

Primjena građe lagane za čitanje i načela univerzalnog dizajna u udžbenicima nove generacije: perspektiva učitelja / Use of easy-to-read materials and principles of universal design in new generation textbooks: a teacher's perspective

Ivana Radenović, edukacijska rehabilitatorica

Udruga za sindrom Down – Zagreb

iradenovic97@gmail.com

prof. dr. sc. Zrinjka Stančić, u mirovini

Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, Sveučilište u Zagrebu

zrinjka.stancic@erf.unizg.hr

Rad s konferencije / Conference paper

Sažetak

Građa lagana za čitanje, odnosno lako čitljiv tekst, opisuje jezično i grafički prilagođenu građu namijenjenu osobama koje teško dekodiraju tekst, čitaju sporo, nerazgovjetno i ne razumiju pročitani tekst. Slijedom „Smjernica za građu laganu za čitanje“ (2005) u hrvatskom obrazovnom sustavu pojavljuju se tiskani i digitalni udžbenici prilagođeni raznolikim potrebama učenika.

U Republici Hrvatskoj više nakladnika objavljuje lako čitljive publikacije (udžbenike, radne bilježnice, lektirna djela, slikovnice i dr.) namijenjene inkluzivnom pristupu učenicima s teškoćama. Škola je mjesto susreta različitosti učenika gdje u duhu inkluzivnog pristupa, zasnovanom na sustavu vrijednosti, prihvaćanje različitosti razvija suradničke i partnerske odnose svih dionika škole, prevladava zapreke u učenju i poučavanju učenika stvarajući poticajno okruženje koje osigurava odgovarajuću podršku, programsku, profesionalnu i pedagoško-didaktičku. Iako učitelji u svom radu primjenjuju različite strategije poučavanja, nastavna sredstva i metodičke scenarije, tiskani i digitalni udžbenici predstavljaju najčešće korišteno sredstvo u njihovom svakodnevnom radu. Istraživanje provedeno u vremenu pandemije bolesti COVID-19 i organizacije nastave na daljinu među devet učiteljica iz dvije osnovne škole na području grada Zagreba pokazuje kako udžbenike nove generacije, koji su grafički, jezično, sadržajno i formatom prilagođeni specifičnim potrebama učenika s teškoćama, učiteljice većinom smatraju korisnim u svom radu u inkluzivnom razredu te bi ih preporučile i drugim učiteljima u njihovom radu (Radenović, 2022). Važnost građe lagane za čitanje (lako čitljivog teksta) ne može biti prenaglašena jer upravo lagano za čitanje djeci, učenicima s teškoćama i osobama s invaliditetom osigurava učenje, sudjelovanje u aktivnostima svakodnevnog života (kupovanje, putovanje, slobodno vrijeme i rekreacije), poznavanje vlastitih prava, zauzimanje za prava uz stvaranje osobnih izbora. Osim navedenog,

lako čitljiv tekst potiče na suradnju stručnjake različitih struka, promiče transdisciplinarnost, a praktičnom primjenom osvještava važnost univerzalnog dizajna za učenje (*eng. Universal Design for Learning, UDL*) u ravnopravnoj pripremljenosti škole za primjenu (CAST, 2011). Težište UDL-a u školskom okruženju nije na zadovoljavanju specifičnih potreba „samo nekih“ učenika nego na prilagodbi okruženja i materijala za učenje svih učenika. Ovim radom bit će predstavljeni rezultati istraživanja o učinkovitosti lako čitljivog teksta u udžbenicima nove generacije provedenog s učiteljicama dviju osnovnih škola na području grada Zagreba. Dobivene spoznaje doprinose istraživanjima koja zagovaraju vidljivost prilagodbi u okruženju, između ostalog i primjenom građe lagane za čitanje (lako čitljivog teksta) u radu s učenicima inkluzivnih razreda.

Ključne riječi: građa lagana za čitanje, lako čitljiv tekst, udžbenici nove generacije, univerzalni dizajn

Abstract

Easy-to-read materials, easy-to-read texts describe linguistically and graphically adapted materials intended for persons who have difficulty decoding the text, read slowly, indistinctly, and do not understand the text they have read. Following the *IFLA Guidelines for Easy-to-Read Materials* (2005), printed and digital textbooks adapted to the diverse needs of pupils appear in the Croatian education system.

In Croatia, several publishers publish easy-to-read publications (textbooks, workbooks, reading works, picture books, etc.) intended for an inclusive approach to pupils with disabilities. The school is a meeting place of the diversity of pupils, where in the spirit of an inclusive approach based on a value system, the acceptance of diversity develops cooperative and partnership relations of all school stakeholders, overcomes obstacles in the learning and teaching of pupils by creating a stimulating environment that ensures adequate support, including program, professional, and pedagogical-didactic support. Although teachers use different teaching strategies, teaching aids, and methodological scenarios in their work, printed and digital textbooks represent the most frequently used tool in their daily work. Research conducted during the COVID-19 pandemic and the organization of distance learning on a sample of nine female teachers from two primary schools in Zagreb shows that the majority of teachers find the new generation textbooks, which are adapted to the specific needs of pupils with disabilities in terms of graphics, language, content, and format, useful in their work in inclusive classes and would recommend them to other teachers for their work (Radenović, 2022). The importance of easy-to-read materials, easy-to-read texts, cannot be overemphasized because it is the easy-to-read materials that make possible for children, pupils with difficulties, and persons with disabilities to learn, participate in activities of daily life (shopping, travel, free time and recreation), to know one's own rights, and to stand up for those rights while making personal choices. In addition to the above, easy-to-read texts encourage the cooperation of experts from different professions, promote transdisciplinarity,

and, through practical application, raise awareness of the importance of Universal Design for Learning (UDL) in the equal preparation of schools for applying the design (CAST, 2011). The focus of the UDL in the school environment is not to meet the specific needs of "only some" pupils, but to adapt the environment and learning materials for all pupils. This paper will present the results of research on the effectiveness of easy-to-read texts in new generation textbooks conducted with teachers of two primary schools in Zagreb. The knowledge gained contributes to research that advocates the visibility of adaptations in the environment, including the use of easy-to-read materials, easy-to-read texts in working with pupils in inclusive classes.

Keywords: easy-to-read materials, easy-to-read texts, new generation textbooks, Universal Design

1. Uvod

Pravo na obrazovanje jedno je od temeljnih ljudskih prava (Farnell, 2012), a povećavanje prilika za obrazovanjem ključni je preduvjet socijalne uključenosti pojedinca u zajednicu te unaprjeđenja kvalitete života (Širanović, 2012).

U suvremenom kontekstu i kulturi obrazovanja naglasak je na obrazovnoj inkluziji, odnosno uključivanju svih učenika bez obzira na različitosti i zapreke u učenju koje ih ograničavaju u stjecanju znanja, vještina i navika u suglasju s njihovim potencijalima, sposobnostima i talentima (Ivančić i Stančić, 2013; Češi i Ivančić, 2019). Hrvatska obrazovna politika usklađena je s međunarodnim konvencijama te je inkluzivna (Konvencija o pravima osoba s invaliditetom, 2007; Skočić Mihić, Gabrić i Bošković, 2016).

