

Učinkovitost lako čitljivog teksta u udžbenicima nove generacije - perspektiva učitelja

Radenović, Ivana

Master's thesis / Diplomski rad

2022

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Education and Rehabilitation Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:158:637297>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-27**



Repository / Repozitorij:

[Faculty of Education and Rehabilitation Sciences - Digital Repository](#)



Sveučilište u Zagrebu
Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet

Diplomski rad

Učinkovitost lako čitljivog teksta u udžbenicima nove generacije - perspektiva učitelja

Studentica: Ivana Radenović

Zagreb, lipanj, 2022.

Sveučilište u Zagrebu
Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet

Diplomski rad

Učinkovitost lako čitljivog teksta u udžbenicima nove generacije - perspektiva učitelja

Studentica:

Ivana Radenović

Mentorica:

Prof. dr. sc. Zrinjka Stančić

Zagreb, lipanj, 2022.

Izjava o autorstvu rada

Potvrđujem da sam osobno napisala rad ***Učinkovitost lako čitljivog teksta u udžbenicima nove generacije - perspektiva učitelja*** i da sam njegova autorica.

Svi dijelovi rada, nalazi ili ideje koje su u radu citirane ili se temelje na drugim izvorima jasno su označeni kao takvi te su adekvatno navedeni u popisu literature.

Ime i prezime: Ivana Radenović

Mjesto i datum: Zagreb, lipanj, 2022.

Naslov rada: Učinkovitost lako čitljivog teksta u udžbenicima nove generacije - perspektiva učitelja

Ime i prezime studentice: Ivana Radenović

Ime i prezime mentorice: Prof.dr.sc. Zrinjka Stančić

Studijski program/modul na kojem se polaže diplomski ispit: Inkluzivna edukacija i rehabilitacija

Sažetak:

U suvremenom kontekstu, inkluzija djece s teškoćama u aktivnosti i život zajednice ne može biti prenaplaštena. Osnovno je polazište inkluzivnog obrazovanja pravo na kvalitetno obrazovanje i aktivno sudjelovanje svih učenika. Pritom je u školama potrebno stvaranje uvjeta koji će zadovoljavati različite odgojno-obrazovne potrebe svih učenika. Obzirom na porast broja učenika s teškoćama, ali i općenito raznolikost učenika, pri planiranju i realizaciji inkluzivne nastave sve se više naglašava načelo univerzalnog dizajna koje u odgojno-obrazovnom kontekstu pruža mogućnosti diskretne individualizacije. Tako učitelj kreira nastavni proces koristeći različita sredstva, tehnike i metode koji potiču na aktivnu participaciju tijekom poučavanja. Cilj je osigurati da svaki učenik ima ravnopravne uvjete za učenje te smanjiti prepreke njihovom uključivanju. U tu se svrhu primjenjuje i građa lagana za čitanje, odnosno lako čitljiv tekst. Novije definicije pojam građe lagane za čitanje opisuju kao jezično i grafički prilagođenu građu namijenjenu osobama s poteškoćama u čitanju i razumijevanju teksta. U hrvatskom obrazovnom sustavu pojavljuju se udžbenici nove generacije, prilagođeni raznolikim potrebama učenika. U Republici Hrvatskoj više nakladnika izdaje građu namijenjenu učenicima s teškoćama. Istraživanje provedeno među devet učiteljica iz dviju osnovnih škola na području grada Zagreba pokazuje kako udžbenike nove generacije, koji su grafički, jezično, sadržajno i formatom prilagođeni specifičnim potrebama učenika s teškoćama, većinom smatraju korisnim u svom radu u inkluzivnom razredu te bi ih preporučile i drugim učiteljima u njihovom radu.

Ključne riječi: građa lagana za čitanje, lako čitljiv tekst, udžbenici nove generacije, učitelji, inkluzivni razred

Title: The effectiveness of easy-to-read text in new generation textbooks - a teacher's perspective

Abstract:

In the contemporary context, inclusion of children with disabilities in activities and community life cannot be overemphasized. Starting point of inclusive education is the right to quality education for all students. When it comes to students with disabilities, it allows them to actively participate in the teaching process. At the same time, it is necessary to create conditions in schools that will meet the different educational needs of all students. Given the growing number of students with disabilities, but also the diversity of students in general, the planning and implementation of inclusive education is increasingly emphasizing the principle of universal design, which in the educational context provides opportunities for discrete individualization. Thus, teacher creates the teaching process using various means, techniques, methods, forms of expression and motivating students to actively participate in the learning and teaching process. The aim is to ensure that every student has equal learning conditions and to reduce barriers to their inclusion. For this purpose, easy-to-read material, that is easy-to-read text, is also used. Newer definitions describe the term easy-to-read material as linguistically and graphically adapted material intended for people with reading and comprehension difficulties. New generation textbooks, adapted to the diverse needs of students, are also appearing in the Croatian education system. In the publishing market of Croatia, there are several publishers who publish material intended for students with disabilities. A survey conducted among nine teachers who work in two primary schools in the City of Zagreb shows that new generation textbooks, which are graphically, linguistically, content-wise and format adjusted to the specific needs of students with disabilities, are mostly useful in their work in an inclusive classroom and they would recommend its use to other teachers, in their work.

Key words: easy-to-read material, easy-to-read text, new generation textbooks, teachers, inclusive classroom

Sadržaj:

1. UVOD	1
1.1. Pravo na inkluzivno obrazovanje utemeljeno u međunarodnim i nacionalnim dokumentima	2
1.2. Spremnost za polazak u školu	7
1.3. Inkluzivni pristup	9
1.3.1. Uloga učitelja u inkluzivnom razredu	11
1.3.2. Smjernice za rad s učenicima s teškoćama	17
1.4. Građa lagana za čitanje	18
1.4.1. Primjer lako čitljivog teksta	26
1.4.2. Istraživanja o doprinosu građe lagane za čitanje.....	27
1.4.3. Nakladnička djelatnost.....	30
1.4.4. Knjižnične usluge.....	30
1.4.5. Istraživanja o knjižničnim uslugama vezanim uz građu laganu za čitanje.....	31
1.5. Udžbenik	34
1.5.1. Format udžbenika: Tiskani i digitalni oblik	36
1.5.2. Digitalizacija obrazovanja.....	36
1.5.3. Digitalni obrazovni sadržaji	39
1.5.4. Repozitoriji digitalnih obrazovnih sadržaja	41
1.5.5. Standardizacija digitalnih obrazovnih sadržaja.....	42
1.5.6. Nakladnici multimedijских digitalnih udžbenika	43
1.5.7. Primjena udžbenika nove generacije u inkluzivnim razredima – podaci iz prakse.....	44
2. PROBLEM I CILJ ISTRAŽIVANJA	47
3. METODE RADA.....	47
3.1. Sudionici	47
3.2. Mjerni instrument i postupak provedbe istraživanja	48
3.3. Metode obrade podataka	48
4. REZULTATI I RASPRAVA	49
5. Zaključak.....	57
6. Literatura.....	60
<i>Prilog 1. Anketni upitnik „Učinkovitost lako čitljivog teksta u udžbenicima nove generacije -</i> <i>perspektiva učitelja“</i>	<i>67</i>

1. UVOD

Pravo obrazovanja definiraju mnogi međunarodni dokumenti te ono predstavlja jedno od temeljnih ljudskih prava (Farnell, 2012). Inkluzivno obrazovanje utemeljeno je na pravu svih učenika na kvalitetno obrazovanje, uključujući učenike s teškoćama (Ministarstvo znanosti i obrazovanja [MZO], 2021).

U „školi za sve“ naglasak je na kreiranju uvjeta koji učenicima s teškoćama omogućuju učenje s vršnjacima tipičnog razvoja (Ivančić i Stančić, 2013). Cilj je primjerenih programa odgoja i obrazovanja učenika s teškoćama, utemeljenih u Nastavnim planovima i programima (MZO, 2006) i Predmetnim kurikulumima (MZO, 2019) u osnovnoj i srednjim školama, omogućiti napredovanje učenika uvažavajući specifičnosti njihove utvrđene teškoće i funkcioniranja te njihove odgojno-obrazovne potrebe.

U hrvatskim školama udžbenici su jedno od najčešće korištenih nastavnih sredstava, stoga predstavljaju važan izvor informacija za sve učenike (Baranović, 2006 prema Gašpar, Ostojić Baus i Jakovčev, 2017). Kako bi se učenicima s teškoćama omogućilo aktivno sudjelovanje u nastavi, u Republici Hrvatskoj su posljednjih desetak godina dostupni udžbenici koji izgledom i sadržajem nalikuju standardnim udžbenicima, ali su grafički, jezično, sadržajno i formatom (tiskani, digitalni) prilagođeni specifičnim potrebama učenika s teškoćama. Naime, „prijevodom međunarodnih IFLA¹-inih Smjernica za knjižnične službe (2004) i Smjernica za građu laganu za čitanje (2005, 2011), Komisija za knjižnične usluge za osobe s posebnim potrebama Hrvatskoga knjižničarskoga društva započela je proces prevođenja i prilagođavanja dijela literature usmjerene prema osobama čije čitalačke vještine zahtijevaju prilagodbe. Tako se i u hrvatskom knjižničarstvu pojavio do tada potpuno nepoznat pojam građe lagane za čitanje“ (Gabriel, 2013). Slijedom Smjernica za građu laganu za čitanje (2005), u hrvatskom obrazovnom sustavu pojavljuju se udžbenici prilagođeni raznolikim potrebama učenika (Draganić, Ružić i Stančić, 2010).

¹ IFLA (engl. International Federation of Library Associations and Institutions) je Međunarodna federacija knjižničarskih društava i ustanova sa sjedištem u Hagu. Predstavlja samostalnu neprofitnu i nevladinu organizaciju, a zastupa interese knjižničara i korisnika njihovih usluga diljem svijeta (Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje).

1.1. Pravo na inkluzivno obrazovanje utemeljeno u međunarodnim i nacionalnim dokumentima

Uskraćivanje prilike za obrazovanjem jedan je od uzroka socijalne isključenosti. Suprotno tome, povećavanje prilika za obrazovanjem ključni je preduvjet za socijalnu uključenost pojedinca u zajednicu (Farnell, 2012).

Ostvarivanje jednakih prilika u obrazovanju postaje sve većim prioritetom na globalnoj razini (Farnell, 2012). Pravo na obrazovanje utemeljeno je u brojnim međunarodnim i nacionalnim dokumentima. Međunarodni dokumenti koji u svom sadržaju ističu društvenu i pedagošku dimenziju obrazovne inkluzije su: Opća deklaracija o ljudskim pravima (1948), Konvencija UN-a o pravima djeteta (1989), Konvencija UN-a o pravima osoba s invaliditetom (2006), Svjetska deklaracija o odgoju i obrazovanju za sve (1990), Standardna pravila o izjednačavanju mogućnosti za osobe s invaliditetom (1999), Izjava iz Salamanke (1994, 2009²), Okvir za akciju (1994) i dr. (Karamatić Brčić, 2011). Vlade koje su potpisale spomenute dokumente preuzimaju odgovornost za njihovu provedbu (Farnell, 2012).

Kako bi osobe s invaliditetom i djeca s teškoćama mogli aktivno sudjelovati u društvu ključno je razvijati inkluzivni odgoj i obrazovanje. Pravo na kvalitetan inkluzivni odgoj i obrazovanje zagwarantirano je brojnim međunarodnim dokumentima (Kafedžić, Sevdija i Nuković, 2021) među kojima je i Konvencija UN-a o pravima osoba s invaliditetom (2006). Članak 9. spomenute Konvencije opisuje pravo na pristupačnost te navodi kako će „države potpisnice ove Konvencije poduzeti odgovarajuće mjere osiguravanja pristupačnosti osoba s invaliditetom izgrađenom okruženju, prijevozu, informacijama i komunikacijama, uključujući informacijske i komunikacijske tehnologije i sustave, kao i drugim uslugama i kapacitetima otvorenim i namijenjenim javnosti, kako u urbanim, tako i u ruralnim područjima.“ Također, navodi kako će „države potpisnice poduzeti odgovarajuće mjere radi osiguravanja natpisa na Brailleevom pismu i u lako čitljivom obliku u zgradama i drugim prostorima otvorenim za javnost.“ Autori Kafedžić i sur. (2021) ističu važnost pristupa informacijama koje su jasne i razumljive, odnosno pristupa tekstu laganom za čitanje te navode kako osobe s invaliditetom i djeca s teškoćama mogu donositi vlastite odluke ukoliko dobiju adekvatnu podršku. Stoga,

² Petnaest godina nakon što je usvojena Izjava iz Salamanke (1994), održana je nova Konferencija u Salamanki (2009). Ciljevi konferencije bili su dijeljenje informacija o trenutnom statusu inkluzivnog odgoja i obrazovanja na globalnoj razini, dijeljenje primjera dobre prakse i učinkovitih strategija u provedbi kvalitetnog inkluzivnog odgoja i obrazovanja te umrežavanje odgojno-obrazovnih stručnjaka kako bi mogli zajedno unaprjeđivati kvalitetu inkluzivnog obrazovanja (International Bureau of Education, n.d.).

kako bi i te osobe postale aktivnim članovima zajednice, potrebno im je osigurati pristupačne informacije koje su lake za čitanje i razumijevanje. Nadalje, članak 24. naglašava pravo osoba s invaliditetom na obrazovanje bez diskriminacije. Između ostalog, navodi kako će „države potpisnice osigurati prava osoba s invaliditetom na obrazovanje kroz inkluzivni obrazovni sustav na svim nivoima obrazovanja.“ Odnosno, kako će „obrazovne vlasti razviti funkcionalni sustav inkluzivnog odgoja i obrazovanja koji podrazumijeva aktivno uključivanje djece s teškoćama.“ Za aktivno uključivanje djece s teškoćama u obrazovanje nužna je razumna prilagodba koja uključuje: prilagođene obrazovne materijale, asistivnu tehnologiju te augmentativne i alternativne načine komunikacije. Obrazovne materijale potrebno je prilagoditi učenikovim individualnim sposobnostima i potrebama te njihov sadržaj treba biti jednostavan za čitanje i razumijevanje. Na takav način osiguravamo pristupačnost informacije u obrazovanju i aktivnostima svakodnevnog života (Kafedžić i sur., 2021). Kako bi prethodno spomenuta prilagodba obrazovnih materijala bila moguća, važna je kompetentnost stručnjaka. Ona se ostvaruje kroz njihovo obrazovanje, stručno usavršavanje te relevantnu literaturu. Sveučilišni udžbenik pod nazivom „Potpomognuta komunikacija kao metoda rane intervencije – teorijska ishodišta i klinička praksa“ primjer je literature čiji je temeljni cilj omogućiti stručnjacima bolje razumijevanje i implementaciju oblika potpomognute komunikacije u svakodnevni rad s djecom i njihovim obiteljima. Udžbenik je namijenjen studentima završnih godina logopedije i edukacijske rehabilitacije te stručnjacima poput logopeda, edukacijskih rehabilitatora, psihologa, radnih terapeuta i ostalih, čiji rad uključuje pružanje podrške djeci sa složenim komunikacijskim potrebama (Ivšac Pavliša, 2021).

Prihvatanje i poštivanje ljudskih i dječjih prava temelj je inkluzivnog odgoja i obrazovanja. Pritom se kao jedan od ključnih dokumenata ističe Konvencija UN-a o pravima djeteta (1989), koju je Republika Hrvatska ratificirala 1991. godine. Prema Konvenciji svako dijete ima pravo na odgoj i obrazovanje u skladu s vlastitim mogućnostima te se ističe pravo na inkluzivni odgoj i obrazovanje uz poticanje osobnog razvoja u cilju potpunog i aktivnog uključivanja u društvo (MZO, 2021).

Prema MZO (2021), odgoj i obrazovanje djece i učenika s teškoćama u Republici Hrvatskoj reguliran je slijedećim dokumentima:

- Ustav RH (NN 56/90, 135/97, 08/98, 113/00, 124/00, 28/01, 41/01, 55/01, 76/10, 85/10, 05/14)
- Zakon o potvrđivanju Konvencije o pravima osoba s invaliditetom i fakultativnog protokola uz Konvenciju o pravima osoba s invaliditetom (NN 6/07, 5/08)
- Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (MZOŠ/11)
- Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije (NN 124/14)
- Nacionalna strategija izjednačavanja mogućnosti za osobe s invaliditetom od 2017. do 2020. godine (NN 42/17)
- Zakon o suzbijanju diskriminacije (NN 85/08, 112/12)
- Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (NN 87/08, 86/09, 92/10, 105/10, 90/11, 5/12, 16/12, 86/12, 126/12, 94/13, 152/14, 07/17, 68/18, 98/19, 64/20)
- Zakon o udžbenicima i drugim obrazovnim materijalima za osnovnu i srednju školu (NN 16/18)
- Državni pedagoški standard osnovnoškolskog sustava odgoja i obrazovanja (NN 63/08, 90/10)
- Državni pedagoški standard srednjoškolskog sustava odgoja i obrazovanja (NN 63/08, 90/10)
- Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (NN 24/15)
- Pravilnik o postupku utvrđivanja psihofizičkoga stanja djeteta, učenika te sastavu stručnih povjerenstava (NN 67/14, 63/20)
- Pravilnik o načinima, postupcima i elementima vrednovanja učenika u osnovnim i srednjim školama (NN 112/10, 94/15, 82/19)
- Pravilnik o odgovarajućoj vrsti obrazovanja učitelja i stručnih suradnika u osnovnoj školi (NN 6/19)
- Pravilnik o broju učenika u redovitom i kombiniranom razrednom odjelu i odgojno-obrazovnoj skupini u osnovnoj školi (NN 124/09, 73/10)
- Pravilnik o pomoćnicima u nastavi i stručnim komunikacijskim posrednicima (NN 102/18, 59/19, 22/20)

- Pravilnik o polaganju državne mature (NN 01/13, 41/19)
- Pravilnik o kriterijima za izricanje pedagoških mjera (NN 94/15, 3/17)
- Pravilnik o načinu postupanja odgojno-obrazovnih radnika školskih ustanova u poduzimanju mjera zaštite prava učenika te prijave svakog kršenja tih prava nadležnim tijelima (NN 132/13)
- Pravilnik o pedagoškoj dokumentaciji i evidenciji te javnim ispravama u školskim ustanovama (NN 47/17, 41/19, 76/19)
- Odluka o donošenju nastavnog plana za osnovnu školu (NN 66/19)
- Odluka o donošenju nastavnog plana za gimnazijske programe (NN 66/19)
- Odluka o donošenju kurikuluma za nastavne predmete i međupredmetne teme (NN 7/19 i 10/19)
- Odluka o Programu hrvatskoga jezika za pripremnu nastavu za učenike osnovnih i srednjih škola koji ne znaju ili nedostаточно znaju hrvatski jezik (NN 151/11).

Članak 66. Ustava Republike Hrvatske navodi kako je obrazovanje u Republici Hrvatskoj besplatno i svakom dostupno, pod jednakim uvjetima i u skladu s njegovim sposobnostima (NN 56/90, 135/97, 08/98, 113/00, 124/00, 28/01, 41/01, 55/01, 76/10, 85/10, 05/14).

Valja istaknuti Nacionalnu strategiju izjednačavanja mogućnosti osoba s invaliditetom³ (NN 42/17) (u daljnjem tekstu: Nacionalna strategija) čiji je cilj povećati društveni senzibilitet te potaknuti na prilagodbe u cilju aktivnog uključivanja osoba s invaliditetom u društvo. Pritom je naglasak na međusobnoj solidarnosti i prevenciji svih oblika diskriminacije. Spomenuti dokument usmjeren je prema usklađivanju svih politika djelovanja kada je riječ o području promicanja prava osoba s invaliditetom, pritom uvažavajući načela razumne prilagodbe i univerzalnog dizajna (Ministarstvo rada, mirovinskog sustava, obitelji i socijalne politike [MRMS], n.d.). Osiguravanje inkluzivnog obrazovanja navodi se kao prva mjera Nacionalne strategije, dok se osiguravanje udžbenika prilagođenih učenikovim odgojno-obrazovnim potrebama navodi kao peta mjera spomenutog dokumenta. Pritom se aktivnost pete mjere odnosi na izradu tiskanih i elektroničkih udžbenika, radnih bilježnica i priručnika na Brailleovom pismu ili uvećanom crnom tisku za učenike oštećena vida te prilagođene udžbenike, radne bilježnice i priručnike za učenike s teškoćama (Vlahov, 2018).

³ Nacionalna strategija izjednačavanja mogućnosti za osobe s invaliditetom od 2017. do 2020. godine.

Nadalje, Nacionalni plan izjednačavanja mogućnosti za osobe s invaliditetom⁴ (NN 143/2021) (u daljnjem tekstu: Nacionalni plan) predstavlja nastavak strateškog planiranja na području promicanja prava osoba s invaliditetom. Temeljni je cilj poduzimanje određenih mjera kako bi se osigurali uvjeti za ravnopravno i aktivno sudjelovanje osoba s invaliditetom u svim područjima života. Kako bi osobe s invaliditetom aktivno sudjelovale u svim sadržajima, potrebno je poduzeti određene mjere, odnosno stvoriti uvjete za njihovu slobodu kretanja, adekvatnu kvalitetu života, neovisnost, pravo na zdravstvenu zaštitu, pravo na inkluzivno obrazovanje, rad i dr. Također, cilj je senzibilizirati hrvatsko društvo na potrebne promjene u korist izjednačavanja mogućnosti osoba s invaliditetom, spriječiti bilo kakav oblik diskriminacije te potaknuti na društvenu solidarnost kako bi u konačnici postali inkluzivna zajednica utemeljena na principima neovisnog i samostalnog življenja (MRMS, n.d.).

