси има четири темељна тумачења: једнакост приступа или једнаких могућности, једнакост у терминима окружења за учење или једнакост у значењу, једнакост у постигнућу и једнакост у крајњем исходу едукације или у примјени (ОЕЦД, 2003). У настојању да се одговори на захтјеве осигурања једнаких могућности у образовању, приступ и успјешна укљученост у институцијама високог образовања постаје један од приоритета данашњег друштва.

Едукација је основни фактор у осигурању социјалне инклузије и независности свих особа укључујући и особе са инвалидитетом (Council of Europe Action Plan for promoting the rights and full participation of PD in Europe 2006­2015), при чему је потребно охрабрити и подржати њихову пуну интеграцију у друштво путем одговарајуће едукације и тренинга, те укључити у систем едукације који је прилагођен њиховим потребама (Council Resolution on equal opportunities for pupils and students with disabilities, 2003), на бази једнаких могућности (Convention on the Rights of the PDs, 2006). Централни елемент модернизације европског социјалног модела јесте борба за социјалну инклузију, гдје осигурање једнаких могућности представља прилично нови тренд у политици, едукацији и друштву Босне и Херцеговине (БиХ).

Поред обавезе да усклади домаће законодавство са међународним нормама и конвенцијама, БиХ је обавезна да и у практичној примјени води

рачуна колико су вулнерабилне групе, као што су особе са инвалидитетом или посебним потребама, укључене у систем и колико им је од прописаних права стварно доступно. Да би могли говорити о правима и једнаким могућностима у високом образовању, потребно је да терминолошки одредимо значење појма инвалидитета и посебних потреба. Инвалидитет је збирни термин који обухвата оштећење, ограничење активности и ограничење партиципације (WHO, 2010), те у складу са социјалним моделом рехабилитације се схвата као посљедица или резултат комплексног односа између стања здравља појединца, личних фактора и фактора околине који представљају услове у којима тај појединац живи. Посебне потребе односе се како на привремене, тако и на сталне посебне потребе у процесу образовања, укључујући посебне потребе које су настале као резултат инвалидитета или хроничне болести (Johnsen, 2001). Оне настају из комплексне интеракције личних фактора и фактора из околине, и могу се схватити као непоклапање између емоционалних и социјалних захтјева и захтјева битних за учење који се постављају пред особу, те ресурса које особа посједује да би била у могућности одговорити на те захтјеве. Студенти са посебним потребама у високом образовању чине хетерогену скупину која укључује студенте са моторичким поремећајима, са оштећењем слуха, оштећењем вида, специфичним тешкоћама у учењу, менталним поремећајима, студенте с поремећајима говорно-језичке комуникације, хроничним болестима, студенте са ризиком као што је припадност етничким мањинама, студенте у академски неповољном положају и с ниским социо-економским статусом, студенте који имају искуство насиља, трауме и сл. (Диздаревић и Биједић, 2012).

У складу са принципима једнаких могућности, високошколске установе у БиХ имају обавезу да предузму разумна прилагођавања за све студенте, те да им осигурају услове којима ће се спречити њихов неповољан положај у поређењу са онима који немају посебне потребе како на законском, тако и на практичном нивоу.

ЦИЉ ИСТРАЖИВАЊА

Основни циљ истраживања је извршити анализу постојеће законске легислати­ве везане за високо образовање студената с посебним потребама и испитати ставове менаџмента јавних универзитета према осигурању једнаких могућности за студенте са посебним потребама у високом образовању у БиХ, у сврху планирања потребне подршке.

МЕТОДЕ ИСТРАЖИВАЊА

Актуелна ситуација везана за једнаке могућности у високом образовању у БиХ испитана је примјеном Упитника за анализу постојеће политике и праксе, који је креиран за потребе истраживања. Истраживање је проведено 2012. године. За израду овог рада анализиране су варијабле које су се односиле на финансијску структуру и буџет организације, законску регулативу и политику једнаких могућности, те процес и искуства осигурања једнаких могућности.

Институционална слика образовног сектора у Босни и Херцеговини је одраз уређења државе, дефинираног Уставом БиХ, уставима ентитета и кантона, те Статутом Дистрикта Брчко и на основу којих се законски дефинирају надлежности у области образовања. Босна и Херцеговина има комплексну државну структуру на три нивоа власти, гдје дјелује правни систем државе Босне и Херцеговине, систем два ентитета: Федерације БиХ (ФБиХ) (који се састоји из 10 правних система кантона) и Републике Српске (РС). На државном нивоу не постоји јединствено министарство за образовање, него је надлежност подијељена по ентитетима, односно по кантонима, гдје сваки ентитет и кантон имају своје министарство образовања и своје образовне институције. Сваки од ових административних дијелова БиХ има своју властиту легислативу везану за високо образовање. На нивоу БиХ усвојен је Оквирни закон о високом образовању у БиХ у складу са којим су донесени закони о високом образовању у ентитетима, кантонима и Брчко дистрикту.

С обзиром на сложену државну структуру БиХ и с обзиром да се ради

о питању посебних потреба и инвалидитета које није искључиво у надлежности сектора образовања, у истраживању су учествовале 21 институције: Федерално министарство образовања и науке, Министарство за образовање, науку и младе Кантона Сарајево, Министарство образовања, науке, културе и спорта Тузланског кантона, Унско-санског кантона, Херцеговачко-неретванског кантона, Зеничко-добојског кантона, Министарство просвјете и културе Републике Српске, Федерално министарство здравства, Министарство здравља и социјалне заштите Републике Српске, Министарство здравља Тузланског кантона, Министарство здравства Кантона Сарајево, Министарство здравља и социјалне заштите Републике Српске, Федерално министарство рада и социјалне политике, те Универзитети у Сарајеву, Тузли, Бањој Луци, Бихаћу, Мостару (2), Зеници и Источном Сарајеву.

Резултати истраживања су обрађени квалитативно и приказани су у графичком облику.

РЕЗУЛТАТИ И ДИСКУСИЈА

## Финансијска структура и буџет организације

Финансирање образовања у Босни и Херцеговини највећим дијелом се врши из јавних средстава ентитетског, кантоналног, буџета Брчко дистрикта и општинског буџета, зависно од надлежности. То практично значи да, у смислу локације, у Босни и Херцеговини постоји 13 посебних буџета за образовање: два на ентитетском, један у Брчко дистрикту Босне и Херцеговине и 10 кантоналних буџета. У просјеку се од бруто домаћег производа (БДП), за образовање у Федерацији БиХ издваја око 6% БДП-а, у Републици Српској око 4% БДП-а, а у Брчко дистрикту око 11,2% буџета дистрикта. Резултати истраживања везани за финансијску структуру и буџет организација високог образовања приказани су у табели 1.

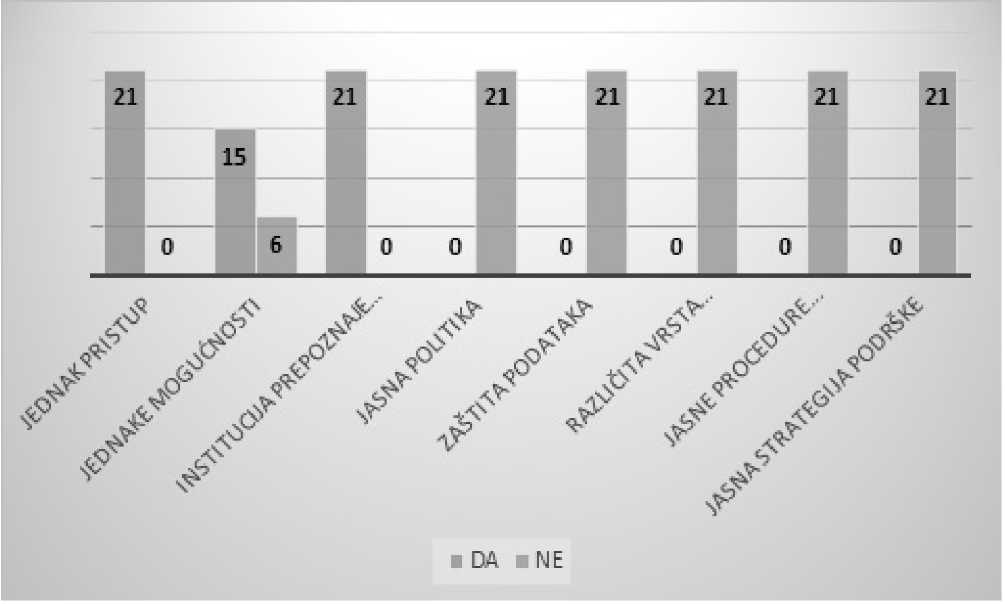
|  |  |
| --- | --- |
| Универзитет | Извор финансирања |
| Универзитет у Сарајеву | 57,24% кантонални буџет, 0,24% регионално финан­сирање, 42,52% друго |
| Универзитет у Тузли | 60% кантонални буџет, 40% научно-истраживачки пројекти, стручни пројекти, консултантске услуге, итд. |
| Универзитет у Бихаћу | Нема података |
| Универзитет "Џемал Биједић" у Мостару | Нема података |
| Универзитет Источно Сарајево | Нема података |
| Универзитет у Зеници | 74% кантонални буџет, 24,4% универзитет, 1,6 % донације |
| Свеучилиште у Мостару | Нема података |
| Универзитет у Бањој Луци | 90% републички буџет, 10% научно-истраживачки пројекти, стручни пројекти, консултантске услуге, остало |

Извори финансирања јавних универзитета у Босни и Херцеговини

Из табеле 1. можемо видјети да је само половина универзитета осигурала податке везане за финансијску структуру која се разликује од универзи­тета до универзитета. Добивени резултати указује да на подручју Босне и Херцеговине не постоји јединствено издвајање новца за високо образовање на државном нивоу и уочава се непостојање јединствене финансијске структуре и структуре стратешког планирања. Linden, Arnhold и Vailiev (2008) наводе да Босна и Херцеговина треба да унаприједи механизме финансирања високог образовања кроз реформу која ће утицати на додјелу средстава од стране државе институцијама високог образовања, али и између институција високог образовања и њених саставних дијелова (факултета), гдје се модел интегрисаног универзитета предлаже као препоручени модел. Основни принципи овог модела односе се на издвајање средстава на транспарентан начин према броју студената који су укључени у наставни процес и на темељу објективних критерија. Овај модел треба да буде дизајниран на начин да осигура потицаје високошколским институцијама да промовишу циљеве који су важни за цијело друштво, на принципу једнакости и правичности.