Inkluzija u obrazovanju odnosi se na uključivanje sve djece školske dobi kojima je potrebna odgovarajuća individualizirana prilagodba nastavnih metoda, sadržaja, načina komunikacije (Kudek Mirošević i Jurčević Lozančić, 2014). Aktualni zakonski propisi, u skladu s promicanjem socijalnog društvenog modela, potiču uključivanje sve većeg broja učenika s teškoćama u razvoju u redovni sustav odgoja i obrazovanja te definiraju oblike podrške koje je potrebno osigurati svim učenicima (Skočić Mihić, Gabrić i Bošković, 2016). Kako bi se osigurao razvoj potencijala svakog učenika, važno je promicati poučavanje sukladno njihovim individualnim odgojno-obrazovnim potrebama (Rudelić, Pinoza-Kukurin i Skočić-Mihić, 2013).

U cilju aktivnog sudjelovanja učenika s teškoćama u inkluzivnom obrazovanju, slijedom „Smjernica za građu laganu za čitanje“ (2005), u Republici Hrvatskoj su posljednjih petnaestak godina dostupni prilagođeni udžbenici za učenike s teškoćama u razvoju. Takvi su udžbenici grafički, sadržajno, jezično te formatom prilagođeni specifičnim potrebama učenika s teškoćama, dok svojim vanjskim izgledom nalikuju standardnim udžbenicima (Draganić, Stančić i Ružić, 2010; Ružić, Draganić i Stančić, 2014 a; Ružić, Draganić i Stančić, 2014 b; Ružić, Draganić i Stančić, 2014 c; Ružić, Draganić i Stančić, 2014 d).

2. Oblici podrške u inkluzivnom razredu

Kako bi učenici s teškoćama u razvoju u kontekstu obrazovanja ostvarili svoja temeljna prava, kvaliteta odgojno-obrazovnog procesa nastoji se kontinuirano unaprjeđivati (Kudek Mirošević i Jurčević Lozančić, 2014). Naglasak je na zajedničkom stremljenju prema inkluzivnosti svih u školi, uspostavljanju uvjeta primjenom strategija koje omogućavaju učinkovito uključivanje učenika s teškoćama i osiguravanje podrške u nastavi, stvarajući inkluzivno ozračje među učenicima, učiteljima te roditeljima/skrbnicima učenika (Ivančić i Stančić, 2013). U hrvatskoj odgojno-obrazovnoj praksi izgrađeni inkluzivni etos i inkluzivno djelovanje odnose se na pružanje odgojno-obrazovnih programa usmjerenih na primjerene oblike i metode rada s učenicima s teškoćama u razvoju (Karamatić Brčić, 2011; Češi i Ivančić, 2019) čiji je cilj pružiti podršku razvoju iskustava i kompetencija svakog pojedinog učenika uvažavajući njihove individualne sposobnosti i preferencije za stjecanje znanja potrebnih za život i nastavak obrazovanja. U cilju stjecanja novih znanja i vještina u skladu s osobitostima funkcioniranja učenika, ključno je pružiti primjerenu podršku (Draganić, Stančić i Ružić, 2010), poučava se interaktivnim stilom, traži se mišljenje učenika, primarno je suradničko poučavanje, prilagođavanje se temelji na povratnim informacijama učenika, učitelja i roditelja. Upravo zato važnost razvijanja i unaprjeđivanja sustava podrške koji će odgovarati na različite odgojno-obrazovne potrebe ovih učenika ne može biti prenaplašena (Ivančić i Stančić, 2013). Sustav oblika podrške 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; Ivančić i Stančić, 2015).

Pravo učenika s teškoćama u razvoju na primjereno obrazovanje definirano je Konvencijom o pravima osoba s invaliditetom (NN 6/2007) te aktualnim strateškim propisima: Zakonom 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, 151/22, 155/23, 156/23), Zakonom o suzbijanju diskriminacije (NN 85/08, 112/12), Zakonom o udžbenicima i drugim obrazovnim materijalima za osnovnu i srednju školu (NN 16/18, 85/22, 92/24). Nadalje, značajni strateški propisi su Državni pedagoški standard u osnovnoškolskom sustavu odgoja i obrazovanja (NN 63/08, 90/10) te Državni pedagoški standard u srednjoškolskom sustavu odgoja i obrazovanja (NN 63/08, 90/10). Pravilnikom o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (NN 24/15) određuju se vrste teškoća, primjereni program školovanja i programska i profesionalna potpora za pojedinog učenika s teškoćama. U inkluzivnom djelovanju škole provode se kurikulumi koji trebaju zadovoljiti različite odgojno-obrazovne potrebe učenika. Pritom treba imati u vidu da teškoće učenika imaju veći ili manji utjecaj na sve strukturne dijelove kurikuluma: ciljeve, sadržaje, strategije učenja i poučavanja i prilagodbe te vrednovanje postignuća učenika. Važno je naglasiti kako izostanak učenicima primjerenih kurikuluma i podrške mogu nepovoljno utjecati na obrazovna postignuća i emocionalno-socijalni razvoj

učenika. U suvremenom inkluzivnom pristupu resursi podrške školi uključuju neizostavno zapošljavanje i djelovanje stručnih suradnika, poput edukacijskih rehabilitatora, logopeda, psihologa, pedagoga, socijalnih pedagoga i knjižničara. Prema „Smjernicama za rad s učenicima s teškoćama“ stručni suradnici prate suvremene spoznaje te ih primjenjuju u svom svakodnevnom radu i potiču ostale sudionike nastavnog procesa u primjeni istih (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i mladih, 2021). Zakonom o edukacijsko-rehabilitacijskoj djelatnosti, između ostalog, određeno je kako edukacijski rehabilitator, zaposlen kao stručni suradnik, pruža podršku učiteljima i nastavnicima u planiranju i vrednovanju individualiziranog kurikulumu učenika s teškoćama u razvoju (NN 18/22).

Prema spomenutim Državnim pedagoškim standardima te Pravilniku o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju, programska i profesionalna podrška ostvaruje se uz primjerenu pedagoško-didaktičku prilagodbu. Ona, između ostalog, podrazumijeva udžbenike prilagođene odgojno-obrazovnim potrebama učenika u jeziku, pismu i mediju.

U cilju aktivnog sudjelovanja učenika u inkluzivnoj nastavi, učitelji u osnovnim i nastavnicima u srednjim školama provode inkluzivno planiranje i pripremu. Pritom odgojno-obrazovnim ishodima učenja pridružuju sadržaj i opseg gradiva, strategije poučavanja i prilagodbe, didaktičke materijale i pomagala, informacijsku i komunikacijsku tehnologiju poučavanja te sukladne načine i oblike formativnog i sumativnog vrednovanja postignuća učenika. Na temelju inicijalne procjene i osobitosti školskog učenja planiraju odgojno-obrazovne potrebe učenika, pridružuju teme i tematske cjeline, odgojno-obrazovne ishode, aktivnosti učenika, strategije podrške te vrednuju ostvarenost odgojno-obrazovnih ishoda (Ivančić, Stančić, 2015; Ministarstvo znanosti, obrazovanja i mladih, 2021). Prema “Smjernicama za rad s učenicima s teškoćama u razvoju” (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i mladih, 2021) postupci individualizacije ostvaruju se prilagodbama u odnosu na:

1. načine postavljanja sadržaja i/ili zahtjeva
2. vrijeme potrebno za poučavanje, učenje ili obavljanje zadataka
3. aktivno uključivanje učenika u proces učenja, poučavanja i vrednovanja
4. načine vrednovanja razine ostvarenosti odgojno-obrazovnih ishoda
5. osiguravanje primjerenih prostornih uvjeta
6. prilagodbu materijala i primjenu asistivne tehnologije.