Prema Zakonu o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi, „učenici s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama su daroviti učenici i učenici s teškoćama. Učenici s teškoćama su:

- učenici s teškoćama u razvoju,
- učenici s teškoćama u učenju, problemima u ponašanju i emocionalnim problemima, te
- učenici s teškoćama uvjetovanim odgojnim, socijalnim, ekonomskim, kulturalnim i jezičnim čimbenicima“ (NN 87/08, 86/09, 92/10, 105/10, 90/11, 5/12, 16/12, 86/12, 126/12, 94/13, 152/14, 07/17, 68/18, 98/19, 64/20).

Nadalje, prema Orijentacijskoj listi vrsta teškoća skupine vrsta teškoća su slijedeće:

- Oštećenja vida
- Oštećenja sluha
- Oštećenja jezično-govorne-glasovne komunikacije i specifične teškoće u učenju
- Oštećenja organa i organskih sustava
- Intelektualne teškoće
- Poremećaji u ponašanju i oštećenja mentalnog zdravlja
- Postojanje više vrsta teškoća u psihofizičkom razvoju (Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju, NN 24/15).

⁴ Nacionalni plan izjednačavanja mogućnosti za osobe s invaliditetom za razdoblje od 2021. do 2027. godine

Učenici s teškoćama, na temelju utvrđenih vrsta teškoća, ostvaruju pravo na primjerene programe školovanja i na primjerene oblike pomoći školovanju (Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju, NN 24/15). Programska potpora odnosi se na različite vrste primjerenih programa odgoja i obrazovanja, dodatne odgojno-obrazovne programe, rehabilitacijske programe, kao i privremene oblike odgoja i obrazovanja. Primjereni programi odgoja i obrazovanja učenika s teškoćama uključuju redoviti program uz individualizirane postupke, redoviti program uz prilagodbu sadržaja i individualizirane postupke, posebni program uz individualizirane postupke te posebne programe za stjecanje kompetencija u aktivnostima svakodnevnog života i rada uz individualizirane postupke. Ostvaruju se u primjerenim oblicima školovanja, što uključuje redoviti razredni odjel, djelomično u redovitom, a djelomično u posebnom razrednom odjelu, posebni razredni odjel ili odgojno-obrazovnu skupinu (Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju, NN 24/15).

1.2. Spremnost za polazak u školu

Spremnost za polazak u školu odnosi se na razvojni stupanj, odnosno tjelesnu, zdravstvenu, kognitivnu, socijalnu, emocionalnu i motivacijsku spremnost koju dijete treba postići kako bi moglo primjereno reagirati na zahtjeve škole (Lemelin i sur., 2007 prema Čudina-Obradović, 2008). Nadalje, spremnost za školu uključuje kombinaciju različitih sposobnosti i vještina, poput fizičke spremnosti, zdravlja, određene visine i težine, navika hranjenja, kognitivne spremnosti, motoričke spremnosti (vještina grube i fine motorike), socijalnih i emocionalnih vještina poput brige o sebi, empatije, suradljivosti i pozitivne slike o sebi, razvijene motivacije i komunikacije i dr. (Čudina-Obradović, 2008).

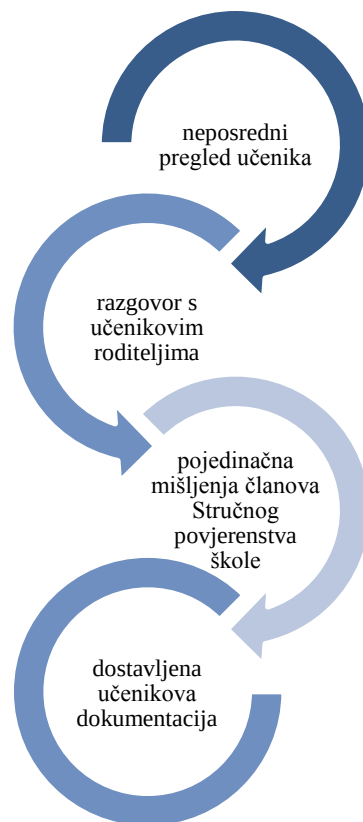
Ključno je kontinuirano pratiti cjelokupni razvoj učenika, odnosno kognitivnu, tjelesnu, govorno-komunikacijsku i socio-emocionalnu komponentu razvoja, kako bi im osigurali odgovarajuću razinu i oblike podrške. Cilj procjene za podrškom je osigurati pružanje jedinstvenog sustava podrške učenicima (MZO, 2021).

Psihofizičko stanje učenika procijenjuje Stručno povjerenstvo škole⁵ i Stručno povjerenstvo Ureda⁶ (Pravilnik o postupku utvrđivanja psihofizičkog stanja djeteta, učenika te sastavu stručnih povjerenstava, NN 67/14, 63/20). Također, utvrđuju primjerene programe odgoja i obrazovanja, rehabilitacijske te dodatne odgojno-obrazovne programe. Prilikom utvrđivanja primjerenog programa obrazovanja za učenika predlaže se i pedagoško-didaktička prilagodba koja je učeniku potrebna. Pedagoško-didaktičke prilagodbe podrazumijevaju prilagodbu informatičke opreme, specifičnih didaktičkih sredstava i pomagala, elektroakustičku opremu, prilagodbu oblika komuniciranja te udžbenike prilagođene posebnim odgojno-obrazovnim potrebama učenika u jeziku, pismu i mediju (Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju, NN 24/15).

Utvrđivanje psihofizičkog stanja učenika radi određivanja primjerenog programa obrazovanja i primjerenih oblika pomoći tijekom obrazovanja za učenike s teškoćama obavlja se na temelju: „neposrednog pregleda učenika, razgovora s roditeljima, pojedinačnih mišljenja članova Stručnog povjerenstva škole, dostavljene dokumentacije učenika koji je bio obuhvaćen zdravstvenim, rehabilitacijskim ili drugim postupkom, odnosno nalaza i mišljenja jedinstvenog tijela vještačenja, izvješća razrednoga i/ili predmetnih učitelja/nastavnika o odgojno-obrazovnim postignućima, primjerenih metoda rada uz koje učenik postiže pozitivne rezultate, specifičnih nastavnih sredstava koja su korištena u radu, mišljenja razrednika o redovitosti pohađanja nastave, uočenih mogućnosti i sposobnosti, aktivnosti poduzetih da se učeniku pomogne u svladavanju nastavnih sadržaja te o suradnji s učiteljima/nastavnicima i roditeljima, postignućima (ocjenama) i opisnog praćenja po nastavnim predmetima“ (Pravilnik o postupku utvrđivanja psihofizičkog stanja djeteta, učenika te sastavu stručnih povjerenstava, NN 67/14, 63/20).

⁵ Stručno povjerenstvo osnovne škole za utvrđivanje psihofizičkog stanja učenika. Čine ga liječnik školske medicine, stručni suradnici škole – pedagog, psiholog, stručnjak edukacijsko-rehabilitacijskog profila te učitelj.

⁶ Stručno povjerenstvo Ureda za utvrđivanje psihofizičkog stanja učenika. Čine ga školski liječnik, psiholog, stručni suradnici škole (psiholog, pedagog, edukacijski rehabilitator, logoped, socijalni pedagog), učitelj razredne nastave, nastavnik srednje škole, učitelj i nastavnik hrvatskoga jezika.



Slika 1: Postupak utvrđivanja primjerenog programa obrazovanja

1.3. Inkluzivni pristup

Inkluzivni pristup temeljni je cilj „odgoja i obrazovanja za sve.“ U širem smislu, inkluzija se odnosi na uključivanje socijalno marginaliziranih skupina koje su zbog različitih psihofizičkih, socijalnih, kulturalnih i drugih razlika u riziku od socijalne isključenosti. U užem smislu, obrazovna inkluzija naglašava pravo na obrazovanje svake osobe u skladu s vlastitim mogućnostima (Karamatić Brčić, 2011).

Inkluzivno obrazovanje odrednica je jednog od temeljnih ljudskih prava - prava na obrazovanje. Ono proširuje model integracije djece s teškoćama i potiče stvaranje odgojno-obrazovnih programa i škola u kojima učenici s teškoćama uče zajedno s vršnjacima tipičnog razvoja (Karamatić Brčić, 2011). Kako bi učenici s teškoćama u kontekstu obrazovanja ostvarili svoja prava, prisutna su stalna nastojanja unapređivanja kvalitete odgojno-obrazovnog procesa (Kudek Mirošević i Jurčević Lozančić, 2014).

Brojne europske i svjetske zemlje kroz dokumente obrazovne politike, među kojima i nacionalne kurikulume, sve više naglašavaju važnost inkluzivnog obrazovanja (Karamatić

Brčić, 2011). Pretpostavku kvalitetne inkluzivne kulture u obrazovanju čini inkluzivna društveno-politička orijentacija (Ivančić i Stančić, 2013). Tako i sustav odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj prepoznaje važnost inkluzije kao bitne pretpostavke društvenog razvoja. U našoj odgojno-obrazovnoj praksi postoji niz programa usmjerenih na primjerene oblike i metode rada s učenicima s teškoćama (Karamatić Brčić, 2011).

Cilj je osnovne škole omogućiti učenicima stjecanje znanja potrebnih za život i nastavak školovanja te podržati kontinuirani razvoj svakog pojedinog učenika pritom uvažavajući njegove individualne sposobnosti i preferencije. Hrvatske su osnovne škole usmjerene na poučavanje, odnosno stjecanje vještina, znanja i sposobnosti ključnih za cjelovit individualni razvoj svojih učenika (Buljubašić-Kuzmanović, 2006). U „školi za sve“ naglasak je na kreiranju uvjeta koji učenicima s teškoćama omogućuju učenje s vršnjacima tipičnog razvoja (Ivančić i Stančić, 2013). Pritom, kako bi osigurali cjelovit razvoj učenika s teškoćama, važno ih je uključiti u sve što se u školi događa. Ukoliko im se pruži primjerena podrška, učenici s teškoćama mogu uspješno stjecati nova znanja i vještine sukladno svojim sposobnostima (Draganić i sur., 2010). Ključno je pronaći ravnotežu između učenikovih sposobnosti i poteškoća, pri čemu je uloga učitelja osigurati tu ravnotežu provedbom razlikovnog poučavanja (Ivančić i Stančić, 2013).

Inkluzija u obrazovanju, osim uključivanja učenika s teškoćama, odnosi se na uključivanje sve djece školske dobi kojoj je potrebna odgovarajuća individualizirana prilagodba nastavnih metoda, sadržaja, načina komunikacije i slično. Upravo zato, inkluzivno obrazovanje ne bi trebalo biti samo specifična intervencija, već općeprihvaćena politika i praksa (Kudek Mirošević i Jurčević Lozančić, 2014).

Osnovni je cilj obrazovne inkluzije osigurati sve one uvjete kojima će životne i obrazovne potrebe učenika s teškoćama biti zadovoljene. Kako bi ona bila uspješna, naglasak je na kontinuiranoj suradnji učenika, nastavnika, roditelja, stručnih suradnika, ravnatelja, drugih čimbenika te institucija koje surađuju sa školom kao inkluzivnom zajednicom (Karamatić Brčić, 2011).

Pretpostavka je inkluzije razvoj svih onih oblika sustava podrške koji će odgovarati različitim odgojno-obrazovnim potrebama učenika s teškoćama (Ivančić i Stančić, 2013). Kako bi nastava u inkluzivnoj školi bila učinkovita, učitelj mora planirati što i kako će raditi s pojedinim učenikom (Draganić i sur., 2010).

1.3.1. Uloga učitelja u inkluzivnom razredu

Cjeloviti razvoj učenika osnovno je polazište suvremenog inkluzivnog pristupa. Prema mnogim istraživanjima vještine i znanja učitelja temeljni su čimbenici kvalitetnog obrazovanja (Kudek Mirošević i Jurčević Lozančić, 2014). Unutar sveobuhvatne studije o djelotvornosti škola, provedeno je istraživanje kojim su autori utvrdili pozitivne učinke ondje gdje je postojala kvalitetna međusobna komunikacija i prilagodba rada učenikovim potrebama (Mortimore i sur., 1988 prema Ivančić i Stančić, 2013).

Važno je istaknuti razlikovno poučavanje koje se provodi unutar kurikuluma usmjerenog na učenika. Pritom, osobitosti i teškoće učenika utječu na sve strukturalne dijelove, odnosno ciljeve i sadržaj, strategije i aktivnosti poučavanja te vrednovanje postignuća učenika. Isto tako, sve sastavnice kurikuluma utječu jedna na drugu te se nedostatak primjerenih postupaka unutar jedne, negativno odražava i na druge sastavnice što nadalje rezultira nižim postignućima učenika (Ivančić, 2010 prema Ivančić i Stančić, 2013). Pritom je ključna uloga učitelja koji provedbom razlikovnog poučavanja treba osigurati sklad između učenikovih sposobnosti i teškoća te svih sastavnica kurikuluma (Ivančić i Stančić, 2013).

Rane godine djetetovog života utječu na djetetov kasniji razvoj (Kudek Mirošević i Jurčević Lozančić, 2014). Vršnjački odnosi u djetinjstvu utječu na kasniju mogućnost prilagodbe različitim situacijama, stoga je nezamjenjiva uloga učitelja u stvaranju okruženja koje će podržavati međusobno prihvaćanje i socijalnu kompetenciju (Meadan i Monda-Amaya, 2008).

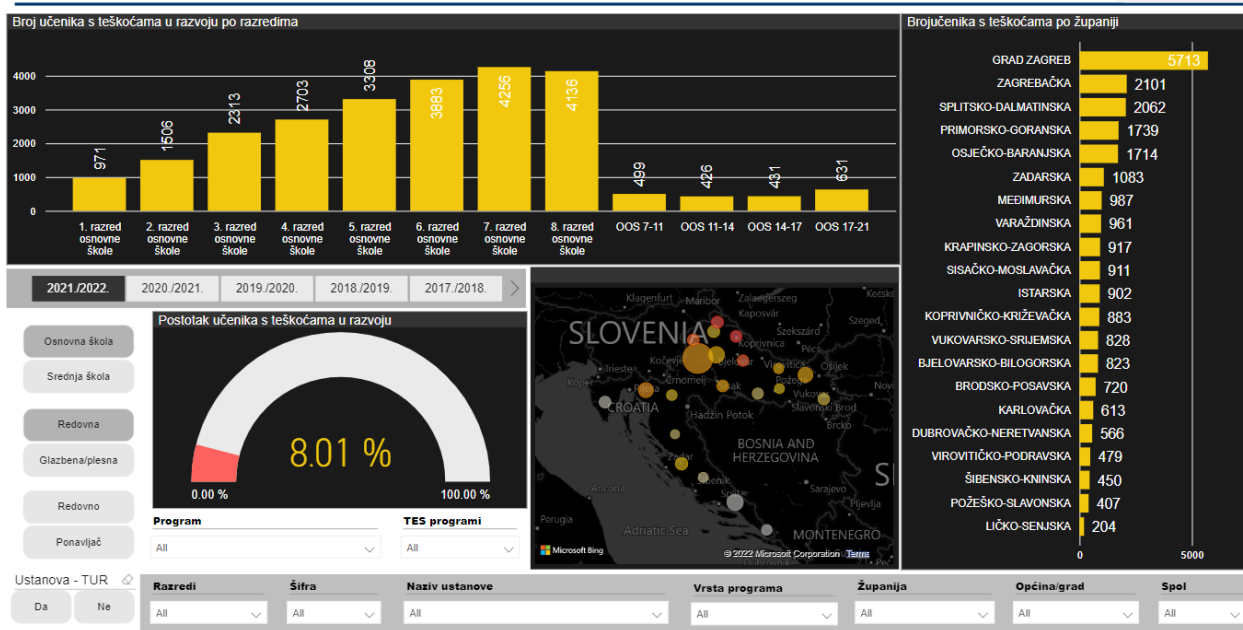
Podaci pokazuju kako se broj učenika s teškoćama svake godine povećava, a mnogi učitelji suočavaju se s izazovom kako učenicima pružiti adekvatnu podršku (Draganić i sur., 2010) te se često osjećaju nedostаточно kvalificirano u radu s njima (Kranjčec Mlinarić, Žic Ralić i Lisak, 2016).

Tablica 1: Broj osnovnih škola u Republici Hrvatskoj (MZO, n.d.)

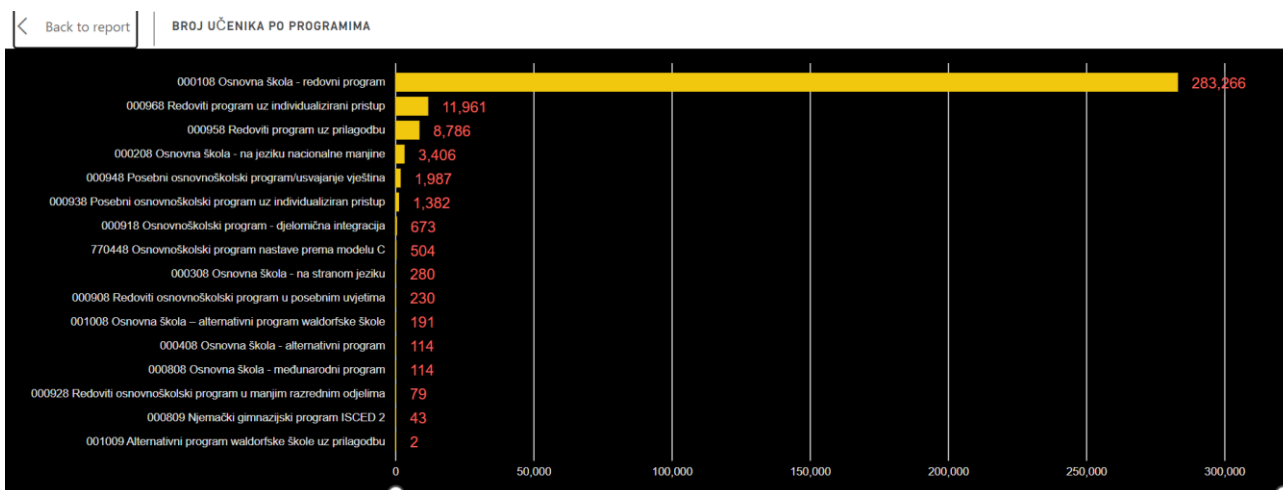
Broj osnovnih škola po županijama			
Županija:	Matična ustanova:	Područna ustanova:	Ukupno:
Zagrebačka	51	72	123
Krapinsko-zagorska	34	49	83
Sisačko-moslavačka	37	50	87
Karlovačka	29	41	70
Varaždinska	42	30	72
Koprivničko-križevačka	26	63	89
Bjelovarsko-bilogorska	27	74	101
Primorsko-goranska	61	49	110
Ličko-senjska	15	30	45
Virovitičko-podravska	18	59	77
Požeško-slavonska	15	44	59
Brodsko-posavska	33	77	110
Zadarska	38	79	117
Osječko-baranjska	74	106	180
Šibensko-kninska	24	25	49
Vukovarsko-srijemska	55	35	90
Splitsko-dalmatinska	101	100	201
Istarska	48	52	100
Dubrovačko-neretvanska	32	33	65
Međimurska	31	28	59
Grad Zagreb	132	19	151
Ukupno:	923	1115	2038

Tablica 2: Ukupan broj učenika redovnih osnovnih škola u Republici Hrvatskoj (MZO, n.d.)

Školska godina:	2021./2022.	
Županija:	Broj odjela	Broj učenika
Zagrebačka	1378	25 134
Krapinsko-zagorska	619	9 319
Sisačko-moslavačka	712	10 467
Karlovačka	535	8 108
Varaždinska	811	12 849
Koprivničko-križevačka	573	8 341
Bjelovarsko-bilogorska	591	8 207
Primorsko-goranska	1169	19 192
Ličko-senjska	243	3 076
Virovitičko-podravska	417	5 689
Požeško-slavonska	335	5 237
Brodsko-posavska	720	10 642
Zadarska	855	13 583
Osječko-baranjska	1404	19 891
Šibensko-kninska	469	7 099
Vukovarsko-srijemska	852	11 534
Splitsko-dalmatinska	2103	35 673
Istarska	918	15 381
Dubrovačko-neretvanska	606	9 844
Međimurska	613	9 369
Grad Zagreb	3204	64 383
Ukupno:	19127	313 018



Slika 2: Broj učenika s teškoćama po županijama (MZO, n.d.)



Slika 3: Broj učenika obzirom na primjerene programe odgoja i obrazovanja (MZO, n.d.)

Učitelji i učitelji - edukacijski rehabilitatori sve se češće suočavaju s izazovima kreiranja takvog okruženja koje će podržavati socijalni i akademski uspjeh njihovih učenika (Meadan i Monda-Amaya, 2008). Nadalje, inkluzivna educiranost učitelja od velike je važnosti jer ona utječe na stavove prema odgojno-obrazovnoj inkluziji (Kiš-Glavaš, 1999; Stančić i sur., 2011 prema Ivančić i Stančić, 2013).

U kvalitativnom istraživanju Kranjčec Mlinarić i sur. (2016) sudjelovalo je 39 učitelja razredne i predmetne nastave na području Varaždinske županije. Istraživanjem su željele ispitati kakva su njihova promišljanja o inkluziji djece s teškoćama te na koje profesionalne izazove i barijere pritom nailaze. Rezultati istraživanja pokazali su kako učitelji općenito iskazuju podršku procesu inkluzije, ali se pritom suočavaju s mnogim profesionalnim izazovima. Inkluzivno obrazovanje smatraju uglavnom pozitivnim za učenike s teškoćama i njihove vršnjake tipičnog razvoja. Međutim, iz dobivenih odgovora moguće je primijetiti kako na njihovo mišljenje utječe i vrsta teškoće te broj učenika u razredu. Najznačajnije barijere u njihovom radu su nedovoljna educiranost i različite vrste teškoća učenika, uvjeti u nastavnom radu te nedovoljno pomoćnika u nastavi. Dodatni problem predstavlja im nedostatak financijskih sredstava za potrebna nastavna pomagala. Jedna od izjava učitelja o ovoj problematici bila je:

„Znači imamo premalo, premalo nastavnih pomagala za takvu djecu. Učitelj mora sam pripremati i sam se dosjetiti i koja pomagala, na koji način, ...“

Konačno, zaključak je autorica kako učitelji inkluziju doživljavaju uglavnom pozitivno za učenike s teškoćama, ali i njihove vršnjake tipičnog razvoja. Međutim, prepoznaju izazove koji zahtijevaju mnogo truda, vremena i dodatne edukacije te potrebu za promjenama u tom smislu. Na temelju perspektive učitelja uključenih u istraživanje kreirane su smjernice čiji je cilj povećati kvalitetu inkluzije učenika s teškoćama. Između ostalog, navode i potrebu za sustavnim financiranjem otklanjanja prostornih prepreka i nabavkom potrebnih nastavnih pomagala i opreme (Kranjčec Mlinarić i sur., 2016).