## Законска регулатива и политика једнаких могућности

Резултати везани за постојећу законску легислативу и ставове менаџмента јавних универзитета према осигурању једнаких могућности за студенте са посебним потребама у Босни и Херцеговини приказани су у графикону 1.



Графикон 1. Резултати законске регулатива и политика једнаких могућно-сти у високом обазовању

Легенда: 1. Постоји ли спецификација једнаког приступа особа са посебним потребама у државној политици/ легислативи? 2. Да ли у политици/легислативи ваше организације постоји спецификација једнаких могућности особа са посебним потребама? 3. Да ли Ваша институција препознаје инвалидитет/посебне потребе? 4. Да ли Ваша институција има јасну политику о инвалидитету/посебним потребама? 5. Да ли политика Ваше институције садржи дио о заштити података везаних за особе са инвалидитетом/посебним потребама? 6. Да ли политика Ваше институције садржи дио о природи инвалидитета/посебне потребе?

7. Да ли ваша политика садржи процедуре идентификације студената са инвалидитетом/посебним потребама? 8. Да ли Ваша институција посједује јасне стратегије подршке особама са инвалидитетом/посебним потребама?

Из резултата приказаних у графикону 1. уочава се да у БиХ постоји специ­фикација једнаког приступа особама са посебним потребама у државној политици и легислативи. Ово се веже за члан 7. Оквирног закона о високом обра­зовању у Босни и Херцеговини (Службени Гласник БиХ, 2007) гдје "приступ високом образовању неће бити ограничен, директно или индиректно према било којој стварној или претпостављеној основи, као што су: спол, раса, сексуална оријентација, физички или други недостатак, брачно стање, боја коже, језик, вјероисповијест, политичко или друго мишљење, национално, етничко или социјално поријекло, веза с неком националном заједницом, имовина, рођење, старосна доб или неки други статус". Такође, кантони у Федерацији Босни и Херцеговини, те Република Српска имају своје властите законе о високом образовању који су произашли из Оквирног закона, који, такође, декларативно заступају једнак приступ за све особе.

На питање да ли постоји спецификација једнаких могућности особа са посебним потребама на универзитетима у БиХ, сва надлежна министарства која су учествовала у истраживању су декларативно потврдила постојање спецификације, те само на два јавна универзитета спецификације једнаких могућности уграђене су у статуте универзитета. На Универзитету у Бањој Луци студентима са инвалидитетом дато је право на ментора и да испит полажу на начин прилагођен њиховим могућностима, те на равноправно укључење у све процесе на Универзитету које се тичу студената, док на Универзитету у Тузли приступ високом образовању имају сва лица. Такође, у Правилима студирања на I циклусу студија на Универзитету у Тузли (Универзитет у Тузли, 2010) у члану 13. се наводи да се студенту који има статус врхунског спортисте, студенту са посебним потребама, као и студенту са дислексијом може одобрити савладавање студијског програма под посебним условима, које утврђује Сенат Универзитета, на приједлог Факултета за тјелесни одгој и спорт, односно Едукацијско-рехабилитацијског факултета. У Правилима о начину полагања испита и оцјењивању студената на Универзитету у Тузли (Универзитет у Тузли, 2010) у члану 16. се наводи да за студенте са посебним потребама и студенте са дислексијом који нису у могућности да испит полажу на начин утврђен студијским програмом, или уколико просторија за полагање испита није доступна таквим студентима, факултет ће обезбиједити други одговарајући начин полагања, при чему студент из претходног става обавезан је најкасније три дана прије полагања испита поднијети захтјев декану факултета за полагање испита, на начин прилагођен његовој потреби.

На питања да ли влада или институција препознаје инвалидитет односно посебне потребе, министарства и високошколске институције су одговориле по­тврдно, гдје владе и институције наводе питање инвалидности и посебних потреба као приоритет будућих политика. Међутим, даљном анализом добивених резултата утврђено је да ни министарства, нити високошколске институције немају јасну политику о инвалидитету/посебним потребама, немају посебне дијелове о заштити података везаних за особе са инвалидитетом/посебним потребама, нити природи инвалидитета/посебне потребе. Такође, утврђено је да ни на једном нивоу не постоје јасни механизми идентификације и подршке студентима са инвалидитетом/посебним потребама.

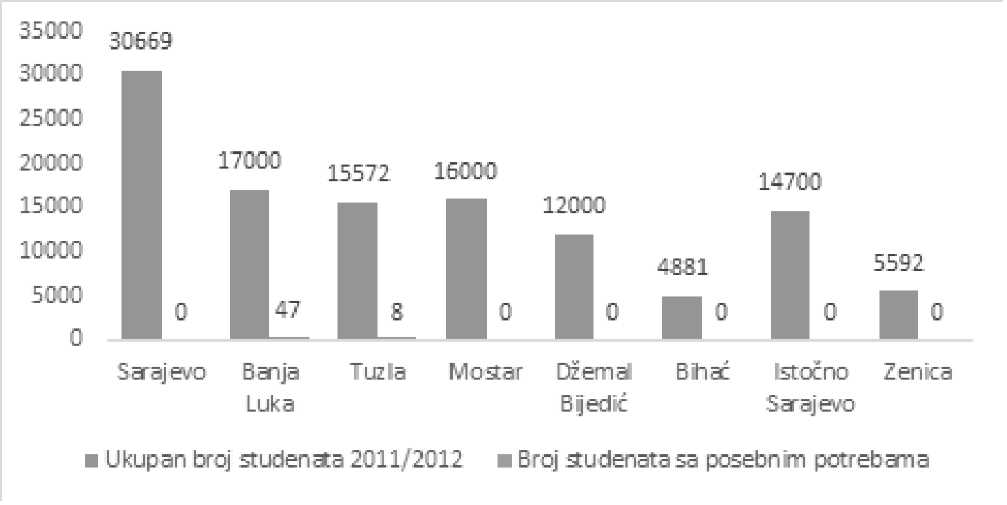
До сличних резултата је дошла и Дурановић (2010) која је уочила недостатак законске легислативе за студенте са дислексијом у високом образовању у Босни и Херцеговини. Такође, утврдила је да за студенте са дислексијом не постоје механизми идентификације, подршке, прилагођавања испита, посебног финансирања, као ни једнаких могућности за учење неопходних вјештина и знања.

Графикон 2. Процес и искуства осигурања једнаких могућности



Везано за процес и искуства осигурања једнаких могућности резултати приказани у графикону 2. указују да постоји позитивна оријентација и ставови према развоју једнаких могућности у земљи и образовању, гдје већина испитаника наводи да је углавном инклузија ових особа предмет разговора унутар организација. Међутим, сам процес инклузивног образовања према већини испитаних се само понекад одвија и има негативну оријентацију, и овај процес, нарочито у високом образовању, није подржан од стране владе додатним средствима и материјалним ресурсима.

На већини универзитета у БиХ не постоје подаци о броју студената са посебним потребама, осим на Универзитету у Бањој Луци (0,27%) и Ту­зли (0,05%), гдје је број студената са посебним потребама у школској 2011/2012. врло мали у односу на укупан број студената. Претпоставља се да ово није одраз правог стања, и да је број студената са посебним потребама у високом образовању много већи. Тако у истраживању Џанановић (2013) на узорку од 1504 студента у високом образовању у БиХ, пронађено је 4% студената са тешкоћама учења повезаним са дислексијом. Број особа са посебним потребама у високом образовању у свијету се континуирано се повећава. Тако у Сједињеним Америчким Државама број студената са инвалидитетом у високом образовању се повећао за 1,6% (Wagner et al., 2007), док у осталим развијеним земљама се креће у распону од 0,2% до 0,9% (ОЕЦД, 2011).



Графикон 3. Број студената са посебним потребама у високом образовању

Приступ високом образовању је интегрални дио права на едукацију и великим дијелом предуслов социјалне инклузије. Међутим, интерес за квалитетном подршком студентима са посебним потребама у високом образовању не смије бити само питање њихова права. Њихов ангажман на тржишту рада зависи од тога, а истраживања су потврдила да је незапосленост много мања код особа са инвалидитетом које имају универзитетску диплому у односу на оне које немају (ОЕЦД, 2003).

Али и Saadi (2010) наводе да су спремност и прихваћеност од стране институција важни елементи који доприносе успјеху студента, при чему су подршка студентима, инклузивно и холистичко подучавање и окружење од пресудне важности. Високошколске институције треба да подузимају активности које су разумне и оно што је разумно често овиси од околности у коме се поједини студенти налазе, од финансијских и других средстава институције, те од практичности и успјешности потребних прилагодби (Shevlin et al. 2004).

Могућности, приступ и право студената са посебним потребама у високом образовању обликовани су нивоом подршке и осигурањем једнаких могућности, кроз законску легислативу, финансијска средства и свјесност академског и административног особља о њиховим специфичним потребама. У овом процесу, студенти са посебним потребама имају право на исту врсту подршке као и у основном и средњем образовању (ОЕЦД, 2011) која ће у знатној мјери надомјестити негативне ефекте њиховог инвалидитета или посебне потребе. Осигурање једнаких могућности у високом образовању зависе од могућности тачне идентификације њихових потреба, конзистентност у приступу и доступности услуга и стручност, једнакости у приступу ресурсима и постојању инклузивног културе и политике у високошколским установама (Vogel et al. 1999). Оно, такође, зависи од капацитета институција и спремности да се предвиде потребе студената и у складу са њима организује подршка. У већини западних земаља студенти са посебним потребама имају право на материјал за учење прилагођен њиховим потребама, подршку особља, превоз, савјетовање, асистивне технологије и сл., при чему су високошколске институције дужне да осигурају средства потребна за организовање и спровођење подршке студентима са посебним потребама у високом образовању.

ЗАКЉУЧАК

На основу прикупљених података можемо рећи да је у току реформа образовног система и увођење инклузивног начина образовања, али тај процес иде споро и у већини случајева о њему се само говори, док је имплементација одложена. Декларативно постоје позитивни ставови и оријентација надлежних органа за признавање једнаких могућности у високом образовању, али се не предузимају потребни кораци у његовом провођењу. Уочен је недостатак законских и подзаконских аката који би подржали осигурање једнаких могућности у високом образовању, гдје ни у једном званичном документу не постоје механизми идентификације и подршке студентима са посебним потребама.