Prema „Smjernicama za rad s učenicima s teškoćama” (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2021) oblikovanje nastavnih sadržaja te prilagodba materijala u nastavi uključuje prilagođena nastavna sredstva i materijale, poput uvećanih formata, odabira lakše čitljivog fonta, uvećanog fonta, podebljanog fonta, povećanog razmaka među ulomcima, redovima i slovima u riječima, grafičke prilagodbe strukture teksta, vizualnog podržavanja teksta, pretvaranja teksta u govor i obrnuto, izbjegavanja pozadinske grafike. Naglasak je na jasnom prikazu povezanosti novih sadržaja s već usvojenim, drukčije pripremljenim tekstom s jasnim i jezično-semantički pojednostavljenim uputama i zadacima, organiziranom u manjim

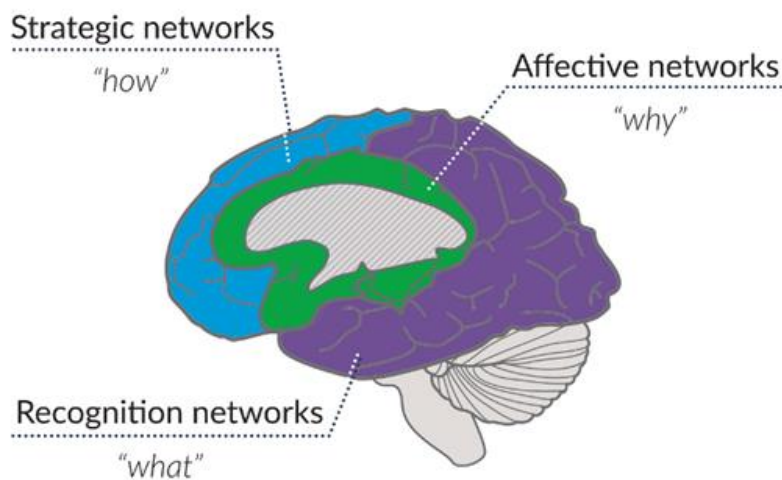
ulomcima, kombiniranju lakših i težih zadataka te primjeni asistivne tehnologije (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i mladih, 2021: 68).

Podaci iz školske prakse pokazuju kako se, s obzirom na sve veću različitost odgojno-obrazovnih potreba učenika (Kudek Mirošević i Rešetar, 2019), učitelji i nastavnici i edukacijski rehabilitatori – učitelji sve češće suočavaju s izazovima kreiranja okruženja, razlikovnim načinima postavljanja sadržaja i prilagodbama materijala koje će podržavati emocionalno-socijalni i kognitivni uspjeh učenika inkluzivnog razreda (Meadan i Monda-Amaya, 2008). Kao jedan od ključnih izazova u radu učitelja, Rudelić, Pinoza-Kukurin i Skočić-Mihić (2013) te Skočić Mihić, Gabrić i Bošković, S. (2016) ističu nesigurnost u osobne kompetencije u radu s učenicima s teškoćama. Iako učitelji u svom radu primjenjuju različite strategije, sredstva i metodičke scenarije, udžbenici predstavljaju najčešće korišteno sredstvo u svakodnevnom radu (Borić i Škugor, 2011). Stoga, u cilju individualiziranog pristupa učenicima s teškoćama, s obzirom na funkcionalnost u razvoju kurikuluma i podršku aktivnom sudjelovanju učenika, u svijetu se sve više primjenjuje građa lagana za čitanje, odnosno lako čitljiv tekst (Čelić-Tica, Gabriel i Sabljak, 2010), a u hrvatskom nakladništvu posljedično je sve veći broj prilagođenih udžbenika za učenike s teškoćama u razvoju. U skladu s odrednicama Zakona o udžbenicima i drugim obrazovnim materijalima za osnovnu i srednju školu (NN 116/18, 85/22, 92/24), upravo se prilagođeni udžbenici mogu koristiti u izvođenju nastave s učenicima s teškoćama u razvoju ili darovitim učenicima. Različitost učenika u inkluzivnoj školi sve snažnije upućuje na inkluzivnu podršku u planiranju i izvođenju aktivnosti nastave temeljem načela univerzalnog dizajna za učenje.

3. Primjena načela univerzalnog dizajna za učenje u inkluzivnoj nastavi

Univerzalni dizajn ili dizajn za sve po prvi puta u sustav obrazovanja uvodi neprofitna organizacija Center for Applied Special Technology (CAST) još 1984. godine. Vođeni konceptom univerzalnog dizajna u arhitekturi, istraživači su prepoznali brojne mogućnosti primjene i u školskom okruženju, u oblikovanju prostora, opreme, kurikulumskih aktivnosti sukladnih individualnim potrebama učenika, bez prepreka, bez izdvajanja učenika s teškoćama u posebne prostore škole ili kurikulume. Univerzalni dizajn za učenje (eng. Universal Design for Learning, UDL) ili, kako se još naziva, inkluzivni dizajn (Kiš-Glavaš, 2012) nalazi svoja uporišta u teorijskoj podlozi kognitivne psihologije, kao i u neuroznanstvenim spoznajama o prirodi i iskustvima učenja.

Provedena istraživanja naglašavaju povezanost tri neuralne mreže koje sudjeluju u procesima učenja: mreže za prepoznavanje (eng. *recognition networks*), strateške mreže (eng. *strategic networks*) i afektivne mreže (eng. *afecctive networks*). Spomenute mreže usklađeno rade kako bi povezale procesore zadužene za primanje i analiziranje novih informacija (ŠTO učimo) s procesorima zaduženim za planiranje i izvršavanje akcija (KAKO i ZAŠTO učimo) te završno, s procesima zaduženim za evaluaciju i određivanje prioriteta. Na takav način učenici pristupaju novim informacijama povezujući ih s prethodno stečenim iskustvima i znanjima (Slika 1.).



Slika 1. UDL i neuralne mreže mozga (CAST, 2018)

Tri načela UDL-a prema Meyer, Rose i Gordon (2014.) su:

1. Prvo načelo UDL-a odnosi se na pružanje višestrukih načina prikaza sadržaja učenja.
2. Drugo načelo odnosi se na osiguravanje višestrukih načina aktivnosti za učenje i izražavanja naučenog.
3. Treće načelo UDL-a odnosi se na pružanje višestrukih načina za sudjelovanje u generiranju informacija i motivaciji za učenje.

Načela UDL-a, s pripadajućim smjernicama i kontrolnim točkama za sveobuhvatan i cjelovit razvoj svih učenika (inačica 3.0 CAST, 2018), dostupna su na poveznici: <https://udlguidelines.cast.org/>.

Prema „Smjernicama za rad s učenicima s teškoćama u razvoju” univerzalni dizajn za učenje je „pristup u izradi kurikuluma koji učitelje/nastavnike usmjerava u prilagođavanje strategija, aktivnosti i materijala koji služe svim učenicima s različitim potrebama, bez obzira na sposobnost, teškoću, dob, spol ili kulturno i jezično porijeklo. Dakle, cilj mu je učiniti učenje pristupačnim svim učenicima.“ (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i mladih, 2021: 7).