Autorice Kudek Mirošević i Jurčević Lozančić (2014) u svom su radu ispitivale stavove učitelja i odgajatelja o inkluzivnom odgoju i obrazovanju te primjenu inkluzije u redovitom predškolskom i osnovnoškolskom sustavu. Uzorak je činilo 303 ispitanika, od čega 171 učitelj redovnih osnovnih škola te 132 odgajatelja redovnih predškolskih ustanova. Pritom se kao jedno od pitanja nametnulo pitanje barijera koje utječu na uspješnost provedbe inkluzije. U hrvatskim ustanovama odgoja i obrazovanja česti su nedovoljni organizacijski uvjeti koji uključuju premalo stručnih suradnika, previše djece u skupinama ili razredima te nedostatnu materijalnu opremljenost. Navedeni čimbenici negativno se odražavaju na proces inkluzije u Republici Hrvatskoj. Nadalje, učitelji iskazuju svoje nezadovoljstvo pristupu specijaliziranim didaktičkim sredstvima. Rezultati spomenutog istraživanja ukazuju na potrebu za kontinuiranim stručnim usavršavanjem o teškoćama i individualnim potrebama djece s teškoćama, kao i potrebu za jačim sustavom podrške u radu.

Autorice Ivančić i Stančić (2015) navode kako bi svaka škola trebala razvijati sustav oblika potpore u skladu s odgojno-obrazovnim potrebama njezinih učenika. Nadalje, sustav oblika potpore podrazumijeva inkluzivni dizajn koji uključuje kadrovsko-organizacijsku, psihološko-pedagošku, materijalno-tehničku, didaktičko-metodičku i socijalnu pripremljenost škole za školovanje svih učenika (Ivančić i Stančić, 2006/2007; Kiš-Glavaš, 2012 prema Ivančić i Stančić, 2015). Pritom je ključna osposobljenost stručnjaka škole za inkluziju te njihovo unaprjeđivanje znanja o učenicima s teškoćama kako bi razumjeli prirodu utvrđenih teškoća i unaprijedili specifična znanja važna u njihovom poučavanju učenika na primjeren način (Ivančić i Stančić, 2010 prema Ivančić i Stančić, 2015).

Istraživanje „Procjena pokazatelja inkluzivne podrške u školi“ provedeno je u deset škola na području grada Zagreba. Cilj istraživanja bio je odrediti pokazatelje kvalitete inkluzivne osnovne škole te čimbenike koji pridonose unaprjeđivanju kvalitete. U tu svrhu konstruirana su četiri upitnika o inkluziji namijenjena učenicima sedmih i osmih razreda (N=708), njihovim roditeljima (N=707) i stručnjacima škola (učitelji N=147, stručni suradnici N=30, ravnatelj N=10). Na temelju procjena učenika, roditelja i stručnjaka škole, pokazatelji inkluzivnosti rada osnovne škole odnose se na slijedeće:

- inkluzivni etos škole,
- kurikulum usmjeren na učenika,
- diferencirano učenje i poučavanje,
- potporu u praćenju i vrednovanju postignuća učenika,

- inkluzivnu potporu u školi,
- resurse za inkluzivno djelovanje i upravljanje te
- ozračje usmjereno prema inkluziji.

Prema dobivenim rezultatima, nastavni proces predstavlja važno područje unaprjeđenja. Učitelji većinom pozitivno procjenjuju sve sastavnice nastavnog rada, dok ih učenici i roditelji procjenjuju djelomično zadovoljavajućim. Također, mogućnosti učitelja da pomognu učenicima ukoliko naiđu na teškoće tijekom nastave, provjere razumijevanje danih uputa te im omoguće vježbanje i ponavljanje sadržaja sukladno potrebama, procijenjene su djelomično uspješnima. Kada je riječ o praćenju, vrednovanju i ocjenjivanju postignuća učenika, također su dobivene pozitivnije procjene učitelja od onih učenika i njihovih roditelja. Također, učenici i njihovi roditelji djelomično zadovoljavajućim procjenjuju redovito vođenje bilježaka o radu i napretku učenika, poučavanje o izbjegavanju najčešćih pogrešaka u radu, provjeravanje znanja na načine sukladne potrebama učenika te redovito pregledavanje domaćih zadaća. Najlošije su procijenjeni postupci hrabrenja učenika na provjerama znanja (Ivančić, 2012 prema Ivančić i Stančić, 2015).

Kako bi učenje i poučavanje bilo što kvalitetnije, učitelji trebaju posjedovati određene kompetencije koje se temelje na načelima različitosti i individualizacije. Pritom je važna i motivacija učitelja za umanjivanjem prepreka inkluzivnom obrazovanju. Ukoliko učitelji nemaju potrebne vještine, znanja, motivaciju i podršku okoline, promjene usmjerene prema inkluzivnom obrazovanju neće biti moguće jer njihove osobne značajke i pristupi poučavanju značajno utječu na to kakvi će biti ishodi učenja (Kudek Mirošević i Jurčević Lozančić, 2014).

1.3.2. Smjernice za rad s učenicima s teškoćama

Svrha Smjernica za rad s učenicima s teškoćama (u daljnjem tekstu: Smjernice) je pružiti okvir za planiranje, realizaciju i vrednovanje odgojno-obrazovnog procesa učenika s teškoćama. Dokument je namijenjen učiteljima, nastavnicima i stručnim suradnicima koji sudjeluju u odgojno-obrazovnom procesu. Njime su obuhvaćena različita područja inkluzivnog odgoja i obrazovanja, zakonodavni okvir, uloga sudionika nastavnog procesa, podaci o primjerenim programima i oblicima školovanja te vrstama podrške, planiranje individualiziranih kurikuluma i dr. Očekuje se da će Smjernice doprinijeti kvalitetnijem

inkluzivnom odgoju i obrazovanju u Republici Hrvatskoj jer omogućuju primjenu Konvencije UN-a o pravima djeteta (1989), konvencije UN-a o pravima osoba s invaliditetom (2006) i drugih propisa vezanih uz inkluzivni odgoj i obrazovanje u Republici Hrvatskoj.

1.4. Građa lagana za čitanje

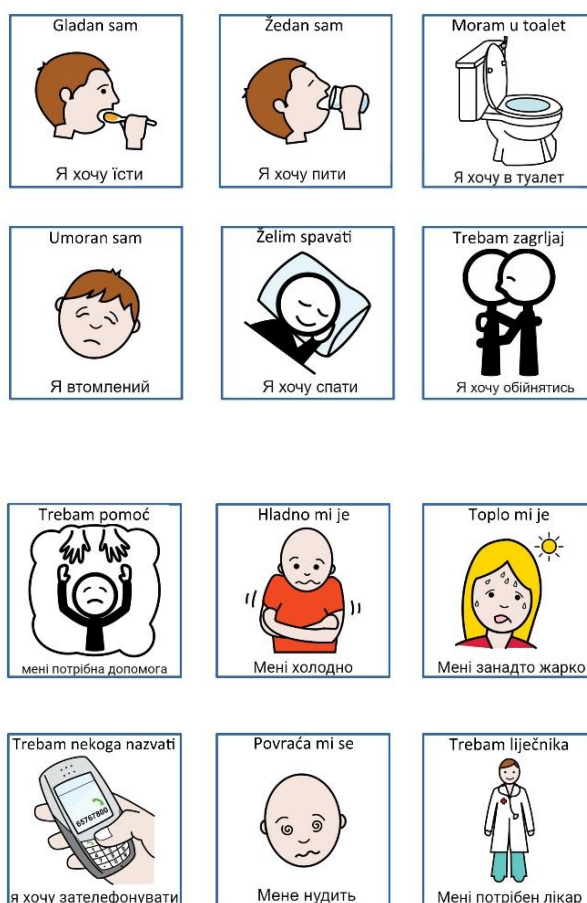
Podaci iz školske prakse pokazuju kako se broj učenika s teškoćama svake godine povećava. Pritom, školski programi i udžbenici još uvijek nisu prilagođeni potrebama tih učenika. To je važno istaknuti i stoga što svakodnevni neuspjeh u školskoj dobi i kasnije doprinosi smanjenom osjećaju zadovoljstva i samopouzdanja (Čelić-Tica, Gabriel i Sabljak., 2010). Isto tako, školski programi i udžbenici predstavljaju odraz trenutnih vrijednosti u društvu. Odnosno, njihova funkcija nije samo obrazovanje, već i utjecaj na razvoj i usvajanje određenih vrijednosti i stavova. Iz toga je vidljivo koliku važnost cjelokupno osnovnoškolsko obrazovanje, uključujući udžbenike koji se pritom koriste, ima u formiranju temeljnih društvenih vrijednosti (Gašpar i sur., 2017). Stoga, u cilju individualiziranog pristupa prema djeci s teškoćama te kako bi se povećala njihova mogućnost sudjelovanja, u svijetu se sve više primjenjuje građa lagana za čitanje (Čelić-Tica i sur., 2010).

Čitanje predstavlja kompleksan proces koji se može podijeliti na dvije osnovne komponente. Prva komponenta odnosi se na leksičko dekodiranje, odnosno proces pretvaranja tiskane riječi u zvuk. Druga komponenta odnosi se na razumijevanje, odnosno proces razumijevanja doslovnih i implicitnih ideja teksta (Fajardo i sur., 2014). Teškoće čitanja predstavljaju širok pojam te postoji mnogo različitih uzroka teškoća čitanja, kao i više skupina osoba koje zbog svoje teškoće mogu imati mnoge koristi od primjene građe lagane za čitanje. One se mogu podijeliti u dvije osnovne skupine:

- osobe s teškoćama, poput disleksije, intelektualnih teškoća, ADHD⁷-a, poremećaja iz spektra autizma, gluhoće i gluhoslijepoće i dr. – kojima je građa lagana za čitanje trajno potrebna, te
- čitatelji s nedostatnim jezičnim vještinama, poput neizvornih govornika i novih useljenika – kojima građa lagana za čitanje može koristiti kao izvor vježbe i sl.

⁷ ADHD (attention deficit hyperactivity disorder) - deficit pažnje/hiperaktivni poremećaj

Kada je riječ o skupini čitatelja s nedostatnim jezičnim vještinama poput neizvornih govornika ili novih useljenika, uslijed trenutne agresije na Ukrajinu, Republika Hrvatska pruža privremenu zaštitu i zbrinjavanje izbjeglog stanovništva iz tog područja. Pritom je naglasak na osiguravanju potrebnih uvjeta za njihovo ravnopravno sudjelovanje u socijalnom, gospodarskom i kulturnom aspektu života te omogućavanje adekvatnog obrazovanja kroz uključivanje u odgojno-obrazovni sustav Republike Hrvatske (MZO, 2022). Kako bi bili aktivno uključeni u odgojno-obrazovni proces, potrebno je prilagoditi određene materijale i oblike rada. Tako je Udruga „Istra pomaže“, u svrhu lakše komunikacije djece iz Ukrajine, osmislila i izradila set komunikacijskih kartica. Sadržaj kartica predstavljaju pojmovi poput osnovnih potreba (hrana i piće), želja za igrom ili potreba za zagrljajem. Također, kartice su svima dostupne za preuzimanje u originalnoj rezoluciji (Udruga Istra pomaže, n.d.).





Slika 4: Komunikacijske kartice (Udruga Istra pomaže, n.d.)

Nadalje, prethodno spomenute dvije osnovne skupine korisnika građe lagane za čitanje mogu se prema dobnim skupinama podijeliti na:

- odrasle
- mlade i
- djecu (Nomura, Skat Nielsen i Tronbacke, 2011).

Jasan jezik⁸ pojavljuje se kao svojevrsna prenosnica između standardnog i jednostavnog jezika. O jasnom jeziku možemo govoriti kada su struktura, forma i izrazi takvi da osoba može lako pronaći, razumjeti i koristiti informacije. Kada joj je jasan jezik presložen, osoba se može služiti jednostavnim jezikom. Pojam jednostavnog jezika potječe od pojma građe lagane za čitanje, a u posljednje vrijeme sve se češće koristi i pojam lako čitljivog teksta. Jednostavni jezik, odnosno građa lagana za čitanje ili lako čitljiv tekst, smatra se važnim za postizanje kvalitete društvenog, ekonomskog i političkog života (Pravobranitelj za osobe s invaliditetom, n.d.). Kada je riječ o sustavu odgoja i obrazovanja, važno je naglasiti mogućnost oblikovanja udžbenika na jasnom ili jednostavnom jeziku, bilo da je riječ o tiskanom ili digitalnom formatu. Autori Fajardo i sur. (2014) navode kako je jedna od strategija kojima učitelji nastoje učenicima s teškoćama olakšati čitanje i razumijevanje teksta upravo primjena građe lagane za čitanje, odnosno lako čitljivog teksta. Pritom se obično koriste smjernicama međunarodnih organizacija, prvenstveno Smjernicama za građu laganu za čitanje Međunarodnog saveza knjižničarskih društava i ustanova (IFLA) (Tronbacke, 1997) te Smjernicama „Make It Simple“ Međunarodne lige društava za osobe s Mentalnim hendikepom (ILSMH) (Freyhoff i sur., 1998).

Građa lagana za čitanje, odnosno lako čitljiva informacija omogućuje lakše razumijevanje. Važna je za osobe s invaliditetom i djecu s teškoćama upravo zato što im omogućava učenje, sudjelovanje u zajednici, poznavanje vlastitih prava i zauzimanje za njih te stvaranje vlastitih izbora (Inclusion Europe, n.d.). Nadalje, građa lagana za čitanje podrazumijeva jezičnu prilagodbu teksta koja olakšava njegovo čitanje, kao i prilagodbu teksta koja istovremeno olakšava njegovo čitanje i razumijevanje. Njezina priprema predstavlja kompleksan proces koji zahtjeva suradnju stručnjaka, poput logopeda, edukacijskih rehabilitatora, učitelja, knjižničara i nakladnika. Temeljne postavke u Međunarodnim Smjernicama za građu laganu za čitanje (Tronbacke, 1997) sadrže pravila kojih se potrebno pridržavati pri prilagođavanju knjižnične građe, poput udžbenika, knjiga, članaka u časopisima i sl., za razne skupine korisnika, poput osoba sniženih intelektualnih sposobnosti, osoba s disleksijom, afazijom i drugih. Osnovna pravila kojih se pri pripremi građe lagane za čitanje treba pridržavati uključuju: jednostavnost, izbjegavanje metafora, objašnjavanje nepoznatih riječi, poštivanje kronološkog slijeda, naglasak na ilustracijama i grafičkom oblikovanju teksta i dr. (Čelić-Tica i sur., 2010). Uz jezik i sadržaj, koncept građe lagane za čitanje odnosi se i na ilustracije, oblikovanje i prijelom teksta (Nomura i sur., 2011). Osim tiskane građe, važno je da ona

⁸ Plain language

bude dostupna i u drugim medijskim formatima poput zvučnih, elektroničkih i dr. (Orešković, 2020). Tekst koji je prilagođen prema spomenutim Smjernicama, odnosno tekst koji je lako čitljiv, omogućuje učenicima s teškoćama samostalnost u čitanju i olakšava njihovo razumijevanje pročitaneog teksta (Licardo, Volčanjek i Haramija, 2021).

Kada je riječ o drugim zemljama, Organizacija United Response izdaje novinski časopis „Easy News“, na području Engleske i Walesa. Riječ je o novinskom časopisu dizajniranom tako da različite vijesti čini dostupnim osobama s teškoćama (United Response, 2020). Nadalje, Italija i Danska već nekoliko desetljeća izrađuju novine u obliku građe lagane za čitanje. Švedska financijski podržava stvaranje građe lagane za čitanje jer je prema njoj opismenjavanje stanovništva ključni resurs države. Republika Hrvatska je među prvim tranzicijskim zemljama prepoznala dobrobiti građe lagane za čitanje. Tako Komisija za knjižnične usluge za osobe s posebnim potrebama predlaže da građa lagana za čitanje postane dijelom Nacionalne strategije izjednačavanja mogućnosti za osobe s invaliditetom (NN 42/17). Potrebno je još mnogo rada i dodatne senzibilizacije javnosti za potrebe osoba s teškoćama, ali promjene su već započele što je korak bliže ostvarenju cilja (Čelić-Tica i sur., 2010).



Slika 5: Prikaz iz novinskog časopisa „Easy News“

„Prijevodom međunarodnih IFLA-inih Smjernica za knjižnične službe (2004) i Smjernica za građu laganu za čitanje (2005, 2011), Komisija za knjižnične usluge za osobe s posebnim potrebama Hrvatskoga knjižničarskoga društva započela je proces prevođenja i

prilagođavanja dijela literature usmjerene prema osobama čije čitalačke vještine zahtijevaju prilagodbe. Tako se i u hrvatskom knjižničarstvu pojavio, do tada potpuno nepoznat, pojam građe lagane za čitanje“ (Gabriel, 2013).

Smjernice za građu laganu za čitanje izradili su stručnjaci Međunarodnog saveza knjižničarskih društava i ustanova. Zahvaljujući inicijativi Komisije za knjižnične usluge za osobe s posebnim potrebama Hrvatskoga knjižničarskog društva, 2005. godine objavljen je prijevod prvog izdanja smjernica, a 2011. godine prijevod drugog izdanja. Cilj je primjenom Smjernica prilagoditi lektirna i druga djela potrebama osoba s teškoćama čitanja (Školska knjiga, n.d.).

Nomura i sur. (2011) navode nekoliko općih smjernica i čimbenika koji tekst čine laganim za čitanje:

- treba pisati konkretno i pritom izbjegavati apstraktan jezik
- potrebno je biti logičan, odnosno radnja treba pratiti logičan slijed
- radnja treba biti jednostavna i neposredna te pritom ne smije biti dugačkih uvoda i mnogo likova
- metafore, odnosno simboličko izražavanje, treba koristiti umjereno jer bi ih čitatelji mogli pogrešno tumačiti
- treba biti sažet, izbjegavati više radnji u jednoj rečenici i kad je to moguće rasporediti riječi tako da jedna fraza čini jedan redak
- treba izbjegavati teške riječi, korištene riječi težinom trebaju biti primjerene odraslim osobama te je sve nepoznate riječi potrebno objasniti kontekstom
- potrebno je objasniti na konkretan i logičan način složene odnose, pritom vodeći računa o logičnom kronološkom slijedu
- potrebno je potaknuti pisce i ilustratore na razumijevanje i informiranje o tome što znači imati teškoće čitanja
- prije tiskanja potrebno je ispitati građu na predstavnicima ciljnih skupina.

Slijedeći ove opće smjernice nakladnici i urednici građom laganom za čitanje mogu doprinijeti smanjenju teškoća čitanja kod osoba s intelektualnim teškoćama, teškoćama učenja i čitanja i drugim teškoćama. Kada je riječ o građi laganoj za čitanje, važnu ulogu ima i ilustracija. Važno je da se ilustracije podudaraju s tekstom koji prate te da su s njim u izravnoj vezi. Pokazalo se kako, primjerice, osobe s intelektualnim teškoćama dobro

prihvaćaju čak i apstraktne, odnosno nadrealističke slike, ako su one povezane s tekstom koji prate. Prema tome, slika koja ne opisuje tekst s kojim je u vezi može zbuniti osobe s teškoćama čitanja i tako im, umjesto olakšati, otežati proces čitanja i razumijevanja. Nadalje, prijelom građe lagane za čitanje treba biti jasan, a pristupačnijim ga čine široke margine i veliki razmaci. Korice knjige trebaju biti povezane sa sadržajem knjige. Tekst treba imati ograničen broj redaka po stranici, a svaka pojedina rečenica stati u jedan redak. Knjiga lagana za čitanje treba biti privlačna izgledom kao i bilo koja druga knjiga. Papir treba biti kvalitetan i važan je kontrast pozadine i ilustracija. Proizvodi lagani za čitanje trebali bi biti pravilno označeni logotipom koji označava da se radi o građi laganoj za čitanje. Također, građu laganu za čitanje trebalo bi proizvoditi u različitim razinama težine jer ni čitalačke sposobnosti korisnika nisu homogene, već se mogu bitno razlikovati (Nomura i sur., 2011).

Vodič za primjenu europskih standarda za građu laganu za čitanje, koji je nastao kao rezultat projekta u kantonu Sarajevo u susjednoj Bosni i Hercegovini, ima za cilj osnaživanje učiteljskih kompetencija u primjeni spomenutih standarda prilikom kreiranja sadržaja laganog za čitanje u svakodnevnom nastavnom radu. Tako navodi redoslijed kreiranja sadržaja laganog za čitanje počevši od čitanja teksta i izdvajanja ključnih dijelova teksta, nakon čega je potrebno sažeti sadržaj, pojednostaviti složene informacije koristeći konkretne primjere te sadržaj podijeliti na manje odlomke. Pritom, iako pojednostavljivanje teksta može izgledati kao izostavljanje važnih informacija, sadržaj se može nadopuniti usmenim putem. Ilustracije se koriste kao dopuna teksta te su od velikog značaja, ali ih je potrebno koristiti prema određenim pravilima. Ilustracija učeniku može unaprijed dati ideju o čemu se u tekstu radi i prije čitanja, stoga je pravilo da se ona treba nalaziti s lijeve strane teksta. Vrlo važan segment ovog dijela Vodiča je check lista pomoću koje je moguće provjeriti pristupačnost teksta. Drugi dio Vodiča čine prilagođene nastavne jedinice. Okvir za njihov odabir bili su nastavni planovi i programi za osnovne i srednje škole, a prilagodbe su radili učitelji i stručni suradnici nakon realizirane obuke te uz podršku stručnog tima (Kafedžić i sur., 2021).