Резултати овог истраживања указују на нужност креирања услова за учествовање студената са посебним потребама у високом образовању, те на варијабилност у приступу, ресурсима и доступност услуга, као и недостатак јасноће у препознавању потреба студената. Изоловани позитивни случајеви признавања права и подршке студентима с посебним потребама у високом обра­зовању су резултат личног залагања самих студената с посебним потребама, академског особља и невладиних организација који су заинтересовани да се осигурају једнаке могућности образовања за све студенте. Ово указује на нужност креирања институционалних механизама осигурања једнаких могућности у високом образовању и креирања правилника за подршку студентима са посебним потребама у високом образовању у БиХ. У контексту Босне и Херцеговине, постоји потреба за креирањем јасне политике и праксе високог образовања студената са посебним потребама на нивоу институција, за креирањем јасних смјерница приступа и идентификовања препрека за приступ кроз законску регулативу, при чему високошколске институције требају постати проактивне у осигурању једнаких могућности за све студенте.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ali, M.M., Saadi, Z. (2010): Perspectives on Readiness and Acceptance of Lecturers in Su­pporting Students with Special Needs in Higher Education: A Case Study. International Con­ference on Learner Diversity 2010. Procedia Social and Behavioral Sciences 7, 661-664. Published by Elsevier Ltd. doi:10.1016/j.sbspro.2010.10.089
2. Council of Europe. Council of Europe Action Plan for promoting the rights and full participa­tion of PD in Europe 2006-2015
3. Council of Europe (2003): Council Resolution on equal opportunities for pupils and students with disabilities.
4. Dizdarević, A., Bijedić, M. (2012): Univerzitetski vodič za podršku studentima sa posebnim potrebama. World Unversity Service of Bosnia and Hercegovina.
5. Duranović M, Salihović N, Ibrahimagić A, Tinjić E (2010): Pravice študentov z disleksijo v zakonodaji Bosne i Hercegovine. Tretja mednarodna konferenca o specifičnih učnih teža-vah v Sloveniji in nacionalna konferenca Tempus - iSheds „Specifične učne težave v vseh obdobjih" Zbornik prispevkov Ljubljana, 1 in 2. Oktober 2010, 246-251.
6. Džananović, A. (2013): Teškoće u vještinama učenja povezane sa disleksijom. Edukacijsko rehabilitacijski fakultet Univerzitet u Tuzli. Magistarski rad.
7. Johnsen, B.H. (2001): Curricula for the Plurality of Individual Larning Needs. Article in John-sen, B. H. and Skj0rten, M.D. (eds). Education-Special Needs Education. An Introduction. Oslo. Unipub.
8. OECD (2003): Education Policy Analysis, chapter 1, diversity, Inclusion and Equity: Insights from Special Needs Provision, p 9-37, OECD Paris.
9. OECD (2011): Inclusion of Students with Disabilities in Tertiary Education and Employment, Education and Training Policy, OECD Publishing.
10. Shevlin, M., Kenny, M., Mcneela, E. (2004): Participation in higher education for students with disabilities: An Irish perspective. Disability & Society, 19(1), 15-31.
11. Vogel, S., Leyser, Y., Wyland, S., Brulle, A. (1999): Students with learning disabilities in hig­her education: Faculty attitude and practices. Learning Disabilities Research and Practice,

14(3), 173-186.

1. Wagner, M., Newman, L., Cameto, R., Garza, N., and Levine, P. (2005). After High School: A First Look at the Postschool Experiences of Youth With Disabilities: A Report From the National Longitudinal Transition Study-2 (NLTS2). Menlo Park, CA: SRI International.

13. World Health Organization (2010): Disabilities. <http://www.who.int/topics/disabilities/en/>

# НАСТАВНИЧКЕ КОМПЕТЕНЦИЈЕ - ИЗАЗОВИ И ПРИЛИКЕ У РАДУ СА СТУДЕНТИМА СА ПОСЕБНИМ ПОТРЕБАМА

Мирна Марковић Павловић, Амела Даутбеговић

Универзитет у Сарајеву, Филозофски факултет, Одсјек за психологију

ИНСТИТУЦИОНАЛНЕ И ПСИХОЛОШКО-СОЦИЈАЛНЕ БАРИЈЕРЕ (ПРЕДРАСУДЕ, СТЕРЕОТИПИ, ДИСКРИМИНИЦИЈА УНУТАР И ИЗВАН ИНДИВИДУАЛНОГ КОНТЕКСТА)

Образовање као један од најутјецајнијих фактора за развој каријере појединца представља уједно и врло важну претпоставку глобалног просперитета друштва. У вези са тим, сасвим је логично због чега разговор о важности изједначавања прилика за приступ образовању прераста оквир контекста солидарности, једнакости и друштвене правде и улази у сферу економског промишљања (не)исплативости ускраћивања права на образовање. Врло доминантан глобални тренд у свијету наглашава важност образовања као битног фактора економског развоја и артикулира врло јасно како образовни неуспјех и социјална искљученост појединаца или група људи из система образовања генерише озбиљне економске посљедице за државу. Појединци који немају вјештине и знања потребне за остваривање квалитетног доприноса економском развоју друштва постају оптерећењем за друштвене финансијске прорачуне. Њихов иницијални потенцијал који није имао прилику да се развије или обликује постаје теретом државе, захтијевајући додатна издвајања за системе социјалне помоћи, здравство и државне потицаје.

Поред моралних и сасвим хуманих те демократских разлога који државне системе и образовне политике обавезује на изједначавање прилика у образовању, сасвим практични разлози економске природе требали би бити снажан потицај владама и одговорним државним структурама да у својим плановима и прорачунима слиједе примјере глобалних механизама, начела и иницијатива усмјерених ка изједначавањем прилика у образовању. Важност оваквог начина размишљања и економски прагматизам требао би се континуирано потврђивати кроз истицање важности коју овакав приступ има у обезбјеђивању боље квалитете живота посебно рањивијих друштвених група, попут особа са посебним потребама.

Четири су основне димензије образовања које према мишљењу Томашевски (2006), прве изасланице Уједињених народа за право на образовање (1998 - 2004), морају бити задовољене како би се право на образовање испуњавало и у пракси, то су: расположивост, приступачност, прихватљивост и прилагодљивост. Расположивост се односи на питање постојања довољног броја адекватно опремљених образовних установа и њихове регионалне дистрибуираности. Поред тога, посебно је важна и физичка и економска доступност, односно приступачност таквих установа свим друштвеним групама. Прихватљивост третира питање обезбијеђености услова студирања који су у складу са минималним међународним стандардима и питање квалитете образовања коју би образовни програми требали испоручивати. Да ли је систем образовања флексибилан, и да ли одговара интересима ученика/студената, родитеља, мањина, шире друштвене заједнице и тржишта рада? Да ли се систем прилагођава особама са посебним потребама (особама са инвалидитетом), мањинама и другим маргинализованим друштвеним групама, питања су која у фокус стављају димензију прилагодљивости образовног система. Под претпоставком да су образовни системи и политике друштва које адекватно одговарају или настоје одговорити на ова важна питања заправо огледни примјери позитивне праксе, поставља се питање који су то институционални и индивидуални капацитети једне државе која би требала обезбиједити услове за проведбу овакве добре праксе?

Поред јасно артикулисане, исксутвено и научно засноване потребе друштва да се овим питањем систематски позабави, неопходна је вриједносна и практична усмјереност институција на испуњавање мисије изједначавања прилика у образовању. Поједностављено речено, опредијељеност друштва и институција да се одговорно понашају у овом смислу мора бити видљива на свим разинама: од контекста и прилика у којима се истиче мотивираност до конкретних показатеља промјена. Узмимо за примјер проблем приступачности са којима се студенти са потешкоћама у кретању суочавају при доласку у образовне институције и кретању унутар њих. Приступачност би овдје значила резултат примјене мјера и одређених техничких рјешења при пројектовању, градњи и одржавању зграде образовне институције, али и самог приступа тој грађевини. Оваква рјешења би требала осигурати несметано кретање, боравак и рад особама са смањеном покретљивошћу. Кроз овај примјер се може јасно сагледати идеја о томе да само свијест о потреби прилагодбе простора и мотивација да се она обезбиједи немају конкретну прагматичну вриједност уколико се таква идеја практично не реализује. Но овдје долазимо до једног новог питања, а то је: зашто свијест о потреби за прилагодбом простора понекад тако дуго путује од идеје преко реализације до фазе успоставе функционалности проведених рјешења?

Које објашњење може стајати иза одлуке о томе да се на примјер лифт за слабо покретне и непокретне особе држи ван функције? Немајући никакву употребну вриједност осим оне која има имплицитан задатак да подсјећа како понекад наизглед рјешења, никада доведена до краја, више од свега генеришу нове проблеме. А проблеми се огледају и у посљедичном неповјерењу крајњих корисника, али и шире друштвене јавности да се мотивација одговорних структура за побољшањем квалитета живота особа са посебним потребама понекад утопи у понорима површне и до краја неизведене идеје. Често уз значајне финансијске трошкове.

Поред још увијек веома распрострањених предрасуда о могућностима особа са посебним потребама и стереотипија везаних уз ову групу, институционалне баријере, тамо гдје их има, могу бити и јесу озбиљна препрека на путу изједначавања прилика за приступ образовању. На путу изградње самосвјесности и самопоштовања појединца образовање представља изузетно моћног партнера. Тај партнер не помаже само у стварању прилика за запошљавање, већ и креирању мотивације и животне ангажованости појединца. У том смислу образовне институције са или без подршке других одговорних структура морају бити мотиватори, сервисери и испоручиоци таквих вриједности. Наставно и ненеаставно особље при томе има велику одговорност у обезбјеђивању услова да такве вриједности буду афирмисане, а примјери добре праксе прерасту капацитете појединачног. Но, јесмо ли спремни понијети ту одговорност? Јесу ли пред нас тада постављени захтјеви који превазилазе наше тренутне капацитете?

НЕДОСТАТАК КОМПЕТЕНЦИЈА, ПРИПРЕМЉЕНОСТИ И МОТИВИРАНОСТИ НАСТАВНИКА У РАДУ СА СТУДЕНТИМА СА ПОСЕБЕНИМ ПОТРЕБАМА

Државе прије или касније углавном постају потписницама већине декларација које у својој основи истичу вриједности демократског друштва, пропагирајући, поред осталог, и права људи на стицање образовања. Право на образовање подразумијева: бесплатно и обавезно основно образовање, свима доступно средње образовање, и свима доступно високо образовање на темељу способности (ЕТЦ, 2003). Обавеза је и одговорност држава које су потписнице докумената базираних на афирмацији права на образовање обезбиједити услове за реализацију тих права. Нажалост, код нас таква пракса није увијек чињеница наше практичне стварности. Понекад не знамо или немамо капацитет провести оно што смо озаконили или потписали. Практично провођење врло значајних и неопходних корака у афирмацији права понекад је отежано недовољном координацијом одговорних структура или непостојањем капацитета за њихову реализацију.