Kada je riječ u UDL-u, učitelji se u svom radu mogu suočiti s izazovima u primjeni, procjeni učinkovitosti ili dodatnoj prilagodbi okruženja i nastavnih materijala. Slijedom spomenutog, autori Edyburn i Edyburn (2015) u svom su radu prikazali načine na koje se UDL može primijeniti u oblikovanju i primjeni prilagođenih tekstualnih materijala za učenje. Pritom naglašavaju ključna pojmovna i praktična pitanja do kojih se dolazi pri pripremi ili primjeni takvih sadržaja. Budući da je riječ o složenom procesu, kroz svoj rad predstavljaju niz studija slučaja kako bi ilustrirali primjenjivost UDL-a u praksi te predstavljaju niz intervencija u cilju unaprjeđivanja pristupa poučavanja. Prikazane studije slučaja učiteljima i nastavnicima pružaju primjere dobre prakse koje mogu primijeniti u svakodnevnom radu u inkluzivnom razredu (Edyburn i Edyburn, 2015).

4. Građa lagana za čitanje

Razumijevanje pročitano g omogućava čitatelju dekodiranje tiskanih simbola na način da je značenje onakvo kakvim ga je kreirao autor teksta. Razumijevanje pročitano g predstavlja dijalog teksta i čitatelja. S druge strane, čitatelj u tekst može unijeti svoje mentalne prikaze, osobna iskustva i stečena znanja (Català et al., 2007). Čitatelji mogu tekstu dati različita značenja. Kada je riječ o učenicima, oni čitaju kako bi imali pristup informacijama, kako bi učili, sudjelovali u zajednici i u svrhu zabave (Mullis, Martin i Sainsbury, 2016). Na razumijevanje pročitano g mogu utjecati različiti čimbenici, kao što su teškoće u dekodiranju, oskudniji vokabular, nedostatak motivacije, nisko samopoštovanje i sl. (Català et al., 2007.; Kendeuou, McMaster, i Christ, T. J. (2016).; Klapwijk, 2015). Poučavanje čitanja nije jednostavno, a samo čitanje je kompleksan proces koji zahtijeva trajnu i uzastopnu intervenciju u svakoj životnoj fazi kako bi ono bilo učinkovito. Posebno je važan odnos čitanja, razumijevanja i učenja. Aktivnosti koje učitelji i nastavnici provode u učionici trebale bi uključivati formalne i neformalne prilike za poticanjem vještina čitanja učenika. Nadalje, učitelji i roditelji trebali bi svjesno poticati rano čitanje kod djece (Samuila i Abari, 2018). Ključni izazovi s kojima se učenici mogu suočavati odnose se na doslovno i kritičko razumijevanje teksta, što pokazuje kako nedostatno znanje jezika može rezultirati diskriminacijom i socijalnom marginalizacijom pojedinca (Flotts, Manzi, Pillar Polloni, Carrasco, Zambra i Abarzúa, 2016). Pritom je ključno primijeniti različite strategije u kojima je fokus usmjeren na ključne činjenice u tekstu te učenicima omogućiti primjenu strategija u skladu s individualnim mogućnostima koje mogu poboljšati razumijevanje pročitano g.

Slijedom navedenog, istraživačko pitanje studije autora Herrere Nieves et al. (2024) bilo je: „Koje se pedagoške strategije mogu primijeniti u poticanju boljeg razumijevanja pročitano g teksta kod učenika?“

„Lako za čitanje“ opći je metodološki pristup koji nastoji učiniti informacije pristupačnijima i olakšati razumijevanje pisanih informacija za sve, bez obzira na različitosti čitatelja (Vived i Molina, 2012). Slijedeći načela UDL-a, s posebnim naglaskom na 1. načelo višestrukih načina prikaza sadržaja (omogućiti percepciju, omogućiti jezik i simbole, omogućiti razumijevanje), upravo građa lagana za čitanje (lako čitljiv tekst) čini tekst dostupnim i za korisnike s minimalnim vještinama čitanja. Uzimajući u obzir da oko 30 % stanovništva ima teškoće u razumijevanju i tumačenju tekstova, lako čitljiv tekst im može olakšati pristup informacijama i na taj način povećati njihovu obrazovnu i socijalnu uključenost (Vived i Molina, 2012).

Građa lagana za čitanje, odnosno lako čitljiv tekst, 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 zahtijeva suradnju stručnjaka poput logopeda, knjižničara, nakladnika, edukacijskih rehabilitatora, učitelja i grafičkih dizajnera. Temeljne postavke u međunarodnim

„Smjernicama za građu laganu za čitanje” (2011), kao i radovi Lenček i Kuvač Kraljević (2016) te Lenček, Kuvač Kraljević i Jozipović (2022), sadrže znanstveno utemeljena pravila kojih se potrebno pridržavati pri prilagođavanju knjižnične građe, poput udžbenika, knjiga, članaka u časopisima i slično. Osnovna pravila kojih se u pripremi građe lagane za čitanje, odnosno lako čitljivog teksta, treba pridržavati uključuju: jednostavnost, izbjegavanje metafora, objašnjavanje nepoznatih riječi, poštivanje kronološkog slijeda događaja, naglasak na ilustracijama i grafičkom oblikovanju teksta i dr. (Čelić-Tica, Gabriel i Sabljak, 2010). Suvremena tehnologija olakšava oblikovanje građe prilagođene prema „Smjernicama za građu laganu za čitanje” (1997) jer se ona javlja u različitim formatima (tiskana, elektronička, zvučna) i na taj način postaje dostupnija korisnicima ovisno o njihovim potrebama (Milički i Sudarević, 2024). Kako navode Schmutz, Sonderegger i Sauer (2019), razmatranje pristupačnosti u dizajnu web-stranica pruža dobrobiti i za korisnike bez teškoća u razvoju. Pritom je ključan daljnji rad s učincima različitih aspekata pristupačnosti u cilju osvještavanja takvih dobrobiti široj skupini korisnika kako bi u konačnici pridonijeli uključenosti, pristupačnosti i jednakim mogućnostima za praćenje internetskih sadržaja učenicima s teškoćama čitanja i osobama s invaliditetom.

Autori Fajardo et al. (2014) proveli su istraživanje kojim su željeli ispitati razine razumijevanja pročitaneog teksta napisanog prema međunarodnim „Smjernicama za građu laganu za čitanje” (1997). U istraživanju je sudjelovalo šesnaest učenika s lakšim intelektualnim teškoćama i niskom razinom vještina čitanja. Učenici su čitali lako čitljiv tekst, a zatim rješavali test razumijevanja pročitaneog teksta. Svaki tjedan, u periodu od ukupno šesnaest tjedana, sudionici su dobivali knjižicu s tri novinska teksta, nakon kojih su slijedila pitanja razumijevanja 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. Pri čitanju i odgovaranju na pitanja nisu bili vremenski ograničeni te su imali superviziju učitelja u slučaju nejasnoća. 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 prethodnog istraživanja doprinose preliminarnim empirijskim dokazima za uporabu lako čitljivih tekstova u učenju i poučavanju.

U hrvatskom knjižničarstvu, a slijedom toga i hrvatskom obrazovnom sustavu, važna je inicijativa Komisije za prilagodbu i pristupačnost knjižničnih usluga (do studenoga 2024. Komisije za knjižnične usluge za osobe s invaliditetom i osobe s posebnim potrebama) Hrvatskog knjižničarskog društva koja je omogućila prevođenje i prilagođavanje međunarodnih IFLA-inih „Smjernica za školske knjižnice” (2004) i „Smjernica za građu laganu za čitanje” (2005, 2011). Time je otvoren prostor za inkluziju osoba s teškoćama čitanja, odnosno stvoren je temelj za prilagodbu knjižnične građe potrebama spomenutih korisnika, omogućujući im lakši pristup literaturi.