Kao dio projekta Inclusion Europe-a, uz podršku Programa za cjeloživotno učenje Europske unije, nastala je brošura sa smjernicama, odnosno standardima za građu laganu za čitanje. Njihova je svrha omogućiti stvaranje građe lagane za čitanje, odnosno lako čitljivog teksta svima kojima je to potrebno. Tako su u brošuri navedeni:

- opći standardi za lako razumljive informacije – koji sadrže smjernice prije početka stvaranja građe, smjernice za riječi, rečenice te smjernice kako urediti informacije

- standardi za pisane informacije – izgled i veličina, slova, riječi, rečenice, slike itd.
- standardi za elektroničke informacije – izrada pristupačne internetske stranice, poveznice, izrada pristupačnog CD-a itd.
- standardi za video informacije – opći savjeti, glas u pozadini, ekran, film, titlovi, zvučni opis itd.
- standardi za zvučne informacije (Udruga za samozastupanje, 2016).



Slika 6: Primjer standarda za pisanje informacije – izgled i veličina

19. Koristite kratke rečenice.

Možete to učiniti tako da

- ◉ napišete samo 1 misao u svakoj rečenici
- ◉ koristite točku prije nego započnete novu misao, umjesto da koristite zarez ili „i“.

Kada je moguće, 1 rečenica treba stati u 1 red.

Ako morate pisati 1 rečenicu u 2 reda, podijelite rečenicu tamo gdje bi ljudi zastali da čitaju naglas.

Primjer: Pišite:

Način na koji je ova rečenica podijeljena je lako razumljiv.

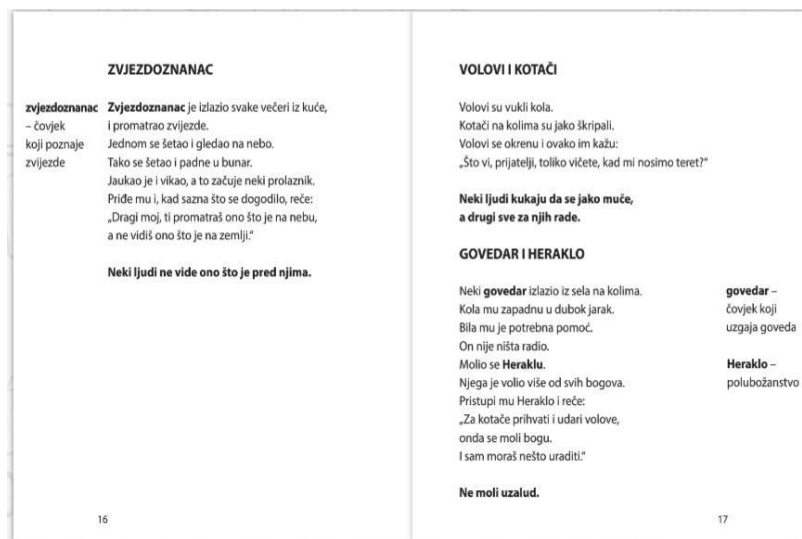
Nemojte pisati:

Način na koji je ova rečenica podijeljena nije lako razumljiv.

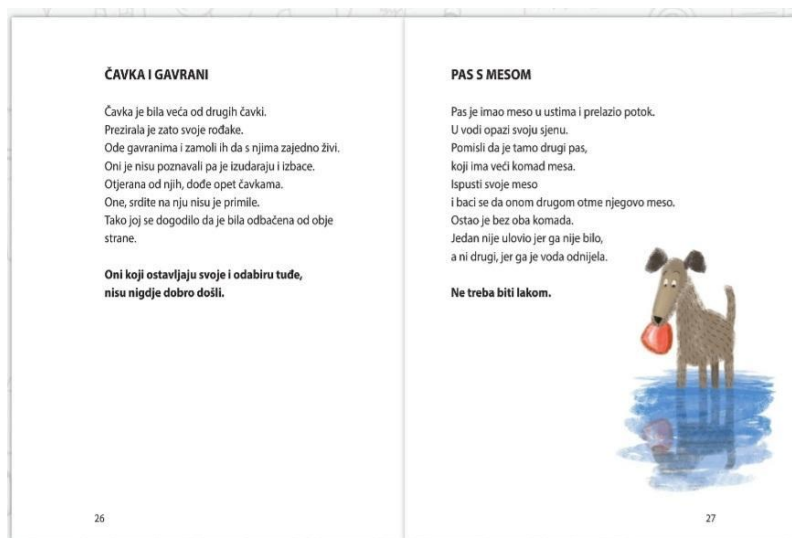
Slika 7: Primjer standarda za pisanje informacije - rečenice

1.4.1. Primjer lako čitljivog teksta

Nakladnička kuća Školska knjiga objavila je izdanje Ezopovih basni prilagođenih prema Smjernicama za građu laganu za čitanje. Knjiga sadržava 36 Ezopovih basni čije čitanje i razumijevanje olakšavaju jednostavne konstrukcije rečenica, izbor i redoslijed riječi u rečenici, tumačenje nepoznatih riječi, vizualna preglednost stranice, ilustracije, veličina fonta, boja papira i dr. Cilj je motivirati učenike s teškoćama čitanja na daljnje učenje te osigurati njihovo razumijevanje kako bi u potpunosti ostvarili svoje pravo na odgoj i obrazovanje.



Slika 8: Primjer lako čitljivog teksta u okviru prilagođenog izdanja Ezopovih basni



Slika 9: Primjer lako čitljivog teksta u okviru prilagođenog izdanja Ezopovih basni

1.4.2. Istraživanja o doprinosu građe lagane za čitanje

Autori Fajardo i sur. (2014) proveli su istraživanje kojim su željeli ispitati razine razumijevanja pročitano­g teksta napisano­g prema Međunarodnim smjernicama za građu laganu za čitanje (Tronbacke, 1997) te odnose između različitih jezičnih obilježja i razumijevanja (doslovnog i inferencijalnog) pročitanih tekstova. Istraživanje je provedeno kao dio projekta čiji je cilj bio povećati upotrebu španjolskih digitalnih novina koje objavljuju dnevne novinske članke napisane prema Međunarodnim smjernicama za građu laganu za čitanje (Tronbacke, 1997).

Na početku, kroz slijedeće dvije rečenice bit će prikazano značenje doslovnog, odnosno inferencijalnog razumijevanja.

Političarka je rekla da će se cijene goriva 2010. godine smanjiti za 10%. Bila je u krivu.

Kada bi učitelj nakon čitanja ovih rečenica pitao učenika „Koliko će se prema političarki smanjiti cijene goriva?“, točan odgovor bi bio „10%“ i taj odgovor predstavlja dio informacije koji možemo pronaći u samom tekstu. Odnosno, predstavlja doslovno razumijevanje. Kada bi učitelj postavio pitanje „Je li se cijena goriva smanjila u 2010. godini?“, točan odgovor bi bio „Ne. Cijena se nije smanjila.“

O ovoj informaciji mora se zaključiti integracijom prve i druge rečenice. U tekstu je navedeno kako je političarka bila u krivu te prema tome trebamo zaključiti kako to znači da se cijena goriva nije smanjila. Također, učenik može koristiti i svoje prethodno znanje o promjenama cijena goriva u 2010. godini. Primjerice, ako zna da je njegov otac manje vozio automobil u 2010., veća je vjerojatnost da je cijena goriva porasla, a ne obrnuto. Ovo predstavlja inferencijalno razumijevanje. Kada je riječ o učenicima s intelektualnim teškoćama, njihovo nisko poznavanje vokabulara povremeno može otežati doslovno razumijevanje jedne samostalne rečenice, ako ju čine riječi koje nisu u jezičnom repertoaru učenika. Isto tako, može imati poteškoća sa zamjenicama, prijedlozima i sl., koji predstavljaju važne sintaktičke znakove i olakšavaju nam razumijevanje rečenica. Prethodnim

istraživanjima pokazalo se kako učenici s intelektualnim teškoćama pokazuju značajno niže rezultate u povezivanju više rečenica, što se odnosi na inferencijalno razumijevanje.

Nadalje, u istraživanju je sudjelovalo 16 učenika s lakšim intelektualnim teškoćama i niskom razinom vještina čitanja koji polaze Centar za stručno osposobljavanje Camí Obert u Španjolskoj. Učenici su trebali pročitati lako čitljiv tekst pa riješiti test razumijevanja pročitaneog teksta. Svaki tjedan, u periodu od ukupno 16 tjedana, sudionici su dobivali knjižicu s tri novinska teksta, nakon kojih su slijedila pitanja o razumijevanju pročitaneog. Redoslijed izlaganja tekstova bio je isti za svakog sudionika. Sveukupno se radilo o 48 takvih tekstova. Iako su sudionici dobili uputu da prvo pročitaju svaki tekst i zatim odgovore na pitanja, mogli su se vraćati na tekst ako je za tim postojala potreba. Kada bi odgovorili na pitanja vezana uz pročitani tekst, dobili su uputu da pročitaju slijedeći tekst itd. Pri čitanju i rješavanju pitanja nisu bili vremenski ograničeni te su cijelo vrijeme imali superviziju učitelja u slučaju nejasnoća. Za svaki tekst mjerene su tri razine jezičnih varijabli: leksičke, rečenične i varijable tekstualne kohezije. Leksičke varijable odnosile su se na broj riječi, prosječan broj slogova po riječi i prosječnu učestalost riječi. Rečenične varijable uključivale su broj rečenica, prosječan broj riječi u rečenici i Flesch-Szigrisztov indeks (Szigriszt, 1992). Varijable tekstualne kohezije odnosile su se na elemente koji utječu na integraciju rečenica i odlomaka. Podaci su obrađeni kvantitativnom analizom, koristeći ANOVA test i Pearsonovu analizu korelacije.

Dobiveni rezultati pokazali su kako su sudionici točno odgovorili na 80% pitanja. Pritom su postigli znatno bolje rezultate za doslovna nego za inferencijalna pitanja. Analiza jezičnih obilježja tekstova pokazala je kako je broj koreferenci varijabla koja najbolje predviđa doslovno razumijevanje, a u slučaju inferencijalnog razumijevanja broj rečenica bio je negativan prediktor. Odnosno, više rečenica značilo je manju sposobnost učenika da pronađu međusobne odnose. Rezultati ovog istraživanja daju preliminarne empirijske dokaze za upotrebu lako čitljivih tekstova, ali ipak dovode u pitanje valjanost nekih popularnih smjernica.

Autorice Licardo i sur. (2021) provele su istraživanje kojim su željele analizirati razlike u govornim, jezičnim i komunikacijskim vještinama između učenika s lakšim intelektualnim teškoćama koji su koristili narativni tekst pisan kao lako čitljiv tekst (eksperimentalna skupina) i učenika s lakšim intelektualnim teškoćama koji su koristili knjigu istog sadržaja, ali napisanu uobičajenim tekstom (kontrolna skupina). Uzorak je činilo 10 učenika u dobi od

10 godina (4 djevojčice i 6 dječaka) koji polaze peti razred posebne osnovne škole. Učenici su podijeljeni u dvije skupine - eksperimentalnu i kontrolnu skupinu. U svakoj skupini bilo je po 5 učenika, odnosno 2 djevojčice i 3 dječaka. Svih 10 učenika dijagnosticirano je s lakšim intelektualnim teškoćama i govorno-jezičnim teškoćama na početku svog osnovnoškolskog obrazovanja, a nijedan učenik nema dodatne teškoće poput sindroma Down, Poremećaja iz spektra autizma ili ADHD-a. Obzirom da svi učenici pohađaju istu posebnu osnovnu školu u Sloveniji, stekli su ekvivalentno obrazovanje tijekom školske godine. Instrument koji se koristio u ovom istraživanju dizajniran je u svrhu samog istraživanja, a baziran je na 7 drugih instrumenata koji uključuju varijable koje se odnose na komunikacijske vještine. Varijable u skali koja se koristila u istraživanju dizajnirane su tako da mjere tri dimenzije – govor, jezik i komunikaciju. Varijable su procjenjivane na Likertovoj skali od pet stupnjeva. Pritom je „1“ označavalo da vještina nikad nije izražena, „2“ rijetko, „3“ povremeno, „4“ vrlo često i „5“ uvijek. Skala je nazvana Skala govorno-jezično-komunikacijskih vještina (SLCS) (Volčanj, 2018). Govorna dimenzija uključivala je 5 varijabli, jezična 4 varijable te komunikacijska 5 varijabli. Podaci su prikupljeni kroz ukupno 4 čitalačke sesije koje su se odvijale u periodu od 14 dana. Eksperimentalna skupina pritom je koristila knjigu pisanu lako čitljivim tekstom, dok je kontrolna skupina koristila knjigu istog sadržaja pisanu uobičajenim tekstom, odnosno bez prilagodbi. Učitelj/učiteljica pročitao je knjigu objema skupinama te je nakon svakog čitanja uslijedio intervju o pročitanoj priči sa svakim učenikom. Tijekom svakog intervjua, učitelj je prikupljao podatke koristeći SLCS skalu. Svaki učenik je procjenjivan 4 puta, odnosno nakon svake čitalačke sesije. Kako bi se analiziralo postojanje razlike između eksperimentalne i kontrolne skupine, koristio se t-test za nezavisne uzorke koji se bazirao na prosječnom rezultatu svakog učenika na SLCS skali. Prema dobivenim rezultatima, učenici koji su slušali lako čitljiv tekst postigli su više komunikacijske vještine u intervjuima s učiteljima nego što su postigli učenici koji su slušali uobičajeni tekst. Značajne razlike pojavile su se u sve tri mjerene varijable – govoru, jeziku i komunikaciji. Kada je riječ o govoru, najveće razlike između skupina bile su u tečnom izgovoru i razumijevanju teksta. Kada je riječ o jeziku, najveće razlike između eksperimentalne i kontrolne skupine bile su u upotrebi vokabulara iz teksta tijekom intervjua i učenikovim sposobnostima objašnjavanja značenja novih riječi iz teksta. Kada je riječ o komunikaciji, najveće razlike između eksperimentalne i kontrolne skupine bile su u uvjerljivosti učenika u komunikaciji o tekstu te u izražavanju neslaganja oko specifičnih pitanja koje su učitelji namjerno postavljali kao sredstvo provociranja i ocjenjivanja razumijevanja priče. Zaključak je autorica kako

provedeno istraživanje predstavlja značajan doprinos u razumijevanju dobrobiti lako čitljivog teksta, odnosno građe lagane za čitanje.

1.4.3. Nakladnička djelatnost

U hrvatskoj nakladničkoj djelatnosti također se pojačano ulažu napor u osiguravanje prilagođene literature za djecu s teškoćama čitanja. Tako primjerice, nakladnička kuća Školska knjiga izdaje lektirne naslove prilagođene potrebama djece s teškoćama čitanja i disleksijom (Orešković, 2020).

Nadalje, Zaklada „Čujem, vjerujem, vidim“ izdavač je edicije „Građa lagana za čitanje“ te je uz podršku NSK dosad prilagodila mnoge lektirne naslove. Uz to, snimljeno je više od 500 zvučnih knjiga, namijenjenih slijepim i slabovidnim osobama (Zaklada Čujem, vjerujem, vidim, 2018 prema Orešković, 2020).

Također, odnedavno je u Hrvatskoj dostupna aplikacija „OmoReader“ OmoLaba, koji predstavlja laboratorij za vizualnu komunikaciju. Svakodnevno ju koristi oko 10 000 osoba s teškoćama čitanja, što govori u prilog njezinom pozitivnom učinku. Aplikacija služi kao tehnološko pomagalo kojem je cilj olakšati, poboljšati i poticati osobe s teškoćama čitanja na čitanje e-knjiga (OmoType, 2020 prema Orešković, 2020).

1.4.4. Knjižnične usluge

Suvremene knjižnice nastoje implementirati prilagođenu građu, poput građe lagane za čitanje, zvučnih i DAISY knjiga, građe na Brailleevom pismu, raznih tehnoloških pomagala i dr., u knjižnični fond. Također, u svoje poslovanje nastoje uvesti različite usluge i programe namijenjene korisnicima s teškoćama čitanja. U tu svrhu, u knjižnicama se najčešće provode tematske radionice i predavanja, logopedске radionice te prilagođeni programi za poticanje čitanja. Pritom je od velike važnosti stručna osposobljenost, kompetentnost i educiranje knjižničara koji trebaju preporučiti adekvatnu literaturu te poticati na primjenu novih tehnologija i pomagala u poticanju čitanja (Ikeshita-Yamazoe, 2016 prema Orešković, 2020).

Hrvatske su knjižnice uključene u Nacionalnu kampanju za osobe s teškoćama čitanja i disleksijom „I ja želim čitati!“ čiji je cilj informirati javnost o poteškoćama s kojima se ove osobe susreću, kao i potaknuti suradnju relevantnih organizacija i stručnjaka. Time nastoje

podići svijest o informacijskim potrebama ove skupine korisnika. Kao što je već spomenuto, u hrvatskoj se nakladničkoj djelatnosti već radi na prilagodbi lektirnih naslova za djecu s teškoćama čitanja, a provedbom spomenute kampanje taj se broj nastoji dodatno povećati (Orešković, 2020).

Nadalje, postoji mnogo prostora za napredak pri čemu su neophodne edukacije, promišljanja, materijalna sredstva, senzibilizacija javnosti i državnih struktura, kao i umrežavanja i suradnja stručnjaka, organizacija i knjižnica za postizanje kvalitetnih, dugoročnih rješenja. Osim toga, potrebno je poticati povećavanje sustavne proizvodnje građe lagane za čitanje kako bi se i u knjižnice moglo uvoditi više usluga i programa. Ključno je da građa lagana za čitanje postane dio redovnog knjižničkog fonda te da bude dostupna i pristupačna korisnicima kojima je potrebna (Orešković, 2020).

1.4.5. Istraživanja o knjižničnim uslugama vezanim uz građu laganu za čitanje

Vlahov (2018) je provela istraživanje čiji je cilj bio istražiti broj građe namijenjene učenicima s teškoćama u osnovnoškolskim knjižnicama u Sisačko-moslavačkoj županiji.

Sudionici su bili knjižničari spomenutih osnovnih škola. Pritom je njih 32 (91%), od ukupno 35, ispunilo anketni upitnik. Podaci su prikupljeni anketnim upitnikom koji je konstruiran za potrebe istraživanja. Knjižničari su anketni upitnik primili putem elektroničke pošte. Sastojao se od uvoda, sedam pitanja otvorenog tipa te tri pitanja zatvorenog tipa. Upitnik je bio dostupan sedam dana. Rezultati su zatim uneseni u program Microsoft Excel gdje su obrađeni koristeći metodu deskriptivne statistike.

U navedenim osnovnim školama, čiji su školski knjižničari sudjelovali u istraživanju, učenici s teškoćama čine 6,68% od ukupnog broja učenika, dok je broj jedinica građe namijenjene učenicima s teškoćama činio samo 0,12% ukupnog broja jedinica građe. Odnosno, broj jedinica građe namijenjene ovim učenicima pokazao se 55 puta manji u odnosu na broj učenika za koje je predviđena. Pritom, autorica ističe kako su potrebna dodatna istraživanja kojima bi se moglo utvrditi kojim je učenicima s teškoćama potrebna koja vrsta građe te raspoložu li školske knjižnice upravo tom građom. Nadalje, škola koja ima najviše zaposlenih stručnih suradnika (13) ima najviše građe namijenjene učenicima s teškoćama (120 jedinica). Međutim, bez obzira na taj podatak ne može se zaključiti o postojanju korelacije između broja zaposlenih stručnih suradnika i broja jedinica građe jer škola u kojoj su zaposlena tri

stručna suradnika ima samo četiri jedinice građe, dok škola čiji stručni suradnik radi na pola radnog vremena ima šesnaest jedinica građe namijenjene učenicima s teškoćama. Također, od ukupno 32 škole, u 9 škola (28%) građa namijenjena učenicima s teškoćama nalazi se i izvan školske knjižnice, najčešće u uredima stručnih suradnika (78%), a tek dvije škole (6,25%) raspolažu audio knjigama. Pet školskih knjižničara (15,63%) dosad se nije ni susrelo s pojmom građe lagane za čitanje.

Rezultati dobiveni istraživanjem pokazuju kako školske knjižnice gotovo da ne posjeduju građu namijenjenu učenicima s teškoćama. Broj učenika s teškoćama je u kontinuiranom porastu, a broj takve građe u navedenim osnovnim školama još uvijek je izrazito malen.

Nadalje, kao jedan od mogućih oblika vrednovanja kampanje „I ja želim čitati!“, 2016. godine provedeno je istraživanje čiji je cilj bio utvrditi vrstu i broj knjižničnih usluga, programa, opreme i građe za osobe s teškoćama čitanja u svim vrstama knjižnica u Republici Hrvatskoj te kreirati preporuke za budućnost. Kada je riječ o Republici Hrvatskoj, ono ujedno predstavlja prvo cjelovito istraživanje o knjižničnim uslugama za ovu skupinu korisnika. U istraživanju se koristio online anketni upitnik, a poziv za sudjelovanjem poslan je elektroničkom poštom svim vrstama knjižnica u Republici Hrvatskoj, što uključuje narodne, školske, visokoškolske, sveučilišne i specijalne knjižnice. Anketni upitnik činilo je ukupno 19 pitanja otvorenog i zatvorenog tipa. Pitanja su podijeljena u cjeline koje su uključivale:

- opće podatke o knjižnici
- podatke o članstvu u knjižnici
- podatke o prostoru, opremi i građi
- podatke o zaposlenicima i uslugama te
- podatke o suradnjama i prijedlozima.