Потешкоће образовних институција у реализацији права на једнак приступ настави и образовном процесу неријетко се препознају и у недовољним финансијским капацитетима (техничка опремљеност просторија, доступност асистивних технологија, ангажирање стручњака и асистената у настави и сл.), али и људским капацитетима, односно недовољној припремљености наставног (наставници, асистенти, сарадници) и ненаставног особља (запослени у студентским службама, техничко особље, и др.) за рад са студентима са посебним потребама. Перцепција о непостојању битних претпоставки за реализацију квалитетних услова за рад и креирање подстицајног окружења за рад, може имати значајан демотивирајући ефекат, али није оправдање за неулагање индивидуалних напора и провоцирање позитивних промјена.

Немотивисаност наставног и ненаставног особља најприје може лежати у претпоставци о томе да немамо компетенције које ће нам омогућити да студентима са посебним потребама обезбиједимо квалитетан наставни процес који заслужују. Страх, неизвјесност или нелагодност повезани са антиципацијом неуспјешности на том путу успјешно се разрјешавају стицањем знања и вјештина у раду са студентима са посебним потребама. Питање које се односи на то какав је то интегрирани скуп знања, вјештина и диспозиција које требају имати наставници да би компетентно реализовали наставни процес у учионицама са студентом/студентима са посебним потреба отвара низ врло значајних дилема које требају прерасти у емпиријски и концептуално интегрирана знања о томе: (1) каква је тренутна ситуација у погледу прилика за стицањем таквим компетенција у формалном образовању наставника и њиховог стручног усавршавања; (2) како се тренутна ситуација везана за оспособљавање наставника за рад може побољшати формалним и стручним образовањем наставника. И поред извјесне заступљености колегија и курикулума који се из различитих перспектива баве питањима инклузије, методама рада са особама са посебним потребама у наставном процесу и које за циљ имају ширење свијести и сензибилизирање непосредног контекста за изједначавањем прилика у образовању, проблем неприпремљености наставника за рад у конкретним радним контекстима и даље остаје актуелан. Низ практичних знања и вјештина, вриједносна усмјереност, афирмативни ставови и мишљење према инклузивном образовању, добри су (и неопходни) предикатори за успјешно одговарање на овакве захтјеве. Критика модела заснованог на компетенцијама у фокус ставља вриједносни систем наставника, ставове и мишљења који не могу бити једноставно обухваћени образовањем наставника попут техничких знања и вјештина (нпр. како прилагодити вођење наставе у контекстима гдје имамо студенте са оштећењем слуха, које методе испитивања користити у раду са особама са дислексијом итд.). Ове диспозицијске карактеристике наставника се огледају и у увјерењима наставника о томе која је улога образовања, какви су капацитети студената за постизањем одређених знања, о улози и мотивацији структура власти и образовне политике у инклузији итд.

У врло практичном смислу посматрано повољне диспозицијске карактеристике наставника могу дијелом компензирати недостатак техничких знања и вјештина бар за одређено вријеме (стицање тих знања и вјештина не мора значити нужно дуготрајно стручно усавршавање како би се то могло помислити на прву). С друге стране, и уз најшире знање и врхунске техничке компетенције за рад са овом популацијом студената, недостатак освијештености о важности прилагођавања наставних метода и спремности да се нпр. под неповољних условима рада улаже већи напор, успјех неће бити извјестан. Бити спреман на то да се ваш говор снима током предавања (јер то може слабовидој особи послужити као аудитивна забиљешка предавања), опредијелити се за однос повјерења према ситуацији у којој асистенти који помаже особи у писању писменог испита и сл., тестови су властите толеранције и опредијељености да се прилагодимо и активно подржимо изједначавање услова за партиципацијом свим студентима.

Поред одговорности институција власти, креатора образовних политика, менаџмента образовних институција, па све до наставног и ненаставног особља, одговорност за изједначавање прилика у образовању се дијели и са организацијама цивилног друштва, али и самим особама са посебним потребама. Организације цивилног друштва, невладин сектор, формална и неформална удружења су до сада много учинили на афирмацији и реализацији права особа са посеб­ним потребама (особа са инвалидитетом) дестигматизацији ове скупине и корјенитој промјени парадигме о особама са инвалидитетом (особама са посебним потребама) са медицинске на социјалну. Но неуспјех или успјех у значајној мјери зависи и од мотивираности самих особа са посебним потребама (будућих студената), њихових породица и пријатеља. Сасвим је оправдано претпоставити да су до тренутка када су закуцали на врата високог образовања имали прилику и сами осјетити размјере (не)приступачности образовног система на нижим нивоима и (не)разумијевања друштва за њихове потребе те у складу са тим поставили своја очекивања спрам будућности. Она су понекад врло скромна и обликована у окружењу неповјерења да ће се десити позитивне промјене. Понекад су врло висока и с разлогом усмјерена ка провоцирању корјенитих промјена у друштву. Стога морамо бити свјесни тога да рад на мотивирању наставника за стицањем компетенција у раду са особама са посебним потребама, и конкретни показатељи њихове мотивираност и припремљености на врло непосредан начин утичу на мотивацију средњошколаца да своју жељу за наставком образовања покушају реализирати у некој од високообразовних институција.

УЛОГА УРЕДА ЗА ПОДРШКУ СТУДЕНТИМА СА ПОСЕБНИМ ПОТРЕБАМА У ПРИПРЕМАЊУ ПОВОЉНОГ СОЦИО-ЕМОЦИОНАЛНОГ ОКРУЖЕЊА ЗА РАД

Формирање уреда за подршку студентима са посебним потребама при универзитетима значајан је корак у афирмацији и артикулацији важности изједначавања прилика за партиципацијом у високом образовању. Уред који је формиран при Универзитету у Сарајеву има за циљ пружање различитих видова подршке како студентима, тако и наставном и ненаставном особљу у адекватном одговарању на потребе и једних и других а све са циљем обезбјеђивања квалитетних услова и повољног социо-емоционалног окружења за рад. Поред пружања стручне и техничке подршке (уред у овом моменту располаже одређеном асистивном технологијом која може олакшати студентима праћење наставног процеса), уред ће радити на промоцији права студената са посебним потребама, али и свих учесника у наставном процесу који због специфичности корисника њихових услуга и одговорности коју имају спрам њихове добробити и заједничких циљева, требају инструменталну али и емоционалну подршку у раду. Уред жели пружити подршку научној заједници у реализацији истраживања која за циљ имају испитивање тренутног стања када је ријеч о препрекама и приликама за реализацију идеје изједначавања прилика за стицањем високог образовања. Она ће се морати бавити и перцепцијом наставника о томе колико су припремљени за рад са овом популацијом студената и које су то компетенције које су неопходне да би наставник могао адекватно одговорити на изазове који нас чекају. Уред у том смислу мора имати континуирану и систематску подршку универзитета који даље дјелује у смјеру обезбјеђивања услова рада и адекватног провођења законом предвиђених прилагодби. Заговарање обогаћивања курикулума у образовању наставника и пружање прилика са стручно образовање наставника представљају обавезу и одговорност свих судионика образовног процеса. Само компетентни и мотивирани наставници који су у својој улози препознати и признати као такви могу успјешно одговорити на изазове који се пред њих постављају.

ЛИТЕРАТУРА

1. Европски центар за образовање и истраживање у људским правима и демократији (European Trai­ning and Research Centre for Human Rights and Democracy- ETC) (2003): Разумијевање људских права: приручник о образовању за људска права. Грац: ЕТЦ.
2. Европски центар за образовање и истраживање у људским правима и демократији (European Tra­ining and Research Centre for Human Rights and Democracy- ETC) (2009): Мапирање политика и пракси за припремање наставника за инклузивно образовање у контекстима социјалне и културалне разноликости - извјештај за Хрватску. Болоња: SCIENTER и Центар за образовне политике.
3. Томашевски, К. (2006): The State of the Right to Eduction Worldwide: Free or Fee- 2006 Global Report. Copenhagen. Right to Education Project.

# ПОДРШКА СТУДЕНТИМА С ГОВОРНО-ЈЕЗИЧКИМ ПОРЕМЕЋАЈИМА И МЕНТАЛНИМ ПОТЕШКОЋАМА У ВИСОКОМ ОБРАЗОВАЊУ

Мелиха Биједић, Мирела Дурановић, Замир Мркоњић

Универзитет у Тузли, Едукацијско-рехабилитацијски факултет

УВОД

Сврха овог рада је упознати наставно и ненаставно особље у високом образовању са потешкоћама које могу имати студенти за вријеме студирања, у циљу лакшег разумијевања и бољег приступа у обезбјеђивању подршке тим студентима. Конкретно, у овом раду фокус је стављен на говорно-језичке поремећаје и менталне потешкоће. Имајући у виду да се ради о два различита подручја у којима се третирају наведени поремећаји и потешкоће, приступ и начин подршке ће бити конципиран у два дијела, на начин да ће први дио образлагати приступ подршке студентима с говорно-језичким поремећајима, а други дио рада је посвећен приступу подршке студентима са менталним потешкоћама. У посебном поглављу дају се етички аспекти у пружању подршке кроз повјерљивост прикупљања и чувања информација.

ПОДРШКА СТУДЕНТИМА С ГОВОРНО-ЈЕЗИЧКИМ ПОРЕМЕЋАЈИМА

## Разумијевање говорно-језичких поремећаја

Све тешкоће у способностима примања, слања, процесуирања и схватања појмова или система вербалних, невербалних и графичких симбола убрајамо у комуникацијске поремећаје, а који се даље могу разврстати у четири категорије: говорни поремећаји, језички поремећаји, оштећења слуха и поремећаји централног аудитивног процесирања.

Истражујући комуникацијске поремећаје у популацији студената (Duranović i Smith, 2010), дошло се до показатеља да је највећи број студената с говорно-језичким поремећајима и најчешће је у питању дислексија, те смо се на основу тога и опредијелили детаљније елаборирати о овим врстама пореме­ћаја комуникације. Говорни поремећаји укључују артикулацијске поремећаје, поремећаје флуентности говора и поремећаје гласа. За њих су предвиђена прилагођавања намијењена студентима с комуникацијским поремећајима. Језички поремећаји односе се на поремећаје у разумијевању и/или кориштењу говора, писаних и/или других симбола и за њих су предвиђена прилагођавања намијењена студентима са специфичним тешкоћама у учењу.