Učenicima s teškoćama u razvoju često nije dovoljna samo prilagodba pristupa, primjerice lektirnim sadržajima, već je potrebna sadržajna i jezična prilagodba teksta i tiska slijedom „Smjernica za građu laganu za čitanje” (Boras, 2022). U „Smjernicama za građu laganu za čitanje” navodi se nekoliko općih smjernica i čimbenika koji tekst čine laganim za čitanje, što uključuje konkretno pisanje i izbjegavanje apstraktnog jezika i metafora, sažetost teksta, izbjegavanje više radnji u jednoj rečenici, raspoređivanje teksta u retke, objašnjavanje na konkretan i jasan način prateći logičan slijed, radnja treba biti jednostavna i logična, bez mnogo likova i dugačkih opisa, te je prije tiskanja građe potrebno ispitati je s ciljom skupinom korisnika kojima je namijenjena.

Suvremena istraživanja potvrđuju učinkovitost primjene građe lagane za čitanje i načela UDL-a. Tako su autori Herrera Nieves et al. (2024) proveli istraživanje čiji je cilj bio ispitati razinu povećanja motivacije za čitanjem te razumijevanja pročitano teksta primjenom građe lagane za čitanje (2005) i univerzalnog dizajna u učenju (CAST, 2011). Istraživanje i intervencija u sklopu njega provedeni su u kontekstu u kojem su učenici pokazali izuzetno niske razine motivacije i razumijevanja pročitano teksta, što je potvrđeno sistematičnom opservacijom sudionika i metode poučavanja koje su koristili njihovi učitelji. Načela UDL-a i primjena građe prilagođene prema „Smjernicama za građu laganu za čitanje” (2005) omogućili su stvaranje uvjeta koji su potaknuli na vidljivo povećanje motivacije i razumijevanja pročitano teksta, odnosno nakon primjene predloženih aktivnosti bio je vidljiv značajan napredak u motivaciji i razumijevanju učenika te motivaciji njihovih učitelja.

5. Dostupnost građe lagane za čitanje

Bohme, Heppt i Haag (2017) navode da je potpisivanjem Konvencije UN-a o pravima osoba s invaliditetom (Ujedinjeni narodi, 2006) u Njemačkoj značajno porastao broj učenika s teškoćama u redovnim osnovnim školama. Kao što je prethodno spomenuto, to je slučaj i u drugim europskim državama. Pritom je ključno unaprjeđivanje kvalitete njihovog obrazovanja i osiguravanje uvjeta u kojima učenici s teškoćama mogu razvijati svoje vještine i pokazati svoje znanje poput svih drugih učenika. Nadalje, podaci njemačke Nacionalne obrazovne studije iz 2011. godine pokazali su kako su učenici s teškoćama koji su pohađali redovne osnovne škole postigli značajno više rezultate u odnosu na učenike koji su pohađali škole s posebnim programima. Prethodno je potaknulo na istraživanje uloge rječnika, strukture rečenica i čitljivosti teksta, odnosno formata, fonta i veličine fonta na uspjeh učenika u zadacima čitanja s razumijevanjem (Bohme, Heppt i Haag, 2017). Njihova pilot-studija (2017) upućuje kako primjena materijala u kojima je prilagođen font, veličina fonta, struktura poglavlja i slično utječe na smanjivanje razlike u postignućima između učenika s teškoćama i učenika bez teškoća. Nadalje, kontroliranje čimbenika koji čine proces učenja, čitanja i razumijevanja otežanim može pomoći i nakladnicima i drugima koji sudjeluju u pripremi građe lagane za čitanje (lako čitljivog teksta) i jezika koji se koristi u inkluzivnom obrazovanju kako bi takav sadržaj bio pristupačniji za učenike s teškoćama i omogućio im lakše svladavanje i

razumijevanje školskog gradiva (Bohme, Heppt i Haag, 2017). Rezultati pilot-istraživanja Škorić et al. (2022) o dobrobiti jednostavnog jezika za djecu s disleksijom (praćenje pokreta očiju tijekom čitanja na uzorku od pet učenika četvrtog razreda) potvrdili su da leksičke prilagodbe značajno pridonose smanjenju kognitivnog opterećenja, olakšavaju obradu i povećavaju razumijevanje odabranog teksta iz udžbenika za nastavni predmet Priroda i društvo. Učenici s disleksijom dali su točnije odgovore na literarna i inferencijalna pitanja o pročitanom tekstu pisana jednostavnim jezikom. Nalaz nije potvrđen i za sintaktičke prilagodbe teksta.

U suvremenoj hrvatskoj nakladničkoj djelatnosti ulažu se sve veći naponi u osiguravanju prilagođene građe, odnosno građe za učenje za učenike s teškoćama. Hrvatske knjižnice postupno u knjižnični fond uvrštavaju prilagođenu građu, poput građe lagane za čitanje, zvučnih knjiga u DAISY ili multimedijalnom formatu tiskanih knjiga i građe na Brailleovom pismu (Boras, 2022).

Kada je riječ o lektirnim djelima, nakladnička kuća Školska knjiga izdaje lektirne naslove prilagođene potrebama djece s teškoćama čitanja (Školska knjiga, n. d.). Nadalje, Zaklada „Čujem, vjerujem, vidim“ (<https://www.zakladacv.hr/>) pokrenula je projekt prilagodbe lektirnih djela koja su obvezna za učenike osnovnih škola. U sklopu spomenutog projekta objavljena su djela: „Priče iz Davnina“, „Čudnovate zgone šegrta Hlapića“, „Družba Pere Kvržice“, „Vlak u snijegu“, „Bajke“ Hansa Christiana Andersena te „Bajke“ braće Grimm u obliku građe lagane za čitanje. Pritom, navedena prilagođena lektirna djela sadrže CD – zvučnu knjigu u mp3 i DAISY formatu te e-knjigu (Boras, 2022).

Kada je riječ o udžbenicima, u hrvatskom obrazovnom sustavu učitelji u nastavnom procesu najviše koriste tiskane udžbenike kao sredstvo poučavanja (Baranović, 2006). Sadržaj i izgled udžbenika određuju se na temelju Udžbeničkog standarda (NN 65/13) i Zakona o udžbenicima i drugim obrazovnim materijalima za osnovnu i srednju školu (NN 116/18, 85/22, 92/24). Kada je riječ o prilagođenim udžbenicima, neki od nakladnika koji objavljuju takve udžbenike u tiskanom ili digitalnom formatu su Profil Klett, Školska knjiga, Alka script, Alfa, Naklada Ljevak i drugi. Popis dostupnih i odobrenih udžbenika za učenike s teškoćama u razvoju dostupni su prije početka svake školske godine na mrežnoj stranici Ministarstva znanosti, obrazovanja i mladih u okviru kataloga odobrenih udžbenika za nadolazeću školsku godinu (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i mladih, 2024).

6. Učinkovitost lako čitljivog teksta u udžbenicima nove generacije iz perspektive učitelja

U provedenom istraživanju „Učinkovitost lako čitljivog teksta u udžbenicima nove generacije – perspektiva učitelja“, čiji je cilj bio istražiti vidljivost i učinkovitost lako čitljivog teksta u udžbenicima nove generacije iz perspektive učitelja, sudjelovalo je devet sudionica ženskog spola, odnosno devet učiteljica razredne i predmetne nastave iz dviju osnovnih škola na području grada Zagreba (Radenović, 2022). Istraživanje je provedeno 2022. godine te valja

istaknuti kako je odaziv učitelja za sudjelovanjem bio znatno manji od očekivanog, što se pripisalo nepovoljnoj epidemiološkoj situaciji i brojnim izazovima u organizaciji *online* nastave u trenutku provedbe.