Uzorak su činile 572 knjižnice iz različitih dijelova Republike Hrvatske (32,4 %). Podaci prikupljeni istraživanjem obrađeni su u programu Microsoft Excel.

Rezultati istraživanja pokazali su kako knjižnice uglavnom nemaju evidenciju članova s teškoćama čitanja, posjeduju nedovoljno opreme i građe namijenjene ovim osobama te prostor unutar knjižnica uglavnom nije prilagođen njihovim potrebama. Također, suradnja s drugim stručnjacima i edukacija zaposlenika su nedovoljne za provedbu kvalitetnih usluga. Međutim, rezultati ukazuju i na spremnost knjižničarske zajednice na suradnju u cilju poboljšanja kvalitete života osoba s teškoćama čitanja.

Na temelju dobivenih rezultata izrađene su preporuke za poboljšanje usluga za osobe s teškoćama čitanja. Neke od preporuka su:

- „sustavno istraživanje teškoća čitanja kod školske djece, posebno u manjim sredinama gdje nema dostatnog broja stručnjaka i institucija
- poticanje i motiviranje skupine korisnika na čitanje i nakon završetka obveznog školovanja
- neometan i ravnopravan pristup književnim djelima i informacijama
- izmjenu Zakona o autorskom pravu i srodnim pravima (NN 167/03) kojom bi se omogućila proizvodnja i prilagođavanje više literature za ove osobe
- povećanje proizvodnje građe lagane za čitanje koja treba biti dostupna u tiskanom i zvučnom formatu
- sustavno financiranje proizvodnje građe lagane za čitanje i zvučnih knjiga u DAISY-formatu
- suradnja u nabavi građe lagane za čitanje s nakladnicima u našoj zemlji i susjednim zemljama
- ponuda sadržaja za čitanje korisnicima s teškoćama čitanja koji je primjeren njihovim sposobnostima i priređen po načelu građe lagane za čitanje
- organiziranje knjižničnog prostora s građom laganom za čitanje
- promoviranje usluga za osobe s teškoćama čitanja na mrežnim i Facebook stranicama knjižnica
- bolja suradnja knjižnica s ustanovama i udrugama koje se bave osobama s teškoćama čitanja
- uključivanje svih zainteresiranih u Nacionalnu kampanju „I ja želim čitati!“
- informiranje, educiranje i senzibiliziranje javnosti za problematiku osoba s teškoćama čitanja
- poboljšavanje međuinstitucionalne suradnje stručnjaka
- povećavanje mreže knjižnica koje provode programe za korisnike s teškoćama čitanja
- upotreba novih tehnologija u radu s osobama s teškoćama čitanja“ (Gabriel, Kovačević i Bunić, 2019).

1.5. Udžbenik

„Dječji prijatelj“, autora J. Rochowa, predstavlja prvi objavljeni udžbenik. Osmišljen je kao knjiga namijenjena učenicima koja utemeljuje ideju čitanke i početnice (Hrvatski jezični portal, n.d. prema Zubac i Čanić, 2015).

Udžbenik je definiran kao „temeljno odgojno-obrazovno školsko i nastavno sredstvo koje sadrži sustav znanja iz određenoga nastavnog predmeta i koje je pedagoško-psihološki i didaktičko-metodički primjereno zakonitostima učenja i poučavanja u školi i izlaže gradivo utvrđeno nastavnim planom i programom“ (Državni pedagoški standard osnovnoškolskog sustava odgoja i obrazovanja, NN 63/08, 90/10).

Suvremena škola nastoji kontinuirano unaprijeđivati kvalitetu nastavnog procesa. Uloga je učitelja kreirati poticajno okruženje u kojem se prepoznaju interesi i potrebe svakog pojedinog učenika. Pritom je naglasak na kvaliteti i prilagodbi poučavanja u cilju ostvarivanja napretka i uspjeha svakog učenika. Budući da je prisutna sve veća raznolikost učenika, njihovih sposobnosti, potreba i interesa, učitelji se sve češće suočavaju s izazovima u uklanjanju prepreka njihovom sudjelovanju i postignućima. Kroz individualizirani pristup učenicima, učitelji postaju inkluzivnim učiteljima te promoviraju jednakost i ravnopravnost (Kudek Mirošević i Rešetar, 2019). Iako učitelji potiču razvoj učeničkih kompetencija različitim strategijama, sredstvima i metodičkim scenarijima, udžbenik predstavlja najzastupljenije sredstvo u svakodnevnom nastavnom procesu (Borić i Škugor, 2011). Svrha je udžbenika olakšati nastavni proces u inkluzivnom razredu pa udžbenik u kontekstu suvremenog odgoja i obrazovanja postaje sredstvo posredovanja u komunikaciji (Žužul i Vican, 2005).

Autorica Baranović (2006) na temelju provedenog istraživanja navodi kako se može uočiti da učitelji u nastavnom procesu najviše koriste udžbenike. Gotovo svi učitelji uključeni u istraživanje (97-99%), iz 11 (od ukupno 15) predmeta koji su bili analizirani, naveli su kako u svom svakodnevnom radu koriste udžbenik. Iznimku su činili oni koji ne koriste udžbenike zbog naravi predmeta, kao što je predmet tjelesne i zdravstvene kulture.

Možemo reći da udžbenik u hrvatskom sustavu odgoja i obrazovanja predstavlja "konstrukcijsku i sadržajnu okosnicu" nastavnog procesa. Svrha udžbenika može biti različita. Udžbenik može objašnjavati kako i zašto, poučiti kako implementirati stečena znanja, poučiti kako upotrijebiti nova znanja i vještine, uvesti novu mogućnost, tehnologiju ili ideju te podržati svakodnevnu primjenu stečenih znanja ili vještina (Pale, 2002). Pritom,

udžbenik svojim sadržajem i izgledom mora biti u skladu s određenim standardima i zahtjevima, odnosno udžbenik mora imati „znanstvenu, pedagoško-psihološku, didaktičko-metodičku, etičku, jezičnu, likovno-grafičku i tehničku utemeljenost“ (Udžbenički standard, NN 65/2013 prema Zubac i Čanić, 2015). Nadalje, s didaktičko-metodičkog stajališta udžbenik mora zadovoljavati određene kriterije poput praktičnosti, funkcionalnosti, korisnosti i racionalnosti (Žužul i Vican, 2005). Udžbenički standard (NN 65/2013) i Zakon o udžbenicima za osnovnu i srednju školu (NN 16/18) predstavljaju temeljne dokumente koji određuju sadržaj i izgled udžbenika (Čanić, 2017).

Udžbenik predstavlja obvezni obrazovni materijal koji je namijenjen ostvarivanju odgojno-obrazovnih ishoda utvrđenih predmetnim kurikulumom. Ministar nadležan za obrazovanje donosi pravilnik kojim se utvrđuje udžbenički standard, koji se odnosi na pedagoške, didaktičko-metodičke, psihološke, tehničke, likovno-grafičke, jezične, etičke i znanstvene zahtjeve za njihovu izradu te uključuje oblik udžbenika za pojedini predmet, razred i razinu obrazovanja (Zakon o udžbenicima i drugim obrazovnim materijalima za osnovnu i srednju školu, NN 16/18). Udžbeničkim standardom (NN 65/2013) utvrđuju se određene zakonske i druge osnove, didaktičko-metodički te pedagoško-psihološki standardi i zahtjevi, likovno-grafički zahtjevi, tehnički standardi za izradu tiskanih udžbenika, zahtjevi za prilagodbu i izradu udžbenika za učenike s teškoćama, pojam elektroničkog udžbenika i dr. Prema Udžbeničkom standardu, udžbenik treba biti primjeren učenikovim spoznajnim sposobnostima, razvojnim mogućnostima i predznanjima. Nadalje, mora poticati aktivno učenje, upotrebu različitih metoda poučavanja i učenja, poticati razvoj kritičkog mišljenja i stjecanja trajnog znanja, motivirati te u što većoj mjeri poticati samostalno učenje i osposobljavati za istraživanje (Udžbenički standard, NN 65/2013).

Kada je riječ o strukturi, udžbenik se dijeli na poglavlja, odnosno cjeline unutar određene građe. Takva je struktura prilagođena tiskanom udžbeniku. U strukturu hipertekstualnih udžbenika ugrađene su poveznice kojima su povezani različiti dijelovi udžbenika, što je ujedno i njihova glavna karakteristika (Hrvatska akademska i istraživačka mreža [CARNET], n.d. prema Čanić, 2017). Također, različite su vrste udžbenika (Pale, 2002). Udžbenik može biti tiskani i/ili elektronički te se može sastojati od tiskanog i elektroničkog dijela (Zakon o udžbenicima i drugim obrazovnim materijalima za osnovnu i srednju školu, NN 16/18).

1.5.1. Format udžbenika: Tiskani i digitalni oblik

Prema Zakonu o udžbenicima i drugim obrazovnim materijalima za osnovnu i srednju školu, udžbenici mogu biti tiskani i/ili elektronički te se sastojati od tiskanog i elektroničkog dijela. Tiskani udžbenici namijenjeni su višegodišnjoj primjeni jer ne zahtijevaju upis odgovora. Međutim, mogu imati radni karakter, odnosno biti oblikovani tako da omogućuju upis odgovora. Udžbenici prilagođeni za učenike s teškoćama također mogu biti radnog karaktera (NN 16/18).

U suvremenom kontekstu tiskani medij postupno prestaje biti dominantan. S druge strane, formalno i neformalno obrazovanje počinje obilježavati sve šira primjena računala i informacijsko-komunikacijskih tehnologija (Čanić, 2017) pri čemu dolazi do kontinuiranih promjena u obrazovanju, nastavi i samim udžbenicima. Razvojem Interneta pojavili su se suvremeni, digitalni udžbenici (Mijatović, 2004 prema Čanić, 2017) koji predstavljaju novu generaciju udžbenika (Zubac i Čanić, 2015). Pritom je sve veći naglasak na multimedijском prikazu koji osigurava lakše razumijevanje i savladavanje gradiva jer omogućava prikazivanje sadržaja na više različitih načina (Čanić, 2017). Elektronički udžbenik ili elektronički dio udžbenika trebao bi sadržavati barem jednu od slijedećih značajki: dinamičko predočavanje, simulaciju i interakciju na relaciji: učenik – sadržaj, učenik – nastavnik i/ili učenik – učenik (Zakon o udžbenicima i drugim obrazovnim materijalima za osnovnu i srednju školu, NN 16/18).

Kako bi se učenicima s teškoćama omogućilo aktivno sudjelovanje u nastavi, i u Republici Hrvatskoj su posljednjih desetak godina dostupni udžbenici koji izgledom i sadržajem nalikuju standardnim udžbenicima, ali su grafički, jezično, sadržajno te formatom (tiskani, digitalni) prilagođeni specifičnim potrebama učenika s teškoćama. Slijedom Smjernica za građu laganu za čitanje (Tronbacke, 2005) u hrvatskom obrazovnom sustavu pojavljuju se udžbenici prilagođeni raznolikim potrebama učenika (Draganić i sur., 2010).

1.5.2. Digitalizacija obrazovanja

U širem smislu, pojam digitalizacije odnosi se na prevođenje analognog signala u digitalni oblik, dok se u užem smislu odnosi na pretvorbu teksta, zvuka i slike u digitalni oblik. Jednom digitalizirano gradivo pohranjuje se u mrežnim bazama podataka, prvenstveno digitalnim knjižnicama i arhivima (Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje).

Digitalizacija knjige započela je 1971. godine Projektom „Gutenberg“, čiji je cilj bio digitalizirati djela koja nisu bila zaštićena autorskim pravom te je tako Projekt „Gutenberg“ postao prva elektronička knjižnica u kojoj se danas nalazi više od 100 000 elektroničkih knjiga (Šapro-Ficović, 2011).

Informatizacija i digitalizacija obrazovanja dovele su do brojnih pozitivnih promjena među kojima i do promjene nastavnog procesa, uključujući procese poučavanja i usvajanja znanja. Kroz digitalno učenje povećava se kreativnost učenika i pojednostavljuje složenije nastavno gradivo. Digitalno učenje omogućava upotrebu različitih alata prilagođenih individualnim preferencijama i potrebama učenika koji omogućuju lakše razumijevanje nastavnog gradiva i odabir načina na koji će učiti. Pritom, učenici u svakom trenutku imaju osiguran pristup obrazovnim materijalima putem računala i pametnih uređaja te na taj način mogu učiti i izvan učionice (Gjud i Popčević, 2020).

Čanić (2017) navodi kako je digitalizacija obrazovnih sadržaja omogućila stvaranje i predstavljanje nastavnih sadržaja u raznim oblicima. Tako objekti učenja predstavljaju male obrazovne jedinice od kojih korisnici mogu slagati veće i kompleksnije cjeline u skladu s vlastitim obrazovnim potrebama. Takve se obrazovne jedinice mogu pohranjivati u repozitorijima. Najmanje obrazovne jedinice su tablica, grafikon, crtež, videozapis i animacija, a od njih se mogu oblikovati i složeniji sadržaji poput kviza/testa, lekcije, tutorijala ili priručnika.

U hrvatskim školama prevladava primjena tradicionalnih nastavnih sredstava poput udžbenika, radnih bilježnica, vježbenica te priručnika za nastavnike, dok se informacijsko-komunikacijska tehnologija, poput računala, Interneta i sl., još uvijek primjenjuje nešto rjeđe. Općenito, kada je riječ o upotrebi informacijsko-komunikacijske tehnologije, u razvijenim se sredinama nastavnici češće koriste spomenutom tehnologijom nego kada je riječ o ostalim sredinama (Baranović, 2006). Preporuka je Organizacije za ekonomsku suradnju i razvoj⁹ postupno i oprezno uvođenje e-udžbenika u nastavni proces (Zubac i Čanić, 2015). Autorica Pešut (2016), kao dio međunarodnog projekta ARFIS, provela je istraživanje sa studentima Sveučilišta u Zagrebu o njihovim sklonostima prema čitanju tiskane ili elektroničke nastavne literature. Svrha spomenutog istraživanja bila je pomoći nastavnicima i knjižničarima u donošenju odluke o primjeni tiskanih i elektroničkih izvora literature. Studenti Sveučilišta u Zagrebu anketirani su putem mrežnog upitnika prevedenog s engleskog na hrvatski jezik.

⁹ Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD]

Rezultati istraživanja naglašavaju potrebu primjene oba formata, ovisno o svrsi, te na potrebu za koegzistiranjem tiskane i elektroničke literature na vlastiti izbor studentima.

Sve šira primjena informacijsko-komunikacijske tehnologije utječe na različite elemente nastavnog procesa. Slijedom toga, digitalni obrazovni sadržaji mogu doprinijeti aktivnom učenju kroz primjenu različitih metoda poučavanja te korištenje prednosti digitalnih tehnologija u vidu interaktivnosti, multimedijalnosti, prilagodljivosti i dr. Pritom je od velike važnosti da digitalni obrazovni sadržaj različitim metodama, načinima i putevima, a u skladu s preferencijama učenika i učitelja, doprinosi ostvarivanju postavljenih ishoda učenja (CARNET, 2016).

Prema Gjud i Popčević (2020) većina učitelja primjenu digitalnih alata u nastavi smatra korisnom kada se koristi umjereno i s ciljem da učenicima približi svladavanje složenijeg nastavnog gradiva. Također, spomenuti autori ističu nezamjenjivu ulogu kvalitetne interakcije učitelja i učenika jer upravo učitelji koristeći digitalne tehnologije i odgovarajuće metode poučavanja prenose učenicima nova znanja, potiču ih na aktivno sudjelovanje u nastavnom procesu, potiču razvoj interesa za određena znanja i dr.

Pretpostavlja se kako će pri osposobljavanju učitelja za primjenu informacijsko-komunikacijskih tehnologija mlađi učitelji biti spremniji na promjene i pokazati veći entuzijazam od starijih kolega. Razlog je i taj što su stariji učitelji godinama primjenjivali određenu ustaljenu praksu te je, u svrhu promjena, važno dovoljno vremena posvetiti njihovoj edukaciji i pripremi na brojne izazove koje digitalizacija nastave sa sobom donosi (Gjud, 2020 prema Gjud i Popčević, 2020). Važno je napomenuti kako je, u svrhu ostvarivanja odgojno-obrazovnih ishoda, učiteljima potrebno osigurati slobodu u kreiranju obrazovnih materijala. Učitelji mogu samostalno izrađivati obrazovne materijale ili ih preuzeti od izdavačkih kuća (Bračević, 2019).

U lipnju 2021. godine Organizacija za ekonomsku suradnju i razvoj održala je globalnu konferenciju pod nazivom „Digital education for a strong recovery: A forward look“, na kojoj je glavna tema bila upravo digitalizacija. Konferencija je istaknula sve veći napredak i upotrebu obrazovne tehnologije poput umjetne inteligencije (AI), robotike u obrazovanju i analitike učenja (learning analytics). Kada je riječ o trenutnim okolnostima i vremenu u kojem živimo, važno je dotaknuti se teme koja je utjecala na različita područja ljudskog života. Pandemija Covid-19 utjecala je na obrazovanje u cjelini te prebacila fokus na važnost digitalizacije. Pritom treba usmjeriti pažnju i na postojeću infrastrukturu digitalnog učenja

široj svijetu, kao i na podatke koliko su učitelji i nastavnici osposobljeni za njenu učinkovitu upotrebu (Organisation for Economic Co-operation and Development, n.d.).

1.5.3. Digitalni obrazovni sadržaji

Digitalni obrazovni materijali predstavljaju digitalne obrazovne sadržaje razvijene u svrhu primjene u procesu odgoja i obrazovanja (CARNET, 2016 prema Bračević, 2019).

Digitalni obrazovni sadržaj može se koristiti u različite svrhe u samom procesu učenja i poučavanja, odnosno poučavanju, uvježbavanju, ponavljanju, provjeri znanja te u bilo kojem dijelu nastavnog sata (uvod, obrada, ponavljanje), kao i izvan nastave (CARNET, 2016).

Ukoliko su digitalni obrazovni sadržaji izrađeni u skladu s načelima univerzalnog dizajna i e-pristupačnosti, njihova primjena u poučavanju i učenju može doprinijeti povećanju pristupačnosti učenicima s teškoćama te doprinijeti izjednačavanju njihovih prilika za aktivno sudjelovanje. Pritom je važno naglasiti da nepristupačni digitalni sadržaji mogu stvoriti dodatnu prepreku učenicima s teškoćama (CARNET, 2016).

Tablica 3: „Digitalni obrazovni sadržaj omogućava učenje i poučavanje u različitim okruženjima i različite pristupe poučavanju“ (CARNET, 2016).

OKRUŽENJE	školsko okruženje (rad u učionici opće namjene ili laboratoriju koji mogu biti opremljeni mobilnim uređajima, prijenosnim ili stolnim računalima, interaktivnom pločom ili pametnim ekranom i sl.)
	izvan škole (terenska nastava, učenje kod kuće, učenje u prirodi i sl.)
OBLIK RADA	frontalni rad
	samostalni rad (individualni rad, radu paru ili rad u grupama)
OBLIK POUČAVANJA	frontalno
	interaktivno

Igrić, Dumančić, Ivančić, Schmidt i Stančić (2017) navode kako učenici s teškoćama pomoću digitalnih alata mogu samostalno prikupljati i obrađivati podatke. Pritom, kada je riječ o prikupljanju podataka, potrebno je uzeti u obzir interese učenika i dostupnost podataka. Kada je riječ o obradi podataka, ključno je da alati budu dostupni učeniku obzirom na vrstu teškoće

(učenici s oštećenjima vida, sluha, motoričkim teškoćama, itd.) te se preporuča rad u paru. Također, potrebno je unaprijed upoznati učenike sa sadržajem odabranih poveznica i prilagoditi količinu i način pružanja informacija učenikovim teškoćama te je potrebno demonstrirati način upotrebe poveznice i provjeriti kako se učenici u tome snalaze.

U sustavu obrazovanja u Republici Hrvatskoj, digitalni obrazovni materijali jednako se vrednuju kao i tiskani materijali. Pritom, učitelji i nastavnici mogu samostalno izabrati koje će oblike digitalnih obrazovnih materijala koristiti u nastavnom procesu (Bračević, 2019).

Prednosti digitalnih obrazovnih materijala brojnije su od nedostataka. Prije svega, prednost je što nema financijskih izdataka za tiskanje jer digitalni obrazovni materijali mogu biti pohranjeni na elektroničkom mediju. Isto tako, štedi se na fizičkom prostoru zbog mogućnosti pohrane velikog broja podataka na jednom mediju. Moguće je pretraživanje željenih sadržaja koristeći ključne riječi, postavljanje poveznice koja vodi do drugih izvora, omogućena je kreativna i fleksibilnija nastava i učenje u različitim okruženjima, odnosno u školi, ali i kod kuće. Uz to, uvode se i različiti oblici rada (frontalni rad, individualni rad, rad u paru, grupi) (Bračević, 2019). S druge strane, mogu se nepovoljno odraziti na tjelesni razvoj i utjecati na slabljenje vida, atrofiju mišića, oslabljenu kondiciju organizma, iskrivljenja kičme i dr. (Rončević, 2011 prema Bračević, 2019).

Pri izradi digitalnih obrazovnih materijala važno je ne zanemariti ulogu pedagoških načela „koja integriraju tehnologiju u nastavni proces“. Nadalje, trebali bi imati kvalitetan audio-vizualni sadržaj, kvalitetne, povezane i jasne grafičke elemente, zvuk koji će na adekvatan način pratiti aktivnosti te jasan i vidljiv tekst prikladne veličine i boje (Bračević, 2019).

Digitalne obrazovne materijale može osmisliti i izraditi učitelj, a mogu se preuzeti i od izdavačkih kuća (Babić, Ogrin i Babić, 2016 prema Bračević, 2019). Pri izradi materijala namijenjenih e-učenju, autori se moraju pridržavati pravila o intelektualnom vlasništvu, neovisno je li riječ o tiskanim ili digitalnim materijalima (Bračević, 2019).