Студенти с говорно-језичким сметњама имају потешкоће у говорном изражавању које нису посљедица губитка слуха. Сметње се манифестирају у разумијевању говора и говорно-језичком изражавању од благих до тешких говорних сметњи. Када говоримо о лакшим и умјереним говорно-језичким сметњама што је и најчешћи случај у високом образовању, такви студенти могу манифестовати потешкоће у изговору, морфологији, семантици и синтакси, те се углавном користе мултимодалном и допунском комуникацијом. У појединим случајевима, може им бити отежана и писана комуникација. Студенти с тежим говорно-језичким сметњама, могу имати у већој мјери ограничења која изискују помоћ друге особе. Способни су употребљавати једноставну, другачију и допунску комуникацију у контакту са окружењем.

## Дислексија

Дислексија се дефинира као различитост неуролошког поријекла, која отежава стицање и кориштење вјештина читања, спеловања и писања (European Dy­slexia Association - EDA, 2007). Когнитивне тешкоће које су у позадини тих разлика могу утицати и на организацијске вјештине, способности рачунања и остале когнитивне и емоционалне способности. Може бити узрокована комбинацијом тешкоћа у фонолошкој обради, радном памћењу, брзом именовању, секвенционирању и аутоматизацији основних вјештина.

Студенти с дислексијом могу имати тешкоће у: читању (споро и с много грешака), сумирању информација, одговарању на отворена питања на тесту, учењу страног језика, способностима памћења, усмјеравању пажње на детаље или превеликом фокусирању, читању информација, неодговарајућем рјечнику, неадекватном знању онога што се прочитало, као и потешкоћама с планирањем, организирањем времена, материјала и задатака.

С друге стране, може се десити да скривају проблеме у читању и да су јако компетентни у оралном језику, да имају изврсну меморију и да су просторно талентовани и успијевају као инжињери, архитекте, дизајнери, умјетници и предузетници, математичари, физичари, љекари (посебно хирурзи и ортопеди) и стоматолози.

Притисак који носи студирање може водити ка високом степену анксиозности, а дислексија може изазвати велики стрес. Нови облик студирања може нагласити тешкоће које су претходно биле непримијећене. Особе с дислексијом другачије обрађују информације, тако да окружење у којем уче може изазвати додатни притисак и креирати анксиозност, посебно студентима који су имали тешкоће на нижим нивоима образовања. Студентима треба сензитиван приступ: прилика да говоре, да знају да их слушате и разумијете.

ПРОЦЈЕНА И ПРОЦЕС ИДЕНТИФИКАЦИЈЕ

Веома је важно да се тешкоће студента идентифицирају што је могуће раније, како би се осигурала одговарајућа подршка и инклузивно окружење. Процјену проводи квалифицирани логопед, а студент се обавезује приложити логопедски налаз приликом идентификације и тражења подршке.

## Приступ студентима с говорно-језичким поремећајима

Како би се олакшало студирање студентима с говорно-језичким поремећајима, наставном и ненаставном особљу се савјетује да у контакту са овом популацијом студената покушају бити стрпљивији и позорно слушати, не говоре ријечи, односно не завршавају реченице за особу која муца или говори с тешкоћом, треба допустити да особа сама доврши властиту мисао, омогућити студенту да учествује у расправама колико год је то могуће, чак и ако је потребно одвојити додатно вријеме, да уколико предмет захтијева усмену комуникацију, а студент не може комуницирати усмено, организовати алтернативне методе, као што је писана комуникација, што може бити подијељено са остатком групе (може се користити лаптоп с говорним синтисајзером за комуникацију), подстицати учествовање, али не захтијевати од студента с комуникацијским поремећајем да говори пред цијелом групом, допустити студенту који није у могућности усмено комуницирати да користити програм за обраду текста или плочу са знаковима, ако се не разумије оно што је студент рекао, не претварати се да је разумљиво, потребно је нагласити студенту да га се не разумије и омогућити му да понови оно што је рекао.

Студенти с говорним поремећајима ријетко требају прилагођавање за вријеме провјере знања, као што то требају студенти с другим потешкоћама у учењу. Ипак, веома је важно размотрити сљедеће:

* писани задаци или одговори на питања које неко други може прочитати наглас су алтернативе за усмена излагања,
* за студенте који се одлуче одговарати усмено професори требају показати стрпљење, нудити охрабрење и прилику да се развије самопоуздање,
* дати студентима питања за испите који приказују формат и садржај те­ста, као и објашњење шта чини добар одговор и зашто,
* предложити студентима да лекторишу свој рад,
* продужити вријеме допуштено за рјешавање задатака када је то прикладно,
* направити алтернативне задатке у неким случајевима.

Важно је нагласити, да ће се прилагођавања за студенте с поремећајем говора разликовати од студента до студента.

Студенти с говорно-језичким поремећајима не желе имати предност у односу на друге студенте, они једноставно желе једнак приступ образовању у складу са својим стварним способностима користећи при томе своје стварне потенцијале. Мултисензорне методе учења које укључују симултану, визуелну, аудитивну и кинестетичку меморију могу бити од користи за ове студенте. Мултисензорна метода није корисна само за студенте с тешкоћама у учењу, него се њиховом примјеном побољшава искуство у учењу код свих студената и ствара угодно окружење учења.

ПОДРШКА СТУДЕНТИМА С МЕНТАЛНИМ ПОТЕШКОЋАМА

## Разумијевање менталних поремећаја (тешкоћа)

Уопште, постоји различита терминологија у дефинирању менталних поремећаја и сврха овог рада не захтијева клиничку дефиницију. Термин „ментални поремећаји" може бити прилично контроверзан у погледу стручно медицинских конотација, а због потреба институционалног прилагођавања разноврсне терминологије, предност је генерално дата термину „менталне потешкоће" да покрије велики дијапазон искустава који могу утицати на било кога и било када (у овом случају у току студирања). Посебна терминологија треба се избјегавати, јер каква је корист етикетирање једног од аспеката особе као нпр „шизофреник", као и коришћење ријечи „луд", „бијесан", „скренуо", што може бити изузетно опасно у борби против стигме и предрасуда. Добра пракса претпоставља слушање и поштовање терминологије коришћене од оних које задесе менталне потешкоће (Tinklin, Riddell i Wilson, 2005).

Оваквим дефинирањем пажња се усмјерава на понашајне, физичке и менталне аспекте које произилазе из менталних потешкоћа, а које могу утицати на комплетан студентски живот. Када се дође до сазнања, идентификације и регистрације менталних потешкоћа код студента на било ком нивоу, приступа се идентификацији потреба у циљу несметаног студирања.

## Процјена и идентификација студената с менталним потешкоћама

Студенти неће увијек директно показати да имају проблем или одређене потешкоће. Могу осјећати неугодност или стид, или више страх од посљедица уколико би се на факултету дознало да постоје одређени проблеми.

Нека од сљедећих питања би могла бити корисна у пружању подршке:

* Да ли је студент рекао да има проблем?
* Да ли је било неких значајних промјена у студентовом изгледу (нпр. промјене тежине, изостанак личне хигијене)?
* Да ли студент мирише другачије (нпр. на алкохол или траву)?
* Како звучи студент (нпр. веома гласан, тих, раван тон, иритирајуће)?
* Да ли се расположење код студента изненада промијенило у односу на раније (нпр. јако пренаглашено расположење или пад, преуморан)?
* Да ли неко други изражава забринутост за студента (нпр. колеге, пријатељи)?
* Да ли су изражене неке промјене понашања, извршавања обавеза или социјабилности (нпр. превише учи и ради, губи се социјализација, изостаје с наставе, касни с обавезама)?
* Колико дуго се студент понаша неуобичајено (нпр. сви понекад имају лоше дане, али кад се ти дани продуже на седмице и мјесеце онда то може бити проблем)?

## Процјена потреба које је неопходно обезбиједити изван институције

У случају када је Универзитет једино мјесто гдје су потребе везане за менталне тешкоће препознате, то могу бити и прве епизоде менталних болести које изискују укључење и других институција и стручњака.

У појединим случајевима потребно је тражити помоћ одређених стручних служби, за што ће бити неопходно обезбиједити добру повезаност универзитета са центрима менталног здравља или других здравствених служби. У таквим случајевима подршка би требала претпостављати помоћ при договору термина, уважавајући наставни процес или уређење изостанака због договорених термина лијечења.

Детаљне процјене потреба с обзиром на ментално здравље се не подузимају изван професионалних граница или без стручног надзора. Уколико постоји потреба за директним савјетовањем, неопходно је користити „формални упитник" како би се подузеле адекватне активности у сврху помоћи студенту.

## Када студент одбија признати препознате потребе

Истраживања и искуства показују да један значајан број студената који имају менталне тешкоће се противе било каквој врсти помоћи или не прихватају препознате потребе.

Иако институција може подузети неопходне мјере да се унаприједе генерални ставови везани за ментално здравље и да се искористе специфични приступи који могу помоћи, увијек се мора водити рачуна и о случајевима којима се неће моћи прићи са доступном подршком.

То може бити разлог за бригу особља или студената који се налазе у позицији из које не могу помоћи и интервенирати, посебно гдје је асистенција била понуђена и одбијена и још ако се деси озбиљан инцидент повезан са менталним потешкоћама.

Институција која је предузела све могуће мјере у тим подручјима менталних потешкоћа, тренинг особља и стварање одговарајуће подршке, треба припремити и протоколе који би регулирали одређена ограничења.

## Приступ студенту

Потребно је најприје институционално успоставити опће процедуре и протоколе који ће се користити приликом подршке студентима с менталним тешкоћама. Специфична подручја у којима се може дати подршку су: у учењу, приликом полагања испита, у окружењу (у другим институцијама а које су везане за студиј, вјежбе у клиничком центру и сл.), приликом смјештаја и у координацији са вањским институцијама (ангажирање других стручњака, психолог, социјални радник, клиника за психијатрију... )

Понекад је, поред напријед наведених редовних ситуација студирања, потребно пружити подршку у ситуацијама када је студент посебно осјетљив, нпр. приликом неких стресних ситуација, промјене лијекова и сл. У случају било које специфичне ситуације, нпр. у току испита, потребно је обавити разговоре како би се обезбиједиле могућности за што лакше полагање испита, нпр. како би се смањила стресна ситуација. Такође, студенту који има идентифициране менталне потешкоће, чак и кад не жели подршку око уређења студирања, потребно је обезбиједити окружење у смислу флексибилности услова.