Sudionice su popunjavale *online* anketni upitnik „Učinkovitost lako čitljivog teksta u udžbenicima nove generacije“ koji se sastojao od dvadeset pitanja, među kojima četrnaest pitanja zatvorenog tipa te šest 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 poznavanju pojma građe lagane za čitanje. Drugi dio upitnika odnosio na podatke vezane uz iskustvo primjene i rada s udžbenicima nove generacije u nastavi, dostupnosti istih, određenim nakladnicima, platformama i dr.

Podaci prikupljeni u istraživanju obrađeni su tehnikama deskriptivne statističke analize (Radenović, 2022). Kada je riječ o primjeni udžbenika u svakodnevnom radu, sudionice su na Likertovoj skali od 1 do 5 procjenjivale koliko u svom svakodnevnom radu koriste udžbenike. Pritom je na skali od 2 do 5 šest sudionica označilo maksimalnih „5“, jedna „4“, jedna „3“, jedna „2“ i niti jedna sudionica nije označila „1“, odnosno kako ih uopće ne koristi. Iako je riječ o premalom uzorku da bi dobiveni rezultati bili reprezentativni za cijelu populaciju učitelja u Republici Hrvatskoj ili gradu Zagrebu, dobiveni rezultati podržavaju rezultate drugih autora kada je riječ o primjeni udžbenika kao najzastupljenijeg sredstva u svakodnevnom nastavnom procesu (Baranović, 2006).

Kada je riječ o učenicima s teškoćama, od ukupno devet sudionica, osam ih je odgovorilo na pitanje te su mnoge označile više vrsta teškoća koje su bile prisutne kod učenika s teškoćama koje su dosad imale priliku poučavati. 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 od ukupno devet sudionica se u svom dosadašnjem radu imalo priliku susresti s pojmom građe lagane za čitanje, odnosno lako čitljivog teksta. Međutim, manje od polovice sudionica ima iskustvo primjene udžbenika nove generacije u svom dosadašnjem radu. Iako neke sudionice još nemaju iskustvo primjene udžbenika nove generacije, većina je mišljenja kako bi takvi udžbenici mogli pozitivno doprinijeti podršci učenika s teškoćama u razvoju.

Neki od doprinosa udžbenika nove generacije vidljivi su iz izjava pojedinih učiteljica:

„Olakšava rad i praćenje nastavnih sadržaja djetetu s poteškoćama.“ (U1)

„Lakša primjena, brža primjena, važno – vizualno bitno, a to donosi samopouzdanje učeniku.“ (U2)

„Prilagodba veličine i fonta slova, manja količina teksta, jednostavnost korištenja.“ (U3)

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 dostupnih udžbenika u kontekstu inkluzivnog nastavnog procesa. Budući da su učitelji ključni u ostvarivanju jednakih prilika za sve učenike u kontekstu inkluzivnog obrazovanja te da je jedan od ključnih izazova

na koje pritom nailaze nesigurnost u osobne kompetencije te nedostatak sredstava za rad, upravo prilagođeni udžbenici, odnosno udžbenici nove generacije, mogu omogućiti diskretnu individualizaciju i pružiti podršku njihovom radu. Osim povećanja zadovoljstva i motivacije za učenje, udžbenici nove generacije mogu doprinijeti uspješnijoj provedbi razlikovnog poučavanja i uključivanja učenika s teškoćama u aktivnosti predviđene kurikulumom (Ivančić i Stančić, 2015).

7. Zaključak

Pravo na inkluzivno obrazovanje ostvaruje se kroz suvremeni pristup nastavi koja odiše inkluzivnom kulturom škole. Inkluzivna kultura škole reflektira društveni pristup inkluziji koji se rađa iz interakcije obiteljskih procesa, školskih procesa, učiteljeva pristupa obrazovanju, procesa u zajednici i socijalnih procesa. Inkluzivna kultura škole i nastave uključuje inkluzivnu orijentaciju, inkluzivni etos i inkluzivno djelovanje (Ivančić, Stančić, 2015; Češi i Ivančić, 2019). Kako bi ostvarivanje inkluzivne nastave bilo što uspješnije, neizostavna je primjena koncepta univerzalnog dizajna koji ima polazište u načelu ravnopravnosti i multidisciplinarnosti. Iako se pojam univerzalni dizajn počeo koristiti kao dizajn prostora (CAST, 2008), posljednjih dvadesetak godina svjedočimo vidljivosti univerzalnog dizajna za učenje ili inkluzivnog dizajna koji omogućava oblikovanje i korištenje prilagodljivih prostora i opreme, nastavnih materijala, strategija poučavanja, kurikuluma. Univerzalni dizajn za učenje omogućuje učinkovito stjecanje odgojno-obrazovnih ishoda učenja za što veći broj učenika. Ideja je opravdala da su se neke prilagodbe u nastavnom procesu, vidljive kao inkluzivni prikazi sadržaja učenja, a koje su učinjene radi izjednačavanja mogućnosti učenika s teškoćama, pokazale korisne za sve učenike.

U oblikovanju poticajnih kurikuluma i inkluzivnih aktivnosti učenja i poučavanja učitelji i nastavnici, u suradnji sa stručnim suradnicima škola kao sukreatorima nastave, primjenjuju tri načela univerzalnog dizajna stvarajući sukladne prilagodbe: u organizaciji prostora i radnog mjesta, u načinima prikaza sadržaja (grafičke prilagodbe teksta, prilagodbe strukture teksta, sažimanje teksta, jezično-semantičke prilagodbe teksta, prilagodbe naputaka i zadataka, olakšavanje pisanog izražavanja), u načinima prikaza vizualnih sadržaja, u načinima postavljanja zahtjeva, u primjeni metoda i oblika rada, u primjeni tehnoloških pomagala.

U kontekstu inkluzivnog razreda i univerzalnog dizajna za učenje učitelji i nastavnici kao kreatori nastavnog procesa posljednjih petnaestak godina primjenjuju prilagođene udžbenike i drugu građu laganu za čitanje, poput prilagođenih lektirnih djela, radnih bilježnica i nastavnih listića. Primjena prilagođenih udžbenika i drugih nastavnih materijala prema međunarodnim „Smjernicama za građu laganu za čitanje” (2005) jedan je u nizu načina unaprjeđivanja kvalitete procesa obrazovanja i omogućavanja prilike za aktivno sudjelovanje učenika s teškoćama u razvoju u inkluzivnom razredu.

Na temelju istraživanja provedenog s devet učiteljica razredne nastave može se zaključiti kako učiteljice udžbenike s prilagodbama većinom smatraju korisnima u svom radu te bi ih preporučile drugim učiteljima.

Zaključno, analize prikazanih radova o univerzalnom dizajnu u učenju i poučavanju, vidljivosti lako čitljivog teksta te provedeno istraživanje u dvije škole na području grada Zagreba zagovaraju korisnost građe lagane za čitanje (lako čitljivog teksta) kao univerzalnog dizajna u učenju utemeljenog u načelu ravnopravne uporabe građe, koje upućuje na dostupnost i učinkovitost procesa poučavanja za sve učenike u školi.