Prema CARNET-ovim smjernicama (2016), autori i proizvođači trebali bi se pri izradi digitalnih obrazovnih sadržaja voditi slijedećim odgojno-obrazovnim načelima:

- „poticanje cjelovitog razvoja i dobrobiti učenika
- povezanost sa životnim iskustvima, očekivanjima i usvojenim znanjima učenika
- aktivna uloga učenika u učenju

- izbornost i individualizacija
- usmjerenost prema suradnji
- osiguravanje poticajnog i sigurnog okruženja
- relevantnost za suvremeni život
- zanimljivost kao osnova pozitivne motivacije
- vertikalna povezanost sa sadržajima koji prethode i koji se nastavljaju te horizontalna povezanost s ostalim predmetima, međupredmetnim temama i modulima
- odgovarajući omjer širine i dubine znanja i vještina
- poticanje inkluzije i uvažavanje različitosti.“

Osim toga, CARNET (2016) predlaže kategorije kriterija za ocjenjivanje digitalnog obrazovnog sadržaja. Kategorije sadrže kriterije koje treba zadovoljavati svaki digitalni obrazovni sadržaj, tzv. obvezatne kriterije, kao i kriterije koji služe kao savjeti za izradu što kvalitetnijeg digitalnog obrazovnog sadržaja, tzv. poželjne kriterije.

Budući da informacijsko-komunikacijska tehnologija, digitalni uređaji i programi konstantno napreduju i unaprjeđuju se, kontinuirana revizija i osuvremenjivanje predloženih kriterija i preporuka su od velike važnosti (CARNET, 2016).

1.5.4. Repozitoriji digitalnih obrazovnih sadržaja

Nužna je pohrana digitalnih obrazovnih materijala u repozitorije, gdje bi se takvi materijali kategorizirano i sistematično pohranili te prema potrebi koristili u nastavnom procesu. Repozitoriji se razlikuju od uobičajenih web tražilica i kataloga u tome što na strukturiran i organiziran način nude korisnicima (učenicima, studentima, nastavnom osoblju) pristup visokokvalitetnim i pedagoški oblikovanim materijalima. Primjeri repozitorija su: Portal Nikola Tesla, Eduvizija i Baltazar, a repozitoriji namijenjeni učiteljima su Edutorij, Dabar i SRCE (Lasić-Lazić i sur., 2005 prema Bračević, 2019).

Edutorij je repozitorij digitalnih obrazovnih materijala nastao kao dio projekta e-Škole. Omogućava pristup, pohranu i razmjenu sadržaja osmišljenih od strane učitelja i učenika osnovnih i srednjih škola. Kada je riječ o učenicima s teškoćama, portal Edutorij nudi neke dodatne opcije. U sklopu Edutorija postoji niz zadataka osmišljenih za darovite učenike, među kojima je „Kutak za znatiželjne“ te „Aktivnosti samostalnog učenja“ (Peranović, 2021).

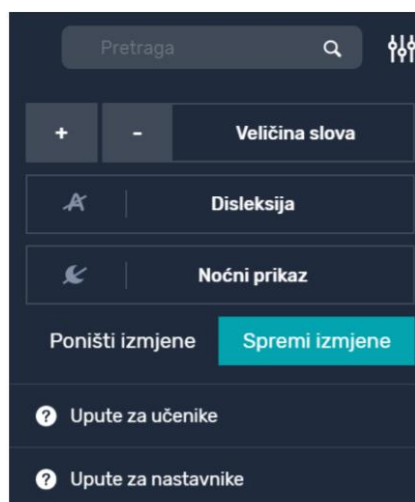
Kutak za znatiželjne

Koristeći se okvirom za pretraživanje cijelog računala, možemo pronalaziti i otvarati programe. Prisjeti se da je program zapravo datoteka.

U okvir za pretraživanje koji se nalazi na programskoj traci upišemo naziv programa. On se pojavi u rezultatima pretraživanja i mi ga jednostavno izaberemo i na taj način otvorimo.

Slika 10: Kutak za znatiželjne na portalu Edutorij (Peranović, 2021)

U sklopu Edutorija moguća je promjena veličine fonta, uključivanje ili isključivanje noćnog prikaza i sl., odnosno dostupan je inkluzivni prikaz sadržaja u sklopu Izbornika za pristupačnost (Peranović, 2021).



Slika 11: Izbornik za pristupačnost na portalu Edutorij (Peranović, 2021)

Portal za škole nudi mogućnost objavljivanja, preuzimanja ili distribucije digitalnih obrazovnih materijala svim hrvatskim učiteljima. Učenici ih mogu koristiti kao dodatnu pomoć u učenju (Bračević, 2019).

1.5.5. Standardizacija digitalnih obrazovnih sadržaja

Kada je riječ o standardizaciji digitalnih obrazovnih sadržaja, njezina se važnost ogleda u većoj racionalizaciji troškova. Također, učiteljima je omogućena lakša izrada, a učenicima lakše pronalaženje materijala. Pritom je potrebno odrediti minimalne pedagoške i tehničke standarde usmjerene na sadržaje za e-učenje u cilju njihove lakše i brže izrade te mogućnosti

vrednovanja prema određenim kriterijima. Poseban je naglasak na zaštiti autorskih prava i odgovarajućim recenziranjem sadržaja (Education Quality Improvement by E-Learning Technology [EQIBELT], ¹⁰2009 prema Čanić, 2017).

Različite svjetske organizacije definiraju različite standarde (Čanić, 2017). Skupina sveučilišnih nastavnika izradila je 2005. godine dokument „Standardizacija i valorizacija digitalnih obrazovnih materijala“ u kojem su definirali skup minimalnih uvjeta koje bi digitalna građa trebala zadovoljavati (Prišćan i sur., 2005 prema Čanić, 2017).

1.5.6. Nakladnici multimedijских digitalnih udžbenika

E-udžbenike u Republici Hrvatskoj moguće je preuzimati ili koristiti na internetskim stranicama nakladnika, što uključuje i različite multimedijske elemente u sklopu udžbenika. Neke od takvih nakladničkih kuća su: Profil, Školska knjiga, SysPrint i drugi (Bračević, 2019).

Profil KLIK mrežna je stranica Nakladnika Profil na kojoj su dostupni multimedijски digitalni udžbenici. Udžbenici su osmišljeni kao dodatak tiskanim udžbenicima. Uz fotogalerije, prezentacije, video zapise i animacije, sadrže poveznice na mrežne sadržaje. Sadržaji se mogu označavati, u njih se može dodavati vlastiti sadržaj te je sadržaj moguće pohraniti kao zaseban dokument ili ga ispisati. Školski portal mrežna je stranica Nakladnika Profil namijenjena učiteljima, učenicima i roditeljima. U sklopu Profilove zbornice nude se sadržaji namijenjeni učiteljima (Profil Klett, n.d. prema Čanić, 2017).

Školski portal predstavlja mrežni portal nakladničke kuće Školska knjiga na kojem su dostupni digitalni udžbenici i didaktički materijali. Kada je riječ o kreiranju digitalnih sadržaja, Školska knjiga je u suradnji s CARNET-om provela edukaciju svojih urednika. E-sfera predstavlja sustav koji sadrži digitalni udžbenik i priručnik te uključuje animacije, video i zvučne zapise te trodimenzionalne modele. Također, moguće je dodavanje sadržaja poput bilješki, objašnjenja, kvizova ili ispita znanja. E-priručnik predstavlja jednostavni digitalni priručnik s digitalnim udžbenikom i edukativnim materijalom. Sustav E-nauči namijenjen je učenicima te ga čini digitalni udžbenik koji, između ostalog, uključuje pitanja i zadatke za ponavljanje (Školski portal, n.d. prema Čanić, 2017).

¹⁰ Tempus projekt EQIBELT: Education Quality Improvement by E-Learning Technology (Poboljšanje kvalitete obrazovanja primjenom tehnologija e-učenja). Projekt koordinira SRCE (Edupoint, 2006).

Kada je riječ o SysPrintovim udžbenicima, naglasak je na multimedijским datotekama namijenjenima lakšem razumijevanju nastavnog gradiva, vježbama te samostalnoj provjeri znanja. Pritom je moguće pristupiti dodatnom gradivu. Na mrežnoj stranici za učitelje nalaze se izvedbeni planovi i programi, pripreme za nastavu, metodički sadržaji, prezentacije i dr. (SysPrint, n.d. prema Čanić, 2017).

Multimedijски udžbenici nakladnika Neodidacta za srednje škole namijenjeni su: ekonomskim, elektrotehničkim, strojarsko-tehničkim, medicinskim školama, gimnazijama i dr. Dostupni su na mrežnim stranicama nakladnika i za preuzimanje, a uz njih su dostupni i interaktivni pokusi te filmovi (Element, n.d. prema Čanić, 2017).

Nakladnik Alka script preko platforme mozaBook također nudi udžbenike u elektronskom obliku, namijenjene učiteljima i učenicima (Alka script, n.d.).

Nakladnik Alfa na svojim mrežnim stranicama nudi platformu za digitalne udžbenike, druge obrazovne materijale za cjelovito učenje, udžbenike s prilagodbama za učenike s teškoćama te tzv. A-udžbenik, odnosno metodičke digitalne udžbenike namijenjene učiteljima. Na mrežnoj stranici dostupni su: Virtualni kabinet za učitelje, Nastava na daljinu, Didaktika, Virtualne edukacije u cilju kontinuiranog usavršavanja te stručna izdanja namijenjena učiteljima. Digitalna platforma mozaBook sadrži metodičke materijale namijenjene učiteljima, uz mogućnosti dodatnog opremanja udžbenika. Za učitelje u razrednoj nastavi postoje obrazovni materijali u više udžbeničkih serija, među kojima su i inačice s prilagodbama za primjeren način poučavanja u individualiziranim programima. Osim toga, Alfa nudi novu generaciju udžbenika prilagođenih učenicima s teškoćama. Spomenuti udžbenici sadrže jezičnu, sadržajnu i grafičku prilagodbu za određene predmete u 5., 6., 7. i 8. razredu osnovne škole. Za njih navode kako su ih „*vođeni strukom, oblikovali tako da se djeca s teškoćama ne osjećaju izolirano i drugačije, već da budu uključena u nastavni proces kao i sva druga, a učiteljima omogućili da rasterete posao oko sadržaja i posvete se samom djetetu i njegovim potrebama u individualiziranom radu*“ (Alfa, n.d.).

1.5.7. Primjena udžbenika nove generacije u inkluzivnim razredima – podaci iz prakse

Valenta (2018) je provela istraživanje kojim se željelo ispitati primjenjuju li multimedijске e-udžbenike više učitelji razredne ili predmetne nastave te postoji li razlika u primjeni obzirom na godine radnog staža učitelja. Uz to, željelo se odgovoriti na neka dodatna pitanja: postoji li

u školama odgovarajuća tehnologija za pristup e-udžbenicima, u kojoj mjeri je učenicima osiguran pristup e-udžbenicima tijekom nastave i izvan nje, koji su najčešće korišteni materijali u e-udžbenicima, koji su sadržaji koje učitelji procijenjuju korisnima unutar udžbenika, koji sadržaji im nedostaju te planiraju li koristiti e-udžbenike i u budućnosti.

Uzorak je činilo 267 ispitanika, među kojima 45% učitelja razredne nastave i 55% učitelja predmetne nastave koji su ispunjavali anonimnu papirnatu i online anketu, nakon čega su podaci spojeni radi lakše obrade i obrađeni u Microsoft Excelu te PSPP programu za statističku obradu. Anketa se sastojala od tri dijela. Pritom se prvi dio odnosio na osnovne informacije o ispitanicima, drugi na njihovu primjenu multimedijskog e-udžbenika, a treći na njihova mišljenja o multimedijским e-udžbenicima. Rezultati su pokazali kako većina učitelja (74,9%) koristi multimedijске e-udžbenike. Međutim, više učitelja razredne nastave koristi multimedijске e-udžbenike u pripremi, a manje nastavi, dok je kod učitelja predmetne nastave suprotno. Također, obzirom na dob učitelja, pokazalo se da mlađi učitelji više koriste e-udžbenike u odnosu na starije učitelje. Iz dobivenih rezultata može se zaključiti kako učitelji općenito smatraju multimedijске e-udžbenike korisnima, a kao problem navode nedostatak edukativnih igara i interaktivnih zadataka u njima (Valenta, 2018).

Nadalje, učiteljima je za pristup multimedijским e-udžbenicima potrebno osigurati odgovarajuću tehnologiju. 165 ispitanika (61,8%) u učionici ima računalo i projektor, a samo 48 ispitanika (17,98%) uz to, u učionici ima i pametnu ploču. Više od polovice ispitanika (58,43%) navelo je kako su multimedijски e-udžbenici tijekom nastave dostupni samo učiteljima, dok je 41,20% ispitanika navelo kako su dostupni i učiteljima i učenicima. 166 ispitanika (62,17%) navelo je kako učenici nemaju pristup multimedijским e-udžbenicima kod kuće, dok je njih 101 (37,83%) navelo kako im učenici mogu pristupiti i kod kuće. Na pitanje otvorenog tipa „Što smatrate vrlo korisnim u multimedijским e-udžbenicima?“ učitelji su naveli različite odgovore. Većina smatra korisnim elementima videozapise, galerije fotografija i slično. Neki ističu da tako mogu brže i lakše doći do dodatnog sadržaja, što im olakšava pripremu. Također, često navode interaktivnost multimedijskog e-udžbenika koja dodatno motivira učenike za sadržaj. Nadalje, neki ispitanici navode korist u tome što oni, kao ni učenici ne moraju nositi tiskane udžbenike, odnosno teške torbe. Većina ispitanika ističe kako im u multimedijским e-udžbenicima najviše nedostaju edukativne igre, a odmah nakon njih nalaze se interaktivni zadaci. Od 267 ispitanika, njih 258 (96,63%) potvrdilo je da će u budućnosti nastaviti koristiti multimedijске e-udžbenike (Valenta, 2018).

Važno je istaknuti kako uvođenjem e-učenja u nastavni proces dolazi do dodatnog opterećenja nastavnog kadra, koji uz redovne nastavne i znanstvene aktivnosti usporedno realizira veliki dio navedenih aktivnosti. Vlada Republike Hrvatske već je donijela neke strateške dokumente koji potiču ovaj proces, međutim u budućnosti je potrebno graditi adekvatne infrastrukturne i institucionalne uvjete na razini države. Potrebno je osigurati financijska sredstva za izgradnju takve infrastrukture koja će poticati uvođenje e-učenja u nastavni proces, zatim dodatno educirati nastavni kadar o mogućnostima e-učenja, kao i primjeni odgovarajućih didaktičkih sredstava i materijala. Također, sve te aktivnosti potrebno je koordinirati na državnoj razini. Izgradnja središnjeg repozitorija doprinijela bi tom nastojanju jer bi na takvom mjestu mogli biti pohranjeni svi relevantni materijali primjenjivi u tu svrhu (Sinković i Kaluđerčić, 2006).

2. PROBLEM I CILJ ISTRAŽIVANJA

Cilj je provedenog istraživanja bio ispitati učinkovitost lako čitljivog teksta u udžbenicima nove generacije iz perspektive učitelja.

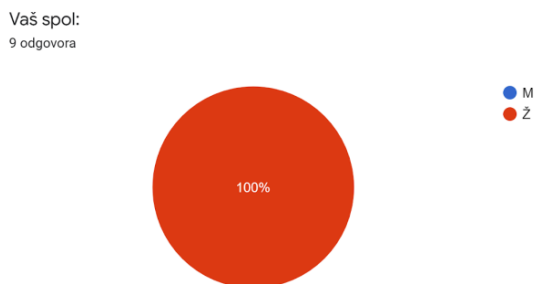
U skladu s općim ciljem, postavljeni su specifični ciljevi istraživanja:

1. Ispitati informiranost učitelja o lako čitljivom tekstu.
2. Ispitati iskustvo učitelja u upotrebi udžbenika nove generacije (grafički, jezično, sadržajno te formatom prilagođenih potrebama učenika s teškoćama).
3. Ispitati mišljenje učitelja o korištenju spomenutih udžbenika u vlastitom radu u inkluzivnom razredu.

3. METODE RADA

3.1. Sudionici

U istraživanju je sudjelovalo ukupno 9 sudionika, učitelja razredne i predmetne nastave. Svih 9 sudionika bilo je ženskog spola.



Slika 12: Postotak sudionika prema spolu

Istraživanje je provedeno s učiteljicama dviju osnovnih škola na području grada Zagreba, tijekom nepovoljne epidemiološke situacije u pandemiji Covid-a 19. Odaziv učitelja bio je znatno manji od očekivanog, a kao objašnjenje učitelji su navodili kako nemaju dovoljno vremena, imaju različite obveze i situacije vezane uz organizaciju online nastave i slično.

Iako se to ne može tvrditi sa sigurnošću, uz izvanredne okolnosti i realno prisutne stalne promjene i potrebe za reorganizacijom nastave, učiteljima je draže popunjavati upitnike u

papirnatoh, nego u online formi, obzirom da papirnatu verziju najčešće mogu popuniti u okviru radnog vremena, dok je za online verziju potrebno izdvojiti dio svog slobodnog vremena.

Iako je riječ o premalom uzorku sudionika da bi se donosili zaključci na opću populaciju, ovi rezultati prikazuju zastupljenost spolova među učiteljima u hrvatskim školama, posebno u razrednoj nastavi, odnosno kada je riječ o osnovnim školama. Kako navodi autorica Jukić (2013), u hrvatskim je školama prisutna feminizacija učiteljske struke, te je neosporna činjenica kako je u našim školama veći broj učiteljica, nego učitelja.

3.2. Mjerni instrument i postupak provedbe istraživanja

Istraživanje je provedeno putem online anketnog upitnika koji su popunjavali učitelji razredne i predmetne nastave dviju osnovnih škola na području grada Zagreba.

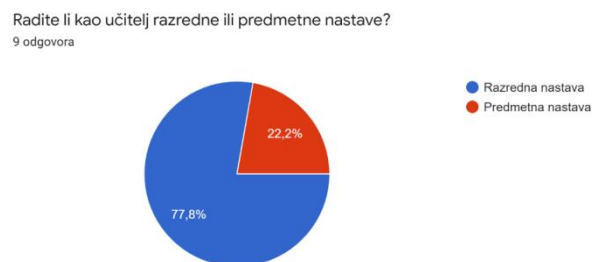
U popunjavanju upitnika sudjelovalo je 9 učiteljica, koje su se dobrovoljno i anonimno uključile. Sudionice su popunjavale online anketni upitnik koji se sastojao od 20 pitanja, među kojima 14 pitanja zatvorenog tipa te 6 pitanja otvorenog tipa. Prvi dio upitnika odnosio se na podatke o spolu, rade li kao učitelj razredne ili predmetne nastave, pitanja o radnom stažu, iskustvu rada s učenicima s određenim teškoćama, prisutnosti udžbenika u njihovom svakodnevnom radu te poznavanjem pojma građe lagane za čitanje, dok se drugi dio upitnika odnosio na podatke vezane uz iskustvo primjene i rada s udžbenicima nove generacije, dostupnosti istih, određenim nakladnicima, platformama i dr. Anketni upitnik priložen je na kraju rada (*Prilog 1*).

3.3. Metode obrade podataka

Podaci prikupljeni u istraživanju obrađeni su tehnikama deskriptivne statističke analize.

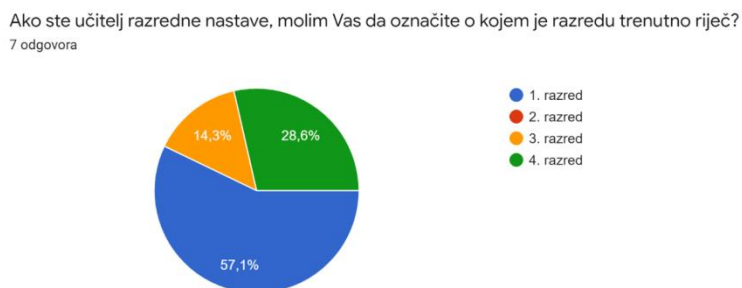
4. REZULTATI I RASPRAVA

Na pitanje „Radite li kao učitelj razredne ili predmetne nastave?“, sedam učiteljica odgovorilo je s „učitelj razredne nastave“, a njih dvije s „učitelj predmetne nastave“.



Slika 13: Podjela na učitelje razredne i učitelje predmetne nastave

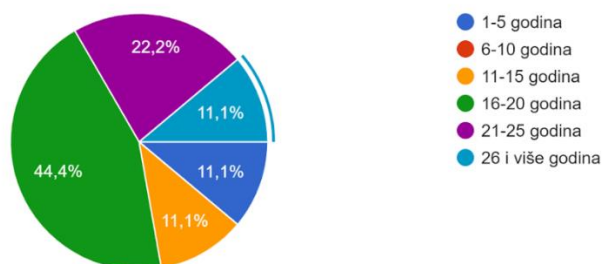
Pritom, dvije učiteljice predmetne nastave u školama u kojima su zaposlene predaju Hrvatski jezik, te Prirodu, Biologiju i Kemiju, dok od učiteljica razredne nastave njih četiri predaju u 1. razredu, niti jedna ne predaje u 2. razredu, jedna predaje u 3. razredu te dvije predaju u 4. razredu.



Slika 14: Podjela učitelja razredne nastave na razredna odijeljenja u kojima predaju

Kada je riječ o radnom stažu sudionica, jedna ima radni staž 1-5 godina, niti jedna 6-10 godina, jedna 11-15 godina, četiri 16-20 godina, dvije 21-25 godina i jedna 26 i više godina.