Уколико су идентификоване одређене менталне потешкоће, пожељно је придржавати се сљедећих упута:

* не треба избјегавати ситуацију или се претварати да ништа није лоше, што би могло направити већи проблем и продужити га да дуже перзистира,
* приступити студенту са суосјећањем и разумијевањем, а треба бити посебно осјетљив на сексуалну оријентацију, расу, религију, културу, пол,
* уколико се једноставно пита студент како се осјећа, то може омогућити ситуацију за разговор, али која одговара само емпатичком слушању,
* треба бити спреман за слушање, заправо понекад одвојити вријеме уколико постоје могућности, а уколико је вријеме ограничено, одмах на почетку треба извијестити студента о томе,
* избјегавати уобичајене фразе нпр. „сабери се", „биће све добро",
* бити отворен и искрен са студентом у првом контакту, то ће помоћи у бржем развијању повјерења.
* уколико о проблему треба разговарати са још неким, неопходно је обезбиједити студентов пристанак.

## Када студент не жели говорити о проблему

Тешко је помоћи некоме ко има проблем, ако та особа није спремна признати да заиста има проблем. Ако студент није спреман прихватити помоћ или разговарати о свом проблему, не треба га питати осјетљива и узнемирујућа питања. Увијек треба поштовати права студента да не говори о ономе што не жели. Потребно је пружити отворени позив (оставити простора) студенту да дође опет и разговара о будућим активностима. Ако постоји забринутост о студенту који одбија помоћ, а заиста му је неопходна, може се тражити савјет неког другог стручњака.

## Када студент жели разговарати о свом проблему

У ситуацијама када студент жели разговарати о свом проблему, не треба давати савјете који нису унутар властитих компетенција, боље је саслушати га и охрабрити да потражи адекватну помоћ. Важно је препознати своје могућности и уколико оне нису реалне, упутити студента искуснијој/компетентнијој особи/стручњаку.

Није увијек могуће препознати који извор помоћи је најадекватнији за одређени случај. Важно је, већ на првој инстанци упутити студента особи/стручњаку за коју мислите да би могла имати компетенције да понуди прави савјет, или охрабрити студента да потражи помоћ код неке стручне особе и евентуално направити контакт за њега у одређеној здравственој или некој другој установи.

Може бити изузетно стресно и временски дуго помагање студенту, због чега је јако важно утврдити своје потенцијале и на кога се може рачунати да се што лакше проведе процес подршке студенту.

## Кризне ситуације

Кризна ситуација настаје када студент изгуби контролу над својим осјећањима. Ове емоције могу се изразити на више начина, нпр. самоугрожавањем, говору о самоубиству, или уопште ако има суицидне мисли, губитак осјећаја за реалношћу, или егзибиционистичко понашање изван карактера. Кризне ситуације се чешће дешавају у приватним околностима, него јавно.

У кризним ситуацијама важно је нагласити два аспекта, прво, особе које имају менталне потешкоће су врло ријетко насилне према другима, а друго, кризне ситуације су врло ријетке и могу се спријечити. Ово наглашава важност усвајања проактивног приступа на подручју студентовог менталног здравља. У свим кризним ситуацијама, прво се обезбиједи како властита сигурност, тако и сигурност свих осталих укључених у процес подршке или ако су се само задесили у тој ситуацији.

У свакој ситуацији, било да се ради о кризи или не, сваки случај се мора третирати индивидуално. Менталне потешкоће понекад могу флуктуирати из седмице у седмицу, или из сата у сат, и одређени ниво подршке зависи од особе до особе.

ПОВЈЕРЉИВОСТ

## Кодекс повјерљивости

Могу постојати различити нивои кодекса повјерљивости зависно од институције или одређене службе које имају своје властите стандарде повјерљивости, за које су израдили и одређене процедуре и документе. У складу са специфичностима које се односе на потешкоће, особље се не ограничава одређеним професионалним кодексима све док је потребно уважавати повјерљивост у сврху охрабривања студента да тражи потребну помоћ. Студент мора знати да ће било која информација коју даје бити третирана с уважавањем и да ће бити прослијеђена само ономе кога се тиче.

## Протокол дијељења информација

Информације о студентима с потешкоћама, или ако се само сумња да особа има одређене проблеме, узимају се и дијеле само у сврху обезбјеђивања подршке. Информације које се биљеже требају бити наведене у прикладном тону (не користе се дијагностичке ознаке) и треба избјегавати жаргонске изразе. Треба наглашавати само студентове потребе у смислу подршке, а не клиничке дијагнозе, које могу довести до етикетирања а к томе не говоре ништа о томе како пружити подршку особи.

Академско и административно особље може пружити подршку студентима са посебним потребама уколико их на првом мјесту охрабри да искажу своје потребе, а потом у сарадњи са центром за подршку студентима с посебним потребама помогне у рјешавању специфичних проблема који се могу појавити у току студирања.

ЛИТЕРАТУРА

1. Duranović, M., Smythe, I. (2010): Дислексија. Тузла: Харфограф.
2. European Dyslexia Association - EDA (2007): What is dyslexia? <http://www.eda-info.eu/en/>about-dyslexia.html
3. Tinklin, T., Riddell, S., Wilson, A. (2005): Support for students with mental health difficulties in higher education, British Journal of Guidance and Counceling, 33 (4).

# ПОДРШКА СТУДЕНТИМА СА ТЈЕЛЕСНИМ ИНВАЛИДИТЕТОМ, ОШТЕЋЕЊЕМ ВИДА И ОШТЕЋЕЊЕМ СЛУХА

Алма Диздаревић, Амела Тескеређић, Весна Братовчић, Аниса Шеткић

Универзитет у Тузли, Едукацијско-рехабилитацијски факултет

УВОД

Постојећи прописи у Босни и Херцеговини недвосмислено забрањују све видове дискриминације по основу инвалидности наглашавајући право сваког на образовање под једнаким увјетима. Тешкоће на које наилазе млади са инвалидитетом у остваривању права на образовање су лоши просторни и материјални услови, неприступачна средства јавног транспорта, архитектонско-урбанистичке и информацијске баријере, неуједначена распрострањеност мреже установа, недовољно оспособљен стручни кадар, предрасуде, као и неприлагођени уџбеници, литература и помагала. Неприступачно и неодговарајуће образовање искључује већину особа са инвалидитетом, чиме су њихов развој и оспособљавање за живот и рад умањени или онемогућени.

## Ставови, предрасуде и стереотипи према особама са инвалидитетом

Резултати бројних истраживања о ставовима, предрасудама и стеротипима особа без инвалидитета према особама са инвалидитетом и обратно су различити, али већина њих указују да на то да су ставови, предрасуде и стереотипи углавном резултат међусобног непознавања (недовољног броја контаката), страха и претходних, непосредних или посредних, искустава. С обзиром да је свака особа јединствена у својим карактеристикама, не постоји једнообразна формула за успјешну комуникацију. Међутим, оно што може помоћи приликом успостављања успјешног односа између субјеката сигурно јесте освјештавање сопствених ставова и предрасуда и рад на њима.

## Ставови факултета

Успјешна интеграција студената у великој мјери зависи од ставова свих запосленика факултета. Стереотипи који су присутни међу запосленицима факултета могу бити непремостиве баријере за студенте са различитом врстом инвалидитета. Па чак и ако особље нема негативне ставове везане за студенте са инвалидитетом, проблем може представљати непознавање њихових специ­фичних потреба и стварних могућности, што за резултат има страх од контакта са студентима са инвалидитетом и смањену ефикасност подучавања.

## Физичке баријере

На универзитетима и факултетима у Босни и Херцеговини стање везано за приступачност физичког окружења студентима са смањеном покретљивошћу је веома лоше. У најбољем случају приступачност је дјелимично ријешена и то у смислу да постоје рампе на улазу на факултет, неки факултети имају и обезбијеђен лифт и прилагођен тоалет за особе са смањеном покретљивошћу, али већином није систематски ријешен приступ свим учионицама и амфитеатрима, лабораторијама, наставним базама, библиотеци, кафетерији, студентском смјештају и другим садржајима. Неприступачност факултета, поред лошије квалитете образовања и ограничавања стварног нивоа успјеха који студент може постићи током студирања, резултира дискриминацијом студената у смислу избора факултета, па се студенти приликом избора будућег занимања не воде својим жељама и могућностима, него често могућношћу приступа настави и испитима. Принцип недискриминације приликом уписа на факултет, који је и законски одређен, остаје само декларативан.

Уколико се студенту са посебним потребама осигура упис на високошколску институцију, сви запослени у високом образовању, а нарочито у уредима за подршку студентима са инвалидитетом, требају посједовати вјештине и знања из подручја администрације, директних услуга, савјетовања и сарадње како би обезбиједили максималну образовну, психолошку и социјалну подршку студентима са инвалидитетом. Да би могли говорити о систему подршке студен­тима са различитом врстом инвалидитета потребно је прецизно дефинисати и описати специфичности појединих група студената са инвалидитетом. У овом раду говоримо само о специфичностима студената са тјелесним инвалидитетом, оштећењем вида и оштећењем слуха.

СТУДЕНТИ СА ТЈЕЛЕСНИМ ИНВАЛИДИТЕТОМ

Топографска класификација моторичких поремећаја дефинирана је бројем екстремитета на којима је дијагностициран моторички поремећај. Према тежини моторички поремећаји класифицирају се на лако, умјерено и тешко стање. У односу на узрок оштећења, тјелесна инвалидност може да настане као: посљедица оштећења локомоторног система, посљедица оштећења средишњег нервног система, посљедица поремећаја периферног нервног система и посљедица хроничних болести и оштећења осталих органских система.