Literatura

1. Baranović, B. (2006) Nastavni programi iz perspektive nastavnika i učitelja. U: Baranović, B. (ur.) *Nacionalni kurikulum za obavezno obrazovanje u Hrvatskoj: različite perspektive*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu Centar za istraživanje i razvoj obrazovanja. Str. 97–135.
2. Bohme, K., Heppt, B. i Haag, N. (2017) Inclusive literacy education and reading assesment for language-minority students and students with special education needs in German elementary schools. *Inclusive principles and practices in literacy education (International Perspectives on Inclusive Education Volume 11)*. Leeds: Emerald Publishing Limited. Str. 69–86.
3. Boras, V. (2021) Prilagodbe lektirnih sadržaja učenicima s teškoćama u osnovnoj školi. *Magistra ladertina*, 16(2), str. 41–54. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/en/273719> [19.9.2024.]
4. Borić, E. i Škugor, A. (2011) Uloga udžbenika iz prirode i društva u poticanju kompetencija učenika. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 57(26), 50–59. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/77322> [20.09.2024.]
5. CAST (2008) Universal Design for Learning Guidelines version 1.0. Dostupno na: <https://udlguidelines.cast.org/more/downloads/> [18.09.2024.]
6. CAST (2011) Universal Design for Learning Guidelines version 2.0. Dostupno na: <https://udlguidelines.cast.org/more/downloads/> [18.09.2024.]
7. CAST (2018) UDL & the Learning Brain. Dostupno na: <https://www.cast.org/products-services/resources/2018/udl-learning-brain-neuroscience>
8. CAST (2018) Universal Design for Learning Guidelines version 2.2. Dostupno na: <https://udlguidelines.cast.org/more/downloads/> [18.09.2024]
9. Català Agras, G., Català Agras, M., Molina Hita, E. i Monclús Bareche, R. (2007) *Avaluacio de la compresio lectora*.
10. Čelić-Tica, V., Marija Gabriel, D. i Sabljak, Lj. (2010) Čitanjem protiv nasilja i kriminala. *Vjesnik bibliotekara Hrvatske*, 53(2), str. 26–37. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/en/80982> [20.09.2024.]

11. Češi, M. Ivančić, Đ. (2019) *Izazovi i umijeća učenja i poučavanja: hrvatski jezik i inkluzivni pristup*. Zagreb: Naklada Ljevak.
12. Draganić, B., Stančić, Z. i Ružić, D. (2010) Čitanke po mjeri učenika ili Čitanke lake za čitanje. U: *7. okrugli stol za knjižnične usluge za osobe s posebnim potrebama: Knjiga svima: literatura namijenjena korisnicima posebnih knjižničnih programa*. Zagreb: Hrvatsko knjižničarsko društvo.
13. *Easy read* (2024) Foundation for people with learning disabilities. Dostupno na: <https://www.learningdisabilities.org.uk/learning-disabilities/a-to-z/e/easy-read> [19.09.2024.]
14. Edyburn, D.L. i Edyburn, K.D. (2015) Design for More Types: Designing Text to Support the Access, Engagement, and Success of Diverse Learners. *Advances in Special Education Technology*, 2, str. 121–159. Dostupno na: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/s2056-769320150000002006/full/html> [25.09.2024.]
15. 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), str. 212–225. Dostupno na: https://www.researchgate.net/publication/243969510_Easy-to_read_Texts_for_Students_with_Intellectual_Disability_Linguistic_Factors_Affecting_Comprehension [19.09.2024.]
16. Farnell, T. (2012) Jednake prilike u obrazovanju u globaloj perspektivi. U: Kiš Glavaš, L. (ur.) *Opće smjernice*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu. Str. 13–34.
17. Flotts, M.P., Manzi, J., Polloni, P., Carrasco, M., Zambra, C. i Abarzua, A. (2016) *Aportes para la enseñanza de la lectura*. UNESCO Office Santiago and Regional Bureau for Education in Latin America and the Caribbean.
18. *Guidelines for easy-to-read materials* (1997) Tronbacke, B. I. (ur.). Hague: IFLA.
19. Herrera Nieves, L., De La Hoz Vargas, V., Coba Roncallo, E. i Gutierrez Hernandez, A. (2024) Making written texts for learning more accessible with easy-to-read and universal design. *South African Journal of Education*, 44(1), str. 1–10. Dostupno na: <https://www.sajournalofeducation.co.za/index.php/saje/article/view/2241/1367> [25.09.2024.]
20. Ivančić, Đ. i Stančić Z. (2006) Individualizirani odgojno-obrazovni programi, Od teškoća u razvoju prema planu podrške učenicima s posebnim potrebama. *S vama: Polugodišnjak Hrvatske udruge za stručnu pomoć djeci s posebnim potrebama IDEM*, 3(2/3), str. 91-119.
21. Ivančić, Đ. i Stančić, Z. (2013) Stvaranje inkluzivne kulture škole. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 49(2), str. 139-157. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/file/166614> [20.09.2024.]
22. Ivančić, Đ. i Stančić, Z. (2015) Razlikovni pristupi u inkluzivnoj školi. U: Igrić, Lj. (ur.) *Osnove edukacijskog uključivanja. Škola po mjeri svakog djeteta je moguća*. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Školska knjiga. Str. 160–179.
23. Karamatić Brčić, M. (2011) Svrha i cilj inkluzivnog obrazovanja. *Acta lardetina*, 8(1), str. 39–47. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/190090> [20.9.2024.]

24. Katalog odobrenih užbenika za učenike s teškoćama u razvoju i darovite učenike za osnovnu školu. Dostupno na: <https://mzom.gov.hr/vijesti/katalog-odobrenih-udzbenika-za-osnovnu-skolu/6369> [20.09.2024.]
25. Kendeuou, P., McMaster, K. L i Christ, T. J. (2016) Reading Comprehension: Core Components and Processes. *Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences*, 3(1), str. 62-69. Dostupno na: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/2372732215624707>
26. Kiš-Glavaš, L. (2012) Univerzalni dizajn za učenje i akademski standardi. U: Vulić-Prtorić, A., Kranželić, V., Fajdetić, A. (ur.) *Izvođenje nastave i ishodi učenja*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu. Str. 17–42.
27. Klapwijk, N. (2015) EMC²= comprehension: A reading strategy instruction framework for all teachers. *South African Journal of Education*, 35(1), str. 1–10. Dostupno na: https://www.researchgate.net/publication/276722326 EMC_comprehension_A_reading_strategy_instruction_framework_for_all_teachers [30.09.2024.]
28. Konvencija o pravima osoba s invaliditetom (2007) *Narodne novine* 6, 80. Dostupno na: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/medunarodni/2007_06_6_80.html [30.09.2024.]
29. 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), str. 17–29. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/130957> [19.09.2024.]
30. Kudek Mirošević, J. i Rešetar, T. (2019) Razlike u primjeni strategija podrške za individualizirano poučavanje kod osnovnoškolskih učitelja. *Školski vjesnik: časopis za pedagošku teoriju i praksu*, 68(1), str. 48–63. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/230622> [20.09.2024.]
31. Lenček, M., Kraljević, J. K., & Jozipović, M. (2022). Education of Children with Dyslexia in Croatia: The Role of Easy Language. *International Journal of Childhood Education*, 3(1), str. 1–15. Dostupno na: <https://doi.org/10.33422/ijce.v3i1.110> [30.09.2024.]
32. Lenček, M., Kuvač Kraljević, J. (2016) Specifične teškoće učenja: kako poučavati da bi učenje bilo uspješno? U: *3. dani obrazovnih znanosti: obrazovne promjene: izazovi i očekivanja*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja.
33. Matic Škorić, A. , Kuvač Kraljević, J., Lenček, M., Vuk, I. (2022) Dobrobiti jednostavnog jezika za djecu s disleksijom – praćenje pokreta očiju tijekom čitanja. U: *6. kongres hrvatskih logopeda s međunarodnim sudjelovanjem „Izazovi moderne logopedije-perspektiva i iskustva logopeda današnjice“*. Zagreb: Hrvatsko logopedsko društvo, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet. Str. 143–144.
34. 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), str. 158–167. Dostupno na: https://www.researchgate.net/publication/249832925_Collaboration_to_Promote_Social_Competence_for_Students_With_Mild_Disabilities_in_the_General_ClassroomA_Structure_for_Providing_Social_Support [18.09.2024.]