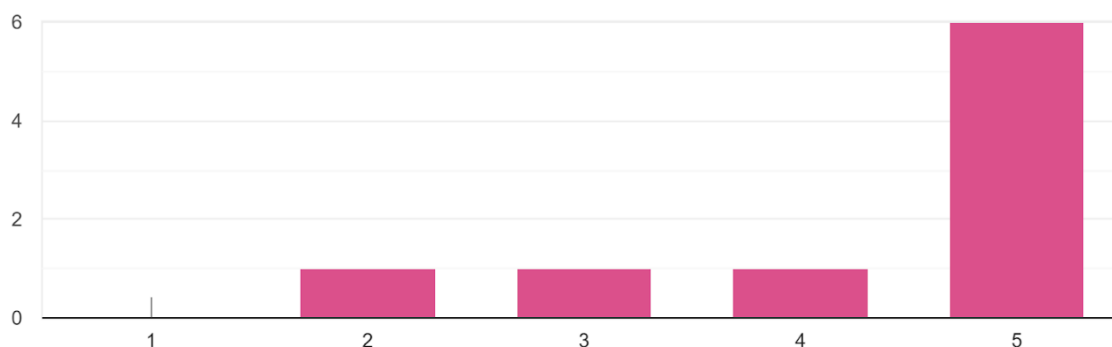
Koliki je Vaš radni staž?
9 odgovora



Slika 15: Prikaz godina radnog staža sudionica

Na pitanje o tome koliko u svom svakodnevnom radu koriste udžbenike, sudionice su odgovorile slijedeće:

Koliko u svom svakodnevnom radu koristite udžbenike?
9 odgovora



Slika 16: Prikaz upotrebe udžbenika u svakodnevnom radu na Likertovoj skali

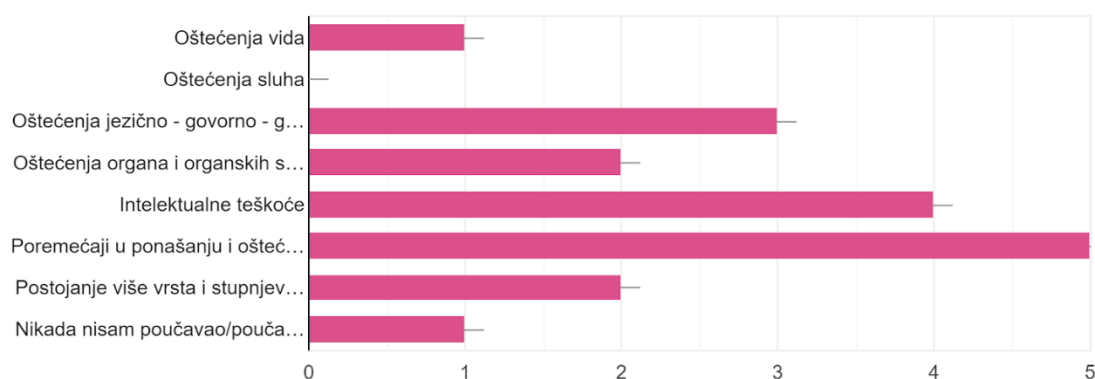
Iz grafičkog prikaza rezultata je vidljivo kako su sudionice na Likertovoj skali od 1 do 5 procjenjivale koliko u svom svakodnevnom radu koriste udžbenike, pri čemu niti jedna sudionica nije označila „1“, jedna sudionica je označila „2“, jedna sudionica je označila „3“ i jedna je označila „4“, dok je preostalih šest označilo maksimalnih „5“. Iako je broj sudionika u istraživanju općenito premalen da bi se donosili zaključci koji su reprezentativni za cijelu populaciju učitelja u Republici Hrvatskoj ili u gradu Zagrebu, ovi podaci su usklađeni s poznatim podacima iz prakse. Kako navode autori Borić i sur. (2011), iako učitelji u

hrvatskim školama potiču razvoj učeničkih kompetencija različitim sredstvima i strategijama, upravo udžbenik predstavlja najzastupljenije sredstvo u svakodnevnom nastavnom procesu.

Slijedeće pitanje u upitniku odnosilo se na one učiteljice koje su, u razredu u kojem trenutno predaju ili su predavale, poučavale učenike s teškoćama u razvoju. Učiteljice su označavale vrste teškoća u razvoju koje su bile prisutne kod tih učenika. Od ukupno devet sudionica, osam ih je odgovorilo na pitanje, pri čemu je postojala mogućnost višestrukog odgovora, za one sudionice koje su imale priliku poučavati više učenika s različitim teškoćama u razvoju. Rezultati su pokazali slijedeće:

Ako ste do sad u razredu u kojem predajete ili ste predavali, poučavali učenike s teškoćama u razvoju, molim Vas da označite koje su vrste teškoća u razvoju kod tih učenika bile prisutne.

8 odgovora

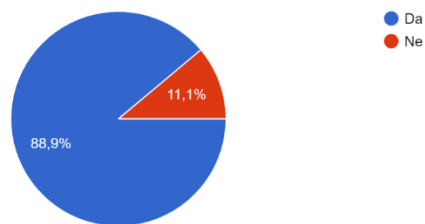


Slika 17: Teškoće u razvoju s kojima su se sudionice dosad susretale u svom radu

Jedna sudionica je označila oštećenja vida, tri oštećenja jezično-govorno glasovne komunikacije i specifične teškoće u učenju, 2 oštećenja organa i organskih sustava, četiri intelektualne teškoće, pet poremećaje u ponašanju i oštećenja mentalnog zdravlja, dvije postojanje više vrsta i stupnjeva teškoća u psihofizičkom razvoju, te jedna da nikada nije poučavala učenika s teškoćama u razvoju. Najviše sudionica u istraživanju imalo je priliku poučavati učenike s poremećajima u ponašanju i oštećenjima mentalnog zdravlja, zatim učenike s intelektualnim teškoćama, te učenike s oštećenjima jezično-govorno glasovne komunikacije i specifičnim teškoćama u učenju.

Osam sudionica se do sada imalo priliku susresti s pojmom lako čitljivog teksta/građe lagane za čitanje, a jedna nije imala tu priliku.

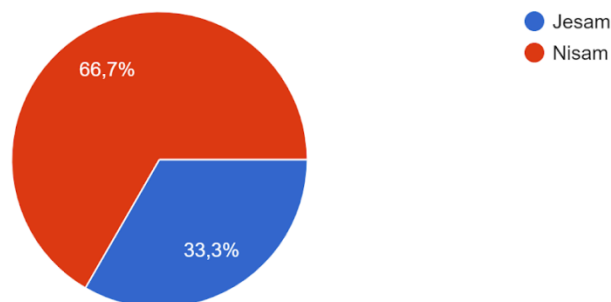
Jeste li se do sad imali priliku susresti s pojmom lako čitljivog teksta/građe lagane za čitanje?
9 odgovora



Slika 18: Dosadašnji susret s pojmom građe lagane za čitanje

Nadalje, u svom dosadašnjem radu i poučavanju (učenika s teškoćama u razvoju), tri sudionice koristile su udžbenike nove generacije, odnosno udžbenike koji su grafički, jezično, sadržajno te formatom prilagođeni potrebama učenika s teškoćama, a njih šest nikada nije koristilo takve udžbenike.

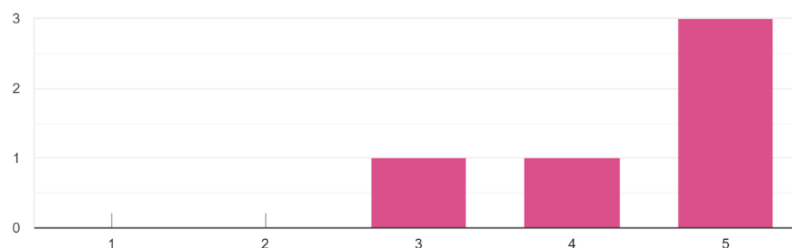
Ako ste do sad imali priliku poučavati i učenike s teškoćama u razvoju, jeste li u svom radu koristili udžbenike nove generacije (grafički, jezično, sad...atom prilagođeni potrebama učenika s teškoćama)?
9 odgovora



Slika 19: Dosadašnja primjena udžbenika nove generacije u svom radu

U nastavku upitnika slijedila su podijeljena na ona namijenjena učiteljima koji imaju iskustvo korištenja udžbenika nove generacije u svom radu, te ona namijenjena učiteljima koji još nemaju to iskustvo. Učitelji s iskustvom korištenja takvih udžbenika ocjenjivali su svoje iskustvo korištenja udžbenika nove generacije u svom radu na skali od 1 do 5. Pritom je jedna učiteljica svoje iskustvo ocijenila s „3“, jedna s „4“, a tri s „5“.

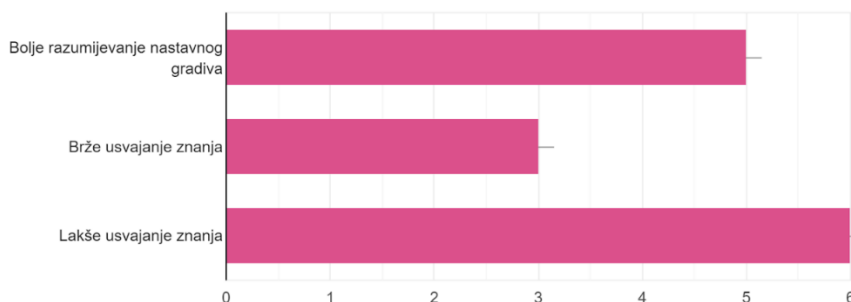
Kako biste ocijenili svoje iskustvo korištenja udžbenika nove generacije u svom radu?
5 odgovora



Slika 20: Ocjena iskustva korištenja udžbenika nove generacije u svom radu

Sudionice koje zasad nemaju iskustvo korištenja udžbenika nove generacije u svom radu, među ponuđenim odgovorima odabirale su vlastita očekivanja u radu s učenicima primjenom lako čitljivog teksta. Također, postojala je mogućnost višestrukog odabira, odnosno jedna sudionica je mogla odabrati jedan ili više ponuđenih odgovora. Dobiveni odgovori prikazani su u tablici:

Ukoliko još nemate iskustvo korištenja udžbenika nove generacije u svom radu, koja su Vaša očekivanja u radu s učenicima primjenom lako čitljivog teksta?
8 odgovora



Slika 21: Očekivanja od primjene građe lagane za čitanje

Na pitanje „Kakav je Vaš stav o doprinosu udžbenika nove generacije u kontekstu inkluzije učenika s teškoćama u razvoju? (mišljenje obzirom na prednosti i nedostatke digitalnih i tiskanih udžbenika, pristupačnost učenicima s teškoćama i dr.)“, sudionici su odgovorili:

„Jako važno je naći MJERU, znači uključiti učenika, ali prema njegovim OSOBNIM potrebama točnije detektiranim poteškoćama. Sve raditi pažljivo polako - korak po korak.“

„Udžbenik omogućava učeniku rad na satu uz podršku nastavnika.“

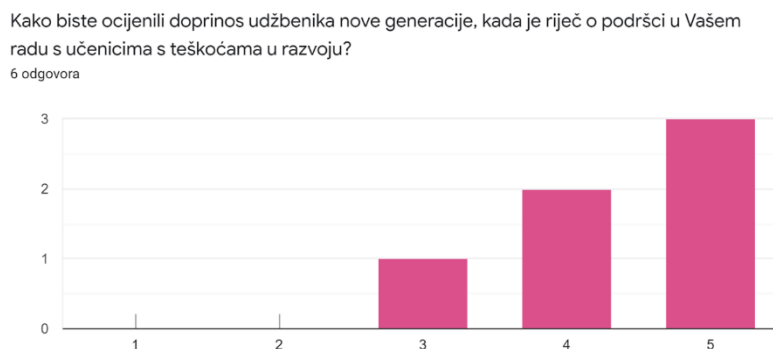
Na pitanje „Koje je Vaše mišljenje o učinku udžbenika nove generacije na punopravno sudjelovanje učenika s teškoćama u razvoju u redovnoj nastavi u inkluzivnom razredu?“, sudionici su odgovorili:

„Olakšava praćenje nastavnih sadržaja.“

„Veća samostalnost učenika. Zadovoljstvo učenika.“

„Udžbenik olakšava rad učenika i nastavnika.“

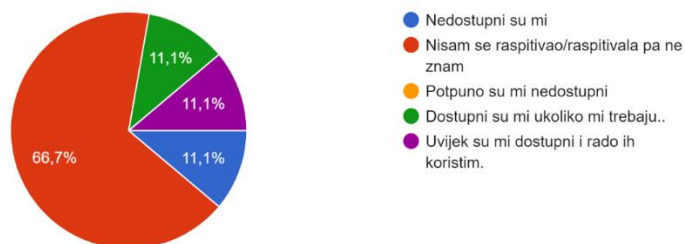
Na pitanje „Kako biste ocijenili doprinos udžbenika nove generacije, kada je riječ o podršci u Vašem radu s učenicima s teškoćama u razvoju?“, učiteljice su procjenjivale svoju ocjenu na skali od 1 do 5, pri čemu je jedna sudionica odgovorila s „3“, dvije sudionice s „4“ te tri sudionice s „5“.



Slika 22: Ocjena doprinosa udžbenika nove generacije u podršci učenicima s teškoćama

O tome koliko su im dostupni udžbenici nove generacije, sudionice su odgovorile slijedeće: jedna učiteljica navodi kako su joj nedostupni, njih šest navodi kako se nisu raspitivale pa ne znaju, jedna navodi kako su joj dostupni, ukoliko joj trebaju, jedna navodi kako su joj uvijek dostupni i rado ih koristi, a niti jedna kako su joj potpuno nedostupni.

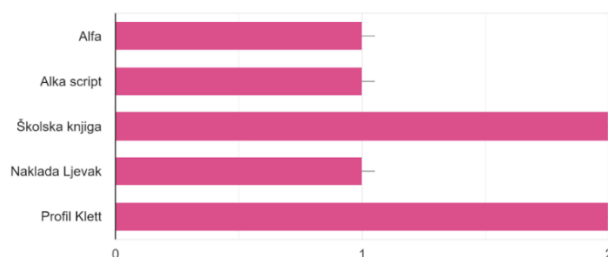
Koliko su Vam dostupni udžbenici nove generacije?
9 odgovora



Slika 23: Dostupnost udžbenika nove generacije

Sudionice među nakladnicima čije su udžbenike nove generacije dosad imale priliku koristiti u svom radu navode: po jedna sudionica navodi Alfu, Alka script i nakladu Ljevak, a po dvije navode Školsku knjigu i Profil Klett.

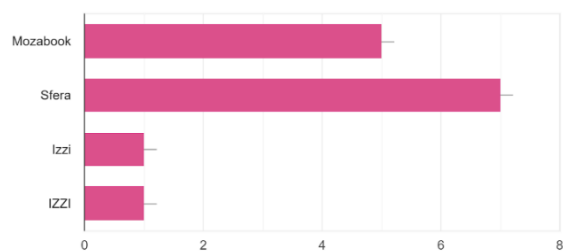
Udžbenike nove generacije kojih nakladnika ste do sad imali priliku koristiti u svom radu?
5 odgovora



Slika 24: Nakladnici udžbenika nove generacije s kojima su se sudionice dosad susrele

Među platformama koje su dosad imale priliku koristiti u svom radu, pet sudionica navodi Mozabook, njih sedam navodi Sferu te dvije navode Izzi.

Koje ste platforme do sad imali priliku koristiti u svom radu?
9 odgovora



Platforme s kojima su se sudionice dosad susrele

Posljednja tri pitanja u upitniku predstavlja su pitanja otvorenog tipa.

Prvo su sudionice bile zamoljene, na temelju vlastitog iskustva, navesti barem tri dobra razloga za primjenu udžbenika nove generacije:

„Prilagodba veličine i fonta slova, manja količina teksta, jednostavnost korištenja“

„Olakšava rad i praćenje nastavnih sadržaja djetetu s poteškoćama.“

„Lakša primjena, brža primjena, važno - vizualno bitno, a to donosi samopouzdanje učeniku.“

„Udžbenik prilagođen potrebi učenika, olakšan rad ako učenik ima i asistenta, nastavnik ograničen vremenom treba dobar udžbenik koji može koristiti učenik.“

Na pitanje „Biste li drugim učiteljima preporučili udžbenike nove generacije u radu u inkluzivnom razredu?“, sudionice su odgovorile:

„Da.“

„Svatko, pojedinačno mora za sebe odlučiti.“

„Da, takav udžbenik često učenik rado koristi uz pomoć nastavnika.“

Posljednje pitanje odnosilo se na konkretne udžbenike (ili nakladnike) koje bi sudionice preporučile drugim učiteljima.

„Profil Klett“

„Svi se trude, mnogo je financijski uloženo - Ljevak, Školska knjiga.“

„Školska knjiga“

5. Zaključak

U provedenom istraživanju, čiji je cilj bio ispitati učinkovitost lako čitljivog teksta u udžbenicima nove generacije iz perspektive učitelja, sudjelovalo je 9 sudionika ženskog spola, odnosno 9 učiteljica razredne i predmetne nastave iz dviju osnovnih škola na području grada Zagreba. Valja istaknuti kako je odaziv učitelja za sudjelovanjem bio znatno manji od očekivanog što se može pripisati nepovoljnoj epidemiološkoj situaciji i brojnim izazovima u organizaciji online nastave u trenutku provedbe. Kada je riječ o informiranosti sudionica o lako čitljivom tekstu, odnosno građi laganoj za čitanje, većina je imala priliku susresti se s tim pojmom. Također, u svom dosadašnjem radu i poučavanju učenika s teškoćama manje od polovice sudionica imalo je priliku koristiti udžbenike nove generacije u svom radu, dok većina nema iskustvo korištenja u svom radu u inkluzivnom razredu. Pokazalo se i kako većinom pozitivno ocjenjuju doprinos udžbenika nove generacije u podršci učenicima s teškoćama. Općenito je i zaključak kako bi većina sudionica preporučila primjenu udžbenika nove generacije i drugim učiteljima te kako, iako neke još nemaju iskustvo primjene udžbenika nove generacije u svom radu, imaju pozitivno mišljenje vezano uz primjenu ovih udžbenika u kontekstu inkluzivnog nastavnog procesa. Obzirom da su učitelji ključni u provedbi inkluzivnog obrazovanja te da mnogi smatraju kako nemaju dovoljno kompetencija i sredstava za rad, upravo im udžbenici nove generacije mogu olakšati taj proces i omogućiti diskretnu individualizaciju, što u konačnici dovodi do većeg zadovoljstva njih samih, ali i uspješnijoj provedbi razlikovnog poučavanja i aktivnog uključivanja učenika s teškoćama u aktivnosti predviđene kurikulumom.

U cilju individualiziranog pristupa učenicima s teškoćama primjenjuje se prilagodba postupaka poučavanja (individualizirana i diferencirana nastava) koja uključuje sadržajne prilagodbe, različite didaktičke materijale i pomagala. Pri prilagodbi materijala i uvođenja različitih pomagala, čiji je cilj podržati učenje i poučavanje učenika s teškoćama, važna je svrhovita komunikacija koja učeniku s teškoćama omogućuje razumijevanje okoline, komunikaciju s drugima i priliku za stjecanjem novih znanja (MZO, 2021).

Nastavne metode i oblike rada u inkluzivnom razredu moguće je prilagoditi na različite načine. Neke od mogućih prilagodbi su:

- prilagodbe radnog prostora,
- prilagodba vremena izvođenja određene aktivnosti,
- uvođenje aktivnosti gledanja videozapisa i uporabe web simulacija,

- poticanje aktivnosti usmenog izlaganja i aktivnog sudjelovanja u nastavi,
- poticanje praktičnog rada,
- poticanje aktivnosti prikupljanja i obrade podataka uz pomoć digitalnih alata,
- uključivanje igre u nastavni proces,
- izmjena različitih oblika rada (individualni rad, rad u paru ili rad u skupini),
- prilikom usvajanja novih sadržaja svaki novi pojam popratiti slikovnim materijalom i jasnom definicijom te upotrebljavati različite vrste podržaja (vidne, slušne, taktilne),
- uspostavljati pozitivan odnos s učenikom i dr. (Igrić i sur., 2017).

Prilagodba materijala podrazumijeva:

- primjenu prijedloga smjernica za izradu građe lagane za čitanje,
- uvećanje radnih materijala,
- papir u krem ili blijedožutoj boji,
- udžbenike u elektroničkom formatu,
- izradu sredstava za podršku u radu (npr. okviri za praćenje slijeda čitanja, naglašena crtovlja),
- vizualne oznake za lakše slijeđenje uputa, slikovne materijale za upute u provedbi aktivnosti,
- potpomognutu komunikaciju (poput grafičkih simbola, primjene informacijsko-komunikacijske tehnologije itd.),
- asistivnu tehnologiju,
- vizualni raspored i dr. (MZO, 2021).

Koncept građe lagane za čitanje odnosi se na jezik, sadržaj, ilustracije, oblikovanje i prijelom teksta. Nekoliko je općih smjernica koje tekst čine laganim za čitanje i razumijevanje:

- potrebno je pisati konkretno i izbjegavati uporabu apstraktnog jezika
- radnja treba slijediti logičan slijed
- radnja mora biti jednostavna i neposredna
- metafore treba koristiti umjereno jer bi osobe s teškoćama čitanja mogle imati poteškoća u razumijevanju simboličkog izražavanja

- potrebno je biti sažet, izbjegavati više radnji u jednoj rečenici i kada je moguće, rasporediti riječi tako da jedna fraza zauzima jedan redak
- složene odnose potrebno je opisati na logičan i konkretan način
- važno je da se događaji nižu kronološkim slijedom
- važno je ispitati građu na predstavnicima ciljnih skupina, itd.