Оштећења локомоторног система, средишњег нервног система, периферног нервног система, или оштећења настала као посљедица хроничних болести и оштећења осталих органских система су трајна оштећења због којих особе не могу самостално изводити активности примјерене животној доби. Оштећење локомоторног система је прирођени или стечени недостатак или деформација, смањење или губитак моторичких или функционалних способности у извођењу појединих активности. Настају због озљеде или обољења саставних дијелова локомоторног апарата, што доводи до разарања појединих дијелова, ограничења или потпуног уништења зглобова, костију, хрскавица или мишића. Оштећење средишњег нервног система је посљедица прирођене или стечене болести или повреде које узрокује смањење или губитак функционалних способности у извршењу појединих активности или промјена свијести. Оштећење периферног нервног и мишићног система је посљедица прирођене или стечене болести или повреде која узрокује смањење или губитак мишићне функције у извршењу појединих активности. Оштећења периферног нервног односе се на оштећења појединих нерава удова која су најчешће механички узрокована и полинеропатије које захватају периферни нервни систем као јединствени орган. Нервно-мишићне болести се дијеле на болести нервне станице (неуропатије) и болести мишићне станице (миопатије). Оштећење других органа и органских система (дисајни, циркулацијски, пробавни, ендокрини, коже и поткожног ткива и урогенитални) је посљедица прирођене или стечене болести или повреде органа или органског система које доводи до смањења или губитка способности у извршавању појединих активности.

СТУДЕНТИ СА ОШТЕЋЕЊЕМ ВИДА

Дефинисање оштећења вида је комплексан проблем, па у литератури срећемо различите дефиниције које се међусобно разликују у појединим земљама свијета. Границе видне перцепције одређују се са различитих гледишта. Један од основних аспеката је да се слабовидност дефинише квантитативном вриједности оштрине вида на бољем оку са корекцијом, што је медицински аспект проблема. Офталмолози (Павишић, 1970; Crouzete, 1972; Сефић, 1998), истичу и важност других карактеристика вида као што су: ширина видног поља, квалитет вида на близину и на даљину; акомодација, стереоскопски вид; развој очне јабучице итд.

Сљепоћа се према степену оштећења вида дијели на (WHO, 2000): потпуни губитак осјета свјетла (амауроза) или на осјет свјетла без, или са пројекцијом свјетла; остатак вида на бољем оку, уз најбољу могућу корекцију до0,02 (бројање прстију на удаљености од 1 метра) или мање; остатак оштрине вида на бољем оку, уз најбољу могућу корекцију од 0,02 до 0,05; остатак централног вида на бољем оку, уз најбољу могућу корекцију до 0,25 уз сужење видног поља на 20 степени или испод 20 степени; концентрично сужење видног поља оба ока са видним пољем ширине 5 степени до 10 степени око централне фиксацијске тачке; неодређено или неспецифицирано.

Сљепоћом у смислу потребе едукације на Брајевом писму, сматра се неспособност читања слова или знакова величине "Jaeger 8" на близину. Сљепоћу према степену оштећења вида класифицирамо на тоталну и практичну сљепоћу. Тотално сљепило је такво сљепило гдје је особа потпуно изгубила осјет свјетла (амауроза), насупрот томе, практично сљепило је такво сљепило, гдје особа не разликује свјетло од таме, предмете, изглед лица.

Слабовидност се према степену оштећења вида дијели на (WХО, 2000): оштрину вида на бољем оку, уз најбољу могућу корекцију од 0,1 до 0,3 и мање; оштрину вида на бољем оку, уз најбољу могућу корекцију од 0,3 до 0,4; неодређено или неспецифицирано.

У педагошком приступу слабовидности која не захтијева нумеричко изражавање оштрине вида што је у пракси прихватљивије, под слабовидности сматрају се особе које под нормалним увјетима, искључиво због ограничења вида и његових посљедица, не могу нормално да напредују у усвајању знања, вјештина и навика и да се нормално развијају (Зовко, 1967), те у зависности од способности компензације слабовидности слабовидни се дијеле на двије групе (Фром, 1967): прва, гдје је слабовидност толика да се то оштећење мора сматрати примарним и друга, гдје слабовидност није тако велика, али којима недостаје компензација.

Популација особа са оштећењем вида има неке заједничке карактеристике које се код сваке особе не морају манифестирати. Слијепе особе остварује непосредни контакт с околином ослањајући се искључиво на интактне сензорне органе, упознајући хаптичке предмете и њихове карактеристике путем тактилних, односно тактилно-моторних перцепција, служећи се аналитичко-синтетичким спознајним поступком. Оне комуницирају са социјалном средином углавном помоћу слуха и говора. Показују мање или више наглашену склоност према физичкој имобилности, чиме реагирају на тешкоће самосавладавања простора и на угрожену сигурност при кретању. Слијепе особе посједује способност дистантне перцепције, тј. праводобног откривања већих објеката којима се приближава. То постиже захваљујући одбијању шумова или звукова које приликом ходања производи својим корацима или на други начин. Та способност је потребна због избјегавања препрека на путу.

СТУДЕНТИ СА ОШТЕЋЕЊЕМ СЛУХА

Популација са оштећеним слухом дефинише се најчешће у односу према три глобалне категорије:

* Наглуве особе,
* Глуве особе,
* Клинички и тотално глуве особе.

Глуве особе су особе које имају потпуни губитак звучне перцепције која не допушта социјални контакт путем органа слуха, чак ни помоћу јаких специјалних појачала. Ова лица имају оштећење слуха на оба уха веће од 80dB , те због тога не постоји могућност природног развоја говора. Особе које уопште не могу ступити у контакт са звуком називамо клинички (тотално) глувим особама.

Оштећење слуха није само физиолошки недостатак локализован у слушном органу, већ је оно стање које представља нови квалитет у функционалној организацији човјека и на њега се одражава низом психофизичких функција и социјалних понашања која се разликују од случаја до случаја. Комуникација између глувог студента, ментора и вршњака може постати главна препрека за учење. Потребно је знати да се ради о врло хетерогеној популацији, па тако њихове потребе у комуникацији зависе од сљедећих фактора:

* Нивои преосталих остатака слуха и колико их користи,
* Да ли је глувоћа наступила прелингвало или постлингвално,
* Да ли је и када обухваћена рехабилитацијом слушања и говора,
* Да ли је особа језички компетентна и на којем језику (знаковном или гласовно- говорном),
* Нивоа вјештине шчитавања са усана.

Од наведених фактора зависи да ли је и коју стратегију у комуникацији развила глува особа: споразумијевањем на знаковном језику, ишчитавање са усана и писање. Важно је питати студента коју стратегију у комуникацији преферира и дозволити му да се окуша и у другој уколико примијети да има потешкоће.

СТРУЧНА ПОМОЋ И ПОДРШКА

Студенти са инвалидитетом желе једнак приступ образовању у складу са својим стварним способностима, при томе користећи своје стварне потенцијале. Свако оштећење зависно од врсте и степена је различито, те неће сви студенти показати исту врсту тешкоћа и неће требати исту врсту подршке.

## Почетак наставе

Наставник на факултету може сазнати да има студента са тјелесним инвалидитетом, оштећењем вида или слуха унапријед од стране координатора цен­тра за подршку студентима са посебним потребама, или га може контактирати сам студент са инвалидитетом, али најчешће наставник постаје свјестан да ће радити са студентом са инвалидитетом када се он појави на првом предавању са осталим студентима. Тада се јављају бројна питања и дилеме о томе да ли је потребно извршити одређене промјену у начину подучавања, које су то промјене и како их спровести.

Најчешћа питања која се могу јавити код наставника су: Да ли ће присуство студента са инвалидитетом утицати на рад осталих студената? Да ли игнорисати инвалидитет или студенту поклањати додатну пажњу? Да ли сам у стању носити се са новонасталим ситуацијама?

## Како наставници могу помоћи?

Прије свега, наставници би требали разговарати са студентом о његовим проблемима у говору и заједнички пронаћи рјешења за ситуације када тај про­блем може доћи до изражаја. У току дискусија на часу наставник може поставити питање студенту са инвалидитетом и оставити му времена да осмисли или запише одговор.

Оралне презентације, могу узроковати додатну анксиозност и погоршати говорни изражај. За оралне презентације може се наћи адекватна замјена, као на примјер, снимање презентације код куће, писмени рад који може прочитати неко други. Оно што би наставници требали избјегавати јесте да завршавају студентове реченице или да га пожурују на било који начин. Ако је говор јако неразумљив, потребно је омогућити студенту да се писмено изражава.

Међутим, некада студенти са оштећењима говора имају и проблеме са кретање који резултирају немогућношћу писања, типкања или кориштења знаковног језика. У том случају студентима треба омогућити кориштење средстава за алтернативну и аугументативну комуникацију (ААЦ), уколико их већ не користе.

Предавања и методе рада, те начин рада потребно је прилагодити њиховим могућностима и способностима. Предавање је потребно држати јасно и гласно, а уколико постоје неке слике или слајдови додатно их објаснити усменим путем. За студенте са оштећењем вида прилагодити писмене тестове уз увећани црни тисак, дати за тестирање више времена него студентима без оштећења вида. Чак иако има на овај начин прилагођено тестирање, нове ситуације или краткоћа времена при изради теста, могу повећати њихову анксиозност. Стога је неопходно дати им пуну подршку и стално их потицати на самосталан рад, те укључивати у групни рад.

Разна комуникацијска помагала су доступна за студенте који имају тешкоће са оштећењем вида. Студенти могу користити електронска преносна помагала која имају говорну јединицу синтетизираног аудио излаза (читач). Такође на предавањима могу користити диктафоне или друга електронска помагала за снимање усменог предавања. Студенти чије тешкоће онемогућавају потписивање, могу користити факсимил, а за писање или куцање могу користити електронску опрему за гласовну синтезу.

Као и код других студената са инвалидитетом, прилагођавања за студенте са оштећењем вида ће се разликовати од студента до студента. Постоји неколико стратегија које се могу користити од стране наставника а које ће значајно помоћи студенту са оштећењем вида, при чему важну улогу у едукацији имају и чланови (уколико је у питању групни рад), тако да су једноставне тактике описане у наставку, а које се врло често користе.