35. Meyer, A., Rose, D. H., Gordon, D. (2014) *Universal Design for Learning: Theory & Practice*. Wakefield, MA: CAST Professional Publishing.
36. Milički, J. I Sudarević, A. (2024) Radost čitanja za sve: građa lagana za čitanje. *Novi uvez*, 22(41), str. 48–57. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/en/319132> [20.09.2024.]
37. Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Sainsbury, M. (2016) PIRLS 2016 Reading framework. U: Mullis, I. V. S. I Martin, M. O. (ur.) *PIRLS 2016 Assessment Framework 2nd edition*. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education, Boston College and International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA). Str. 11–27.
38. Nielsen, G.S., Irvall, B. (2004) *Smjernice za knjižnične službe i usluge za osobe s disleksijom*. Zagreb: Hrvatsko knjižničarsko društvo.
39. Pravilnik o osnovnoškolskom i srednjoškolskom odgoju i obrazovanju učenika s teškoćama u razvoju (2015) *Narodne novine* 24, 510. Dostupno na: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_03_24_510.html [18.09.2024.]
40. Radenović, I. (2022) *Učinkovitost lako čitljivog teksta u udžbenicima nove generacije: perspektiva učitelja*. Diplomski rad. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet. Dostupno na: <https://repozitorij.erf.unizg.hr/islandora/object/erf:1143> [19.09.2024.]
41. *Razlika između serifnih i sans-serifnih fontova* (2023) Udruženje grafičkih dizajnera, 23. 1. Dostupno na: <https://udruzenjegrafičkihdizajnera.rs/serifni-i-sans-serifni-font/> [29.09.2024.]
42. Rudelić, A., Pinoza Kukurin, Z. i Skočić Mihić, S. (2013) Stručna znanja i materijalni resursi u inkluziji: stanje i perspektive. *Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 154(1-2), str. 131–148. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/138788?lang=hr> [19.09.2024.]
43. Ružić, D., Draganić, B. i Stančić, Z. (2014 a) Volimo hrvatski! Radni listići za pomoć učenicima pri učenju hrvatskog jezika za peti razred osnovne škole. Zagreb: Profil.
44. Ružić, D., Draganić, B. i Stančić, Z. (2014 b) Volimo hrvatski! Radni listići za pomoć učenicima pri učenju hrvatskog jezika za šesti razred osnovne škole. Zagreb: Profil.
45. Ružić, D., Draganić, B. i Stančić, Z. (2014 c) Volimo hrvatski! Radni listići za pomoć učenicima pri učenju hrvatskog jezika za sedmi razred osnovne škole. Zagreb: Profil.
46. Ružić, D., Draganić, B. i Stančić, Z. (2014 d) Volimo hrvatski! Radni listići za pomoć učenicima pri učenju hrvatskog jezika za osmi razred osnovne škole. Zagreb: Profil.
47. Saetre, T. P. i Willars, G. (2004) *IFLA-ine i UNESCO-ove smjernice za školske knjižnice*. IFLA-ina Sekcija za školske knjižnice. Zagreb: Hrvatsko knjižničarsko društvo.
48. Samuila, N. S. i Abari, D. I. (2018) Early reading: The indisputable foundation of the 21st century child. *Journal of Education and Leadership Development*, 10(4), str. 60–76.
49. Schmutz, S., Sonderegger, A. i Sauer, J. (2019) Easy-to-read language in disability-friendly web sites: Effects on nondisabled. *Applied Ergonomics*, 74, str. 97–106. Dostupno na: <https://doi.org/10.1016/j.apergo.2018.08.013> [30.09.2024.]

50. Skočić Mihić, S. (2011) *Mišljenje odgajatelja i faktori podrške za uključivanje djece s teškoćama u rani i predškolski odgoj i obrazovanje*. Doktorski rad. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet. Dostupno na: https://www.researchgate.net/publication/378233816_SPREMNOST_ODGAJATELJA_I_FAKTORI_PODRSKE_ZA_USPJ_ESNO_UKLJUCIVANJE_DJECE_S_TESKOCAMA_U_RANI_I_PREDSKOLSKI_ODGOJ_I_OBRASOVANJE
51. Skočić Mihić, S., Gabrić, I. i Bošković, S. (2016) Učiteljska uvjerenja o vrijednostima inkluzivnog obrazovanja. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 52(1), str. 30–41. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/161498> [19.09.2024.]
52. *Smjernice za građu laganu za čitanje* (2005) Tronbacke, B. I. (ur.). Zagreb: Hrvatsko knjižničarsko društvo.
53. *Smjernice za građu laganu za čitanje: drugo prerađeno hrvatsko izdanje (prema drugomu prerađenom izdanju izvornika)* (2011) Nomura, M., Nielsen, G. S. i Tronbacke, B. (ur.). Zagreb: Hrvatsko knjižničarsko društvo. Dostupno na: <https://arhiva.hkdrustvo.hr/www.hkdrustvo.hr/datoteke/978.pdf>
54. *Smjernice za rad s učenicima s teškoćama*. (2021) Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i mladih.
55. Širanović, A. (2012) Pravo na obrazovanje između zakonske regulative i prakse. U: Nikolić, M. (ur.) *Unapređenje kvalitete života djece i mladih*. Tuzla: Udruženje za podršku i kreativni razvoj djece i mladih. Str. 63–73.
56. *Školska knjiga*. Dostupno na: <https://shop.skolskajniga.hr/catalogsearch/result/?q=lek+tira+prera%C4%91ena+prema+smjernicama+gra%C4%91e+lagane+za+%C4%8Ditanje> [22.09.2024.]
57. Udžbenički standard (2013) *Narodne novine* 65, 1291. Dostupno na: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2013_05_65_1291.html [19.09.2024.]
58. Vived, E. i Molina, S. (2012) *Lectura fácil y comprensión lectora en personas con discapacidad intelectual*. Zaragoza: Sveučilište Zaragoza.
59. Zakon o edukacijsko-rehabilitacijskoj djelatnosti (2022) *Narodne novine* 18, 183. Dostupno na: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2022_02_18_183.html [18.09.2024.]
60. Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (2012) *Narodne novine* 126, 2705. Dostupno na: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2012_11_126_2705.html [18.09.2024.]
61. Zakon o suzbijanju diskriminacije (2008, 2012) *Narodne novine* 85, 2728; 112, 2430. Dostupno na: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2012_10_112_2430.html [18.09.2024.]
62. Zakon o udžbenicima i drugim obrazovnim materijalima za osnovnu i srednju školu (2018, 2022, 2024) *Narodne novine* 116, 2288; 85, 1300; 92, 1693. Dostupno na: <https://www.zakon.hr/z/1747/Zakon-o-ud%C5%BEbenicima-i-drugim-obrazovnim-materijalima-za-osnovnu-i-srednju-%C5%A1kolu> [18.09.2024.]