U kontekstu građe lagane za čitanje, ilustracija ima važnu ulogu jer slika koja vjerodostojno prikazuje sadržaj opisan u tekstu povećava njegovo razumijevanje. Stoga je važno da se slika podudara s tekстом i da je u izravnoj vezi s njim. Nadalje, piktogram¹¹ je simbol koji predstavlja koncept ili predmet ilustracijom te osobama s intelektualnim teškoćama olakšava razumijevanje sadržaja. Kada je riječ o građi laganoj za čitanje, važan je prijelom koji mora biti jasan i privlačan, margine moraju biti široke i razmaci veliki. Sadržaj i korice knjige moraju biti povezani. Svaka bi rečenica trebala stati u jedan redak. Papir treba biti kvalitetan te je važan dobar kontrast između pozadine i ilustracija. Pismo treba biti dovoljno veliko. Dobar izbor su serifna pisma (npr., Times i Garamond) ili čista pisma bez serifa (npr., Helvetica i Verdana). Preporučuje se veličina slova od 11 do 12 točaka. Proizvodi lagani za čitanje trebaju biti označeni logotipom građe lagane za čitanje (Nomura i sur., 2011).

¹¹ piktogram ili piktograf

6. Literatura

1. Alfa. (n.d.). *Izdanja s prilagodbama za djecu s teškoćama u učenju*. Preuzeto s: <https://udzbenici.alfa.hr/>
2. Alka script. (n.d.). *E - udžbenik*. Preuzeto s: <https://www.alkascript.hr/index.php/katalog-proizvoda/osnovne-skole/item/243-e-udzbenik>
3. Baranović, B. (ur.). (2006). *Nacionalni kurikulum za obvezno obrazovanje u Hrvatskoj: različite perspektive*. Institut za društvena istraživanja u Zagrebu. Preuzeto s: <http://idiprints.knjiznica.idi.hr/494/1/Nacionalni%20kurikulum%20za%20obvezno%20obrazovanje%20u%20Hrvatskoj.pdf>
4. Borić, E. i Škugor, A. (2011). Uloga udžbenika iz prirode i društva u poticanju kompetencija učenika. *Život i škola*, 26 (57), 50-60. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/77322>
5. Bračević, I. (2019). *Digitalni obrazovni materijali u nastavi informatike u srednjoj školi* (Diplomski rad). Filozofski fakultet, Zagreb. Preuzeto s: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:101827>
6. Buljubašić-Kuzmanović, V. (2006). Što se od školovanja očekuje u Hrvatskoj, a što u Finskoj. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, LII (15-16), 29-45. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/25025>
7. Čanić, D. (2017). Multimedijски digitalni udžbenik. *Knjižničarstvo*, 21 (1-2), 155-174. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/239634>
8. Čelić-Tica, V., Gabriel, D. M. i Sabljak, Lj. (2010). Čitanjem protiv nasilja i kriminala. *Vjesnik bibliotekara Hrvatske*, 53 (2), 26-37. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/en/file/120434>
9. Čudina-Obradović, M. (2008). Spremnost za školu: višestrukost značenja pojma i njegova suvremena uporaba. *Odgojne znanosti*, 10 (2), 285-300. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/29570>
10. Draganić, B., Ružić, D. i Stančić, Z. (2010, 17. rujna). Čitanke po mjeri učenika ili Čitanke lake za čitanje. *7. okrugli stol za knjižnične usluge za osobe s posebnim*

potrebama: Knjiga svima - literatura namijenjena korisnicima posebnih knjižničnih programa. Stručni skup Komisije za knjižnične usluge za osobe s invaliditetom i osobe s posebnim potrebama Hrvatskoga knjižničarskog društva, Zagreb, Hrvatska. Preuzeto s:

https://www.bib.irb.hr/998068/download/998068.SEDMI_OKRUGLI_STOL.pdf

11. Državni pedagoški standard osnovnoškolskog sustava odgoja i obrazovanja. Narodne novine, br. 63/08, 90/10.
12. Edupoint. (2006). *O strategiji e-učenja na hrvatskim sveučilištima, aktivnosti u projektu EQIBELT.* Preuzeto s: <http://edupoint.carnet.hr/casopis/43/izdvajamo/1.html>
13. Fajardo, I., Avila, V., Ferrer, A., Tavares, G., Gomez, M. i Hernandez, A. (2014). Easy-to-read Texts for Students with Intellectual Disability: Linguistic Factors Affecting Comprehension. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 27 (3), 212-225. <https://doi.org/10.1111/jar.12065>
14. Farnell, T. (2012). Jednake prilike u obrazovanju u globalnoj perspektivi. U: L. Kiš Glavaš (ur.), *Opće smjernice* (str. 13-34). Sveučilište u Zagrebu. Preuzeto s: https://iro.hr/wp-content/uploads/2018/02/10.-Jednake_prilike_u_obrazovanju.pdf
15. Gabriel, D. M. (2013). Građa lagana za čitanje: kako raditi prilagodbu tekstova. *Hrvatsko knjižničarsko društvo*. <https://www.hkdrustvo.hr/hkdnovosti/clanak/840>
16. Gabriel, D. M., Bunić, S. i Kovačević, A. (2019). Knjižnične usluge za osobe s teškoćama čitanja i disleksijom: pregled rezultata anketnog istraživanja. *Vjesnik bibliotekara Hrvatske*, 62 (1), 167-187. <https://doi.org/10.30754/vbh.62.1.628>
17. Gašpar, A., Ostojić Baus, J. i Jakovčev, M. (2017). Promiču li hrvatske čitanke socijalni model invaliditeta? *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 53 (1), 76-85. <https://doi.org/10.31299/hrri.53.1.6>
18. Gjud, M. i Popčević, I. (2020). Digitalizacija nastave u školskom obrazovanju. *Polytechnic and Design*, 8 (3), 154-162. <https://doi.org/10.19279/TVZ.PD.2020-8-3-04>
19. Hrvatska akademska i istraživačka mreža – CARNET. (2016). Prijedlog kriterija za evaluaciju i preporuka za izradu digitalnih obrazovnih sadržaja. Preuzeto s: https://pilot.e-skole.hr/wp-content/uploads/2016/12/Prijedlog_kriterija_za_DOS.pdf

20. Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje. (n.d.). Digitalizacija. Preuzeto s: <https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=68025>
21. Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje. (n.d.). IFLA. Preuzeto s: <https://www.enciklopedija.hr/natuknica.aspx?id=26951>
22. Inclusion Europe. (n.d.). *Easy-to-read*. Preuzeto s: <https://www.inclusion-europe.eu/easy-to-read/>
23. International Bureau of Education. (n.d.). *Confronting the Gap: Rights, Rhetoric and Reality? Return to Salamanca – A Global Conference on Inclusive Education*. Preuzeto s: <http://www.ibe.unesco.org/en/news/confronting-gap-rights-rhetoric-and-reality-return-salamanca-%E2%80%93-global-conference-inclusive>
24. International Bureau of Education. (n.d.). *Confronting the Gap: Rights, Rhetoric and Reality? Return to Salamanca – A Global Conference on Inclusive Education*. Preuzeto s: <http://www.ibe.unesco.org/en/news/confronting-gap-rights-rhetoric-and-reality-return-salamanca-%E2%80%93-global-conference-inclusive>
25. Ivančić, Đ. i Stančić, Z. (2013). Stvaranje inkluzivne kulture škole. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 49 (2), 139-157. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/112818>
26. Ivančić, Đ. i Stančić, Z. (2015). Razlikovni pristupi u inkluzivnoj školi. U Lj. Igrić i sur., *Osnove edukacijskog uključivanja* (str. 160-179). Školska knjiga.
27. Ivšac Pavliša, J. (Ur.). (2020). *Potpomognuta komunikacija kao metoda rane intervencije – teorijska ishodišta i klinička praksa*. Preuzeto s: http://www.ict-aac.hr/images//UNICEF/Udzbenik-PK_kao_metoda_rane_intervencije.pdf
28. Jukić, R. (2013). „Ženska pedagogija“ i feminizacija nastavničke struke kao čimbenici skrivenog kurikula. *Školski vjesnik: časopis za pedagošku teoriju i praksu*, 62 (4), 541-558. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/file/165911>
29. Kafedžić, L., Sevdija, K. i Nuković, E. (2021). *Vodič za primjenu evropskih standarda Easy to read u obrazovanju učenika sa invaliditetom*. Udruženje “Život sa Down sindromom Federacije Bosne i Hercegovine”. Preuzeto s: <https://www.downsy.ba/vodic-za-primjenu-evropskih-standarda-easy-to-read-u-obrazovanju-ucenika-sa-invaliditetom/>
30. Karamatić Brčić, M. (2011). Svrha i cilj inkluzivnog obrazovanja. *Acta ladertina*, 8 (1), 39-47. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/190090>

31. Kranjčec Mlinarić, J., Žic Ralić, A. i Lisak, N. (2016). Promišljanje učitelja o izazovima i barijerama inkluzije učenika s poteškoćama u razvoju. *Školski vjesnik : Journal for Pedagogic Theory and Practice*, 65 (Tematski broj), 233-247. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/160178>
32. Kudek Mirošević, J. i Jurčević Lozančić, A. (2014). Stavovi odgojitelja i učitelja o provedbi inkluzije u redovitim predškolskim ustanovama i osnovnim školama. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 50 (2), 17-29. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/130957>
33. Kudek Mirošević, J. i Rešetar, T. (2019). Razlike u primjeni strategija podrške za individualizirano poučavanje kod osnovnoškolskih učitelja. *Školski vjesnik: časopis za pedagoška i školska pitanja*, 68 (1), 48-78. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/230622>
34. Licardo, M., Volčanjek, N. i Haramija, D. (2021). Differences in communication skills among elementary students with mild intellectual disabilities after using easy-to-read texts. *The new educational review*, 64 (2), 236-246. Preuzeto s: https://tner.polsl.pl/dok/volumes/tner_64_2_2021.pdf
35. Meadan, H. i Monda-Amaya, L. (2008). Collaboration to Promote Social Competence for Students With Mild Disabilities in the General Classroom: A Structure for Providing Social Support. *Intervention in School and Clinic*, 43 (3), 158-167. <https://doi.org/10.1177/1053451207311617>
36. Ministarstvo rada, mirovinskoga sustava, obitelji i socijalne politike. (n.d.). Osobe s invaliditetom. Preuzeto s: <https://mrosp.gov.hr/istaknute-teme/obitelji-i-socijalna-politika/socijalna-politika-11977/osobe-s-invaliditetom-11998/11998>
37. Ministarstvo znanosti i obrazovanja. (2021). Smjernice za rad s učenicima s teškoćama. Preuzeto s: <https://mzo.gov.hr/vijesti/smjernice-za-rad-s-ucenicima-s-teskocama/4450>
38. Ministarstvo znanosti i obrazovanja. (n.d.). Školski e-Rudnik. Preuzeto s: <https://mzo.gov.hr/istaknute-teme/ser-skolski-e-rudnik-3419/3419>
39. Nacionalna strategija izjednačavanja mogućnosti za osobe s invaliditetom od 2017. do 2020. godine. Narodne novine, br. 42/2017.

40. Nomura, M., Skat Nielsen, G. i Tronbacke, B. (2011). *Smjernice za građu laganu za čitanje*. Hrvatsko knjižničarsko društvo. Preuzeto s: <https://www.hkdrustvo.hr/datoteke/978>
41. Orešković, M. (2020). *Knjižnična građa i usluge za osobe s teškoćama čitanja i disleksijom* (Završni rad). Filozofski fakultet, Osijek. Preuzeto s: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:142:008316>
42. Organisation for Economic Co-operation and Development. (n.d.). *Digital education for a strong recovery: A forward look*. Preuzeto s: <https://oecd-events.org/digital-education>
43. Pale, P. (2002). Što je digitalni udžbenik? *Edupoint*, 11, 1-5. <http://edupoint.carnet.hr/casopis/broj-11/clanak-01/digitalni.pdf>
44. Peranović, I. (2021). *Upotreba informacijsko-komunikacijske tehnologije u predmetnoj nastavi* (Diplomski rad). Filozofski fakultet, Zagreb. Preuzeto s: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:499924>
45. Pešut, D. (2016). Tiskana ili elektronička literatura? Istraživanje studenata Sveučilišta u Zagrebu. U: A. Grgurić-Grobenski i D. Mašina (ur.), *41. skupština Hrvatskoga knjižničarskog društva Knjižnica: fizički, virtualni i pravni prostor za usluge i korisnike: knjiga sažetaka* (str. 47-47). Hrvatsko knjižničarsko društvo. Preuzeto s: https://www.bib.irb.hr/876772/download/876772.Darija_Peut_poster.pdf
46. Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju. Narodne novine, br. 24/15.
47. Pravilnik o postupku utvrđivanja psihofizičkog stanja djeteta, učenika te sastavu stručnih povjerenstava. Narodne novine, br. 67/14, 63/20.
48. Pravobranitelj za osobe s invaliditetom. (n.d.). *Obilježavanje Međunarodnog dana jednostavnog jezika*. Preuzeto s: <https://posi.hr/obiljezavanje-medunarodnog-dana-jednostavnog-jezika/>
49. Sinković, G. i Kaluđerčić, A. (2006). E-učenje – izazov hrvatskom visokom školstvu. *Economic research - Ekonomska istraživanja* 19 (1), 105-113. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/3761>
50. Šapro-Ficović, M. (2011). Masovna digitalizacija knjiga: utjecaj na knjižnice. *Vjesnik Bibliotekara Hrvatske*, 54 (1-2), 216-250. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/80483>

51. Školska knjiga. (n.d.). *Basne – lektira prerađena prema smjernicama građe lagane za čitanje*. Preuzeto s: <https://shop.skolskaknjiga.hr/basne-lektira-preradena-prema-smjernicama-grade-lagane-za-citanje.html>
52. Udruga Istra pomaže. (n.d.). *Kartice za lakšu komunikaciju s djecom iz Ukrajine*. Preuzeto s: <https://istrapomaze.com/objave/korisno/kartice-za-laksu-komunikaciju-s-djecom-iz-ukrajine/>
53. Udruga za samozastupanje. (2016). *Informacije za sve - Europski standardi za izradu lako razumljivih informacija* [Brošura]. Preuzeto s: https://www.inclusion-europe.eu/wp-content/uploads/2017/06/HR_Information_for_all.pdf
54. Udžbenički standard. Narodne novine, br. 65/2013.
55. United Response. (2020). *Easy News*. Preuzeto s: <https://www.unitedresponse.org.uk/resource/easy-news/>
56. Ustav Republike Hrvatske. Narodne novine, br. 56/90, 135/97, 08/98, 113/00, 124/00, 28/01, 41/01, 55/01, 76/10, 85/10, 05/14.
57. Valenta, A. (2018). *Upotreba multimedijskog e-udžbenika u nastavi* (Diplomski rad). Učiteljski fakultet, Zagreb. Preuzeto s: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:147:367028>
58. Vlahov, L. (2018). *Građa namijenjena učenicima s teškoćama u školskim knjižnicama Sisačko-moslavačke županije* (Diplomski rad). Filozofski fakultet, Zagreb. Preuzeto s: <http://darhiv.ffzg.unizg.hr/id/eprint/10807>
59. Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi. Narodne novine, br. 87/08, 86/09, 92/10, 105/10, 90/11, 5/12, 16/12, 86/12, 126/12, 94/13, 152/14, 07/17, 68/18, 98/19, 64/20.
60. Zakon o potvrđivanju Konvencije o pravima osoba s invaliditetom i Fakultativnog protokola uz Konvenciju o pravima osoba s invaliditetom. Narodne novine, br. 6/2007.
61. Zakon o udžbenicima i drugim obrazovnim materijalima za osnovnu i srednju školu. Narodne novine, br. 16/18.
62. Zubac, A. i Čanić, D. (2015). Izazovi uvođenja E-udžbenika u nastavi osnovnih i srednjih škola Republike Hrvatske. *Vjesnik Bibliotekara Hrvatske*, 59 (3-4), 231-248. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/187618>

63. Žužul, A. i Vican, D. (2005). Udžbenik u novoj školi. *Život i škola*, 13 (1), 50-55. Preuzeto s: <https://hrcak.srce.hr/25159>

Prilog 1. Anketni upitnik „Učinkovitost lako čitljivog teksta u udžbenicima nove generacije - perspektiva učitelja“

1. Vaš spol:*

Označite samo jedan oval.

☐

M

☐

Ž

2. Radite li kao učitelj razredne ili predmetne nastave?*

Označite samo jedan oval.

☐

Razredna nastava

☐

Predmetna nastava

3. Ako ste učitelj predmetne nastave, molim Vas da na crtu upišete koje nastavne predmete predajete?

4. Ako ste učitelj razredne nastave, molim Vas da označite o kojem je razredu trenutno riječ?

Označite samo jedan oval.

☐

1. razred

☐

2. razred

☐

3. razred

☐

4. razred

5. Koliki je Vaš radni staž?*

Označite samo jedan oval.

- ☐ 1-5 godina
- ☐ 6-10
- ☐ 11-15
- ☐ 16-20
- ☐ 21-25
- ☐ 26 i više

6. Koliko u svom svakodnevnom radu koristite udžbenike? *

Označite samo jedan oval.

- | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
|-------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------|
| Uopće ne koristim | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | Stalno koristim |

7. Ako ste do sad u razredu u kojem predajete ili ste predavali, poučavali učenike s teškoćama u razvoju, molim Vas da označite koje su vrste teškoća u razvoju kod tih učenika bile prisutne.

Odaberite sve točne odgovore.

- ☐ Oštećenja vida
- ☐ Oštećenja sluha
- ☐ Oštećenja jezično - govorno - glasovne komunikacije i specifične teškoće u učenju
- ☐ Oštećenja organa i organskih sustava
- ☐ Intelektualne teškoće
- ☐ Poremećaji u ponašanju i oštećenja mentalnog zdravlja
- ☐ Postojanje više vrsta i stupnjeva teškoća u psihofizičkom razvoju

- ☐ Nikada nisam poučavao/poučavala učenika s teškoćama
- ☐ Ostalo: _____

8. Jeste li se dosad imali priliku susresti s pojmom lako čitljivog teksta/građe lagane za čitanje?*

Označite samo jedan oval.

☐ Da

☐ Ne

Ukoliko se do sad niste imali priliku susresti s pojmom lako čitljivog teksta, odnosno građe lagane za čitanje, slijedi kratki opis spomenutog pojma.

Pojam građe lagane za čitanje postao je predmetom interesa stručnjaka različitih profila – logopeda, edukacijskih rehabilitatora, knjižničara i nakladnika (Čelić-Tica, 2010).

Građa lagana za čitanje uključuje jezičnu prilagodbu teksta te prilagodbu teksta, koja istovremeno olakšava čitanje, ali i razumijevanje pročitaneog teksta (Tronbacke, 2005 prema Čelić-Tica, 2010). Slijedom Smjernica za građu laganu za čitanje (Tronbacke, 2005) u hrvatskom obrazovnom sustavu pojavljuju se udžbenici prilagođeni raznolikim potrebama učenika (Draganić i sur., 2010).

9. Ako ste dosad imali priliku poučavati učenike s teškoćama u razvoju, jeste li u svom radu koristili udžbenike nove generacije (grafički, jezično, sadržajno te formatom prilagođeni potrebama učenika s teškoćama)?

Označite samo jedan oval.

☐ Jesam

☐ Nisam

Slijedeća pitanja podijeljena su na ona namijenjena učiteljima koji imaju iskustvo korištenja udžbenika nove generacije u svom radu, te ona namijenjena učiteljima koji još nemaju to iskustvo. Molim Vas da odgovorite na ona pitanja u kojima se prepoznajete.

Svako Vaše iskustvo predstavlja važan doprinos ovom istraživanju.

10. Kako biste ocijenili svoje iskustvo korištenja udžbenika nove generacije u svom radu?

Označite samo jedan oval.

	1	2	3	4	5	
	☐	☐	☐	☐	☐	
Izrazito negativno						Izrazito pozitivno

11. Ukoliko još nemate iskustvo korištenja udžbenika nove generacije u svom radu, koja su Vaša očekivanja u radu s učenicima primjenom lako čitljivog teksta?

Odaberite sve točne odgovore.

- ☐ Bolje razumijevanje nastavnog gradiva
- ☐ Brže usvajanje znanja
- ☐ Lakše usvajanje znanja
- ☐ Ostalo: _____

12. Kakav je Vaš stav o doprinosu udžbenika nove generacije u kontekstu inkluzije učenika s teškoćama u razvoju? (mišljenje obzirom na prednosti i nedostatke digitalnih i tiskanih udžbenika, pristupačnost učenicima s teškoćama i dr.)

13. Koje je Vaše mišljenje o učinku udžbenika nove generacije na punopravno sudjelovanje učenika s teškoćama u razvoju u redovnoj nastavi u inkluzivnom razredu?

14. Kako biste ocijenili doprinos udžbenika nove generacije, kada je riječ o podršci u Vašem radu s učenicima s teškoćama u razvoju?

Označite samo jedan oval.

	1	2	3	4	5	
	☐	☐	☐	☐	☐	
Izrazito negativno						Izrazito pozitivno

15. Koliko su Vam dostupni udžbenici nove generacije?

Označite samo jedan oval.

- ☐ Nedostupni su mi
- ☐ Nisam se raspitivao/raspitivala pa ne znam
- ☐ Potpuno su mi nedostupni
- ☐ Ostalo: _____

16. Udžbenike nove generacije kojih nakladnika ste dosad imali priliku koristiti u svom radu?

Odaberite sve točne odgovore.

- ☐ Alfa
- ☐ Alka script
- ☐ Školska knjiga
- ☐ Naklada Ljevak
- ☐ Profil Klett
- ☐ Ostalo: _____

17. Koje ste platforme dosad imali priliku koristiti u svom radu?

Odaberite sve točne odgovore.

- ☐ Mozabook

☐ Sfera

☐ Ostalo: _____

18. Na temelju vlastitog iskustva, molim Vas da navedete barem tri dobra razloga za primjenu udžbenika nove generacije.

19. Biste li drugim učiteljima preporučili udžbenike nove generacije u radu u inkluzivnom razredu?

20. Ako ste na prethodno pitanje odgovorili potvrdno, koje biste im udžbenike konkretno preporučili (i/ili koji su nakladnici u pitanju)?