НЕКИ САВЈЕТИ АКАДЕМСКОМ И ДРУГОМ ОСОБЉУ

* Представите се, у случају да студент не препознаје ваш глас или се вербално огласите уколико улазите или излазите из учионице;
* Не захтијевајте од слијепих студената да скину црне наочале;
* У раду максимално користите методу вербалног изражавања који треба бити довољно гласан и јасан (нормалним гласом, не гласно, споро или претјеривањима):
* Држите руке даље од уста док држите предавање;
* Користите методу разговора (провјерити да ли иза ријечи постоји искуство);
* Слободно у комуникацији са студентима са инвалидитетом користите ријечи и појмове с визуелним и другим конотацијама (гледати, видјети, плаво, зелено, ходати, чути...);
* На предавању, при давању упута будите конкретни, прецизни и кратки;
* Будите стрпљиви и слушајте;
* Покушајте остати на истом мјесту и не кретати се док разговарате;
* Удаљите се од прозора како слабовидна студент не би имао рефлексију свјетла, при гледању према вама;
* Елиминишите позадинску буку у просторији гдје предајете;
* Подстичите учествовање, али не захтијевајте од студента са оштећењем вида да нешто самостално демонстрира пред цијелом групом;
* Користите методе писаних и илустративних радова у увећаном црном отиску или студентима дозволите да користе свој преносни рачунар;
* Оцјењујте садржај а не рукопис;
* При давању писаног материјала избјегавајте дуге реченице;
* Студент који има потпуну сљепоћу, може на свом рачуналу урадити тест, и да вам након тога сам прочита одговоре, а ви му усмено указујете на грешке;
* Слијепи студенти могу радити дијаграме и таблице, уколико користе брајеву машину;
* При демонстрирању, кад год је могуће треба користити стварне предмете и дозволити слабовидном студенту да приђе и погледа из близине или слијепом студенту да опипа демонстрирани предмет;
* Уколико студентима показујете неку визуелну презентацију или филм, обавезно је усмено објаснити садржај истог;
* Слијепи студенти користе материјале штампане на брајици (слова, бројке, симболе и остали знакови), али могу користити и звучне књиге (ЦД и рачунаре са говорном јединицом, која претварају писмо у говор);
* Уколико користите методу лабораторијско-експерименталних радова, неопходно је да студент са оштећењем вида индивидуално увјежбавају манипулацију предметима, алатима и инструментима, односно да имају непосредни контакт са предметом;
* Уколико се ове методе користе ван учионица, потребно је осигурати помоћ видећег водича за кретање и упознавање простора;
* Очекујте исти квалитет рада студената са оштећењем вида као и оних који га немају;
* Уколико студент користи пса водича, дозволити да буде у просторији гдје предајете јер су посебно обучени, врло дисциплиновани пси и захтијевају мало простора;
* Не ометајте пса водича на дужности (не мазите га);
* Имајте обзира на појави главобоља која може да буде учестала након дуготрајног читања, код слабовидних студената.

Приликом идентификације и креирања индивидуалног профила подршке за студенте са оштећењем вида веома је важно процијенити да ли је студенту потребно осигурати визуелни или невизуелни приступ студирању, те то треба бити препознато као прва фаза ка остваривању циља, а циљ је успјешна подршка.

Термин визуално оштећење покрива цијели спектар оштећења вида, од оног који захтијева минимално прилагођавање, до оног гдје је потребно осигурати различите методе и технике ради високог степена слабовидности или сљепоће.

Врло је битно да студенти са оштећењем вида јасно искажу свој ниво ефикасности преосталог вида. Ово значи да ће студенти моћи добити одговарајућу подршку и материјал за учење у одговарајућем формату што прије.

У разговору и процесу процјене од стране стручне особе са студентом оштећена вида или било којим другим инвалидитетом, неопходно је утврдити на којем пољу или нивоу се јављају тешкоће:

* у читању и писању;
* праћењу наставног градива;
* осигурању прилагођеног материјала за учење у току наставе;
* осигурању асистивне технологије;
* комуникацији са колегама или професорима;
* проналажењу информација на огласним таблама;
* проналажењу сала за предавање или лабораторија за вјежбе;
* проналажењу колега у гужви;
* препознавању колега и професора;
* формирању менталне схеме унутар зграде;
* формирање менталне схеме око зграде факултета;
* формирање менталне схеме града или дијелова града неопходних за кретање студента.

Код студената са оштећењем слуха од разине преосталих остатака слуха и колико их користи, од тога да ли је глувоћа наступила прелингвало или постлингвално, да ли је и када обухваћена рехабилитацијом слушања и говора, да ли је особа језички компетентна и на којем језику (знаковном или гласовно- говорном), зависи и коју стратегију у комуникацији је развила глува особа. Важно је питати студента коју стратегију у комуникацији преферира и дозволити му да се окуша и у другој уколико примијети да има потешкоће. Студенти који су стекли глувоћу након што су научили говорити можда имају довољно добро развијен говор тако да људе наводи на претпоставку да они могу добро чути, па тако потребне и прикладне прилагодбе за обезбјеђивање добре комуникације изостају. Неки глуви и наглуви студенти могу чути позадинску буку али тешко или никако разумјети људски говор. Најчешће нисмо свјесни да многе глуве особе истовремено користе више од једне комуникацијске стратегије.

Многи глуви студенти требају подршку особља за помоћ у комуникацији. Главне улоге имају; записивачи, липспеакерс (асистенти којима глуве особе шчитавају са усана), тумаче за знаковни језик, уређаји за пребацивање говора у текст и комуникатори за глувослијепе. Они су обично резервирани од стране студента или уреда за студенте са инвалидитетом. Особље за подршку у комуникацији је плаћено за своје услуге. Њихову накнаду сносе институције које потражују ову врсту услуге. Према Закону о употреби знаковног језика у БиХ у члану 13. (Осигуравање средстава) услуге тумача знаковног језика у поступку пред органима и институцијама Босне и Херцеговине планирају се и финансирају из буџета институција Босне и Херцеговине и међународних обавеза Босне и Херцеговине.

Знаковни језик је први језик многих глувих особа, те је често пожељнији јер је мање напоран и лакше га је разумјети него читати с усана изговорену ријеч. Улога тумача јесте да пренесе сваки дио информације које су дате у једном језику на други без испуштања или додавања ичега. Тумач није ту да учествује на било који начин.

Неке стратегије у раду са студентима са оштећењем слуха:

* Окрените се лицем у лице глувом ученику и говорите нормално, али разговијетно, не преувеличавајте и не вичите.
* Сазнајте и информишите се како ефикасно комуницирати с глувим људима читајући са усана или помоћу тумача знаковног језика.
* Држите позадинску буку на минимум (држањем биљака у просторији, минимизирати рад клима и других уређаја који производе буку).
* Не заборавите, то да глуви студенти који читању са усана не могу у исто вријеме читати друге материјале, нити гледати (нпр. видео или демонстрације) или радити практичне задатке.

ИСПИТИ

Већина студената са тјелесним инвалидитетом нема већих проблема са полагањем испита. Неки од њих, међутим требају више времена, асистента који ће записивати одговоре, компјутере, усмено одговарање и сл. Студенти са оштећењем вида, посебно слијепи, те студенти са оштећењем суха, требају прилагођавање за вријеме провјере знања, као што то требају студенти с другим тешкоћама у учењу. Ипак, веома је важно размотрити сљедеће:

* Усмена излагања су алтернативе за писане задатке или одговоре на питања, које неко други може прочитати наглас за студента са оштећењем вида;
* За студенте који се одлуче одговарати усмено, професори требају показати стрпљење, нудити охрабрење и прилику да се развије самопоуздање;
* Дајте студентима питања за испите који приказују формат и садржај теста, као и објашњење шта чини добар одговор и зашто;
* Продужите вријеме допуштено за рјешавање задатака када је то прикладно;
* Направите алтернативне задатке у неким случајевима путем увећаног текста или дозволити им кориштење персоналног рачунара који има говорну јединицу;
* Услуге библиотеке требају имати могућности и електронске верзије текста или као е-књиге или евентуално повезивање с издавачем;
* Не заборавите да је студентима са оштећењем вида, неће бити свјесни поруке остављене на огласним плочама, тако да би било добро да постоје и вербалне обавијести;
* Не мијењати распоред намјештаја учионице, или уколико се то уради, на вријеме упозорити студента са оштећењем вида, јер то може представљати проблем при кретању слијепих студената;
* Одржавати предавања у истој сали / учионици ради оријентације и формирања менталне схеме простора студената са оштећењем вида;
* Подесити освјетљење просторије, избјегавајући комбинацију дневног и вјештачког свјетла, одсјај површина или је пак, за нека оштећења вида потребно и додатно/лично освјетљење на клупи;
* Прилагођавање освјетљења може и да варира из дана у дан, по потреби слабовидности;
* Контактирајте са студентом путем имејла.

ПОДУЧАВАЊЕ СТУДЕНАТА КОЈИ ИМАЈУ ДОДАТНЕ ПРОБЛЕМЕ У КОМУНИКАЦИЈИ

"Шта да радим када студент постави питање на часу, а ја га не разумијем?" "Да ли да одговорим на питање уз претпоставку да сам добро разумио, или да једноставно кажем, 'Не разумијем, питајте ме након часа?" "Да ли да замолим студента да понови питање, или да га преформулира?" "Шта да радим са оралним презентацијама?"

"Шта ако се иста ситуација деси након часа у мом кабинету? Да ли да замолим студента да запише питање, да га преформулира, да га неколико пута понови, или да само климам главом и правим се да сам разумио?"

У овим ситуацијама дајте више времена и себи и студенту како бисте разумјели његов говор. Питајте га да понови или да преформулира питање или му дајте могућност писменог изражавања. Разговарајте са студентом о његовим потребама и начинима компензације. Дајте студенту до знања да му стојите на располагању за сва питања. Прилагодите се студентовим потребама на часу (на примјер, ако сте разумјели његово питање, а мислите да други студенти нису, инкорпорирајте питање у свој одговор). Прилагодите начин евалуације знања (на примјер, замијените оралне писменим презентацијама ако мислите да је ово добро рјешење за студента).

ЗАКЉУЧАК

Права особа са инвалидитетом у развијеним земљама постоје у многим законским облицима. Међутим, то није случај и на универзитетима у нашој земљи, гдје су специфична права студената са инвалидитетом призната само на неким високошколским институцијама. У складу са принципима једнаких могућности, високошколске установе у БиХ имају обавезу да предузму разумне прилагодбе за све студенте, те да им осигурају услове којима ће се спријечити њихов неповољан положај у поређењу са онима који немају посебне потребе како на законском, тако и на практичном нивоу.

ЛИТЕРАТУРА

1. Crouzete L' (1972): Education des enfants et des adolescent hendicapes. Tom 3, les editi­ons, ESF:15,
2. Fromme W. (1967): Читање и писање код слабовидних. Специјална школа III, Београд,152.
3. Павишић З. (1970): Основе офталмологије и рехабилитације вида. Загреб, 98.
4. Сефић М. (1998): Офталмологија. ТКП Шахинпашић, Сарајево.
5. World Health Organization (2000): Доступно на: http://www.lighthouse.org/research/sta-tistics-on-vision-impairment/faqs
6. Зовко, Г. (1967): Специјална школа. Београд 2: 148.